



inmigración, interculturalidad y convivencia



F. Herrera Clavero, J. M.^a Roa Venegas y
R. Galindo Morales (Coords.)



INSTITUTO DE ESTUDIOS CEUTÍES
PATRONATO DE LA
CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA





INMIGRACIÓN, INTERCULTURALIDAD Y CONVIVENCIA



**F. HERRERA CLAVERO, J. M.^a ROA VENEGAS
Y R. GALINDO MORALES (COORDS.)**



INSTITUTO DE ESTUDIOS CEUTÍES



CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA

Congreso y publicación cofinanciada por
el Ministerio de Ciencia e Innovación a
través de la Acción Complementaria
Nº/REF.: SGGEP SEJ2005-25443-E

© EDITA: INSTITUTO DE ESTUDIOS CEUTÍES
Apartado de correos 593 • 51080 Ceuta
Tel.: + 34 - 956 51 0017
E-mail: ieceuties@telefonica.net
iec@ieceuties.org
www.ieceuties.org

VI Congreso Nacional sobre Inmigración, Interculturalidad y Convivencia
Ceuta, del 25 al 29 de noviembre de 2008

Comité editorial:
Alberto Weil Rus • Francisco Herrera Clavero
José Luis Ruiz García • José Antonio Alarcón Caballero

Jefa de Publicaciones:
Rocío Valriberas Acevedo

Diseño y maquetación:
Enrique Gómez Barceló

Realización e impresión:
Graficas San Pacracio, S. L. - Málaga

ISBN: 978-84-92627-22-6

Depósito Legal: CE- 33/2011

ÍNDICE

<i>Análisis de las fuentes para el estudio de las migraciones internacionales</i> María de la Cruz López Ramírez	11
<i>Coeducación e interculturalidad en educación de personas adultas</i> Ignacio Sada García	31
<i>Convivencia actual de la mujer en el mercado de trabajo</i> Laura Muñoz de Haro, Ignacio Garrido Gallardo, Cynthia González Trujillo y Victor Manuel Gámez Dueñas	43
<i>Cuando el espacio de la experiencia aprendizaje trasciende el aula: El escolar en la calle</i> Inmaculada Aznar Díaz, Ronald Soto Calderón, María Angustias Hinojo Lucena, Francisco Raso Sánchez y Mónica Aznar Díaz.....	53
<i>Diálogo intercultural y consenso de valores educativos</i> Christian Alexis Sánchez Núñez y Antonio García Guzmán.....	67
<i>Eficacia de un programa de apoyo psicológico a mujeres inmigrantes: Un estudio de casos</i> Karmele Salaberría Irizar, Analía Del Valle Sánchez y Paz de Corral Gallardo.....	77
<i>El aprendizaje cooperativo como estrategia para la integración de alum- nas y alumnos de origen extranjero</i> Luis Ortiz Jiménez, M ^a Jesús Colmenero Ruiz y Antonio Hernández Fernández.....	89
<i>El ascenso de la intolerancia ante la inmigración en España</i> Alberto Daunis Rodríguez	101

<i>El diagnóstico basado en el curriculum intercultural: Un instrumento para desarrollar competencias interculturales en el aula</i> Eva M ^a Aguaded Ramírez, Antonio José Rodríguez Cárdenas y Nicolás Ponce González.....	115
<i>El fenómeno de la trata de seres humanos con fines de explotación laboral en España</i> Laura Requena Espada, Andrea Giménez-Salinas Framis, Manuel de Juan Espinosa y Luis de la Corte Ibáñez.....	127
<i>Encuentro o choque de valores en torno a la mujer musulmana en un instituto de secundaria de Ceuta?</i> Rafael Jiménez Gámez.....	137
<i>Estresores que afectan a mujeres inmigradas latino-americanas, grado de control y estrategias de afrontamiento</i> Teresa Kirchner Nebot y Camila Patiño	153
<i>Género y medios de comunicación en un contexto global</i> Francisco Javier Blanco Encomienda	165
<i>Iluminaciones desde el arte y la filosofía sobre la migración: La idea de Europa y la interculturalidad necesaria</i> Leopoldo La Rubia de Prado	173
<i>Inmigración Forzosa en las mujeres</i> Victor Manuel Gámez Dueñas	181
<i>Interculturalidad, convivencia y educación en valores</i> Luis Sarompas Hernández	193
<i>La creación artística como vehículo de integración entre niños vascos e inmigrantes</i> Analia del Valle Sánchez y Karmele Salaberría Irizar	203
<i>La escuela intercultural: elementos para la confección de una guía didáctica dirigida al profesorado de Secundaria y alumnado marroquí</i> Francesc-Xavier Marín i Torné, Ángel-Jesús Navarro Guareño, Josep Manuel Ballarín i Garoña, Cèlia Rosich i Pla y Marie Thérèse Cabié Mathieu	217

<i>La formación del profesorado para la creación de un currículum intercultural en el sistema educativo</i>	
Jorge Arturo Morales Molina y Cristina Fernández Martín.....	227
<i>La inmigración en el servicio doméstico de Ciudad Real</i>	
Concepción Sanz Sáez y Laura Requena Espada	237
<i>La invisibilidad de las mujeres inmigrantes y su aportación a la sociedad de acogida: El servicio doméstico</i>	
Gema Prieto Sicilia	247
<i>La mujer del s. XXI en los Medios de Comunicación</i>	
Ángela Millán López	255
<i>La mujer en la función de abuela</i>	
Ana María Herrera Morales, M ^a Inmaculada Herrera Ramírez y José M ^a Roa Venegas	265
<i>La mujer inmigrante brasileña en Badajoz. Estereotipos</i>	
María Aparecida Laureano de Assis	279
<i>Las que se mueven no salen en la fotografía</i>	
Yolanda Martínez Suárez	291
<i>Mi pequeña “Petit Bone”: El Caso de Ceuta y Melilla</i>	
Bilal Addelkader Mohamed	301
<i>Mujer inmigrante, estereotipos y valores a través de su protagonismo en los medios de comunicación en España</i>	
Ivette Andrea Benavides Gómez.....	311
<i>Mujer inmigrante, trata y medios de comunicación</i>	
Alfredo Campos García	319
<i>Mujer musulmana, TIC y educación intercultural</i>	
Chakib Chairi	327
<i>Mujer y educación intercultural</i>	
Nuria García del Valle.....	339

<i>Mujeres e inmigración: Estrés y calidad de vida en el país de destino</i> Camila Patiño y Teresa Krchner Nebot.....	351
<i>Mujeres víctimas de la trata con finalidades de explotación sexual: Prácticas socioeducativas de acompañamiento</i> Mónica Gijón Casares.....	363
<i>Mujeres y actuaciones policiales. Visiones y percepciones de la Policía</i> Agustín Yñiguez Navas	375
<i>Mujeres, educación permanente y televisión local: un proyecto de ciudadanía intercultural o cómo salir de la crisálida</i> Victoria Borrell Velasco	385
<i>Participación e implicación de la mujer, madre inmigrada, en la escuela de sus hij@s: programa de intervención intercultural</i> Maria Borja i Solé, Montserrat Fortuny i Gras, Florentina Sánchez Ortiz y Gabriel Sanz Carrasco.....	397
<i>Percepciones de la relación violencia doméstica-inmigración en una muestra de hombres maltratadores</i> Marisol Lila y Enrique Gracia	411
<i>Preferencias de abuelidad en una muestra intercultural</i> Ana María Herrera Morales, Inmaculada Herrera Ramírez y José M ^a Roa Venegas.....	421
<i>Prevalencia de la infección de tuberculosis sobre colectivos inmigrantes multiétnicos (2003-2007)</i> Isabel M ^a Palomo del Valle	433
<i>Redes de Asistencia Social en especial atención a Menores Extranjeros No Acompañados</i> Alejandro Arnet Rodríguez.....	453
<i>Representación mediática de la inmigración desde la perspectiva de género</i> María José Latorre Medina y Francisco Javier Blanco Encomienda.....	475

<i>Sentimineto de pertenencia de mujeres inmigrantes marroquíes a la sociedad española</i>	
Juan Ignacio Castián Maestro, María Celeste Dávila de León, Leonor Gimeno Gimeno y Blanca Lozano Maneiro	483
<i>Una experiencia educativa con maestros en formación sobre la prevención de la violencia de género</i>	
María F. Guzmán Pérez, M ^a Luisa Hernández Ríos y Andrés Palma Valenzuela	495
<i>Valores de los adolescentes de Ceuta</i>	
M ^a Inmaculada Herrera Ramírez	509

ANÁLISIS DE LAS FUENTES PARA EL ESTUDIO DE LAS MIGRACIONES INTERNACIONALES

ANALYSIS OF THE SOURCES FOR THE STUDY OF THE INTERNATIONAL MIGRATIONS

María de la Cruz López Ramírez

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
maricruzlopez@hotmail.com

RESUMEN

Este trabajo de investigación analiza las principales fuentes para el estudio de las migraciones a nivel internacional. Entre sus objetivos valorar el papel de los organismos que trabajan en el estudio y la investigación sobre migraciones voluntarias o forzadas, refugiados, exiliados, desterrados y perseguidos por diferentes razones a través de la publicación de libros, revistas, monografías, artículos y noticias. Recopilar documentación y resoluciones de la celebración de foros, jornadas, congresos, encuentros y cursos con las migraciones como centro de interés. Lo mismo respecto a los observatorios de la xenofobia, racismo, intolerancia, integración, multiculturalidad, interculturalidad, etc., por razones raciales, clasistas u otras. Posteriormente, con el material anterior, realizar una relación de indicadores de las migraciones para el ámbito geográfico propuesto. Para, finalmente, redactar una valoración analítica de las fuentes, haciendo especial referencia a su fiabilidad, utilidad, rigor, accesibilidad (idiomas, claridad, existencia de gráficos, tablas estadísticas, índices, etc.).

Palabras clave: *Migración internacional, movilidad espacial, interculturalidad, convivencia, indicadores.*

ABSTRACT

This work of investigation analyses the main fountains for the study of the migrations to international level. Between its objectives to value the paper of the organisms that work in the study and the investigation about voluntary or strapping migrations, refugees folowed by different reasons, throug the publication of books, magazines, articles, news. To collect documentation and resolutions of the celebrations of meetings, conferences, curses with the migrations as centre of interest. The same respect to the obsevatories of the xenophic, racism, integration, multiculturality, interculturality and so on by race reasons, class and other. Lately, with the material , to realise a relation of indicators of the migrations for the geographic scope proposal. For finally to write an analitic valoration of the fountains doing special reference to its fiability, useful, accessibility (languages, clearness, existence of graphics, statistics tables, index, so on.

Key words: *International migration, spacial mobility, interculturality, coexistence, indicators.*

1. INTRODUCCIÓN

Concepto de migración

La introducción de este trabajo hace noción a términos como el de la migración o modelos migratorios. Esta introducción es un refuerzo en el presente estudio sobre los conocimientos sobre migraciones para, posteriormente, investigar sobre las fuentes existentes en esta materia.

En este trabajo se investiga y conoce qué organismos y fuentes a nivel mundial existen para minimizar los daños sobre las realidades o situaciones crueles en la que viven miles de inmigrantes en todo el mundo.

El concepto de migración humana es vago. La gente suele pensar en el movimiento permanente de personas de un lugar a otro. Sin embargo, en sentido más amplio, abarca cualquier forma –del desplazamiento estacional de trabajadores agrícolas dentro de un país a otro- en que la gente sacia la fiebre o la necesidad de cambiar de lugar. La migración es importante, peligrosa y obligada. Es 60 millones de europeos abandonando sus hogares desde el siglo XVI hasta el XX. Es unos 15 millones de hindúes, sikh y musulmanes desplazados en el tumultuoso trasvase de ciudadanos entre la India y Pakistán tras la participación del subcontinente en 1947.

La migración es la contracorriente dinámica del cambio de población; la solución y el problema de todos. Mientras acaba el siglo, la migración, con sus inevitables tumultos políticos y económicos, se ha considerado uno de los mayores retos de la presente centuria. Pero es mucho más que eso. Es, siempre lo ha sido, la gran aventura de la vida humana. La migración ayudó a crear al ser humano, nos llevó a conquistar el planeta, modeló nuestras sociedades y promete remodelarlas.

“Lo que me sorprende es lo importante que es la migración como causa y efecto de los grandes acontecimientos mundiales”, dice Mark J. Miller, coautor de *The Age of Migration* y profesor de ciencias políticas en la Universidad de Delaware.

Sería tarea difícil encontrar grandes acontecimientos que no implicaran una migración. Las religiones originaron peregrinos o colonos; las guerras trajeron consigo refugiados y aportaron nuevas tierras a los conquistadores; las convulsiones políticas desplazaron a miles o millones de personas; las innovaciones económicas atrajeron a trabajadores y empresarios como un imán; las catástrofes medioambientales, como la hambruna o las enfermedades, forzaron a los harapientos supervivientes a marchar a cualquier lugar donde pudieran recobrar la esperanza.

Por otro lado, los especialistas llaman “migración forzosa” a más de 20 millones de personas que cada año mantienen relación con el ACNUR porque están huyendo de la guerra.

Una explicación sencilla para la migración es que un lugar atrae a una persona con buenos salarios, libertad, tierras o paz, mientras que el lugar donde esa persona vive lo empuja a marchar con salarios bajos, represión, superpoblación o guerra. Mark insiste en que no se caiga en esa atrayente simplicidad. Según él, la migración no es una cuestión en la que cada individuo decide de forma sencilla y racional dónde hay más probabilidades de libertad y éxito. *“Se trata de algo mucho más complicado, una realidad en la que interviene la historia de cada persona, sus creencias y su familia, las relaciones que su país tuvo en el pasado con otras naciones, y toda la red internacional de rutas y patrones entrelazados de migración existentes”*.

¿Qué impulsa la migración? Los expertos en demografía señalan la interacción de dos fuerzas: la atracción de un lugar lejano (la esperanza de un empleo, por ejemplo) y los aspectos negativos de la vida en el lugar de origen, como disturbios

políticos o una catástrofe natural. Definido legalmente como una persona que tiene un temor fundado a ser perseguido por motivos de raza, religión o nacionalidad, por pertenecer a un determinado grupo social o por sus ideas políticas, un refugiado debe vivir fuera de su propio país. De lo contrario, se le considera un “desplazado interno”. Los indios americanos y otros grupos indígenas también desplazados se suelen omitir en las estadísticas oficiales porque la ONU y otros organismos internacionales utilizan como punto de partida el mapa posterior a la Segunda Guerra Mundial. Las personas desplazadas antes de esa época no suelen estar incluidas.

Incluso cuando es inducida por motivos económicos y no por la guerra, la migración está repleta de peligros y privaciones. La diferencia de la huida de los refugiados, que suele ser caótica, el desplazamiento por razones económicas es una cadena que une al mundo. La migración, que constituye una parte importante de la tendencia hacia un sistema global de comunicaciones y economía, sigue empujándonos al cambio. Los norteafricanos han aprendido a entrar en Europa a través de la isla italiana de Lampedusa, a sólo 113 kilómetros de la costa de Túnez. Tras llegar en barcos de pesca, los llevan a Sicilia y les ordenan volver a su país, pero muchos huyen hacia el norte y desaparecen. Italia es también un refugio para los gitanos; muchos viven en campamentos semipermanentes de caravanas en las afueras de Roma. La migración afecta a aspectos delicados y profundos de las vidas de muchas personas. Aunque parezca extraño, uno de esos aspectos es la nostalgia del hogar. Esta es una de las razones por las que los inmigrantes enriquecen tanto las culturas de los países a los que se trasladan. Hay miles de ejemplos de esto sólo en Estados Unidos. Una tarde, cerca de Los Ángeles, seguí a un grupo de danzarinas león chinas que recibían pequeños sobres con dinero. Otro fin de semana, por la mañana, en una ensenada de Long Beach, contemplé dos botes dragón chinos cuyas tripulaciones de inmigrantes y de hijos de inmigrantes con aspecto de estadounidenses se entrenaban para las regatas que se celebrarían más adelante ese año. Fuente: *Revista Oficial de National Geographic Society*, capítulo 6, “La migración humana”, diciembre 1998, nº 4.

La movilidad espacial de la población

Conceptos y métodos de estimación y de análisis. El volumen de una población concreta no depende sólo de la relación entre nacimientos y defunciones. Las sociedades son abiertas y dinámicas y, en consecuencia, cualquier población puede crecer o decrecer por migración.

- *Emigración*: fenómeno de abandono, de salida.
- *Inmigración*: fenómeno de llegada, de asentamiento.
- *Excedente migratorio*: resultado favorable o desfavorable que se aprecia en la relación población final-crecimiento vegetativo.

De los tres grandes componentes del cambio demográfico, la migración es, sin duda, el más difícil de conceputar y de medir. Con frecuencia el cruce de un límite administrativo suele ser el único medio para diferenciar al emigrante del “local mover”; pero como hay fronteras que delimitan unidades territoriales de muy distinto tamaño y naturaleza resulta necesario que cualquier trabajo sobre migraciones precise, sobre la base de tales criterios espaciales, las formas de movilidad que son consideradas como verdaderas migraciones de las que no lo son. Existen formas muy diversas de movilidad tanto por su duración, distancia y grado de libertad como por las causas que las motivan y el nivel de desarrollo de los países en que se producen.

La movilidad habitual es un movimiento migratorio de gran regularidad espacial y temporal por su carácter repetitivo, cíclico y alternativo, de ahí que también se le llame migración pendular

Las migraciones interiores y las migraciones internacionales son las formas de movilidad respecto a las que existe un cierto consenso, fundamentalmente cuando se trata de movimientos extralocales no recurrentes.

Existen dos tipos de medidas de las migraciones, según se considere sólo la dimensión temporal o también los aspectos espaciales de la migración:

EI SALDO MIGRATORIO ANUAL = -----

$$\frac{P}{2(I - E)}$$

La tasa bruta de emigración neta = -----

$$N(P_i + P_f)$$

Tasas de emigración por sexos, edades, categorías socioprofesionales...

Migración neta = $(P_{t+n} - P_t) - (N_n - D_n)$

Después existen toda una serie de modelos para explicar el comportamiento migratorio. Entre estos, los modelos microanalíticos (Ravenstein, 1885), modelos de gravedad, el modelo sistémico, modelo evolutivo de Zelinsky...

2. ORGANISMOS OFICIALES PARA EL ESTUDIO DE LA INMIGRACIÓN, INTERCULTURALIDAD Y CONVIVENCIA

Las fuentes principales para el estudio de las migraciones a nivel internacional las podemos encontrar en los siguientes organismos, que trabajan en el estudio y la investigación sobre migraciones voluntarias o forzadas, refugiados, exiliados, desterrados y perseguidos por diferentes razones a través de la publicación de libros, revistas, monografías, artículos y noticias.

AMNISTÍA INTERNACIONAL

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR MIGRATION

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES

Nota.-Los archivos de ACNUR (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados) están abiertos a todos quienes necesiten consultar sus tesoros para proyectos específicos.

HUMAN RIGHTS WATCH. Human Rights Watch es una organización internacional privada para la defensa de los derechos humanos con sede en Nueva York y con oficinas europeas en Londres, Bruselas, Moscú y Tbilisi. Se dedica a investigar y dar testimonio de las violaciones de los derechos humanos en más de 70 países de todo el mundo. El informe de Human Rights Watch “La otra cara de las islas Canarias: violación de los derechos de los inmigrantes y los solicitantes de asilo” forma parte de una serie de informes e investigaciones que la división de Europa y Asia Central ha comenzado a realizar acerca de la situación de los derechos humanos de los inmigrantes en cuatro países de Europa occidental, incluyendo a España.

En el informe referido a las islas Canarias se señalan los siguientes puntos de preocupación: las condiciones de detención de los inmigrantes y los solicitantes de asilo en las islas de Fuerteventura y Lanzarote, la idoneidad de la información y la disponibilidad de servicios jurídicos y de interpretación para los inmigrantes y los solicitantes de asilo, así como la posibilidad para los solicitantes de asilo de demandar asilo desde las propias islas Canarias. La organización privada propuso una serie de recomendaciones para ser rápidamente implementadas, con objeto de que España responda a los criterios internacionales, regionales y nacionales, referidas al tratamiento de los inmigrantes y los solicitantes de asilo.

Desde mi punto de vista, el tema más importante es el futuro de estas regiones en el marco de la reforma de la política regional de la Unión Europea y de su ampliación a más estados¹. La incorporación de nuevos países provenientes de la Europa del Este, la mayoría con economías frágiles y desarticuladas, en un principio de la adhesión, motivará el apoyo y ayudas económicas ante el desvío de capitales, siendo el peligro inminente para Canarias el cese de las subvenciones o el corte presupuestario un hecho palpable.

Después de la adhesión, Canarias, desde el punto de vista de la planificación, debería hacer un análisis prospectivo de su población que incluya todos los flujos migratorios procedentes tanto desde África como de estos países del Este. No debemos olvidar uno de los principios fundamentales de la Unión: *“La libre circulación de personas y mercancías, a la cual estamos sujetos tras nuestra incorporación dentro del marco europeo”*. Además, la inmigración no conoce fronteras. A la hora de planificar tener en cuenta la posible demanda de servicios públicos de todo tipo: sanidad, educación, viviendas, equipamientos... Pero antes de llevar cualquier actuación sobre el territorio se debe analizar, de manera pormenorizada, la capacidad de carga real de las islas tanto sobre el soporte físico como el humano.

COMITÉ INTERNACIONAL DE LA CRUZ ROJA
ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS
MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES

Anuario de las migraciones. Publicación de carácter periódico, aglutina todos los aspectos relativos al fenómeno migratorio en su triple vertiente, la emigración, la inmigración y las migraciones interiores. Este anuario constituye una fuente ideal para el estudio de las migraciones y los refugiados del conjunto del Estado español.

1.- Domínguez Mújica, J. (1992). Canarias en el panorama internacional de la movilidad poblacional. En *Anuario de la Facultad de Geografía e Historia*. Vegueta, nº 0, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, p. 300.

“Es difícil predecir el panorama en un futuro inmediato. Ahora bien, no cabe duda de que la libre circulación de mano de obra en la Comunidad Europea y la agudización de la pobreza en el ‘mundo subdesarrollado’ serán los ejes en torno a los que gravitará la evolución de la inmigración española”.

3. DOCUMENTACIÓN Y RESOLUCIONES CON LAS MIGRACIONES COMO CENTRO DE INTERÉS

Este apartado está dedicado a la recopilación histórica de documentación y resoluciones de la celebración de foros, jornadas, congresos y encuentros con las migraciones como centro de interés. Entre las conferencias más importantes destacan:

Internacional Dialogue on Migration.

Consultative Processes.

Meetings: United Nations Conference on the least Developed Countries. Brussels, 14-20 May 2001.

Convention and Protocol (Relating to the status of refugees): Resolution 2198 (XXI) adopted by the United Nations General Assembly with an introductory note by the office of the United Nations High Commissioner for Refugees. (Esta convención reunió a 50 países en la elegante ciudad suiza de Geneva en 1951).

Conferencia Regional sobre Migración. Menores migrantes.

Conferencias presentadas: Canadá, Estados Unidos, Alemania, Italia, España, Noruega y República de Corea.

Declaration de Tunis Sur la Migration en Méditerranée Occidentale.

The Goal of the Berne Initiative.

MID-LDC Program: "Migration for development in Least Developed Countries".

PIM (PROGRAMA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS MIGRATORIAS).

Report of the Trade and Migration Seminar (Informe del Seminario de la Migración y el Comercio).

RESOLUCIONES (Naciones Unidas).

Proclamación del 18 de diciembre como Día Internacional del Migrante.

Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migrantes y de sus familiares.

World Refugee Day. 20 de junio de 2004 día programado con diferentes actividades por parte de UNHCR. A la vez se dio a conocer en Barcelona (España) como parte del Foro Universal de Culturas.

World Population Monitoring (Informe sobre Migración Internacional), 1993.

Work session on migration statistics. Geneva, 21-23 de mayo de 2001.

Fuente: UNECE United Nations Economic Commission for Europe.

Simposio técnico sobre la migración internacional y el desarrollo celebrado en La Haya (Países Bajos), 29 de junio al 3 de julio de 1998.

Otro acontecimiento importante en el ámbito de la migración internacional fue la publicación de la *1ª Revisión de las Recomendaciones sobre estadísticas de las migraciones internacionales*.

División de Estado de las Naciones Unidas y Oficina Estadística de las Comisiones Europeas (Eurostat).

Conferencia Regional sobre Migración. Menores Migrantes: Protección y servicio en los países miembros de la Cumbre Regional sobre Migración. Estados conjuntos México-Canadá, octubre de 2002.

Conclusiones del grupo de trabajo sobre migraciones y asuntos cumbres de la Comisión Binacional México- Estados Unidos, mayo 1997.

Reporte del Grupo de Trabajo sobre Migración y Asuntos Consulares durante la XV reunión de la Comisión Binacional, Washington, junio 1998.

Conferencia Regional sobre Migración. Instrumentos internacionales e iniciativas de diálogo, 1996.

Declaration de Tunis sur la Migration en Méditerranée Occidentale. 81ª sesión plenaria, 17 de octubre de 2002.

1ª Resolución 217 A (III), 4 de diciembre de 2000.

Organisation Internationale pour les Migrations.

The goal of the Berne initiative (El objetivo de la iniciativa de Berna).

La iniciativa de Berna es un proceso consultivo de la propiedad de Estado con el objetivo de obtener una mejor gestión de migración a nivel regional y global a través de la cooperación entre Estados. Como un proceso, la iniciativa de Berna permite a gobiernos de todas las regiones del mundo compartir sus distintas prio-

ridades políticas e identificar sus intereses a largo plazo en cuanto a inmigración. Y ofrecer la oportunidad de desarrollar una orientación común a la gestión de la inmigración basada sobre nociones de cooperación, compañerismo, comprensión, balance y predicción. El resultado más importante de esta iniciativa podría ser una política extranjera cuyo marco tiene el propósito de facilitar la cooperación entre Estados en planificar y gestionar el movimiento de personas de una manera ordenada. Este marco intergubernamental asentará un entendimiento común basado en intereses y preocupaciones comunes a los gobiernos desde todas las regiones del mundo y encarar todas las circunstancias de la inmigración teniendo en cuenta los elementos existentes de la ley internacional. En segundo esta iniciativa ofrece una política y práctica efectiva por una coherente investigación de la gestión de la inmigración.

El primer punto para la iniciativa de Berna es el reconocimiento de que la inmigración internacional es un hecho establecido de la sociedad contemporánea. Esto es por definición un fenómeno transnacional que hoy día presenta importantes retos de política y gestión por los gobiernos, organizaciones internacionales y otros actores preocupados en la materia, ya que en el campo de las naciones humanitarias la tendencia general entre los gobiernos ha sido desarrollar estrategias para beneficiar sus necesidades y proteger sus intereses particulares. Consecuentemente, ellos trabajan con propósitos que se cruzan unos entre otros. Como resultado, diferencias e incluso contradicciones políticas y prácticas nacionales de migración han estado desarrollándose y poniéndose en práctica.

INTERNATIONAL DIALOGUE SUR LA MIGRATION

Cinquantième anniversaire de l'Organisation internationale pour les migrations. Quatre-vingt-deuxième session du Conseil, 27-29 de novembre de 2001.

Convention and Protocol

RELATING TO THE STATUS OF REFUGEES

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES

MID-LDC Program: "Migration for development in Least Developed Countries".

Programme MID-PMA: «Migrations pour le Développement dans les Pays les Moins Avancés».

MIEUX GERER LES FLUX MIGRATOIRES

DANS LES PAYS LES MOINS AVANCES

REPORT OF THE TRADE AND MIGRATION SEMINAR organised by the OECD, the International Organization for Migration and the World Bank held in Geneva on 12-14 November 2003.

Asamblea General de 28 de febrero de 2001. Quincuagésimo quinto período de sesiones. Tema 114 b) del programa. Resolución aprobada por la Asamblea General sobre la base del informe de la Tercera Comisión (A/55/602/Add. 2) 55/93. Proclamación del 18 de diciembre como Día Internacional del Migrante. La Asamblea General, tomando nota de la decisión 2000/288 del Consejo Económico y Social, de 28 de julio de 2000; considerando que la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclama que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y que toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en ella, sin distinción de ningún tipo, en particular de raza, color u origen nacional; teniendo en cuenta el número elevado y cada vez mayor de migrantes que existe en el mundo por el creciente interés de la comunidad internacional en proteger efectiva y plenamente los derechos humanos de todos los migrantes, y destacando la necesidad de seguir tratando de asegurar el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos los migrantes.

4. OBSERVATORIOS

En este punto de la comunicación o del trabajo de investigación se recopilan los observatorios de las migraciones y refugiados que existen a diferentes niveles (provinciales, regionales, nacionales. etc.:

International Governmental and Non-Governmental Organizations.

UNITED NATIONS, including:

1. *Office of the United Nations High Commissioner for Refugees.*
2. *United Nations High Commissioner for Human Rights.*
3. *International Centre for Migration Policy Development (ICMPD).*
4. *Episcopal Migration Ministries.*
5. *American Jewish Joint Distribution Committee (JDC) – Center for International Migration and Integration*
6. *Amnistía Internacional.*

7. *Comité Internacional de la Cruz Roja.*
8. *Consejo Noruego para los Refugiados.*
9. *Human Rights Watch.*
10. *Consejo Europeo: observers.*

Y respecto a los observatorios de la xenofobia, racismo, intolerancia, integración, multiculturalidad, interculturalidad, etc., por razones raciales, clasistas u otras:

La conferencia realizada en Durban (Sudáfrica) en 2001 emitió una Declaración y estableció un Programa de Acción destinado a enfrentar el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y otras formas de intolerancia. El Programa de Acción consta de 219 artículos y reconoce entre los grupos prioritarios a los migrantes y refugiados, sugiriendo numerosas medidas para enfrentar su situación a los Estados con la participación de la sociedad civil.

Naciones Unidas. Consejo Económico y Social (Comisión de los derechos humanos). Este observatorio se encarga de hacer frente a temas relacionados con el racismo, la discriminación racial y la xenofobia.

World Bank. Este observatorio a nivel mundial cuenta con una potente base de datos. En aspectos sociales como desarrollo y protección tiene un programa titulado “Emergiendo desde las etnias o culturas” (“Emerging from Ethnic”. Conflictos: retos para el diseño de la protección social en países en transición.

Office of the High Commissioner for Human Rights. Conferencia mundial contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia. (Entre los instrumentos internacionales).

Comité para la eliminación de la discriminación racial (Naciones Unidas). Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, 16 de septiembre de 2003.

Organización SOS Racismo. Constituye un grupo de jóvenes muy extendido y diversificado: aquellos que dedican sus esfuerzos juveniles a preocuparse por los demás, en este caso por los inmigrantes y contra la intolerancia en general. También están Jóvenes por la Intolerancia (que a su vez comprende más de diez asociaciones), Servicio de Extranjeros de la Cruz Roja, CEAR (Comisión Española de Ayuda al Refugiado), COMRADE (Comité de Defensa de los Refugiados y

Asilados en el Estado Español), KARIBU (Amigos del Pueblo Africano), FEDORA (Ayuda al Inmigrante), etc.

Sus plataformas de actuación son variadas según los grupos. Se puede afirmar que, fundamentalmente, desarrollan una tarea de triple sentido: animación y sensibilización de la población, presión ante los poderes públicos y civiles para combatir el racismo de forma eficaz y apoyo y encuentro con los inmigrantes en circunstancias de rechazo xenofóbico. Para ello suelen contar con la formación de animadores de las asociaciones, publicaciones periódicas y materiales divulgativos antirracistas, comunicación y formación de grupos con inmigrantes, participación en los medios de comunicación social, etc. Según el Parlamento Europeo se están dando claras *“situaciones de ‘discriminación o racismo institucionalizado’, lo cual atenta contra las bases más sólidas de las sociedades democráticas”*. En segundo lugar debemos considerar e intentar igualar las legislaciones vigentes en Europa desenmascarando, tomando conciencia y soluciones ante la realidad de que con acogida lícita en todo país de quien se refugia por motivos de persecución, política, religión, etc., existen los motivos económicos. De los casi 19 millones de refugiados en el mundo, el 71% son niños o jóvenes, principalmente mujeres.

5. RELACIÓN DE LAS PÁGINAS WEBS QUE TENGAN QUE VER CON LAS MIGRACIONES Y LOS REFUGIADOS

Amnistía Internacional (AI)

Es un movimiento mundial integral para personas cuyo objetivo es contribuir a que se respeten los derechos humanos mediante la presión para que se ratifiquen y apliquen los tratados. Su único interés es la protección imparcial de los derechos humanos (amnesty international working to protect human rights worldwide).

Catálogo de publicaciones

Es un servicio concebido para ayudar a encontrar publicaciones e información de la Dirección General para el Empleo y Asuntos Sociales de la Comisión Europea de manera rápida.

Organización Internacional para las Migraciones

Esta web tiene entre sus funciones fomentar la comprensión de las cuestiones migratorias, alentar el desarrollo social y económico a través de la migración y velar por el respeto de la dignidad humana y el bienestar de los inmigrantes.

United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR)

Esta web es una fuente esencial en UNHCR'S, cuyo compromiso es informar, comprometer y comunicar. Tiene programas en más de un centenar de países y en 1997 intervenía en las vidas de 22 millones de personas. Esto es un trabajo en progreso y esta web está llena de ideas.

Human Rights Watch

Es una organización independiente y no gubernamental. Realiza constantes investigaciones, publica informes anuales sobre violaciones a los derechos humanos y opera en más de 70 países de todo el mundo. Desde mi punto de vista constituye una fuente esencial de información a todas aquellas personas e instituciones interesadas en los derechos humanos. En su página principal figura cuatro importantes campañas en las que trabaja la organización:

1. Para acabar con los abusos en Colombia, especialmente contra civiles.
2. Establecer un corte penal internacional eficaz.
3. Para detener el uso del niño soldado.
4. Para garantizar un trato humano y justo a los inmigrantes y solicitantes de asilo en las islas Canarias.

Save the Children

Fue fundado en 1932 como una organización de asistencia a los niños. Actualmente trabaja en diferentes Estados a través de los Estados Unidos. Hay otros 40 países más desarrollando labores de ayuda y mejora a los niños, a las familias con respecto a la educación, salud y oportunidades económicas. A su vez, Save the Children se moviliza para apoyar y asistir a tragedias naturales o desastres causados por el hombre.

Otro de sus objetivos es proteger a los niños y mujeres desplazadas dentro de los campos de refugiados.

Comité Internacional de la Cruz Roja

El CICR es una organización humanitaria con sede en Ginebra que desempeña una labor en todo el mundo a fin de prestar asistencia y protección a las personas

por los conflictos armados y los disturbios internos causados por las migraciones. Una de sus principales secciones se dedica a la guerra y a los desplazamientos motivados por los conflictos armados. Esto da lugar con frecuencia a desplazamientos masivos de personas civiles tanto dentro de los límites de un país como a través de las fronteras internacionales. Como tal gozan de la protección del derecho internacional humanitario y se benefician de los programas de protección y de la asistencia del Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR) de conformidad con el cometido que han conferido los Estados a la institución.

Naciones Unidas

La ONU es una singular organización representada en la práctica totalidad por todos los países del mundo, fundada después de la Segunda Guerra Mundial, cuyo objetivo es mantener la paz y la seguridad internacional, fomentar las relaciones de amistad entre las naciones, promover el progreso social y mejora del nivel de vida y de los derechos humanos.

Su base de datos en asuntos humanitarios (refugiados) conecta con el ACNUR. Utilizan los mismos datos estadísticos.

Muchas de las publicaciones de las Naciones Unidas aparecen también publicadas en la IOM (International Organization for Migration Publications).

6. RELACIÓN DE INDICADORES DE LAS MIGRACIONES PARA EL ÁMBITO GEOGRÁFICO PROPUESTO

El sistema de indicadores es diferente según con qué tipo de información o fuente se alimente. Para censos nacionales existe una clasificación de indicadores, así como en encuestas se puede utilizar otra. Finalmente, todas ellas producen información útil para la formulación de políticas y acciones migratorias como, por ejemplo, para el ámbito geográfico de Europa occidental y los Estados de la integración de los nuevos países procedentes de las ex repúblicas bálticas a la Unión Europea, así como para los Estados Unidos de América del Norte. A continuación se presenta una relación de indicadores de las migraciones que puede ser aplicable a cualquier ámbito geográfico.

Fuente: Organización Internacional para las Migraciones. Sistema de Información Estadística sobre las Migraciones. Norteamérica (SIEMCA), noviembre 2002.

CENSOS NACIONALES DE POBLACIÓN

<p>INDICADORES O PRODUCTOS SOBRE:</p> <p>INMIGRANTES</p> <p><u><i>Cantidad e impacto poblacional de los inmigrantes internacionales</i></u></p> <p><i>Porcentaje de extranjeros sobre la población total.</i></p> <p><i>Periodo de llegada.</i></p> <p><i>Patrones de asentamiento.</i></p> <p><u><i>Perfil sociodemográfico</i></u></p> <p><i>Estructura por sexo y edad.</i></p> <p><i>Tasa de analfabetismo.</i></p> <p><i>Nivel de educación.</i></p> <p><i>Acceso actual a la educación.</i></p> <p><u><i>Inserción en el mercado de trabajo</i></u></p> <p><i>Tasas de actividad y de desocupación.</i></p> <p><i>Relación de dependencia: inactivos/activos.</i></p> <p><i>Categoría ocupacional, rama de actividad y ocupación.</i></p> <p><u><i>Condiciones de vida</i></u></p> <p><i>Acceso a la salud.</i></p> <p><i>Condiciones habitacionales, acceso al agua y saneamiento básico.</i></p> <p><i>Necesidades básicas insatisfechas.</i></p>	<p>EMIGRANTES</p> <p><i>Magnitud y presencia de los centroamericanos en Estados Unidos, Canadá y México.</i></p> <p>PARA LOS CENTROAMERICANOS RESIDENTES EN ESOS PAÍSES:</p> <p><i>Características sociodemográficas.</i></p> <p><i>Actividad económica e inserción en el mercado de trabajo.</i></p> <p><i>Condiciones de vida.</i></p> <p><i>Características de los hogares y las familias.</i></p> <p><i>Ingreso total y per cápita familiar (*)</i></p> <p><i>* Censo de Estados Unidos.</i></p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ENCUESTAS A HOGARES: MÓDULOS MIGRATORIOS

<p>INMIGRANTES</p> <p><i>Indicadores similares a los provenientes de los censos, pero con menor grado de desagregación debido a que las encuestas se aplican a una muestra de la población.</i></p> <p><i>El grado de detalle posible para mostrar las características sociodemográficas, educativas y económicas depende de la importancia numérica de los inmigrantes en cada país.</i></p> <p><i>Las encuestas permiten profundizar aspectos del mercado laboral y disponer de indicadores sobre el nivel de ingreso de los hogares, que generalmente no contemplan los censos.</i></p> <p><i>Las encuestas permiten aproximarse a la evolución de la migración internacional durante los periodos intercensales cuando el número de migrantes es significativo.</i></p>	<p><i>Número de miembros del hogar en el exterior por sexo.</i></p> <p><i>Miembros del hogar que emigraron en los últimos diez años por sexo.</i></p> <p><i>Algunas características sociodemográficas antes de emigrar.</i></p> <p><i>Envío de remesas.</i></p> <p><i>Impacto de las remesas en la economía familiar.</i></p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

REGISTROS DE MOVIMIENTOS INTERNACIONALES

<p>INDICADORES O PRODUCTOS</p> <p>MAGNITUD E INTENSIDAD DE LOS MOVIMIENTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saldos migratorios. - Migración bruta. - Migración neta. - Índice de efectividad migratoria. <p>COMPOSICIÓN DE LOS FLUJOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Composición de entradas, salidas y saldos por nacionalidad: porcentaje de cada nacionalidad. - Composición de las entradas, salidas y saldos por sexo y grupos de edad: porcentaje de cada grupo de edad y sexo. - Índice de masculinidad en las entradas, salidas y saldos migratorios. - Porcentaje de entradas, salidas y migración bruta de cada paso sobre el total. 	<p>POTENCIALIDAD ANALÍTICA</p> <p><u>En cada país</u></p> <p><i>Análisis de cambios en el tiempo: en la magnitud de los movimientos y en el balance migratorio.</i></p> <p><i>Análisis de diferencias según:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Nacionalidad. Sexo. Grupos de edad. Paso de frontera. <p><u>En la región</u></p> <p><i>Análisis comparativo entre países.</i></p> <p><i>Consolidado regional.</i></p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

- *Total y por nacionalidad, sexo, grupos de edad, pasos de frontera, año o período.*

Aunque de todas las fuentes consultadas, los indicadores más comunes hacen referencia a: 2004 World Bank (*dentro de la población e indicadores demográficos*). *Net migration rate es diferente entre inmigración y emigración per thousand population.*

Foreign labor force in OECD countries as shore of total.

Foreign population in OECD countries.

Inflows of foreign population.

Asylum seekers.

Foreign workers.

Migración/Migration.

Migración anual (en miles).

Anual migration (in thousands).

Tasa de migración (por mil).

Migration rate (per thousands).

7. VALORACIÓN ANALÍTICA DE LAS FUENTES

Llegados a este punto del análisis se hace una valoración analítica de las fuentes haciendo especial referencia a su fiabilidad, utilidad, rigor, accesibilidad (idiomas, claridad, existencia de gráficos, tablas estadísticas, índices, etc.). Dentro de las fuentes consultadas me resultó de gran provecho la documentación proporcionada por la Organización Internacional para las Migraciones, gestión de la migración a nivel operativo con un gran número de publicaciones a tiempo real. Por otro lado, UNHCR es la fuente que mejor sintetiza la historia y el mundo de los refugiados mediante estadísticas con un *link* dentro de la web titulado “The refugee store in statistics”.

Esta página cubre los últimos desarrollos como cambios a través del tiempo en muchos países entre millones de refugiados y otra gente que incumbe o es asunto de preocupación a la agencia, incluyendo solicitantes de asilo, refugiados retornados a casa, así como gente desarraigada de sus propios países, lo que internamente también se conoce como “displaced persons” (IDPs).

Human Rights Watch me parece un potente observatorio a nivel mundial. No obstante, conviene señalar la investigación llevada a cabo en España con el objetivo de analizar la otra cara de las islas Canarias: violación de los derechos de los inmigrantes y los solicitantes de asilo. Es destacable el rigor de sus noticias y como España destaca siempre en estas por lo injusto de sus leyes de extranjería y el trato a los inmigrantes.

En cuanto a la fiabilidad y rigor de las fuentes consultadas, todas son páginas reconocidas a nivel internacional.

Todas las webs tienen enlaces con información y servidores gubernamentales en todo el mundo (las páginas generales de los ministerios pueden incluir documentos legislativos y normativos).

8. RELACIÓN DE PÁGINAS WEBS CONSULTADAS

Página inicial de EUROSTAT

<http://europa.eu.int/en/comm/eurostat/serven/home.htm>

Organización Internacional de las Migraciones

<http://www.iom.int>

<http://www.iom.no>

Amnistía Internacional

<http://www.amnesty.org>

Unión Europea: Centro de publicaciones, bibliografía, portal web
<http://ACM.KEME.NET>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
<http://www.unhcr.org>

Human Right Watch
<http://www.hrw.org>

Save the Children
<http://www.savethechildren.org>

Comité Internacional de la Cruz Roja
<http://www.icrc.org>

Organización de las Naciones Unidas
<http://www.un.org>

Comisionado Español de Ayuda al Refugiado
<http://www.cear.es>

National Geographic
<http://www.nationalgeographic.com/features/2000/population/migration>

World Bank
<http://www.worldbank.org>

Información Estadística de Migración Norteamericana
<http://www.migracióninternacional.com>

Universal Declaration of Human Rights
<http://www.unhcr.ch/udhr/ang/spn.html>

Página web del profesor Juan Francisco Martín Ruiz. Universidad de La Laguna.

9. BIBLIOGRAFÍA

Datos: ACNUR, OCDE, Comisión para la Población y el Desarrollo, OIT, Scalabrini Migration Center, Servicio de Inmigración y Naturalización de los Estados Unidos y Departamentos de Estadísticas Demográficas.

Revista Oficial de National Geographic Society, capítulo 6, “La migración humana”, diciembre 1998, nº 4.

Domínguez Mújica, J. (1992). Canarias en el panorama internacional de la movilidad poblacional. En *Anuario de la Facultad de Geografía e Historia*. Vegueta, nº 0, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, pp. 296-306.

COEDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

COEDUCATION AND MULTICULTURAL TEACHING IN ADULT EDUCATION

Ignacio Sada García

CEPA EDRISSIS. Ceuta
i_sada@yahoo.com

RESUMEN

Según los informes de la CEE, Europa necesita para el bien de su economía una mejora en la calidad y cantidad de su educación para personas adultas o educación a lo largo de la vida. Este objetivo implica la necesidad no sólo de cambiar los proyectos curriculares y la financiación, también obliga a actualizar los principios pedagógicos sobre los que se sustenta. Aspectos como la coeducación, la interculturalidad y la alfabetización tecnológica deben de estar presentes en todos los proyectos. En este trabajo mostramos las líneas básicas de nuestro trabajo desde un centro de personas adultas. Nuestro principal objetivo es el poder desarrollar los aspectos indicados e incluirlos en el currículo.

Palabras clave: Coeducación, interculturalidad, adultos, tecnología.

ABSTRACT

According to the information of the EEC, Europe needs for its economy to improve the quality and amount of its education for adult people, or lifelong education. This target implies to get not only many changes in the curricular projects and the budgets that support them, but it also call for to update the pedagogical principles on which they are based. Aspects like coeducation, multicultural and technological alphabetization must be present in all the projects. In this text we

show the basic principles of our work from a school of adult people in Ceuta. Our main goal is to be able of developing the aspects related and to include them into the curriculum.

Key words: *Coeducation, multicultural, adults, thecnology.*

1. PREFACIO

Antes de nada quiero reconocer el excelente trabajo que en el campo de las personas adultas se está llevando a cabo en la Ciudad Autónoma de Ceuta tanto desde las instituciones públicas como de las asociaciones y ONG's. Quiero hacer especial mención del CEA Edrissis, desde el que se está llevando a cabo un gran esfuerzo para mejorar las condiciones de la población adulta en Ceuta, situándonos, en mi opinión, en el camino de las prácticas adecuadas.

2. MATERIALES ELABORADOS

Como ejemplo de las tareas presentadas en esta comunicación se presentará en este congreso los materiales elaborados hasta la fecha de hoy, se hallan recogidos en un CD. En él aparecen lo siguientes apartados: 1. Unidades didácticas de lengua española para los 4 módulos, una por módulo, centradas en la coeducación y la interculturalidad. 2. Libros del profesor de estas unidades. 3. Actividades interculturales y coeducativas realizadas con Hotpotatoes. 4. Material de apoyo: mujer y educación física. La mujer en la Roma antigua.

3. INTRODUCCIÓN

La educación de adultos pasa por un momento de especial relevancia en nuestro país y en la CEE. La educación y la formación son factores decisivos para conseguir los objetivos de la estrategia de Lisboa en materia de crecimiento económico, aumento de la competitividad e inclusión social. Cito: *“El papel del aprendizaje de adultos en este contexto, además de contribuir al desarrollo y la realización personal, se reconoce cada vez más en los programas de reforma nacional de los Estados miembros. Sin embargo, salvo algunas excepciones, la aplicación sigue siendo insuficiente”* (“Modernizar la educación y la formación: una contribución esencial a la prosperidad y a la cohesión social en Europa”. Informe conjunto provisional de 2006 del Consejo y de la Comisión sobre los progresos registrados en la puesta en práctica del programa de trabajo “Educación y Formación 2010”, http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/2006/c_079/c_07920060401es00010019.pdf).

Vivimos en una sociedad cada vez más compleja en la que el acceso a cualquier profesión implica un alto grado de especialización. El aprendiz de antaño debe de acompañar en la actualidad a su formación en el lugar de trabajo una formación académica diversificada y amplia. Supone un nuevo reto que las instituciones educativas sean capaces de dar respuesta a estas nuevas demandas.

La mayoría de los sistemas de educación y formación siguen centrándose sobre todo en la educación y la formación de los jóvenes, los progresos realizados para cambiar los sistemas a fin de tener en cuenta la necesidad de aprendizaje a lo largo de la vida son limitados. Para alcanzar la tasa de participación de la cota acordada por los Estados miembros en el marco del programa “Educación y Formación 2010”, cuatro millones más de adultos deberían participar en el aprendizaje permanente.

(Ver http://ec.europa.eu/education/policies/2010/objectives_en.html#measuring).

Las nuevas demandas profesionales exigen a los profesionales ya establecidos una nueva formación, al mismo tiempo la incorporación de los jóvenes al mundo del trabajo tras un paso difícil por la educación obligatoria, la cada vez mayor incorporación de la mujer al mundo del trabajo en todos los campos y la presencia de un número cada vez mayor de personas procedentes de culturas y lenguas diversas hace que nos veamos obligados a prestar atención a todos estos temas en nuestros centros de adultos.

El propósito de la investigación que nos ocupa es ir prestando atención a todos estos temas y otros relacionados. Siendo conscientes de la amplitud que supone, y con la meta de no perdernos en investigaciones que excedan nuestras posibilidades y cuyo término entre en conflictos con la utilidad de los resultados propuestos, hemos decidido ir llevando a cabo actuaciones parciales en ámbitos concretos con la consiguiente elaboración de resultados y de materiales que sean de utilidad tanto en nuestros centros de adultos como en los procesos de reflexión sobre estos.

4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En el caso concreto del centro donde trabajo (CEA Edrissis), nuestro trabajo debe ir orientado sobre los siguientes ejes de actuación:

1. Características del alumnado y del entorno. 2. Atención individualizada y presentación de itinerarios educativos y profesionales individualizados. 3. Diseño

individualizado de acceso al currículo. 4. Preparación junto al alumnado de un proyecto personal. 5. Seguimiento de casos.

Evidentemente, ninguno de estos elementos son nuevos, pero sí estoy seguro de que deben ser tratados de una manera nueva y de que debemos prestar una dedicada atención al modo en que los implementemos. Podemos caer fácilmente en la tentación de aplicar soluciones antiguas a problemas parecidos, y esto que en determinadas circunstancias puede ser acertado, en otras tal vez nos lleve a errores que no sean tan evidentes pero perjudiquen aquello que deseamos lograr.

En el ámbito de la educación de personas adultas es fácil que recurramos a los proyectos curriculares establecidos para el alumnado de secundaria. Es más, no dejamos de escuchar a alumnos y profesores usar términos como tercero de ESO o cuarto para referirse al módulo III de ESPA (Educación Secundaria de Personas Adultas) o módulo IV. Pensar que se trata solamente de un lapsus es reducir la complejidad del problema excesivamente, necesitamos reflexionar sobre ello. Dar el mismo tratamiento a un alumno de ESO y a un alumno de ESPA es, en el caso de la persona adulta, remitirla a la época en la que estaba en el colegio o instituto. Todos tenemos la imagen de personas adultas sentadas en un pupitre con una goma, sacapuntas y lápiz haciendo uso de una cartilla de Rubio para mejorar su ortografía. Si bien esta metodología puede ser acertada, como todas, en determinadas circunstancias, para afinar el trazo por ejemplo, no lo suele ser en la mayoría de ellas. En cualquier caso, el distanciamiento que se observa en estos espacios físicos entre el profesor y los alumnos no es mi opinión la que mejor ayuda al desarrollo del adulto. Por un lado, el adulto se ve reducido a un mundo que si bien tal vez le trae gratos recuerdos de su época de estudiante no se corresponde evidentemente con su realidad actual, y por el otro, el profesor tampoco avanza mucho en su desarrollo profesional al ocupar un rol que no le corresponde, pues si en todo proceso de enseñanza el profesor ha de ser un mediador, en el caso de las personas adultas el mediador debe serlo, en mi opinión, a tiempo completo. El profesor es sin duda un adulto más que contribuye, eso sí, al desarrollo de otras personas, las cuales, por su condición de adultas, tendrán muchas cosas que enseñar a su vez al profesor. Dentro de este concepto merece atención la situación de los jóvenes que habiendo “fracasado” en el sistema educativo acuden a los centros de personas adultas para lograr la obtención del graduado en educación secundaria, muy probablemente estos jóvenes no guardan tan gratos recuerdos de aquella época, no les fue bien, quizás el difícil equilibrio del paso por la pubertad, la atención familiar, el grupo de iguales y las respuestas de los servicios educativos, profesorado incluido, no fue el adecuado. No se van a sentir bien si se les aplica un proyecto curricular de secundaria, hay que intentar nuevas

vías que les hagan sentir desde el inicio que son capaces, porque lo son, de lograr lo que se proponen, en este caso un título de graduado en secundaria. Sobre este tema y sobre los procesos de calificación en el caso de las personas adultas también sería necesario volver. Recuerdo que en lo que al ámbito del MEPSYD se refiere, la normativa curricular sobre la que estamos trabajando se refiere a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, capítulo 9, artículos 66-70 (publicada en el *BOE* el 4-5-2006), y al Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, Disposición adicional primera (publicado en el *BOE* el 5-1-2007), y sin entrar en referencias legales nos indica que los aspectos básicos del currículo de adultos han de ser los de la enseñanza obligatoria, creo que no es acertado, y ello con todo respeto por dos motivos. El primero porque los procesos madurativos de ambos tipos de alumnado son completamente diferentes, si es que se puede hablar de un tipo de alumnado, y aunque sólo sea centrándonos en la edad tenemos que admitir que las diferencias en términos generales entre alumnos de menos y más de 18 años son notables. Y en segundo lugar porque en la realidad el proyecto de itinerario educativo de ambos grupos es notablemente diferente, ya que en muy pocos casos las personas adultas proyectan continuar sus estudios en el bachillerato, estando ligado el deseo de obtener el título de graduado para poder ingresar en organismos oficiales (cuerpos de seguridad del Estado, Policía Local, etc.), regularización en su puesto de trabajo actual o acceso a otras ofertas laborales. Aquí convendría recordar que, según un informe de septiembre de 2007 de la OCDE, España ocupaba los últimos puestos en número de titulados en bachillerato y en formación profesional de grado medio, quedando España en los últimos puestos de la educación mundial. El porcentaje de población entre 25 y 34 años que tiene al menos estos estudios es del 64%, frente al 77% de la OCDE y al 79% de la Unión Europea, lo que le deja en el puesto 25 de 29 países. No obstante, sí hay muchos adultos que desean continuar sus estudios, pero ello en general va ligado al desarrollo simultáneo de una actividad laboral. Además, hay que tener en cuenta que las investigaciones recientes como *Promoting Adult Learning (Promover el aprendizaje de los adultos)*, OCDE, 2005) confirman la importancia de invertir en el aprendizaje de adultos. Las investigaciones sobre los adultos de mayor edad indican que los que participan en el aprendizaje se mantienen más sanos, lo que contribuye a reducir los gastos sanitarios (Tom Schuller, John Preston, Cathie Hammond, Angela Brassett-Grundy y John Bynner, *The Benefits of Learning* (Los beneficios del aprendizaje), University of London, 2004). Para quienes desean continuar sus estudios las opciones más elegidas en este caso son el acceso a los ciclos de grado medio, y también existe un contingente alto de alumnado que opta por preparar las pruebas de acceso a ciclos formativos de grado superior, entre otros motivos por las convalidaciones que supone superar

dichas pruebas en algunos sectores de la Administración. Otros alumnos optan por preparar las pruebas de acceso a la universidad para mayores de 25 años, aunque en mi opinión esta última opción sigue teniendo en nuestros días un prestigio excesivo, digamos que aún se sigue considerando el acceso a la universidad como el máximo logro que un alumno adulto puede alcanzar, lo cual, en el mejor de los casos, es en mi opinión al menos discutible. En la formación de esta idea parte de la responsabilidad la tenemos los profesores, quizás porque fuimos educados en ella, quizás porque si es cierto en nuestro caso que existe una carrera docente que pasa en parte por la participación en la universidad, lo cual si bien es cierto, que es también discutible, también es cierto que socialmente los profesores universitarios tienen una consideración que no tiene el resto del profesorado, hasta el punto de que aquellas personas que han destacado por su labor profesional y/o social pueden ser nombradas doctores honoris causa por las universidades. Otro punto a tratar sería la intención de las diversas pruebas libres tanto de acceso a modalidades educativas como las encaminadas a la obtención de un título de graduado. En este sentido sí se percibe una evolución en los últimos años hacia favorecer, en mi opinión, la promoción del alumnado adulto, los motivos pueden ser variados y exceden de este espacio. Finalmente, y dentro de este asunto, recordar que en las evaluaciones de enseñanzas presenciales generalmente se hace especial hincapié en la adquisición de contenidos conceptuales, poco en los procedimentales y casi nada en los actitudinales, reduciéndose esto último a una valoración extracurricular, como la valoración de otrora sobre la conducta. ¿Por qué todo esto? Quizás como en la anterior ley de educación gran parte del profesorado consideramos la cultura del esfuerzo desde una perspectiva competitiva, simplemente porque esa competitividad también nos afecta. Este concepto de la competitividad implica que una parte de la sociedad triunfa y otra parte fracasa y que por tanto el bien de unos descansa sobre el mal de otros. El trasladar modelos de comportamiento económico y social al ámbito educativo quizás no sea lo más recomendable, quizás deberíamos optar por una educación que indujera en el alumnado el sentimiento de que todos pueden triunfar, cada uno con un esfuerzo adaptado a su individualidad, a él y a sus circunstancias.

A pesar de que todo lo anterior va modificándose a mejor, no todo el futuro es halagüeño, en Europa hay alrededor de 72 millones de trabajadores poco cualificados (Encuesta de Población Activa de la UE 2004, Eurostat), es decir, un tercio de la mano de obra. Las proyecciones indican, sin embargo, que hacia 2010 sólo el 15% de los puestos de trabajo de nueva creación irán dirigidos a esos trabajadores escasamente cualificados, mientras que el 50% requerirán cualificaciones de nivel terciario (*Vocational education and training – Key to the future* (Educación y formación profesional – Clave del futuro), Síntesis del Cedefop del estudio de

Maastricht, Luxemburgo, 2004). La población europea está envejeciendo: en los próximos treinta años el número de jóvenes europeos (de hasta 24 años) se reducirá en un 15%. Uno de cada tres europeos tendrá más de 60 años y alrededor de uno de cada diez más de 80. (Estos datos figuran en *Eurostat Population Projections, 2004 based, Trend scenario, Baseline variant* (Proyecciones de población de Eurostat, basadas en 2004, hipótesis tendencial, variante básica); Libro Verde “Frente a los cambios demográficos, una nueva solidaridad entre generaciones”, Comunicación de la Comisión, COM (2005) 94 final, de 16-3-2005). Estas evoluciones plantean retos importantes al modelo social europeo. El bajo número de jóvenes que acceden al mercado de trabajo y el hecho de que sólo una de cada tres personas del grupo de edad situado entre los 55 y los 64 años tenga un empleo remunerado muestra la clara necesidad de utilizar todo el potencial del aprendizaje de adultos para incrementar la mano de obra juvenil y ampliar la constituida por las personas de más edad. Esto implica en concreto que ha de encontrarse una solución al problema del abandono precoz de la escuela (seis millones en 2005 (Documento de trabajo de la Comisión *Progress towards the Lisbon objectives in education and training – Report based on indicators and benchmarks – Report 2006* (Informe de 2006 sobre los progresos en la aplicación de los objetivos de Lisboa en la educación y la formación – Informe basado en indicadores y patrones de referencia), SEC (2006) 639, de 16-5-2006, p. 40) y al mismo tiempo mejorar las aptitudes y la capacidad de adaptación de los mayores de 40 años poco cualificados, animándoles a conseguir al menos un nivel más de cualificación.

5. INTERCULTURALIDAD, COEDUCACIÓN Y PERSONAS ADULTAS

¿Es necesario poner el acento sobre estos asuntos? Aunque en ocasiones uno se sienta tentado de redefinir la metodología de trabajo, pues lo intercultural está incluido en nuestra cultura actual, que el dedicarle una mención especial parece una postura racista, la identidad de géneros, en cuanto a derechos, se halla tan integrada también en nuestra cultura, que su tratamiento aparte puede acabar considerándose como comportamientos violentos. Aunque sea así, la verdad es que seguimos arrastrando mucha intolerancia, mucha discriminación, mucha injusticia, y sigue siendo necesario volver una y otra vez sistemáticamente a recordar lo que hemos sido, lo que somos y lo que queremos ser.

Sin duda alguna seguimos creyendo que toda diversidad significa enriquecimiento, no sólo para aquellos colectivos designados como víctimas por determinadas culturas o géneros, sino también para los mismos verdugos. En todos lo no tan lejanos planteamientos de la LOGSE y de la LISMI sobre la integración del alumnado se hablaba de la importancia de convivir como fenómeno de enrique-

cimiento mutuo, y así ha de ser. En el caso de nuestro centro, la realidad es que conviven dos culturas mayoritarias y otras en menor porcentaje, pero no por ello menos necesitada de integración. Es tan complejo el grado de imbricación de la cultura musulmana y la cristiana que en nuestra localidad sería francamente difícil llevar a cabo una separación de una respecto a la otra, aquí se alza de nuevo el tópico de que es mucho más lo que nos une que lo que nos separa. Todo esto, tanto lo que nos une como lo que nos separa, forma parte del fenómeno intercultural. Lo intercultural admite una aproximación positivista y una constructivista. Puesto que partimos de nuestra experiencia concreta, y aunque dado el caso hagamos referencia a principios generales, vamos a trabajar partiendo de la realidad específica de nuestras aulas para poder diseñar esquemas de actuación en principio trasladables a cualquier otra realidad, aunque lógicamente no aplicables en un 100%. En mi opinión es absolutamente necesario reconocer la necesidad de incluir en el currículo y de una manera explícitamente transferible al desarrollo de competencias, en el sentido de la LOE, la lengua y cultura árabe. Estamos en algunos casos dando la consideración de analfabetos a alumnos y alumnas que no lo son, sino que simplemente están alfabetizados en otra lengua. Cierto que esto no es lo más frecuente, analicemos los casos que si lo son, alumnado con una mezcla de formación en la que aparecen con un definitivo componente afectivo su lengua y cultura materna, la árabe, cultura que ejercen, y que ejercen en una localidad donde uno a veces, en ocasiones y lugares, se siente plenamente inmerso en una cultura árabe y otras en una cristiana, eso en el caso de que esa persona tenga la fortuna de ser aceptada en ambos ambientes. Estos alumnos y alumnas van adquiriendo conocimientos de otra cultura que es la cristiana y que van incorporando como propios, llegando ello sí a ser multiculturales y no la cultura de acogida que se cierra en su multiculturalismo. Dado que nuestro futuro es avanzar juntos, esto debe cambiar y convertirse en una relación bidireccional.

En lo referente a la coeducación, partimos de la Ley Orgánica para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (BOE nº 71, de 23-3-2007). Si bien esta ley es estudiada en su totalidad, hacemos aquí especial mención a los siguientes aspectos clave:

Discriminación directa.-Tienen la consideración de discriminación directa por razón de sexo la situación en la que se encuentra una persona que en atención a su sexo es, ha sido o pudiera ser tratada de manera menos favorable que otra persona en situación comparable. El acoso sexual y el acoso por razón de sexo. El condicionamiento de un derecho o expectativa de derecho a la aceptación de una situación de acoso por razón de sexo o sexual. Todo trato desfavorable a las mujeres relacionado con el embarazo o la maternidad. Cualquier trato adverso o

efecto negativo que se produzca en una persona como consecuencia de la presentación por su parte de una queja, reclamación, denuncia, demanda o recurso dirigida a impedir su discriminación y a exigir el cumplimiento efectivo del principio de igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres. Toda orden de discriminar directamente por razón de sexo.

Discriminación indirecta.-Tienen la consideración de discriminación indirecta por razón de sexo la situación en que una disposición, criterio o práctica aparentemente neutros pone a una persona de un sexo en desventaja particular respecto de personas de otro sexo. Toda orden de discriminar indirectamente por razón de sexo.

Es obvio que la interculturalidad añade una nueva reflexión al modo en que vamos a tratar a la coeducación. Y dado que en nuestros centros la interculturalidad y la coeducación son hechos, tenemos que abordar la situación con su complejidad y plantear estrategias educativas que repercutan positivamente en nuestro alumnado.

6. ALFABETIZACIÓN TECNOLÓGICA E INSERCIÓN SOCIAL

El uso en nuestra era de las tecnologías de la información y de la comunicación (en adelante TIC) nos lleva a a hacer una reflexión primaria sobre el uso de estas en el ámbito de la educación de las personas adultas y de su interrelación con la consideración de la diversidad. Nuevas formas de analfabetismo por la falta de acceso y la no utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la vida profesional y cotidiana agravan tal exclusión: los adultos sin conocimientos informáticos se ven privados de información y servicios esenciales que, cada vez con mayor frecuencia, sólo están disponibles en formato digital. El aprendizaje de adultos es fundamental para hacer frente a la exclusión social. En 2005 había en Europa un 37% de personas de 16 a 74 años de edad sin conocimientos informáticos básicos. Esa proporción aumenta con la edad: 65% en el grupo de edad 55-74. (Fuente: Eurostat, *Statistics in focus*, nº 17/2006). Siendo necesario el llevar a cabo procesos de investigación-acción, una de nuestras líneas de trabajo se basa en la participación en proyectos internacionales que impliquen el uso de tecnologías como es el caso de los hermanamientos a través del programa etwinning.

He aquí nuestro proyecto resumido para el presente curso:

Características de la actividad

Se trata de un intercambio de información de profesores tutores y orientadores en esos niveles educativos. En primer lugar los profesores, tras conocerse, intercambian información acerca del modo en que se desarrollan los currículos en sus respectivas regiones. A continuación se exponen las actividades relacionadas con los ámbitos de desarrollo personal y orientación profesional. Asimismo, se pretende individualizar las actuaciones que se llevan a cabo con distintas culturas, inmigrantes o no, y el modo en que se recogen principios coeducativos. Además, ver en qué medida dichas culturas y dichos principios coeducativos son tenidos en cuenta desde los centros. Se comparan actuaciones y se dialoga sobre la aplicabilidad de ellas en ambos países. También se pretende analizar en qué medida el currículo y su puesta en práctica conecta con la realidad del alumnado, con su vida cotidiana y sus intereses más inmediatos, al tiempo que orienta y prepara para estudios posteriores, en el aprender a aprender, y en la inserción social y laboral.

Centros participantes: Uno español. Uno italiano. Uno turco (posibilidad de incluir un centro portugués). Idiomas: Italiano. Español. Inglés. Francés. El área básica de trabajo será Tutoría y Orientación. Coordinación con otras áreas. La coordinación se hará con todas las áreas, en concreto y en el caso del centro español con Lengua Española, Ciencias Sociales, Matemáticas y Ciencias Naturales.

Objetivos

Analizar diferentes currículos de adultos en diferentes países. Estudiar similitudes y diferencias entre ambos currículos. Ver diferentes alternativas en la enseñanza a distancia de adultos. Estudiar el uso de las TIC en estas enseñanzas. Estudiar los procesos de orientación profesional en la enseñanza a distancia. Comprender los modos de alcanzar objetivos de desarrollo de capacidades afectivas en la enseñanza a distancia. Estudiar el modo de desarrollar currículos abiertos a todas las culturas y cómo desarrollar al mismo tiempo principios coeducativos.

Contenidos

El currículo de la educación de adultos. Técnicas de comparación. Técnicas de enseñanza a distancia. Uso de las TIC. Dimensión afectiva en las TIC. Cultura y enseñanza a distancia. Lengua y cultura maternas. Coeducación.

Metodología

Estrategias de enseñanza. Análisis del currículo. Comparación de objetivos, contenidos, actividades, metodología y evaluación. Valoración de elementos

multiculturales en el currículo, entendiendo por multicultural la elaboración de un currículo equilibrado y no sesgado, todo ello mediante la elaboración de cuestionarios. Evaluación de componentes afectivos en la enseñanza a distancia, también mediante la elaboración de cuestionarios. En esta evaluación habremos de valorar especialmente el tipo de materiales utilizados, en particular el uso de las TIC. Inclusión en el currículo de la cultura de referencia y su lengua y de principios coeducativos.

Resultados esperados

El resultado del trabajo se recogerá en una página web con las conclusiones del estudio. Los cuestionarios de evaluación y con propuestas para el diseño de materiales y de portales que favorezcan el desarrollo afectivo e intercultural, así como el acceso a la formación relacionada con la orientación escolar y profesional del alumnado.

Fases de la actividad

1. Elaboración del proyecto. 2. Búsqueda de socios. 3. Realización de un programa de trabajo conjunto. 4. Elaboración de cuestionarios. 5. Aplicación de estos. 6. Publicación.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Barragán, F., De la Cruz, J. M., Doblas, J. J. y Padrón, M. M. (2005). *Violencia, género y cambios sociales. Un programa educativo que [sí] promueve nuevas relaciones de género*. Málaga: Aljibe.
- Díaz Aguado, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Ed. Pirámide.
- Fernández, X. (2003). *Educación e igualdad de oportunidades entre sexos*. Editorial Horsori.
- Galvín, I. (2004). *La atención educativa al alumnado inmigrante en la comunidad de Madrid*. Madrid: Praxis.
- Jung, I. y López, L. E. (2004). *Abriendo la escuela*. Madrid: Morata.
- Loma, C. (2004). *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*. Barcelona: Paidós.
- Navarro, J. M. (2004). *El islam en las aulas*. Madrid: Icaria.
- Rodríguez Martínez, C. (2004). *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Barcelona: Paidós.

CONVIVENCIA ACTUAL DE LA MUJER EN EL MERCADO DE TRABAJO

CURRENT LIVING TOGETHER OF WOMAN IN THE WORK

Laura Muñoz de Haro
Ignacio Garrido Gallardo
Cynthia González Trujillo
Víctor Manuel Gámez Dueñas

Laurilla531@hotmail.com

RESUMEN

Las numerosas y constantes dificultades con que se encuentran las mujeres en su convivencia con respecto al mercado laboral y las desigualdades con respecto a los hombres, que persisten a lo largo del tiempo (aunque sean visibles a menor escala en la actualidad), nos han hecho analizar los diferentes aspectos sociales y más importantes que fomentan la situación de desventaja en la que se encuentran las mujeres a la hora de introducirse en el mundo laboral. Porque consideramos que la incorporación de la mujer al trabajo facilita la mejor integración de esta en la sociedad, equiparando así las diferencias de género.

Palabras clave: Mujer, convivencia, mercado laboral.

ABSTRACT

The text explains the numerous and constants difficulties that woman is in her living together in labor market. That differences with regard to men persist throughout the time although they are less visible than once. This fact has we analyze the different and important social aspects that promote this situation of

disadvantage toward woman. We consider that the incorporation of woman to the work does that differences of genus in our society are reduced.

Key words: Woman, living together, work.

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas hemos asistido a cambios laborales y sociales espectaculares entre los que destaca la masiva incorporación de las mujeres al mercado de trabajo y la consiguiente feminización del colectivo asalariado. Pero esta feminización, aunque real, es inacabada e incompleta porque ha tenido lugar bajo un telón de fondo de desigualdad y de precariedad. En el campo laboral los progresos son destacados, aunque las deficiencias también lo son, como veremos más adelante.

La convivencia de la mujer en el trabajo no se ha traducido en una mejora equivalente del lugar que ocupan dentro del mercado. Es cierto que si se miran uno a uno los diferentes indicadores de la desigualdad se observa que la situación ha evolucionado, aunque las diferencias persisten. Y estas desigualdades parecen hoy más injustas que ayer precisamente por el enorme esfuerzo que han realizado las mujeres y también, aunque en una medida incomparablemente menor, por el esfuerzo de las Administraciones públicas en materia de igualdad.

El objetivo es analizar los cambios de la situación laboral en que se encuentran las mujeres españolas en los últimos años. Esto nos permitirá trazar un esquema del camino recorrido, pero también del que queda aún por recorrer.

El objetivo es analizar la relación de las mujeres con el trabajo de mercado y hacer visibles e insistir en las desigualdades laborales, sobre todo en un momento en el que constatamos una gran tolerancia o, cuando menos, indiferencia social hacia estas desigualdades.

Además, es innegable que el empleo confiere al individuo coordenadas de referencia en la sociedad; permite la interacción con los otros; otorga un estatus y autoestima, sancionados por una remuneración y una identidad social; estructura y da sentido a la vida del individuo que ocupa el empleo; permite la participación en la vida pública a través de instituciones u organizaciones de más amplio carácter: empresa, sindicato, etc. Por el contrario, allí donde el trabajo de un individuo no está sancionado socialmente bajo la forma de empleo, se está en presencia de la denominada economía informal (Meda, 1998). En estos casos la significación social y política que un empleo lleva aparejado no se da en absoluto, con la consiguiente

dependencia y subordinación respecto a quien en cada caso ejerce como agente económico de cara al mercado. Esta dependencia convierte a las personas sin empleo en seres especialmente vulnerables, en excluidas potenciales de la sociedad en la medida en que se hallan totalmente desprotegidas en el caso de que se rompa el vínculo que mantienen con la persona “económicamente activa”.

2. DIFERENCIAS ENTRE EL TRABAJO PRODUCTIVO Y TRABAJO REPRODUCTIVO EN LA MUJER

La mayor parte del trabajo que realizan las mujeres es trabajo no mercantil que se desarrolla en el ámbito familiar y por el que es posible que reciban reconocimiento privado y satisfacción personal, pero es seguro que reciben muy poca consideración social y nula compensación económica directa. Es cierto que en el último siglo, y principalmente en su segunda mitad, se ha producido un cambio de valores y un cambio cultural que ha impulsado a las mujeres a entrar en el mercado de trabajo, dando lugar a lo que se conoce como la “revolución silenciosa” de las mujeres (Camps, 1998). Parece que con la incorporación masiva de las nuevas generaciones de mujeres al mercado laboral la figura del ama de casa a jornada completa acabará por desaparecer, aunque no está de más recordar que todavía hay en España más de cinco millones de mujeres que declaran dedicarse en exclusiva a las tareas del hogar frente a setenta y dos mil hombres. Pero, evidentemente, la desaparición de las “inactivas totales” no implica la desaparición del trabajo necesario para la reproducción, que sigue recayendo mayoritariamente sobre las mujeres. Aquí conviene hacer mención a la metáfora de la socióloga María Ángeles Durán (2000), para quien la economía española es un iceberg que flota gracias al esfuerzo “no remunerado” del trabajo que queda invisible bajo él.

El trabajo reproductivo y el trabajo mercantil son dos de las actividades que más contribuyen al mantenimiento del nivel de vida y de bienestar de las personas (Kergoat, 1998). De ahí que exista un amplio consenso en torno a la necesidad de estimar monetariamente el trabajo doméstico porque, en economía, aquello que no tiene un valor monetario, sencillamente no existe. Hacerlo sería un paso importante pero seguramente insuficiente, porque el que estas actividades adquieran la importancia social, política y económica que a nuestro juicio se merecen exige un cambio de valores, poderes y prestigios y esta transformación no se producirá a medio plazo. Es injusto despreciar y no valorar debidamente el tiempo de la reproducción, y dar a ese tiempo el reconocimiento adecuado implica asimismo adecuar el otro tiempo, el tiempo productivo, a las exigencias del primero. Porque no hay que olvidar que en las sociedades industriales la esfera de la producción ha sido organizada de forma separada de lo doméstico y concebida, en consecuencia, para

un modelo de trabajador masculino. En la organización de los tiempos de trabajo, de los horarios de las ciudades, de las vacaciones escolares y del tiempo a lo largo de la vida no se contempla la complejidad del sujeto femenino contemporáneo. Se sigue funcionando bajo el supuesto de que “hay alguien en casa”, lo cual es bastante incompatible con el trabajo asalariado de los dos miembros de la pareja.

3. ASPECTOS SOCIALES QUE INFLUYEN EN LA EVOLUCIÓN DE LA MUJER EN EL TRABAJO

3.1. Mujer y educación

La educación formal ha funcionado como una palanca decisiva en la transformación de la condición femenina, por este interés por participar de manera continuada en el mercado podía hacer pensar en una pronta desaparición de las tradicionales desigualdades laborales entre mujeres y hombres, pero lo cierto es que no ha ocurrido así. Hay que constatar una modificación sustancial de la presencia de las mujeres en todos los niveles educativos, así como un mayor esfuerzo y tiempo de estudio que se traduce en un mejor rendimiento que los hombres en todas las etapas del sistema educativo (excepto en doctorados). Las mujeres han apostado fuerte por la educación sabiendo su importancia en el mundo del trabajo y las mayores oportunidades de empleo que pueden derivarse. Sin embargo, este hecho no debe empañar dos fenómenos relacionados con el primero; por un lado, los procesos de socialización, en función del género, siguen influyendo en la elección de los estudios y en la orientación al mundo laboral, y por el otro, a pesar de los altos niveles de estudio de las mujeres, contrasta con la escasa presencia en los puestos más altos y de decisión del mundo laboral.

3.2. La idea del “techo de cristal”

Esta idea hace referencia a las dificultades de acceso de las mujeres a los puestos más importantes del mercado laboral. De este modo, el mundo del trabajo se encuentra segmentado en una doble dirección; por un lado, una segmentación horizontal que orienta a hombres y a mujeres a distintas situaciones, ocupaciones y estados dentro de este, y por el otro, una segmentación vertical que provoca que los hombres alcancen los puestos más altos, de decisión y mejor valorados.

3.3. Mujer y paro

Tras estas primeras reflexiones, y adentrándonos ya en el análisis laboral propiamente dicho, nos gustaría resaltar que la actividad fuera del hogar se ha ido

convirtiéndose en la norma en todos los países occidentales y hoy es mayoritaria la voluntad de las mujeres de obtener un empleo mercantil.

Muchos y muy diversos han sido los cambios culturales, sociales y económicos que han impulsado la participación de las mujeres en el mercado. A modo de ejemplo podemos señalar que el compromiso laboral de las mujeres se vio fortalecido por los cambios en la estructura del empleo con la creación de muchos puestos de trabajo “femeninos” en los servicios. Especialmente positivo fue también el papel que desempeñó la construcción y el desarrollo del Estado de Bienestar. En los años setenta y ochenta, por primera vez en la historia, las mujeres invadieron el mercado de trabajo en período de paro y de penuria de empleo. En esa época la gente esperaba los primeros síntomas de la vuelta al hogar de las mujeres. Sin embargo, y contra todo pronóstico, la actividad laboral de las mujeres no dejó de crecer.

La masiva entrada de las mujeres al mercado ha hecho que las curvas de actividad femeninas se hayan ido inflando progresivamente, aunque en ningún caso hayan alcanzado aún en altura a las masculinas. Y eso a pesar de que las curvas de los hombres han bajado ligerísimamente, sobre todo en las edades extremas del ciclo vital. Además, tal y como se observa en los datos de la Encuesta de Población Activa (EPA), en algunos países como España continúa siendo visible una punta máxima en torno a los 25-29 años. Esto refleja que en el caso de las mujeres los cambios en la vida familiar siguen condicionando su participación laboral, cosa que no sucede en el caso de los hombres. También se aprecia claramente que la edad de máxima actividad femenina se ha ido retrasando en consonancia, principalmente, con el retraso en la edad en que se tiene el primer hijo. De hecho las mujeres españolas han retrasado la edad de su primera maternidad hasta los 29 años, situándose así entre las madres más tardías de toda la Unión Europea.

Pero aunque el mercado de trabajo se ha ido feminizando con el paso del tiempo conviene recordar que, siendo aproximadamente la mitad de la población, en ningún país, ni siquiera en aquellos en los que la incorporación de las mujeres al mercado fue más temprana, constituyen aún la mitad de la población activa. Así la tasa de actividad femenina es inferior a la masculina incluso en aquellos países en los que la incorporación de las mujeres a la esfera pública ha sido más temprana. De acuerdo con los últimos datos proporcionados por el INE en el cuarto trimestre de 2002, la tasa de actividad de las mujeres era del 42,3%, mientras que la de los hombres era del 67%. Además, una vez que el varón entra al mercado de trabajo no sale de él hasta su jubilación, mientras que en el caso de la mujer no sorprende el hecho de que entre y salga a lo largo del período de su vida laboral normal,

estando estas entradas y salidas directamente relacionadas con los cambios que tienen lugar en su vida familiar. Precisamente las relaciones entre trabajo y familia aparecen como aspecto central del análisis del empleo femenino. La distribución del paro entre la población activa es muy desigual y el problema del desempleo afecta de manera especial a las personas más jóvenes y a las mujeres.

En resumen, la tasa de paro en España todavía en 1999 es la más alta de toda Europa, y en el caso particular de las mujeres esta aún se sitúa en niveles intolerables. La tasa de paro femenina casi duplica a la de los hombres.

Por otro lado, los datos muestran como el tipo de desempleo que en la actualidad sufre la población española es de desempleo de larga duración. Alrededor de un 30% de los parados continúan en esa situación después de dos años de haber quedado en paro. Además, se da la circunstancia de que las mujeres que se quedan en el paro tienen más dificultades que los hombres para encontrar trabajo.

Lo cierto es que entre el paro por desánimo, el subempleo y la inactividad forzosa, numerosas mujeres se mueven en situaciones de no-empleo. Más o menos visible, más o menos mesurable, es preciso interpretar y comprender el paro femenino y el paro en general más allá de las tasas y los instrumentos de medidas establecidos. Lo que desde luego resulta bastante evidente es que existe, como dice Teresa Torns (2000), una gran tolerancia social hacia el problema del desempleo femenino tal vez porque todavía persiste la idea de que para las mujeres participar en el mercado laboral es una opción tan válida como la de dedicarse en exclusiva al cuidado de la familia. Es decir, aún se piensa que la ocupación de ama de casa es “normal” para la mujer.

Estas opiniones están enfrentadas con la idea de la universalidad del derecho al trabajo y anulan cualquier proyecto de emancipación de las mujeres.

3.4. Mujer y salario

Un hecho frecuentemente denunciado desde diferentes ámbitos es que los salarios y remuneraciones en general recibidos por las mujeres son siempre inferiores a los de los hombres. He acudido a fuentes estadísticas muy distintas con el objetivo de demostrar que esta denuncia viene a ser siempre corroborada por los datos, sea cual fuere la fuente de datos seguida, incluso en caso de que tomemos la remuneración por hora de trabajo para el mismo tipo de puesto.

Según un reciente estudio realizado por el INE, las mujeres españolas reciben salarios un 30% inferior al de sus compañeros, una cifra que duplica la media de la Unión Europea.

Por lo tanto, constatamos que, a pesar de las numerosas iniciativas legales en las que se reclama la igualdad salarial para mujeres y hombres, las desigualdades siguen existiendo. Sucede que si las mujeres no perciben el mismo salario es en parte porque no ocupan los mismos empleos y por la persistencia de la segregación ocupacional tanto vertical como horizontal. Es decir, cuando se habla de diferencias salariales entre mujeres y hombres siempre surge la misma pregunta: ¿son salarios menores por el mismo trabajo? No, por el mismo trabajo no, pero es que mujeres y hombres no hacen los mismos trabajos ni en casa ni fuera de casa. Es decir, las diferencias salariales pueden ser el resultado de la distinta importancia institucional y social que se concede a las diferentes actividades. De ahí que en la legislación laboral haya pasado de reclamarse salarios iguales por el mismo trabajo a salarios iguales por trabajos de igual valor y, en la actualidad, a iguales retribuciones por trabajos de igual valor. No está de más apuntar que el concepto de cualificación es un concepto social íntimamente unido al de la división sexual del trabajo.

Es un hecho conocido que las mujeres se concentran fundamentalmente en el sector servicios y que existe un mayor porcentaje de hombres que se ocupaban en el sector terciario. Pues bien, los empleos de servicios aparecen contrapuestos a los empleos industriales por el hecho de que los primeros ponen en juego, junto a unas competencias técnicas, competencias personales difíciles de medir, mientras que el dominio de una técnica y, por lo tanto, la eficacia del operador se puede evaluar a partir de las cantidades producidas, en la calidad del servicio prestado intervienen capacidades de contacto, de comunicación, de diplomacia, difíciles de evaluar y que se adquieren más a través de la experiencia y la socialización que como resultado de una formación estructurada. Los empresarios, y a menudo también las propias empleadas, perciben dichas competencias adquiridas en el ámbito privado de la familia y, sobre todo, en las tareas de atención a los demás como cualidades que forman parte de su identidad personal y femenina. Es decir, se considera que dichas competencias no se adquieren como resultado de un esfuerzo de aprendizaje o de la experiencia, sino que corresponden a “cualidades femeninas innatas”. Dado que su adquisición no se considera fruto de un esfuerzo o una formación, se supone que no merecen una remuneración específica en el mercado de trabajo. Por supuesto, la existencia de esas cualidades femeninas innatas está aún por demostrar. Lo que sí parece demostrado es que la transferencia de esas competencias a un trabajo remunerado transforma las condiciones en que se ejercen y la calidad de los servicios ofrecidos.

3.5. Mujer y trabajo a tiempo parcial

Las mujeres suelen estar representadas desproporcionadamente en el empleo flexible probablemente porque se sigue considerando que su responsabilidad primera sigue siendo ocuparse del bienestar de la familia. A las mujeres se las considera por tanto más aptas que a los hombres para moverse dentro y fuera de la economía formal en una serie de trabajos temporales o eventuales, para aceptar horarios reducidos o trabajos intermitentes y para trabajar en el hogar. Y se las asocia menos con el contrato estándar a tiempo completo a partir del cual se han construido la regulación del mercado laboral y las normas sociales.

En la actualidad, el empleo a tiempo parcial sigue siendo un empleo fundamentalmente femenino. Un dato que puede servirnos para evidenciar la importancia del empleo parcial para las mujeres es observar las tasas de empleo a tiempo parcial de hombres y mujeres. En España los datos confirman que el empleo a tiempo parcial tiene una importancia mucho menor que en la mayoría de los países europeos, pero también aquí el trabajo a tiempo parcial tiene más incidencia en las mujeres. Así son contratos a tiempo parcial el 2,5% de los contratos masculinos y el 16,6% de los femeninos. A la vista de estos datos no puede extrañarnos que el 80% de los trabajadores a tiempo parcial sean precisamente mujeres. Una de las cuestiones más importantes relativas al trabajo a tiempo parcial consiste en determinar si es voluntario o si se acepta por la imposibilidad de encontrar un trabajo a tiempo completo. Con todo, aunque el trabajo a tiempo parcial sea voluntario y represente una preferencia expresa de la mujer, hay que plantearse la pregunta de si es realmente ventajoso para ellas o si por el contrario refuerza su situación desventajosa en el mercado de trabajo, perpetuando su posición económica subordinada en el hogar.

La incidencia del empleo temporal está en relación también con la etapa de la vida y en concreto con la incorporación al mercado de trabajo. Así, en todos los países, se produce una alta incidencia de contratos temporales entre los jóvenes, ya sea porque el empleo temporal sirve de puente hacia el empleo fijo o porque, dados los altos niveles de desempleo de los jóvenes, no hay más remedio que aceptar los contratos temporales aunque tengan pocas posibilidades de desembocar en contratos fijos. Por desgracia, el trabajo temporal no se puede considerar como una simple etapa por la que todo el mundo tiene que pasar y muchas personas continuarán probablemente alternando el empleo temporal y el desempleo sin encontrar el camino hacia un trabajo más estable y seguro.

4. CONCLUSIONES

En primer lugar, la situación de desigualdad de las mujeres en el mercado laboral es especialmente preocupante en nuestro país, sin que hasta el momento se pueda afirmar que, en términos relativos, su situación haya mejorado de forma sustancial. Es importante adelantar que este hecho no es indicativo de una mayor inactividad de las mujeres españolas. En honor a la verdad lo que ocurre es que la mujer española realiza tareas no remuneradas de diversa índole como es el cuidado del hogar, de los hijos, de personas mayores, de enfermos e incluso labores agrícolas que no se tienen en cuenta y desvirtúan muy notablemente las cifras de la población activa femenina.

En segundo lugar parece ser que una de las principales formas que tiene la mujer para introducirse en el mercado laboral es a través de la contratación temporal, lo que implicaría en cierta forma más trabajo femenino. Pero, ¿en qué condiciones?

Decíamos que una posible medida de conciliación de la vida laboral con la familiar es la contratación a tiempo parcial. En muchos de los países de la Unión Europea esto es así, en España no está tan claro. La cuestión es: ¿hasta qué punto el mercado laboral permite elegir?

Es importante constatar la influencia que tiene el hecho de encontrarse en paro con el mayor riesgo de pobreza. Bien es cierto que los estudios realizados sobre la posible relación entre paro y pobreza no permitían extraer conclusiones contundentes cuando se referían a años anteriores a la década de los noventa. Sin embargo, en los años noventa parece que la relación entre paro y pobreza aparece mucho más nítida. Trabajos como el de Ayala Cañón (1998) nos muestran claramente que el paro es el primer factor de riesgo de pobreza. En este sentido, la situación tan precaria que tienen las mujeres en el mercado de trabajo es uno de los factores que explican el fenómeno que se ha dado en denominar feminización de la pobreza.

La educación ayuda a mitigar el problema del paro en general y del paro femenino en particular. No es fácil encontrar ejemplos de países donde los parados sean más numerosos que las paradas, pero es cierto que la incidencia de la educación es positiva: cuanto mayor es el nivel de educación, la situación hombres-mujeres frente al paro tiende a ser más igualitaria.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Agacinski, S. (1998). *Política de sexos*. Madrid: Taurus.
- Amorós, C. (1995). *División sexual del trabajo en 10 palabras clave sobre mujer*. Estella: Verbo Divino.
- Camps, V. (1998). *El siglo de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Carrasco, C. (Ed.). *Mujeres y economía. Nuevas perspectivas para viejos y nuevos problemas*. Barcelona: Icaria.
- Consejo Económico y Social (2003). www.ces.es
- Comas, D. (1995). *Trabajo, género y cultura. La construcción de las desigualdades sociales entre hombres y mujeres*. Barcelona: Icaria.
- Durán, M. A. (2000). *La contribución del trabajo no remunerado a la economía española: alternativas metodológicas*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Eurostat. *Encuestas de Fuerzas de Trabajo*. www.europa.eu.int/comm/eurostat
- Gorz, A. (1991). *Metamorfosis del Trabajo*. Madrid: Sistema.
- Handy, C. (1986). *El futuro del trabajo humano*. Barcelona: Ariel.
- Maquieira, V. (1998). Cultura y derechos humanos de las mujeres. En P. Pérez Cantó (Ed.), *Las mujeres del Caribe en el umbral del 2000* (pp. 171-203). Madrid: Comunidad de Madrid.
- Maruani, M., Rogerat, Ch. y Torns, T. (2000). *Las nuevas fronteras de la desigualdad. Hombres y mujeres en el mercado de trabajo*. Barcelona: Icaria.
- Meda, D. (1998). *El trabajo, un valor en peligro de extinción*. Barcelona: Gedisa.
- Moore, H. (1991). *Antropología y Feminismo*. Madrid: Cátedra.
- Prior, J. C. y Martínez, R. (2005). *El trabajo en el siglo XXI*. Granada: Comares.

CUANDO EL ESPACIO DE LA EXPERIENCIA APRENDIZAJE TRASCIENDE EL AULA: EL ESCOLAR EN LA CALLE

WHEN THE SPACE OF THE LEARNING EXPERIENCE BEYOND THE CLASSROOM: THE SCHOOL IN THE STREET

Inmaculada Aznar Díaz¹

Ronald Soto Calderón

María Angustias Hinojo Lucena

Francisco Raso Sánchez

Mónica Aznar Díaz

Departamento de Didáctica y Organización Escolar (1)

Universidad de Granada

iaznar@ugr.es

RESUMEN

En la temática que nos convoca es difícil no tomar parte desde las experiencias que conllevan la realidad que se vive en los entornos que se comparten cotidianamente como miembros de una sociedad, es difícil no ver a quienes día a día se acercan en los diferentes escenarios de la cotidianidad de la sociedad a ofrecer un producto o un servicio que lejos de satisfacer una necesidad de un grupo de la población, lo que despierta es el desgano e irrespeto por las personas que se acercan no sólo a las ventanas de los autos, sino también a las puertas de las casas, a los salones de los restaurantes o irónicamente a los espacios institucionales donde muchas veces se encuentran personas de sus mismas edades. Difícilmente será posible alejar la mirada y no someterse a un análisis de la situación o emitir un criterio personal con respecto a aquella experiencia. Pero muchas veces nuestra

primera reacción es buscar culpables y obviar realmente cuál es la situación que ha generado esta problemática.

Palabras clave: Niños en la calle, educación, minorías en riesgo, drogadicción, cultura de la calle.

ABSTRACT

On the issue that brings us together is difficult not to take part from the experiences that give rise to the reality that we live in environments that are shared every day as members of a society, it is difficult not to see who every day come in different scenarios the everyday of the company to offer a product or a service that far from satisfying a need for a group of the population, which is the unwillingness awake and disrespect for people who come not only from the windows of the cars, but also at the doors of the houses, to the halls of the restaurants or ironically to the institutional spaces where many people are of their same ages. Hardly be possible to avert the eyes and not subjected to an analysis of the situation or make a personal approach with respect to that experience. But often our first reaction is to blame and ignore what is really the situation that has created this problem.

Key words: Street children, education, minorities at risk, drug addiction, culture of the street.

1. INTRODUCCIÓN

La problemática socioeconómica que se vive en el mundo, en nuestro país y, particularmente, en las familias de escasos recursos económicos y con pocas posibilidades de acceso a los servicios públicos ha llevado a gran cantidad de estudiantes de este grupo a buscar fuera de sus hogares un soporte económico que complemente el del padre, el de la madre o el de uno de los hermanos mayores. Esta situación los obliga a enfrentarse a riesgos y experiencias la mayor parte de ellas negativas, que les impide desenvolverse en una forma armónica en el contexto escolar.

Por otro lado, estos niños, al incorporarse a actividades que no corresponden a sus edades, se “(...) ven expuestos a explotación laboral –jornadas más largas con salarios menores- y a condiciones de trabajo inseguras” (Al Día, 2001, p. 8). Esta situación provoca en el infante un cambio de sus intereses y necesidades.

El Ministerio de Educación Pública en Costa Rica (MEP-CR), como ente responsable y orientador de la educación, no puede ni debe ignorar el problema

de los estudiantes trabajadores; por el contrario, es responsable, al igual que otras instituciones de este país, de velar por el bienestar y desarrollo integral de todos los niños costarricenses ofreciendo igualdad de oportunidades educativas sin importar sus condiciones, como se establece en nuestra legislación (Asamblea Legislativa, 1996) y en el Estado Mundial de la Infancia 2001 del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Al respecto, Alfaro et al. (1992) mencionan que el sistema educativo para esta población surge como un mecanismo discriminador y excluyente, ya que desde muy temprana edad los menores asumen obligaciones y responsabilidades de adultos porque la situación socioeconómica de sus grupos familiares y del país los obligan.

Lo anterior se ve reforzado por lo que mencionan Treguer y Garro (1989) en relación con que las condiciones socioeconómicas del país no permiten a las familias atender las necesidades básicas de cada grupo, y los autores ponen énfasis en que las diferencias que se dan entre las clases sociales y dentro de las áreas geográficas se deben a las desigualdades en la distribución de los bienes y servicios socialmente producidos.

Por otro lado, la reducción en el gasto público, y la privatización de los servicios sociales, obliga al Gobierno a disminuir la inversión económica en programas de bienestar social, como atender o dar apoyo a la población infantil del país, entre ellos los CEN-CINAI, IMAS y PANI. Además, con la globalización se implementan medidas que plantean una transformación de la estructura productiva y del Gobierno central que trae como consecuencia la reducción en las oportunidades de empleo y educación de la población en general.

Esta situación genera un detrimento de la calidad del servicio educativo y, por consiguiente, de la calidad de vida de la población infantil más pobre del país. Además, contradice lo que promueve la UNICEF (2001, p. 62) en el Estado Mundial de la Infancia 2001: Primera Infancia, al mencionar que *“(...) el bienestar de los niños y adolescentes debe transformarse en el patrón de medida del grado de progreso de un país y de los logros de un líder”*.

El Poder Ejecutivo, por medio de convenios con organismos internacionales, ha realizado esfuerzos por mejorar la calidad de la educación costarricense. Y a la vez ejecuta proyectos educativos tales como las Escuelas Líderes, Escuelas de Atención Prioritaria, que buscan democratizar el acceso a la educación de todos los niños en edad escolar, y se instaura la Oficina de Atención y Erradicación del

Trabajo Infantil y Protección del Trabajador de la Calle, la Defensoría de los Habitantes y su Departamento de la Defensa de la Niñez y Adolescencia con el propósito de mejorar la protección de los costarricenses más vulnerables y desfavorecidos.

Sin embargo, las necesidades básicas de este grupo de la población y de sus familias no son satisfechas con la creación de este tipo de instancias. Esto se demuestra en el incremento del número de menores que trabaja en la calle como se menciona en *Al Día* (Nacionales, 2001, p. 8): “(...) en julio del 2000 siete de cada 100 niños con edades entre 12 y 14 años desempeñan actividades labores...”. Más adelante agrega: “(...) para la Defensoría, la mayoría de los 121.031 infantes y jóvenes entre 15 y 19 años que trabajan deberían estar en las aulas”. A partir de esta información surgen las siguientes preguntas: ¿cómo lograr que estos menores ingresen y permanezcan en las aulas?, ¿cómo lograr que estos menores regresen a las aulas?, ¿qué acciones concretas a corto, mediano y largo plazo se podrían ejecutar para remediar este problema?, y más aún, ¿qué acciones se realizarían en la escuela para mantener a los niños trabajadores en las aulas?, ¿cómo ayudarlos para remediar sus necesidades económicas y que alcancen un adecuado desempeño académico?

Todo lo anterior conlleva entonces a generar una serie de respuestas que permitan a partir de un análisis exhaustivo generar acciones proactivas que le permitan a todas las personas de los grupos en desventaja y que deberían estar en las escuelas a tener la oportunidad de acceder a los servicios educativos que el país mediante su Sistema Educativo Regular propone para su bienestar.

2. ANTECEDENTES

La Declaración de los Derechos del Niño, adoptados y promulgados por las Naciones Unidas en el año 1959, en el principio 2 se menciona: “*El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad*” (Naciones Unidas, 2002, p. 1).

Este principio busca proteger al niño; sin embargo, los esfuerzos no han sido suficientes, y lejos de cumplirse para todos, ha crecido en el ámbito latinoamericano la problemática infantil, reflejándose crudamente en los menores que trabajan y estudian al mismo tiempo.

Con el transcurso del tiempo la problemática se ha hecho tan compleja que el adulto se ha visto en la necesidad de buscar disposiciones legales que protejan a los menores trabajadores.

Zeledón (1976) revela que Prusia en 1839 fue el primer país que fijó una edad mínima de 9 años para el trabajo en las minas y fábricas. Además, destaca que los primeros países que se preocuparon por legislar en cuanto a trabajo de menores fueron los países europeos (Inglaterra, Francia y Alemania). En países sudamericanos como Brasil, Bolivia y Chile se limita el trabajo de los menores de 14 años y se regula la jornada. En algunos de estos países hay disposiciones que no permiten a los patronos contratar menores con primaria inconclusa.

La Organización Internacional del Trabajo ha tomado parte en la problemática del menor trabajador desde 1919, cuando plantea dos convenciones; en la primera se prohíbe el trabajo de los menores de 14 años en labores industriales, y en la segunda se prohíbe el trabajo nocturno de los menores de 18 años en determinadas labores industriales.

Lo anterior refleja cómo en el transcurso del tiempo se ha legislado a favor del niño que se incorpora al trabajo, y el adulto, lejos de asumir la responsabilidad de ofrecer la atención integral del niño, ha aceptado esa situación fijando leyes y disposiciones que lo “protejan”.

A pesar de las disposiciones legales con respecto al trabajo del menor, no se puede ignorar que mientras unos niños ocupan su tiempo en la adquisición y desarrollo de habilidades y destrezas por medio de juegos y otras actividades formativas, otros infantes utilizan ese tiempo en actividades de adultos (especialmente trabajo), aunque su cuerpo y su mente aún sean de niño.

La educación no escapa a la realidad social, sino que es un reflejo de ella. De tal forma, la escuela, en vez de disminuir el deterioro que envuelve al niño, más bien lo agudiza y profundiza por la falta de políticas claras al respecto; es aquí cuando surge la pregunta: ¿el currículo escolar responde a las necesidades del niño trabajador?

La importancia de esta temática radica en que tanto los educadores como el Ministerio de Educación Pública (MEP-CR) no pueden seguir ignorando esta problemática; por el contrario, deben involucrarse con el resto de profesionales y autoridades del país para buscar soluciones, pues tienen una gran cuota de responsabilidad en el desarrollo integral de estos menores.

Según el MEP-CR (1997), la educación pública costarricense debe cerrar la brecha entre las clases sociales y satisfacer sus necesidades. Esto en procura tanto de mejores condiciones de vida para todos como de competitividad y eficiencia que le permitan al país mantener los niveles de crecimiento y desarrollo deseados.

Sin embargo, este principio de la educación plantea un estilo en donde la calidad de vida apunta hacia la satisfacción de las necesidades básicas del ser humano. Pero es precisamente, a falta de suplir esas necesidades básicas, que ha surgido en el país un grupo importante de menores que sale a la calle todos los días a buscar los medios económicos para satisfacer tanto sus necesidades como las del resto de la familia.

En este mismo documento se afirma que la educación es un proceso de formación integral, obligatorio y costeadado por la nación. Además, establece importantes responsabilidades para el padre, la madre y la comunidad, los cuales deben velar por la calidad de la educación que se le ofrece al menor. Pero en la realidad la escuela no ofrece las oportunidades de desarrollo integral del niño y en el mayor de los casos son los mismos padres quienes estimulan a sus hijos para que salgan a trabajar, ya que les delegan funciones que no les corresponden en su etapa de vida, esto por lo tanto trunca el desarrollo integral de estas personas y las obliga a asumir responsabilidades para las cuales difícilmente están preparadas y por lo tanto se les genera una situación que trasciende sus posibilidades.

3. EL IMAGINARIO ESCOLAR: UN DESAFÍO PARA LA ESCUELA

Esa persona que por su edad y condición debería estar incorporado en un proceso de aprendizaje ve pasar a su lado toda una experiencia que podría cuestionarlo sobre su realidad y las realidades de los demás, su valoración podría ser entonces un cuestionamiento acerca de si la escuela debería seguir centrada en procesos cognitivos y tecnológicos que invisibilizan de alguna manera a los seres humanos que comparten una experiencia cotidiana y quienes muchas veces deberían tener acceso a una participación en igualdad y equiparación de oportunidades, según se contempla en la legislación costarricense y se hace eco en la Ley 7600: Ley de Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad (Asamblea Legislativa, 1996).

Es importante aclarar que la ley antes mencionada incluye a las poblaciones en riesgo, sea este causado por las características familiares, por condiciones asociadas o no a la discapacidad o por las condiciones generadas por las situaciones

económicas que emergen de la dinámica familiar de las personas, que por diferentes razones asumen de manera indirecta su situación de persona en la calle.

En este sentido, la escuela entonces debería procurar una respuesta más clara y definida a las poblaciones que se hace referencia en este material, cómo puede una sociedad como la nuestra seguir midiendo sus productos a partir de la calidad, la formación, la competitividad, la productividad, el éxito entre otros términos, si gran parte de la población no tiene acceso ni siquiera a la formación primaria, si la misma escuela no prepara para la vida, si se deja de lado lo propuesto por Delors (1996) con respecto a los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos y aprender con los demás.

Y en relación con lo anterior, en la Ley Fundamental de Educación, en el Capítulo I. De los fines, en su artículo 1.º, se lee: *“Todo habitante de la República tiene derecho a la educación y el Estado la obligación de procurar ofrecerla en la forma más amplia y adecuada”* (Asamblea Legislativa, 1958, s. p.).

Como se puede extraer de las ideas anteriores, los estudiantes que se están desarrollando en una cultura de la calle deberían tener la opción de participar en las ofertas educativas que ofrece el Ministerio de Educación y no tener que dedicarse a solventar las necesidades de sus familias, esto debido a que la etapa del desarrollo en la que ellos se encuentran les estaría ubicando como beneficiarios de esta oportunidad, muy lejana es entonces la idea que tienen estas personas en edad escolar de acceder a los beneficios para su desarrollo integral. Es aquí donde la escuela como institución debe recobrar una posición consciente con respecto a los derechos de aquellas personas que deberían estar en sus aulas, pero además deben procurar satisfacer las expectativas y ofrecer mayores posibilidades de desarrollo para quienes interactúan en los espacios áulicos, de tal manera que sientan que estar ahí y participar con los demás favorece y brinda mayores posibilidades no sólo a ellos, sino también a las personas con las que ellos comparten sus espacios de desarrollo, sus compañeros, sus familias, entre otros.

Las instituciones educativas deben por lo tanto replantearse sus acciones y posibilidades y ofrecer una mejor oferta, pero esta debe ser un esfuerzo compartido con la comunidad en la que están ellas insertas. En este sentido, el liderazgo del personal docente, del personal administrativo y de los padres y madres debe traducirse en una experiencia de desarrollo de valores de solidaridad, tolerancia y responsabilidad ante las situaciones que se enfrentan como comunidad de tal manera que la mayor parte de las personas que tienen derecho a una educación tenga acceso a ella, sin importar sus condiciones.

La escuela, por lo tanto, debe tener clara su misión y visión, así como su proyecto de centro y su proyecto curricular, para que de esta manera logre responder a las necesidades, características e intereses de todas las personas que comparten el espacio-tiempo de la comunidad, debe de alguna manera flexibilizar las oportunidades de participación de todos los miembros de la comunidad de tal manera que no se discrimine a nadie por ninguna razón. En este sentido, las instituciones educativas deben promover el encuentro entre los diferentes actores del sistema, pero no sólo en cuanto a la incorporación a los procesos formales de la educación, sino a abrir otras oportunidades de acceso a las personas que por diversas razones ven truncadas sus opciones, sea esto por índole económica, social u otra.

En relación con estas ideas se comparte con Illich (1974, pp. 32-33): “(...) sugiero que esforcemos nuestra imaginación para construir escenarios que permitan una denodada reestructuración de las funciones educativas en la industria y la política, cortos retiros educativos e intensa preparación de los padres sobre educación temprana. El costo de las escuelas no debe medirse solamente en términos económicos, sociales y educativos, sino también en términos políticos. Las escuelas en una economía de escasez que ha sido invadida por la automatización, acentúan y racionalizan la coexistencia de dos sociedades: una colonia de la otra.

Una vez que se entienda que el costo de la escolarización es aún superior al costo del caos, nos colocaremos al margen de un compromiso desproporcionadamente costoso”.

Es en el conjunto de estas ideas que el imaginario de la escuela se transforma en una realidad que subyace a la experiencia del desarrollo en la cual se ve inmersa la sociedad, pero entonces qué papel ocupa el escolar (que se desarrolla en una cultura de la calle) dentro de las prioridades de las instituciones que deberían asumirlos, como miembros de un grupo que comparte experiencias y realidades, y desde dónde se debería favorecer el aprendizaje como proceso transformador de las cotidianidades de cada uno y de todos, como miembros que interactúan y se relacionan por el bien común.

Es a partir de una indiferencia política que se gesta una acción que conlleva a muchos miembros de la sociedad a desertar (a gusto o disgusto) de un sistema que no logra satisfacer sus expectativas sociales, ni tampoco las personales, y esto degenera en una problemática mayor que se relaciona con la incursión en acciones devastadoras tanto para la persona como para la propia sociedad. Estas personas, en su gran mayoría, se incorporan a la cultura de la calle como una acción contraria a las opciones y oportunidades que se le ofrecen para su desarrollo, es así que

en las calles entonces es común ver a vendedores ambulantes, limpiaparabrisas, mendigos, personas que por diferentes razones son explotados por sus familiares al presentar deficiencias sensoriales, físicas, mentales, entre otras, niños y niñas que se prostituyen, y además de muchas otras personas que buscan como satisfacer sus necesidades de adicciones sean estas el licor, drogas, entre otras, y es con respecto a estas últimas personas que se harán algunas referencias.

4. LAS DROGAS UN FLAGELO PARA NUESTRA POBLACIÓN EN RIESGO

La drogadicción en los últimos años se ha convertido en un problema en aumento que acecha tanto a los niños como a los jóvenes de todos los estratos sociales, como se comprueba en el artículo publicado en el diario *La Nación* (30 de junio de 2003), donde se expone que padres vendedores de droga utilizan a sus hijos para que adiestren a niños y jóvenes en escuelas y colegios con el fin de que distribuyan la misma a cambio de droga o dinero. Según la información contenida en el artículo, 27 niños infringieron la ley de estupefacientes durante ese año. Las investigaciones se hicieron tras las denuncias de docentes, directores de centros educativos y padres de alumnos.

En el artículo, profesores de colegios externan que el consumo de drogas es preocupante, ellos expresan que no están preparados para enfrentarse a las amenazas y los malos tratos por parte de los narcotraficantes. Asimismo, perciben que el Ministerio de Educación Pública (MEP) no actúa de la forma conveniente, o sea, que no es suficiente.

A raíz de los problemas presentados en escuelas y colegios, el MEP plantea el Plan Nacional de Educación sobre las Drogas, según lo expresa el diario *La Nación* en el artículo del 14 de diciembre de 2003; en este programa se pretende prevenir, tratar y rehabilitar a los niños y jóvenes que tengan relación con fármacos o estupefacientes. El ministro de Educación mencionó que se prepararán a los docentes en las vacaciones entre cursos lectivos para implementar este proyecto durante los próximos años. En este sentido se debe mencionar que en enero del año 2001 se aprobó la ley en la Asamblea Legislativa, donde se responsabiliza al MEP como órgano gubernamental encargado de promover, administrar y supervisar toda acción tendente a desarrollar programas concernientes a la prevención, el tratamiento y la rehabilitación de niños y jóvenes farmacodependientes.

No obstante, es conveniente resaltar que en las escuelas costarricenses desde hace varios años se ha venido aplicando el programa “DARE: atrévete, di no a las

drogas”, implementado por el Ministerio de Seguridad, el cual busca la prevención al consumo de drogas por parte de los niños y jóvenes. Se aplica a niños de quinto y sexto grado de la educación general básica.

El Instituto sobre Alcoholismo y Fármacodependencia (IAFA), el año 2003 puso en práctica en algunas escuelas ubicadas en zonas de riesgo un programa para la prevención de las drogas dirigido inicialmente a niños de cuarto grado; en este sentido, a los docentes encargados se les dio asesoramiento y un representante del Instituto lo puso en práctica. Esta institución también ha trabajado con jóvenes de colegios en años anteriores con programas de prevención.

La investigación realizada por el IAFA (Obando, 2001) en Heredia, Limón y Guanacaste con niños de 9 a 14 años acerca del consumo de drogas arrojó el siguiente resultado: a un 26% de los jóvenes encuestados les han ofrecido droga, de ellos un 21,4% ha llegado a consumirla. La mayor oferta corresponde a un 13,33% de tabaco y le sigue el alcohol con una oferta del 8,2%. Según la encuesta realizada por Sáenz y Obando (1998-2000), la experimentación e iniciación en el consumo de drogas en estudiantes de 9 a 16 años de edad se caracterizó por un patrón definido con drogas lícitas, a saber: tabaco y luego alcohol, siguiendo con cocaína, *crack* y marihuana. Como se puede observar, la oferta de drogas lícitas puede conllevar a un consumo posterior de drogas ilícitas.

Si se toma en cuenta la oferta de drogas en las instituciones educativas de primaria y secundaria, se hace totalmente imprescindible que tanto los educadores como los padres conozcan el perfil que presentan los niños consumidores de fármacos en nuestro país, circunscritos a nuestra realidad, para así tomar medidas tendentes a la prevención e intervención.

Unido a lo anterior, al revisar el informe presentado por el MEP (2002) se encuentra que para el año 2001 la deserción es del 12,5% en el tercer ciclo de la educación general básica, lo que indica que de cada 100 jóvenes que ingresan en el tercer ciclo, de ellos aproximadamente 12 saldrán del sistema; en otras palabras, no se han trasladado a otros centros, están sin estudiar.

Partiendo de la información antes mencionada, se podría decir que estos jóvenes pueden caer en el flagelo de la fármacodependencia, y esto lo demuestra la investigación hecha en el IAFA (Obando y Rodríguez, 2001). Indica que las edades de los jóvenes de la calle están entre los 9 y 17 años de edad y son de ambos sexos. Esto puede conducir a la idea de que probablemente algunos jóvenes desertores

del sistema educativo pueden estar viviendo en las calles, y, según se extrae del informe, todos estos niños y jóvenes consumen algún tipo de droga.

También demuestra el aumento del consumo de drogas. El estudio realizado en Costa Rica por el CICAD, en colaboración con el Ministerio de Salud y otras instituciones nacionales (CICAD, 1996), en este documento se comenta la importancia de enfrentar este problema de una forma más asertiva. Porque, según se extrae de la información contenida en el informe, afecta a personas de todas las edades; en él se aprecia el consumo de licor y tabaco por personas de edades comprendidas entre los 15 y 40 años de edad.

A partir de la información consultada se puede comentar que el consumo de droga puede ser originado por un problema de autoconcepto ligado a la baja autoestima, poca motivación por la vida, por estrés provocado en los diferentes entornos donde se desarrolla el niño, así como una costumbre social aceptada por su comunidad o grupo familiar. También estos niños pueden verse influenciados por los medios de comunicación, que difunden el uso de drogas lícitas por medio de anuncios, novelas, películas, etc., además de que muchas veces, al verse involucrados en la cultura de la calle y sus implicaciones, estas personas, que muchas veces han desertado del sistema escolar, se ven en riesgo al tener acceso al uso de las drogas, como se ha mencionado anteriormente; en un principio pueden hacer uso de drogas lícitas, pero al permanecer en el medio se ven expuestas a muchos otros tipos de drogas menos lícitas.

A partir de esta propuesta se considera pertinente analizar el fenómeno de la fármacodependencia a partir de las experiencias vividas por quienes la sufren día a día y su realidad, esto será una segunda parte de esta experiencia.

5. A MANERA DE CIERRE

La realidad vivida por los niños y niñas que se incorporan a la cultura de la calle no puede ignorarse desde una sociedad que debe cumplir una función de responsabilidad ante las personas que se encuentran en condición de riesgo; por lo tanto, desde las instituciones educativas, instituciones públicas y ONG's se debe promover el acceso a los medios y recursos que mejoren su calidad de vida.

Muchos son los estudios que han evidenciado que la mayor parte de los desertores del sistema educativo se ubican posteriormente en situaciones que conllevan exposiciones a drogas tanto lícitas como ilícitas, y que en momentos posteriores se causa mucho deterioro tanto en su desarrollo personal como en sus interacciones con otros miembros de la comunidad.

La escuela debe tomarse el desafío de analizar las condiciones bajo las cuales se desarrolla para de esta manera poder dar el apoyo que aquellas personas que están en edad de cursar los estudios generales básicos tengan la oportunidad de acceder a ellos con las mínimas dificultades y buscar el apoyo de diversas instituciones para favorecer el desarrollo integral de todos los estudiantes. En este sentido existe suficiente recurso legal que le permita tanto a las instituciones como a la familia reclamar el derecho que tienen los estudiantes de acceder a la educación y de esta manera lograr su desarrollo integral.

No obstante, la escuela, si quiere lograr su cometido, debe también replantearse su oferta, haciéndola más accesible, flexible y significativa para sus estudiantes, para de esta manera favorecer la permanencia dentro del sistema de la mayor parte de los estudiantes, principalmente de aquellos que están en situaciones de riesgo. La lucha debe ser un imperativo tanto del sistema como de las instituciones educativas, por lo tanto, todas las personas involucradas en el proceso deben ofrecer su apoyo para que todas las personas participen en igualdad y equiparación de oportunidades en todas las esferas del desarrollo social y personal.

Bienvenidos a la experiencia y a la lucha en el campo de la educación para todos.

6. BIBLIOGRAFÍA

- (2001, 13 de abril). *Trabajo infantil sin control*. “Al Día” (periódico).
- (2003, 30 de junio). *Padres adiestran a niños para que vendan drogas*. “La Nación” (periódico).
- Alfaro, O. (1992). *Estudio sobre menores en la calle y con conductas de ambulación en Costa Rica*. San José (Costa Rica): UNICEF.
- Amador, R. (1991). *Condiciones económicas, culturales, sociales y educativas en que se han desarrollado los niños trabajadores*. Tesis de Graduación, Universidad de Costa Rica.
- Asamblea Legislativa (1958). *Ley Fundamental de Educación*. San José (Costa Rica): Imprenta Nacional.
- Asamblea Legislativa (1996). *Ley 7600: Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad en Costa Rica y su Reglamento*. Heredia: Fundación, Rehabilitación y Desarrollo del Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial.
- Blanco, Z. B. (1999). *Propuesta para el Mejoramiento del Rendimiento Escolar de los Alumnos Trabajadores de I y II Ciclo del Circuito O7, Región de San José*. Seminario

de Graduación, Universidad Central Maestría en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa.

- Camacho, J. (1987). Educación formal y transmisión cultural. *Revista de Educación de la Universidad de Costa Rica*.
- Carvajal, H. (1984). *Causas y Consecuencias de la Incorporación del Menor al Mercado de Trabajo*. San José (Costa Rica): Seminario de Graduación, Ciencias Sociales, Universidad de Costa Rica.
- CICAD (1996). *La perspectiva de género como modelo de análisis de la violencia familiar y el consumo de alcohol y otras drogas*. Secretaría ejecutiva de la comisión interamericana para el control del abuso de drogas. Dirección General del Instituto Interamericano del Niño. Consultado el 15 de octubre en <http://www.cicad.oas.org/OID/Estadísticas/siduc/camerica.pdf>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. España: Santillana-Ediciones UNESCO.
- Esper, F. y Myer, W. (1989). *Lineamientos para la aplicación de la Guía Metodológica para el análisis de la situación de menores en circunstancias especialmente difíciles*. Bogotá (Colombia): Folleto N° 1 y N° 2.
- Guerra, S. (1995). *Los Derechos del Niño en un contexto subdesarrollado y dependiente*. Bogotá (Colombia): Instituto Nacional del Niño y la Familia.
- Ministerio de Educación Pública (2002). *Indicadores de la educación en Costa Rica*. San José (Costa Rica): Ministerio de Educación Pública.
- Naciones Unidas (2002). *Declaración de los Derechos del Niño*. Consultado el 2 de noviembre de 2006 en http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/25_sp.htm
- Obando, S. P. (2001). *Percepción, uso y otros factores relacionados con las drogas: un estudio comparativo y cuantitativo en niños de escuela primaria entre los 9 y 14 años*. San José (Costa Rica): Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia (IAFA).
- Obando, S. P. y Rodríguez, Z. D. (2001). *Niños en alto riesgo: el abuso de drogas en niños de la calle*. San José (Costa Rica): Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia (IAFA).
- Papalia, D. (1985). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia* (3 ed.). Bogotá (Colombia): Editorial McGraw-Hill.
- Treguer, T. y Garro, C. (1989). *Diagnóstico situacional del menor trabajador de y en la calle*. San José (Costa Rica): UNICEF.
- UNICEF (1991). *Los Derechos del Niño*. New York, NY. 10017, USA.
- UNICEF (2001). *Estado Mundial de la Infancia 2001: primera infancia*. New York, NY. 10017, USA.

Valverde, L. A. (1988). *Los niños de la calle*. San José (Costa Rica): UCR. Escuela Trabajo Social.

Zeledón, M. (1976). *Causas y consecuencias de la incorporación del menor al mercado de trabajo*. Tesis de grado de Trabajo Social. San José (Costa Rica): Universidad de Costa Rica.

DIÁLOGO INTERCULTURAL Y CONSENSO DE VALORES EDUCATIVOS

DIALOGUE INTERCULTURAL AND CONSENT OF EDUCATIONAL VALUES

Christian Alexis Sánchez Núñez¹
Antonio García Guzmán²

Universidad de Granada (1)
Dpto. de Métodos de Investigación y Diagnostico de Educación (1)
Dpto. de Didáctica y Organización Escolar (2)
cas@ugr.es (1)
antogagu@ugr.es (2)

RESUMEN

En esta aportación, de los muchos espacios sociales donde tiene lugar la transformación debido al fenómeno de la inmigración, nos vamos a centrar en el ámbito educativo. Así, partiendo de la finalidad educativa de formar a futuros ciudadanos/as según se entienda un modelo de persona y un modelo de vida, se reflexiona sobre la importancia de los procesos de diálogo y consenso para la construcción compartida de valores educativos por las comunidades escolares que están formadas por personas que, a priori, según sus trayectorias y culturas, entienden la realidad de modos diversos. Para ello, en primer lugar tratamos de caracterizar al diálogo como proceso social y comunicativo, también reflexionamos sobre la relación entre diálogo y educación y, por último, nos centramos en analizar la importancia del consenso de valores para el establecimiento de procesos educativos interculturales.

Palabras clave: Valores educativos, interculturalidad, diálogo intercultural.

ABSTRACT

In this contribution, of many social spaces where the transformation takes place due to the immigration's phenomenon, we are going to centre in the educational area. Thus, starting from the educational purpose of training to futures citizen according to how a model of person and a model of life is understood, the importance of the processes of dialog and consensus are thought over to the shared construction of educational values by school communities that are integrated by persons that, a priori, according to their paths and cultures, they understand the reality of diverse manners. That's why, in first place we try to characterize the dialog as social and communicative process, also we think about the relation between dialog and education and, finally, we focus on analyzing the importance of the consensus of values to get the establishment of educational intercultural processes.

Key words: Educational values, intercultural education, intercultural dialog.

1. INTRODUCCIÓN

No hace mucho, el profesor Zaccagnini (2005)¹ advirtió: “*O asumimos que tenemos que dialogar con otras culturas o el fenómeno de la inmigración va a acabar en una guerra*”. También, recientemente, Casanova (2004) tomaba una postura darwiniana al respecto y establecía que, ante los grandes cambios sociales y culturales, el diálogo es un asunto ineludible para la supervivencia de nuestra especie.

Como apreciamos en las citas anteriores, en multitud de foros y reuniones científicas, sociales y educativas, como este VI Congreso de inmigración, interculturalidad y convivencia que nos ocupa, o simplemente observando el tejido social y cotidiano que nos circunda (viajar en transporte público, ir al mercado, a la consulta del médico o esperar a un familiar a las puertas de un colegio...), la realidad ha cambiado significativamente por la presencia de ciudadanos/as de otros orígenes culturales que han decidido, según palabras de Aristófanes de Atenas (448-386 a. C.), hacer de esta tierra su patria porque es el país donde mejor pueden vivir.

Por tanto, la nueva realidad está compuesta por los cambios “propios” de finales de siglo o nuevas exigencias derivadas del paso de una sociedad industrial a otra de la información, globalizada, intercomunicada, con nuevas formas de organización social..., pero también por otros factores como el aumento importante,

1.- Seminario “Menores que emigran. La búsqueda de un sueño”. Curso de verano. Almuñécar (septiembre de 2005).

tanto en número como en diversidad cultural, de personas que van a compartir espacio, tiempo y lugar con nosotros.

“La globalización y la migración están afectando en la misma raíz a la sociedad actual. Ya nada es igual: la imagen de una sociedad compacta y nucleada en torno a un mismo sistema de valores y patrones de conducta socialmente compartidos se ha venido abajo”... “se hace necesario encontrar espacios de diálogo y encuentro en los que cada individuo sea reconocido en lo que es” (Ortega, 2000, p. 47).

Ante estas nuevas situaciones comprobamos cómo los procesos de diálogo son considerados una herramienta ineludible para alcanzar cotas de respeto y convivencia. De hecho, algunas iniciativas como la llevada a cabo por la Comisión Europea establece el 2008 como año europeo del diálogo intercultural, un instrumento indispensable para la aproximación entre personas, culturas y pueblos.

Otra iniciativa que nos muestra el camino del diálogo como solución a las problemáticas sociales y culturales actuales es la Alianza de Civilizaciones. Esta, surgida en España y acogida favorablemente por las Naciones Unidas, especialmente los países del arco mediterráneo, ha estimado como posible respuesta a la multiplicidad de conflictos el dilucidar mediante el encuentro y el diálogo si la causa de tales enfrentamientos se encuentra realmente en las diferencias étnicas o culturales o, por el contrario, en los intereses económicos.

2. ¿QUÉ SUPONE DIALOGAR?

El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua define *diálogo* como una charla entre dos o más personas que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos, se trata de una discusión o trato en busca de avenencia.

Un significado parecido encontramos en la palabra *consenso*, del latín *consensus*, que significa consentimiento... de todas las personas que componen una corporación, es decir, una conformidad de voluntades.

El término *alianza*, sin embargo, aunque a veces se utiliza como sinónimo de diálogo o consenso, está más referido a un pacto, a una convención en torno a un objetivo concreto, a un mismo fin y a un compromiso.

Efectivamente, tanto *diálogo* como *consenso* suponen procesos donde se otorga al otro un respeto y un reconocimiento, un encuentro con su realidad... Concretamente, el diálogo es una comunicación interpersonal con una serie de

características propias que señalamos a continuación y que, a poco que reflexionemos, nos acercan a un enfoque intercultural como modo de entender la presencia de ciudadanos/as de otros orígenes en nuestros barrios o ciudades.

- El diálogo supone voluntad y búsqueda

Es necesario que los participantes en el diálogo quieran entenderse y hagan todo lo posible por conseguirlo. Es voluntad decidida de no intentar imponer “una única verdad”; dialogar es manifestar la disposición para la “*búsqueda de la verdad y el bien compartidos*” (Gervilla, 1997, p. 166). La verdad en el diálogo se ofrece desde la coherencia de la propia conducta o, al menos, desde la voluntad de la coherencia.

- Reconocimiento de la dignidad del otro

El diálogo supone el reconocimiento de la igual dignidad de todos, lo que imposibilita posiciones asimétricas, y promueve el clima adecuado para el intercambio y el encuentro. Es reconocer que el otro es alguien que quiere compartir la verdad, algo que le es necesario para su vida y para la nuestra. Es reconocer a las “otras” personas como semejantes, que conviven en este mundo en el que nos toca vivir a todos y todas y, por tanto, dialogar nos va a permitir mayores acercamientos a la igualdad, a la libertad y al respeto de la diversidad.

- Encuentro con el otro, intercambio y confianza

El diálogo a través de la palabra, los sentimientos, los afectos, los gestos (Ortega y Mínguez, 2001), es compartir intereses, espacio, ciudad, convivencia...; es saber que del otro (en quien confío) va a depender a la vida en común. Como ejemplo, leamos las palabras de Maalouf (2003, p. 56), a las que no les falta un ápice de razón: “...*me gustaría decirles, primero a los “unos”, que cuanto más os impregnéis de la cultura del país de acogida, tanto más podréis fecundarla con la vuestra, y después a los “otros”: cuanto más perciba un inmigrado que se respeta su cultura de origen, más se abrirá a la cultura del país receptor... ”.*

- Respeto y reciprocidad

El diálogo supone, ante todo, una decidida actitud de respeto a las diferentes opiniones, creencias, valores y conductas del otro desde la convicción de que puede tener una parte de verdad, porque yo no la poseo toda. Es aceptar y afirmar al “otro”.

Aunque normalmente se dialoga por algún motivo, Ortega y Mínguez (2001, p. 44) apuntan que ejercer esta actividad es ejercer de persona porque el fundamento del diálogo se encuentra en la naturaleza misma del hombre, en su carácter relacional, abierto a lo social y emocional, al encuentro y vida siempre con el otro. En la misma y conocida línea de Habermas (1999) y su teoría del hombre como naturaleza social y relacional, donde los inmigrantes deben apropiarse de la cultura política común para integrarse en la sociedad de acogida sin renunciar a sus particularidades culturales, separando la identidad individual de la colectiva “pública”.

“El ser humano es un ser inclinado por naturaleza, inexorablemente, a establecer vínculos con otros y a relacionarse con los demás (...). Gracias a esos contactos en nuestra existencia llegamos a ser lo que somos. Existimos coexistiendo, por encima de nuestra voluntad incluso” (Gimeno, 2000, p. 107).

3. EDUCACIÓN Y DIÁLOGO

Para muchos, hablar de diálogo es hablar de un verdadero proceso de aprendizaje, donde el intercambio de ideas, valores y conocimientos constituye el bagaje cultural de desarrollo personal y social... (Elboj y otros, 2002).

Flecha (2005; 2007) justifica la necesidad, en la sociedad de la información, de una concepción del aprendizaje como dialógico, una consideración que supere las teorías del aprendizaje significativo y cooperativo de finales del siglo pasado, un enfoque educativo donde los procesos de aprendizaje tengan lugar a través del diálogo igualitario y las interacciones entre los diversos agentes educativos (profesores, familias, voluntarios...). El ejemplo más claro de esta concepción del aprendizaje como diálogo lo encontramos en los más de 50 centros educativos que funcionan como comunidades de aprendizaje (CREA, 2005)². Se trata de la apertura de la actividad educativa al barrio o comunidad y de la implicación real y participativa de padres y madres, todo ello centrado en el aprendizaje del alumno mediante la interacción y el diálogo igualitario, es decir, son *“respuestas igualitarias para conseguir una sociedad de la información para todos y todas”* (Elboj y otros, 2002), donde se parte del derecho de que todos y cada uno de los niños y niñas tengan acceso a la mejor educación, apostando por sus capacidades y contando con toda la comunidad educativa para ello.

2.- (www.pcb.ub.es/crea y www.comunidadesdeaprendizaie.net)

Buendía (2005) establece algunas características básicas de este enfoque educativo:

- Participan e intervienen en el aula todos los agentes educativos que puedan mejorar un aprendizaje determinado.
- No se parte de una didáctica concreta.
- El aprendizaje dialógico promueve la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido y la solidaridad.
- Expectativas positivas, apostar por las capacidades de todos y todas los agentes implicados (profesores, familiares, agentes sociales y, por supuesto, alumnos) como base para alcanzar el éxito académico y social.
- Progreso permanente: evaluación para la mejora y cultura de evaluación.
- En el aprendizaje dialógico los procesos de enseñanza-aprendizaje son comunicación e interacción entre personas diferentes, es decir, personas que se aportan. Así, cuanto mayor correlación entre interacciones de la familia, la escuela y la sociedad, mayor será el aprendizaje.

El diálogo está también en la base de los planteamientos educativos de Bolívar (1997) al considerar como paso necesario para la elaboración de proyectos educativos “vivos” y “asumidos” por la comunidad, la realización de actos constituyentes o plataformas de negociación de significados, de compromisos participativos y de defensas conjuntas de modelos de trabajo, es decir, procesos de diálogo. Aunque se trata de un proceso lento, interactivo, sostenido en el tiempo y normalmente conflictivo, pues supone contrastar y acomodar puntos de vista e intereses individuales, de grupos y de centros, el establecimiento de un diálogo asumido y compartido, es un trayecto obligado para que vaya surgiendo el sentimiento de pertenencia a la misma comunidad educativa y para la apropiación conjunta del proyecto de trabajo.

4. EL CONSENSO DE VALORES

Las cuestiones importantes a plantearse para la toma de decisiones educativas son: ¿Cuáles son los elementos comunes a las culturas que deben enseñarse? ¿Qué aportan los unos y qué aportan los otros? ¿Qué deben dejar de lado unos y dejar de lado otros? ¿Cuál es el modelo de persona al que queremos formar? ¿Cuáles deben ser los valores y las finalidades de la educación?

La respuesta a estas cuestiones no es fácil, única o directa, requiere de procesos de diálogo educativo y de consenso para discernir, como señala Cortina (2005, p. 14): “*Qué valores y costumbres merece la pena reforzar y cuáles obviar*”.

Es necesario, ante la diversidad de interpretaciones y significados de quienes participan en el acto educativo (comunidad educativa multicultural), influidas por el contexto y las culturas como forma de interpretar la vida, por nuestras relaciones con los demás..., establecer climas de confianza y procesos de trabajo basados en el diálogo y en el consenso.

De hecho, comienzan a existir estudios que sostienen o promulgan algunos valores como más importantes que otros, cuidando especialmente el alineamiento y no transgresión de los derechos humanos. Así, Soriano (2004, p. 195) sostiene como valores idóneos en contextos interculturales “*el respeto, la aceptación y el reconocimiento, la cooperación y la solidaridad, la democracia cultural, la globalidad ecológica, el pensamiento crítico y la justicia social*”. Otros autores/as, sin embargo, señalan como valores importantes para la educación y el sistema educativo a aquellos que afectan directamente a las relaciones entre personas e instituciones, tanto en su contenido como en el procedimiento, resultado o finalidad. Se trata de valores sociales, valores que en las instituciones están postulados frente a los demás de forma abierta y explícita (Lara, 2001, p. 42; Salmerón y Rodríguez, 2001; Salmerón, 2004).

También, relacionado con los valores sociales, en especial centrándose en las relaciones interpersonales y de participación de todas las personas y comunidades en las decisiones y las acciones que se tomen, Colás (2004, p. 223) señala la importancia de sustentar axiológicamente la formación de la futura ciudadanía en base al paradigma del desarrollo humano, asentado sobre la equidad, la sustentabilidad, la productividad y el empoderamiento.

Para nosotros, en base a los estudios realizados y los modelos revisados, es de especial importancia, en una fase inicial, establecer procesos participativos, es decir, contar con valores sociales o de apertura (Gervilla, 2000) que van a posibilitar el encuentro con el otro, un cruce basado en el respeto, la aceptación y el reconocimiento (Aguado, 2003) o partir de unos presupuestos sustentadores de valores democráticos en una cultura de paz, donde se valoren y respeten las diferencias humanas como capital de riqueza de las sociedades (Mayor Zaragoza, 2005).

Pero más allá no debe darse por sentado un listado cerrado de valores o finalidades educativas, ya que corremos el riesgo entonces de caer en etnocentris-

mos (Jordán, 2005) o esencialismos culturales (Castien, 2007, p. 138), sino que debemos construir una educación que dé respuesta a las exigencias y necesidades sociales actuales, una educación negociada entre todos, unos valores educativos “compartidos” por las diversas culturas presentes en nuestras sociedades y centros educativos³. Y ello se hace a través del diálogo entre los miembros de la comunidad educativa, un diálogo que, en esta nueva sociedad multicultural, debe ser intercultural.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, M. T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- Bolívar, A. (1997). El desarrollo del currículum en la práctica: desarrollo y evaluación del proyecto de centro y las programaciones didácticas de los departamentos. En J. M. Moreno, A. Bolívar, M. T. González y J. M. Escudero (Coord.), *Diseño y desarrollo del currículum en Educación Secundaria* (pp. 103-139). Barcelona: Ed. ICE/Horsori.
- Buendía, L. (2005). Nuevas fórmulas educativas ante la multiculturalidad. En T. Escudero y A. D. Correa (Coords.), *Investigación en innovación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Buendía, L. y Sánchez-Núñez, C. A. (2007). *Ciudadanía intercultural y educación*. En Conferencia ibérica de educación para la ciudadanía (marzo de 2007). Portugal: Universidad de Lisboa.
- Casanova, A. (2004). Interculturalidad y educación. Reflexiones para la actuación en los centros docentes. En M^a V. Reyzábal (Dir.), *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos* (pp.19-35). Madrid: CE. Comunidad de Madrid.
- Castien, J. I. (2007). Algunas claves para un diálogo intercultural fructífero. En F. Herrera, M^a I. Ramírez, J. M^a Roa y R. Galindo (Coords.), *Inmigración, interculturalidad y convivencia* (pp. 137-143). Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.
- Colás, P. (2004). Identidad, género y ciudadanía. En *La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad*. XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. Valencia, 13-16 de septiembre. SEP.
- Cortina, A. (2005). *Europa intercultural*. Artículo divulgativo publicado en *El País* el 22 de noviembre.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Flecha, R. (2005). *Comunidades de aprendizaje*. En III Jornadas para la formación del Prácticum (febrero). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.

3.- Recientemente se ha concluido una investigación participativa subvencionada por la Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias de la Junta de Andalucía denominada *Educación para la ciudadanía: compartiendo valores interculturales* (222-2005).

- Flecha, R. (2007). *Comunidades de aprendizaje en ambientes interculturales*. En Curso de interculturalidad y atención al alumnado inmigrante (julio de 2007). Universidad Internacional de Andalucía. La Rábida (Huelva).
- Gervilla, E. (1997). *Postmodernidad y educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Madrid: Dykinson.
- Gervilla, E. (2000). Modelo axiológico de educación integral. *Revista Española de Pedagogía*, 215, 39-57.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós.
- Jordán, J. A. (2005). *¿Qué educación intercultural para nuestra escuela?* En Aula intercultural. <http://www.aulaintercultural.org> (consultado el 16 de febrero de 2006).
- Lara, T. (2001). *Modelo educativo según los valores de los idearios granadinos*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Maalouf, A. (2003). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mayor Zaragoza, F. (2005). *Diversidad, Unicidad y Valores Universales*. En III Congreso Nacional de Atención a la Diversidad (abril). Elche.
- Ortega Ruiz, P. (2004). Cultura, Valores y Educación: Principios de Integración. En *La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad*. XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. Valencia, 13-16 de septiembre. SEP.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel.
- Salmerón Pérez, H. y Rodríguez Fernández, S. (2001). Análisis de los valores sociales en las nuevas programaciones de formación profesional. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 14, 231-244.
- Salmerón, P. (2004). *La transmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Sánchez-Núñez, C. A. (2006). *Educación en valores interculturales*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Sánchez-Núñez, C. A. (2007). Percepción del alumnado escolarizado en centros educativos multiculturales sobre actuaciones educativas de carácter intercultural. En F. Herrera, M^a I. Ramírez, J. M^a Roa y R. Galindo (Coords.), *Inmigración, interculturalidad y convivencia* (pp. 643-654). Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.
- Soriano, E. (Coord.) (2004). *La práctica educativa intercultural*. Colección Aula Abierta. Madrid: La Muralla.

EFICACIA DE UN PROGRAMA DE APOYO PSICOLÓGICO A MUJERES INMIGRANTES: UN ESTUDIO DE CASOS

EFFICACY OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT PROGRAM FOR WOMEN IMMIGRANTS: CASE STUDIES

Karmele Salaberría Irizar¹
Analia del Valle Sánchez
Paz del Corral

Universidad del País Vasco
Dpto. de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico
Facultad de Psicología
mcarmen.salaberria@ehu.es

RESUMEN

El objetivo de este estudio era comprobar la eficacia de un programa de apoyo psicológico en mujeres inmigrantes dirigido a paliar la sintomatología ansioso-depresiva-somática y confusional (denominada síndrome de Ulises) derivada del estrés migratorio. La muestra consta de 5 casos que fueron evaluados antes de recibir el tratamiento, al finalizarlo y en los seguimientos de 1 y 3 meses. El programa de apoyo psicológico cognitivo-conductual consta de 8 sesiones semanales individuales de hora y media de duración. Los resultados ponen de manifiesto la utilidad del programa, con una mejoría de los síntomas psicopatológicos y un logro

1.- Agradecimientos: Este trabajo se ha financiado por medio de un proyecto de investigación de la Universidad del País Vasco EHU 06/08. Asimismo, agradecemos la colaboración de instituciones de ayuda a los inmigrantes (Cruz Roja, Cáritas, SOS-Racismo, HELDU y técnico de inmigración del Ayuntamiento de San Sebastián).

de las conductas objetivo entre la evaluación pretratamiento y el postratamiento, y un mantenimiento de esta mejoría entre el postratamiento y el seguimiento de los 3 meses. Se comentan las implicaciones de este estudio para la investigación y la práctica clínica.

Palabras clave: Mujeres inmigrantes, estrés migratorio, síndrome de Ulises, psicopatología, apoyo psicológico.

ABSTRACT

In this study the effectiveness of a psychological support program for women immigrants who affected by anxious-depressive and somatic symptoms is tested. The sample consisted of 5 latinoamerican women. The psychological support program was a cognitive-behavioral treatment, in a individual format, with 8 weekly sessions. The results showed the utility of the treatment program, with a significative improvement in the behavioural objective and a significative decrease of the general psychopathological symptomatology between pre and post-treatment and maintenance the results between post-treatment and 3 months follow-up. Implications of this study for clinical practice and future research in this field are commented upon.

Key words: Women immigrants, migratory distress, Ulyses syndrome, psychopathology, psychological support.

1. INTRODUCCIÓN

Los movimientos migratorios forman parte de la historia de la humanidad, pero a comienzos del siglo XXI la sociedad se encuentra cara a cara con el fenómeno de la inmigración globalizada. Se habla de inmigrantes para referirse a todas aquellas personas extranjeras que entran en el territorio nacional con el propósito de mejorar o cambiar una situación ocasionada por causas políticas, religiosas, étnicas (refugiado o asilado) o económicas y con el objeto de escapar de una persecución o mejorar su nivel de vida, dentro de un proyecto laboral o de reagrupación familiar (Colegio Oficial de Psicólogos, 1994).

De acuerdo con el avance provisional del padrón municipal a 1 de enero de 2008 del Instituto Nacional de Estadística (www.ine.es), del total de personas empadronadas, 40,84 millones corresponden a personas de nacionalidad española y 5,22 millones son extranjeros. La proporción de ciudadanos extranjeros es del 11,3%. Entre los extranjeros el 53,2% son hombres y el 46,8% son mujeres. La mayoría, el 63,9%, tiene entre 16 y 45 años. Dentro de la Comunidad Autónoma

Vasca (CAPV), según datos del padrón municipal del año 2007 del Observatorio Vasco de Inmigración (www.ikuspegi.org), los extranjeros suponen un 4,6% de la población de la comunidad y en concreto en Guipúzcoa un 4,2%.

Desde un punto de vista psicológico, la migración supone afrontar tres tareas principales: a) elaborar duelos y pérdidas de lo dejado en el país de origen (Salvador, 2001); b) hacer frente a múltiples situaciones de estrés y supervivencia (Hovey, 2001), y c) adaptarse a una nueva cultura y crearse una nueva identidad (Villar, 2002).

Así, emigrar supone un proceso de aculturación que ha sido estudiado desde la psicología social y que da lugar a cuatro procesos principales (Berry, 2001), derivados, por un lado, del deseo de relacionarse con la nueva cultura y, por otro, del deseo de mantener la identidad y cultura original: a) *marginación*: separación de la cultura original y de la receptora; b) *separación*: mantenimiento de la propia cultura y evitación de la receptora; c) *asimilación*: abandono de la propia cultura a favor de la receptora, y por último d) *integración o biculturalismo*: mantenimiento de la propia identidad y relación con la cultura receptora. Es este último proceso el que correlaciona con un mejor estado psicológico, pero requiere de esfuerzos por parte del inmigrante y también por parte del país receptor, que no siempre está dispuesto a respetar y crear identidades multiétnicas y una sociedad multicultural.

En un estudio reciente realizado con 182 inmigrantes residentes en España (Ramos y León, 2007), la mayoría de la muestra estudiada (un 82,2%) se inclinaba por la integración en la sociedad receptora: esa era su aspiración. Los mismos resultados aparecen en el estudio realizado en la Comunidad Autónoma Vasca en el año 2004, donde el 74% de los inmigrantes optaban por la integración (Basabe, Zlobina y Páez, 2004).

Según Tizón (1994), para que el proceso migratorio se pueda elaborar de modo satisfactorio tienen que darse una serie de fases: un primer período de asentamiento, seguido de uno de adaptación, para poder llegar finalmente al de la integración. En cada una de las fases existen múltiples tareas que los inmigrantes deben realizar a distintos niveles. En la primera fase de asentamiento deben buscar y mantener un trabajo, deben encontrar vivienda, deben cumplir con obligaciones económicas y legales (obtención de “*papeles*”) aquí y con la familia dejada en el país de origen (Alma, 1986). Para encarar todas estas tareas la principal herramienta que tiene el inmigrante es su estado de salud física y mental y sus recursos psicológicos.

Desde el punto de vista de la salud mental, y en la primera fase de asentamiento, los procesos de aculturación y los esfuerzos para la adaptación suponen un aumento del estrés y de la sintomatología ansioso-depresiva (Hovey y Magaña, 2000). En España hay algunos estudios realizados sobre la salud de los inmigrantes. Así, Jansá y García Olalla (2004) señalan en un estudio realizado en Barcelona en el año 1997 que un 48% de los hombres inmigrantes y un 65,7% de las mujeres declaraban tener un estado de salud regular, malo o muy malo. En el estudio realizado por Valiente, Sandín, Chorot, Santed y González de Rivera (1996) los inmigrantes muestran mayor nivel de psicopatología que los no inmigrantes, evaluados por medio del SCL-90-R (Derogatis, 1975).

García-Campayo y Sanz (2002) señalan que los problemas más frecuentes que se presentan en la población inmigrante son el trastorno de estrés posttraumático en refugiados y asilados, así como la ansiedad, la depresión, las somatizaciones y, en los casos más graves, la esquizofrenia y la paranoia. Achotegui (2004) ha hecho referencia al término de síndrome de Ulises para agrupar la sintomatología del inmigrante caracterizada por síntomas depresivos, ansiosos, confusionales y somatizaciones (dolores de cabeza, dolores abdominales, intensa fatiga y problemas de sueño). Esta sintomatología está directamente relacionada con el nivel de estrés crónico, múltiple e intenso y con el escaso apoyo social, así como con la situación legal que padecen los inmigrantes para poder salir adelante.

A pesar de los datos precedentes, apenas existen programas de apoyo psicológico estructurados para inmigrantes (Bernal, 2002; Watters, 2002) y los que existen combinan un enfoque ecléctico (dinámico-cognitivo) (Salvador, 2001) con arteterapia (Marsen, 2004). En estos trabajos no se describen los instrumentos de evaluación, las técnicas utilizadas con detalle y no se presenta la evolución de los resultados a largo plazo. Teniendo en cuenta esta situación, se elaboró un programa de apoyo psicológico de orientación cognitivo-conductual para que sirva como dispositivo de atención primaria que cubra necesidades emocionales de apoyo, ayuda, comprensión y evite la aparición o la cronicidad de los síntomas, ayudando al inmigrante a organizar su vida relacional y social, a adaptarse a su nueva situación y hacer frente a multitud de factores estresantes (Marsella y Pedersen, 2004; Ritsner, Ponizovsky y Ginath, 1997).

2. MÉTODO

2.1. Participantes

La muestra de este estudio está compuesta por 5 mujeres inmigrantes latinoamericanas -2 hondureñas, 1 boliviana, 1 colombiana y 1 venezolana- que solicitaron

cita en el Programa de Apoyo Psicológico a Inmigrantes de la Universidad del País Vasco. Todas ellas eran residentes en Guipúzcoa. Los criterios de admisión para este estudio han sido los siguientes: a) que el paciente sea mayor de 18 años; b) que desee participar voluntariamente en el programa después de haber sido informado; c) que sea capaz de completar los cuestionarios y tenga un mínimo de conocimiento del castellano, y d) desde el punto de vista psicopatológico que no presente un trastorno psicótico, un trastorno adictivo, un trastorno afectivo grave con ideación suicida, un trastorno de alimentación, ni una enfermedad crónica grave.

La muestra es de 5 mujeres inmigrantes con una edad media de 28,6 años (rango 23-35), 4 están separadas y 1 casada. Todas tienen entre 1 y 3 hijos, 3 mujeres tienen a los hijos con ellas y 2 en sus países de origen al cuidado de los abuelos maternos. Poseen estudios secundarios, trabajan en el servicio doméstico y cuidado de ancianos y ganan menos de 1.000 euros mensuales. Llevan casi 3 años fuera de sus países ($M = 35,8$ meses, $D.T. = 22,86$ meses) y tienen una deuda media de 2.100 euros ($D.T. = 3.911,52$ euros). Comparten piso con otras personas, 1 de ellas comparte habitación con otra persona, 2 viven con su pareja e hijos en una única habitación y 2 tienen habitación propia. Ninguna de las mujeres tienen antecedentes psiquiátricos, pero 3 han sido víctimas de maltrato en su infancia y adolescencia y 2 han sido víctimas de agresión aquí, ninguna toma psicofármacos. Desde el punto de vista de su situación legal 3 no tienen ni permiso de residencia ni de trabajo, y una de ellas no está empadronada ni posee tarjeta sanitaria cuando acude al programa.

2.2. Medidas de evaluación

a) Variables sociodemográficas y migratorias

Se ha llevado a cabo una entrevista inicial, en donde se obtenían datos referidos, por un lado, a variables demográficas y, por otro, a variables migratorias analizadas en este trabajo: edad, sexo, estado civil, vivienda, procedencia y fecha de salida, situación familiar, formación académica, situación laboral y económica, situación legal, así como al estado de salud (historia psiquiátrica anterior, enfermedades y posesión de tarjeta sanitaria).

b) Variables psicopatológicas, de personalidad y relacionadas con el tratamiento

Se utilizó la escala SCL-90-R (Derogatis, 1975; versión española de González de Rivera, 2002) para evaluar la presencia de síntomas psicopatológicos generales. La escala consta de 90 ítems, con 5 alternativas de respuesta en una escala de tipo

Likert, que oscilan entre 0 (nada) y 4 (mucho). La escala evalúa 9 dimensiones de síntomas (somatización, obsesión-compulsión, sensibilidad interpersonal, depresión, ansiedad, hostilidad, ansiedad fóbica, ideación paranoide y psicoticismo). Ofrece además 3 índices globales que reflejan el malestar del sujeto y que son el índice global de severidad (GSI), el índice total de síntomas positivos (PST) y el índice de la intensidad de los síntomas (PSDI).

La Escala de Autoestima (Rosenberg, 1965) tiene como objetivo evaluar el sentimiento de satisfacción que una persona tiene consigo misma. Este instrumento consta de 10 ítems generales que puntúan de 1 a 4 en una escala de tipo Likert. El rango del cuestionario es de 10 a 40, con una puntuación tanto mayor cuanto mayor es la autoestima. La fiabilidad test-retest es de 0,85 y el coeficiente alfa de consistencia interna de 0,92.

La Escala de Conductas-Objetivo (Echeburúa y Corral, 1987) es un auto-informe diseñado para que los pacientes concreten una lista de 5 conductas que quieren mejorar y supondrían un beneficio importante para su vida cotidiana. Estas 5 conductas se valoran según su grado de dificultad de 1 a 10.

2.3. Programa de tratamiento

El programa de apoyo psicológico consta de 8 sesiones semanales de hora y media de duración cada sesión, con un formato individual y de tipo cognitivo-conductual. Tiene un enfoque centrado en la solución de problemas e intenta abarcar la sintomatología descrita como síndrome de Ulises y enseñar a las inmigrantes habilidades para hacer frente al estrés y a las dificultades que tienen en su vida cotidiana. El objetivo general sería fortalecer a las inmigrantes y dotarlas de estrategias para paliar el malestar psicológico que padecen y ayudarlas a conseguir sus objetivos vitales. El programa incluye tareas para casa y la entrega de un cuaderno de trabajo (tabla 1).

Tabla 1. Componentes del programa de apoyo psicológico

- Síntomas ansiosos: técnicas de respiración y relajación.
- Hábitos de sueño y alimentación.
- Mejora del estado de ánimo: realización de actividades positivas y manejo de pensamientos negativos.
- Mejora de la autoestima e identificación de fortalezas.
- Mejora de las relaciones sociales.
- Prevención de recaídas.

2.4. Procedimiento

Se divulgó el programa de apoyo psicológico a inmigrantes en las instituciones que trabajan directamente con esta población (Cruz Roja, Cáritas, SOS-Racismo, Asesoría jurídica y legal del Gobierno Vasco para inmigrantes HELDU y trabajadores sociales) y en los locutorios. En la divulgación se entregaron marca-páginas con la dirección y el teléfono al que podían llamar los inmigrantes para solicitar la ayuda. Cuando un inmigrante llamaba, se le daba cita para realizar la primera entrevista y en ella se explicaba el programa y los objetivos, se entregaba una hoja informativa y una carta de consentimiento y se pasaba a realizar la evaluación pretratamiento. Esta evaluación podía durar entre 2 y 3 sesiones. Posteriormente se aplicó el programa de apoyo psicológico y al finalizarlo se realizó la evaluación postratamiento y las posteriores evaluaciones de seguimiento al mes y a los 3 meses. Toda la intervención, tanto la evaluación como el tratamiento, fue llevada a cabo por una psicóloga clínica con más de 10 años de experiencia.

3. RESULTADOS

A continuación, en la tabla 2, se presentan los resultados previos al programa en las variables psicopatológicas, de autoestima y conductas objetivo, y los resultados de las participantes tras el programa de apoyo psicológico en la evaluación postratamiento y en los seguimientos.

Tabla 2. Resultados en las diferentes evaluaciones

Variables	Pretratamiento M (DT)	Postratamiento M (DT)	1 mes M (DT)	3 meses M (DT)
SCL-90-R				
Somatización	2,04 (0,53)	0,43 (0,33)	0,58 (0,35)	0,41 (0,24)
Obsesión-Compulsión	1,92 (0,64)	0,80 (0,73)	0,77 (0,84)	0,55 (0,38)
Sensibilidad interpersonal	2,16 (0,92)	0,66 (0,57)	0,59 (0,85)	0,52 (0,36)
Depresión	2,67 (0,55)	0,96 (0,71)	0,82 (0,73)	0,55 (0,23)
Ansiedad	1,80 (0,77)	0,48 (0,54)	0,62 (0,62)	0,50 (0,34)
Hostilidad	1,25 (1,31)	0,25 (0,34)	0,15 (0,18)	0,56 (0,75)
Ansiedad fóbica	1,02 (0,92)	0,51 (0,70)	0,17 (0,26)	0,34 (0,27)
Ideación paranoide	1,65 (0,71)	0,78 (0,72)	0,66 (0,79)	0,62 (0,31)
Psicoticismo	1,12 (0,71)	0,38 (0,49)	0,30 (0,47)	0,30 (0,18)
GSI	1,88 (0,53)	0,59 (0,54)	0,57 (0,59)	0,48 (0,29)
PST	65,40 (15,51)	32,00 (20,26)	28,75 (20,40)	34,50 (20,98)

PSDI	2,57 (0,34)	1,43 (0,53)	1,50 (0,67)	1,09 (0,59)
Autoestima rango (10-40)	29,00 (7,1)	34,40 (4,5)	35,25(4,57)	34,00 (2,16)
Conductas objetivo				
Rango (5-50)	46,6 (0,89)	15,40 (7,53)	15,5 (5,91)	9,5 (3,31)

El nivel de malestar psicológico en el pretratamiento, según el SCL-90-R, de las inmigrantes es muy alto en todas las subescalas, pero es realmente significativo en las escalas de depresión (2,67), sensibilidad interpersonal (2,16), somatización (2,04), obsesión-compulsión (1,92) y ansiedad (1,80). Estas puntuaciones indican un nivel de gravedad del malestar psicológico intenso. En concreto, en la subescala de depresión se dan sentimientos de soledad, tristeza, de sentirse atrapada, desesperanzada y con la sensación de que todo requiere un gran esfuerzo. Las puntuaciones en la subescala de sensibilidad interpersonal señalan las dificultades en las relaciones, la incomodidad y la timidez, la sensación de sentirse incomprendida que pueden derivarse del choque cultural y del poco tiempo de residencia en Guipúzcoa. Las puntuaciones elevadas en la subescala de somatización señalan la presencia de dolores de cabeza, dolores musculares, de debilidad y sufrimiento psicósomático. Por último, la puntuación en la subescala de obsesión-compulsión nos habla, por un lado, de las preocupaciones, las dificultades de concentración, de memoria y de toma de decisiones a nivel cognitivo y, por otro, a nivel conductual, de la necesidad de repetir y de comprobar que las tareas se realizan de modo correcto sin cometer errores, ya que su situación de vulnerabilidad no se lo permite.

En las medidas generales de la escala de SCL-90-R las puntuaciones indican gran intensidad de sufrimiento (GSI = 1,88), una gran amplitud y diversidad de la psicopatología (PST = 65,4) y una muy alta intensidad de los síntomas (PSDI = 2,57). Estas mujeres presentan un sufrimiento psicológico muy intenso.

En la escala de autoestima las puntuaciones son moderadas-altas, es decir, las mujeres no tienen una mala imagen de sí mismas. En la escala de conductas objetivo perciben sus objetivos con un nivel de dificultad muy alto.

En las evaluaciones realizadas tras recibir el programa de apoyo psicológico se aprecia una clara mejoría en las variables evaluadas. A nivel general, teniendo en cuenta todos los indicadores, las mujeres experimentan una reducción en la sintomatología psicopatológica, según el SCL-90-R, esta mejoría es muy evidente entre la evaluación pretratamiento y postratamiento, y los logros obtenidos se mantienen en la evaluación del mes y de los 3 meses de seguimiento.

Los cambios en la escala de autoestima no son tan apreciables, ya que el nivel en el pretratamiento ya era moderado-alto, a pesar de ello el nivel de autoestima también mejora.

Respecto a las conductas objetivo que las pacientes se marcaron antes de iniciar el programa, el nivel de dificultad que ellas perciben para lograr sus objetivos vitales y mejorar su vida se reduce considerablemente entre el pretratamiento y el postratamiento, y entre este y el seguimiento de los 3 meses sigue reduciéndose, lo cual indica que la mejoría sigue aumentando.

3.1. Comparaciones con baremos españoles de población normal y psiquiátrica en el SCL-90-R

Teniendo en cuenta el baremo de la población general no clínica, las pacientes de la muestra en la evaluación pretratamiento superan ampliamente el percentil 90 en todas las medidas y subescalas; sin embargo, en la evaluación realizada tras participar en el programa de apoyo psicológico a los 3 meses de finalización del mismo, se puede ver que las puntuaciones se reducen considerablemente con respecto a la población no clínica, situándose alrededor del percentil 50, si se exceptúan las escalas de ideación paranoide, psicoticismo, ansiedad fóbica y hostilidad, que están un poco por encima de la media.

Estos resultados pueden ser comprendidos teniendo en cuenta la situación de miedo, vulnerabilidad y peligrosidad real que viven las pacientes. Así, no es extraño que piensen que no se pueden fiar de la gente, muchas han tenido experiencias desagradables, o que tengan la sensación de que se las mira, ya que realmente es así (su aspecto físico es diferente y su entonación también), o que crean que los demás se van a aprovechar de ellas. Estos pensamientos –que componen la subescala de ideación paranoide– realmente hacen ver la situación de desconfianza en la que viven. Las puntuaciones en la subescala de psicoticismo remiten a la profunda sensación de soledad, de sentirse distante y diferente de la gente y a pensar que hay algo que no funciona adecuadamente en su mente. Las puntuaciones en la subescala de ansiedad fóbica hablan de miedo y en la subescala de hostilidad, de agresividad, irritabilidad e ira contenida, fruto de las situaciones injustas en las que viven.

Teniendo en cuenta el baremo de la población psiquiátrica (grupo formado por pacientes psiquiátricos ambulatorios con diagnósticos ansiosos y depresivos fundamentalmente), las puntuaciones de estas mujeres en la evaluación pretratamiento se sitúan por encima del percentil 50, lo que indica un nivel de sintomatología

psicopatológica bastante alto; sin embargo, tras el programa y en la evaluación de los 3 meses, las puntuaciones se reducen considerablemente, siendo el percentil 30 en la subescala de hostilidad el más alto. Estos resultados indican la eficacia del programa para ayudar a estas mujeres a sentirse mejor y a reducir sus síntomas.

Tabla 3. Comparaciones entre las puntuaciones de la muestra y los baremos españoles del SCL-90-R

Variables	Medi Pre	Percentil Población general no clínica	Percentil Población psiquitrica	Media 3 meses	Percenti Población general no clínica	Percentil Población psiquiátrica
GSI	1,88	99	65	0,48	50	5
PST	65,4	99	60	34,5	70	15
PSDI	2,57	95	55	1,09	5	5
Subescalas						
Somatización	2,04	97	55	0,41	40	10
Obsesión-Compulsión	1,92	95	55	0,55	55	10
Sensibilidad interpersonal	2,16	99	75	0,52	60	15
Depresión	2,67	99	75	0,55	35	5
Ansiedad	1,80	97	60	0,50	55	10
Hostilidad	1,25	90	60	0,56	65	30
Ansiedad fóbica	1,02	90	55	0,34	65	25
Ideación paranoide	1,65	97	65	0,62	70	25
Psicoticismo	1,12	95	60	0,30	70	20

4. CONCLUSIONES

Los diferentes estudios señalan que emigrar es un proceso altamente estresante por las pérdidas sufridas, por las situaciones difíciles a afrontar y por la necesidad de crear una nueva identidad (Villar, 2002). Sin embargo, apenas existen programas de asistencia primaria que aborden esta situación psicológica de manera que permitan mejorarla y prevenir la posible aparición de trastornos mentales y también es difícil que los inmigrantes acudan a programas de apoyo psicológico (Fernando, 1995).

A pesar de las limitaciones de este estudio, ya que la muestra sólo es de 5 casos y los baremos de la escala de psicopatología general son españoles y no latinoamericanos, los resultados muestran que se da una clara mejoría entre la evaluación pretratamiento y la realizada después de recibir el programa de apoyo psicológico. Además, esta mejoría se mantiene y aumenta entre esta evaluación y la realizada a los 3 meses. Así, la mejoría clínica obtenida por estas mujeres es evidente y puede ser atribuida al programa, ya que no hay una mejora en su situación legal, ni laboral, ni económica en el plazo en el que se lleva a cabo el estudio.

El programa de apoyo psicológico funciona como un dispositivo de salud mental primario, un sistema de apoyo y contención, y de aprendizaje de estrategias psicológicas para hacer frente a las dificultades cotidianas de las mujeres. Además, ayuda a estas a conseguir aquellos objetivos psicológicos de bienestar que se proponen al acudir al programa y por lo tanto a integrarse mejor en la sociedad receptora.

Un reto de futuro, teniendo en cuenta las limitaciones de este trabajo, sería ampliar el estudio con un mayor número de participantes, con un grupo de control que permita comparar los resultados con inmigrantes no tratados y un seguimiento más largo (12 meses) para comprobar si el programa resulta de utilidad también a largo plazo y en diferentes tipos de inmigrantes.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Achotegui, J. (2004). Emigrar en situación extrema: el síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (síndrome de Ulises). *Norte de Salud Mental*, 21, 39-52.
- Alma, W. (1986). Psychosocial problems of migrants. In M. Colledge y P. G. Svensson (Eds.), *Migration and health*. La Haya: OMS.
- Basabe, N., Zlobina, A. y Páez, D. (2004). Integración sociocultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco. *Cuadernos Sociológicos Vascos*, nº 15. Gobierno Vasco.
- Bernal, M. (2002). Good practice in mental health and social care provisions for immigrants, asylum seekers and refugees in Spain. SAPPPIR (www.migra-salut-mental-org)
- Berry, J. W. (2001). A psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, 57, 615-631.
- Colegio Oficial de Psicólogos (1994). *Guía de apoyo para el profesional de la intervención social con inmigrantes económicos y refugiados*. Año 1, nº 1.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (1987). *Escala de conductas objetivo*. Manuscrito no publicado.
- Fernando, S. (1995). *Mental health in a multi-ethnic society: a multi-disciplinary handbook*. London: Routledge.

- García-Campayo, J. y Sanz, C. (2002). Salud mental en inmigrantes: el nuevo desafío. *Medicina Clínica, 118*, 187-191.
- González de Rivera, J. L. (2002). *SCL-90-R. Cuestionario de 90 síntomas. Adaptación española*. Madrid: TEA
- Hovey, J. D. (2001). *Mental health and substance abuse. Program for the study of immigration and mental health*. The University of Toledo.
- Hovey, J. D. y Magaña, C. (2000). Accultuative stress, anxiety and depresión among immigrant farmworkers in the midwest. *Journal of Immigrant Health, 2*, 119-131.
- Instituto Nacional de Estadística (2008). Avance del Padrón Municipal a 1 de enero de 2008. Datos provisionales. www.ine.es
- Jansá, J. M. y García de Olalla, P. (2004). Salud e inmigración: nuevas realidades y nuevos retos. *Gaceta Sanitaria, 18*, 207-213.
- Marsen, E. (2004). Arteterapia e inmigración. *Revista de Treball Social, 173*, 71-76.
- Marsella, A. J. y Pedersen, P. (2004). Internationalizing the counselling psychology curriculum: toward new values, competencias and directions. *Counselling Psychology Quarterly, 17*, 413-423.
- Observatorio Vasco de Inmigración (2007). Tablas sobre población en territorios históricos de la CAPV y su porcentaje de extranjeros. www.ikuspegi.org
- Ramos, P. J. y León, A. (2007). La medida del síndrome de Ulises. *Ansiedad y Estrés, 13*, 253-268.
- Ritsner, M., Ponizovsky, A. y Ginath, Y. (1997). Changing patterns of distress during the adjustment of recent immigrants: a 1-year follow-up study. *Acta Psychiatrica Scandinavica, 95*, 494-499.
- Rosenberg, A. (1965). *Society and the adolescent self-image*. New Jersey: Princeton.
- Salvador Sánchez, I. (2001). La emigración como proceso de duelo. Protocolo de psicoterapia breve centrada en su elaboración. *Revista Española de Neuropsiquiatría, 82*, 57-64.
- Tizón, J. L. (1994). Emigrar: soñar, sufrir... tal vez elaborar, tal vez crear. *Revista de Treball Social, 136*, 22-38.
- Valiente, R. M., Sandín, B., Chorot, P., Santed, M. A y González de Rivera, J. L. (1996). Sucesos vitales mayores y estrés: efectos psicopatológicos asociados al cambio por migración. *Psiquis, 17*, 211-230.
- Villar, V. (2002). Migración extracomunitaria: la realidad que no existe. *Educación Social, 20*, 99-113.
- Watters, Ch. (2002). Migration and mental health care in Europe: report of a preliminary mapping exercise. *Journal of Ethnic and Migration Studies, 28*, 153-172.

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA LA INTEGRACIÓN DE ALUMNAS Y ALUMNOS DE ORIGEN EXTRANJERO

THE COOPERATIVE LEARNING LIKE STRATEGY FOR THE INTEGRATION OF FOREIGN PUPILS

Luis Ortiz Jiménez¹
M^a Jesús Colmenero Ruiz²
Antonio Hernández Fernández³

Universidad de Almería (1)
Universidad de Jaén (2)
Universidad de Jaén (3)
lortizj@ual.es (1)
mjruiz@ujaen.es (2)
ahernad@ujaen.es (3)

RESUMEN

Como se puede apreciar haciendo un breve recorrido social, se entiende como necesario abordar un proceso de cambio en las instituciones educativas para hacer frente a los retos que nos plantea esa nueva realidad. Para Fullan (1993) estos cambios no deben pretender una ejecución minuciosa y estricta del programa previsto por la Administración, sino el desarrollo de las competencias y capacidades individuales. El fin último de la educación no es sólo preparar al alumnado en matemáticas y lengua, que también, sino formar a ciudadanos/as que sean socialmente competentes, autónomos y responsables ante las transformaciones que requiere la evolución del contexto. En definitiva, la transformación de la cultura de la escuela y por añadidura de los agentes implicados.

El informe Delors (1996) estableció como uno de los pilares básicos para la educación en el siglo XXI el “aprender a convivir”, planteamiento que nos puso en antecedentes de la sociedad emergida, por ello se considera clave en el desarrollo de esa nueva sociedad y por añadidura, como no podía ser menos, la construcción de ese ser social. Convivencia que precisa una serie de apuntes imprescindibles: trabajo en conjunto, cooperación, formación permanente del profesorado... De tal manera que los términos “educación”, “sociedad” y “escuela” se encuentren tan ligados en esta visión que no sería posible entenderlos por separado.

La convivencia exige cooperación, de hecho hay elementos que podemos identificar en ambos términos. Es preciso que exista interdependencia positiva entre los miembros de una comunidad, el nivel de exigibilidad y responsabilidad debe asumirse como esencial a la práctica.

La comunidad científica intenta dar respuestas acordes, eficaces y útiles para esa variedad de aprendizajes que suponen formarse como ciudadano en unos marcos geográficos cada vez menos determinados. Una de las respuestas que se están aportando desde la educación para esa gran variedad de intereses a corto, medio y largo plazo, y con beneficios probados para una amplia gama de situaciones y metas educativas, es la del aprendizaje cooperativo.

Entendemos, pues, que una de las herramientas de las que dispone la escuela para responder a la nueva realidad social de nuestras aulas puede venir de la mano de las metodologías activas de trabajo en el aula.

Palabras clave: Integración educativa, metodologías activas, estrategias colaborativas, escuela e inmigración, diversidad en el aula.

ABSTRACT

As it is possible to be appreciated making a brief route social, it is understood like necessary to approach a process of change in the educative institutions to face the challenges that to us that new social reality raises. For Fullan (1993) these changes do not have to try a meticulous and strict execution of the program anticipated by the administration, but the individual development of the competitions and capacities. The last aim of the education is not single to prepare to the pupils in Mathematics and Language, that also, but to form to ciudadanos/as that they are socially competent, independent and responsible, before the transformations that the evolution of the context requires. Really the transformation of the culture of the school and in addition of the implied agents.

The report Delors (1996) established like one of the basic pillars for the education in century XXI “to learn to coexist”, exposition that puts to us in antecedents of the emerged society, for that reason considers key in addition in the development of that new society and, as it could not less be, the construction of that social being. Coexistence that needs a series essential notes: Work altogether, of cooperation, permanent formation of the teaching staff... In such a way that the terms education, society and school are bound so in this vision that would not be possible to understand them separately.

The coexistence demands cooperation, in fact there are elements that we can identify in both terms. It is precise that positive interdependence between the members of a community exists, the exigibilidad level and responsibility must be assumed like essential to the practice.

The scientific community tries to give agreed, effective and useful answers for that variety of learnings that suppose to form like citizen in less and less determined geographic marks. One of the answers that are being contributed from the Education for that great variety of interests short, half and long term, and with benefits proven for an ample range of situations and I put educative is the one of the cooperative learning.

We understand since one of the tools which it has the school to respond to the new social reality of our classrooms can come from the hand of the active methodologies of work in the classroom.

Key words: Educative integration, active methodologies, collaborative strategies, school and immigration, diversity in the classroom.

1. PLANTEAMIENTOS PREVIOS

La cooperación en educación cabe entenderla como un proceso de interacción didáctica altamente estructurado por el profesorado, quien diseña, controla las interacciones y los resultados finales (Panitz, 2001). Conforme la responsabilidad de la organización de las actividades escolares se va traspasando al alumnado y las decisiones respecto a las mismas se toman en el seno de los grupos se está desarrollando un aprendizaje colaborativo. Desde este punto de vista, la responsabilidad del aprendizaje, entonces, es de todos, incluyendo al profesor como uno más.

Nos alineamos en aquellos planteamientos que consideran que cooperar es compartir experiencias vitales, significativas de cualquier índole y naturaleza. Es trabajar de forma corresponsable junto a otros para lograr metas compartidas y

productos colectivos e individuales que reporten beneficios para sí y para todos los miembros del grupo (Johnson y Johnson, 2004).

En el caso de las producciones escolares en las aulas, el aprendizaje cooperativo proporciona un entorno instruccional importante para mejorar los procesos de la resolución de los problemas entre el alumnado (Hembree, 1992; Jitendra y Ping, 1997).

Permite al docente alcanzar distintas metas importantes al mismo tiempo: mejora el rendimiento de todo su alumnado tanto de mayor como de menor habilidad académica (Webb, 1989) y ayuda a establecer relaciones positivas de atracción personal e interdependencia positiva entre ellos (Johnson y Johnson, 1999), al mismo tiempo que posibilita la satisfacción de las necesidades básicas de logro, afiliación y poder de cualquier persona que ha de integrarse socialmente, sentando así las bases de una comunidad de aprendizaje en la que se valore la construcción del conocimiento colectivo desde la diversidad.

Consideramos, pues, que trabajar en el aula desde un modelo de aprendizaje cooperativo puede ser una de las soluciones que nos permitan construir relaciones entre iguales de alta calidad y de un elevado nivel de compromiso comunitario, proporcionando así al alumnado las herramientas básicas que favorezcan las comunidades de aprendizaje y con ello favorecer la interacción entre el alumnado de distinta procedencia y contribuir a su eficaz integración.

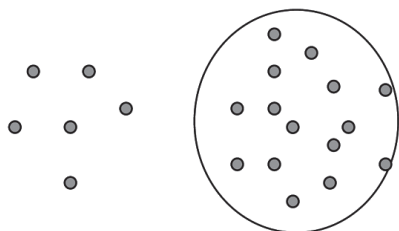
2. ACCIÓN EDUCATIVA Y REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA DESDE UN PUNTO DE VISTA COOPERATIVO

Los campos de trabajo sobre actividades para fomentar actitudes interculturales positivas que emanan de los postulados del trabajo colaborativo se centran en tres ámbitos clave y fundamentales:

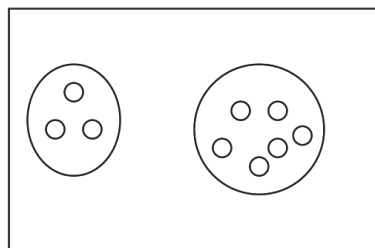
1. Actividades interculturales en el aula.
2. Formación permanente del profesorado en Educación Intercultural.
3. Acciones interculturales a nivel de centro.

El aula como contexto educativo multicultural: de la segregación a la inclusión

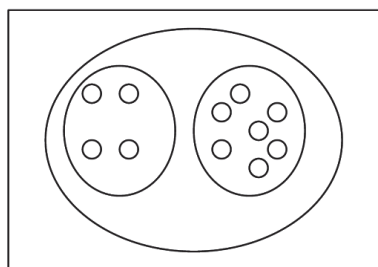
Al comenzar este apartado convendría resituar algunos aspectos claves para abordar adecuadamente la temática.



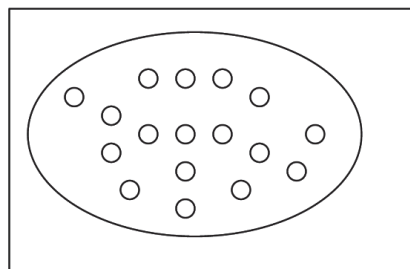
AISLAMIENTO



SEGREGACIÓN



INTEGRACIÓN



INCLUSIÓN

En primer lugar podríamos recordar cómo ha podido ser el proceso lógico o la evolución de la sociedad hasta llegar a la inclusión que defendemos. Adaptando de López Melero (2007) el proceso se podría monitorizar en los siguientes gráficos:

Esto es, desde planteamientos de exclusión o aislamiento, se debe llegar a la inclusión (meta educativa y social), pasando por los estados de segregación y el que se considera actualmente como efectivo, la integración.

Consideramos que podemos pasar de la definición terminológica del multiculturalismo que evoluciona a través de los planteamientos interculturales para llegar a la transculturalidad como objetivo.

La diversidad debe ser reconocida como un valor (López Melero, 2007), la igualdad que se preconiza es una construcción social pero con cuidado, la desigualdad también es construida socialmente (Karsz, 2004). Por lo tanto, el potencial de

la diversidad no va a surgir desde el aislamiento. Justamente la comunicación, el diálogo, son las vías para la construcción de esa sociedad transcultural.

Para Rigoberta Menchú (2002) la educación en este marco lleva implícita la interacción, el intercambio, la solidaridad efectiva y el reconocimiento de los valores de los distintos modos de vida.

- En consecuencia proponemos que los ámbitos de actuación educativa bajo este modelo transcultural y colaborativo deberían ser:
- *Institucional*. Filosofía de inclusión y no segregación. Estos planteamientos deben ser reconocidos desde las propias finalidades educativas de cada centro educativo.
- *Organizativa*. Potenciando estructuras democráticas de gestión y participación en el centro y sus actividades.
- *Curricular*. No podemos seguir hablando de “voces ausentes” (Torres Santomé, 2000), la diversidad debe ser recogida en los proyectos curriculares, materiales curriculares, etc.
- *Servicios*. Apoyo y refuerzo de los aspectos complementarios, aulas de apoyo, normalización lingüística, actividades extraescolares, etc.
- *Recursos humanos*. Adecuada planificación y dotación de recursos humanos.
- *Participación*. Fomentar la integración desde la participación. Con anterioridad ya hablamos de este aspecto, pero es necesario insistir en este ámbito dada la importancia que tiene para favorecer ese diálogo al que antes se hacía mención.

Centrándonos en el trabajo en el aula deberíamos fortalecer el aprendizaje cooperativo. En un estudio reciente (Salmerón, Rodríguez y Ortiz, 2002) se constataba como el formato de trabajo en el aula más utilizado por los docentes era el individual y en segundo lugar en pareja. En el nuevo planteamiento social no sería lógico mantener esos formatos e insistir en ese aprendizaje cooperativo que decíamos. Para ello se hace preciso en primer lugar abordar con profundidad las condiciones de ese aprendizaje tratando de extraer las claves del mismo, en especial las que harían referencia al clima que se genera en el aula. La mejora en las competencias sociales que se generan en el grupo serán un resultado de la eficacia del aprendizaje cooperativo.

Ese modelo de trabajo en el aula exige unos requisitos archiconocidos pero que no deben ser obviados:

- Interdependencia positiva.
- Responsabilidad individual o exigibilidad personal.
- Interacción cara a cara.
- Habilidades personales y de grupo.
- Autoanálisis del grupo.

En segundo lugar sería preciso iniciar acciones formativas con la doble intención de formar y concienciar. Formar al profesorado en estas prácticas y concienciarlos de la bondad de los mismos. Desarrollando asimismo esas habilidades sociales en esta nueva sociedad. No debe ser considerado como un añadido a su práctica, sino un cambio en la misma.

Todo ello implicaría necesariamente su incorporación a la cultura del centro comenzando por su tratamiento en los documentos de gestión pedagógica del mismo.

No somos ajenos a la dosis de voluntariedad que requieren estos esfuerzos, es precisa una convicción personal que no sólo lleve a creer en esa sociedad, sino que es posible llegar a ella. Pero también entendemos que aisladamente no se consigue nada, estamos convencidos que se trata de un esfuerzo social, en este caso de la escuela en su conjunto.

Como estrategias concretas, algunas de ellas ya clásicas pero poco tenidas en cuenta, podríamos proponer:

- Agrupamientos flexibles y variados que fomenten la cooperación social.
- Variedad en las metodologías de enseñanza-aprendizaje de manera que se dé respuesta a los diversos estilos de aprendizaje.
- Consensuar las normas básicas de funcionamiento de la clase.
- Huir de los estereotipos, haciendo un esfuerzo por interpretar adecuadamente el significado de los comportamientos del alumnado.
- Poner énfasis en el aprendizaje significativo, aplicando las estrategias propias del enfoque constructivista del aprendizaje.

- Profundizar en la cultura de origen, sus costumbres, creencias y valores del alumnado para su aprovechamiento como recursos didácticos.
- Diseñar un currículum transcultural en el que se vean reflejados de forma positiva todos los grupos presentes en el centro.

Acciones con el profesorado

Ya con anterioridad hemos hablado de algunas acciones a desarrollar con el profesorado, ahora insistimos resumiendo algunas de las características que entendemos se deberían potenciar en el profesorado para intervenir en los contextos interculturales:

- Agente de cambio social. Debe asumir y defender la necesidad de un cambio educativo y social.
- Coherencia haciendo coincidir lo que dice con lo que hace. No tiene sentido ni utilidad pedagógica que un profesor promulgue actitudes antirracistas si su comportamiento en el aula demuestra que no es capaz de aceptar y trabajar con la diversidad cultural de la misma.
- Formado y en permanente formación en resolución de conflictos que pueden suceder en el aula. Es necesario contar con profesionales competentes en las estrategias de regulación de los conflictos. Conocer y llevar a cabo actividades sobre negociación, escucha activa, empatía o mediación es imprescindible para lograr un buen clima.
- Solidario y cooperativo, experto en dinamizar grupos y trabajo de equipo, a la vez que mostrar capacidad de iniciativa y voluntariedad.
- Buen comunicador. Capaz de mostrar comprensión, confianza y confiabilidad. Son cualidades muy dependientes de la anterior. Deberá asimismo ser capaz de comprender el mundo infantil y adolescente.
- Estímulo recíproco entre alumnado y profesorado en las diferentes y numerosas experiencias didácticas.
- Preparado para fomentar el cooperativismo que favorezca las relaciones entre diferentes personas, ayudando a eliminar posibles estereotipos previos.
- Abierto a la innovación y experiencia de nuevas prácticas docentes.

El trabajo socioeducativo en la institución escolar: desde el trabajo subordinado a la creación de un proyecto conjunto a través de la cultura colaborativa

Sin pretender profundizar en el movimiento de escuelas eficaces, planteamientos con los que coincidimos, sí queremos abordar algunos postulados que pueden acercarnos a como se debería afrontar el trabajo socioeducativo desde la institución escolar. Estaríamos muy próximos también a la idea de comunidades de aprendizaje.

Una primera aproximación la encontramos en los planteamientos de Ruter (1979). Actualizando su estudio podemos resumidamente concluir que es necesario:

- Establecer un sistema de seguimiento del alumnado que se apoye más en aspectos positivos (refuerzos) que negativos (castigos).
- Fomentar climas colaborativos y participativos dialogantes con las necesidades del alumnado.
- Propiciar la participación activa en las actividades de la clase y del centro.
- Consenso, coherencia y claridad en los objetivos, contenidos, sistemas de trabajo, así como en los formatos y criterios de evaluación.
- Comportamiento docente adecuado tanto a las exigencias académicas como que propicie unas buenas interacciones sociales.
- Claridad en la gestión del aula y del centro desde la planificación de la actividad académica al mantenimiento de la disciplina y la administración de las recompensas.

Aunque no se refiere directamente a la filosofía de trabajo que se propicia desde los planteamientos colaborativos, Mortimer (1995) concreta una serie de factores que pueden definir a las escuelas eficaces y que perfectamente nos vale como modelo para nuestro campo:

- 1) Liderazgo preparado, profesional y participativo.
- 2) Consenso y cooperación en la asunción conjunta de los propósitos y programas de actuación.
- 3) Propiciar contextos de aprendizaje atractivos y motivadores.
- 4) Optimización del tiempo dedicado al aprendizaje de los contenidos fundamentales.
- 5) Claridad en los propósitos, medios, formulas y criterios de evaluación, facilitando la práctica adaptada a las circunstancias.
- 6) Elevado nivel de expectativas en la enseñanza y en la comunicación.

- 7) Refuerzo positivo de los comportamientos.
- 8) Evaluación interna del funcionamiento de la escuela mediante la supervisión permanente del progreso de los alumnos.
- 9) Estimular la responsabilidad del alumnado a través del autoconcepto y la autoestima.
- 10) Estrecha colaboración escuela-familia, con la implicación de esta última en el aprendizaje de los estudiantes.
- 11) Desarrollo de la docencia basado en la escuela como organización de aprendizaje.

3. CONCLUSIONES

Como apuntábamos al comienzo de este trabajo es necesario abordar un proceso de cambio en las instituciones educativas para hacer frente a los retos que nos plantea la nueva realidad social, la transformación de la cultura de la escuela y por añadidura de los agentes implicados.

Si existe una buena implicación voluntaria y convencida de los agentes que intervienen en la práctica escolar puede hablarse del cambio como mejora o perfeccionamiento institucional al apoyarse en el perfeccionamiento individual.

Cuando la escuela es así considerada se transforma en una comunidad democrática de vida y aprendizaje, un espacio de cultura donde se desarrollan los conocimientos, herramientas, técnicas y códigos de la cultura de la humanidad como resultado de la participación activa en el intercambio de los significados, deseos y comportamientos entre iguales y con los adultos. El aprendizaje ligado a la vivencia. Lo que significa enlazar adecuadamente elementos que nunca se deberían separar: escuela-sociedad. Uniendo el tiempo de vida fuera de la escuela y el tiempo de estudio en la escuela.

Alcanzar ese nivel de convivencia, ese aprender a ser en esta sociedad, especialmente cuando nos enfrentamos a la sociedad quizás más individualista de los últimos tiempos (Sartori, 2002). Antinomia que se plantea asimismo Bruner (1997) cuando habla de individualismo vs. socialización puede ser una ardua labor, pero, como afirma Mayor Zaragoza (2000), debemos de replantearnos muchas modalidades de acción, de actuación y ser capaces de emprender sin tardar las modificaciones pertinentes. Puede ser duro, pero apasionante.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje-Visor.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Fullan, M. (1993). Change Forces. Probing the Depths of Educational Reform. *Leadership*, 40(3), 4-11. London: Falmer Press.
- Harsz, S. (2004). *La exclusión: Bordeando sus fronteras*. Barcelona: Gedisa.
- Hembree, R. (1992). Experiments and relational studies in problem solving: a meta-analysis. *Journal for Research in Mathematics Education*, 23(3), 242-273.
- Jitendra, A. K. y Ping (1997). Mathematical word-problem-solving instruction for students with mild disabilities. *The Journal of Special Education*, 30(4), 412-438.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós Educador.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. (2004). Cooperation and the use of technology. En <http://Irnlab.edfac.usyd.edu.au/CoursesPG/Resources/AECT/chp30pdf>
- López Melero, M. A. (2007). Ideología y ciencia en el tratamiento educativo de la diversidad: Compensación, integración, inclusión. En Sánchez Palomino y Pulido Moyano (Coords.), *El centro educativo: Una organización de y para la diversidad*. Granada: GEU.
- Mayor, F. (2000). *Un mundo nuevo*. Barcelona: Galaxia Gutenberg-Unesco.
- Menchú, R. (2002). El sueño de una sociedad intercultural. En Imbernon (Coord.), *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona: Grao.
- Panitz, T. (2001). Collaborative Versus Cooperative Learning: Comparing the Two Definitions Helps Understand the nature of interactive learning. *Cooperative Learning and College Teaching*, V8, nº 2. En <http://home.capecod.net/~tpanitz/tedsarticles/coopdefinition.htm>
- Rutter, M., Maughan, B. P. y Ouston, J. (1979). *Fifteen Thousand Hours: secondary schools and their effects on children*. London: Open Books.
- Salmerón, H., Ortiz, L. y Rodríguez, S. (2002). Identificación de estrategias de aprendizaje en Educación Infantil y Primaria: Propuesta de instrumentos. *Revista Española de Orientación*, vol. 13, nº 1, pp. 89-106.
- Sartori, G. (1998). *Homo videns: La sociedad teledirigida*. Madrid: Santillana-Taurus.
- Torres Santomé, J. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad*. Madrid: Morata.
- Webb, N. (1989). Peer interaction and learning in small groups. *Journal of Research*, 13(1), 21-39.

EL ASCENSO DE LA INTOLERANCIA ANTE LA INMIGRACIÓN EN ESPAÑA

INCREASING INTOLERANCE IN SPAIN IMMIGRATION

Alberto Daunis Rodríguez

Universidad de Salamanca
daurro@usal.es

RESUMEN

Resulta especialmente preocupante el ascenso de la intolerancia en nuestro país, llegándose a constatar la producción generalizada de graves actos xenófobos. En la presente comunicación a través de los barómetros del CIS analizamos la actitud de la ciudadanía española ante la inmigración en los años 1996, 2000 y 2005. Agrupando los diversos indicadores de la opinión ciudadana en seis bloques diferenciados, realizamos un bosquejo general de la transición de una actitud positiva de la sociedad española ante la llegada y permanencia de extranjeros a una posición que comienza a mostrarse más negativa, reacia e incluso intolerante en la actualidad.

Palabras clave: Inmigración, intolerancia, actitudes, percepción, imaginario.

ABSTRACT

The increasing intolerance in our country is especially worrisome and has provoked serious xenophobic acts. In this document we will examine, through CIS barometers, the attitude of the Spanish people in regards to immigration during 1996, 2000 and 2005. By grouping the different indicators of the country's opinion in six different blocks, we will create a general outline of the transition from the

Spanish people's positive attitude to the arrival and continuance of foreigners, to a position that begins to become more negative, reluctant and even intolerant.

Key words: Immigration, intolerance, attitudes, perception, imaginary.

1. INTRODUCCIÓN

Afirmar que la inmigración en España se ha convertido en un fenómeno estructural resulta una obviedad. En efecto, mientras que en el año 1996 el colectivo de extranjeros empadronados en nuestro país sólo constituía el 1,6% de la población total, el 1 de enero de 2007, 4.519.544 extranjeros estaban empadronados en nuestro país, suponiendo el 10% de la población total¹.

Ante la conversión definitiva de nuestro país en un país receptor de inmigrantes, la actitud de la sociedad española hacia la inmigración ha evolucionado de forma sensible. De esta forma, si en el año 1995 el primer estudio del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) que medía la percepción del colectivo español frente a la llegada de inmigrantes arrojaba datos positivos que situaban a España como un país tolerante, en el año 2005 dicha percepción se convierte en ambivalente y, en algunos aspectos, especialmente negativa e intolerante.

Preocupa especialmente este ascenso de la intolerancia en nuestro país por dos motivos. Por un lado provoca la activación de conductas xenófobas, que en última instancia cristalizan en actos violentos hacia los extranjeros, y por otro lado porque genera la demanda popular de leyes más estrictas y rígidas que regulen la situación de los extranjeros en España, llegándose a operar una injustificada restricción de los derechos de estos.

Con las pretensiones previas de toda comunicación ponemos de manifiesto este peligroso ascenso de la intolerancia en España mediante el estudio de los barómetros de opinión del CIS de junio de 1996, febrero de 2000 y noviembre de 2005.

1.- Vid. INE. Revisión del padrón municipal de 2007. Últimos datos oficiales definitivos, <http://www.ine.es/jaxi/tabla.do>

2. PRINCIPALES VARIABLES, CONGLOMERADOS O DIMENSIONES LATENTES DE LA INTOLERANCIA HACIA LA INMIGRACIÓN

En interés de comparar los tres barómetros apuntados agrupamos sus indicadores en seis conglomerados o dimensiones latentes que nos servirán para medir los distintos tipos de tolerancia/intolerancia².

La sociabilidad es una de las dimensiones preferidas por las encuestas para medir la actitud prejuiciosa de un individuo. En esta dimensión se agrupan preguntas relativas a la convivencia imaginaria del español con el inmigrante con el interés de conocer la distancia social entre personas o etnias diferentes y, en definitiva, el grado de tolerancia a la hora de compartir distintos espacios sociales³.

Son igualmente necesarias las preguntas sobre política migratoria, que tienen una relación menos directa con la idea general de la ciudadanía sobre el racismo o xenofobia pero que, sin duda, nos informa sobre la actitud tolerante o reacia de la población autóctona ante la llegada y permanencia de extranjeros⁴.

De sumo interés son igualmente las preguntas que van a dirigidas a medir el grado de aceptación de la inmigración. Mediante variables que inciden en el volumen percibido de inmigrantes, los efectos de la inmigración o su posible configuración como problema se vislumbra si existe una percepción distorsionada de la realidad migratoria, lo que, sin duda, acaba generando una sensación de miedo y recelo ante la inmigración⁵.

2.- Para realizar esta agrupación de los indicadores en distintas dimensiones hemos seguido los estudios de Cea D'Ancona, M. A., La medición de las actitudes ante la inmigración: evaluación de los indicadores tradicionales de racismo. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 99, 2002, pp. 99-100, y *La activación de la xenofobia en España. ¿Qué miden las encuestas?* CIS, 2004, *passim*. AESP viene organizando desde el año 1991 un índice de la xenofobia, articulándose sobre cinco preguntas, pero en nuestra opinión es demasiado simplista y reduccionista. El índice y la evolución de la xenofobia según el mismo desde 1991 hasta 2003, en Díez Nicolás, J., *Las dos caras de la inmigración*. Observatorio Permanente de Inmigración. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2005, pp. 99-110.

3.- Calvo Buezas, T., *El racismo que viene. Otros pueblos y culturas vistos por profesores y alumnos*. Tecnos, 1990, p. 95.

4.- Cea D'Ancona, M. A., La medición de las actitudes ante la inmigración: evaluación de los indicadores tradicionales de racismo. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, op. cit., p. 96.

5.- Calvo Buezas, T., *Inmigración y racismo. Así se sienten los jóvenes del siglo XXI*. Cauce, 2000, pp. 127 y ss.

Igualmente relevantes son las preguntas que indagan sobre la disposición de la sociedad española a atribuir los mismos derechos sociales y políticos a los extranjeros que a los nacionales. Tales derechos son imprescindibles para la inclusión del inmigrante dentro de la categoría de ciudadano. En consecuencia, la existencia de respuestas afirmativas a la asignación de derechos a los extranjeros demostraría una actitud favorable hacia la igualdad y no discriminación.

Finalmente, nos interesa la dimensión que agrupan las variables destinadas a culpabilizar al inmigrante de distintas patologías sociales. En nuestra opinión es la más importante de todas las dimensiones enunciadas. Porque las respuestas suelen contar con el respaldo de los medios de comunicación y los partidos políticos, por lo que el encuestado no va a temer un reproche o juicio negativo por parte del encuestador y, además, refleja perfectamente la existencia o no de estereotipos del inmigrante.

3. LA ACTITUD TOLERANTE DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA (AÑO 1996)

El estudio del barómetro del CIS nº 2214 no lleva a afirmar de modo general que la actitud de la sociedad española ante la inmigración en el año 1996 oscila entre la tolerancia y ambivalencia.

De esta forma, en la primera de las dimensiones latentes, que mide la aceptación de la inmigración, no se percibe la inmigración como problema. Así, sólo el 7,6% de los encuestados indicó la inmigración como el principal problema de la sociedad española. No obstante, cuando se pregunta por los efectos que la inmigración provoca en el conjunto de la sociedad, la opinión ciudadana se muestra más ambivalente, ya que sólo el 37% estima que provoca efectos positivos, frente a un 30,7% que la valora negativamente.

Aun presentándose una actitud relativamente positiva ante los efectos de la inmigración, y estimándose que no supone un problema para la sociedad española, ya se viene instalando la idea en 1996 que los inmigrantes son bastantes (47,0%) o, incluso, demasiados (28,5%), cuando para este año la tasa de inmigración era una de las más bajas de la Unión Europea: no llegaba al 1% de la población total. Se empezaba, por tanto, a construir uno de los principales mitos de la inmigración: la invasión o avalancha.

Similar reflexión se infiere de los resultados arrojados en el segundo grupo de indicadores, la política migratoria. Así, la mayoría de los encuestados entienden que las leyes de inmigración son más tolerantes (31,3%) que duras (16,8%). Sin

embargo, en el año de la celebración de la encuesta, se encontraba en vigor la L. O. 7/1985, que ya imponía controles administrativos férreos para acceder y permanecer en el territorio español y negaba el ejercicio de ciertos derechos fundamentales a los extranjeros que se encontraran en situación de irregularidad administrativa. Asimismo, una importante mayoría (62,9%) sólo facilitaría la entrada a los extranjeros que vinieran con un contrato de trabajo. Se empieza, por tanto, a demandar por parte de la ciudadanía una mayor regulación de los flujos migratorios y comienza a diferenciarse entre inmigración económica regular e irregular.

Los datos arrojados por la dimensión tercera, que mide la tendencia a culpabilizar a la inmigración de los males que acechan a la sociedad española, son los más preocupantes. Así se observan una serie de estereotipos y prejuicios que, sin duda, coadyuvan o favorecen la gestación de la xenofobia. Principalmente nos resulta muy preocupante la aparición del binomio inmigrante-delincuente, sobre todo si tenemos en cuenta que en el año 1996 la tasa de detenidos extranjeros sólo representaba el 12,6%. Esto pone de manifiesto, entre otros aspectos, como en la construcción de los mitos y prejuicios influyen factores que traspasan el mero dato objetivo, como la retórica del Gobierno y los partidos políticos o la codicia de los medios de comunicación. Igualmente alarmante es la percepción del inmigrante como factor desencadenante del desempleo de los españoles (53,6%) o del descenso generalizado de los salarios (53,4%).

Más optimista y favorable se muestra la sociedad española en la dimensión de los derechos políticos, en la que más de un 80% permitiría a los inmigrantes votar en las elecciones generales y obtener la nacionalidad, y más de un 65% es igualmente favorable respecto del voto de los inmigrantes en las elecciones municipales y la afiliación a partidos políticos y sindicatos.

A la misma conclusión arribamos al analizar la dimensión de los derechos sociales, donde más de un 90% afirma que los inmigrantes deberían acceder a la educación pública, y más de un 80% entiende que los extranjeros deberían tener derecho a una vivienda digna, asistencia sanitaria y subsidio de desempleo.

De igual modo, esta actitud positiva se observa en la dimensión de la sociabilidad, donde no se observan importantes recelos de los españoles en compartir espacios con inmigrantes.

En el siguiente cuadro agrupamos en las seis dimensiones citadas la opinión de la ciudadanía ante la inmigración en el año 1996.

CUADRO I.-ACTITUD ANTE LA INMIGRACIÓN EN 1996 BARÓMETRO DEL CIS N° 2214

<p>1.-ACEPTACIÓN DE LA INMIGRACIÓN</p> <p>¿La inmigración es más bien positiva o negativa?</p> <p>Positiva: 37% Negativa: 30,7%</p> <p>Ni una cosa ni la otra: 16,5% Ns/Nc: 15,3%</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes son?</p> <p>Demasiados: 28,5% Bastantes pero no demasiados: 47%</p> <p>Pocos: 4% Ns/Nc: 15,2%</p> <p>¿La inmigración es el mayor problema para la sociedad?</p> <p style="text-align: center;">7,6%</p> <p>3.-SOCIABILIDAD</p> <p>¿Le importaría que su hijo se casara con un extranjero marroquí o de un país del norte de África?</p> <p>Mucho: 8,8% - Bastante: 12,3% - Poco: 14,2% - Nada: 61,6% - Ns/Nc: 3%</p> <p style="text-align: center;">¿Le importaría que su hijo compartiera colegio con un extranjero?</p> <p>Mucho: 0,5% - Bastante: 1,5% - Poco: 7,5% - Nada: 88,3%</p> <p>Depende del país: 1,5% - Ns/Nc: 0,9%</p> <p>¿Le importaría tener vecinos extranjeros marroquíes o de un país del norte de África?</p> <p>Mucho: 8,8% - Bastante: 12,3% - Poco: 14,2% - Nada: 61,6% Ns/Nc: 3%</p> <p>5.-DERECHOS POLÍTICOS</p> <p style="text-align: center;">¿Votar en las elecciones generales?</p> <p>Sí: 87% - No: 6,7% - Ns/Nc: 6,2%</p> <p style="text-align: center;">¿Votar en las elecciones municipales?</p> <p>Sí: 65,1% - No: 21,9% - Ns/Nc: 13%</p> <p style="text-align: center;">¿Obtener la nacionalidad española?</p> <p>Sí: 82,2% - No: 8,1% - Ns/Nc: 9,7%</p> <p style="text-align: center;">¿Afiliarse a sindicatos y partidos políticos?</p> <p>Sí: 69,7% - No: 15,9% - Ns/Nc: 14,3%</p>	<p>2.-POLÍTICA MIGRATORIA</p> <p style="text-align: center;">¿Las leyes de inmigración en España son?</p> <p>Tolerantes: 31,5% Duras: 22,7%</p> <p>Correctas: 16,1% Ns/Nc: 32,2%</p> <p style="text-align: center;">¿Facilitar la entrada de trabajadores?</p> <p>Con contrato: 62,9% Sin contrato: 20,1%</p> <p>Obstaculizarla: 5,9% Prohibirla: 2,8%</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes en situación de desempleo?</p> <p>Expulsarlos: 21,2% Regularizarlos: 66%</p> <p>4.-CULPABILIZAR A LOS INMIGRANTES</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes quitan los trabajos?</p> <p>De acuerdo: 53,6% -En desacuerdo: 38,4% - Ns/Nc: 7,9%</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes bajan los salarios?</p> <p>De acuerdo: 53,4% - En desacuerdo: 36% - Ns/Nc: 10,6%</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes generan delincuencia?</p> <p>De acuerdo: 49% - En desacuerdo: 36,8% - Ns/Nc: 14,3%</p> <p>6.-DERECHOS SOCIALES</p> <p style="text-align: center;">¿Derecho a una vivienda digna?</p> <p>Sí: 87% - No: 6,7% - Ns/Nc: 6,2%</p> <p style="text-align: center;">¿Derecho a la educación pública?</p> <p>Sí: 91,7% - No: 4,1% - Ns/Nc: 4,2%</p> <p style="text-align: center;">¿Derecho a la asistencia sanitaria?</p> <p>Sí: 87,8% - No: 6,7% - Ns/Nc: 5,5%</p> <p style="text-align: center;">¿Derecho al subsidio de desempleo?</p> <p>Sí: 85,4% - No: 6,9% - Ns/Nc: 7,8%</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: CIS. Estudio n° 2214.

4. DE LA TOLERANCIA HACIA LA AMBIVALENCIA (2000)

El barómetro del CIS nº 2383 del año 2000 arroja resultados muy similares que los obtenidos en el barómetro del año 1996, por lo que las conclusiones a las que se llega son prácticamente las mismas y, en líneas generales, puede afirmarse que la actitud de la sociedad española ante la inmigración es positiva, aunque comienza a preocupar la aparición de una percepción ambivalente frente a determinados efectos de la inmigración.

Así, en la primera de las dimensiones latentes, la aceptación de la inmigración, el imaginario colectivo español se muestra incluso más positivo sobre los efectos de la inmigración que en el barómetro de 1996. Sin embargo, se incurre en la misma aparente contradicción que en el barómetro anterior, ya que aun percibiéndose que la inmigración produce efectos positivos se sigue afirmando que los inmigrantes en España son demasiados (31,3%) o bastantes (44,7%). El mito, por tanto, de invasión y avalancha que surge en el año 1996 sigue manteniéndose en el año 2000.

En cuanto a la política migratoria, la sociedad española se muestra, en cambio, menos permisiva y favorable. Así, respecto a las leyes de inmigración, el 35% de los encuestados afirmaban que eran tolerantes, frente a un 22,7% que entendía lo contrario. En esta variable lo más sorprendente es, sin duda, la brusca reducción de 15 puntos en el porcentaje de preguntas no contestadas por el desconocimiento de la normativa en materia migratoria, lo que indica la irrupción en el debate público de las fórmulas legales más adecuadas para gestionar la inmigración. Asimismo, la sociedad española sigue mostrándose tajante en la política que debe adoptarse respecto a los trabajadores inmigrantes, entendiéndose el 64% que sólo debería facilitarse la entrada a los trabajadores que dispongan de un contrato de trabajo.

Por lo que se refiere a la sociabilidad no se observan importantes problemas en la convivencia imaginaria entre españoles y extranjeros y sigue presentándose una actitud abierta y receptiva frente a la posible convivencia con inmigrantes.

El barómetro del año 2000 cambia la tendencia marcada en el año 1996 y no responsabiliza a la inmigración de las disfunciones del mercado de trabajo. Así se invierte la opinión de que los inmigrantes quiten empleos a los españoles (el 55,3% está en desacuerdo con esa afirmación) y ocurre lo mismo con la tesis que atribuye a la inmigración el descenso de los salarios de los españoles (46,9% en desacuerdo). Lamentablemente no sucede lo mismo con la relación perversa entre inmigración y delincuencia, aumentado el porcentaje (51,4%) de aquellos que

atribuyen a la inmigración el incremento de la delincuencia en España. Aparece, de forma definitiva, el segundo mito o prejuicio de la inmigración: su relación con la delincuencia.

Finalmente, respecto a los derechos sociales y políticos, el imaginario colectivo sigue manifestándose abierto a conceder el ejercicio de los derechos políticos de voto en las elecciones municipales, generales, afiliarse a un sindicato y obtener la nacionalidad española. Únicamente se observa un retroceso importante en el derecho de voto para las elecciones generales, donde más de 20% estima que los inmigrantes no deberían ejercer el mismo.

CUADRO II.-ACTITUD ANTE LA INMIGRACIÓN EN EL AÑO 2000 BARÓMETRO DEL CIS Nº 2383

<p>1.-ACEPTACIÓN DE LA INMIGRACIÓN</p> <p>¿La inmigración es más bien positiva o negativa?</p> <p>Positiva: 43,4% Negativa: 24,1%</p> <p>Ni una cosa ni la otra: 19,2% Ns/Nc: 13,3%</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes son?</p> <p>Demasiados: 31,3% Bast. pero no demasiados: 44,7%</p> <p>Pocos: 9,9% Ns/Nc: 14,1%</p> <p>3.-SOCIABILIDAD</p> <p>¿Le importaría que su hijo se casara con un extranjero marroquí o de un país del norte de África?</p> <p>Mucho: 10,5% - Bastante: 14,7% - Poco: 16,4% - Nada: 61,6% Ns/Nc: 3%</p> <p style="text-align: center;">¿Le importaría que su hijo compartiera colegio con un extranjero?</p> <p>Mucho: 0,6% - Bastante: 2,9% - Poco: 7,5% - Nada: 83,2%</p> <p>Depende del país: 1,3% - Ns/Nc: 1,4%</p> <p style="text-align: center;">¿Le importaría tener vecinos marroquíes o de un país del norte de África?</p> <p>Mucho: 3,7% - Bastante: 6,2% - Poco: 12,5% - Nada: 79,7% Ns/Nc: 1%</p>	<p>2.-POLÍTICA MIGRATORIA</p> <p>¿Las leyes de inmigración en España son?</p> <p>Tolerantes: 31,5% Correctas: 20,6%</p> <p>Duras: 2,3% Ns/Nc: 17,5%</p> <p style="text-align: center;">¿Facilitar la entrada de trabajadores?</p> <p>Con contrato: 64,7% Sin contrato: 19,7%</p> <p>Obstaculizarla: 5,9% Prohibirla: 1,7%</p> <p>4.-CULPABILIZAR A LOS INMIGRANTES</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes quitan los trabajos?</p> <p>De acuerdo: 36,7% - En desacuerdo: 55,3% - Ns/Nc: 8%</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes bajan los salarios?</p> <p>De acuerdo: 42,2% - En desacuerdo: 46,9% - Ns/Nc: 0,9%</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes generan delincuencia?</p> <p>De acuerdo: 51,4% - En desacuerdo: 35,4% - Ns/Nc: 12,1%</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

5.-DERECHOS POLÍTICOS	6.-DERECHOS SOCIALES
¿Votar en las elecciones generales? Sí: 61,7% - No: 25,5% - Ns/Nc: 14,4%	¿Derecho al subsidio de desempleo? Sí: 85,8% - No: 7,8% - Ns/Nc: 6,4%
¿Votar en las elecciones municipales? Sí: 64,9% - No: 22,9% - Ns/Nc: 12,4%	
¿Obtener la nacionalidad española? Sí: 82,5% - No: 8,8% - Ns/Nc: 8,8%	
¿Afiliarse a sindicatos y partidos políticos? Sí: 70,1% - No: 18,1% - Ns/Nc: 11,7%	

Fuente: CIS. Estudio nº 2383.

5. LA INSTALACIÓN DE LA INTOLERANCIA (2005)

La percepción de la inmigración en el año 2005 es muy diferente a la observada en los barómetros precedentes. Así, la actitud de la sociedad española ante la inmigración oscila, desde este momento, entre la ambivalencia y la intolerancia. En general todas las dimensiones latentes que agrupan los distintos indicadores muestran un retroceso de la actitud positiva o favorable de los españoles, convirtiéndose en algunos casos en intolerante o muy reacia a la llegada y presencia de inmigrante en nuestro país.

Una de las principales dimensiones donde se observa una percepción especialmente negativa del imaginario colectivo español es en la aceptación de la inmigración. De forma clara y rotunda, la mayoría de los españoles estiman que los inmigrantes que se encuentran en el país son demasiados (59,6%) o bastantes (33,3%), mientras que únicamente el 3,5% de los encuestados estima que son pocos.

Asimismo, igualmente aplastante es el porcentaje que entiende que la inmigración es el segundo problema más importante en la sociedad española, como indicaron el 40% de los encuestados, sólo superado por el paro (54,4%) y por delante de otras realidades como el terrorismo (25,3%) o el acceso a la vivienda (21,5%).

Respecto a la política migratoria lamentamos que el CIS eliminara la pregunta que versaba sobre la dureza o tolerancia de las leyes de inmigración, ya que nos podría haber ofrecido un dato importante sobre la posible obsesión de la ciudadanía por el control de la inmigración. En cambio, sí puede acreditarse la postura de los españoles frente a la entrada de trabajadores extranjeros como claramente

opuesta a facilitar el ingreso de extranjeros sin contrato de trabajo (sólo el 6,8% lo permitiría). En cuanto a la expulsión, el barómetro no clarifica si los extranjeros se encuentran en situación de regularidad o irregularidad administrativa, sino que su consulta va dirigida a la medida articular para los extranjeros en situación de desempleo. En este sentido, la sociedad española se muestra ambivalente: el 26,1% se muestra a favor de la expulsión, frente a un 39,9% que estaría en contra, existiendo un importante número de indecisos, casi un 34%.

Por lo que se refiere a la sociabilidad podemos afirmar que desciende también el optimismo aperturista que se mostraba en los barómetros anteriores, apareciendo las actitudes ambivalentes. Así, ante un nuevo indicador que incorpora el CIS, la posibilidad de elegir donde vivir nos sorprende como el 31,3% preferiría vivir en un lugar donde casi nadie fuera de una raza o grupo étnico distinto al español, mientras que sólo al 4,9% preferiría vivir en un lugar con variedad de razas o grupos étnicos. Asimismo, aunque no mucho, se incrementa también el recelo ante una posible convivencia imaginaria, importándole al 11% bastante o mucho que sus hijos compartieran colegio con un inmigrante.

En cuanto a los derechos sociales y políticos se observa la misma tendencia a reducir la actitud tan optimista frente a la inmigración y se constata una reducción generalizada a la hora de atribuir el ejercicio determinados derechos a los inmigrantes, especialmente en el derecho a voto en las elecciones generales y municipales.

Acerca de los posibles efectos negativos que provocaría la inmigración en la sociedad española vuelve a instalarse en la sociedad la percepción de que con la llegada de trabajadores extranjeros se produce un descenso generalizado de los salarios (47%) y surge, con fuerza, un nuevo prejuicio en el ámbito económico: el 68% de los encuestados entiende que la llegada de inmigrantes perjudicaría las perspectivas económicas de los españoles pobres más que las de los ricos.

CUADRO III.-ACTITUD ANTE LA INMIGRACIÓN EN EL AÑO 2005 BARÓMETRO DEL CIS N° 2626

1.-ACEPTACIÓN DE LA INMIGRACIÓN		2.-POLÍTICA MIGRATORIA	
¿Los inmigrantes son?		¿Facilitar la entrada de trabajadores?	
Demasiados: 59,6%	Bastantes pero no demasiados: 33,3%	Con contrato: 84,7%	Sin contrato: 6,8%
Pocos: 3,5%	Ns/Nc: 3,5%	Prohibirla: 6,0%	Ns/Nc: 2,5%

Inmigración, interculturalidad y convivencia VI

<p style="text-align: center;">¿La inmigración es el mayor problema para la sociedad? 40%</p> <p>3.-SOCIABILIDAD</p> <p style="text-align: center;">Si pudiera elegir donde vivir</p> <p>Nada de razas o Muchas razas o grupo grupo étnico distinto: 31,3% étnico distinto: 4,9% Igual: 32,8%</p> <p style="text-align: center;">¿Le importaría que su hijo compartiera colegio con un inmigrante?</p> <p>Mucho: 2,9% - Bastante: 7% - Poco: 19,2% - Nada: 66,9% Depende del país: 1,3% - Ns/Nc: 1,7%</p> <p>5.-DERECHOS POLÍTICOS</p> <p style="text-align: center;">¿Votar en las elecciones generales?</p> <p>Sí: 53,4% - No: 34,2% - Ns/Nc: 12,6%</p> <p style="text-align: center;">¿Votar en las elecciones municipales?</p> <p>Sí: 60,8% - No: 28,1% - Ns/Nc: 11,1%</p> <p style="text-align: center;">¿Obtener la nacionalidad española?</p> <p>Sí: 77,5% - No: 13,5% - Ns/Nc: 8%</p> <p style="text-align: center;">¿Afiliarse a sindicatos y partidos políticos?</p> <p>Sí: 63,7% - No: 24,4% - Ns/Nc: 11%</p>	<p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes en situación de desempleo deberían ser expulsados?</p> <p>A favor: 26,1% - En contra: 39,8%</p> <p>4.-CULPABILIZAR A LOS INMIGRANTES</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes perjudican las perspectivas económicas de los españoles pobres más que las de los ricos?</p> <p>De acuerdo: 68,1% - En desacuerdo: 21,2% - Ns/Nc: 5,6%</p> <p style="text-align: center;">¿Los inmigrantes bajan los salarios?</p> <p>De acuerdo: 47% - En desacuerdo: 40,3% - Ns/Nc: 5,6%</p> <p>6.-DERECHOS SOCIALES</p> <p style="text-align: center;">¿Derecho a la educación pública?</p> <p>Sí: 92,5% - No: 4,7% - Ns/Nc: 2,8%</p> <p style="text-align: center;">¿Derecho a la asistencia sanitaria?</p> <p>Sí: 81,3% - No: 13,6% - Ns/Nc: 5,5%</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: CIS. Estudio nº 2626.

Volvemos a lamentar que el barómetro del CIS nº 2626 no incorpore otra de las cuestiones que, en nuestra opinión, goza de mayor importancia para reconocer la presencia de xenofobia o no en nuestro país: la relación entre inmigración y delincuencia.

No obstante, este siniestro binomio fue analizado en profundidad en el Proyecto I+D de la Universidad de Salamanca, en el que tuve la oportunidad de participar, que abordaba la inmigración desde varias disciplinas⁶. En el citado proyecto se trató de analizar no sólo la posible vinculación que los españoles

6.- Proyecto I+D: El fenómeno de la inmigración: un análisis multidisciplinar. Especial atención a la sociedad castellano-leonesa (2001-2004) dirigido por Pérez Álvarez, F., Departamento de Derecho Público General. Universidad de Salamanca. Estudio sociológico a cargo de Antón Prieto, I. Parte de las conclusiones de dicho estudio aparecen publicadas en su artículo Inmigración y delito en el imaginario colectivo. Alternativas a una relación perversa. En Pérez Álvarez, F., *Serta, In Memoriam Alexandri Baratta*. Ediciones Aquilafuente, 2004, pp. 247-265.

establecen entre inmigración y delincuencia, sino también con otras patologías sociales que generan una sensación de inseguridad en la ciudadanía. Los datos que arroja el estudio son contundentes: el 61% de los encuestados afirma la relación entre inseguridad y ciudadanía, el 63% establece conexiones entre inmigración y tráfico de drogas, el 43% estima que los inmigrantes cometen delitos contra la propiedad y más del 30% de los encuestados entiende que existe relación entre la inmigración y los asesinatos.

6. A MODO DE RECAPITULACIÓN

En la actualidad se observa una peligrosa percepción de la inmigración en el imaginario colectivo que ha transitado de ambivalente o positiva en el año 1995 a intolerante o negativa en el año 2005, cimentándose una serie de mitos y tópicos del inmigrante. De esta forma, de las seis dimensiones que hemos analizado, se constata una clara percepción de avalancha o invasión migratoria en los últimos barómetros de opinión del CIS. Del mismo modo se observa una especial preocupación en la sociedad española por reglar o controlar la inmigración y la llegada de trabajadores inmigrantes, demandándose normas más duras y estrictas. Finalmente, resulta altamente preocupante la conexión por el imaginario colectivo entre inmigración y varias patologías sociales, contrayéndose perversas relaciones entre inmigración y desajustes salariales o el desempleo, así como perniciosos estereotipos entre inmigración y delincuencia, inseguridad, prostitución y problemas de habitabilidad.

En definitiva, un cambio de actitudes y percepciones que debe ser objeto de preocupación, estudio y análisis por nuestros políticos, gobernantes, actores sociales e investigadores para evitar la gestación de actitudes xenófobas, el racismo y los problemas de convivencia en nuestro país.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Antón Prieto, I. (2004). Inmigración y delito en el imaginario colectivo. Alternativas a una relación perversa. En F. Pérez Álvarez, *Serta, In Memoriam Alexandri Baratta*. Ediciones Aquilafuente.
- Calvo Buezas, T. (1990). *El racismo que viene. Otros pueblos y culturas vistos por profesores y alumnos*. Tecnos, p. 95.
- Calvo Buezas, T. (2000). *Inmigración y racismo. Así se sienten los jóvenes del siglo XXI*. Cauce, pp. 127 y ss.

- Cea D'Ancona, M. A. (2002). La medición de las actitudes ante la inmigración: evaluación de los indicadores tradicionales de racismo. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 99, 99-100.
- Cea D'Ancona, M. A. (2004). *La activación de la xenofobia en España. ¿Qué miden las encuestas?* CIS.
- Díez Nicolás, J. (2005). *Las dos caras de la inmigración*. Observatorio Permanente de Inmigración, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, pp. 99-110.

EL DIAGNÓSTICO BASADO EN EL CURRÍCULUM INTERCULTURAL: UN INSTRUMENTO PARA DESARROLLAR COMPETENCIAS INTERCULTURALES EN EL AULA

THE BASED DIAGNOSIS IN THE CURRICULUM INTERCULTURAL: AN INSTRUMENT TO DEVELOP INTERCULTURAL COMPETENCIES IN THE CLASSROOM

Eva M^a Aguaded Ramírez
Antonio José Rodríguez Cárdenas
Nicolás Ponce González

Proyecto de Investigación COMPINTER. Departamento MIDE
Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada
eaguaded@ugr.es

RESUMEN

Para vivir en la sociedad en la que estamos inmersos/as debemos formar a los/as ciudadanos/as con una formación dirigida a la capacitación de habilidades, actitudes, aptitudes, conductas... que nos permitieran vivir en armonía entre todos/as y sentirnos y ser más libres y respetados/as. Para ello trabajaríamos desde el sistema educativo inicial a través del currículum intercultural para conseguir el desarrollo de las competencias interculturales, con las que haríamos que los miembros de las sociedades se sientan pertenecientes a ellas, sintiéndose identificados y con voluntad y deseo de participar en ellas.

Al comienzo del documento que aquí les presentamos nos centraremos en el marco teórico de referencia, en el que desarrollaremos la idea de currículum inter-

cultural de la que nosotros partimos y expondremos el enfoque de las competencias interculturales en el que se basa nuestro trabajo. Para terminar este documento presentaremos la investigación llevada a cabo.

Palabras clave: Currículum intercultural, competencias interculturales, educación intercultural, diagnóstico basado en el currículum intercultural

ABSTRACT

In order to live in the society in that we are immersed, we must form to the citizens with a formation directed to the qualification of abilities, attitudes, aptitudes, conducts... that allowed us to live in harmony between everyone and to feel us and to sees free and respected. For it, we would work from the initial educative system through intercultural curriculum, to secure the development of the intercultural competencies, with which we would causes that the members of the societies feel pertaining to it, feeling identified and with will and desire to participate in it. In the beginning of document that we presented here, we will center within the framework theoretical of reference, in that we will develop to the ideas of intercultural curriculum and intercultural competencies, in those is based our work. In order to finish this document, we will present our research.

Key words: Intercultural curriculum, intercultural competencies, intercultural education, evaluation based in the intercultural curriculum.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. El currículum intercultural

Teniendo en cuenta la realidad multicultural que caracteriza a nuestros centros somos conscientes de la responsabilidad que se les otorga a los/as profesionales que se ven inmersos en la actividad educativa diaria. Tomando al currículum como herramienta obligatoria para los centros, y de forma más concreta para el profesorado, consideramos que, además de ser un buen instrumento para poner en práctica la educación en general, lo es para la educación intercultural, ayudándonos a superar con ella las barreras que ofrecen los currículos académicos comunes, ya que nos ayudarían a transformar los contenidos y las prácticas pedagógicas en experiencias de carácter intercultural. Esto supondría, a nivel práctico, por un lado, cambiar los procesos que se desarrollan en los centros y en las aulas, y, por el otro, centrarse en la población del centro, atendiendo al perfil de dicho contexto y, además de con todo ello, dar cabida a la diversidad cultural en la enseñanza.

Algunos de los rasgos que podrían caracterizar un currículum intercultural son los definidos por Aguaded (2005), tales como aproximar las culturas, comprometerse con los valores de universalidad, con la transformación, con una metodología variada de actividades de conocimiento y reconocimiento de otras culturas, lo que llevaría a que la escuela se convirtiera en un lugar de encuentro entre toda la comunidad educativa, donde “... *el objetivo no fuese dominar unos contenidos culturales básicos, sino unas competencias universales de convivencia intercultural*” (Arroyo, 2000, p. 57).

Para poder trabajar a través del currículum intercultural es necesario partir del diagnóstico de nuestro contexto más cercano, en este caso el aula. El procedimiento que creemos más adecuado para esta actividad es el diagnóstico basado en el currículum, que implica “*establecer objetivos, recoger información, analizar, interpretar y valorar los datos obtenidos para tomar decisiones educativas que generan progreso en el alumnado*” (Aguaded, 2005, p. 13), siempre desde una perspectiva intercultural, es decir, entendiendo la diversidad cultural como una riqueza y un recurso educativo.

Uno de los aspectos más importante para poder entender esta perspectiva de enseñanza es que a través del currículum se desarrollan competencias y a través de un currículum intercultural se desarrollarán competencias académicas, pero con un contenido intercultural, lo que nosotros llamamos competencias interculturales.

1.2. Las competencias interculturales

Para abordar el término de competencias interculturales expondremos la definición de la que partimos para el desarrollo de nuestro trabajo y, además, citaremos las diversas dimensiones que esta abarca.

Como decíamos, entendemos el concepto de competencias interculturales como “*el conjunto de conocimientos, actitudes, aptitudes, habilidades y valores interculturales, junto con unos comportamientos sociales, afectivos y psicológicos adecuados, para relacionarse de manera oportuna en cualquier momento, situación y contexto con cualquier persona sea de la cultura que sea, siendo cada uno/a capaz de autoevaluarse y de aprender con los demás*” (Aguaded et al., 2008).

Para tener una visión más amplia del concepto seguiremos las aportaciones realizadas por los autores Santibáñez, Maiztegui y Fernández Gorosabel (2007). Estos nos señalan cuatro dimensiones de la competencia intercultural: conciencia intercultural, actitudes y valores para la interculturalidad, conocimiento intercultural, habilidades o destrezas interculturales.

Nosotros consideramos que para que el desarrollo de las competencias interculturales sea adecuado es fundamental que el profesorado reciba una formación específica que le permita transmitir a través del currículum dichas competencias.

1.3. El currículum intercultural para el desarrollo de las competencias interculturales

Si queremos aplicar un currículum intercultural que permita el desarrollo de las competencias interculturales será necesario poner en práctica un currículum que acerque al alumnado a la realidad plural que vivimos en nuestra sociedad; *“un currículo intercultural no es aquel que facilita que el mundo entre en el aula, sino que el aula entre en el mundo”* (Essomba, 2008, p. 83). Esto supone una serie de modificaciones que implican un considerable esfuerzo por parte de toda la comunidad educativa.

Estas modificaciones han de estar relacionadas, por un lado, con el trabajo cooperativo de toda la comunidad educativa, y, por el otro, con la innovación educativa. Por ello necesitamos que todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje sean conscientes de la necesidad de cambio. A partir de aquí podemos actuar desde diversos ámbitos, como, por ejemplo:

Profesorado: Modificando el currículum diario, adaptándolo a las características reales de su contexto, partiendo de las potencialidades y limitaciones de su aula.

Familia: Participando con la comunidad educativa, asumiendo así parte de las responsabilidades y de los objetivos a alcanzar.

Otras instituciones: Colaborando con asociaciones de vecinos, ONGs, universidades, otros centros educativos, etc., aportando conocimientos y recursos necesarios que no pueden lograrse desde la escuela y la familia. Algunas de las aportaciones podrían ser la formación del profesorado, materiales interculturales, traductores, mediadores, locales de encuentro, etc.

Una vez superada la barrera de la incomunicación y valorada la necesidad de transformar este mundo multicultural en un espacio intercultural (debemos tener en cuenta que, aunque nosotros hablemos del mundo en general, nuestro contexto específico de trabajo, y por tanto en el que ejercemos nuestra acción y sobre el que se realizan los cambios descritos, es el sistema educativo) podremos comprender la finalidad de trabajar a través de un currículum intercultural.

La adquisición de una serie de competencias interculturales por parte del alumnado fomentará la crítica y la sensibilización con las diferentes culturas que conviven en nuestra sociedad, lo que convertirá, a su vez, al alumnado en impulsores del interés hacia temáticas relacionadas con la interculturalidad entre las personas que conforman sus redes sociales, auspiciando en estas un mayor acercamiento a otras culturas diferentes a la nuestra. De este modo nuestra sociedad comenzará a beber de las diferentes fuentes de conocimiento que nos brindan las diversas culturas.

2. INVESTIGACIÓN DESARROLLADA

2.1. Objetivos

Los objetivos que nos propusimos conseguir con esta investigación fueron los siguientes:

1. Saber si los agentes, organizaciones y asociaciones con los que se relacionan los centros educativos que analizamos están desarrollando acciones que favorezcan la aplicación de la educación intercultural.
2. Analizar los comportamientos y pensamientos de las familias respecto a los diferentes aspectos relacionados con sus hijo/as y los centros educativos.
3. Indagar en los diferentes documentos de los centros educativos para conocer si estos estaban basados en la educación intercultural.
4. Conocer los aspectos relacionados con las actitudes, formación y aplicación de los aspectos relacionados con la educación intercultural.
5. Examinar el diseño de las programaciones de aula para ver si están basadas en la educación intercultural y si su objetivo es desarrollar las competencias interculturales en el alumnado.
6. Diagnosticar las competencias académicas e interculturales del alumnado con el currículum de aula.
7. Plantear las modificaciones curriculares en las aulas trabajadas.
8. Aplicar las modificaciones curriculares realizadas.
9. Analizar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de estas modificaciones.

En este trabajo expondremos los datos relativos a los objetivos 5, 6, 7, 8 y 9.

2.2. Método

La investigación realizada ha tenido como base teórico-práctica el modelo de diagnóstico basado en el currículum, que conlleva que la recogida de datos se realice como actividad del currículum y obliga a que los objetivos y contenidos del currículum del grupo de alumnado al que se va dirigido reflejen también esta situación, que va a ser habitual en el aula.

Utilizando este modelo de trabajo se ha realizado un análisis de contenido de las programaciones de aulas para poder conocer si su diseño es intercultural y si desarrollan las competencias interculturales en el alumnado, puesto que consideramos que estas son un factor importante en la educación del alumnado de los centros educativos multiculturales.

También se han realizado algunas actividades de aula con el objetivo de reforzar o invalidar los resultados obtenidos en el cuestionario-escala, que se ha introducido como actividad de las materias curriculares, pero en las que el objetivo tenía caracteres formativo y evaluador.

Se ha utilizado una técnica de muestreo intencional, ya que este se ha llevado a cabo teniendo en cuenta la presencia multicultural del centro y el acceso al mismo, dando prioridad a aquellos centros con una mayor presencia multicultural.

2.2.1. Población y muestra

La investigación que presentamos en este foro forma parte de una investigación más amplia, en la que nos centramos en la provincia de Huelva y, más concretamente, en Ayamonte, Isla Cristina, Lepe, Cartaya, Punta-Umbría, Moguer y Palos de la Frontera.

En estas localidades contactamos con cada uno de los centros educativos, centrándonos en los que había escolarizado alumnado de origen inmigrante, habiendo una población total de 398 alumnos/as de origen inmigrante por 1.352 alumnos/as autóctonos/as.

Hasta llegar a la muestra con la que finalmente trabajamos vivimos un proceso de mortandad que hizo que a la hora de realizar la intervención se redujera el número de centros, aulas, profesorado y, por tanto, alumnado que participó en esta parte de nuestra investigación.

En la primera fase se obtuvieron los resultados de la escala sobre la sensibilidad escolar del alumnado y en la segunda etapa de la investigación, en la que los datos eran relativos al análisis de las programaciones de aula y la intervención/evaluación de competencias académicas e interculturales a través de las programaciones de aula, sólo pudimos trabajar en algunos centros educativos, en algunas aulas y con algunos de los profesores/as y, por tanto, con algunas programaciones de aula y algunos/as alumnos/as, por lo que la población total con la que contábamos a la hora de realizar la intervención se transformó en una muestra participante bien distinta, quedándose en origen en 16 aulas, que fueron las que comenzaron la intervención, pero que después todavía se redujo más, trabajando con 5 de ellas.

2.2.2. Técnicas de la recogida de datos

Las técnicas utilizadas, por lo que las exponemos en diferentes apartados:

a) Análisis del contenido del currículum, con el que hemos tratado de localizar los aspectos interculturales en cada uno de ellos, por lo que hemos analizado este carácter intercultural en los objetivos, contenidos, metodología y evaluación de cada uno de ellos.

b) Dentro de la investigación por encuesta hemos utilizado dos instrumentos de recogida de datos: una escala de actitudes y un pequeño cuestionario de contextualización.

La *Intercultural Sensitivity Scale* de Chen y Starosta (2000), que es una escala de actitudes tipo Likert de 5 puntos, ha servido de base para nuestro instrumento y la hemos utilizado para medir tanto la actitud como la sensibilidad¹ del alumnado ante el proceso de comunicación intercultural desde una perspectiva étnica, en la que concretamente se han medido las siguientes dimensiones:

1. La implicación en la interacción, que se corresponde con el factor I de la escala, con 3 ítems.
2. El respeto ante las diferencias culturales, que se corresponde con el factor II de la escala, con 4 ítems.
3. La confianza, que se corresponde con el factor III de la escala, con 3 ítems.

1.- Esta una parte importante dentro de las competencias afectivas en la comunicación intercultural.

4. La capacidad de disfrutar de la interacción, que se corresponde con el factor IV de la escala, con 2 ítems.
5. La atención durante la comunicación, que se corresponde con el factor V de la escala, con 2 ítems.

La escala a la que nos referimos está compuesta de 14 ítems, que parten de los 24 ítems que contiene la escala americana original.

La adaptación ha sido realizada por R. Vilá (2001) en los aspectos tanto lingüístico como madurativo².

Junto a la escala se ha pasado un cuestionario en el que se contemplaban los siguientes datos contextuales: la edad, el curso, el sexo, el número de autoidentificaciones culturales, el hecho de identificarse con determinadas culturas, los años de residencia en Andalucía, la percepción sobre el grado de conocimiento y el uso lingüístico de los diversos idiomas y la percepción sobre el número de amistades de las diversas culturas.

Dos aplicaciones piloto previas habían evidenciado la validez y fiabilidad del instrumento. Con un alpha de Cronbach de 0.9014 se manifiesta una fiabilidad considerable, pero la fiabilidad se muestra algo inferior al utilizar un número inferior de ítems (0,7650).

En cuanto a la validez, el estudio de correlación evidenció la relación de dependencia mutua significativa entre todas las dimensiones con el total, aspecto que pone de manifiesto que todas las dimensiones miden el mismo constructo. Además, cuando se han analizado los ítems, se ha puesto en evidencia la homogeneidad y discriminación de cada uno de los ítems.

c) En las materias de lengua y matemáticas hemos introducido algunas actividades diseñadas desde la perspectiva intercultural y hemos evaluado tanto la consecución de las competencias relativas a estas dos materias académicas como los objetivos a las competencias interculturales.

Son actividades diseñadas por diferentes autores, organismos, etc., que hemos contextualizado e introducido en el diario de este alumnado, con lo que no ha habido ni actividades añadidas ni evaluaciones descontextualizadas y realizadas con material, personal, tiempos..., que son ajenos a la actividad diaria de la clase.

2.- La adaptación lingüística del inglés norteamericano al castellano y de nivel madurativo de adultos a adolescentes.

2.3. Resultados

Los resultados obtenidos, diferenciados según la técnica de recogida de datos utilizada, son los siguientes:

Respecto a las programaciones de aula obtuvimos que de los resultados emanados de las 5 aulas en las que se realizó la intervención, el número de programaciones de aula con el que se contó fue de 10, puesto que en cada aula se trabajó con las programaciones de lengua castellana y literatura y las de matemáticas, trabajo realizado al unísono con el profesorado que impartía las diferentes áreas curriculares.

En el análisis de estas programaciones de aula pudimos observar que excepto en un aula de educación primaria y un aula de educación secundaria obligatoria no había ninguna mención en las programaciones de aula a ninguno de los aspectos que implica la educación y el currículum intercultural.

b) Respecto al análisis de la sensibilidad intercultural del alumnado obtuvimos que se da una serie de necesidades en el alumnado adolescente con el que trabajamos respecto a diversos aspectos afectivos de la competencia intercultural.

También obtuvimos resultados que nos llevan a pensar que el alumnado parece disfrutar de manera muy importante y manifiesta con la interacción con sus compañeros, ya que es la dimensión en la que más favorablemente ha coincidido el alumnado, pero, por el contrario, parece que la atención ante la interacción se muestra como la dimensión con puntuaciones menores.

Hay datos que se han mostrado como poco significativos a la hora de mostrar diferencias ante el grado de sensibilidad intercultural del alumnado como podrían ser la edad o el curso; sin embargo, el género del alumnado parece ser una variable importante, puesto que las alumnas tienen una mayor sensibilidad intercultural significativa con relación a los chicos, con un margen de error del 1%.

También destacamos el hecho de que el número de adscripciones culturales correlacionen de forma significativa y positiva con las puntuaciones en la escala ($p=0.05$).

Un dato que nos parece muy interesante, sobre todo a la hora de trabajar en los centros educativos, es el hecho de que se hayan manifestado diferencias significativas entre el alumnado que siempre ha residido en Andalucía y el que

no, ya que el alumnado que no ha vivido procesos migratorios manifiesta menor sensibilidad intercultural que el que sí lo ha vivido.

Un aspecto que se ha revelado como muy importante es la percepción del alumnado sobre su competencia lingüística, ya que parece ser que cuanto mejor es la percepción de su competencia lingüística en diversos idiomas, mayor es también la sensibilidad intercultural que demuestran en la escala.

En este punto podemos decir que si el alumnado reconoce que posee una elevada cantidad de amistades de otras culturas da una puntuación más alta en el grado de sensibilidad intercultural.

c) Por último, respecto a las modificaciones en las competencias interculturales llevadas a cabo por el alumnado, a partir de la intervención realizada con ellos desde las materias curriculares de matemáticas y lengua castellana, podemos decir que de los datos obtenidos referentes a las competencias de las materias curriculares, que nosotros denominamos competencias académicas, hubo una mejora entre las analizadas antes y después de las actividades que se realizaron con ellos, pero es que, además, hubo una mejora respecto a las competencias interculturales, ya que consiguieron la mayoría de los objetivos definidos para cada una de las actividades. Así que podemos determinar que de la evaluación preintervención a la evaluación “postintervención” hubo una modificación de las competencias del alumnado tanto académicas como interculturales.

3. CONCLUSIONES

Podemos decir que es efectivo para el campo de la educación, en general, y de la educación intercultural, en particular, establecer diferentes formas de intervención favorecedoras de la comunicación intercultural para el desarrollo de la ciudadanía intercultural, partiendo del conocimiento de las situaciones básicas de sensibilidad intercultural que el alumnado posee.

Estas formas de intervención podrían estar basadas en programar acciones que conllevaran la interacción intercultural, con la que parece que tanto disfrutan, el aprendizaje de idiomas diferentes al propio, el conocimiento y la relación con personas de otras culturas o la posibilidad de desplazarse a otros países para realizar períodos de estudios cortos o prolongados para que les permita sumergirse en culturas diferentes y a lenguas diferentes a la propia, además de vivir, a pequeña escala, el hecho del movimiento migratorio, y para ello los centros deberían impulsar las diferentes ayudas que la Administración presta con este objetivo, por otro lado cada vez más potenciado por las instituciones educativas.

Debemos destacar que un factor que se ha manifestado como muy importante en esta investigación es el factor del género, que, por el contrario, no estaba contemplado en esta investigación y, por tanto, lo consideramos una de las debilidades de este trabajo, pero que será una de las propuestas de mejora a la hora de avanzar en siguientes investigaciones.

Respecto a los resultados obtenidos en la segunda parte de la investigación, en la que se planificaron las intervenciones y se tomó la decisión de hacer modificaciones en algunas de las actividades de las materias curriculares en las aulas multiculturales, podemos concluir que el currículum intercultural ha demostrado ser un buen método para integrar los aprendizajes en las aulas multiculturales, puesto que con la adaptación de los objetivos, contenidos, metodologías y evaluación de algunas actividades de las materias curriculares de lengua y literatura castellana y matemáticas a los principios del currículum intercultural no sólo se ha conseguido mejorar los aprendizajes propiamente de las materias, sino también mejorar los comportamientos y el acercamiento del alumnado autóctono hacia el de origen no autóctono, y viceversa.

Por último, no queremos dejar pasar el hecho de que el profesorado haya demostrado un gran interés hacia este tipo de intervención después de comprobar los resultados obtenidos con el alumnado.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Aguaded, E. (2005). *Diagnóstico basado en el currículum intercultural de aulas multiculturales en educación obligatoria*. Granada: Universidad de Granada.
- Aguaded, E., Dueñas, B., Dueñas, L. y Rodríguez, A. (2008). *El desarrollo de competencias interculturales a través del currículum intercultural*. En I Jornadas Internacionales. VI Jornadas sobre Diagnóstico y Orientación. El carácter universal de la Educación Intercultural. Jaén, 21-23 de febrero de 2008. (Comunicación pendiente de publicación).
- Agudo, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Madrid: McGraw Hill.
- Alcalá del Olmo, M. J. (2004). *Educación intercultural. Tendencias e iniciativas de la Unión Europea*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Arroyo, R. (2000). *Diseño y desarrollo del currículum intercultural: los valores islámicos-occidentales*. Granada: Universidad de Granada.
- Essomba, M. (2008). *10 ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Barcelona: Graó.

- Martínez, M., Martínez, J. y Calzado, V. (2006). La competencia cultural como referente de la diversidad humana en la prestación de servicios y la intervención social. *Intervención Psicosocial*, 2(15), pp. 1-20.
- Santibáñez, R., Maiztegui, C. y Fernández Gorosabel, L. (2007). Competencia intercultural y formación del profesorado. Análisis de los planes educativos. En A. Ibarrola-Armendáriz y H. Claire, *Migraciones en contexto global. Transiciones y transformaciones como resultado de la masiva movilidad humana* (pp. 162-192). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, 339, 859-881.
- Soriano, E. (coord.) (2003). *Diversidad étnica y cultural en las aulas*. Madrid: La Muralla.
- Soriano, E. (coord.) (2001). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural*. Madrid: La Muralla.
- Vilá, R. (2001). Relaciones Interpersonales Interculturales en Educación Secundaria Obligatoria. En *X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. Investigación y sociedad en la sociedad del conocimiento*. A Coruña: AIDIPE.

EL FENÓMENO DE LA TRATA DE SERES HUMANOS CON FINES DE EXPLOTACIÓN LABORAL EN ESPAÑA

THE TRAFFICKING OF HUMAN BEINGS ACTIVITY WITH LABOUR EXPLOITATION PURPOSES IN SPAIN

Laura Requena Espada¹

Andrea Giménez-Salinas Framis¹

Manuel de Juan Espinosa¹

Luis de la Corte Ibáñez²

Departamento de Psicología Biológica y de la Salud (1)

Departamento de Psicología Social y Metodología (2)

Facultad de Psicología

Universidad Autónoma de Madrid

laura.requena@uam.es

RESUMEN

La trata de personas con fines de explotación laboral es un proceso que en la actualidad está recibiendo escasa atención frente a la modalidad de explotación sexual debido al menor impacto social, así como a la percepción de las víctimas acerca de su situación. No obstante, el daño que sufren las personas que están siendo explotadas laboralmente también merece la atención social, así como los esfuerzos por conocer más sobre el fenómeno con el fin de generar estrategias proactivas. Por ello, el objetivo de este estudio ha sido realizar un análisis exploratorio acerca de la situación en la que se encuentra España respecto a esta actividad, dando cuenta de las características del fenómeno, del perfil de las víctimas y del perfil de los autores.

Palabras clave: Trata de personas, explotación laboral.

ABSTRACT

Human trafficking for the purpose of labour exploitation has received little attention compared to the sexual exploitation modality. This is due to two main reasons: first, the social impact of sexual exploitation issues is far more important than labour exploitation ones and, second, victims' perception of their condition is biased in those case in the sense that they are not aware of the situation they are suffering. Nevertheless, the damage suffered by people who is being exploited deserves social attention, as well as, the implementation of strategies with the aim to promote proactive strategies. Therefore, the aim of this study that is presented in this paper was to conduct an anylisis about Spanish situation regarding the human traffickin for the purpose of labour exploitation in order to showits main features as well as profile of victims and perpetrators.

Key words: Trafficking of persons, labour exploitation.

1. INTRODUCCIÓN

La trata de personas es un fenómeno que se encuentra en creciente expansión a nivel mundial y que afecta a los derechos humanos y las libertades fundamentales de los ciudadanos perjudicados. Sin embargo, hasta el año 2000 (entrando en vigor en 2003), mediante la Convención de las Naciones Unidas contra el Crimen Organizado Transnacional y el Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que la complementa, no se comenzaría a abordar formalmente. Los objetivos de este documento son prevenir y combatir la trata de personas, proteger y socorrer a las víctimas de la trata y promover la cooperación de los Estados. Posteriormente, se han elaborado a nivel internacional y europeo una serie de instrumentos que alientan a los diversos países a luchar de modo coordinado contra esta problemática. Pese a todo, España se mantiene todavía alejada respecto a estos objetivos y permanece con una legislación que dista del ajuste necesario para abordar esta problemática adecuadamente.

El objetivo final del proceso de trata de seres humanos (reclutamiento, transporte y explotación) es la explotación sexual o laboral de la víctima de la que el autor/es obtienen gran cantidad de beneficios. No obstante, ambas modalidades no han recibido la misma atención desde el punto de vista legislativo, social y científico, es más, desde comienzos del siglo XX la trata se encontraba exclusivamente relacionada al comercio del sexo y es posible afirmar que en la actualidad esa vinculación se mantiene. Seguramente por este motivo, además de por la cantidad de víctimas identificadas y su mayor vulnerabilidad, esta forma de explotación

ha recibido especial atención por parte de los investigadores. A pesar de ello no hay que olvidar que el daño que sufren las personas que están siendo explotadas laboralmente también merece la misma atención social, así como los esfuerzos por conocer más sobre el fenómeno.

Diversas asociaciones tanto nacionales (por ejemplo, ACCEM) como internacionales (como la Organización Internacional del Trabajo, OIT) están desarrollando una importante labor y están comenzando a acercar a la sociedad la realidad del área. La OIT y el Centro Internacional para el Desarrollo de Políticas de Migración (2006) estiman que 2,4 millones de personas son víctimas de la trata de personas, de las cuales el 43% corresponde a la tipología de explotación sexual, el 32% a explotación laboral y el 25% a una combinación de ambas.

En España es un comportamiento que está comenzando a ser criminalizado y respecto al cual está aumentando la preocupación de la opinión pública. Supone un país importante de destino y tránsito de acuerdo al informe sobre la trata de personas en el mundo presentado en 2005 por el Departamento de Estado Norteamericano. Asimismo, según la Oficina de Droga y Delito de la ONU (2006), nuestro país se encuentra dentro de los 20 países principales de destino para las víctimas de la trata de personas. Sin embargo, existe un importante desconocimiento acerca de la dimensión real del problema a todos los niveles en la sociedad.

El estudio que aquí se presenta pretende precisamente arrojar algo de luz a la situación en la que se encuentra España respecto a este fenómeno. El análisis comprende únicamente a la población adulta, no incluyéndose la infantil, ya que debido a sus especiales características requiere de una investigación específica.

2. MÉTODO

Con el fin de realizar un acercamiento a la problemática de la trata de seres humanos con fines de explotación laboral en España se ha llevado a cabo una investigación con una perspectiva exploratoria, donde se han combinado el análisis cuantitativo y cualitativo de la información obtenida a lo largo de los meses de enero y abril de 2008. Durante este período, con el objetivo de conocer la dimensión del problema según las estadísticas oficiales, se ha analizado la estadística de seguridad del Ministerio del Interior correspondiente al Título XV del Código Penal español (delitos contra los derechos de los trabajadores)¹. A continuación, con el

1.- Como se puede deducir, los datos de las estadísticas de seguridad del Ministerio del Interior sobrerrepresentan la actividad en estudio debido a que organizan su información en función del articulado del Código Penal español, lo que lleva en este caso a que se incluyan además de los

fin de ahondar específicamente en el problema y así conocer el modus operandi y el perfil de los autores y las víctimas, se han añadido los datos analizados en expedientes policiales² (Guardia Civil y Policía Nacional) sobre la actividad concreta de la trata de personas para la explotación laboral en España. Esta información ha sido complementada con la obtenida en el estudio de la organización ACCEM: red contra la trata de personas (diciembre, 2007) donde se administraron cuestionarios y se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a expertos o personas claves de instituciones u organizaciones sociales vinculadas al fenómeno.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos del análisis de las diferentes fuentes son los siguientes:

a) Dimensión del problema según las estadísticas de seguridad (GESI-MI):

La Subdirección del Ministerio del Interior, Gabinete de Estudios para la Seguridad Interior, dispone de una base de datos de actuaciones policiales donde se recopilan las denuncias registradas por la Guardia Civil, Cuerpo Nacional de Policía y Policía Autónoma Vasca. En el caso del estudio que aquí se presenta estos son los datos referentes al Título XV: delitos contra los derechos de los trabajadores:

- **Victimizaciones:**

Las estadísticas de seguridad arrojan una cifra de 5.057 víctimas de delitos contra los derechos de los trabajadores desde el año 2001 al 2006, presentando además una evolución creciente durante el período. A diferencia de lo que sucede en el caso de la modalidad de trata con fines de explotación sexual, en este caso, la mayoría de las personas afectadas pertenecen al género masculino.

Referente a la nacionalidad de las víctimas la mayor parte de los individuos proceden de Europa (44,75%), específicamente de Rumanía (19%) (país comunitario desde el 1 de enero de 2007) y España (14%).

artículos relacionados con la explotación laboral (artículos 311 a 313) aquellos que componen dicho título.

2.- El número total de expedientes policiales obtenidos ha sido de 15. Sin embargo, hay que tener en cuenta que se ha registrado información de 179 víctimas y 50 detenidos.

El rango de edad de las víctimas de este delito, a diferencia de lo que sucede con la tipología de explotación sexual, es muy amplio, existiendo víctimas prácticamente de todas las edades (la base de datos de estadística de seguridad tiene registradas víctimas hasta de 90 años de edad), aunque en España la explotación laboral infantil apenas se presenta. No obstante, y como es lógico, la franja de edad de los 18 a los 35 años (84%) es la que mayor número de victimizaciones recoge. Asimismo, es de recibo indicar que, en este rango de edades, el sexo de las víctimas es bastante equitativo, mientras que a medida que la edad aumenta, el número de mujeres disminuye. Este hecho puede deberse a que las mujeres comienzan a tener hijos y a dedicarse a su cuidado o que los empresarios las ven más frágiles a partir de una determinada edad.

- **Detenciones:**

Del año 2001 a 2006 se realizaron por la Guardia Civil, el Cuerpo Nacional de Policía y la Policía Autónoma Vasca 7.110 detenciones relacionadas con delitos contra los derechos de los trabajadores, actividad que ha ido en aumento a lo largo de los años. De esta cifra, la mayoría fueron del sexo masculino (84%).

Los nacionales europeos (66%) son los que con diferencia actúan en territorio español frente al resto de continentes. Dentro de este grupo, sobre todo lo forman individuos procedentes de España (70%), completándose con otras regiones europeas, significativamente Rumanía (6%). A continuación, el continente africano (17%), y específicamente los nacionales de Marruecos (78%).

- **Distribución del delito por sectores:**

Las estadísticas de seguridad del Ministerio del Interior también incluyen información sobre los lugares (haciendo referencia tanto al sector económico como al territorio nacional) donde se producen los hechos que registran en su base de datos.

En el período 2001-2006 los principales sectores económicos donde han sido detectados un mayor número de casos por delitos pertenecientes al Título XV del Código Penal son, en orden descendente: la hostelería (19%), la vía pública (16%), obras de construcción (16%) y con más diferencia fábricas o almacenes de hostelería (14%).

- Distribución geográfica del delito:

Por Comunidades Autónomas, la región española donde se han conocido un mayor número de casos de delitos contra los derechos de los trabajadores en el período que comprende del año 2002 al 2006 es la Comunidad Autónoma de Andalucía (16%). Esta Comunidad es seguida por Castilla y León (14%), Castilla-La Mancha (9%), Galicia (8%), Cataluña (7%) y la Comunidad Valenciana (6%).

b) *Modus operandi, perfil de víctimas y autores según el análisis de expedientes policiales* (Guardia Civil y Cuerpo Nacional de Policía):

- Modus operandi (especial mención a los medios de coacción empleados):

El modus operandi de esta actividad se encuentra dividida en tres fases características de todos los procesos de trata de personas.

En primer lugar, los expedientes analizados han registrado que en la fase de reclutamiento la mayoría de los individuos han sido captados en Rumanía (40%) y en Portugal (20%). Los autores, para obtener el consentimiento de las víctimas en los países de procedencia, han realizado promesas, principalmente falsas (90%), englobando información sobre dinero, vivienda y trabajo (40%). De esta forma, todas las personas han aceptado ser trasladadas a España para ejercer una actividad laboral.

En la segunda etapa del proceso, el transporte o traslado, los autores, sobre todo de procedencia rumana (33%), mediante el uso ocasional de cómplices o empresas legales, han efectuado el traslado del individuo afectado empleando el avión como medio de transporte preferido.

Finalmente, en la etapa correspondiente a la explotación propiamente dicha, indicar que los autores han empleado a intermediarios (56%) con el fin de contactar con la víctima para desempeñar el empleo, pero también han contactado ellos directamente con las mismas (44%).

En lo referente al sector laboral más perjudicado en España es, según los expedientes analizados, la agricultura (65%). A continuación, los sectores más afectados han sido la hostelería (14%), la construcción, el servicio doméstico y la venta ambulante (7% cada uno).

Según la información cualitativa de las entrevistas realizadas dentro del estudio de la organización ACCEM se han identificado determinadas modalidades de coacción en función del sector laboral donde se ejerce

la actividad. En algunos casos el medio de sometimiento es el mismo en los tres sectores analizados, sin embargo, existen otros propios:

Agricultura	Construcción	Servicio doméstico
Salario inferior al legalmente establecido		
Horas de trabajo excesivas		
Cobro de comisiones por traslados		
Retención de la documentación		
Pago directamente al intermediario		
Condiciones inhumanas de la vivienda		
Confinamiento en la vivienda		
Amenazas de diverso tipo		
Trabajo de lunes a sábado	Falta de ropa adecuada y medidas de protección	No abono de horas extraordinarias
Sin alta en Seguridad Social	Comida inadecuada	Trabajo sin remuneración
Retención de parte o todo el sueldo		Restricción del movimiento libre
Creación de clima de miedo		Agresiones físicas, maltrato y agresiones sexuales
Agresiones físicas y verbales		Maltrato psicológico
Obligación de cambio de identidad		Negación de atención médica
		Negación de manutención

- Perfil de las víctimas:

Las 179 víctimas que se han registrado en los expedientes policiales analizados pertenecen mayoritariamente al sexo masculino (87%). En cuanto a la edad, el rango del grupo ha oscilado entre los 17 y los 61 años, con una media de 36 años. Las nacionalidades predominantes han sido la portuguesa y la rumana (41% y 32% respectivamente). Asimismo, se ha identificado como principal motivo de aceptación del traslado la obtención de un trabajo en territorio español, o lo que es lo mismo, la posibilidad de ganar más dinero que en su país.

- Perfil de los autores:

Para finalizar, los 50 detenidos identificados en los expedientes pertenecen, al igual que las víctimas, mayoritariamente al sexo masculino (78%). En este caso, el rango de edad se encontraba entre los 20 y los 63 años, presentando una edad media de 38 años. Asimismo, en lo referente a la nacionalidad, de la misma manera que en el grupo de las víctimas, este se encontraba formado en gran parte por individuos portugueses (28%)

y rumanos (20%); sin embargo, en esta ocasión, existe una importante proporción de españoles (26%).

Otro aspecto a destacar de los autores es que sobre todo han actuado en grupo (67%) (aunque no de características organizadas según establece la Convención de las Naciones Unidas contra el Crimen Organizado Transnacional, 2000) y, además, en la mayor parte de las ocasiones ha sido el mismo grupo (79%) el que ha llevado a cabo todo el proceso.

4. CONCLUSIÓN

Según los factores explicativos de la trata de seres humanos (Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional, 2007), España es un Estado que presenta las condiciones adecuadas para favorecer la decisión de los potenciales emigrantes a abandonar su país con destino a sus regiones. La cantidad de demanda de trabajo en determinados sectores, óptima para inmigrantes que buscan oportunidades laborales, la vulnerabilidad de ciertos sectores, la estabilidad política arrastrada de los años de democracia vividos, los ligámenes históricos, culturales y lingüísticos con determinados países, las mejoras obtenidas en las condiciones económicas, sociales y políticas en los últimos años y la incorporación de nuevos Estados a la Unión Europea son factores que constituyen elementos que ayudan al desarrollo del problema en este país.

No obstante, a pesar de comprobar que es un problema existente en territorio español, las autoridades policiales y judiciales no se encuentran alarmadas por la situación, ni están tomando en cuenta el asunto como prioritario. En la actualidad se continúa actuando preferentemente sobre casos de explotación sexual, y no hay que olvidar que la modalidad de trata objeto de esta investigación, a pesar de no ser un negocio tan lucrativo como la anterior, también vulnera los derechos y libertades de las personas que la sufren.

Como se ha podido evidenciar con este estudio, las dos principales tipologías de trata de personas presentan diferencias en cuanto al perfil de las víctimas afectadas en España. En el caso del tipo de explotación sexual, principalmente se ven afectadas chicas, jóvenes e incluso muy jóvenes, mientras que en la modalidad de explotación laboral son los hombres de un mayor rango de edad (con mayor concentración de los 18 a los 35) los que se ven perjudicados. Sin embargo, el modus operandi de los autores es muy similar en ambos casos, ya que las organizaciones aprovechan la estructura generada con el fin de amortizar económicamente los recursos.

Finalmente, es la agricultura el sector laboral más afectado, según los expedientes analizados con casos específicos de trata de personas y a diferencia de las estadísticas del Ministerio del Interior que reflejan de manera global todos los ámbitos de delitos contra los derechos de los trabajadores. Asimismo, se ha comprobado la diversidad de estrategias coercitivas que emplean los autores con el fin de someter a las víctimas y anular su capacidad de decisión y, por lo tanto, su libertad.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Adamoli, S., Di Nicola, A., Savona, E. U. y Zoffi, P. (1998). Organised Crime Around the World. En *Publication Series*, núm. 31. European Institute for Crime Prevention and Control, affiliated with the United Nations (HEUNI), Helsinki.
- Anderson, B., O'Connell Davidson, J. (2002). *Trafficking- A demand led problem?: A multi-country pilot study*. Save the Children Sweden, Sweden.
- Anti-Slavery International (2006). *Trafficking for Forced Labour in Europe. Report on a study in the UK, the Czech Republic and Portuga*.
- Anti-Slavery International (2006). Trafficking in women forced labour and domestic work in the context of the Middle East and Gulf Region. *Anti-Slavery International. Working paper*.
- Aranowitz, A. (2001). Smuggling and Trafficking in Human Beings: The Phenomenon, the Markets That Drive it and The Organizations That Promote it. *European Journal on Criminal Policy and Research*, 9, 163-195.
- Belsen, P., Cock, M. y Mehran, F. (2005). *OIT Minimum estimate of forced labour in the World*. OIT, Geneva.
- Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional (2007). *El control de los flujos migratorios hacia España: situación actual y propuestas de actuación*. Documentos de seguridad y defensa 6. Ministerio de Defensa, pp. 49-71.
- COOP-TRAF. The co-operation of law enforcement agencies and ngo's in the prevention of and support for victims of trafficking in persons for the purpose of sexual exploitation. Best practices.
- Di Nicola, A. (2005). Trafficking in Human Beings and Smuggling of Migrants. En *Reichel, P. Handbook of Transnational Crime and Justice*. Thousand Oaks, Sage.
- Dowling, S., Moreton, K. y Wright, L. (2007). *Trafficking for the Purposes of Labour Exploitation: a Literature Review*. Home Office Online Report, 10/07.
- EUROPOL (2006). *Trafficking of women and children for sexual exploitation in the EU: the involvement of Western Balkans Organised Crimen 2006. Public version*. Holanda.
- EUROPOL (2007). *EU Organized Crime Threat Assessment OCTA*.

- Federación de Mujeres Progresistas (2006). *Mujeres emigrantes, vulnerabilidad y violencia de género. Trata de mujeres con fines de explotación sexual. Realidades humanas vs experiencias humanas*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- Instituto Vasco de la Mujer (2005). *Condiciones laborales de las trabajadoras domésticas en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Según los resultados de la encuesta de Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer.
- International Labour Office (2005). *Trafficking for forced labour. How to monitor the recruitment of migrant workers. Training Manual*. Génova.
- International Labour Office (2005). *A global alliance against forced labour. Global report under the Follow-up to the ILO Declaration on Fundamental Principles and Rights at Work 2005. International Labour Conference, 93rd Session 2005*. Génova.
- International Labour Office (2003). *Forced labour outcomes of irregular migration and human trafficking in Europe. Report of the trade union consultation meeting. 8-9 January 2003. A series of Reports from the ILO's Special Action Programme to combat forced labour*. Génova.
- Kagasputa, K. (2003). Mapa del comercio inhumano: resultados preliminares de la base de datos sobre trata de seres humanos. *Foro sobre el Delito y la Sociedad*, vol. 3, núms. 1 y 2.
- MON-EU-TRAF II (2004). Transcrime. *A Study for Monitoring the International Trafficking of Human Beings for the Purpose of Sexual Exploitation in the EU Member States*.
- Organización de las Naciones Unidas (2000). *Convención de las Naciones Unidas contra la delincuencia organizada transnacional*.
- Organización de las Naciones Unidas (2000). *Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la convención de las Naciones Unidas contra la delincuencia organizada*.
- Rechea, C. y Giménez-Salinas, Framis, A. (2003). Una aproximación al tráfico de mujeres con fines de explotación sexual. *Cuadernos de Política Criminal*, 80, 287-310.
- Red Acoge (2005). *Esclavas en tierra de nadie. Acercándonos a las víctimas de trata de mujeres*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.

¿ENCUENTRO O CHOQUE DE VALORES EN TORNO A LA MUJER MUSULMANA EN UN INSTITUTO DE SECUNDARIA DE CEUTA?

A CONFLICT OR AN ENCOUNTER OF VALUES AROUND THE MUSLIM WOMAN IN A SECONDARY HIGH SCHOOL IN CEUTA?

Rafael Jiménez Gámez

Departamento de Didáctica
Universidad de Cádiz
rafaelangel.jimenez@uca.es

RESUMEN

Este trabajo está extraído de una investigación cualitativa, mediante estudio de caso, realizada en un instituto de enseñanza secundaria de la ciudad de Ceuta, un enclave multicultural en el que conviven varias culturas: la hindú, la hebrea y, cuantitativamente, por encima de estas, la cristiano-occidental y la árabo-musulmana. Aunque la población de esta última no es aún mayoritaria, las previsiones demográficas indican que, en algunas décadas, se igualarán la de estas dos últimas. Revisamos la situación actual de la relación entre ambas poblaciones desde un punto de vista sociopolítico para centrarnos en el análisis de los estereotipos que los cristiano-occidentales han ido construyendo sobre los árabo-musulmanes y en la evolución de los valores de la cultura árabo-musulmana. Los avances de la mujer musulmana para salir de las ataduras de la tradición son tangibles, aunque queden aún por superar muchos obstáculos. Por último, proponemos soluciones que intenten acelerar un mestizaje, sobre todo en el sistema educativo, que promueva una convivencia intercultural.

Palabras clave: Ceuta, ciudad multicultural, valores interculturales, educación intercultural, mujer e Islam.

ABSTRACT

This work is part of a qualitative investigation, by means of a case study carried out in a Secondary high school in the city of Ceuta which is a multicultural enclave where the Hindu and Hebrew cultures coexist and, quantitatively, over these, the Christian-western and the Arabo-muslim cultures. Although the Arabo-muslim population is not still a majority, demographic forecasts indicate that in some decades both, Christian-western and Arabo-muslim populations, will be equal. The present situation of the relation between both populations has been reviewed from a sociopolitical point of view to focus on the analysis of the stereotypes that the Christian-western ones have been constructing about the Arabo-Muslims and to focus on the evolution of the Arabo-Muslim culture values. The advances of the Muslim woman to leave the fastenings of the tradition are tangible, although they still are to surpass many obstacles. Finally, we mainly propose solutions that try to accelerate the mixture of cultures in the educative system promoting an intercultural coexistence.

Key words: Ceuta, multicultural city, intercultural values, intercultural education, woman and Islam.

1. INTRODUCCIÓN: CEUTA, UN CONTEXTO MUY PECULIAR¹

Aunque no es objetivo directo de este trabajo, debemos situar mínimamente el contexto político y socioeconómico de esta población situada al otro lado del estrecho de Gibraltar, al sur de la Península Ibérica.

Un primer dilema que está presente con persistencia en la geopolítica de la ciudad es su pertenencia a Europa, al asentarse en territorio español, y su situación en el norte de África. Si nos asomamos a la vertiente europeística, nos encontramos con que en marzo de 1999 se reciben 117 millones de dólares de la Unión Europea para la realización de proyectos de desarrollo en el período 2000-2006. Si lo hacemos mirando a África, topamos con la innegable dependencia de la ciudad respecto al *hinterland* marroquí y a las intermitentes oleadas reivindicativas de soberanía del Gobierno marroquí, parece que dormidas desde el pintoresco suceso del islote Perejil en julio de 2002. Los estudios *ad hoc* enfrentan los argumentos históricos, que no conceden derechos a Marruecos puesto que Ceuta es española

1.- Esta breve introducción está sintetizada de Jiménez Gámez (2006).

mucho antes de la existencia del Estado marroquí, con los argumentos geográficos que defienden la entrega a Marruecos ante una posible recuperación de Gibraltar. Pero la situación geográfica de la ciudad ha provocado en la última década graves problemas para ubicar a los inmigrantes magrebíes y subsaharianos y a los menores marroquíes no acompañados, que se saltan la impermeabilizada frontera Schengen para tratar de llegar a la rica Europa, desde la cada vez más empobrecida África.

En el ámbito económico también nos encontramos con un fuerte contraste entre la crisis estructural que la ciudad padece. El paro aumenta constantemente. La minoría musulmana es la que presenta la peor situación en cuanto a los índices de pobreza. Aunque esta se encuentra extendida por toda la ciudad, se concentra en los distritos de mayoría musulmana. El puerto no se ha sabido adaptar a los nuevos canales marítimos de distribución internacional de mercancías y está cediendo importancia ante el emergente futuro superpuerto de Tánger. El turismo comercial de los peninsulares ha desaparecido tras la integración en Europa y el comercio *invisible* (no existe aduana comercial) con Marruecos tiene un futuro poco prometedor. Sólo gracias a las fuertes inversiones de la Administración central se logran mantener en positivo algunos índices económicos. Sin embargo, este triste panorama contrasta con el enorme tráfico de divisas, el ajetreo de Mercedes y diamantes y, sobre todo, por lo menos desde hace diez años, de hachís, del que el norte de Marruecos es productor tradicional. En los últimos años, como consecuencia del dinero rápido del contrabando, y últimamente del obtenido por el traslado a la Península de emigrantes subsaharianos y magrebíes, se ha creado lo que podemos denominar una *cultura del pelotazo*, forjada en torno a jóvenes musulmanes de escasa formación y cualificación laboral que realizan con frecuencia ostentaciones de lujo y dinero que irrita tanto a la población cristiano-occidental como a la población musulmana que vive de un trabajo lícito.

La situación política se ha caracterizado por su inestabilidad. En pocos años se ha ido pasando del liderazgo de los partidos estatales al auge de partidos localistas, que desembocó con la pintoresca y nefasta victoria del GIL en las elecciones autonómicas de 1999. En 2001, la autodestrucción de este partido, propiciada desde el PP, provocó una estabilidad nunca vista hasta ahora, presidida por los *populares*, que han ganado desde entonces todas las elecciones y que ha contemplado una importante subida de los *partidos musulmanes*, que se ha confirmado en las elecciones autonómicas de 2007.

En este contexto realizamos, con la colaboración de la Consejería de Educación y Cultura de la Ciudad Autónoma de Ceuta, un estudio de caso en un centro educativo de enseñanza secundaria, el IES Almina. No podemos entrar en la jus-

tificación metodológica que argumenta la elección de este tipo de investigación etnográfica. Sí matizaremos que la elección de este centro tuvo una primera y relevante razón, la accesibilidad. En las condiciones que nos movíamos, lo más importante era contar con un centro en el que nos pudiéramos “meter hasta la cocina”, como así fue². Las técnicas utilizadas fueron:

- La observación participante, que nos permitió conocer las conductas y comportamientos dentro de los contextos de actuación, intentando obtener el significado e interpretación que las personas daban a la misma y que quedó recogida en el diario del investigador o diario de campo, que se fue redactando en los días siguientes a la confección del cuaderno de notas, que se elaboró entre el 16 de abril y el 15 de mayo de 2001.
- La entrevista semiestructurada, que se realizó a 15 personas, alumnos, profesores y padres y madres, tanto de cultura cristiano-occidental como árabo-musulmana³.

2. ¿MOROS O CRISTIANOS? LAS RELACIONES ENTRE LAS DOS CULTURAS EN CEUTA

La población de Ceuta es heterogénea, la mayoría está formada por cristianos españoles y la minoría más numerosa es la musulmana, principalmente de origen marroquí. Los hebreos y los hindúes son colectivos muy reducidos. Los primeros están presente en la ciudad desde la conquista portuguesa y tras su expulsión vuelven a partir del siglo XIX, principalmente desde Tetuán, no pasando actualmente de los 2.000. Los hindúes llegan a la ciudad a través de Gibraltar y Tánger a partir de 1890. Son de origen paquistaní pero de religión hindú, prácticamente todos son comerciantes y apenas llegan a los 1.000 (Rontomé, 2003, p. 476). Según Tomás Bárbulo (*El País Digital*, 9-10-2005), actualmente el 50% de la población es cristiana, el 47% musulmana, el 2% hindú y el 1% hebrea.

Podríamos afirmar que Ceuta es “una frontera cristiano-musulmana en la España actual” (Stallaert, 1998, p. 127), es la frontera sur, en contacto y comunicación directos, pero también en fricción permanente entre el mundo desarrollado y el Tercer Mundo (Cajal, 2003, p. 114), en el sentido de que, de un modo más

2.- No olvidamos agradecer a todo el profesorado y, sobre todo, al equipo directivo y al departamento de orientación las ayudas prestadas.

3.- Después de dudas y reflexiones hemos decidido utilizar esta terminología para diferenciar el elemento cultural (mundo árabe u occidental) del puramente religioso (cristiano o musulmán), teniendo siempre en cuenta que trabajaremos con una concepción dinámica de la identidad.

latente que manifiesto, se produce un choque o conflicto cultural⁴, claro está, entre la mayoría (cada vez más minoritaria) cristiana y la minoría (cada vez más mayoritaria) árabo-musulmana (de extracción socioeconómica baja, en una amplia mayoría). Sin embargo, las fuentes cristianas internas equiparan a la comunidad musulmana con la judía y la hindú (que poseen un nivel socioeconómico medio y medio-alto) y realizan con frecuencia una evocación idílica de la ciudad como encuentro de culturas⁵.

La cultura, aún mayoritaria, cristiano-occidental, insiste en su *ceutismo*, como indicador de españolidad, y reniega del rasgo de africanidad (Stallaert, 1998, pp. 133-134), puesto que este es un arma importante de las reivindicaciones marroquíes sobre la ciudad. Los ceutíes son españoles de frontera, lo que les hace sentirse más españoles que los demás. Sin embargo, curiosamente, hay una gran distancia entre la autopercepción de los ceutíes y la imagen que existe en la Península, en la que aquellos son calificados de *moros*. En Ceuta, “religión, patriotismo y militarismo están vinculados” (p. 139). A diferencia de la Península, la población cristiana participa activamente en las festividades militares.

Desde este *ceutismo* y nacionalismo se está convencido de que existe un complot entre Marruecos⁶ y el Gobierno español para negociar el futuro de Ceuta. Para los cristiano-occidentales, Marruecos cuenta con la colaboración de los musulmanes de Ceuta, pero estos, sin embargo, la desmienten y exigen ser consultados, en el caso de que se negocie el futuro de la ciudad. Claro que, si defienden su total independencia del mundo musulmán⁷, corren el riesgo de perder su identidad cultural, y si aceptan el apoyo de los musulmanes del *hinterland* pueden ser culpados de conspirar contra la ciudad. Pero también en el complot participan los españoles, normalmente de la Península, que simpatizan con los musulmanes.

4.- Stallaert (1998) emplea el término *etnia* frente al de *cultura*. Aunque no es este el lugar para esta discusión [véase al efecto Malgesini y Giménez (2000, p. 159)], preferimos no utilizar el primero de ellos por evitar la cercanía y confusión del mismo al término *raza*.

5.- Azurmendi (2003, p. 218) critica esta visión, en el caso de Melilla, cuando se refiere a los tres cementerios (cristiano, hebreo y musulmán) y afirma: “*Los muertos de los tres cementerios constituyen la metáfora viva del inexistente cruce de culturas melillense: estamos bastante juntos, pero separados*”.

6.- Según Cajal (2003, pp. 208-9) existe en Ceuta, al igual que en el resto del Estado, una animadversión manifiesta hacia lo marroquí, acompañada de un desconocimiento del país, multiplicado por los sucesos del 11 de septiembre, y, añadimos, del 11 de marzo. La teoría de la conspiración también se utiliza en Melilla (Azurmendi, 2003).

7.- Es necesario recordar que aunque el rey de los musulmanes ceutíes no sea Mohamed VI, este sí es su jefe espiritual, ya que la dinastía alauita se autoproclama sucesora de Mahoma.

Para Stallaert (1998, pp. 143-144), sin embargo, el discurso diplomático cristiano presenta a la población musulmana como totalmente integrada, puesto que de ese modo se combaten las tesis marroquíes de descolonización, ya que, para considerar a Ceuta como colonia, esta tendría que estar compuesta por una población cultural y étnicamente distinta a la de la metrópoli. Pero, en el discurso y en las prácticas reales y cotidianas, los cristianos entienden que ser español y musulmán son dos identidades incompatibles. Los cristianos sospechan que los musulmanes que se han nacionalizado españoles lo han hecho por conveniencia, pero que, en el fondo, se sienten marroquíes.

Algunos autores critican que estos puedan mantener la doble nacionalidad y, pese a que conscientemente nieguen el estereotipado del colectivo árabo-musulmán, terminan calificando a la sociedad de origen marroquí⁸ de:

“Sistema teocrático, rígido control social de las prácticas religiosas, amplias desigualdades sociales y de género, inexistencia de derechos fundamentales” (Rontomé, 2003, p. 477).

Al mismo tiempo, en la línea de lo que Stallaert afirmaba, Rontomé indica que la población árabo-musulmana está integrada. Lo demuestra con los datos de una investigación sociológica que ha realizado en enero de 2002, en la que este colectivo se declara con un alto grado de satisfacción con el hecho de vivir en Ceuta. Un 48% muestra un alto grado de satisfacción, mientras que sólo el 35% de la población no musulmana declara lo mismo. Los primeros toman como referencia la situación de sus allegados en Marruecos y los segundos con las de los ciudadanos de la Península. Asimismo, sólo el 1% de la población árabo-musulmana considera la intolerancia y el racismo como el problema más importante de la ciudad (Rontomé, 2003, pp. 480-481). El problema, según este autor, es un invento de los dirigentes. La discriminación y la *tensa coexistencia* sólo la ven los líderes políticos y religiosos que aprovechan cualquier discriminación individual (nunca ha habido una segregación colectiva) para manifestar un claro victimismo que fuerce a la *racista* población cristiana-occidental, que es la que detenta el poder, a una *discriminación positiva* que se plasme en la reserva de plazas en puestos públicos para los árabo-musulmanes. Esta *affirmative action*, a la que Rontomé se opone, citando a Sartori (2001) y a Azurmendi (2001, 2003) y situándose dentro del *liberalismo individualista* (Jiménez Gámez, 2004), es la que desencadena posiciones y declaraciones xenófobas de la población cristiano-occidental, que

8.- Trabajos como el de Roque (2002) demuestran que los procesos de transformación de la sociedad civil son claramente visibles y rompen la imagen estereotipada sobre el pueblo marroquí.

toma al colectivo árabo-musulmán como *chivo expiatorio* de todos sus males y acusa al propio gobierno de la ciudad de permitir a la comunidad musulmana el incumplimiento de ciertas leyes y normas. Para Rontomé (2003, p. 483):

“Los únicos actos violentos de carácter racista o xenófobo los protagonizan grupos musulmanes: quema de una iglesia, ataques a la sinagoga, apedreamiento de procesiones, etc.”.

Precisamente este autor (Rontomé, 2004, pp. 79-88) afirma que el nuevo partido UDCE (Unión Democrática de Ceuta), escindido del PDSC (Partido Democrático y Social de Ceuta), el grupo moderado árabo-musulmán que más representación política había alcanzado hasta este momento, lidera las propuestas más radicales, siempre desde posiciones claramente españolistas, y exige y presiona al Partido Popular en el poder local para la consecución de una ciudadanía diferenciada. Sin embargo, en otros momentos, este autor reconoce que la interacción cultural entre árabo-musulmanes y cristiano-occidentales ha desembocado en un proceso de laicización de los primeros, aunque, siempre según Rontomé, esta situación preocupe a las élites religiosas, temerosas de que sus fieles escapen a su autoridad. Si esto fuera cierto, estaríamos de acuerdo, como hace este autor, con Kymlicka (1996), en reclamar la eliminación de las restricciones internas que pueden sufrir los grupos minoritarios.

Es curioso que hasta líderes de la izquierda ceutí como Juan Luis Aróstegui tratan a los árabo-musulmanes de Ceuta como *“emigrantes marroquíes que se asientan en Ceuta sin compartir nuestra nacionalidad, ni nuestro proyecto de vida”* (Aróstegui, 2002, p. 118). Para este analista, el Gobierno español es pasivo al permitir la marroquinización de la ciudad y la extensión del integrismo, junto a la corrupción y a las mafias musulmanas de la droga. De este modo se motiva al abandonismo cada vez mayor de los autóctonos, que dejan la ciudad y se van a la Península ante el negro panorama económico.

La población musulmana en la ciudad ha ido creciendo progresivamente desde finales del siglo XIX (en 1875 había 92 musulmanes empadronados) hasta 1986, año en el que se realiza un estudio estadístico tras la publicación de la Ley de Extranjería de 1985, en el que aparecen 12.177 musulmanes. En 2004 uno de cada tres niños que nacen en Ceuta es hijo de una mujer marroquí y la tasa bruta de natalidad es la más alta de España (*Diario Sur Digital*, 23-06-2005). La gran mayoría se ha ido estableciendo en los barrios del exterior de la ciudad (Planet,

1998, pp. 23-41). La Ley de Extranjería es un hito muy importante para esta cuestión, ya que se produce una fuerte reacción⁹ de la población musulmana que sólo poseía un documento de valor jurídico dudoso (la Tarjeta de Estadística). El 83% de la población musulmana de Ceuta era extranjera y, según la ley, debería ser expulsada. Pero la lucha del colectivo musulmán logra un importante proceso de concesión de nacionalidades¹⁰ en los años 1986 y 1987, que se interpreta, desde la cultura cristiana, como una lenta marcha de la tortuga (Stallaert, 1998, pp. 159-160), caracterizada por un fuerte crecimiento natural (alta tasa de natalidad) de la población musulmana, acompañado por un crecimiento artificial, más o menos ilegal¹¹, y por la importante disminución de la población cristiana de baja natalidad. La tesis cristiano-occidental es que el día en que los musulmanes sean mayoría, la ciudad pasará a manos marroquíes¹², detrás de la que se encuentra el argumento de que la principal debilidad de la ciudad es la presión demográfica musulmana y la lealtad que esta manifiesta hacia el rey de Marruecos (Cajal, 2003, p. 210). Lo que sí está claro es que después de ese proceso comienza una nueva Ceuta, con la incorporación de la población musulmana¹³ a la vida civil y política (Planet, 1998, p. 106). Para Flores (1998) es en este momento cuando Ceuta comienza a conformarse como “*sociedad civil en un estado de derecho*”. Anteriormente, los

9.- Más en Melilla que en Ceuta. Para analizar este conflicto puede acudir a Carabaza y Santos (1992, pp. 109-142).

10.- Los árabo-musulmanes que se vieron favorecidos por esta medida agradecen al PSOE esta concesión y critican duramente la situación anterior. Así por lo menos nos lo indicaba uno de los padres entrevistados en nuestra investigación.

11.- A la población que llega nueva procedente de las zonas rurales cercanas a Ceuta, los propios árabo-musulmanes que nacieron en Ceuta les denominan *kurdos* y los consideran advenedizos, ya que se aprovechan de las ventajas del estado del bienestar que a ellos tanto trabajo les ha costado alcanzar. La entrada de los *kurdos* se hace por medios que rozan la legalidad mediante matrimonios forzados o de conveniencia con árabo-musulmanes ceutíes, lo que permite a muchas mujeres jóvenes adquirir la nacionalidad española. Así nos lo afirmaban varios entrevistados en nuestra investigación.

12.- Lo que sí parece cierto es que el movimiento migratorio ha disminuido en los últimos años debido a que actualmente se ha hecho más difícil el asentamiento a causa de los férreos controles en la frontera y a la dura política de extranjería del Gobierno español (Soddu, 2002, p. 32). Sin embargo, la tesis popular de una invasión lenta y programada por parte de los árabo-musulmanes dirigida desde las mezquitas pudimos constatarla en una de las entrevistas de nuestra investigación.

13.- No poseemos ningún estudio demográfico posterior a 1986, por lo que sólo podemos ofrecer datos de los censos electorales. En Ceuta, de 7.000 votantes musulmanes en 1992 se pasó a 9.000 en 1995 (Planet, 1998, pp. 40-41). Los datos de escolarización son muy reveladores del aumento de la población musulmana (Jiménez Gámez, 2006). Por otro lado, los datos del censo realizado en 1986 pueden ocultar un importante número de residentes no inscritos, “*así como una población flotante que no pernocta en la ciudad pero que trabaja en ella legal o ilegalmente*” (Stallaert, 1998, p. 131).

ciudadanos de origen peninsular gozaban de plenos derechos, mientras los de origen magrebí estaban adscritos a la categoría de residentes, de metecos. Sin embargo, para este autor, muy pocos ceutíes se alegraron de tener a los árabo-musulmanes como conciudadanos; al contrario, muchos vaticinaron el desastre, el comienzo de un proceso que conduciría a una pérdida paulatina de Ceuta.

A partir de ese momento podemos observar dos modelos de autopercepción en la población musulmana, que, al mismo tiempo, suponen dos proyectos de convivencia (Stallaert, 1998, pp. 145-146):

- a) El que mantuvo Subaire a finales de los ochenta y principios de los noventa, que sostiene que no hay contradicción entre nacionalidad y religión. Representados por la Comunidad Musulmana de Ceuta, estos musulmanes ceutíes se consideran tan españoles como los cristianos.
- b) El que mantuvo Mohamed Ali, que planteaba en 1987 que ser español y musulmán era incompatible. Representados por la Asociación Musulmana de Ceuta estos musulmanes desean ser ceutíes pero no españoles. Plantean un estatuto ambiguo para los musulmanes de la ciudad, al estilo de un modelo medieval de convivencia.

Creemos que el primer modelo es predominante. Investigadores como la antropóloga Eva Evers Rosanders (1991, p. 289), y más recientemente García Flórez (1999, pp. 221-222), afirman que los musulmanes no desean una incorporación a Marruecos. El segundo de ellos es muy rotundo:

“La inmensa mayoría de la población musulmana es española y quiere seguir siéndolo, dado que, aparte de los sentimientos nacionalistas que puedan tener, la pertenencia a un país europeo y democrático como es España, con un pasaporte que les abre las puertas de todos los países de las UE, es un elemento más que suficiente para que quieran seguir siendo españoles; más aún si siempre han mirado con desconfianza el poder de Rabat”.

Rontomé (2004, p. 78) afirma que es una premisa errónea considerar que la población musulmana de Ceuta desee la retrocesión de la ciudad a Marruecos. Precisamente los partidos musulmanes que defienden esa posibilidad se han mantenido en proporciones marginales y en las elecciones locales de 2003 han desaparecido. Sin embargo, los líderes de los partidos musulmanes con representación en la Asamblea de la Ciudad (UDCE y PDSC) no dudan en declararse españoles

y en criticar los intentos de Marruecos por reivindicar la ciudad (*El Sur Digital*, 25-07-2004).

Las características de la población musulmana ceutí han sido recientemente estudiadas (Rontomé, 2003, pp. 477-478):

- La situación legal es variada¹⁴. Hay árabo-musulmanes asentados en la ciudad desde hace varias generaciones, otros que han llegado recientemente y una importante población estacional que entra y sale de Ceuta diariamente para trabajar o para comprar. Unos 3.000 poseen la doble nacionalidad, otros sólo la marroquí (unos 3.500) y, además, existe un numeroso contingente de ilegales.
- El asentamiento se produce preferentemente en los distritos periféricos. En concreto, el distrito 6 (Príncipe¹⁵ y Benzú) concentra el 49% de los árabo-musulmanes. En los distritos céntricos el número de musulmanes es mínimo, pero hay una tendencia de estos a ocupar distritos periféricos que hasta hace poco estaban ocupados mayoritariamente por cristiano-occidentales, que tienden a concentrarse en los distritos céntricos de la ciudad.
- Respecto a las características educativas (Jiménez Gámez, 2006) podemos observar que el 70% de los árabo-musulmanes mayores de 18 años declara no tener estudios o sólo primarios. Además, este sector de la población sufre un grave fracaso, puesto que sólo un 9% del total de bachilleres de la ciudad es árabo-musulmán. Asimismo, un 16% de la población joven de la ciudad que no estudia, ni trabaja y no tiene la intención de cambiar su situación pertenece casi en su totalidad al colectivo árabo-musulmán (96%).
- En cuanto a los aspectos laborales, la población árabo-musulmana declara percibir unos ingresos inferiores a los del resto de la población.

Lo que sí queda bastante claro en los análisis es que se ha desperdiciado mucho tiempo para poder experimentar un auténtico laboratorio de convivencia intercultural (Planet, 1998, p. 164; López García, 2001). Se ha practicado una

14.- Es curioso observar como hasta mayo de 2005 no regularizan su situación los 50 imanes de la ciudad, obteniendo la tarjeta de residencia (*El Sur Digital*, 15-05-2005).

15.- Este barrio marginal se formó tras la guerra civil y sus primeros habitantes fueron los musulmanes que combatieron con Franco. En él se hacían 12.000 personas (*El País Digital*, 9-10-2005).

política de marginación del colectivo musulmán, al que se ha explotado (Carabaza y De Santos, 1992, p. 100). Las relaciones intercomunitarias se han regido por códigos medievales y la pobreza y la marginación se concentran en la población musulmana, lo que produce un tejido social asimétrico (Lachmi, 2002, p. 1).

3. LA MUJER ÁRABO-MUSULMANA ENTRE LA TRADICIÓN Y LA MODERNIDAD

La visión que los cristiano-occidentales tienen de la mujer musulmana sigue siendo negativa y pesimista, para ellos sigue inmersa en la tradición y es incapaz de salir de ella. Para varios profesores del centro sigue poseyendo la característica de la invisibilidad, incluso las que pertenecen a familias de profesionales de clase media¹⁶ o media-alta. Así nos lo corroboraba uno de ellos:

“Conozco a musulmanes que tienen varias carreras y manejan varios idiomas y, sin embargo, siguen con sus principios. A sus mujeres no se les ve por ninguna parte”.

A pesar de que en Ceuta se está en contacto con el mundo occidental, no se ha logrado, ni mucho menos, las cotas de igualdad de la mujer, que ha revolucionado su papel en nuestro país en las últimas décadas. Los hombres se consideran superiores, no quieren que las mujeres trabajen y se encuentran siempre bajo su sumisión. Por supuesto, no consienten que una mujer les mande. Incluso más allá de cuestiones económicas, los padres no dejan salir fuera a estudiar a las chicas porque piensan que pueden atraerles chicos no musulmanes. Así nos lo refería un profesor:

“... normalmente, el chico que se va a estudiar fuera, viene y se casa con una mujer musulmana; en cambio, a las chicas que se van a estudiar fuera, normalmente, no les ocurre eso, por lo cual procuran que se queden aquí”.

Mientras que no se comprometen en matrimonio se dejan llevar por modelos modernos y europeos, pero cuando llega ese momento, cambian completamente.

No es cierto que el famoso asunto del velo esté relacionado directamente con la sumisión de la mujer árabo-musulmana respecto al hombre, tal y como lo manifiestan los cristiano-occidentales, pero desde el comienzo de nuestras observaciones nos llamó la atención el uso del mismo por parte de una minoría de las chicas del instituto. Para Rontomé (2004, p. 84) la explicación del uso minoritario en las chicas musulmanas de Ceuta, en comparación con el que realizan las hijas

16.- Uno de los orientadores del centro nos comentaba que le chocó cómo un estudiante en prácticas de psicopedagogía árabo-musulmán le manifestó su desacuerdo con actividades de un programa de orientación sexual que se estaba poniendo en práctica en el instituto.

de inmigrantes marroquíes en la Península, se encuentra, por un lado, en que la población musulmana de Ceuta sufre un proceso de aculturación menos radical que en la Península, por lo que no se producen rechazos frontales al uso de la indumentaria europea. Por otro lado, como el contacto con los familiares marroquíes al otro lado de la frontera es frecuente, no necesitan reafirmar su identidad de manera tan radical como en la Península.

No podemos entrar ahora en revocar o afinar esta interpretación, tendríamos además que conocer el uso en las poblaciones marroquíes cercanas. Indudablemente, lo que ahora y aquí nos interesa es plantear los valores que se están jugando en el uso del velo, y lo que queda muy claro es que para los docentes el velo simboliza el cambio de la adolescente hacia el compromiso matrimonial. Varias profesoras nos comentaron que alumnas que tenían un comportamiento social normal empezaron a ponerse el velo y a mostrarse muy ensimismadas e introvertidas. Incluso algunas alumnas abandonaban el bachillerato para casarse. Para los padres occidentales también se trata de una imposición religiosa conservadora, puesto que las hijas deberían ser libres para decidir si llevarlo o no.

Junto a estas visiones negativas del uso del velo hay otras que lo valoran con más normalidad. Para un profesor del instituto, las niñas llevan el velo sin complejos, lo asumen como una tradición normal, sin que se sientan oprimidas, lo asumen como algo natural, en familias de tinte conservador. Para una alumna cristiano-occidental que se relaciona mucho con compañeros árabo-musulmanes, algunas chicas usan el velo “para que no se sobrepasen con ellas” o porque les gusta. Por supuesto, para padres y alumnos musulmanes, se debe respetar su uso, algo con lo que están también de acuerdo, en general, los profesores.

El dilema entre la liberación de la presión social y la imposibilidad de romper la tradición lo reflejan muy bien dos de los profesores del centro con más experiencia. Para uno de ellos es posible rebelarse:

“Normalmente, las chicas de hoy en día se rebelan ante la situación, pero en cuanto aparece la figura del padre la obedecen ciegamente y se da muchísimo en tercero de ESO, que de pronto dejan de... que en tercero de ESO tienen quince años y deja de venir una chica; ¡pero bueno, y esta chica se ha casado!, es decir, que a edades muy tempranas, no es que se dé mucho, pero, a lo mejor, se te da cada curso de tres a cinco casos de niñas que con quince años se casan. Ese es un tema que, aunque lo trates con ellas, es difícil conectar porque tienen las ideas de que están en la posesión de la verdad y no lo aceptan, pero las chicas

de hoy día, con respecto a los chicos, se rebelan bastante en cuanto a omitir esa situación, ¿no?”.

La otra visión es pesimista, a las chicas musulmanas les puede más la presión social:

“No, no, no, no se rebelan. Yo deseo que se rebelen, pero qué va, no se rebelan. Es que también lo han mamado, entonces, es muy difícil y que lo vean. Además, a ellas les parece muy bien. Yo tengo una chavalita que trabajaba en mi casa, jovencita, de empleada del hogar y era supermoderna, guapísima, de todo... ella salía, entraba y tal, y el novio le dijo de casarse; al día siguiente me dijo “ya no puedo trabajar porque ya mi futuro marido -decidieron los papeles, pero todavía no era la boda- ya no me deja trabajar” y se coló con la chilaba. Y es que lo tienen totalmente asimilado, que es lo que a mí me extraña, porque si no convivieran con otro tipo de cultura, que vieran otros modelos... pues bueno, pero ellas ven otros modelos, ellas ven otras mujeres con sus carreras, con sus trabajos, con sus coches, con sus casas... pero no lo anhelan, que es lo que me extraña. ¿Por qué? No lo sé por qué. ¿Usted lo sabe?”.

Algunos datos nos indican que los jóvenes alumnos del instituto se alejan de posiciones tradicionales. Por ejemplo, en la clase de educación física que pudimos observar, el profesor nos indicaba que en ningún momento había tenido problemas para que las alumnas árabo-musulmanas utilizaran prendas deportivas. Sólo se había dado el caso en el instituto de algunos casos puntuales de chicas educadas en ambientes muy integristas. Asimismo, resultaba curioso como en una misma clase convivían un caso aislado de chica con velo, sin maquillar y callada, sin intervención ninguna en la clase, con otras chicas vestidas de modo atrevido y juvenil, que pudimos deducir que eran árabo-musulmanas sólo por el acento, ya que intervenían con frecuencia. En una observación que realizamos en una clase de bachillerato, una chica musulmana se *quedó* conmigo cuando me dijo que era cristiana. Me expresaba, además, su convencimiento de que sus padres no podían obligarla a usar el velo. Una chica cristiana que se relacionaba mucho con amigas musulmanas nos explicaba que se daban casos distintos. Desde las que se pintaban y usaban faldas cortas hasta las que tenían que bañarse en la playa con pantalón y camisa. El caso del control que los padres más conservadores ejercían sobre las hijas se comprobaba cuando estas iban de excursión a la Península y se relajaban.

En esa lucha entre la tradición y la liberación de la misma nos encontramos también con el uso del velo como un recurso tras la separación de la mujer musulmana, cuando anteriormente no lo usaba. Por otro lado, un profesor del centro

que conocía el ambiente de Tetuán nos comentaba que el velo se usaba cada vez menos y que la influencia de la cultura occidental, que llegaba sobre todo a través de la televisión, terminaría por eliminar su uso y por emancipar a la mujer musulmana.

Pero, sin duda, las mejores impresiones venían de las manifestaciones de las propias alumnas y madres musulmanas. Una alumna musulmana que cursaba el último año de bachillerato nos manifestaba que la mujer debía de estudiar, de avanzar para conseguir su autonomía económica, que no debía de quedar marginada. Nos contaba que ella tenía la suerte de tener unos padres que no la estaban educando de manera autoritaria y que le hacían compatible la práctica religiosa con sus estudios. Pensaba salir a estudiar a la universidad, fuera de Ceuta, y había convencido a los padres de una amiga que ya lo había hecho.

Sin embargo, por otro lado, un padre musulmán nos relataba un desagradable suceso que demostraba la lucha de las jóvenes por liberarse de la tradición:

“... estos días atrás ha habido aquí un caso, que los hay ahí, una chiquita de... que estuvo, que vino el padre a buscarla aquí dos veces y ella no quiso salir del aula. Tuvo que requerir al jefe de estudios y los profesores tuvieron que salir, buscaron a la policía y los llevaron hasta la casa, ¿eh? La policía. Aquí, en este caso, no sé que decirte, porque el padre tiene una mentalidad de que estamos en la misma, de que quiere que su hija vaya tapada, lleve el velo, y la hija dice que ella, ahora mismo, no está en condiciones de asimilar eso porque ella vive en un país abierto, que ella es española y que sus pensamientos a su edad; me parece que tiene diecisiete o dieciocho años, no creo que tenga más, no creo que tenga diecisiete años porque está aquí de alumnado en ESO...”

Una madre musulmana nos confesaba su error al dejar de estudiar para casarse y su compromiso de no obligar a su hija a ponerse el velo. Sin duda estas son buenas señales de que el cambio de mentalidad se está produciendo.

4. SÍNTESIS Y PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

En resumen, los avances de la mujer musulmana para salir de las ataduras de la tradición son tangibles, aunque queden aún por superar muchos obstáculos.

Sabemos que la etnografía es poco compatible con la idea de una ingeniería social en la que predominan los conceptos de causalidad, control experimental y predecibilidad. Pero esto no quiere decir que sea inútil para los propósitos de

transformación. Hay aspectos importantes de la realidad estudiada sobre los que los etnógrafos pueden proponer pautas de acción transformadora¹⁷.

En el camino hacia la convivencia intercultural habría que incentivar la participación de la mujer árabo-musulmana para que esta superase la posición de postergación respecto al hombre. Es fundamental el desarrollo de programas de promoción social y cultural, con especial énfasis en su formación, por lo que se debe velar por la permanencia en la escuela más allá del período obligatorio.

Por supuesto, en este campo de encuentro entre valores culturales es indispensable que las diversas administraciones promuevan una acción especial de promoción y compensación de la población árabo-musulmana, cuyos valores han sido minimizados, siempre que se respeten los derechos humanos universales y que se rechacen las restricciones internas que limitan el derecho de los miembros de esta cultura a cuestionar y revisar las autoridades y prácticas tradicionales.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aróstegui, J. L. (2002). *Ceuta a corazón abierto*. Edición del autor.
- Azurmendi, M. (2001). *Estampas de El Ejido. Un reportaje sobre la integración del inmigrante*. Madrid: Taurus.
- Azurmendi, M. (2003). *Todos somos nosotros. Etnicidad y multiculturalismo*. Madrid: Taurus.
- Cajal, M. (2003). *Ceuta, Melilla, Olivenza y Gibraltar. ¿Dónde acaba España?* Madrid: Siglo XXI.
- Flores, J. (1998). En el nombre de Sebta. La cuestión de la cooficialidad del árabe y otros tabúes. www.webislam.com/98/tx_98_35.htm Consulta: mayo de 2003.
- Carabaza, E. y De Santos, M. (1992). *Melilla y Ceuta, las últimas colonias*. Madrid: Talasa.
- García Flórez, D. (1999). *Ceuta y Melilla, cuestión de Estado*. Melilla y Ceuta: Consejerías de Cultura de las Ciudades Autónomas.
- Jiménez Gámez, R. (2004). *Inmigración, interculturalidad y curriculum. La educación en una sociedad multicultural*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.

17.- Somos conscientes de que sería necesario abordar varios estudios de caso en otros centros de la ciudad, seleccionados en un muestreo selectivo, entre los que ofrecieran un número de alumnos árabo-musulmanes alto o muy alto y bajo, además de trabajar en centros de primaria e infantil y públicos y concertados. Este estudio multicaseos serviría para contrastar información y para compararla en el tiempo con el aquí presentado.

- Jiménez Gámez, R. (2006). El sistema educativo de Ceuta ante los alumnos árabomusulmanes. En *IV Seminario sobre la investigación de la inmigración extranjera en Andalucía* (pp. 281-302). Sevilla: Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias, Consejería de Gobernación, Junta de Andalucía.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.
- Lachmi, A. (2001). La Ceuta que nadie quiere ver. www.rebellion.org/spain/abbas051101.htm Consulta: mayo de 2003.
- López García, B. (2001). Telón de fondo de la estampida. *La Vanguardia Digital*, 5-11-2001.
- Malgesini, G. y Giménez, C. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: Los Libros de la Catarata y Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.
- Planet, A. (1998). *Melilla y Ceuta, espacios-frontera hispano-marroquíes*. Ciudad Autónoma de Melilla, Ciudad Autónoma de Ceuta y UNED Melilla.
- Rontomé, C. (2003). Multiculturalidad y ciudadanía diferenciada en Ceuta. En F. Herrera Clavero y otros (coords.), *Inmigración, interculturalidad y convivencia II* (pp. 475-485). Instituto de Estudios Ceutíes y Ciudad Autónoma de Ceuta.
- Rontomé, C. (2004). Multiculturalismo y sociedades multiculturales: el caso de Ceuta. En F. Herrera Clavero y otros (coords.), *Inmigración, interculturalidad y convivencia III* (pp. 71-89). Instituto de Estudios Ceutíes y Ciudad Autónoma de Ceuta.
- Roque, M. A. (dir.) (2002). *La sociedad civil en Marruecos. La emergencia de nuevos actores*. Barcelona: Icaria.
- Rosander, E. E. (1991). Women in a borderland. Managing muslim identity where Morocco meets Spain. Stockholm, Stockholm Studies in Social Anthropology. (*Mujeres en la frontera. Tradición e identidad musulmanas en Ceuta*. Barcelona: Bellaterra, 2004).
- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid: Taurus.
- Soddu, P. (2002). *Inmigración extracomunitaria en Europa: el caso de Ceuta y Melilla*. Ceuta: Ciudad Autónoma de Ceuta, Archivo Central.
- Stallaert, Ch. (1998). *Etnogénesis y etnicidad*. Barcelona: Proyecto a.

ESTRESORES QUE AFECTAN A MUJERES INMIGRADAS LATINOAMERICANAS, GRADO DE CONTROL Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

STRESSORS AFFECTING LATIN AMERICAN IMMIGRANT WOMEN, DEGREE OF CONTROL AND COPING STRATEGIES

Teresa Kirchner¹
Camila Patiño

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico
Facultad de Psicología
Universidad de Barcelona
tkirchner@ub.edu

RESUMEN

Las migraciones suponen muchos cambios que pueden generar altos niveles de estrés. La condición de mujer puede incrementar la vulnerabilidad a estos nuevos estresores. El objetivo de este estudio es triple: 1) identificar los principales estresores que afectan a mujeres latinoamericanas inmigradas en Barcelona, 2) determinar el nivel de estrés que generan y el grado de control que se percibe tener sobre ellos, y 3) analizar las estrategias de afrontamiento que utilizan para minimizar el impacto de estos estresores. Los resultados indican que el estresor más citado es el referido a encontrar trabajo (48%), el 74% de las participantes manifiesta un elevado grado de estrés y un 25% manifiesta tener apenas control sobre los eventos estresantes. Se aprecia un incremento del uso de estrategias de afrontamiento con respecto a la población autóctona barcelonesa. No obstante, el patrón de ambas muestras es muy similar: hay un uso preferencial de la estrategia de resolución

1.- Esta investigación ha sido subvencionada con la ayuda U-3/08 concedida por el Institut Català de les Dones y con la ayuda de l'AGAUR de la Generalitat de Catalunya para la contratación de personal investigador Novell (FI-2006).

de problemas de forma directa y un uso poco destacado de estrategias de desahogo emocional.

Palabras clave: Inmigración, eventos estresantes, nivel de estrés, grado de control del estresor, estrategias de afrontamiento.

ABSTRACT

The immigration entails many changes in people's lives that can generate high levels of stress. The status of woman can increase the vulnerability suffer these new stressors. The aim of this study was threefold: 1) to identify the main stressors affecting Latin-American women immigrants in Barcelona, 2) to determine the level of stress and the degree of perceived control produced by these stressors, and 3) to analyze the coping strategies used by the immigrants to minimize the impact of these stressors. The results indicate that employment is the main stressor that is the prevalent concern to Latin-American immigrant women (48%). Regarding the level of stress, 74% of the participants reported a high level and at the same time, an 25% of the participants have hardly manifests control over events. When compared with the local group it was noticed in the immigrant women an increase in the use of coping strategies. However, the coping pattern of both samples was very similar: there was a preferential use of the Problem Solving strategy to face directly with the concerns and at the same time a little use of the Emotional Discharge strategy.

Key words: Immigration, life events, level of stress, stressor's controllability, coping strategies.

1. INTRODUCCIÓN

La inmigración supone muchos cambios en la vida del sujeto, cambio de país, de costumbres, de red de soporte social y también entraña pérdidas, ya que quedan atrás muchos seres queridos, estilos de vida, costumbres y vivencias. Si bien el fenómeno migratorio debiera resultar enriquecedor tanto para el país de acogida como para el de origen, en la práctica no siempre ocurre así. Los procesos mentales, psicológicos y sociales en los que se ve inmerso el inmigrante desde el mismo momento en que toma la decisión de migrar hacen que las migraciones puedan convertirse en un proceso difícil. El inmigrante se ve sometido a nuevas exigencias, a cambios y a pérdidas que requieren que se adapte, reestructure su identidad, identifique lo que ha perdido y empiece a afrontar los estresores propios de la migración. Todas estas readaptaciones y vivencia de nuevos *life events* pueden comportar una importante fuente de estrés y alteraciones psicológicas (Smart y

Smart, 1995), algunas de ellas de larga duración y fuerte intensidad (Comas-Díaz y Minrath, 1987). Si la crisis no se elabora de manera efectiva es posible que esta sintomatología se intensifique fomentando en el inmigrante la vulnerabilidad a padecer estrés crónico y trastornos psicopatológicos (Bhugra, 2004). La mujer inmigrante, por su doble condición de inmigrante y de mujer, puede presentar mayor vulnerabilidad a los estresores propios de la inmigración. En efecto, como ponen de relieve datos procedentes de un estudio realizado por el Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones de la Universidad Pontificia de Comillas, la mujer inmigrada puede sufrir mayor discriminación que el inmigrado varón. A modo de ejemplo, el 64.89% de permisos de trabajos otorgados en el año 2000 se concedieron a varones, frente a un 35.11% concedidos a mujeres. Y el conseguir o no permiso de trabajo es solamente una de las variables de posible discriminación en función del género.

Ante situaciones estresantes las personas ponen en marcha una serie de mecanismos que reciben el nombre genérico de mecanismos de afrontamiento (Lazarus, 1993; Lazarus y Folkman, 1984; Moos, 1986, 1993). Delante de un estresor las personas pueden adoptar dos grandes vías: intentar anular, minimizar o reestructurar la fuente de estrés (en este caso se habla de afrontamiento focalizado en el problema o de aproximación) o bien regular el estado emocional que ha provocado el evento estresante, en este caso se habla de afrontamiento focalizado en la emoción o de evitación (Lazarus y Folkman, 1984; Moos, 1993). La intensidad del estrés y la efectividad de los mecanismos de afrontamiento que se ponen en marcha para hacer frente a un determinado estresor pueden afectar tanto a la salud física como mental (Farley, Gales, Dickinson y Díaz, 2005; Santos y Bernal, 2001). Asimismo, según numerosos autores (Vitaliano, DeWolfe, Maiuro, Russo y Katon, 1990), el grado de control percibido sobre el evento estresante puede incrementar el nivel de estrés y elicitar el tipo y frecuencia de estrategias de afrontamiento a poner en marcha.

Farley et al. (2005) encontraron que el estrés percibido por los inmigrantes mexicanos en Estados Unidos no variaba significativamente en función de la edad ni del grupo cultural, pero sí en función del estilo de afrontamiento. Este estudio soporta estudios anteriores (Blake y Vandiver, 1989, citado en Farley et al., 2005; Sherbourne, Hays y Wells, 1995), que sugieren que los mecanismos de afrontamiento del estrés que suponen conductas de evitación están asociados con niveles más elevados de estrés percibido.

El objetivo genérico de este estudio se concreta en analizar los principales estresores vinculados a la inmigración en mujeres latinoamericanas. Este objetivo

genérico se concreta en tres objetivos específicos: 1) identificar los principales estresores que afectan a mujeres inmigradas, 2) determinar el nivel de estrés que generan y el grado de control percibido, y 3) analizar las estrategias de afrontamiento que utilizan para minimizar el impacto de estos estresores.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

Participan en el estudio 154 mujeres inmigradas en Barcelona procedentes de diversos países latinoamericanos (29.2% colombianas, 30.5% bolivianas, 14.3% peruanas, 14.3% hondureñas y 11.7% paraguayas). La media de edad es de 32.49 años (D.T. = 9.32, rango 18-68 años). En relación al estado civil, el 43.8% está soltera, el 41.5% está casada o tiene pareja de hecho y el 14.7% restante está constituido por viudas o separadas. En la mayor parte de los casos (72.1%), el motivo principal de la migración fue de tipo laboral o económico. La media de permanencia en España es de 21.19 meses (DT = 21.26). El 60.4% de las participantes no cuenta con ningún tipo de visado que les permita estar legalmente en Barcelona.

2.2. Instrumentos

Para recoger información sobre diversos aspectos sociodemográficos de las participantes se elaboró una entrevista estructurada *ad hoc*, con preguntas cerradas de respuesta única.

Las estrategias de afrontamiento fueron evaluadas mediante la adaptación española (Kirchner, Forns, Muñoz y Pereda, en prensa) del Coping Responses Inventory-Adult Form (CRI-A, Moos, 1993). El cuestionario tiene tres partes. En la primera los sujetos han de describir un problema al que han tenido que hacer frente en el último año. En el presente estudio el problema se contextualizó en el tema de la inmigración. La segunda parte consta de 10 ítems con 4 niveles de respuesta (escala Likert de 0 a 3) y brinda información sobre la valoración que hace el sujeto del problema descrito. La tercera parte consta de 48 ítems con 4 opciones de respuesta (escala Likert de 0 a 3) que constituyen las 8 escalas diseñadas para medir las estrategias de afrontamiento. Cuatro de ellas (Análisis Lógico, Reevaluación Positiva, Búsqueda de Guía y Resolución de Problemas) evalúan estilos de afrontamiento orientados a la aproximación al problema. Su sumatoria constituye una escala global de aproximación. Las cuatro escalas restantes (Evitación Cognitiva, Aceptación/Resignación, Búsqueda de Recompensas Alternativas y Descarga Emocional) evalúan estilos de afrontamiento de evitación del problema. Su sumatoria conforma una escala global de evitación. La consis-

tencia interna (alfa de Cronbach) de la Escala Global de Aproximación de esta versión para inmigrantes es $\alpha = .81$ y la de la Escala Global de Evitación $\alpha = .73$. Se añadieron a este cuestionario 2 ítems experimentales, uno de ellos referido al grado de estrés que le originó el problema (escala de 1 “casi nada” a 10 “mucho”) y el otro referido al grado de control percibido sobre el problema (escala de 1 “casi nada” a 10 “mucho”).

2.3. Procedimiento

Para reclutar a las participantes se utilizó un muestreo de casos consecutivos con criterio de voluntariedad. Se estableció contacto con las inmigrantes latinoamericanas mediante dos listados de asociaciones, fundaciones y ONG, uno de ellos elaborado por la Generalitat de Catalunya y el otro por el Consulado de Colombia en Barcelona. A todas las participantes se les garantizó su anonimato, asignando un código a cada uno de los protocolos obtenidos. En todo momento se cumplieron los criterios éticos estipulados por el Código Deontológico del Colegio Oficial de Psicólogos de Catalunya.

3. RESULTADOS

3.1. Estresores narrados, nivel de estrés generado y grado de control percibido

Se ha analizado el tipo de problemas que preocupa más a las inmigrantes, el nivel de estrés que les han generado y el grado de control que han percibido tener sobre ellos. En la tabla 1 puede observarse los resultados obtenidos. El estresor más citado por las mujeres inmigradas es el referido a encontrar trabajo. Un 48.2% de las mujeres cita este problema en primer lugar. Los porcentajes de los restantes problemas se sitúan a una distancia considerable, ocupando el segundo lugar, con un 12,3%, la discriminación de la que se sienten objeto algunas inmigrantes. No se observan diferencias en estos porcentajes según la nacionalidad (χ^2 (40, N = 176, con corrección de Monte Carlo = 52.035; $p = .08$). El nivel de estrés que les han generado estos problemas es elevado ($X = 8.26$, D.T. = 1.94, rango de 2-10, sobre un máximo de 10). No se han observado diferencias significativas en el nivel de estrés según los distintos problemas narrados (F (10, 143) = 1.64, $p = .101$). El grado de control percibido sobre estos eventos estresantes es de tipo medio ($X = 5.59$, D.T. = 2.59, rango de 0-10, sobre un máximo de 10). Se han observado diferencias significativas según el tipo de estresor expresado (F 10, 143 = 2.931, $p = .002$). Los riesgos físicos son los eventos que se perciben como menos controlables, mientras que el encontrar trabajo, los problemas de índole económica y la posibilidad de legalizar la situación son los que se perciben como más controlables ($p < .05$ en todos los contrastes t).

Tabla 1. Frecuencia y porcentaje de estresores narrados, nivel de estrés que generan y grado de control percibido

Estresores narrados	Frecuencia	Porcentaje	Nivel de estrés		Grado de control	
			<i>X</i>	<i>DT</i>	<i>X</i>	<i>DT</i>
Trabajo	74	48.2%	8.38	1.86	6.16	2.34
Discriminación	19	12.3%	8.11	2.08	4.00	2.53
Legalidad	14	9.2%	7.50	2.47	6.14	2.56
Familia	13	8.4%	8.62	1.50	5.85	2.23
Económico	13	8.4%	8.62	1.56	6.85	2.19
Adaptación	10	6.5%	7.10	2.23	5.50	2.79
Vivienda	4	2.6%	9.00	1.16	4.50	3.51
Riesgos físicos	3	1.9%	9.33	1.16	1.67	2.08
Otros	4	2.5%	9.2	1.2	4.00	4.24
Total	154	100%	8.26	1.94	5.69	2.59

Dada la amplia dispersión de puntuaciones observadas en las variables “estrés” y “control percibido”, con el fin de efectuar un análisis más pormenorizado, se han recodificado en tres niveles: bajo (1-4), medio (5-7) y alto (8-10). En cuanto al estrés, un 74% de las mujeres inmigrantes se sitúan en el nivel “alto” y solamente un 5% manifiesta tener un grado de estrés bajo. Por lo que se refiere al control percibido sobre el estresor, se observa una distribución de porcentajes más cercana a la curva normal: la mayoría de mujeres se sitúan en un nivel medio y un 25% y 30% en los niveles bajos y altos respectivamente (ver figura 1).

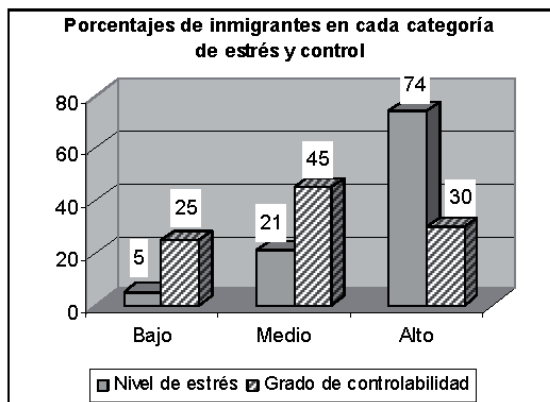


Figura 1. Porcentaje de inmigrantes según el nivel de estrés y el grado de control

3.2. Estrategias de afrontamiento

Mediante la prueba *t* para muestras relacionadas se ha analizado las estrategias más y menos utilizadas por las mujeres inmigrantes. La estrategia de afrontamiento más utilizada es Resolución de Problemas, que se diferencia significativamente de todas las restantes excepto de Reevaluación Positiva, que es la segunda más utilizada. Una de las estrategias utilizada con menor frecuencia es Descarga Emocional, que se diferencia significativamente de todas las restantes (todas las $p < .01$, tras el ajuste de Bonferroni para comparaciones múltiples). Las respuestas de Aproximación obtienen medias significativamente más elevadas que las de Evitación (ver tabla 2).

Tabla 2.-Medias y DT de la población inmigrante y autóctona en las estrategias del CRI-A. Contraste ANOVA

	Población Inmigrada N = 154		Población Autóctona N = 619		ANOVA	
	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>Media</i>	<i>DT</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Análisis Lógico	11.06	3.76	10.80	3.36	.716	.398
Reevaluación Positiva	12.99	3.08	10.10	3.79	69.13	.000
Búsqueda de Guía	10.38	3.68	8.67	3.61	26.16	.000
Resolución de Problemas	13.27	3.43	8.67	3.74	32.30	.000
Evitación Cognitiva	9.38	3.43	8.13	3.49	11.85	.001
Aceptación-Resignación	8.14	3.84	7.18	3.42	6.10	.014
Búsqueda Actividades alternativas	8.88	3.76	6.94	3.49	32.72	.000
Descarga Emocional	6.84	3.46	6.81	3.31	.25	.616
Respuestas globales de Aproximación	47.71	10.39	40.83	10.40	49.32	.000
Respuestas globales de Evitación	33.25	9.65	29.22	8.85	20.05	.000

Se ha comparado el resultado obtenido por la población de mujeres inmigradas con el de la población femenina de la adaptación española del CRI-Adult. Como puede observarse en la tabla 3, la población inmigrada ha obtenido medias significativamente más elevadas en casi todas las estrategias y escalas globales excepto en Análisis Lógico y Descarga Emocional. Pese a estas diferencias, el patrón de afrontamiento es muy similar en ambas poblaciones, tal como puede observarse en la figura 2.

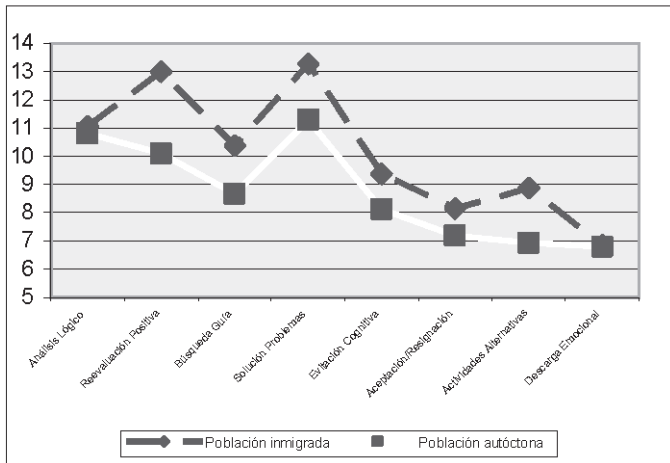


Figura 2. Curvas diferenciales de población inmigrada y autóctona en el CRI-Adult

4. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio se ha centrado en analizar los principales estresores que afectan a mujeres latinoamericanas inmigradas en la ciudad de Barcelona, el grado de estrés que les generan, el grado de control que perciben tener sobre ellos y las estrategias de afrontamiento que utilizan para minimizar su efecto. El tipo de estresor más citado es el hecho de estar sin trabajo y tener que encontrar un empleo. Casi la mitad de las mujeres participantes en este estudio manifestaron que este era el estresor más importante. Los resultados son lógicos: sin trabajo no hay recursos económicos y sin recursos económicos las metas fijadas de antemano al decidir migrar se ven frustradas. En efecto, el principal objetivo de las migraciones es mejorar la calidad de vida, tanto propia como la de los seres allegados que se han quedado en el país de origen y que han depositado sus esperanzas de progreso en el éxito que pueda tener el migrado.

Los estresores relacionados con la discriminación de la que pueden sentirse objeto por parte de la población autóctona sólo es citado por un 12.3%, dato que puede reflejar la capacidad de acogida de la sociedad de destino, pero también puede ser el reflejo de la distribución piramidal en el orden de prioridad de las necesidades elementales. En efecto, según Maslow (1980, 1983) existe una jerarquía de necesidades humanas. Bajo condiciones de estrés o cuando la supervivencia está amenazada es posible “regresar” a un nivel más básico de necesidad. Siguiendo los

razonamientos de este autor y adaptándolos al hecho migratorio, los inmigrantes tienen que pasar por un proceso de adaptación que va desde la búsqueda inicial de medios de subsistencia hasta complejos procesos de integración y búsqueda de identidad renovada. Otro resultado a destacar de nuestro estudio es el referido al tema de la situación de ilegalidad; más de la mitad de los inmigrantes están ilegalmente en el país, no obstante, no parece que este estresor les afecte excesivamente, ya que sólo lo cita un 9.2% de la población y el grado de estrés que origina no es más elevado que el que origina otro tipo de problemas. Una explicación, como señalan algunos autores (Achotegui, 2002; Grzywacz, Quandt, Early, Tapia, Graham y Acury, 2006; Magaña y Hovey, 2003), puede radicar en que el proceso de inmigración es de por sí un evento significativamente estresante, por lo que la legalidad, por sí misma, no sería un factor de protección.

En cuanto al grado de estrés de las mujeres inmigradas cabe decir que es elevado. Un 74% de la población manifiesta tener un nivel de estrés alto y solamente un 5% manifiesta no estar estresado en absoluto. El grado de estrés no se encuentra significativamente relacionado con los diferentes tipos de problemas, si bien se observa cierta tendencia a que aumente cuando se asocia a temas de seguridad física, problemas económicos y familiares, y, por el contrario, es menos intenso ante problemas relacionados con la adaptación a la nueva cultura. El grado de control percibido sobre los eventos estresantes es de tipo medio, si bien no debe olvidarse que un 25% de las participantes manifiesta no tener apenas control sobre ellos, factor que puede incrementar la vulnerabilidad.

Es lógico, de acuerdo con las teorías sobre estrés y afrontamiento, que ante un elevado nivel de estrés y un grado de controlabilidad poco destacado aumente el uso de las estrategias de afrontamiento (Billings y Moos, 1981; Lazarus, 1966; Lazarus y Folkman, 1984; Vitaliano, DeWolfe, Maiuro, Russo y Katon, 1990), como ha sucedido con la población analizada. Las estrategias más utilizadas fueron Resolución de Problemas y Reevaluación Positiva. Una de las estrategias utilizada con menor frecuencia fue Descarga Emocional. Las respuestas de Aproximación fueron más utilizadas que las de Evitación. Estos resultados del estudio coinciden con los de Forns, Amador, Kirchner, Gómez, Muro y Martorell (2005) y Kirchner, Forns, Muñoz y Pereda (en prensa) con población comunitaria no migrada. El que los inmigrantes recurran más frecuentemente a estrategias de aproximación, como es la de Resolución de Problemas, y no a estrategias de evitación, como es la de Descarga Emocional, puede deberse a que el estresor principal se relaciona, en última instancia, con la situación económica y laboral, problema que debe ser abordado de forma directa y activa para su resolución. Aparte de esta explicación, también podría hipotetizarse que la persona que decide migrar sabe de antemano que

deberá enfrentarse a retos y vicisitudes, por lo tanto, podría tratarse de una persona con una importante fortaleza psicológica, dispuesta a solventar los problemas de su entorno. El uso más elevado por parte de las mujeres inmigradas de casi todas las respuestas de afrontamiento en relación a las mujeres del país podría deberse a su mayor nivel de estrés, pero no se descarta que también puedan estar incidiendo patrones culturales. Para analizar en mayor profundidad este tema, en un futuro estudio se compararán mujeres latinoamericanas inmigradas y no inmigradas en el uso del afrontamiento.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Achotegui, J. (2002). *La depresión en los inmigrantes: una perspectiva transcultural*. Barcelona: Ediciones Mayo, S. A.
- Bhugra, D. (2004). Migration and Mental Health. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 109, 243-258.
- Billings, A. G. y Moos, R. H. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4, 139-157.
- Comas-Díaz, L. y Minrath, M. (1987). Psychotherapy with ethnic minority borderline clients. *Psychotherapy*, 225, 418-426.
- Farley, T., Galves, A., Dickinson, M. y Díaz, M. J. (2005). Stress, coping and mental health: A comparison of Mexican immigrants, Mexican-Americans, and Non-Hispanic whites. *Journal of Immigrant Health*, 3(7), 213-220.
- Forns, M., Amador, J. A., Kirchner, T., Gómez, J., Martorell, B. y Muro, P. (2005). Psychometric properties of the Spanish version of the Moos' Coping Responses Inventory for Youth. *Psychological Reports*, 97, 777-789.
- Grzywacz, J. G., Quandt, S. A., Early, J., Tapia, J., Graham, C. N. y Acury, T. A. (2006). Leaving family for work: Ambivalence and mental health among Mexican migrant farmworker men. *Journal of Immigrant Health*, 8, 85-97.
- Kirchner, T., Forns, M., Muñoz, D. y Pereda, N. (en prensa). Psychometric Properties and Dimensional Structure of Coping Responses Inventory Adult Form. *Psicothema*.
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.
- Lazarus, R. S. (1993). Coping theory and research: Past, present, and future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-247.
- Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Magaña, C. G. y Hovey, J. D. (2003). Psychosocial stressors associated with Mexican migrant farmworkers in the Midwest United States. *Journal of Immigrant Health*, 5, 75-86.

- Maslow, A. (1980). *Motivación y personalidad*. Madrid: Kairós.
- Maslow, A. (1983). *La personalidad creativa*. Buenos Aires: Kairós.
- Moos, R. H. (1986). *Coping with life crises. An integrated approach*. Stanford University and Veterans Administration Medical Center. Palo Alto, California. Plenum Press, NY and London.
- Moos, R. H. (1993). *Coping Responses Inventory. CRI-Adult Form Manual*. Odessa, Florida: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Santos, A. y Bernal, G. (2001). Eventos estresantes vitales y sintomatología depresiva en tres muestras puertorriqueñas. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 475-494.
- Sherbourne, C. D., Hays, R. D. y Wells, K. B. (1995). Personal and Psychosocial Risk Factors for Physical and Mental Health Outcomes and Course of Depression Among Depressed Patients. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63(3), 345-355.
- Smart, J. y Smart, D. W. (1995). Acculturative stress of Hispanics: loss and challenge. *Journal of Counseling and Development*, 73, 390-396.
- Vitaliano, P. P., DeWolfe, D. J., Maiuro, R. D., Russo, J. y Katon, W. (1990). Appraisal changeability of a stressor as a modifier of the relationship between coping and depression: A test of the hypothesis of fit. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 582-592.

GÉNERO Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN UN CONTEXTO GLOBAL

GENDER AND MEDIA IN A GLOBAL CONTEXT

Francisco Javier Blanco Encomienda
María José Latorre Medina

Universidad de Granada
jble@ugr.es

RESUMEN

No cabe duda de que el interés por las investigaciones de género y su relación con los medios de comunicación han proliferado en los últimos años. La capacidad de influir que tienen los medios en nuestra cultura hacen de ellos un vehículo idóneo para el cambio social y, en este sentido, son una plataforma inmejorable para el estudio de la variable de género, ayudando a eliminar prejuicios y estereotipos, aceptando el nuevo papel, cada vez más amplio, que le corresponde a la mujer dentro de la sociedad y promoviendo su integración en el proceso de desarrollo en un plano de igualdad con el hombre.

En el presente trabajo examinamos la imagen que los medios de comunicación proyectan de la mujer a nivel internacional para así explorar la relación entre la sociedad y los medios de comunicación en un contexto multicultural.

Palabras clave: Mujer, medios de comunicación, estereotipos de género, multiculturalidad.

ABSTRACT

There is no doubt that the interest in research on gender and its relationship with the media have proliferated in recent years. Due to the ability to influence our culture, the media are an ideal vehicle for social change and, in this sense, they are crucial to study the gender variable, helping to eliminate prejudices and stereotypes, accepting the new paper, increasingly, which it is up to women in society and promoting its integration into the development process within a framework of equality with men.

In this paper we examine the portrayal of women that the media are planning at the international level in order to explore the relationship between society and the media in a multicultural context.

Key words: Women, media, gender stereotypes, multiculturality.

1. PLANTEAMIENTO INICIAL

La IV Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre las Mujeres, celebrada en Pekín en 1995, tuvo como objetivo analizar y discutir ampliamente la situación de las mujeres en el mundo y determinar las acciones prioritarias a llevar a cabo para acabar con la desigualdad de género, adoptándose, por consenso, una Plataforma de Acción que recogiera una serie de medidas a implementar en un período de quince años y cuya meta fuese la igualdad, el desarrollo y la paz.

En esta conferencia se identifica a los medios de comunicación como una de las esferas más importantes en la lucha por la igualdad de género al tener el poder de formar actitudes, de perpetuar el status quo o de instigar cambios. En este sentido, la falta de conocimientos sobre género y desarrollo por parte de los profesionales de los medios es uno de los principales desafíos a los que actualmente hay que hacer frente.

Los medios de comunicación han influido positivamente en las actitudes de los ciudadanos en diversas cuestiones de derechos humanos, pero han fracasado, en sociedades de todo el mundo, ante el desafío de no discriminación por motivos de género, al no eliminar los estereotipos existentes de las mujeres. Así, en la citada conferencia se señaló que los medios de comunicación, en la mayoría de los países, no ofrecen una imagen equilibrada de los estilos de vida de la mujer y de su contribución a la sociedad.

Además de promover imágenes positivas de la mujer y educar a la opinión pública sobre la igualdad de género, los medios de comunicación tienen la responsabilidad social de autorregular las representaciones degradantes e indecentes que se hagan de la mujer.

Numerosos estudios sobre la imagen que los medios de comunicación proyectan de la mujer han llegado a la conclusión de que la cobertura mediática que se le presta es escasa y estereotipada. En 1995 se llevó a cabo un extenso estudio cuantitativo que consistió en el análisis de los periódicos, la radio y los programas de televisión de 71 países de todo el mundo (MediaWatch, 1995). Según esta investigación, sólo el 17 por ciento de las noticias tenían como protagonista a una mujer, confirmando así la hipótesis de que las mujeres aparecían en los informativos con mucha menor frecuencia que los hombres. La proporción más baja de mujeres aparecidas como centro de la noticia fue en Asia (14 por ciento), mientras que la más alta en América del Norte (27 por ciento). Asimismo, las mujeres generaron menos noticia en la política (7 por ciento de todas las noticias en este ámbito) y en la economía/negocios (9 por ciento), mientras que donde aparecieron más fue en informaciones relacionadas con la salud y las cuestiones sociales (33 por ciento) o con las artes y el entretenimiento (31 por ciento) (MediaWatch, 1995).

2. GÉNERO, SOCIEDAD Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Desde hace bastante tiempo, muchos investigadores en campos como la sociología, la comunicación y las ciencias políticas han reconocido la importancia de estudiar las implicaciones de género. Se parte de la idea de que el género define cómo una persona se percibe a sí misma o la forma en que otros miembros de la sociedad le reconocen. Numerosos estudios han puesto de manifiesto el impacto que tiene el género en varios aspectos de la vida social, incluyendo la educación, los medios de comunicación, la publicidad, el entretenimiento y la política, entre otros.

Al estudiar la relación entre la sociedad y los medios de comunicación surgen cuestiones acerca de si, por una parte, los medios de comunicación manipulan o reflejan las estructuras sociales y, por otra, si son agentes de cambio social, reforzadores del status quo o ambos (Glasser, 1997).

A lo largo de todo el mundo son diversos los estudios que indican que las imágenes que los medios de comunicación proyectan de las mujeres están influidas por los factores socioeconómicos, políticos y culturales del país en cuestión (Glasser, 1997). Por ello, en los últimos tiempos, parecía que el movimiento feminista y los cambios socioeconómicos iban a tener como consecuencia la alteración de

dichas imágenes (Rhode, 1995). No obstante, pese a algún leve paso del ámbito doméstico como habitual de la mujer a uno que resalta su inclusión en el mercado laboral, sigue existiendo un gran abismo entre las representaciones de los medios de comunicación y la realidad (Devereux, 2003).

3. ESTEREOTIPOS DE GÉNERO Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Los estereotipos ofrecen generalizaciones sobre las personas en función de su pertenencia a un grupo (Donelson, 1999), manteniendo o reforzando el poder de sus miembros y subordinando a los que no pertenecen a él (Fiske, Xu, Cuddy y Glick, 1999). De acuerdo con los estereotipos tradicionales de género, los hombres representan el poder, mientras que las mujeres se convierten en las perpetuas “otras” (Donelson, 1999). Así, cuando estos roles de género aparecen repetidamente en los distintos medios de comunicación, se terminan asumiendo como los verdaderos y definitivos.

Uno de los estereotipos que se mantiene con más fuerza es el del género. Son muchos los trabajos en los que se presentan descripciones de los hombres y de las mujeres con características similares en contextos tan diversos como América del Norte y del Sur, Asia, África, Europa y Australia. Estas descripciones retratan a las mujeres como sensibles, cálidas y dependientes, mientras que a los hombres como dominantes, agresivos e independientes (Williams y Best, 1990).

Según Bem (1993), los estereotipos de género se transmiten de una generación a otra a través de la educación. Un estudio sobre los estereotipos de género analizó numerosas revistas desde el año 2000 y puso de manifiesto que aproximadamente el 38 por ciento de los artículos publicados en las tres revistas más vendidas contenían imágenes estereotipadas en función del género (Greve-Spees y Zimmerman, 2003). Los estereotipos de género forman parte de nuestras normas y creencias compartidas y muestran la forma en que percibimos nuestro entorno (Bystrom, Banwart, Kaid y Robertson, 2004).

En los medios de comunicación, los estereotipos de la mujer aparecen muy a menudo y suponen una gran problemática, ya que este tipo de retratos resultan ser factores de vital importancia en la construcción social de la realidad, perpetuando el sexismo (Eschholz, Bufkin y Long, 2002). Perkins (2004) sostiene que los estereotipos en los medios de comunicación resultan de una combinación de tres factores: la simplicidad, el reconocimiento inmediato y la referencia implícita a un supuesto consenso sobre algunos atributos o relaciones sociales. Es decir, los estereotipos son, en este sentido, los prototipos de significados compartidos.

De acuerdo con Kitch (2001), los estereotipos de género son frecuentes en todos los medios de comunicación, habiendo existido desde los primeros días de los *mass media*. Así, en su extensa investigación histórica sobre las principales revistas desde 1895 a 1930, llegó a la conclusión de que los medios de comunicación no existen sólo para ganar dinero, sino también para obtener significado. Una comparación más reciente de una revista de interés general (*Time*) y una revista de moda para mujer (*Vogue*) desde 1955 a 2002 indicó que el número de imágenes estereotipadas de la mujer que ofrecían las revistas femeninas era ligeramente superior al de las revistas dirigidas al público en general (Lindner, 2004).

Bridge (1997) indica que es menos probable que las mujeres sean entrevistadas en las noticias que los hombres, teniendo más peso la cobertura negativa de la mujer que la positiva. Por ejemplo, las mujeres que ocupan cargos de dirección o de poder rara vez aparecen en las noticias, mientras que las mujeres víctimas de cualquier tipo de abuso reciben mayor cobertura. Tradicionalmente, en las noticias, las mujeres son ignoradas, trivializadas y presentadas como objetos sexuales (Beasley y Gibbons, 1993).

4. LA IMAGEN DE LA MUJER EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN INTERNACIONALES

Existen diversos trabajos que comparan los estereotipos de género proyectados por los medios de comunicación internacionales. Un estudio transcultural de los estereotipos de género en las revistas de Taiwán y Estados Unidos determina que los roles estereotipados de género son globales y no se encuentran limitados por las fronteras nacionales (Chi y Baldwin, 2004). En ambos países, las mujeres son presentadas normalmente como amas de casa, asistentes, objetos sexuales y personas emocionales y poco inteligentes. La conclusión de este análisis pone de manifiesto que la situación de la mujer tanto en la cultura taiwanesa como en la estadounidense es inferior a la de los hombres. A pesar de ser una potencia mundial y haber sido testigo del movimiento notorio de la mujer, en Estados Unidos los medios de comunicación no reflejan la actual diversidad de roles femeninos en la sociedad moderna (Chi y Baldwin, 2004).

En Estados Unidos, las normas y valores periodísticos aspiran a eliminar el sesgo de género. Sin embargo, distintos análisis de los medios de comunicación indican que la igualdad de género está lejos de ser una realidad. Según un estudio de 2002 publicado por la Organización Nacional para la Mujer, la televisión estadounidense presenta un desequilibrio en cuanto al género (Media Tenor, 2003). El estudio, que examina los programas emitidos en *prime-time*, muestra que los

hombres aparecen mucho más a menudo que las mujeres; sólo el 14 por ciento de los programas analizados incluyeron un personaje femenino, frente al 86 por ciento de papeles masculinos.

Las imágenes estereotipadas que ofrecen los medios de comunicación han resultado ser particularmente problemáticas para las mujeres que actúan como dirigentes políticos. A través de varios estudios realizados, Kahn (1992, 1994, 1996) llegó a que los periódicos cubren a las mujeres candidatas a un cargo político de manera muy diferente a los hombres, haciendo hincapié en sus rasgos femeninos y cuestionando la viabilidad de su candidatura. Esta imagen de la mujer también es proyectada en los medios de comunicación del Reino Unido (Roe, 1999; Skeggs, 2000).

Por otra parte, la cobertura que los medios de comunicación de Corea llevan a cabo sobre los hombres y las mujeres refleja perfectamente la cultura de género de la sociedad coreana. Un análisis de la programación de televisión mostró que, en general, las mujeres eran presentadas como subordinadas, inferiores, sin estudios, pasivas y personas extremadamente emocionales (Jung, 2000). Debido a que la imagen de la mujer como líder no es compatible con la cultura conservadora del país, sólo un pequeño porcentaje de las mujeres dedicadas a la política son consideradas tan activas como los hombres.

Por último, en Méjico, las mujeres no solían aparecer en la escena pública. Sin embargo, la evolución económica posibilitó que las mujeres mejicanas desempeñasen funciones más activas, empezando a trabajar fuera de sus hogares y, por tanto, a ser más visibles en la vida pública (Stephenson, 2004). Asimismo, la proximidad del país a Estados Unidos y el acceso a nuevos canales de información estimularon el activismo por la igualdad de género entre las mujeres mejicanas. Por ejemplo, en 1999 un grupo de mujeres periodistas tomó la iniciativa de crear una publicación alternativa para cubrir las cuestiones relativas a la mujer y así compensar cierta indiferencia que los principales medios de comunicación mostraban hacia ella (Acosta, 1999).

5. DISCUSIÓN

Los medios de comunicación son un poderoso instrumento de creación de opinión pública, de tal manera que las personas construyen su percepción del mundo a través de lo que estos ofrecen. Los modelos de referencia en los que se apoyan, así como las pautas de comportamiento que proyectan, contribuyen a construir la realidad social y a reforzar la convivencia colectiva. Imponen estilos de vida, modas, líderes, grupos, personajes, etc.

Además, son suministradores de la cultura dominante patriarcal y, en esa medida, conforman y difunden modelos de comportamiento sexista. Y al ser creadores de ideología resulta fundamental y necesario que se aplique una perspectiva de género sobre ellos a través de la cual se detecten los sesgos y problemas que afectan a las mujeres.

Los medios de comunicación actúan, normalmente, como generadores de estereotipos de género, los cuales pueden llevar a juzgar sin observar los detalles y a formular juicios erróneos. Sólo con una adecuada y efectiva intervención educativa que considere la potencialidad de los mensajes de los medios podrá lograrse la igualdad de género. Así, luchar contra estos estereotipos es una responsabilidad común, ya que pueden producir beneficios mutuos y contribuir a promover la paz, la tolerancia y el respeto por los demás.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, D. (1999). *Women Journalists Network for Non-sexist Media*. Springfield: Contemporary Women's Issues.
- Beasley, M. y Gibbons, S. (1993). *Taking their Place: a Documentary History of Women and Journalism*. Washington: American University Press.
- Bem, S. (1993). *The Lenses of Gender: Transforming the Debate on Sexual Inequality*. New Haven: Yale University Press.
- Bridge, J. (1997). Slipping from the Scene: News Coverage of Females Drops. En S. Biagi y M. Kern-Foxworth (Eds.), *Facing Differences: Race, Gender and Mass Media* (pp. 102-112). Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Bystrom, D., Banwart, M. C., Kaid, L. y Robertson, T. (2004). *Gendercand Candidate Communication*. New York: Routledge.
- Chi, C. y Baldwin, C. (2004). Gender and Class Stereotypes: a Comparison of U.S. and Taiwanese Magazine Advertisements. *Race, Gender & Class*, 11(2), 156-175.
- Devereux, E. (2003). *Understanding the Media*. London: Sage.
- Donelson, F. E. (1999). *Women's Experiences: a Psychological Perspective*. Mountain View: Mayfield Publishing Company.
- Eschholz, S., Bufkin, J. y Long, J. (2002). Symbolic Reality Bites: Women and Racial/Ethnic Minorities in Modern Film. *Sociological Spectrum*, 22(3), 299-334.
- Fiske, S. T., Xu, J., Cuddy, A. C. y Glick, P. (1999). (Dis)respecting versus (Dis)liking: Status and Interdependence Predict Ambivalent Stereotypes of Competence and Warmth. *Journal of Social Issues*, 55(3), 473-489.

- Glasser, C. (1997). Patriarchy, Mediated Desire and Chinese Magazine Fiction. *Journal of Communication*, 47 (1), 85-108.
- Greve-Spees, J. y Zimmerman, T. (2003). Gender Messages in Parenting Magazines: a Content Analysis. *Journal of Feminist Therapy*, 14(3), 73-100.
- Jung, S. K. (2000). Analysis of Gender in TV News and News Organizations. *Women's Studies Forum*, 16, 243-270.
- Kahn, K. F. (1992). Does being Male Help? An Investigation of the Effects of Candidate Gender and Campaign Coverage on Evaluations of U.S. Senate Candidates. *Journal of Politics*, 54(2), 497-517.
- Kahn, K. F. (1994). Does Gender make a Difference? An Experimental Examination of Sex Stereotypes and Press Patterns in Statewide Campaigns. *American Journal of Political Science*, 38(1), 162-195.
- Kahn, K. F. (1996). *The Political Consequences of Being a Woman: how Stereotypes influence the Conduct and Consequences of Political Campaigns*. New York: Columbia University Press.
- Kitch, C. (2001). *The Girl on the Magazine Cover: the Origins of Visual Stereotypes in American Mass Media*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Lindner, K. (2004). Images of Women in General Interest and Fashion Magazine Advertisements from 1955 to 2002. *Sex Roles*, 51(7/8), 409-422.
- Media Tenor (2003). U.S. Television News ignore Women. *Media Tenor Quarterly*, 2, 29-30.
- Media Watch (1995). *Women's Participation in the News. Global Media Monitoring Project*. Toronto: Media Watch.
- Naciones Unidas (1995). *Informe de la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres*. Pekín: Naciones Unidas.
- Perkins, K. (2004). *Black Female Playwrights*. Bloomington: Indiana University Press.
- Rhode, D. L. (1995). Media Images, Feminist Issues. *Signs*, 20(3), 685-710.
- Roe, L. (1999). The Women from the Ministry. *Feminist Review*, 63, 104-107.
- Skeggs, B. (2000). Remaining the Same with Difference. *Feminist Review*, 64, 122-124.
- Stephenson, L. (2004). Confronting Gender Discrimination in the Mexican Workplace: Women and Labor Facing NAFTA with Transnational Contention. *Women & Politics*, 26(1), 71-98.
- Williams, J. E. y Best, D. L. (1990). *Measuring Sex Stereotypes: a Multination Study*. Newbury Park: Sage.

ILUMINACIONES DESDE EL ARTE Y LA FILOSOFÍA SOBRE LA MIGRACIÓN: LA IDEA DE EUROPA Y LA INTERCULTURALIDAD NECESARIA

INSIGHTS FROM ART AND PHILOSOPHY ON IMMIGRATION: THE IDEA OF EUROPE AND THE NECESSARY INTERCULTURALISM

Leopoldo La Rubia de Prado

Universidad de Granada
leopoldo_la_rubia@hotmail.com

RESUMEN

Como en tantas otras ocasiones ha sido el arte –esa vertiente creativa y simbólica del ser humano– el que se ha constituido con antelación a determinados fenómenos en un eficaz instrumento de análisis de la realidad que sugiere a través de sus medios la necesidad de una nueva visión o de una resignificación de la misma. A través de esta nueva visión y con la base teórica que nos proporcionan Steiner y Gadamer pretendemos abordar el fenómeno de la migración y su problemática desde la base programática de los derechos humanos.

Palabras clave: Arte, Europa, derechos humanos.

ABSTRACT

As it has been the case often, art –as the creative and symbolic dimension of human beings– has become an early and a useful analytical tool of reality. Through its own means, art suggests the need for a new vision or understanding of reality. Using Steiner and Gadamer’s ideas as a theoretical foundation. I shall analyze

how art's vision contributes to evaluate the complexities of immigration from the perspective of human rights.

Key words: Art, Europe, human rights.

El arte, como vertiente creativa y simbólica del ser humano, además de eficaz instrumento de análisis para explorar la realidad desde sus comienzos hace treinta y cinco mil años, ha ido en ocasiones por delante de los acontecimientos. Pensemos, por recordar algunos autores por todos conocidos, en Julio Verne o H. G. Wells.

En este sentido y en el marco de este congreso quisiera hacer una reflexión acerca del fenómeno de la migración a la luz de dos autores de origen checo, Alfred Kubin y Franz Kafka, que desde las artes plásticas y desde la literatura nos pueden aportar una serie de iluminaciones eficaces para comprender dicho fenómeno desde otra perspectiva.



Der Eindringling (El intruso), ca. 1936
Plumilla, tinta china y acuarela, técnica de pulverizado sobre papel, 42,8 x 33,5 cm

En un pequeño análisis de una de sus obras más representativas, *Der Eindringling (El intruso)*, un dibujo de 1936, Alfred Kubin crea una situación dramática con tres elementos: dos personajes y una puerta. Uno de los personajes (de espalda) está dentro de la habitación— o de la casa, eso no queda claro —y trata de cerrar la puerta con todas sus fuerzas. El otro individuo, más grande que el primero, ocupa una posición prácticamente central en el dibujo. Es enorme, presenta un rostro terrible y amenazador, una mueca horrible, con las cejas arqueadas y la

boca abierta, parece monstruoso, e intenta entrar en la habitación superando los esfuerzos del otro por dejarlo fuera. El otro, que intenta echarlo fuera, empuja la puerta desesperadamente. El esfuerzo por cerrar la puerta moviliza todos los miembros de su cuerpo, desde las piernas hasta las manos, y su posición revela la magnitud de ese esfuerzo. Pues bien, a primera vista encontramos que *El intruso* es una obra donde Kubin, como en tantas otras ocasiones, se ha expresado dándole vida a un ser producto de su fantasía que ha querido plasmar como si de un monstruo se tratara, el cual intenta entrar en la habitación o, acaso, en el domicilio de un ciudadano, con siniestros objetivos tales como el hurto o, simplemente, la invasión de la vida privada. Hasta aquí todo es bien comprensible salvo que, por supuesto, esta no es, ni mucho menos, la única ni más sustancial lectura que podemos hacer de *El intruso*, pues nos abordan muchas otras cuestiones de mayor calado. Por ejemplo: ¿por qué un monstruo y no un hombre de complexión fuerte capaz, incluso más que este peculiar monstruo, de tirar la puerta sin demasiado esfuerzo? Lo cierto es que lo que Kubin nos ha dejado cifrado, tanto en este como en otros muchos dibujos, es una concepción de la *alteridad*, es decir, del carácter o cualidad de lo que es otro, de lo que es distinto, y el monstruo lo es. Tenemos, por tanto, un monstruo que ejerce de intruso y un hombre que trata de proteger su casa, su intimidad, su privacidad o, por qué no, de protegerse (de sí mismo) de sus fantasmas, de sus fobias, de sus miedos que, en este caso, son representadas por un monstruo. Pero las barreras físicas no tienen la resistencia suficiente para protegerse del interior de sí mismo. En ese sentido podemos comprobar que el presunto monstruo posee unas manos iguales a las del hombre que, enconadamente, le impide sin éxito la entrada al intruso. En realidad, si observamos con atención, el monstruo no intenta hacer nada de particular con sus rodillas o, al menos, con su brazo derecho. Probablemente sólo con la izquierda esté realizando algún tipo de esfuerzo. No da la sensación de que esté empujando con toda la fuerza que le podríamos suponer; ni siquiera parece de complexión fuerte. En realidad su macrocefalia es el único rasgo junto con los rasgos faciales que realmente asustan. El monstruo es, simplemente, alguien diferente, algo desconocido o quizás algo conocido, que está ahí, que en cualquier momento «llamará a tu puerta» pero que, sin embargo, se prefiere evitar. La fantasía de Kubin ha creado un ser monstruoso con el que, lejos de evitar la realidad, nos posibilita distintas lecturas a partir de una acción plasmada en un dibujo. El hombre desde dentro intenta no dejar pasar a lo que quiera que sea que represente el intruso. Entre ellos una barrera física. Afuera la amenaza, el peligro. Dentro, una seguridad amenazada. Un maniqueísmo tan patente como peligroso. En una ulterior lectura encontramos que ni el sujeto que se encuentra en el interior tiene por qué ser inocente, ni el presunto monstruo suponer una amenaza, y si en una primera lectura puede parecerlo, a otro nivel encontramos que el *otro*, el monstruo, podría ser cualquiera capaz de constituir

una amenaza. ¿Y quién puede suponer una amenaza (la mayoría de las veces sólo aparente)? La respuesta ya está dada: el que es distinto o, sencillamente, aquel que creemos distinto. Aquella persona que tiene un comportamiento que consideramos peculiar, aquel que tiene un estatus social y económico diferente al nuestro, aquel cuyas costumbres difieren sustancialmente de las nuestras, aquel cuya cultura, raza, sexo, orientación sexual, religión, procedencia geográfica, etc., es distinta a la nuestra. En este sentido el dibujo de Alfred Kubin de 1936 cobra actualidad ostensiblemente con, simplemente, analizar la realidad que nos rodea. La de un mundo donde la seguridad, la protección y la autodefensa han venido a dejar en un segundo plano a valores muy cacareados actualmente, aunque poco practicados. Este dibujo, en efecto, resulta angustioso y aterrador; de manera análoga les debe de resultar la realidad a los cientos y miles de inmigrantes que a la búsqueda de la fantasía se encuentran con la realidad.

Desde la literatura el propio Franz Kafka se ocupó del tema en nada más y nada menos que en dos de sus tres novelas: en *América* y en *El castillo*. K., que es el protagonista de *El castillo*, es un agrimensor que llega a la aldea del castillo para cubrir una demanda de empleo. Sin embargo, las dificultades del viaje le han retrasado su llegada. Cuando llega, descubre que la situación es increíblemente enrevesada. La decisión de contratar a un agrimensor ha sido revocada, y pronto K. se encuentra perdido sin otra cosa que hacer que luchar contra el resbaladizo sistema del castillo para que le den una explicación, para que le compensen el error. Esta obra, escrita en 1922, representaría la epopeya del trabajador en paro en su odisea por encontrarlo o también del emigrante que a la sazón pretende no sólo un trabajo, sino la pertenencia a una comunidad cerrada, generalmente hostil, con códigos de conducta y moral tan extraños como la sociedad en la que se circunscriben. “*Todavía no conozco al conde —dijo K.—; dicen que paga bien un buen trabajo. ¿Será verdad? Cuando, como en mi caso, viaja uno tan lejos de los suyos, quisiera luego llevarse algo a su casa*”. Esto supone que en algún lugar ha dejado a una familia, pero tras los muchos avatares en la aldea ya no piensa en volver a su hogar y pretende formar parte de aquella comunidad. El objetivo es claro: el deseo de trabajar para la propia subsistencia y la de sus familiares. Los obstáculos: infinitos; desde la incompreensión a la dejadez por parte de las autoridades y la ausencia de compromiso por encontrar una solución a los problemas que lejos de sintonizar con los derechos de los cuales todo ser humano debe de disfrutar por el hecho mismo de ser humano todo se torna enrevesado, dificultoso y distante, como si por un momento el individuo dejara de serlo, como si se pudiera por un momento despojar de su dignidad y pudiera considerarse un número, un expediente, un obstáculo, un dato estadístico que empaña los objetivos políticos

de avispados trepas preocupados por el éxito y la consecución de un programa político más que por el bienestar del ser humano.

Circunscribamos ahora este fenómeno que hemos analizado sirviéndonos de dos obras de arte a Europa, destino de millones de inmigrantes. Desde finales de la II Guerra Mundial, y especialmente después de la caída del muro de Berlín, la palabra “Europa” no deja de sonar: la política europea, la literatura europea, la comunidad europea, el cine europeo, la política migratoria europea, asunto de todos, se dice, pues todos han de hacer frente a ese fenómeno planteado como nuevo cuando es tan antiguo como el ser humano y, sin embargo, se ha sobredimensionado en función de la percepción que de él se tiene al plantearlo más como una amenaza que como un fenómeno social y cultural enriquecedor que nos viene a recordar nuestra condición de humanos que hemos de buscar soluciones a los distintos retos planteados por nuestros congéneres.

Pero ¿qué es Europa? George Steiner, en *La idea de Europa*, afirma que *“Europa está compuesta de cafés (...) que el café es un lugar para la cita y la conspiración, para el debate intelectual y para el cotilleo, para el flaneur y para el poeta o el metafísico con su cuaderno. Está abierto a todos; sin embargo, es también un club, una masonería de reconocimiento político o artístico literario y de presencia programática. Una taza de café, una copa de vino, un té con ron proporcionan un local en el que trabajar, soñar, jugar al ajedrez o simplemente mantenerse caliente todo el día. Es el club del espíritu y el apartado de correos de los homeless”*. Europa es, además, y ha sido paseada. Esto es fundamental. La cartografía de Europa tiene su origen en las capacidades de los pies humanos, en lo que se considera son sus horizontes. Los hombres y mujeres europeos han caminado por sus mapas, de aldea en aldea, de pueblo en pueblo, de ciudad en ciudad. La mayoría de las veces, las distancias poseen una escala humana, pueden ser dominadas por el viajero a pie, por el peregrino a Compostela, por el *promeneur*, ya sea solitario, ya sea gregario. Hay trechos de terreno árido, intimidatorio; hay ciénagas; se elevan altas cumbres. Pero ninguna de estas cosas constituye un obstáculo definitivo. Otro rasgo característico de Europa es que *“las calles, las plazas recorridas a pie por los hombres, mujeres y niños europeos llevan, centenares de veces, tales rasgos humanizan nuestro entorno y lo hacen atractivo al extranjero”*. Este último aspecto señalado por Steiner contrasta con la visión pragmatista de los EE.UU. Para Henry Ford *“la historia es una estupidez”*. En el otro extremo, el filósofo checo Jan Patočka afirmaría acerca de la decadencia de Europa que *“todo el legado europeo ha quedado en manos de sus herederos”*, queriendo en mi opinión decir que ha sido malversado por sus herederos. De ahí que las calles en los EE.UU. tengan nombres tan poco sugerentes y tan asépticos como calle A,

B, C o 1ª avenida, 2ª, 3ª, etc. Un cuarto aspecto o axioma que caracteriza a Europa es *“la doble herencia de Atenas y Jerusalén”* (p. 46), es decir, la filosofía griega y la tradición judeo-cristiana, aspectos fundamentales para entender la cultura y el proyecto europeo de convivencia. Finalmente, un sombrío quinto aspecto es señalado por Steiner, consistente en que *“el pensamiento y la sensibilidad europeos han concebido un final más o menos trágico”*; Steiner, según Vargas Llosa, *“no ve sino sombras y abismos en el porvenir de la civilización europea”*. Análogamente, el propio H. G. Gadamer, en *La herencia de Europa*, sostiene que *“por primera vez se ha creado un arsenal de armas cuyo empleo ya no promete la victoria a alguien, sino que significaría el suicidio colectivo de la civilización humana”*. Gadamer no ve cómo pueda ser dominada la crisis (ecológica, el agotamiento, la desertización y la devastación de los recursos naturales de nuestra tierra), a la que habría que añadir media docena de crisis más (económica, bélica, sanitaria, dramas humanos como la orientación que está tomando la cuestión migratoria, etc.). Gadamer afirma: *“Lo digo con toda seriedad, no hay ninguna alternativa”*, aunque prosigue, y es a lo que de alguna manera hemos de agarrarnos, con que *“sólo un cambio en la dirección de los procesos que ya están en marcha podrá tal vez hacer posible la supervivencia de todos, exigiendo de nosotros esfuerzos diferentes de los requeridos por las actividades político económicas o de política exterior (...) Europa está irremisiblemente involucrada en la crisis mundial y esta crisis no es de las que tienen una solución patente. Todas las personas inmersas en el quehacer político y económico son bien conscientes de que todos, tanto en el Este como en el Oeste, nos acercamos lentamente a la zona fronteriza de la vida y la supervivencia, y de que para nuestra salvación común debemos evitar el cruce de esta frontera”*.

Pues bien, si ya Steiner concluye entre sus cinco axiomas con su sombrío fatalismo, Gadamer, que lo secunda, abre una rendija a la esperanza. Sin embargo, Mario Vargas Llosa sostiene que *“con todas las lacras que arrastra, Europa es, en el mundo de hoy, el único gran proyecto internacionalista y democrático que se halla en marcha y que, con todas las deficiencias que se le puedan señalar, va avanzando. Lo que comenzó como un mercado común del carbón y el acero en el que participaba un puñado de países, es ahora una mancomunidad de 25 naciones que han comenzado a eliminar las barreras que las separaban y que, además de ir integrando sus mercados, van al mismo tiempo armonizando sus instituciones y fijándose políticas comunes bajo el signo de la cultura democrática”* (Llosa, pp. 16-17). Esta visión mucho más optimista del escritor peruano está más en sintonía con algunos de los aspectos que quedan bien plasmados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos como es el caso de los artículos 21 y 29, ambos tienen como referencia el marco democrático.

Si Steiner fijaba como axiomas aquellas cinco características propias de Europa ha llegado el momento de fijar de manera también axiomática y no tanto como ideal los derechos humanos como marco de referencia –siempre en sintonía con la Constitución de los países democráticos vigilantes de los derechos humanos– desde el cual seguir construyendo esa Europa que no ha de ser ya un simple topo geográfico, sino un proyecto en marcha. Gadamer, en un capítulo de su obra *La herencia de Europa*, hace mención a las denominadas *ciencias filosóficas*. Con ciencias filosóficas se refiere a las *lettres* francesas, o a las *ciencias morales* o *humanidades* en el mundo de habla inglesa, otorgándoles un papel central en determinados desequilibrios y hasta en el futuro de Europa en el mundo. Pero hay un peligro aún mayor sobre el que es preciso llamar la atención: si no creemos en nosotros, si problematizamos constantemente nuestros logros (u olvidamos nuestros errores) y ponemos en tela de juicio cualquier proyecto –que en un mundo globalizado puede tener el efecto dominó– difícilmente podemos hacer creer a otros que un proyecto determinado de alcance global puede llegar a buen puerto. “*Cómo pueden mantener la credibilidad los ciudadanos de un país altamente desarrollado en diálogo con políticos e intelectuales que trabajan para el progreso técnico de países subdesarrollados cuando empiezan a hablarles de la problemática de nuestro progreso*”, señala Gadamer. Pero, afortunadamente, muchos países de la Tierra buscan una forma de civilización que consiga la proeza de unir su propia tradición y los valores profundamente enraizados de sus formas de vida con el progreso económico dirigido por los europeos. Pero la pregunta sigue ahí: ¿Son el hombre y la sociedad capaces de un auténtico desarrollo sobre la base de la propia tradición? ¿No es esta, en gran medida, la cuestión de fondo de la problemática de la migración? ¿Hay algún problema cuando el emigrante es alemán, inglés o francés? No, dado que las tradiciones son semejantes y la idea de progreso o desarrollo compartida.

Europa, señala Gadamer, “*tiene la experiencia histórica más rica, ya que posee en el espacio más reducido la mayor diversidad y un pluralismo de tradiciones lingüísticas, políticas, religiosas y étnicas que ha mantenido a raya desde hace muchos siglos*” (p. 60). Esta experiencia puede, de manera inclusiva, exportarse y darle continuidad. No se trata del sacrificio y la anulación de uno mismo a favor del bienestar general, sino de la afirmación propia para el conocimiento del otro y su reconocimiento. La tarea verdaderamente global a favor de la coexistencia humana es la auténtica misión del futuro humano, no otra, lo demás vendrá de suyo. La reorientación de nuestras fuerzas como europeos, donde el intercambio de culturas ha forjado una idiosincrasia a través de los siglos, ha de centrarse ahora no en cuestiones económicas, ni políticas, sino en cuestiones culturales.

Los axiomas (verdades claras y evidentes no demostrables) constituyen una de las bases o los pilares de la matemática. Si la ley de leyes de cada Estado está reflejada en la Constitución como marco de convivencia cabría pensar en un mundo en el que más allá de un multiculturalismo relativista que por definición carece de vocación a gran escala y por tanto de proyecto (para quienes una sinfonía de Beethoven vale igual que el tam-tam de algún país remoto), nos situemos en una perspectiva intercultural que pone el énfasis en los puntos de contacto y el diálogo entre culturas con una base común como marco de convivencia que no sería otro que los derechos humanos y el proyecto de un mundo en sintonía con una realidad dinámica bajo la batuta enriquecedora de la única raza sobre el planeta: la raza humana.

2. BIBLIOGRAFÍA

- Gadamer, H. G. *La herencia de Europa*. Barcelona: Península.
- Juliano, D. (1993). *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*. Salamanca: Eudema.
- Kafka, F. (1996). *El castillo*. Madrid: Alianza.
- Ortega y Gasset, J. (2003). *Europa y la idea de nación*. Madrid: Alianza.
- Patočka, J. (1991). *Platón y Europa*. Barcelona: Edicions 62.
- Pujadas, J. J. (1993). *Etnicidad. Identidad cultural de los pueblos*. Salamanca: Eudema.
- Prodi, R. (2000). *Una idea de Europa*. Madrid: Alianza.
- Steiner, G. (2007). *La idea de Europa*. Madrid: Siruela.
- Vargas Llosa, M. (2007). Prólogo. En G. Steiner, *La idea de Europa*. Madrid: Siruela.
- Zweig, S. (2008). *El legado de Europa*. El Acantilado.

INMIGRACIÓN FORZOSA EN LAS MUJERES

NECESSARY IMMIGRATION IN THE WOMEN

Víctor Manuel Gámez Dueñas

vidan8@hotmail.com

*“... como mujer no tengo patria.
Como mujer no quiero patria.
Como mujer, mi patria es el mundo entero”*

Virginia Woolf

RESUMEN

Cada vez llegan a nuestras tierras un mayor número de mujeres, hombres y niños buscando un destino mejor, arriesgan sus vidas y todo lo que tienen por escapar de sus países. Muchos de ellos se quedan en el camino buscando un destino que nunca llega. Muchas personas no tienen otra salida que emigrar, ya que tienen que mantener a sus familias y en su país ya no pueden hacer nada. Son mujeres, niños y hombres trabajadores que prácticamente todo el dinero que cobran lo mandan a sus familias, muchos con la esperanza de poder traerse a los suyos en un futuro no muy lejano. Durante esta comunicación nos centraremos en las mujeres inmigrantes.

Palabras clave: Inmigración, mujer, forzada.

ABSTRACT

All the time a great number of women, men and children comes to our countries, looking for a better destiny and even risk their live and everything they have in order to flee from their countries. Many of them never reach their destination,

looking for a destiny never being realised. Many people have no other way than to emigrate as they have to keep their family and in their countries they cannot do anything. Working women, men and even children are the ones that send more or less all the money they earn to their families and many of them hope to be able to go back to their families in the near future. In this report we will concentrate on immigrated women.

Key words: Immigration, woman, of necessity

1. INTRODUCCIÓN

Decía Simone de Beauvoir que, en la mayoría de las culturas, las mujeres están acostumbradas a asumir el “papel del otro”, a “empatizar”, a adaptarse a las necesidades o a las circunstancias. Mientras que muchos hombres que llegan a los países de acogida viven este cambio como traumático por ver peligrar los privilegios o el poder social del que gozaban en su lugar de origen, las mujeres están más capacitadas para adaptarse a su nuevo entorno y consecuentemente, si se les brinda la oportunidad de hacerlo, aprenderán con más facilidad. La mayor disposición de las mujeres a incorporarse a la cultura mayoritaria del país de destino no se hace, sin embargo, sin que experimenten un sentimiento de identidad dual.

Si es verdad la asección que afirma que somos tantas personas como idiomas hablamos, podríamos hacer extensivo ese razonamiento a los países en los que vivimos o hemos vivido. Nos encontraríamos así ante una identidad cultural flexible, multicultural y enriquecedora. Las personas que han cambiado de país por una razón u otra y se han establecido en lugares distintos a nuestros lugares de origen han experimentado un proceso de transculturación.

Parafraseando en clave de humor a Francisco Gavilán en su *Guía de malas costumbres españolas*, la persona que llega a España –o a cualquier país de destino– experimenta un proceso de fascinación por el que se queda deslumbrada, luego de desesperación, en el que se siente más extranjera que nunca, y al final de hispanización –o de valoración–, que es cuando estima objetivamente las virtudes y los defectos del país en comparación con el suyo. Extrapolar esta valoración a la percepción que pueda tener una mujer inmigrante es sin duda muy atrevido; sin embargo, en la formación de su nueva identidad dual intervendrán probablemente algunos de esos factores.

2. DERECHOS HUMANOS Y DERECHOS CULTURALES

La universalidad e indivisibilidad de los derechos humanos significa que todos los derechos humanos deben ser disfrutados por todas las personas. No existen, por lo tanto, derechos más importantes que otros. Sin embargo, se sigue discutiendo sobre la prioridad o no de las tradiciones o valores culturales sobre estos.

La defensa a ultranza de los valores tradicionales supone muy a menudo una justificación encubierta de la vulneración sistemática de derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales de la mujer, basada fundamentalmente en la desigualdad de género y las relaciones de poder que mantienen las sociedades patriarcales.

No olvidemos que el concepto de “tradicición” o de “cultura” es el que muchas veces se esgrime para justificar situaciones de subordinación de la mujer, pero la cultura no es un concepto estático ni inamovible.

La cultura, en nuestras sociedades multiculturales, es una corriente en movimiento: se nutre de las aportaciones de orígenes diversos.

¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura española? ¿No incluimos en ella las tradiciones de las distintas regiones de este país? En la construcción de un nuevo espacio común, las culturas se interrelacionan, se enriquecen mutuamente. La contribución de las personas inmigrantes, su enfoque solidario de la vida y sus conocimientos vitales nos animan a replantearnos los nuestros.

No se trata de negar la diversidad, sino de beneficiarse de ella. La aportación de las diferentes culturas a la comprensión de los derechos humanos es fundamental.

Para que sean una realidad deberán reflejar todas las experiencias y las peculiaridades dentro de una necesidad universal de dignidad humana y de justicia.

3. DIFICULTADES

Las dificultades con las que se encuentran las mujeres inmigrantes son:

- Inseguridad de indefensión jurídica

Las situaciones de ilegalidad y de inestabilidad laboral y de residencia provocan una sensación de tensión constante. En el caso de las mujeres,

como ya hemos mencionado, la subordinación al estado civil en los casos de migración a través de la reagrupación familiar, la falta de asesoramiento jurídico y el poco interés demostrado por las Administraciones por los temas relacionados con las dificultades específicas de las mujeres inmigrantes acrecientan el estrés que cada vez más padecen estas mujeres. A lo largo de los últimos años se ha incrementado de manera considerable el índice de consultas por depresiones y otras patologías relacionadas por parte de las personas inmigrantes. Para las mujeres que emigran solas existe, además, la posibilidad de embarazos no deseados que les colocará en situaciones de desamparo total, cuya única salida radica a veces en la dedicación a la prostitución como medio de subsistencia. Y qué decir de la asistencia jurídica a las mujeres maltratadas o al deber de custodia paterna en caso de separación.

- Situaciones de discriminación múltiple

La discriminación de la mujer inmigrante se vive por varias razones: al rechazo que puede sufrir por racismo se une otro de clasismo provocado por las condiciones sociales en las que se ven abocadas a vivir por la desigualdad social. Es el caso del acceso a la vivienda, por ejemplo, como lo demuestran multitud de estudios realizados: en el caso de las personas en situación de irregularidad, la única opción es la de compartir la vivienda con varias familias, lo que repercute directamente en su equilibrio psíquico.

- Dificultades con el sistema educativo

Si nos situamos en el caso de una mujer en situación de irregularidad, todo lo relativo al sistema educativo y sanitario se convierte en otro obstáculo. La garantía normativa que garantiza la escolaridad obligatoria, por ejemplo, no se hace extensiva a las actividades extraescolares, las competiciones deportivas o el acceso a becas. En cuanto al sistema sanitario contempla la asistencia de urgencia, no la atención sanitaria continuada.

- Falta de adaptación de las instituciones y de la población en general a las diferencias culturales de la población que emigra

Nuestras sociedades han dejado de ser monoculturales hace mucho tiempo. En la construcción de un espacio común diverso, cuya fuerza social, laboral y económica se nutren y benefician de la presencia de las personas inmigrantes, se vuelve imprescindible incorporar la perspectiva

multicultural a todos los servicios públicos: atención sanitaria y ginecológica, organización de comedores escolares, formación de adultas, etc. La igualdad es imposible de conseguir si no se parte de la diversidad. En esta perspectiva multicultural no se trata de elaborar programas de inserción para las personas inmigrantes, sino de redibujar un espacio diverso en el que replantear la organización desde las necesidades de los miembros que la conforman. Tener en cuenta estas necesidades es fundamental para garantizar los derechos a la dignidad y al bienestar de todas y todos.

- Tendencia asimilacionista de la sociedad

Una tendencia asimilacionista en la que se rechazan los valores que no se comprenden, que no conoce y a menudo que no valora ejerce sobre las mujeres inmigrantes una doble presión: en su afán por adaptarse a las exigencias de la sociedad receptora pierde paulatinamente sus propias pautas culturales y a veces incluso reniega de sus lenguas de origen. Esto se hace patente en la educación de sus hijos. Algunos de ellos dejarán de hablar el idioma materno por decisión deliberada de sus madres, preocupada por garantizarles mejores oportunidades de acomodación en la sociedad en la que se han educado. En personas procedentes de culturas más religiosas y con fuerte componente patriarcal, sin embargo, las situaciones de desigualdades vividas en los países de destino hace que muchas mujeres se aislen en sus propios grupos étnicos, buscando así la seguridad y la protección de lo semejante, y se alejan de la sociedad de acogida. Estas circunstancias llevan a la progresiva guetización de las personas inmigrantes, y en particular de las mujeres, cuyas condiciones de precariedad, y en muchos casos de dependencia, les hace más frágiles e indefensas. Para las segundas generaciones este proceso es especialmente difícil, ya que se encuentran en la frontera entre dos realidades culturales distintas. Aunque sobre este tema volveremos más adelante, sí es conveniente señalar que la política de rechazo y negación incrementa las situaciones de desamparo y de desigualdad. La progresiva imposición de medidas legales, destinadas a favorecer los procesos de adaptación si son imprescindibles, no bastan para dar salida a situaciones que requieren políticas integradas y la aplicación de medidas interculturales que tengan como base el respeto a los derechos humanos universales.

Estas medidas deberán enfocarse desde una mirada que rescate aquellos aspectos valiosos de las culturas que están presentes en la sociedad.

- La falta de políticas de acogida que faciliten información precisa sobre el funcionamiento de las instituciones

Lo que se ha acostumbrado a llamar el fenómeno de la inmigración, como si este surgiera de pronto, y la falta de un proyecto político de los gobiernos de los países de acogida pretenden presentar el hecho migratorio como un problema de difícil solución. El mensaje que se transmite a la población es el de la inseguridad que provoca lo desconocido y la dificultad de “integrar” a las personas inmigrantes por las diferencias culturales existentes. El planteamiento ético, según nuestra opinión, no está reñido con el buen funcionamiento de las Administraciones públicas, que deberían facilitar información precisa sobre el funcionamiento de las instituciones y costumbres en el país de acogida.

A menudo, en efecto, estas instituciones no existen en los países de origen. Una planificación correcta desde una perspectiva intercultural, junto con campañas de información precisas, permitirían a muchas mujeres el acceso a ayudas sociales a las que no acuden por desconocimiento. Las acciones sanitarias de tipo preventivo, por ejemplo, o la falta de información sobre asuntos legales limitan sus posibilidades de acomodación y dificultan el ejercicio de sus derechos al bienestar.

- Dificultades por el desconocimiento de la lengua

Quizás merezca este apartado una reflexión más amplia. Como lo hemos visto anteriormente, las mujeres que emigran a España son de origen muy variado. Por proximidad lingüística más que cultural, las personas de Latinoamérica son las más numerosas, pero más del treinta por ciento de ellas proceden de Marruecos y las migraciones procedentes de otros países no hispanohablantes van en aumento. La lengua es vehículo y vínculo. La palabra es poder. En la doble discriminación de las mujeres inmigrantes, el desconocimiento de la lengua del país de destino es un obstáculo fundamental para su acomodación futura. Dentro de la falta de políticas de acogida queremos destacar la nula consideración que se merece desde la Administración pública la enseñanza de la lengua a personas extranjeras. La alfabetización y la formación suelen estar en manos de colectivos no gubernamentales, de asociaciones o de centros de voluntariado cuya labor es de admirar. Pero en la formación de adultas inmigrantes, la enseñanza de la lengua por profesionales especializados brilla por su ausencia.

Por otra parte, como ya apuntamos anteriormente, los mecanismos a través de los cuales se desarrollan las acciones no siempre llegan a los colectivos de mujeres, cuyo aislamiento, obligaciones o impedimentos culturales pueden ser un obstáculo grave para acudir a los centros de formación, cuya existencia muchas veces desconocen.

Si nos referimos a mujeres laboralmente activas tendremos, además, que considerar las extensas jornadas de trabajo que desempeñan, el cuidado de la familia y las condiciones de infravivienda que les obliga a compartir la casa con otras muchas personas. Las dificultades que implica la convivencia, la falta de intimidad y de aislamiento dentro de la propia vivienda o el cansancio acumulado son otras tantas trabas para que acudan a los centros.

4. DISCRIMINACIÓN LEGAL

Las deficiencias legales basadas en una percepción masculina de las migraciones o, simplemente, el desconocimiento real de las circunstancias ligadas a la emigración femenina hacen que, en muchos casos, a las mujeres que emigran les resulte prácticamente imposible conseguir un permiso de residencia. Esto les confina en una situación de irregularidad que les hace más vulnerables al acoso o a la violencia, ya que, por temor a ser expulsadas, no denuncian estas situaciones.

- La Ley de Extranjería, que recoge el derecho a la reagrupación familiar, es asimismo el paradigma de la vulneración de los derechos de las mujeres inmigrantes:
- El permiso de residencia les está concedido a esposas de un inmigrante regularizado en España.
- El permiso de residencia no supone el permiso de trabajo y su renovación quedará supeditada a la permanencia legal de la mujer con su marido.
- En caso de separación por motivos de malos tratos, por ejemplo, al no disponer de permiso de trabajo ni poder justificar ingresos suficientes, podría ser expulsada.
- La intervención de la Administración va más lejos aún al no reconocer los derechos de la mujer inmigrante que decidiera separarse de su marido y optara por una relación de pareja de hecho o por una relación homosexual.

Esa acción coercitiva por parte de la Administración de Justicia, que liga los derechos de circulación, residencia y trabajo de las mujeres a su libertad individual y emocional, las coloca en una situación de desamparo que supone una clara vulneración de sus derechos fundamentales: la legislación basada en características circunstanciales -el estatus de la persona casada-, no en los derechos individuales de la mujer.

5. DOBLE DISCRIMINACIÓN

La mujer que reside en otro país es objeto de doble discriminación por el hecho de ser mujer y ser inmigrante. Con demasiada frecuencia constatamos que las mujeres inmigrantes en Europa reproducen en los primeros años de su estancia la forma de vida que llevaban en sus países de origen. Eso es debido, en gran parte, a una escolarización a veces insuficiente y otras veces nula que las hace depender de sus familiares varones para todo lo relacionado con el espacio público: carencias en la competencia lectora, desconocimiento del idioma del país de acogida, aprensión ante parámetros culturales que suponen un replanteamiento de sus valores tradicionales, sociedades europeas cuya rentabilidad pasa por el individualismo frente a las sociedades de origen más solidarias, etc.

Si las condiciones de acomodación de las personas de origen inmigrante son deficientes, como ocurre en la mayoría de los países europeos, pueden producirse situaciones de aislamiento dentro del propio grupo cultural. Si se originan en aquellos grupos en los que la cultura es claramente patriarcal, por tradición religiosa, por ejemplo, se corre el peligro de volver a la reclusión de las mujeres en el espacio privado, trasladando de esta manera al país de acogida los modelos de discriminación que ya vivía en su país de origen.

La situación de discriminación y de dependencia del núcleo familiar masculino y su incapacidad para relacionarse con el exterior les hace caer en una doble invisibilización, un especie de “tierra de nadie” de sus derechos fundamentales. Esta situación, relativamente nueva en España, atañe particularmente a las mujeres cuya lengua materna no es la del país de origen. Por citar un ejemplo europeo, en los primeros años de la inmigración magrebí y turca en Bélgica, por ejemplo, era habitual que las mujeres reprodujeran su modo de vida, sin entrar en contacto con la sociedad de acogida para nada. Muchas mujeres procedentes de zonas rurales eran analfabetas en su propia lengua y a veces incluso apenas hablaban un dialecto de su región. En estas condiciones les era imposible comunicarse no sólo con sus vecinas europeas, sino que también entre personas de origen similar, la relación era

improbable. Dependían, por lo tanto, de sus compañeras para todo lo relacionado con la vida cotidiana y los asuntos legales.

Afortunadamente, gracias a campañas de sensibilización y al propio incremento de personas inmigrantes, la organización de centros de formación, de alfabetización y de enseñanza de la lengua del país de acogida han favorecido la participación de las mujeres inmigrantes, que han promovido redes de apoyo en los barrios, en los movimientos asociativos, en las escuelas de adultos, etc.

6. MADRES INMIGRANTES

- Las madres: elemento clave en la socialización de las hijas e hijos pequeños

En cuanto al rol en la familia de las mujeres inmigrantes, y más concretamente a su relación con sus hijos menores, nos encontramos con una situación algo contradictoria. Tradicionalmente, la madre sirve de referente efectivo para los hijos. La lengua emocional, por lo tanto, para sus hijas e hijos pequeños, suele ser la lengua de origen de la madre, como lo veremos en un capítulo posterior. Sin embargo, la realidad demuestra que las madres responden con entusiasmo a los programas de mediación intercultural que desarrollan algunas Administraciones locales, las ONG's o las asociaciones que trabajan con inmigrantes.

Son ellas las que, con más frecuencia, se acercan a los servicios sociales, a los centros educativos y centros de salud a pesar de las barreras culturales o lingüísticas con las que se encuentran. A su vez, las hijas e hijos pequeños juegan un papel fundamental en la incorporación de sus madres a la vida social. El aprendizaje del idioma y las distintas actividades interculturales realizadas en la escuela son, muchas veces, la puerta abierta a una mayor interacción entre madres inmigrantes y madres autóctonas.

Gracias a la escolaridad obligatoria, que no hace discriminación entre los hijos e hijas de inmigrantes regularizados y los que no tienen permiso de residencia en España, la socialización de los menores se efectúa sin grandes conflictos, por lo menos en la enseñanza básica. Su adaptación al medio escolar, la interrelación con el resto del alumnado y los vínculos de amistad que se van creando fomentan la participación de las familias. En muchos casos son también los niños y niñas los que inician a sus madres en el idioma, al mismo tiempo que lo van aprendiendo ellos.

- Por qué emigran las mujeres

Hablar de los procesos de selección en el hecho migratorio de las mujeres enfocados desde la perspectiva de género nos lleva también a considerar en qué medida la discriminación y las desigualdades por género en las sociedades patriarcales de origen influyen definitivamente en la opción de las mujeres a un proyecto migratorio individual. La mera capacidad de poder decidir emprender el viaje, por otra parte puede ser un indicador de estatus social privilegiado: se ha repetido hasta la saciedad que las personas que emigran gozan de buena salud y pueden asumir los altos costes económicos del proceso migratorio.

En el caso de las mujeres habría que añadir los costes morales que esta decisión conlleva dentro de un proyecto migratorio alejado de presiones y estrategias familiares. Anteriormente hemos hecho referencia a las causas tanto colectivas como individuales de la emigración. En este contexto es necesario preguntarse nuevamente por las razones que empujan a las mujeres de los distintos continentes a abandonar su hogar. Las respuestas acerca de la decisión de emigrar son muy diferentes entre sí.

- Procedencia de las mujeres que emigran a España

Para conocer la situación de las mujeres que inmigran a España hay que acercarse a la distribución de las cifras por continentes. Así podremos observar que detrás de la distribución media se esconden diferencias importantes. Entre las personas procedentes de Latinoamérica existe una marcada mayoría femenina; por el contrario, los hombres son mucho más numerosos que las mujeres entre los llegados de África y las diferencias son menores en los asiáticos (fuente: IOE). Las diferentes causas por las que inmigran más mujeres de unos continentes que de otros tiene que ver básicamente con las razones culturales y sociales, pero también con el tipo de demanda laboral y la política de contingentes del Gobierno español, así como una mayor aceptación por parte de la población de determinados colectivos.

7. BIBLIOGRAFÍA

Federación Andaluza ACOGE (1997). *Líneas básicas de una política global de inmigración*. Almería.

Flores, F. (2003). *Los derechos fundamentales de los extranjeros irregulares*. Valencia: Universidad de Valencia.

Martín, J. M. (2007). *Vivir en la multiculturalidad*. Valencia: Talasa.

- Martínez Veiga, V. (2004). *Trabajadores invisibles. Precariedad, rotación y pobreza de la inmigración en España*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Tornos, A. (2003). *Los inmigrantes en el mundo del trabajo*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Torres, F. (2007). *La inserción urbana de los inmigrantes*. Valencia: Talasa.

INTERCULTURALIDAD, CONVIVENCIA Y EDUCACIÓN EN VALORES

INTERCULTURALITY, COEXISTENCE AND EDUCATION IN VALUES

Luis Sarompas Hernández

I.E.S. Nuestra Señora del Pilar (Tetuán)

lsarompas@hotmail.com

RESUMEN

La labor diaria del docente se mueve entre la enseñanza de los contenidos tradicionales y una enseñanza para que todas las personas nos entendamos y convivamos, partiendo de la idea de que no existe una cultura única ni un solo pensamiento, y que de todas las culturas siempre que se muevan en un marco de convivencia podemos aprender unas de otras, siempre que tengamos la intención de escuchar. La participación en un congreso como en el que estamos nos sirve para mejorar nuestro conocimiento en cuestiones tan importantes como la inmigración, la interculturalidad y la convivencia, y estas experiencias adquiridas convertirlas en propuestas didácticas. El poner las ideas en común facilita el encuentro, el debate, el intercambio, la difusión... en una sociedad cada vez más enriquecida por su complejidad creciente y donde los profesores cada día tienen un papel más importante.

Palabras clave: Educación, interculturalidad, convivencia.

ABSTRACT

The teacher's every day work, moves around the teaching of the traditional contents and a teaching that pursuits the understanding and coexistence among

people, starting from the idea that there is neither an only culture nor an only thought and besides, we can learn from all the different cultures as long as they coexist peacefully and as long as we have the intention to listen. The participation in a Congress as the one we are in helps us improve our knowledge in such important issues as immigration, intercultural and coexistence and these acquired experiences should turn into didactic proposals. Sharing these ideas in common makes easier the meeting, the debate, the exchange, the diffusion... in a society that is more and more enriched by its growing complexity and where the teachers play a more important role day by day.

Key words: Education, interculturality, coexistence.

1. INTRODUCCIÓN

La historiadora Gerda Lerner sitúa el alumbramiento del patriarcado como un acontecimiento en el que se atestigua el semillero de la sujeción de las mujeres mediante hábiles procedimientos políticos, administrativos, eruditos, religiosos y sociales. Incluso la misma autora identifica las dispares demostraciones de la subsistencia de una mentalidad feminista muy antigua en diferentes civilizaciones del planeta y durante períodos históricos bastante alejados en el tiempo.

Gerda Lerner, al estudiar esta documentación, se da cuenta de que el entramado histórico investigado y divulgado como la historia universal no impacta de la misma forma a los varones que a las mujeres. Es por ello que vemos necesario dedicar propuestas didácticas a esta cuestión tanto por su importancia para las ciencias sociales, como se ha señalado, como por desarrollar estrategias para una educación en valores.

La carencia de datos que han recibido las mujeres sobre los logros de aquellas que consiguieron sus objetivos es uno de los elementos que ha facilitado la falta de promoción de las mismas (Lerner, 1990). Mary Wollstonecraft afirmaba que ambos sexos habían llegado a una situación de desigualdad evidente a lo largo de la historia y consideraba a la mujer propietaria de una fuerza importante.

Uno de los argumentos más conocidos de Mary Wollstonecraft respecto a la desventaja social de la mujer era que arrastraba una formación muy deficiente respecto a la del hombre. Dentro de esta línea de pensamiento, el orden social al que debería aspirar cualquier civilización sería el fundamentado en la razón; por lo tanto, ya no habla solamente de la necesidad de una mujer con igual formación que el hombre, pues expone un programa para la convivencia. Su libro *Vindicación*

de los derechos de la mujer sigue siendo un punto de referencia en lo que se refiere a estudios sobre la igualdad.

En este contexto, una nación no puede avanzar si la mitad de sus efectivos, refiriéndose la escritora a las mujeres, se les confinaba por la fuerza a la realización de trabajos domésticos (en este caso hablaba probablemente de personas de clase media) (Wollstonecraft, 2005). En este caso, somos conscientes de que el escenario histórico en el que se encontraba el libro, cuando se publicó, ha variado; pero apunta datos interesantes para el debate en el aula que parecen perdurar en el tiempo.

El pensamiento de la autora citada encaja muy bien en una propuesta de educación en valores, pues aunque la obra se circunscribe al pasado, tiene muchos matices que pueden ser trabajados en la actualidad tanto dentro como fuera de las aulas. Para profundizar sobre estas cuestiones es preciso que los alumnos tengan claros una serie de conceptos, por ello nos parece que se pueden analizar nociones como razón, perspectiva, interpretación... la conexión entre cultura e historia es algo evidente que conlleva una visión dinámica de la misma definición de cultura como en su día argumentó Ortega y Gasset (De la Corte, 2000, pp. 37-76).

Parece claro que hay que insistir en la lectura, y los datos al respecto corroboran la falta de nivel en lengua española de nuestros alumnos en los últimos años. Para nuestros propósitos es preciso señalar que es positivo dedicar horas a la lectura y adiestrar en la correcta redacción a las personas a las que les enseñemos para que el día de mañana no tengan lagunas conceptuales que puedan resultar perjudiciales, para ello nos parece que cualquier asignatura es válida.

2. INTERCULTURALIDAD, CONVIVENCIA Y EDUCACIÓN EN VALORES

Uno de los puntos polémicos de nuestro sistema educativo es la enseñanza de las religiones, asunto que se ha debatido bastante. Sin entrar en una polémica que sería objeto de otro trabajo, citamos a Ignacio Martín-Baró, que propuso una psicología de la religión donde expone que existen interpretaciones enfrentadas dentro de la misma religión cristiana, es por tanto el criterio de la diversidad del que tanto se habla en la educación el que existe también en otros ámbitos (De la Corte, 2001, pp. 33-46).

Las personas se desplazan en busca de una vida mejor y es preciso que los alumnos sepan que se producen itinerarios migratorios importantes en nuestro país (Planet, 1993, pp. 113-124) y que existen poblaciones como en las que se desarrolla

este evento, donde la diversidad cultural es bien visible (Oda, 2000, pp. 431-452). Si de interculturalidad tratamos, la ciudad donde se realiza este congreso ofrece un marco incomparable para su análisis y a buen seguro muchas otras cuestiones relacionadas con la educación en valores.

Dentro de los conceptos a trabajar con los alumnos, la identidad es uno de ellos, pues es el modo en que las personas y los grupos humanos se definen a sí mismos y definen a las demás personas y grupos. La educación es un bien que hay que cuidarlo (Fernández, 2006, pp. 39-42), ya que es para todos y, por ello, debemos luchar por una educación en valores.

Las ciencias sociales son una materia muy dada a la variedad de contenidos, podemos trabajar en nuestras unidades muchos aspectos de la realidad que nos rodea (Galindo, 1996, pp. 113-130). Quizás en las facultades de educación, y más concretamente en los estudios de magisterio, se preste una atención más esmerada a la diversidad que nos vamos a encontrar en las aulas que en otras licenciaturas que aparentemente no están conectadas con la docencia pero que las débiles salidas profesionales las hacen desembocar en muchos casos en la institución educativa.

Respecto a lo que comentábamos con anterioridad, parece destacable el interés por indagar en la formación que creen tener los futuros maestros y profesores respecto al fenómeno de la violencia y la convivencia escolar que han despertado algunos investigadores, puesto que estos profesionales se van a enfrentar a muchas situaciones conflictivas a lo largo de su vida profesional, al igual que también se verán reconfortados por muchas situaciones de fraternidad.

La educación, como proceso activo, metódico y constante de perfeccionamiento integral del alumno, necesita contar, cada vez más, con materiales que sirvan para diseñar y desarrollar adecuadamente el proceso y el producto educativo (Herrera, 1991). Es sabido que al grupo de profesores le queda la comprometida misión de adaptar la propuesta curricular a las necesidades de nuestros alumnos, de manera que su enseñanza logre los objetivos propuestos para el bienestar de la comunidad educativa.

En general, lo que se propone en algunas de las publicaciones que hemos ido citando, es que teniendo como punto de partida las propuestas más generales de la administración educativa, el equipo docente trabaje las adaptaciones curriculares oportunas en su centro y aulas, en función de las necesidades de sus alumnos, seleccionando, organizando y secuenciando convenientemente los objetivos, los contenidos y las experiencias más sugerentes posibles, utilizando las estrategias más

efectivas, con los medios a nuestro alcance, en un espacio y un tiempo, para que, una vez estructuradas, se concreten en un ideario de la práctica diaria en el aula.

Las ciencias sociales constituyen un área que se encuentra en constante cambio y para ello deberemos estar frecuentemente innovando. A pesar de que desgraciadamente nos encontremos con opiniones contrarias que parecen estar poco documentadas, nuestro campo de estudio avanza a una velocidad vertiginosa.

El I.E.S. Nuestra Señora del Pilar (Tetuán), en el que me encuentro trabajando durante el curso 2008-2009, dentro de sus normas de organización y funcionamiento tiene una serie de principios educativos básicos de los que extraeré algunos puntos por su interés:

“B) Una educación en el respeto intercultural, que renuncie a la asimilación y posibilite la apertura a todo tipo de valores (éticos, científicos, estéticos y lúdicos), entendiendo la diversidad cultural y el mestizaje como aspectos positivos y enriquecedores en la vida de las personas y de los pueblos. La fusión entre culturas es uno de los puntos fuertes de la normativa y es cierto que se aprecian conocimientos, por parte de los alumnos integrados en contextos interculturales, que les pueden facilitar una visión más amplia de las vivencias que experimentarán una vez acabados sus estudios.

C) Una educación que, desde la ética, la racionalidad y el ejemplo diario, interiorice en cada alumno/a el respeto por los Derechos Humanos, el principio de la no discriminación (por razones de sexo, raza, nacionalidad, clase social, lengua, etc.), el respeto a las personas y a las normas de convivencia, el cuidado de las instalaciones del centro y la defensa del entorno urbano y natural”.

En los libros escogidos para impartir este año ciencias sociales (geografía e historia) he analizado como trata el tema de la igualdad de género y a mi entender fomenta bastante las actitudes de convivencia, por este motivo he seleccionado algunos textos no queriendo extenderme en esta cuestión. La Editorial Anaya ha diseñado unos buenos textos para segundo, tercero y cuarto de enseñanza secundaria obligatoria redactados por Manuel Burgos Alonso y María Concepción Muñoz-Delgado y Mérida que me han facilitado la preparación de las clases y la configuración de la programación del aula. He aquí algunos fragmentos (Burgos Alonso, 2008, pp. 12-20).

“Los factores que influyen en la natalidad son muy variados: biológicos, como la edad de la madre; demográficos, como el predominio de jóvenes o ancianos; socioeconómicos, como los beneficios que suponen los hijos, el nivel de ingresos

familiares o el trabajo de la mujer fuera del hogar”. El profesor se encarga de indicar que la mujer debe desempeñar las mismas tareas que el hombre en todos los órdenes.

Los movimientos migratorios es otro de los temas que trata con gran acierto: “Para los países receptores de inmigrantes, las consecuencias son demográficas, pues aumenta su población, la rejuvenece y crece la natalidad; económicos, ya que disponen de mano de obra para realizar los trabajos más duros y peor cualificados; y sociales, como la conversión en sociedades multiculturales”. “Los factores que influyen en la tasa de actividad son demográficos, como el porcentaje de jóvenes y de ancianos y el predominio de la emigración o la inmigración; económicos, como el nivel de desarrollo; y sociales y culturales, como el trabajo de la mujer fuera del hogar, la duración de la escolarización y la edad de jubilación”.

El fenómeno de la emigración marroquí a nuestro país ha sido el centro de los informativos durante muchos años, estos movimientos son un episodio más del intercambio humano entre las dos orillas del Mediterráneo. La desigual coyuntura de los países del Magreb respecto a sus vecinos del norte se nos muestra evidente si leemos los indicadores de desarrollo humano existentes para dos países tan cercanos como España y Marruecos.

La emigración, tanto endógena como exógena en el reino marroquí, es una fuente de recursos que ha estado compensando algunas dificultades en determinadas regiones. El Sus o el Rif oriental son territorios de base agrícola y con una población demasiado grande para los recursos que tienen a su disposición. Por ello, en las explicaciones a los alumnos vamos a tratar de analizar el fenómeno migratorio tanto desde el punto de partida como del de recepción. Las mujeres se encuentran, cuando se trasladan, entre dos visiones del mundo, por un lado salen de su país y por otro se marchan a un nuevo espacio, y lo que es más remarcable a una sociedad de destino. Por ello es destacable que se hayan realizado estudios sobre la transformación que se genera cuando se produce este fenómeno (El Ghali, 2001, pp. 29-54). De las regiones marroquíes más afectadas por la emigración destaca, como hemos indicado, el Sus, y las personas que salen hacia España son mayoritariamente hombres (Planet, 1997, pp. 13-14).

Para desarrollar acciones que requieran más tiempo en trabajar contenidos actitudinales que conceptuales he preferido centrarme en el cuarto curso en la asignatura optativa de enseñanza secundaria obligatoria familiarmente conocida como trabajos monográficos. La Resolución de 3 de agosto de 2007 de la Secretaría General de Educación, por la que se organiza la oferta de materias optativas en la

educación secundaria obligatoria, nos dice en su punto tercero: “En el cuarto curso la materia optativa consistirá en la realización de un trabajo monográfico tutelado referente a alguno de los campos de conocimiento de las materias cursadas por el alumno y elegido por éste entre la oferta realizada por el centro”. El fin básico que nos planteamos no es mostrar únicamente los conocimientos adquiridos sobre un determinado tema o materia, sino trabajar con métodos y herramientas de trabajo a través de contenidos diversos que ilustren su asimilación.

Los contenidos procedimentales a desarrollar en nuestra propuesta tienen como finalidad la adquisición de métodos de trabajo, técnicas y estrategias que sirvan para visualizar, clasificar, analizar, interpretar y valorar textos y documentación audiovisual, así como para relacionarlas con su contexto histórico y social. Se trata de que el alumno/a sea capaz de ponerse frente a un documento escrito, sonoro o visual y pueda establecer un diálogo posterior con sus compañeros una vez estudiado. Los contenidos actitudinales deben reforzar las acciones tendentes al respeto de los seres humanos. La finalidad de la educación es el desarrollo integral del alumnado y este objetivo viene reforzado por la temática que estamos tratando. Nuestras estrategias suponen atender no sólo a las capacidades cognitivas o intelectuales de los alumnos, sino también a sus capacidades afectivas, motrices, de relación interpersonal y de inserción y actuación social. La formación ético-moral junto con la formación científica debe posibilitar una educación para la convivencia y el mundo laboral.

El carácter transversal hace referencia a diferentes aspectos que deben ser trabajados en su conjunto:

Los temas transversales abarcan contenidos de varias disciplinas y su tratamiento debe ser abordado desde la complementariedad, las materias se encuentran implicadas unas con otras, por ello indicábamos que lo que nos vale para las ciencias sociales sirve asimismo para la optativa de trabajos monográficos. La única diferencia es que por cuestiones de configuración de nuestra asignatura optativa tiende más a contenidos procedimentales y actitudinales que conceptuales.

- Las acciones que planteemos irán englobadas en un mismo proyecto.
- Son transversales porque deben estar presentes en la totalidad de las actividades de un centro educativo.
- La educación para la paz es un hecho, pues muchas mujeres que han luchado por la igualdad, a la vez han expresado su rechazo a los distintos conflictos bélicos que ha habido en la historia.

- Es importante que el alumno/a compruebe que sus opiniones e ideas son tenidas en cuenta y también fomentar los procesos de reflexión y discusión crítica sobre las ideas que se hayan trabajado en el aula.
- A la hora de seleccionar estrategias didácticas habrá que combinar las de indagación y exposición: las tareas sin una solución clara (para hacer comprender la complejidad de los problemas sociales) y el estudio de casos, los proyectos de investigación (formular hipótesis, recoger datos, presentar informes).
- La motivación es un factor indispensable para que se dé un aprendizaje significativo: los temas cercanos a la experiencia del alumno resultan muy motivadores, pero también los lejanos y exóticos que podemos hacer llegar a los alumnos a través de los medios audiovisuales.
- El intentar ponerse en el lugar de una persona de otro sexo u otra cultura ayuda a comprender las situaciones.

Con relación al método heurístico, de aprendizaje por descubrimiento, trataríamos de seleccionar alguna actividad en la que los alumnos se vieran obligados a contrastar sus ideas previas con nuevos conceptos a incorporar, ya sabemos que muchas ideas preconcebidas luego no se corresponden con la realidad. Trabajaremos entonces de manera que aparezcan por contraste dialéctico nuevos contenidos, bien sea desde el punto de vista de los hechos y principios como desde los procedimientos y actitudes. Las actividades por grupos serán expuestas en clase y recibirán una calificación igual para cada uno de los miembros que integran el grupo, salvo cuando sea evidente que la aportación de alguno de ellos no puede ser tenida por aceptable. De esta manera los alumnos pueden experimentar que el trabajo en equipo conlleva vivencias positivas y negativas, pero nadie puede cuestionar que es un indudable instrumento de socialización.

La atención a la diversidad es un principio educativo que tendremos muy en cuenta. Su importancia reside en que se refiere a la preocupación global y a las acciones específicas que pretenden dar respuesta adaptada a las diferentes capacidades, necesidades, estilos cognitivos e intereses que muestran los alumnos. Las palabras son nuestro escaparate principal de expresión, por ello durante este curso insistiremos en esta cuestión durante todo el año. Con algunos adjetivos damos nombres a las cosas que percibimos con nuestros sentidos, de esta manera calificamos cosas positiva o negativamente.

En estos últimos años se han intensificado las polémicas y las discusiones sobre las conexiones entre diversas culturas y formas de ver las relaciones humanas. El hecho de que España se haya transformado desde hace pocos años en un país de destino para grupos de inmigrantes procedentes de zonas con economías más débiles, teniendo en cuenta que la Península Ibérica hace unas décadas era un foco importante de salida de personas hacia otros destinos en busca de empleo, va a ser un fenómeno al que prestaremos atención. Los hechos comentados han cambiado el panorama de una forma tan radical que nos conducen a una reelaboración de nuestro discurso. Y es en la escuela donde se aprecian estas mutaciones de una forma más clara, por ello es preciso insistir bastante en cuestiones de igualdad bajo el marco de la legalidad vigente, teniendo siempre en cuenta, como hemos indicado, que miles de españoles tuvieron en su día que salir de sus hogares en busca de una vida mejor. Entre las estrategias que podemos plantear a los alumnos se encontrará la elección de grupos musicales para que analicen aquellas canciones que tengan un mensaje de igualdad entre hombres y mujeres, convivencia entre seres humanos, respeto a las diferentes culturas... Una vez encontrada la anterior información deberían hacer un análisis del país o países a los que pertenezcan los miembros del conjunto musical.

María Loizaga Cano apunta que en la educación musical el sesgo de género continúa ejerciendo una poderosa influencia, coyuntura que obliga a una relectura de los argumentos, en nuestro trabajo con los alumnos no vamos a llegar a profundizar tanto. Este artículo que citamos muestra, entre otros datos de relevancia para la preparación de nuestras clases, las aportaciones de los estudios de género en la educación musical, desde los planteamientos más generales y de las principales corrientes que se encuentran centradas en la investigación de este interesante tema (Loizaga, 2005, pp. 159-172).

3. BIBLIOGRAFÍA

- Burgos Alonso, M. (2008). *Educación Secundaria Segundo de Enseñanza Secundaria Obligatoria Ciencias Sociales (Geografía e Historia)*. Madrid: Anaya.
- De la Corte Ibáñez, L. (2000). Cultura como razón vital. *Revista de Historia de la Psicología*, 2(4), 37-76.
- De la Corte Ibáñez, L. (2001). Religión y política desde el punto de vista psicosocial: Reflexiones a partir de la obra de Ignacio Martín-Baró. *Revista de Ciencias de las Religiones*, 6, 53-46.
- El Ghali, K. (2001). Las inmigrantes marroquíes entre el país de origen y la sociedad de destino. *Tiempo y Tierra. Revista de la Asociación Española del Profesorado de Geografía e Historia*, 11, 29-54.

- Fernández Enguita, M. (2006). ¿La educación nos traerá la igualdad prometida? *Temas para el debate*, 145 (dic.), 39-42.
- Galindo Morales, R. (1996). Las unidades didácticas del área de Ciencias Sociales (Geografía e Historia): Una propuesta para la planificación. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 9, 113-130.
- Herrera Clavero, F. (1991). *Cómo elaborar un proyecto pedagógico y didáctico de carácter curricular*. Barcelona: PPU.
- Leaner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona: Crítica.
- Loizaga Cano, M. (2005). Los estudios de género en educación musical, revisión crítica. *Musiker. Cuadernos de Música*, 14, 159-172.
- Oda Ángel, F. M. (2000). Fronteras y culturas en las sociedades del Estrecho de Gibraltar. *Studia Carande. Revista de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 5, 431-452.
- Planet Contreras, A. I. (1993). Itinerarios migratorios de los marroquíes en Cataluña. *Mientras tanto*, 55, 113-124.
- Planet Contreras, A. I. (1997). Una mirada al “Sur en el Norte”: la inmigración marroquí en España. *Trabajos Grupo Pi de la Universidad de Cádiz*, 1, 13-24.
- Wollstonecraft, M. (2005). *Vindicación de los derechos de la mujer*. Madrid: Istmo.

LA CREACIÓN ARTÍSTICA COMO VEHÍCULO DE INTEGRACIÓN ENTRE NIÑOS VASCOS E INMIGRANTES

THE ARTISTIC CREATION AS VEHICLE OF INTEGRATION BETWEEN BASQUE CHILDREN AND IMMIGRANTS

Analía del Valle Sánchez
Karmele Salaberría Irizar

Facultad de Psicología
Universidad del País Vasco y
Asociación Internacional Constelación
av_san@yahoo.es

RESUMEN

Este trabajo tiene por objetivo presentar un proyecto de creación e integración intercultural desarrollado en la provincia de Guipúzcoa (España). La experiencia se da a través de la incorporación del Proyecto Internacional Constelación, fundado por la artista plástica francesa Sylvaine Remy, cuyo propósito es desarrollar la capacidad creativa y artística de niños y adolescentes de diferentes lugares del mundo y propiciar el intercambio de las producciones plásticas entre ellos.

En Guipúzcoa consiste en la implementación de una alternativa educativa no formal e interdisciplinaria, dirigida a niños inmigrantes y vascos. Se propicia desde el arte y la psicología un espacio de encuentro para compartir las diferencias y semejanzas promoviendo la convivencia y enriquecimiento de lo que cada niño aporta desde sus tradiciones y cultura.

Pretende ser un espacio de elaboración de la conflictiva que se desprende de los procesos migratorios tanto para el niño inmigrante como oriundo. Apuesta por las potencialidades, ya que si bien se producen dificultades, también existe la posibilidad de trabajar a partir de las diferencias como motor de una socialización más abierta y, sin duda, más saludable.

El proyecto está centrado en la promoción de la salud psicosocial, su intención es la de facilitar un espacio de comunicación y vinculación donde los niños puedan expresarse y crear, favoreciendo su bienestar biopsicosocial.

Palabras clave: Convivencia, salud mental, creación artística, niños y adolescentes.

ABSTRACT

This work has for objective to present a creation project and integration intercultural developed in the county of Guipúzcoa (Spain). The experience is given through the incorporation of the Project International Constellation, been founded by the plastic French artist Sylvaine Remy whose purpose is to develop the creative and artistic capacity of children and adolescents of different places of the world and to propitiate the exchange of the plastic productions among them.

In Guipúzcoa it not consists on the implementation of an educational alternative formal and interdisciplinary, directed to immigrant and Basque children. It is propitiated from the art and the psychology an encounter space to share the differences and likenesses promoting the coexistence and enrichment of what each boy contributes from his traditions and culture.

It seeks to be a space of elaboration of the conflicting one that comes off of the migratory processes, so much for the immigrant boy as native. It bets on the potentialities, since although difficulties take place, the possibility also exists of working starting from the differences like motor of a more open socialization, and without a doubt, healthier.

The project, it is centered in the promotion of the psychosocial health, their intention is the one of facilitating a communication space and linking where the children can be expressed and to create, favoring its well-being bio-psycho-social.

Key words: Coexistence, mental health, artistic creation, children and teenagers.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como propósito presentar la implementación del Proyecto Internacional Constelación en la provincia de Guipúzcoa (Comunidad Autónoma Vasca). El proyecto, creado por la artista plástica francesa Sylvaine Remy, tiene como objetivo desarrollar la capacidad creativa y artística de niños y adolescentes (en su mayoría desfavorecidos) de diferentes lugares del mundo, fomentando la participación y la vinculación entre ellos alrededor del arte y propiciando el intercambio de sus producciones plásticas.

La incorporación del proyecto en Guipúzcoa, desde el año 2003 hasta 2007, se da como respuesta a las actuales demandas psicosociales producidas tras el fenómeno social de la inmigración.

2. EJES TEÓRICOS

2.1. Procesos migratorios, convivencia y salud

Actualmente, en Guipúzcoa convive un sector de la población denominada “inmigrante” con la población de origen. Esta convivencia trae aparejada encuentros y desencuentros culturales, sociales, etc. Se genera así un proceso de “choque cultural” entre ambos grupos que se convierte en un agravante del impacto que supone el desarraigo cultural para la persona que viene de fuera y que es una conflictiva añadida dentro de su proyecto migratorio. Conflictiva cuya sintomatología y efectos están vinculados a un costoso proceso de construir un lugar en un no-lugar desde una no-identidad.

El proyecto migratorio implica la elaboración de duelos por las pérdidas, el sufrir estrés acumulativo múltiple y en ocasiones crónico y la realización de un proceso de adaptación al lugar donde se ha emigrado, construyendo una nueva identidad.

El inmigrante atraviesa por un marcado proceso de distancia cultural, baja autoestima, tristeza, incremento de la confusión en las situaciones de estrés aculturativo, ansiedad, somatizaciones, etc. (Achetegui, 2003). La migración trae consigo una serie de sensaciones que sólo conocen aquellas personas que dejan su país, por el motivo que sea, para emprender una nueva vida en otro lugar del mundo. Los sentimientos de soledad y desarraigo suelen ser frecuentes ante esta nueva situación.

El proceso de adaptación de los inmigrantes supone la elaboración de procesos de duelo por las pérdidas sufridas: la familia, la identidad (idioma, cultura, tierra, grupo) y el estatus social (García-Campayo y Sanz, 2002).

Junto a los condicionantes afectivos que representa la migración se encuentran otros conflictos derivados de la forma en que se conciben a los inmigrantes en el lugar donde llegan, quienes muchas veces padecen rechazo y aislamiento. Aunque muchos de ellos vienen con su familia, las condiciones de vida no suelen ser las más adecuadas, lo cual es fuente de conflictos y tensiones y puede dar lugar a diferentes modos de adaptación del emigrante a la cultura del país anfitrión: integración, asimilación, separación y marginación (Ekblad, Kohn y Jansson, 1998). La adaptación depende de la respuesta del país anfitrión, de la semejanza de las culturas, de la edad del inmigrante y de su personalidad.

Por lo que es conveniente que desde la salud mental se tenga en cuenta la cultura del sujeto inmigrante en la intervención y se busque la elaboración del duelo migratorio. Duelo que tendrá que ver con la familia de origen y los seres queridos, duelo por la lengua, la cultura (costumbres, vestimenta, alimentación, religión); por la tierra (paisajes, luminosidad, temperatura, olores, colores); duelo por el estatus social; por la pérdida de contacto con el grupo étnico o de pertenencia; por los riesgos físicos, por la integridad física, entre otros factores.

Ahora bien, si se focaliza este proceso en la etapa evolutiva de la niñez y la adolescencia, se observa que además de lo planteado (para cualquier etapa vital) se acrecienta esta brecha cultural desde los aspectos constitutivos del sujeto. Cabe advertir que, en general, la población infantil y adolescente inmigrante no elige salir de sus países, son sus padres o personas responsables de los mismos los que eligen y toman esta decisión.

El aprendizaje de vivir en dos mundos también lo es para los niños y los adolescentes, es decir, entre los valores de sus padres que crecieron en su lugar de origen y los de la sociedad a la cual han llegado. Todo esto trae aparejado dificultades escolares, relacionales, emocionales (baja autoestima) y conductuales. Los adolescentes pueden reaccionar negando la cultura de origen y los niños pueden, por su facilidad y rapidez, acabar desempeñando roles parentales y organizativos en la vida familiar (García-Campayo y Sanz, 2002).

En este sentido, el Proyecto Internacional Constelación se propone atender a la población infantil-juvenil inmigrante, pretende ser un espacio de elaboración de la conflictiva que se desprende de los procesos migratorios tanto para el niño que

emigra como para el niño oriundo que recibe y convive con el inmigrante. Así se observa que la población infantil receptora no permanece ajena frente al fenómeno social de la inmigración, su convivencia con la población infantil y adolescente inmigrante es ineludible.

Por lo tanto, es sumamente conveniente atender a este aspecto social, creando estrategias de intervención orientadas a sensibilizar a la población receptora, atendiendo también a sus necesidades e intereses con respecto a esta nueva situación.

El proyecto apuesta por las potencialidades y la riqueza que este proceso puede aportar, puesto que si bien se producen dificultades, también existe la posibilidad de trabajar a partir de las diferencias como motor de una socialización más abierta, enriquecedora y creativa y, sin duda, más saludable.

2.2. La creación artística

Consideramos que el arte es una manifestación universal y que se ocupa de los sentimientos y las emociones. El arte produce sentido y tiene la capacidad de conmovir. Es un medio de elaboración y transformación, por lo que nos sirve para abordar la salud.

Trabajar a través del arte en entornos multiculturales permite que tanto las personas inmigrantes como las nativas puedan expresar los sentimientos que les provoca esta nueva situación. (Arias y Vargas, 2003).

Este proyecto pretende sostener un espacio de educación no formal, un espacio de encuentro, de con-vivencia, de intercambio, de conocimiento de unos con otros y de este grupo con otros grupos de niños del mundo. Para lo cual se estimula en los niños la reflexión crítica acerca de su pueblo, las costumbres de sus habitantes y demás aspectos concernientes de Guipúzcoa y de los países de origen y la significación y relevancia de los mismos para los niños. Así, los niños participan y se expresan libremente a través de actividades plásticas, fotográficas, teatrales y literarias, favoreciendo el conocimiento mutuo y la integración de las diferencias entre los grupos.

De esta manera se promueve en los niños el trabajo artístico articulado dentro de un proceso psicosocial en el que se tiene como eje primordial la participación de los niños como constructores y transformadores de su realidad social.

2.3. El Grupo

El trabajo de grupos y con grupos se convierte en instrumento y herramienta privilegiada en la intervención clínico-psicosocial.

El grupo es el eje estratégico en un contexto psicosocial comunitario, sustentador de los procesos de organización y reorganización que le permitirán a cada sujeto realizar una lectura de su realidad social, comunitaria y transformarla.

Así, el dispositivo grupal posibilita el protagonismo activo y la autopromoción que conduce a los integrantes a un proceso autogestivo, a la elaboración de situaciones conflictivas desde un proceso de identificación, de puesta en común de miradas, de resonancias, de pensar y pensarse, ver y verse, escuchar y escucharse.

El propiciar la creación y apertura de espacios propios de producción y reflexión en situación grupal posibilita encuentros comunes donde lo diferente y diverso sea atendido, sin perder de vista lo singular y lo único (Fernández, 1996).

El punto de partida del proyecto consistió en habilitar un espacio de trabajo de y para los niños inmigrantes y vascos oriundos en el que a través del arte y la creación puedan conocerse, compartir, crear y así constituir las bases de una sociedad multicultural abierta. Por lo tanto, se trata de un espacio que tiene como meta conocerse a través del arte y la creación, para compartir las diferencias y semejanzas, poniendo en común unión lo que cada individuo aporta desde su cultura y sus tradiciones.

En definitiva se trata de impulsar la “integración” como estrategia positiva de aculturación desde el conocimiento, la sensibilización, la convivencia compartida, la solidaridad, vivenciando lo que cada uno tiene de parecido pero también de diferente (rasgos físicos, color, lengua, etc.).

3. METODOLOGÍA

3.1. Proyecto Internacional Constelación

Presentación del proyecto a nivel internacional:

Constelación es un proyecto internacional cuya sede se encuentra en Francia (St. Michel de Maurienne). Fue creado y fundado por la pintora y artista plástica Sylvaine Remy en 1996. El proyecto tiene como meta el desarrollo de la capacidad creativa y artística de niños y adolescentes de diferentes lugares del mundo, en particular de los más desfavorecidos.

Se propone que a través de la pintura y de otras expresiones artísticas los niños se conozcan entre ellos, al mismo tiempo que conozcan el contexto cultural al que pertenecen, estableciendo vínculos. Para lo cual propicia el intercambio de las producciones plásticas de los grupos que pertenecen a dicha organización.

De esta manera, los niños ven lo que los otros son y hacen, como una forma diferente de aprender otras realidades, al mismo tiempo que aprenden a valorarse a sí mismos, a reconocerse como parte de una comunidad y a conocer a niños de otras culturas.

Actualmente, el proyecto se desarrolla en veintidós países de cuatro continentes: África (Angola, Benin, Burkina-Faso, Madagascar, Mali, Morocco, Nigeria y Ruanda), América (Argentina, Bolivia, Brasil, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, Perú y Venezuela), Asia (Filipinas, India, Nepal y Vietnam) y Europa (Francia y España).

Presentación del proyecto en Euskal Herria:

Consiste en la implementación en Guipúzcoa del Proyecto Internacional Constelación, desde el año 2003 hasta 2007, como una alternativa educativa no formal e interdisciplinar.

3.2. Objetivos del proyecto en Guipúzcoa

El Proyecto Internacional Constelación tiene como objetivo general el desarrollo del conocimiento de otros grupos culturales, la solidaridad, la tolerancia a las diferencias y la cooperación a través de la expresión artística y la promoción de acciones creativas y participativas de niños inmigrantes y vascos. Este objetivo general se concreta en los siguientes más específicos:

- Favorecer el desarrollo integral de niños y adolescentes para que puedan indagar en las similitudes y diferencias con otras culturas.
- Promover el conocimiento con otros niños del mundo a través del intercambio de sus producciones plásticas.
- Reforzar los lazos sociales entre los niños inmigrantes y vascos y entre estos y su comunidad.
- Fomentar la creatividad y la sensibilidad humana mediante la enseñanza de técnicas pictóricas y plásticas.

El proyecto busca por medio del conocimiento mutuo la sensibilización, la integración, la cooperación y el logro de acciones participativas transformadoras que tiendan a un cambio social innovador.

3.3. Organización del proyecto

La puesta en marcha de este proyecto se construye con el aporte y la participación de todos los actores que intervienen:

Equipo de trabajo.-El equipo está constituido por una psicóloga (quien coordina el proyecto), dos licenciadas en bellas artes, una artista plástica y dos fotógrafos.

Colaboradores.-Las familias de los niños (madres, padres y abuelos) que se fueron involucrando en el proceso con distintos grados de participación.

Niños que participan.-Los protagonistas de esta experiencia son un grupo de aproximadamente 25 niños inmigrantes y vascos autodenominados “El Mundo de los Colores y Diamantes Mágicos”, cuyas edades oscilan entre los 3 y 10 años.

Los niños inmigrantes proceden de los siguientes países: Argentina, Brasil, Colombia, Cuba, Ecuador y Ucrania. Algunos niños nacieron en estos países y otros nacieron en Guipúzcoa, pero sus padres provienen de los países mencionados.

Los niños residen en Hendaia (Francia) y en San Sebastián e Irún (Guipúzcoa, España).

Horario y días de funcionamiento.-Se trabaja los viernes por la tarde de 18,00 a 20,00 horas.

Lenguas utilizadas.-Para la puesta en marcha del proyecto se utilizan las dos lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma Vasca: euskera y castellano.

Lugar de trabajo.-El proyecto se desarrolla en Irún, provincia de Guipúzcoa, en el local de la Asociación Multicultural ADISKIDETUAK.

Financiación del proyecto.-Durante el año 2003-04 este proyecto fue financiado por el Departamento de la Vivienda y Asuntos Sociales de la Viceconsejería de Bienestar Social del Gobierno Vasco.

En el transcurso del año 2004-05 se contó con una pequeña financiación del Ayuntamiento de Irún y con el trabajo del voluntariado del equipo de profesionales interdisciplinario.

3.4. Actividades desarrolladas

Las sesiones de trabajo consisten en talleres semanales durante los meses de septiembre a julio (año académico). En la jornada de trabajo se distinguen diferentes momentos con objetivos propios para cada uno de ellos. Se utilizan técnicas grupales para dinamizar la participación y la producción.

Cada taller tiene una temática que es sugerida y seleccionada por los niños bajo la consigna *¿qué cosas de Euskal Herria y de los países de origen les gustaría mostrar a otros niños del mundo como pequeños investigadores de su propio pueblo?*

Además de los talleres semanales se organizan exposiciones de los trabajos realizados durante el año y de las producciones de otros niños del mundo.

Se llevan a cabo talleres con las madres y padres de los niños con el fin de trabajar conjuntamente con ellos los procesos psicosociales que emergen en el transcurso del año académico.

Durante el año se festejan los cumpleaños de los niños y del equipo de trabajo. Para lo cual se cuenta con la colaboración de los padres, a los que se les solicita que ayuden en la organización de la fiesta con comida típica de cada país, música de los países de origen, juegos infantiles, costumbres de los diferentes países en relación a los cumpleaños de los niños, etc.

Se pretende que el niño inmigrante conserve y comparta sus costumbres de origen y a su vez el niño vasco conozca y muestre las costumbres del país de acogida.

Además, se celebran las fiestas vascas y las de los países de origen que a nivel comunitario son importantes.

En cada jornada de trabajo los niños cuentan con un momento de recreación en el que se incluye una pequeña merienda.

Algunas temáticas trabajadas

Durante el año 2004-05 se trabajó con una temática a nivel internacional: “Mi Tierra vista desde arriba”. Todos los grupos de Constelación estuvieron trabajando con la misma propuesta, pero a cada país se le dio una connotación particular. El objetivo de esta propuesta fue que el niño plasmara su visión acerca de lo que él considera su tierra.

En el grupo de Guipúzcoa nos interesaba que el niño reflejara su visión de la Tierra, y así se les propuso realizar un viaje imaginario que los llevara a aterrizar en el país de origen de cada niño. El interés fue rescatar los recuerdos infantiles del niño trabajando algunas temáticas como, por ejemplo, la música, las fiestas, los juegos infantiles, los cuentos y los mitos.

Momentos de intercambio: el arte para relacionar a los niños

Se mencionó que uno de los ejes del proyecto a nivel internacional es el intercambio de las producciones plásticas de los niños de los diferentes países. Este es un momento de trabajo dentro de los talleres al que se le da mucha importancia, ya que los niños reciben y mandan dibujos, cartas, fotografías, etc. De esta manera se conocen con otros niños, al mismo tiempo que conocen la cultura, las tradiciones y las costumbres de otros lugares y dan a conocer los suyos propios.

En este proyecto, la llegada de los materiales plásticos sirve para que el niño inmigrante se reencontre con los de su cultura de origen y de esta manera permanezca vinculado con lo que dejó, al mismo tiempo que puede compartir y mostrarle al niño vasco de dónde viene, cuáles son las costumbres, tradiciones, naturaleza y colores de su país de origen.

Este es un momento de mucha riqueza para los niños y constituye un espacio de integración desde la interculturalidad.

3.5. Registro de las actividades

Se registran las actividades mediante fotos, videos e informes escritos a fin de sistematizar el proceso transitado y como parte del intercambio internacional que constantemente se realiza.

4. RESULTADOS

4.1. Generales

Como resultados hasta ahora alcanzados se mencionan:

- La habilitación y apropiación de este espacio alternativo de trabajo de y para los niños/as. Es decir, un espacio donde ellos logran sentir que les pertenece y que lo construyen juntos. Espacio que les ha permitido construir una nueva manera de aprender cosas y de ver la realidad que los rodea. Espacio a través del cual se conocen mutuamente y se vinculan desde la solidaridad, el respeto, el descubrimiento y la valoración de las “diferencias”. Espacio en el que conviven y se integran.
- La constitución y consolidación de ellos como grupo.
- El logro de un estilo de socialización de carácter más participativo y expresivo.
- El desarrollo de la creación artística. La implementación de una actividad plástica que es a la vez didáctica y que enfatiza aspectos psicosociales del grupo.
- La reconfirmación de la importancia del trabajo interdisciplinario, constatando el valor de la combinación de varios propósitos en una sola actividad.
- El refuerzo de las aptitudes para tomar decisiones y la libre expresión de las ideas.
- El intercambio de dibujos con otros niños del mundo les permite situarse ante nuevas posibilidades, ampliando sus vínculos y su horizonte geoespacial.

4.2. Valoración del proyecto

Valoración de los padres

- ...“El Proyecto es Muy Bueno, ya que hay discriminación, tanto en el hablar de algunos o color de otros, que vean los chicos y “GRANDES” que hay gente diferente a ellos. Con diferentes costumbres o pensamientos: y que al final todos se entienden, todos son iguales”...

- ...“Me parece muy positivo que desde estas edades tan tempranas, empiecen a conocer y valorar que todos no somos iguales ni del mismo lugar de origen, pero que a la vez “respeten” las diferencias culturales... de los demás. Aprendan a compartir y escuchar y que pueden expresarse a través de artes plásticas”...
- ...“La oportunidad de dar a conocer a nuestros hijos otros tipos de culturas y de costumbres. Y sobre todo: aprender a convivir con ellos”...
- ...“Los niños a parte de ejercitarse en dibujo, pintura, fotografía y artes plásticas, que les viene de maravilla; aprenden a convivir con niños de otras culturas y razas, y a respetarse y valorarse por lo que son, no por su clase social o por su nacionalidad sino tan solo, por lo que son: niños con las mismas inquietudes”...
- ... *“El lado humano del intercambio personal tanto de los niños como de los padres y madres. El lado artístico, que en mi hija, me ha parecido desarrollarse especialmente. Por otro lado el hecho de que a mi hija le apetezca venir y sufra cuando no puede venir, es una clara señal”...*

Aportes del proyecto al proceso de crecimiento del niño:

- ...“Porque ve que no es la única niña que viene de otro lado, que hay más chicos igual que ella, que por diferentes motivos o los mismos, se tuvieron que ir cada uno de su país, y que aquí se juntaron”...
- ...“Empezó a hablar de otros países y tener conciencia de que existen otros sitios que no son como ella vive. Y empezó a interesarse por ellos, si están lejos, donde están, etc.”...
- ...“Conocimiento y aceptación de la gente de otros países”...
- ...“A mi hija, no la he oído decir una palabra que me haga sospechar la más mínima tendencia racista, y el trato con niños de otros países y razas es idéntico que el que tiene con el resto de los niños, ¡me encanta!”...

Valoración de los niños

- ¿Qué es lo que más les gustó del año de trabajo?

“Jugamos”, “Hacer nuevos amigos”, “Hacer fotos”, “Hacer papel con flores”, “Cumpleaños”, “Máscaras”, “Los dibujos”, “Las magdalenas mágicas”, “Teatro”,

“Piñatas”, “Desayunar en el monte”, “Recoger flores”, “Espejitos mágicos”, “Juegos en euskara”, “La paz”, “Somos amigos de otros niños de Constelación”, “Conocer otros niños y costumbres”.

- ¿Qué cosas no salieron bien?

“Portarnos mal”, “Hacer experimentos con las magdalenas y zumos”, “Decir palabrotas”, “Pelearnos”, “Enfadarnos”.

- ¿Qué nos gustaría hacer y mejorar para el año que viene?

“Portarnos bien”, “Que no lo pasemos mal”, “Merendar”, “Felicidad”, “Que seamos amigos y no nos portemos mal”, “Amistad”, “Que todo sea hermoso”, “Volver a estar en Constelación”.

Para finalizar esta comunicación se citarán las voces de los propios niños a través de una poesía que ellos mismos escribieron:

*“¿Cómo somos nosotros?
Somos de diferentes países,
somos de distintos colores
traviesos, divertidos y juguetones.
En el monte merendamos,
reímos, jugamos, cantamos
y poquitas veces nos peleamos.
Contamos cuentos,
a veces viene el cartero,
o jugamos a los espejos mágicos.
Los viernes vamos a un taller,
con Patxi, Naiara y Mora
para sacar fotos y aprender.
También festejamos los cumpleaños,
comemos tarta, hacemos piñata
y lavamos las cosas con mucho corazón.
Argentina, Ecuador, Cuba, Brasil,
Canarias, Colombia y Ucrania nos vieron nacer*

*Eta Euskal Herria, ametsak eta bihotzak batuz,
Elkarrekin mundua hobeto margotuko dugu”.*

(Y en Euskal Herria, uniendo los sueños y los corazones,
vamos juntos a pintar un mundo mejor).

5. BIBLIOGRAFÍA

- Achotegui, J. (2003). *Ansiedad y depresión en los inmigrantes*. Barcelona: Ediciones Mayo, S. A.
- Arias, D. y Vargas, C. (2003). *La creación artística como terapia*. Barcelona: Integral.
- Ekblad, S., Kohn, R. y Jansson, B. (1998). Psychological and clinical aspects of immigration and mental health. En Okpaku, SO (Ed.), *Clinical methods in transcultural psychiatry*. Washington: American Psychiatric Press.
- Fernández, A. M. (1996). *El campo grupal. Notas para una genealogía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- García-Campayo, J. y Sanz, C. (2002). Salud mental en inmigrantes: el nuevo desafío. *Medicina Clínica*, 118(5), 187-191.

LA ESCUELA INTERCULTURAL: ELEMENTOS PARA LA CONFECCIÓN DE UNA GUÍA DIDÁCTICA DIRIGIDA A PROFESORADO DE SECUNDARIA Y ALUMNADO MARROQUÍ

THE INTERCULTURAL SCHOOL: ELEMENTS FOR A DIDACTIC GUIDE FOR SECONDARY TEACHERS AND MOROCCAN STUDENTS

Francesc Xavier Marín i Torné
Àngel Jesús Navarro Guareño
Josep Manuel Ballarín i Garoña
Cèlia Rosich i Pla
Marie Thérèse Cabié Mathieu

Grupo de Investigación “Identidad y Diálogo Intercultural”
Universidad Ramón Llull (Barcelona)
xaviermt@blanquerna.url.edu

RESUMEN

Los centros educativos son un espacio privilegiado para el aprendizaje de la convivencia entre culturas diferentes. Por otro lado, junto a la dificultad derivada de trabajar con alumnado proveniente de la inmigración, debe considerarse también la complejidad de la etapa adolescente característica del alumnado de Secundaria. En este artículo se presentan unas reflexiones útiles para la confección de una guía didáctica que contemple algunos de los ámbitos esenciales de construcción de la identidad.

Palabras clave: Educación intercultural, orientación tutorial, competencias interculturales.

ABSTRACT

The schools are a space favoured for the learning of the living together between different cultures. On the other hand, close to the derivative difficulty of working with students from the immigration, it must be considered to be also the complexity of the teen stage typical of the students of Secondary. In this paper they present a few useful reflections for the confection of a didactic guide who contemplates some of the essential areas of construction of the identity.

Key words: Intercultural education, tutorial action, intercultural competencies.

1. HACIA UNA ESCUELA INTERCULTURAL: LA “DIFERENCIA CULTURAL” COMO CATEGORÍA PEDAGÓGICA

En una sociedad culturalmente plural la escuela adquiere una centralidad esencial al convertirse en uno de los pocos ámbitos de contacto obligatorio entre mayorías-minorías culturales. Su relieve como agente socializador deriva, en gran parte, del hecho de que en los centros educativos se reflejan y reinterpretan los valores-discursos dominantes y se espera que el alumnado interiorice aquello que la sociedad espera de él. Como resultado de esta negociación permanente alrededor de la pertenencia cultural y social se reconfiguran las expectativas, se resitúan las relaciones y pueden aparecer dinámicas de resistencia-colaboración al modelo ofrecido por los agentes educativos. Ya sabemos que ejercer la tarea educadora nunca ha sido fácil, ya que el trabajo en las instituciones escolares es un proceso donde se ponen en juego numerosos procesos: interacciones emocionales, relaciones grupales, conocimientos y habilidades, valores asumidos, intuiciones y rutinas... Sin embargo, la creciente pluralidad cultural en nuestras aulas no incrementa necesariamente la dificultad de la acción educativa pero sí que visibiliza, a veces con crudeza, el peso de nuestra mirada sobre la diversidad constitutiva del ser humano.

Provenimos de una perspectiva que considera decisivos en el éxito/fracaso del alumnado inmigrado los factores culturales de origen. A menudo se sobreentiende que los inmigrantes tienen un especial aferramiento a los “valores tradicionales de origen”, hecho que dificultaría supuestamente su integración en la sociedad de acogida. Así, se atribuye a la cultura una dimensión de riesgo socioeducativo en lo referente a los usos lingüísticos, las pautas de socialización y las expectativas educativas de las familias, los factores religiosos o el papel del género... De aquí que se haya tendido en los centros educativos a favorecer las medidas que

derivan al alumnado inmigrado hacia dispositivos que operan fuera de las “aulas ordinarias”.

Como mínimo existe una paradoja flagrante entre atribuir a la cultura de origen significación en orden a la integrabilidad del alumnado y, por otro lado, la declaración del escaso conocimiento de los rasgos principales de las culturas del alumnado con quien se trabaja. Todo parece indicar que la consciencia multicultural que sobreabunda entre el profesorado es más bien resultado de un imaginario diferencialista que substancializa las supuestas diferencias culturales que no un término descriptivo de la realidad. En efecto, el culturalismo (la esencialización de la cultura) favorece la mirada sobre el alumnado inmigrado como irreductiblemente diferente y, de esta manera, perpetúa los mecanismos de exclusión social. La construcción del alumnado inmigrado como “culturalmente carente o disminuido” legitima un diferencialismo construido únicamente a partir de estereotipos y prejuicios que, además de prescindir de la complejidad inherente a cualquier fenómeno, corre el riesgo de degenerar en actitudes discriminatorias.

No puede interpretarse adecuadamente este fenómeno recurriendo a los puntos de vista que, asumiendo la actual imposibilidad de atribuir los éxitos/fracasos escolares a cuestiones raciales, se aferran a un supuesto orden jerárquico entre las culturas que recupera las pseudocientíficas etiquetas de “pueblos salvajes”, “sociedades bárbaras”, “pueblos no civilizados”, “culturas primitivas” o “sociedades subdesarrolladas”. Consideramos inadmisibles las estrategias de dominio que pretenden culpabilizar a los colectivos marginados haciéndoles los únicos responsables de su destino escolar: segregación, paternalismo, naturalización, descontextualización, tergiversación... Así, atendiendo a la literatura especializada, se constata que los agentes educativos tienden a relacionar los factores de diversidad del alumnado con factores de deprivación y déficit, de manera que se interpretan las distintas situaciones conflictivas desde el paradigma de la educación compensatoria.

Una comprensión intercultural de la educación debería partir de la constatación de que la diversidad es la normalidad, pero la desigualdad no debería serlo. La homogeneidad de los grupos nunca podrá disimular la heterogeneidad de las personas. Por ello, cuando la educación se entiende realmente como un derecho, el alumnado deja de ser percibido como alguien desigual que debe ser tratado de manera diferente. La escuela se convierte entonces en un espacio donde aprender juntos alumnos diferentes, un ámbito que no excluye a nadie porque no hay categorías de estudiantes que requieran diferentes categorías de centros. En un

planteamiento inclusivo de la educación, la educación está abierta a todo el mundo, no como una concesión gratuita, sino como una exigencia de la justicia.

Así, pues, más allá de las orientaciones prácticas, se impone una reflexión teórica sobre aquellos elementos que proporcionan una mejor orientación y gestión de la acogida y escolarización del alumnado de origen inmigrado:

El conocimiento de aquello que les hace diferentes a partir del debate sobre las opciones de intervención favorecidas por las denominadas estrategias de focalización (centradas en la especificidad) y las estrategias de normalización (centradas en la universalidad). El análisis de aquellos elementos que justificarían que haya que dispensar al colectivo de alumnado inmigrante unas atenciones diferenciadas exige siempre el imperativo de definir aquello que hace “diferentes” a estos alumnos del resto que se escolariza en el mismo centro. Gran parte de la dificultad proviene de incluir en un único conjunto variables de diferente nivel (la edad de llegada y de inicio de escolarización, la trayectoria educativa y el nivel de aprendizaje previo, el conocimiento o no de alguna de las lenguas autóctonas...) que van más allá de lo que se acostumbra a significarse con la expresión “identidad cultural”.

En lo referente al conocimiento de las situaciones de partida no es extraño que el alumnado inmigrado, sobre todo el llegado fuera de plazo o incorporado por matrícula viva, sea adscrito a un grupo-clase de referencia e introducido en el aula de acogida (siempre que los centros dispongan de una) sin ir más allá del criterio de la edad, la lengua materna o el nivel del curso superado en origen. Más allá de un proceso de pruebas de nivel (siempre dentro del ámbito de la lectoescritura y el cálculo) deberían tenerse nociones sobre la manera como se estructura la red escolar de origen, sus currículum y niveles de exigencia, sus horarios, los hábitos disciplinarios y la valoración de la autoridad del docente, así como el tipo de relación habitual entre familia y escuela. Solamente así puede interpretarse adecuadamente el significado de determinados distanciamientos vividos inicialmente por el alumnado inmigrado.

Por todo ello, con el objetivo de elaborar una guía dirigida al profesorado de Secundaria que trabaja con alumnos de origen magrebí, consideramos imprescindible reflexionar sobre algunos aspectos que inciden directamente en la mejor comprensión de la identidad, especialmente en lo referente a las chicas. Por razones de espacio nos limitamos a mencionar las transformaciones de los modelos familiares (desde los grupos centrados en la filiación patrilínea hasta la exigencia de autonomía por parte de los cónyuges, desde la debilitación progresiva de la supervisión de los padres sobre sus hijas hasta la pervivencia de la obligación por

parte de las chicas de preservar la reputación y el honor familiar...), los cambios en la comprensión tradicional de la educación (con los distintos procesos de paso de lo implícito a lo explícito en los chicos y en las chicas que acaba comportando, por ejemplo, una distinta valoración de la autoridad del profesor y de la profesora...) o las consideraciones sobre el actual sistema educativo del reino de Marruecos (a partir del marco general instaurado desde 1999 por la Carta Nacional de Educación y Formación). Todo ello debería ayudar a situar en su contexto apropiado a cada alumno, a tomar en consideración las diferencias de la carga lectiva (en Marruecos la Educación Primaria conlleva 30 horas semanales y la Secundaria 30-34 horas, siendo festivos los viernes y los domingos), los niveles de aprendizaje y las metodologías utilizadas (la lógica del sistema educativo marroquí dista de los modelos constructivistas que impregnan la filosofía docente de las aulas catalanas, y se centra en técnicas de memorización mecánica y en la figura del profesor como transmisor magistral de conocimientos), la implicación familiar (en Marruecos los padres piensan que el profesorado es autosuficiente en tanto que experto, de manera que entienden que tomar iniciativas hacia la escuela es entorpecer la tarea docente y una prueba de desconfianza grave hacia las competencias del profesorado) y, finalmente, la cuestión de las lenguas vehiculares (en Marruecos el árabe es la lengua oficial de la enseñanza, pero desde 2003 el tamazigh ha sido incorporado como asignatura obligatoria en Primaria; no es ningún secreto que, en un primer momento, comportan serias dificultades de adaptación a una lengua románica como el catalán o el castellano elementos propios del árabe como la direccionalidad de la escritura, la ausencia escrita de las vocales, la indistinción entre mayúsculas y minúsculas, las alteraciones entre las vocales “e” y “o”, los sonidos enfáticos, aspirados y guturales...).

2. REPRESENTACIONES DE LA ALTERIDAD Y ACCIÓN PEDAGÓGICA

La migración es un proceso de cambio con profundas consecuencias familiares en el que se negocian estructuras de poder y jerarquías y se reconfiguran relaciones en los espacios familiares; así, en nuestras escuelas podemos encontrar a chicos-chicas nacidos en Marruecos que han vivido separados de alguno de sus progenitores durante algunos años de su vida; otros que han permanecido en origen con los familiares mientras los ascendentes directos y hermanos mayores se instalaban en destino; otros se quedaron con su madre en origen esperando el momento incierto de la reagrupación familiar...

Indiscutiblemente todo ello comporta un coste emocional. Lo que nos interesa destacar aquí es, sin embargo, que las representaciones simbólicas sobre la sociedad de acogida acaban siendo un factor de incidencia clave en las trayectorias

escolares del alumnado de origen inmigrante. Estas representaciones alimentan la construcción de su identidad y delimitan las expectativas y los resultados que se esperan. De este modo, así como criticamos los estereotipos que dibujan al alumnado marroquí como un colectivo étnicamente homogéneo a partir de las preconcepciones culturalistas, debemos alejarnos también de aquellos puntos de vista que, por ejemplo, olvidan que los elementos que componen el núcleo duro de las creencias islámicas se replantean, modifican y readaptan en situación migratoria, convirtiéndose en elementos clave de la formación de nuevas identidades entre los individuos y con implicaciones importantes en los procesos de integración. Aquí la cuestión no es tanto el encaje del islam en situación de minoría en un Estado aconfesional, o la supuesta incompatibilidad entre el islam y las sociedades secularizadas que tendría su repercusión en el ámbito educativo a partir de unos conflictos generados por una aparente referencias a preceptos islámicos, sino que el islam funcione como elemento identitario, refugio simbólico y vinculación con la cultura de origen que merece ser respetado.

Es complejo realizar generalizaciones sobre el significado que todo ello tiene en la percepción de las familias magrebíes sobre la escuela, ya que no todo se reduce a unas condiciones previas centradas exclusivamente en el hecho de ser musulmanes o de ser marroquíes, ignorando el peso de su nivel económico, de las condiciones de integración, del modelo migratorio implementado, de los modelos previos de éxito escolar, de la estructura de oportunidades y del capital humano y social familiar. Sin embargo, creemos que puede ser útil la enumeración de algunas conclusiones fruto de las entrevistas llevadas a cabo con alumnado de origen magrebí durante el trabajo de campo que se encuentra en el origen de este artículo.

Debemos destacar, en primer lugar, que el alumnado de ascendencia marroquí es sistemáticamente percibido como de complejo encaje en las trayectorias escolares convencionales, hecho que da lugar a dos perspectivas: el binomio déficit/compensación y el binomio distancia cultural/aculturación. Las dos han orientado las políticas de la Administración, los programas y las prácticas implementados. Todo ello ha hecho que sea habitual la relación entre “alumnado recién llegado” y “alumnado con necesidades educativas especiales”. En este sentido, muchos estudios muestran que esta sobrerrepresentación ha contribuido poderosamente a realimentar los prejuicios iniciales en términos de déficit o distancia cultural, mientras se introducía poco a poco el discurso del multiculturalismo que favorecía la reducción de la cultura de origen a un conjunto de tópicos folklorizados e incuestionados.

Tal y como hemos apuntado, la zona de la Yebala, de donde mayoritariamente proviene el alumnado marroquí escolarizado en Cataluña, se ha distinguido por la defensa de los valores culturales en el medio rural. En este contexto, la familia ha sido tradicionalmente la estructura productora y reproductora básica y la organización tribal es el marco donde adquieren sentido las solidaridades de grupo. Sin embargo, en los últimos años, estas estructuras se han ido erosionando y las pautas de comportamiento modificando substancialmente, renegociándose los roles y los estatus tradicionales. Ello ha comportado, por ejemplo, que la elevada desvinculación escolar del alumnado y las comunidades rurales en Marruecos tengan que ver con los déficits estructurales de la escuela y el relativamente poco valor atribuido a la escolarización por parte de unas familias que deben velar por la promoción social.

En este contexto, las representaciones sociales de la marroquineidad remiten a la lejanía cultural, lingüística y, especialmente, religiosa. En esta percepción (que deriva fácilmente a la estigmatización), la mujer es construida socialmente como negación de autonomía individual y se convierte en el paradigma de la sumisión. Ahora bien, las investigaciones demuestran que los resultados académicos se obtienen de forma paralela a los comportamientos escolares. Así constatamos que las chicas autónomas y de ascendencia marroquí son las que siguen en mayor proporción trayectorias de éxito académico y reciben menos sanciones disciplinarias, mientras que los chicos de ascendencia marroquí obtienen unos resultados académicos más bajos y reciben estas sanciones en mayor número. Se constata, además, que estas sanciones son superiores entre los chicos marroquíes de la segunda generación. En la misma dirección, los estudios demuestran también que el abandono escolar entre las chicas antes de finalizar la etapa de escolarización obligatoria es escaso. Sólo se produce entre chicas de la segunda generación y no está relacionado de forma necesaria con una trayectoria escolar de fracaso, a pesar de que esto lo favorece. Igualmente, se constata que entre los chicos de la primera y la segunda generación este abandono se produce de forma general al cumplir los dieciséis años y después de seguir una trayectoria escolar de fracaso.

Destacamos también que los resultados académicos no derivan de forma necesaria de la permanencia en aulas de acogida ni de un mayor dominio de la lengua de uso escolar. A pesar de que el desconocimiento de la lengua dificulta objetivamente el aprendizaje escolar, esto no ha sido así para aquellos chicos-chicas que provenían del medio urbano y tenían un mayor capital social y cultural familiar, ni tampoco para el alumnado que se incorpora en los últimos cursos de Primaria y de Secundaria, con independencia del medio del cual provengan y de su capital social y cultural familiar.

Los estudios constatan que, para las chicas marroquíes, el éxito en la escuela favorece su reconocimiento familiar y comunitario, se convierte en un medio de promoción social y les permite adquirir una mayor autonomía funcional. Sin embargo, las oportunidades de superar una crisis en la etapa de escolarización obligatoria son menores para las chicas de ascendencia marroquí que entre los chicos.

Para la mayoría de las familias, el desconocimiento del funcionamiento del sistema educativo no comporta necesariamente el despliegue de una actitud de desconfianza. Al contrario, confían en un profesorado a quien confieren autoridad y respeto y no contemplan la posibilidad de que la escolarización de sus hijos-hijas les lance a unos procesos de asimilación y pérdida de identidad cultural indeseados. Se constata que los hijos-hijas de familias inmigradas marroquíes que dominan los códigos que la escuela privilegia, a pesar de no cumplirlos, transitan con mayor éxito por la institución escolar, mientras que aquellos que muestran formas abiertas de resistencia escolar devienen alumnos conflictivos. En este sentido, las “chicas marroquíes invisibles” que pasan discretamente por el centro escolar (porque no llevan pañuelo, porque son participativas y trabajadoras...) reciben un reconocimiento escolar que facilita sus trayectorias académicas. Sin embargo, la presión del grupo de iguales resulta central en la experiencia escolar del alumnado. Así, mientras la presión para el fracaso desde el propio grupo de iguales entre las chicas es menor, aquellos chicos que obtienen éxito académico y se identifican con los requisitos escolares reciben las presiones de sus iguales de la minoría contraescolar. Sólo cuando esta presión desaparece pueden construir una trayectoria escolar de éxito.

Las trayectorias de éxito académico se han promocionado en el contexto familiar a partir de una apuesta consciente por la aculturación reforzada a partir de un mayor control sobre los hijos-hijas y la valoración y la práctica de las pautas culturales de la comunidad de origen. Las chicas de ascendencia marroquí que obtienen mejores resultados académicos reproducen estos objetivos familiares y reivindican un sentimiento de pertenencia cultural en que el islam actúa como eje vertebrador. En cambio, los chicos que siguen trayectorias escolares de fracaso han sido sometidos a procesos de menor control familiar y comunitario y menor consumo étnico-cultural en un espacio minorizado, padeciendo de forma intensa un proceso de asimilación que deslegitima los referentes culturales familiares. Todos los datos son concordantes en señalar que el alumnado con trayectorias de fracaso escolar es aquel que se encuentra más alejado de los aspectos normativos que la comunidad inmigrante prescribe y aquel que muestra una menor obediencia religiosa islámica.

El profesorado construye las expectativas hacia el alumnado de ascendencia marroquí y condiciona su experiencia escolar desde los planteamientos que suscribe sobre la relación entre inmigración, educación y relaciones interétnicas. El hecho de creer en las capacidades del alumnado y mantener una buena relación afectiva mejora el rendimiento académico. El profesor que interpreta la escolarización desde una representación prejujuada construye un discurso estereotipado y favorece la distancia de interacción respecto de sus alumnos. Urgen, pues, las estrategias que contribuyen a mejorar la capacidad de reconocimiento mutuo. Por ello, la transformación en positivo de las posibles situaciones conflictivas que puedan producirse en el aula depende directamente de la capacidad de elaborar una comprensión ajustada de los procesos de (re)construcción de la identidad del alumnado.

El Grupo de Investigación “Identidad y Diálogo Intercultural” obtuvo los datos básicos que han sido utilizados en la elaboración de la guía didáctica dirigida al profesorado de Secundaria a partir del cuestionario que presentamos a continuación, consistente en preguntas semiabiertas sobre la comprensión de las categorías del espacio y del tiempo, de las relaciones interpersonales y del lenguaje, y planteadas a alumnos de origen magrebí con menos de cinco años de residencia en Cataluña.

CUESTIONARIO

ESPACIO

- ¿Crees que la relación entre la escuela y las familias magrebíes inmigradas es fluida y satisfactoria?
- ¿Crees que la relación entre alumnos magrebíes y profesores es satisfactoria?
- ¿Crees que la relación entre los alumnos magrebíes y los demás alumnos es satisfactoria?
- ¿Te parece positivo que el alumnado se distribuya en el aula según el género?
- ¿Crees que para realizar trabajos en grupo es preferible agrupar a los alumnos según su origen étnico?
- ¿A la hora del recreo el alumnado se agrupa según la amistad o según su origen étnico?
- ¿Crees que es importante asistir a las salidas (excursiones, convivencias, colonias...) que organiza la escuela?

TIEMPO

- ¿Crees que en el instituto se tienen en cuenta las festividades propias del islam?
- ¿Crees que en el instituto deben tenerse en cuenta las restricciones alimenticias de origen religioso de acuerdo con la normativa Halal?
- ¿Crees que todos deben participar en fiestas tradicionales y autóctonas?
- ¿Crees que los alumnos deben dedicar tiempo al estudio también en casa?
- ¿Crees que los profesores (si eres alumno) y los alumnos (si eres profesor) tienen la misma percepción del paso del tiempo que tú (entrega de trabajos, tiempo para hacer las tareas o estudiar, puntualidad...)?

RELACIONES INTERPERSONALES

- ¿Crees que hay diferencias/similitudes en las relaciones afectivas entre chicos y chicas según sean de origen magrebí o autóctono?
- ¿Crees que hay diferencias en las relaciones afectivas entre padres e hijos-hijas según sean de origen magrebí o autóctono?
- ¿Crees que el hecho de ser magrebí condiciona las relaciones de autoridad entre alumnos y profesores-profesoras?
- ¿A qué edad crees que los padres y los profesores deben considerar adulto a un alumno-alumna?

LENGUAJE

- ¿Crees que es importante poder mirar directamente a los ojos de tu interlocutor (profesor-profesora o alumno-alumna) cuando le hablas?
- ¿Crees que es importante el contacto físico (abrazar, coger de la mano, poner la mano en el hombro...) con tu interlocutor (profesor-profesora o alumno-alumna) cuando le hablas?
- ¿Crees que es lícito que haya restricciones en la manera de vestir en el aula?
- ¿Crees que debe decirse directa y abiertamente lo que se piensa?
- ¿Qué crees que es más importante en una relación: decir las cosas directamente con el riesgo de echar a perder la relación o preferir el buen entendimiento con el otro?

3. BIBLIOGRAFÍA

- Alegre, M. A., Benito, R. y González, S. (2007). *Immigrants als instituts. L'acollida vista pels seus protagonistes*. Barcelona: Mediterrània.
- Alegre, M. A. y Herrera, D. (2000). *Escola, oci i joves d'origen magribí*. Barcelona: Diputació de Barcelona.
- Besalú, X. y Climent, T. (Coords.) (2004). *Construint identitats. Espais i processos de socialització dels joves d'origen immigrant*. Barcelona: Mediterrània.
- Carbonell, F. (2006). *L'Omar i l'Aixa. Socialització dels fills i filles de famílies marroquines*. Vic: Eumo Editorial-Fundació Jaume Bofill.
- Ministère de l'Éducation Nationale (1999-2000). *Rapport de la première et deuxième évaluation des lycées. Ministère de l'Enseignement Secondaire et Technique*. Royaume du Maroc: Direction des Etudes et des Stratégies Educatives.
- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique (2004). *Aperçu sur le système éducatif marocain préparé et diffusé à l'occasion de la 47ème session de la Conférence Internationales de l'Éducation*. Genève.
- Royaume du Maroc (1999). *Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation*. Rabat: Commission Spéciale de l'Éducation et de la Formation.
- Souali, M. (2004). *L'institutionnalisation du système de l'enseignement au Maroc. Évaluation d'une politique éducative*. Paris: L'Harmattan.

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA CREACIÓN DE UN CURRÍCULO INTERCULTURAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO

THE TEACHER TRAINING AS RESPONSE TO EDUCATION IN THE EDUCATION SYSTEM INTERCULTURAL

Jorge Arturo Morales Molina¹
Cristina Fernández Martín²

CEIP Miraflores (1)
Ciencias de la Educación (1)
jordiguadix@hotmail.com (1)
cristinafmartin@hotmail.com (2)

RESUMEN

Con esta comunicación pretendemos poner de manifiesto la relación existente entre el sistema educativo y la interculturalidad que se nos presenta en nuestra sociedad actual, y más concretamente la incorporación de alumnado inmigrante en nuestras aulas.

Desarrollaremos esta comunicación atendiendo a la siguiente estructura. En la primera parte de la comunicación aclararemos los términos “cultura”, “interculturalidad” y “multiculturalidad”. En la segunda realizamos una reflexión sobre la formación continua de los docentes. Ya en la tercera parte se analiza la importancia de incorporar la interculturalidad desde un modo real en el currículum. Para finalizar presentaremos unas reflexiones para mejorar la interculturalidad del currículum en nuestro sistema educativo.

Palabras clave: Formación, currículum, profesorado, interculturalidad.

ABSTRACT

In this communication we intend to highlight the relationship between the educational system and intercultural presented to us in our present society, and more specifically, the incorporation of immigrant students in our classrooms.

Develop this communication in response to the following structure. In the first part of the communication clarify the terms, culture, intercultural and multicultural. In the second, we made a reflection on the continuing training of teachers. As early as the third part discusses the importance of multiculturalism in a real way into the curriculum. To end, we will present some ideas for improving intercultural curriculum in our educational system.

Key words: Curriculum, teachers, interculturalism.

1. INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad evoluciona y se transforma a un ritmo vertiginoso, y nuestro sistema educativo tiene que dar respuestas a estas demandas. Entre sus cambios mencionar que hasta hace muy poco éramos un país emigrante; en cambio, en la actualidad somos eminentemente receptores de inmigrantes.

Si desde la sociedad se está trabajando para la inclusión e integración de este fenómeno, la escuela no puede mirar hacia otra parte. Debe dar cabida a las nuevas realidades y formar a los nuevos ciudadanos, dando respuesta a las demandas que actualmente se nos presentan.

Cuando un pintor inicia un cuadro no podemos observar más que luces y sombras. Al tiempo que termina su obra podemos recrearnos y comprobar el resultado de la misma. En nuestro sistema educativo está sucediendo lo mismo. Actualmente estamos inmersos en una renovación legislativa de nuestro sistema educativo con el desarrollo e implantación de nuevas leyes, decretos y reglamentos que las rigen. Todo esto encaminado a dar respuestas a las demandas que la nueva sociedad requiere, entendiendo como uno de los pilares el trabajo de la interculturalidad de las aulas.

Del mismo modo se aspira al cambio en los centros educativos y en los centros abiertos que fomenten el diálogo, el enriquecimiento mutuo, el respeto, la inclusión de todos... Se pretende que los docentes, pilares básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje, realicen una formación continua para dar respuestas a

las nuevas demandas que el currículum les requiere en base a la interculturalidad presente en las aulas.

La interculturalidad exige y requiere respeto, igualdad y cooperación. La interculturalidad es convivencia, colaboración y competición, solución negociada y acordada de los conflictos. Hay que edificarla día a día. No hay caminos para la interculturalidad. La interculturalidad es el camino.

2. ¿QUÉ ENTENDEMOS CUANDO HABLAMOS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL?

Antes de hablar de educación intercultural definiremos una serie de conceptos: cultura, multiculturalidad e interculturalidad, ya que son conceptos que cada vez utilizamos más en nuestro sistema educativo y no siempre con el mismo sentido.

En primer lugar hay que mencionar el término “cultura”, puesto que los demás (“multiculturalidad” e “interculturalidad”) guardan relación con él y entendemos que son el resultado de la unión y relación entre gente de culturas diversas. Han sido muchos los autores que desde distintas perspectivas han tratado de establecer de forma definitiva el significado de este término.

Entendemos por cultura el conjunto de todas las formas y expresiones que se manifiestan en una sociedad determinada. Esta incluye costumbres, prácticas, códigos, normas y reglas de la manera de ser, vestimenta, religión, rituales, normas de comportamiento, sistemas de creencias, etc.

Una vez definido el término “cultura”, ¿entendemos lo mismo por multiculturalidad e interculturalidad? A continuación presentamos una reflexión sobre ambos términos.

Atendiendo a la etimología de ambas palabras, y analizando en sus prefijos, hacemos una primera distinción. Por un lado, el término “multicultural”, tal y como indica su prefijo “multi”, hace referencia a la existencia de varias culturas diferentes, pero no ahonda más allá, con lo que nos da a entender que no existe relación entre las distintas culturas. En cambio, el prefijo “inter” va más allá, haciendo referencia a la relación e intercambio y, por tanto, al enriquecimiento mutuo entre las distintas culturas.

Del mismo modo, y atendiendo a las definiciones que apuntan diversos autores como Quintana (1992) y Jordan (1996) en sus respectivos trabajos, podemos

decir que el término “multiculturalidad” hace referencia única y exclusivamente a la yuxtaposición de las distintas culturas existentes en un mismo espacio físico, pero sin que implique que haya un enriquecimiento, es decir, sin que haya intercambio entre ellas.

Sin embargo, y siguiendo a Buendía (1992) y Del Arco (1998), el término “interculturalidad” implica una comunicación comprensiva entre las distintas culturas que conviven en un mismo espacio, siendo a través de estas donde se produce el enriquecimiento mutuo y, por consiguiente, el reconocimiento y la valoración (tanto intrínseca como extrínseca) de cada una de las culturas en un marco de igualdad.

Por todo lo anterior, en las relaciones interculturales se establece una relación basada en el respeto a la diversidad y el enriquecimiento mutuo; sin embargo, no es un proceso exento de conflictos, estos se resuelven mediante el respeto, el diálogo, la escucha mutua, la concertación y la sinergia.

Por eso la educación intercultural se basa en principios que pretenden la formación de todo ciudadano en el conocimiento, la comprensión y el respeto de las diversas culturas de la sociedad actual, en el aumento de la capacidad de comunicación y de interacción con personas de las diversas culturas y en la creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas (Merino y Muñoz Sedano, 1995).

3. LA FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN CON LA INTERCULTURALIDAD

Antes de abordar la importancia de la formación docente en nuestro actual sistema educativo debemos precisar el término “formación”.

Entendemos por formación el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores...) para contribuir e incrementar la calidad y el rendimiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Por su parte, Tejada (1997, p. 9) define la función docente como un *“conjunto de acciones-actividades-tareas en las que participa el profesor en un contexto de intervención institucional (ya sea en el interior de las aulas o en su interacción con otros colegas o directivos), así como en la interacción con los padres y la comunidad en general”*.

Pero, ¿por qué es necesaria la formación de los docentes en el campo de la interculturalidad?

Una de las claves es que vivimos en una sociedad plural y cambiante, y estos cambios inciden directamente en nuestro sistema educativo, y más concretamente en la formación y actualización de los docentes. Múltiples son los factores que requieren un cambio constante en la formación docente, entre los que destacamos la inclusión de la inmigración en nuestras aulas.

Por eso entendemos como uno de los pilares clave para proporcionar una educación intercultural en las aulas la formación de los docentes, “*cuya formación, actitud, conocimiento, compromiso... son variables a tener en cuenta para poder plantear con garantías la educación intercultural*” (Del Arco, 1998, p. 199).

La interculturalidad no es un fenómeno fijo e inmóvil, de ahí que no se puedan adoptar patrones cerrados para trabajar en las aulas. Los docentes deben tener una formación continua en la que se den repuestas a las necesidades nuevas que les genera los cambios de la sociedad en todos los aspectos: orientaciones metodológicas, características culturales, estrategias educativas, libros de texto... más adecuadas para su formación intercultural.

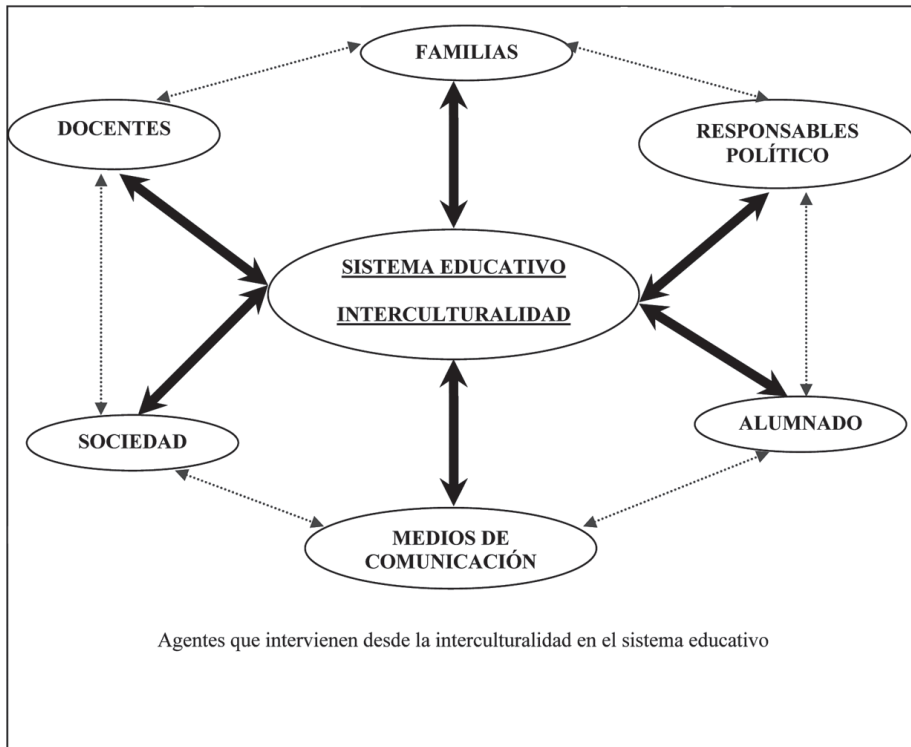
Actualmente son múltiples y varios los medios a través de los cuales los docentes se actualizan y se forman para otorgar a nuestro alumnado una educación de calidad. Entre estos medios destacan:

- *Cursos*.-Estudio de una materia concreta desarrollada durante cierto tiempo.
- *Seminarios, congresos, jornadas y simposios*.-Trabajo desarrollado por un grupo de docentes en el que se adiestran en la investigación o en la práctica de alguna disciplina.
- *Grupos de trabajo*.-Organización en grupos del personal docente con el objetivo de reflexionar y profundizar en un tema determinado de forma colaborativa.
- *Talleres*.-Forma de profundización práctica en una materia concreta.

Todas estas acciones van encaminadas a un intercambio recíproco de experiencias y de reflexión sobre la práctica educativa que enriquecen nuestros conocimientos y nuestra forma de actuar.

Pero una vez que hemos visto y analizado la importancia y la necesidad de la formación continua de los docentes como un pilar clave para dar respuestas a una educación intercultural hemos de comprender que la tarea no es exclusiva de los docentes. En nuestro sistema educativo conviven múltiples agentes, los cuales deben de dar respuestas a las facetas que se les encomienden para que el trabajo que se realice en las aulas no sea un trabajo aislado.

En el siguiente gráfico presentamos los agentes que a nuestro entender deberían tomar parte activa en nuestra sociedad para que realmente nuestro sistema educativo sea intercultural. Cada uno de ellos con la función que le compete, pero entre todos aunando esfuerzos.



Como se muestra en el gráfico, para que podamos afirmar que estamos en un sistema educativo verdaderamente intercultural, es necesaria la interacción al mismo tiempo de los diferentes agentes. Hay que aunar esfuerzos para remar hacia una misma dirección. Todos los agentes tienen que estar presentes, ser inclusivos unos con otros y no exclusivos, es decir, los mensajes que se produzcan en las aulas no deberían ser contrarios a los que se

producen en las familias o en los medios de comunicación presentes en nuestra sociedad. Sólo desde el trabajo unido de todos y cada uno de ellos podremos afirmar que estamos un poco más cerca de conseguir la realidad de un proyecto educativo intercultural.

4. UN CURRÍCULUM INTERCULTURAL

Una vez que los docentes se han formado y actualizado respecto a temas relacionados con la interculturalidad es necesario y preciso que sus nuevos conocimientos los trasladen al currículum para que tenga éxito la educación intercultural en nuestras aulas. En este sentido afirma López Melero (1998): *“No se trata de buscar el mejor modelo individual para las personas diferentes, sino que toda la cultura de la escuela se ha de preñar de diversidad. No es cuestión de buscar adaptaciones curriculares, sino otro currículum que comprenda la diversidad”*.

Hay que tener presente que para que una educación intercultural sea válida y eficaz debe de incardinarse en el currículum de forma que esté en todas las áreas y que a su vez se busque trabajar la interculturalidad desde la interdisciplinariedad e intradisciplinariedad y no de forma aislada en algunas de las materias. La educación intercultural es un esfuerzo de todos los docentes y es necesario adaptar la nueva legislación a nuestro currículum para dar respuesta a la interculturalidad.

Para ello hay que hacer visibles los contenidos curriculares, los objetivos, las metodologías, los criterios de evaluación, actividades... Muchos docentes hablan de currículum intercultural, pero no está reflejado en sus programaciones. Cuando se trabaja con realidades deben de estar plasmadas, de esta forma se podrá evaluar las situaciones de partida, el desarrollo y, por último, evaluar qué resultados nos produce la inclusión en nuestro currículum de la interculturalidad.

La interculturalidad no es fija ni estable. Por eso, en cada contexto se encontrarán con interculturalidades distintas, ya que el currículum es diferente en los distintos centros, de ahí la importancia de un trabajo real y eficaz en cada contexto. Pero de igual forma, aunque cada centro tenga realidades distintas, debemos de trabajar en colaboración con todos los docentes para aportar sugerencias, ideas, actividades... que nos enriquezcan.

5. REFLEXIONES HACIA UN CURRÍCULUM INTEGRAL

Teniendo como referencia el informe sobre la integración social de los inmigrantes y refugiados del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de 8 de noviembre de 2007, y atendiendo a los diferentes aspectos mencionados en nuestra comunicación, presentamos a continuación algunas claves para desarrollar una verdadera interculturalidad en nuestro sistema educativo:

- Promover el cambio del currículo escolar transformando sus contenidos y prácticas para que de esta manera sea más integrador e inclusivo y dé respuestas a los contextos de cada centro.

- Todas las áreas del currículo deberían tener una orientación y un contenido intercultural. El currículo es una construcción social que es responsabilidad de toda la escuela. Hay que trabajar desde la interculturalidad y la intraculturalidad, así como con los diferentes agentes pertenecientes al sistema educativo.

- Elevar las expectativas de los hijos e hijas de inmigrantes por el esfuerzo que están haciendo. Las buenas o malas expectativas sobre ellos inciden directamente en su autoestima y en su rendimiento escolar, así como en su relación con sus compañeros/as.

- Revisar la formación inicial y permanente del profesorado como requisito imprescindible para atender una realidad tan compleja como la que plantea la atención a la diversidad cultural del alumnado.

- Las asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA) deben ejercer su función social más allá de subsanar las deficiencias del sistema educativo asumiendo un protagonismo diferente que, junto con el profesorado, exige fortalecer los canales de comunicación entre ambos y aprovechando todas aquellas actividades educativas y extraescolares que los ponen en contacto. La responsabilidad educativa de los padres y de las madres no se reduce a la educación escolar.

- Realizar investigaciones que analicen de qué forma se da respuesta en los centros escolares a la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes en lo que se refiere a la organización del centro/aula, desarrollo del currículo, acciones educativas no formales y formación del profesorado.

6. CONCLUSIÓN

Ningún cambio en nuestra sociedad, y como consecuencia derivado a nuestro sistema educativo, resulta fácil y carente de dificultades. Para lograr una escuela basada en una interculturalidad real es preciso caminar con absoluta determinación. Es básico que la educación contribuya a derribar muros fraguados por la ignorancia, la inseguridad y la falta de comunicación. Debemos plasmar una interculturalidad en nuestros diseños curriculares para que sean visibles en nuestras aulas.

Una propuesta de educación intercultural exige la unión en el caminar de los diferentes agentes presentes en nuestra sociedad. Una gota es insignificante,

millones de gotas forman un océano. En el largo caminar deben confluír el trabajo y el esfuerzo de las familias, del alumnado, de la propia sociedad, del profesorado, de nuestros gobernantes...

7. BIBLIOGRAFÍA

- Buendía, L. (1996). Formación de los profesores para una escuela intercultural. En *I Jornadas sobre invernaderos e inmigrantes: marginación y educación intercultural*. Almería.
- Del Arco Bravo, I. (1998). *Hacia una escuela intercultural. El profesorado: formación y expectativas*. Lleida: Edicions Universitat de Lleida.
- Jordán, J. A. (1996). *Propuestas de Educación Intercultural para profesores*. Barcelona: CEAC.
- Merino, J. V. y Muñoz Sedano, A. (1995). Ejes de debate y propuestas de acción para una Pedagogía Intercultural. *Revista de Educación*, 307, 127-162.
- Quintana, J. M. (1992). Características de la educación multicultural. En AA. VV., *Educación multicultural e intercultural*. Granada: Impredisur.
- Informe sobre la integración social de los inmigrantes y refugiados del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (8 de noviembre de 2007).

LA INMIGRACIÓN EN EL SERVICIO DOMÉSTICO DE CIUDAD REAL

THE INMIGRATION IN THE DOMESTIC SERVICE IN CIUDAD REAL

Concepción Sanz Sáez¹
Laura Requena Espada²

Dirección Provincial de la T.G.S.S. de Ciudad Real (1)
Departamento de Psicología Biológica y de la Salud (2)
Facultad de Psicología
Universidad Autónoma de Madrid
conchass@gmail.com (1)

RESUMEN

Las mujeres inmigrantes están ocupándose de forma masiva del empleo doméstico, concentrándose en la modalidad de empleadas de hogar continuas, y muchas “continuas internas”. La propia regulación de este sector, por su difícil aplicación a la realidad laboral que pretende regular y proteger, sitúa esta forma de empleo en las puertas de la informalidad sin que necesariamente suponga una situación de ilegalidad, sino de “alegalidad”. Existe una aceptación social de la “irregularidad” que provoca un efecto perverso sobre este colectivo que se caracteriza por desarrollarse en una proporción significativa al margen –total o parcialmente– de las regulaciones existentes en materia de legislación laboral y Seguridad Social.

Palabras clave: Servicio doméstico, mujeres, inmigración, economía sumergida, “alegalidad”.

ABSTRACT

Inmigrant women are massively taking charge of the domestic employment, centering in the modality of “continue home employee”, and many home employees “continue internals”. The regulation of this sector, due to its complicated application to laboral reality that pretends to regulate and protect, situates this form of job at the gates of irregularity without necessarily implying a situation of illegality, but of “non-illegality”. There is a social acceptance of the “irregularity” that causes a perverse effect on this group which is characterized by developing in a significative proportion beyond the limits of the law –totally or partially– of the existing regulation on labour law and Social Security.

Key words: Domestic service, women, immigration, economy, non-illegality.

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas el envejecimiento de la población en España y la necesidad de cuidar de los mayores, así como la poca capacidad para compaginar la vida familiar y profesional, han generado un aumento en la contratación de empleados domésticos que, en su mayoría, son mujeres e inmigrantes que permanecen en situación de irregularidad (Álvarez, 2000). Por tanto, una de las notas características del empleo en el servicio doméstico es el peso tan importante que van adquiriendo los trabajadores inmigrantes en este sector.

La cifra de trabajadores no registrados en la Seguridad Social y, por tanto, dentro de la economía sumergida (Lousada y Cabeza, 2004) está muy unida con el alto porcentaje de trabajadores inmigrantes ocupados en el servicio doméstico y sus dificultades para obtener permisos de residencia y trabajo en nuestro país.

El problema de su regularización está asociado a la creencia de que las mujeres que vienen a España a trabajar en el servicio doméstico lo hacen a través de una demanda previa solicitada por vía estatal, directamente al país de origen. Pero esto no es cierto. La mayor parte de las empleadas domésticas vienen de forma irregular y después regularizan su situación en España, ya que cualquier demandante de servicios domésticos tiende a contratar a personas conocidas, a través de referencias, por lo que es imprescindible que la inmigrante se encuentre ya en España, siendo así que parte de su proceso laboral se desarrolla en la precariedad y vulnerabilidad jurídica.

Por otra parte, el contrato de trabajo (no la existencia de una relación laboral) es el requisito *sine qua non* para la regularización del extranjero en España (Iz-

quierdo, 2000). Resulta bastante discriminatorio el hecho de exigir a las personas inmigrantes que trabajen en este sector, estar en posesión de un contrato de trabajo escrito para poder regularizar su situación y ser sujeto de derechos cuando al empleador no se le obliga a contratar por escrito. Mantener como referencia para regular la permanencia de los extranjeros en España, un mercado de trabajo en que se exige la existencia de contrato escrito para determinar la existencia de una relación laboral, pone en desventaja a este sector, en el que las empleadas inmigrantes (Bedoya, 2000) se encuentran con que, sin contrato de trabajo, no pueden establecerse legalmente, pero el mercado de trabajo al que pueden acceder no está regulado por los mismos principios que el resto, sino que la legislación permite y reconoce la existencia de la relación laboral especial de empleada de hogar aunque no exista contrato escrito. Estas personas pasan a ser altamente explotadas, pues son inmigrantes en situación irregular y con amenaza de expulsión. La gran dificultad reside precisamente en encontrar un empleador que para regularizar su situación, pudiendo hacer el contrato verbalmente, lo haga por escrito.

Por estos motivos vamos a analizar la experiencia del servicio doméstico en la provincia de Ciudad Real (donde la autora ejerce su ejercicio laboral), en la trayectoria sociolaboral de la trabajadora, para poder realizar un acercamiento a la real situación de este sector. Sólo desde una perspectiva que contemple las condiciones de trabajo pueden abordarse los problemas de estas trabajadoras y plantear soluciones integrales a su situación.

2. MÉTODO

La primera aproximación para valorar la importancia y características de las empleadas de hogar que hemos realizado ha sido con los datos estadísticos disponibles. Las tres fuentes de información estadística básica que hemos utilizado son la Encuesta de Población Activa, el Censo de Población y el Censo de la Seguridad Social.

Después hemos combinado tanto métodos de análisis estadísticos cuantitativos procedentes del análisis de encuestas como aproximaciones cualitativas a partir del estudio de entrevistas abiertas.

En primer lugar, para realizar una primera aproximación al empleo del hogar, se ha llevado a cabo un trabajo de campo donde se han combinado dos muestras, una de 50 encuestas realizadas a empleadas de hogar y dentro de esta se han efectuado dos submuestras, una de 25 encuestas a empleadas de hogar continuas y otra de 25 encuestas a empleadas de hogar discontinuas, al mismo tiempo se

han formalizado 25 encuestas a distintos empleadores. Para la información obtenida de las empleadas de hogar y sus empleadores se optó por el diseño de un cuestionario *ad hoc*.

La segunda fase de análisis ha consistido en analizar la información cualitativa obtenida mediante la realización de entrevistas abiertas a personas que por su actividad profesional conocen el sector en profundidad. Mediante esta técnica se ha intentado favorecer la libre expresión de los entrevistados, pero con una cierta línea argumental.

3. RESULTADOS

a) Perfil de las empleadas de hogar

Grosso modo (a continuación se explica con más detalle) hay que indicar que la actividad del servicio doméstico de Ciudad Real es realizado principalmente por mujeres, con una edad media de 41 años y casada. Entre las continuas existe un elevado número de extranjeras y entre las discontinuas, de nacionales, con un bajo nivel de estudios y con poca estabilidad de permanencia en sus empleos. En relación a su economía familiar tenemos que añadir que proceden de familias con bajo poder adquisitivo, ya que la mitad de las encuestadas, aun aportando habitualmente dos personas ingresos (en el 60,9%), se encuentran con unos ingresos familiares entre 600 y 1.200 euros al mes.

- Trabajo realizado principalmente por mujeres

En relación a las personas encuestadas hay que indicar, en primer lugar, que han sido todas mujeres. Esta elevada presencia de mujeres¹ se corrobora también a través de los datos obtenidos del Ministerio de Trabajo e Inmigración, donde se recoge que en enero de 2008 el 94% (equivalente a 252.006) eran mujeres, mientras que el personal masculino asciende a 16.536 (un 6%). Por tanto, parece legítimo referirse al conjunto del sector utilizando el género femenino y considerarlo, a efectos comparativos, como compuesto exclusivamente por mujeres.

- Perfil de estudios bajo

El perfil de estudios bajo resulta inferior entre las ocupadas de nacionalidad española: un 38% de las españolas sólo tienen estudios primarios y un 4% del total

1.- En la revisión de nuestro trabajo de campo se observa la coincidencia de esta característica de feminización entre las empleadoras.

de las entrevistadas posee los estudios de secundaria de segundo ciclo. Por otro lado se puede destacar que casi un 10% de las personas con estudios superiores entre el colectivo son trabajadoras extranjeras, lo que no ocurre en ninguno de los casos de sus compañeras de actividad españolas.

- Elevado número de mujeres extranjeras

Otro aspecto a destacar del perfil de las empleadas de hogar es el hecho de que entre las trabajadoras continuas aparezca un elevado número de extranjeras (64%), mientras que entre las discontinuas la mayoría de las trabajadoras son nacionales (92%).

b) Conocimiento de las condiciones laborales: empleadores/as y empleadas

El desconocimiento por parte de las empleadas de la normativa reguladora legal del empleo del hogar es elevado, sólo el 16% dice conocer sus derechos, suele ser mayor el conocimiento entre los/as empleadores/as. La respuesta general, el 89% de las encuestas realizadas era “sí” a la pregunta ¿conoce los derechos de las empleadas?

El 81,82% de las entrevistadas reconoce que no le compensa o no le interesa tener contrato, ni alta en el Régimen Especial de Empleadas de Hogar de la Seguridad Social, y sólo un 6,82% dice no tener obligación de estar incluida en ese Régimen Especial.

Por una parte, el 78% obtiene la cobertura sanitaria como beneficiaria al estar incluida con algún familiar y sólo el 18% tiene tarjeta sanitaria como titular.

c) Diferencias entre empleadas de hogar continuas y discontinuas

En el momento de realizarse las encuestas, el 96,9% de españolas y el 100% de empleadas de nacionalidad de Europa del Este y el 90,9% de países latinoamericanos no tenían contrato por escrito.

Después de analizar los datos obtenidos en referencia a los salarios, el 84% de las empleadas de hogar continuas y el 60% de las discontinuas cobran entre 301 y 600 euros al mes por una jornada de entre 20 y 48 horas a la semana las primeras y entre 14 y 38 horas a la semana las segundas.

La realización de horas extraordinarias no es habitual en ninguno de los casos y un 78% de las encuestadas declara que no suelen hacerlas, pero cuando se efectúan parece que son compensadas económicamente en un 4% de las empleadas. Sólo contestaron a la encuesta que las horas extraordinarias realizadas no son retribuidas un 33% de empleadas que precisamente procedían de Europa del Este.

d) Condiciones laborales de las personas inmigrantes

La jornada de trabajo remunerado de entre 42 y 48 horas a la semana sólo la realizan un 16% de extranjeras; sin embargo, esta dedicación no se ve recompensada con un sueldo acorde al tiempo que invierten, se encuentran en el tramo de 301 a 600 euros al mes.

Las personas que trabajan como empleadas domésticas internas desconocen cuál es su horario, y en los hogares se puede instaurar el llamado “tiempo de presencia”, al que nos referimos en el apartado siguiente.

A la pregunta ¿cómo ha encontrado el trabajo?, el 97% de todas las encuestadas lo ha encontrado a través de familiares o amigos.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Con los resultados obtenidos podemos señalar que la normativa en general y sobre la contratación en particular resulta tan laxa que la mayoría de las empleadas de hogar no tienen contrato por escrito, sino un mero acuerdo verbal con su empleador/a, por tanto, sin control administrativo. También se puede afirmar que disponer de un contrato no es una garantía de respeto de los derechos laborales al no existir control por parte de la Administración.

Durante la realización de este estudio se ha podido observar que falta protección por parte de la Administración, en concreto de la Inspección de Trabajo. Se observa una ausencia total de control y vigilancia de las condiciones abusivas de las empleadas de hogar o de la subordinación de la relación laboral a la relación de confianza. La actuación por parte de la Inspección de Trabajo es prácticamente inexistente, basada en el derecho a la inviolabilidad del domicilio y la intimidad de los titulares del hogar familiar.

El desconocimiento por parte de las empleadas de la normativa reguladora legal del empleo del hogar es elevado, o bien tienen una visión sesgada y confusa sobre dichas normas. El conocimiento de la normativa suele ser mayor entre los/as empleadores/as, ya sea por propia iniciativa o porque las propias trabajadoras

se ocupan de reclamar derechos básicos como el alta en la Seguridad Social o la oferta de empleo a la hora de solicitar un permiso de trabajo si son inmigrantes.

Junto al desconocimiento y lejanía de las referencias de la regulación legal aparece una percepción de que trabajar con contrato no siempre mejora las condiciones laborales y salariales. Algunas empleadas creen que no les corresponde tener contrato y por lo tanto ni se plantean reclamarlo, o bien esperan que sea el empleador quien lo proponga, cosa que no suele ocurrir.

Durante el estudio también hemos podido verificar que existen diferencias entre las empleadas de hogar continuas y discontinuas, la principal es la cotización al REEH de la Seguridad Social, ya que cuando la empleada de hogar presta sus servicios con carácter parcial o discontinuo a uno o más empleadores (discontinuas) debe soportar totalmente la carga de la cotización social.

En el caso de las empleadas de hogar continuas tienen el “beneficio” de ser dadas de alta por el empleador, tal como exige la ley. En este caso, de la cuota mensual a la Seguridad Social, la trabajadora sólo aporta el 3,7%².

Después de analizar los datos obtenidos en referencia a los salarios están entre los más bajos del mercado. Pero, además, hay un dato más que dificulta el análisis de las retribuciones que obtienen las trabajadoras del servicio doméstico, y es que hay que tener en cuenta que una parte del salario es en especie, al menos para una parte del colectivo. Esto resulta evidente en el caso de las internas, ya que, además de la retribución en metálico, reciben alojamiento y comida y se les puede descontar hasta un 45% por estos conceptos. Pero en el caso de las externas puede darse el caso de que realicen alguna de sus comidas en casa del empleador y que, además, este abone los costes de desplazamiento al lugar de trabajo.

También se ha podido corroborar que existe una elevada presencia en este régimen de personas inmigrantes, que son quienes sufren las peores condiciones laborales dentro del sector. La jornada de trabajo remunerado de las inmigrantes es mucho más larga que la de las autóctonas. Sin embargo, esta dedicación no se ve recompensada con un sueldo acorde al tiempo que invierten.

2.- Además, las trabajadoras incluidas en este Régimen Especial efectuarán una cotización adicional para la financiación de las prestaciones por riesgo durante el embarazo y riesgo durante la lactancia natural equivalente al 0,1% aplicado sobre la base única de cotización, que en el caso de las trabajadoras a tiempo completo será por cuenta exclusiva del empleador.

Dentro de este colectivo, las internas (empleadas que viven y duermen con la familia) son quienes se encuentran en peores condiciones, desconocen cuál es su horario, y en los hogares donde trabajan se puede instaurar el llamado “tiempo de presencia”, que no siempre representa trabajo físico, ya que puede suponer, por ejemplo, abrir la puerta a unos invitados que están por llegar. Es decir, que aunque haya terminado su jornada laboral, muchos empleadores siguen contando con sus servicios por el mero hecho de que viven dentro de su casa. Horas extras trabajadas que rara vez se remuneran en metálico.

Por otra parte, y dada la elevada informalidad de esta actividad, habría que poner de manifiesto que muchas de estas trabajadoras están prestando sus servicios en “economía sumergida”. Este es un dato que a pesar de no ser captado por los indicadores estadísticos usuales puede extraerse de una simple confrontación entre los datos que ofrece la Encuesta de Población Activa y los datos que ofrece la Estadística de Afiliados al R.E.E.H. de la T.G.S.S. que recoge mensualmente y por provincias a quienes están dados de alta y cotizan a la Seguridad Social.

En este sentido, según datos oficiales, la afiliación en marzo de 2008 era mayor entre las personas extranjeras no comunitarias, pues uno de los requisitos para la renovación de la autorización de trabajo y residencia es la existencia de una relación laboral regular durante la vigencia de la autorización que se pretende renovar y en consecuencia la exigencia de demostrar que se ha cotizado a la Seguridad Social durante ese período.

Con los resultados del estudio hemos podido comprobar, cuando preguntábamos tanto a empleadas como empleadores/as dónde habían encontrado el trabajo, que la gran mayoría lo ha localizado a través de familiares o amigos. Es curioso observar que este es el método más habitual a la hora de encontrar trabajo entre las empleadas y que, por tanto, para que sea así, es preciso que ya se encuentren en nuestro país, cuando tras la última reforma de la ley orgánica de extranjería no es posible solicitar una autorización para personas que se encuentren en España, salvo en situaciones excepcionales.

De forma complementaria indicaremos que parece sobradamente probado que en la percepción que las empleadas de hogar tienen sobre el sistema regulador formal influye el hecho de que el nivel de protección que proporciona el R.E.E.H. de la Seguridad Social es muy bajo y se puede conseguir de formas alternativas. Por una parte, la cobertura sanitaria la obtienen algunas empleadas de su pareja y, en cualquier caso, es universal. No merece la pena afiliarse si se comparan los beneficios sociales obtenidos con los costes económicos y burocráticos que supone.

Por otra parte, estar dadas de alta tampoco permite tener prestación por desempleo. Por todo ello, las empleadas de hogar no aprecian como ventaja estar de alta en la Seguridad Social, existiendo en muchas ocasiones un acuerdo con el empleador/a para poder cobrar íntegro el salario, lo que facilita la informalidad. Una situación que se vuelve muy complicada en el caso de las empleadas de hogar inmigrantes, que deben renunciar a esa cantidad extra para formalizar su situación en el país.

Por último, de manera general se puede afirmar que la posición del empleo del hogar respecto al sistema regulador legal es claramente informal por deficiencias de la propia regulación. Sin necesidad de salirse del marco legal existe lo que hemos denominado “alegalidad”, esto sucede en aquellos casos en que ni la legislación laboral ni la protección social son aplicables estrictamente. El Estado permite con la regulación laboral y de protección social actual de este sector que no sea aplicable a una parte de las trabajadoras del hogar, en concreto a la empleada ocasional y por pocas horas con diversos empleadores/as, en estos casos no es posible acogerse al R.E.E.H. (si la jornada es inferior a 72 horas mensuales al menos en 12 días). Por tanto, sólo una parte del sector está cubierta (lo sea realmente o no), quienes trabajan de forma exclusiva (trabajadoras continuas) y estable para un empleador/a y con una dedicación elevada (jornada superior a 80 horas mensuales), o cuando la trabajadora realice más de 72 horas mensuales, efectuadas durante al menos 12 días al mes, o una jornada superior pero con más de un empleador/a (trabajadoras discontinuas), que debe soportar totalmente la carga de la cotización social. Esto implica que algunas empleadas de hogar se sitúen con frecuencia en una situación de “alegalidad” y no de simple “ilegalidad”.

En resumen, se constata que el colectivo de “empleadas de hogar” está configurado jurídicamente como un grupo social “especial”, excluidas de la igualdad de derechos y de protección, respecto al conjunto de trabajadores por cuenta ajena. Están afectadas por una situación de precariedad laboral, con remuneraciones insuficientes y condiciones de trabajo degradadas, y todo ello con una connivencia absoluta por parte del Estado.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, G. (2000). El extranjero en el derecho penal español, sustantivo y procesal (adaptado a la nueva ley orgánica 4/2000). *Manuales de formación continuada*, 5.
- Bedoya, M. H. (2000). Mujer extranjera: una doble exclusión. Influencia de la ley de extranjería sobre las mujeres inmigrantes. *Papers*, 60, 242-256.

- Fernández-Costales, J. (2002). El contrato de esclavo: concepto de extranjero y su integración social a través de los derechos y libertades fundamentales en el ordenamiento español y europeo. *Civitas*, marzo-abril(110), 281-302.
- García, P. y Del Carpio, J. (2001). Los delitos relativos al régimen de extranjería. *El Nuevo Derecho de Extranjería*, 1, 381-409.
- Izquierdo, A. (2000). *Mujeres inmigrantes en situación irregular: pobreza, marginación laboral y prostitución*. Madrid: Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Lafuente, A. J. M. (1980). Una medición de la economía oculta en España. *Boletín de Estudios Económicos de la Universidad de Deusto*, 35(111), 581-593.
- Lousada, J. F. y Cabeza, J. (2004). Los derechos de los trabajadores extranjeros irregulares. *Aranzadi Social*, 7-8, 45-59.
- Muñoz, J. (2003). La contratación de extranjeros sin permiso de trabajo no motiva la comisión de delito: es necesario además que se perjudiquen, supriman o restrinjan sus derechos reconocidos legalmente. Comentario a la STS, sala 2.ª, de 11 de diciembre de 2002. *Repertorio de Jurisprudencia*, 10/2.

LA INVISIBILIDAD DE LAS MUJERES INMIGRANTES Y SU APORTACIÓN A LA SOCIEDAD DE ACOGIDA: EL SERVICIO DOMÉSTICO

THE INVISIBILITY OF THE IMMIGRANT WOMEN AND THEIR CONTRIBUTION TO THE WELCOME SOCIETY: THE DOMESTIC SERVICE

Gema Prieto Sicilia

Trabajadora social
gemaceuta@yohoo.es

RESUMEN

La creciente presencia de inmigrantes en nuestra sociedad es un hecho constatado en los últimos años y parte fundamental de este fenómeno lo constituyen las mujeres provenientes de otros países en busca de un futuro mejor. La feminización de la inmigración y su valiosa aportación a la sociedad española como trabajadoras, cuidadoras y madres no se corresponde con el casi inexistente trato que reciben por parte de la sociedad y los organismos que la conforman, así como de los medios de comunicación a la hora de abordar el fenómeno migratorio. Esta comunicación tiene como objetivo dar a conocer el rol de la mujer inmigrante en nuestro país como forma de reconocimiento y de sensibilización de la población hacia un colectivo que injustamente es el primero señalado cuando la bonanza económica entra en recesión en las sociedades prósperas o de acogida.

Palabras clave: Trabajo doméstico, mujeres inmigrantes.

ABSTRACT

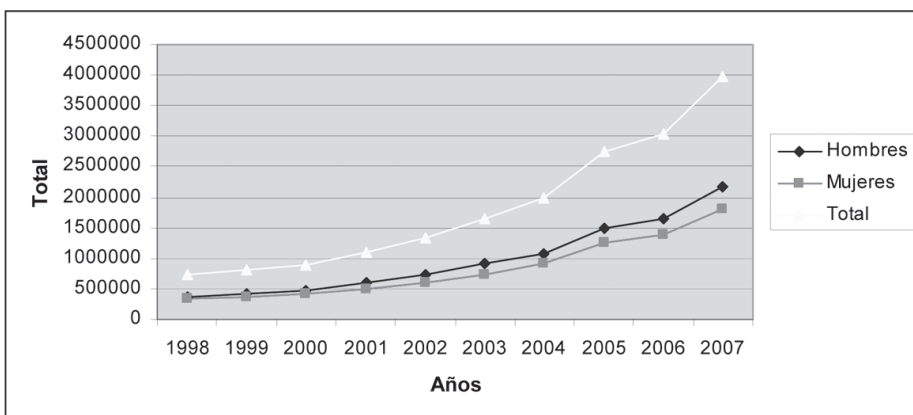
The increasing presence of migrants in our society is a granted fact in the last years and a fundamental part of this phenomenon consists of women coming from various countries who look for a better future. The feminization of migration and the worthy value of migrant women to the spanish society as workers, nurses and mothers is not equivalent to the almost nule attention that they get from an important part of society, the organisms that are part of it and the mass media when it comes to inform about the migration issue. This communication aims drawing a portrait of the female migrants in our country as a form of recognition and a form of sensibilization towards a society who puts the blame on migrants when the economical situation slows down in rich and migran-receptive countries.

Key words: Domestic work, migrant women.

1. LAS MUJERES INMIGRANTES EN ESPAÑA

Actualmente, las mujeres constituyen casi la mitad del total mundial de migrantes, que la ONU cifra en 95 millones. Si bien a lo largo de la historia las mujeres, en su mayoría, han migrado debido al matrimonio o la reunificación familiar, en las últimas décadas se ha producido un aumento en el número de mujeres (casadas

Tabla 1.1. Evolución de la población inmigrante por sexos en España (1998-2007)



Fuente: Elaboración propia con datos del *Anuario Estadístico de Extranjería* del Ministerio de Trabajo e Inmigración (2007).

y/o solteras) que migran por sí solas o en compañía de otros inmigrantes ajenos a su círculo familiar. El fenómeno conocido como “feminización de la migración” es una tendencia que se inicia a principios de los años ochenta y a día de hoy se mantiene, constituyendo alrededor del 45% del total de la población inmigrante.

Tal y como podemos apreciar en la tabla, el fenómeno migratorio en España desde sus orígenes hasta hoy ha tenido y tiene a los hombres y mujeres como protagonistas.

En cuanto al origen de la población inmigrante femenina extracomunitaria, según el *Anuario Estadístico de Extranjería* de 2007 del ahora Ministerio de Trabajo e Inmigración, encontramos que el mayor grueso de mujeres inmigrantes proceden de Iberoamérica, con 651.955 mujeres residentes en España, seguidas de las provenientes del continente africano, que asciende a 293.709, y en tercer lugar las asiáticas, con 98.107. La distribución de los países de origen de la inmigración se ha transformado de manera significativa en los últimos años, ya que la corriente migratoria latinoamericana ha adquirido mayor protagonismo, la inmigración africana ha perdido relevancia y la europea ha estabilizado su perfil por la llegada de nuevos inmigrantes procedentes de países del este.

El alto predominio de inmigrantes procedentes de Sudamérica es una cuestión clave a la hora de analizar la reacción de la población que conforma la sociedad receptora y a su vez la composición por origen del flujo migratorio no es un fenómeno casual, ya que tiene que ver con factores socioculturales e históricos. En el caso de la inmigración femenina debe destacarse como factor sociolaboral fundamental de atracción muy importante el hecho de que buena parte del empleo inmigrante femenino se localice en el sector servicios, servicio doméstico o de cuidado familiar, ya que son empleos en el que la mayor sintonía cultural y lingüística desencadenan un sentimiento de empatía y comprensión crucial como factor de selección por parte de los empleadores/as españoles.

2. LA INSERCIÓN LABORAL DE LAS MUJERES INMIGRANTES: EL SERVICIO DOMÉSTICO

Podemos afirmar sin riesgo a equivocarnos que el colectivo inmigrante ha sido el más vulnerable en relación a los derechos sociales básicos entre los cuales se incluyen los derechos referentes al trabajo. La economía sumergida a la que se ven sometidos por la dificultad de obtener permisos de trabajo trae consigo tasas muy altas de temporalidad en el empleo, precariedad laboral y mayor riesgo de accidentes laborales. En el caso de las mujeres inmigrantes, que constituyen el

39,3% de los extranjeros con alta en la Seguridad Social, suelen verse constreñidas a ocupaciones tradicionalmente “femeninas” como tareas domésticas, sectores de servicios (camareras, cocineras, etc.), que son empleos inestables, con bajos salarios y deficientes condiciones de trabajo.

Cabe mencionar el servicio doméstico por ser el sector donde más se emplean las mujeres inmigrantes en España. Datos de enero de 2008 nos muestran que hay en España 269.162 cotizaciones a la Seguridad Social en el régimen de empleados de hogar, de los cuales 152.222 pertenecen a trabajadores extranjeros, lo que representa un porcentaje del 56,6%¹. El empleo de la inmigración femenina en las tareas del servicio doméstico es un fenómeno que se explica porque se ha producido una mayor demanda de este tipo de trabajadoras en el marco de la evolución económica y social de la población española. Este tipo de trabajo y tareas que se circunscriben fundamentalmente en el cuidado de la casa, los niños/as y las personas mayores –en otros países desarrollados son asumidas por un mejor reparto de las tareas en las familias y gracias a las prestaciones y las ayudas de los organismos de bienestar social– se realizan en España gracias al empleo de la inmigración femenina de bajo coste, siendo necesario recordar que España es a día de hoy uno de los países europeos a la cola en inversión económica en políticas familiares y de conciliación laboral.

Como consecuencia del factor anteriormente mencionado, el trabajo doméstico remunerado en domicilios particulares es crucial para las familias españolas. Los cambios en el papel desempeñado tradicionalmente por las mujeres con su reciente incorporación al mercado laboral, así como los efectos demográficos de una población en proceso de envejecimiento, han originado una demanda importante de empleados del hogar en toda Europa. No obstante, y a pesar de su importancia, sigue siendo un trabajo infravalorado por la sociedad. La mano de obra local no está dispuesta a realizar estas tareas debido a la falta de reconocimiento social y, al mismo tiempo, al conjunto de habilidades y sacrificios que requieren. Así pues, son los trabajadores, la gran mayoría mujeres, venidos de fuera de Europa quienes suplen esta demanda.

3. ABUSOS EN EL SERVICIO DOMÉSTICO

Los abusos que se producen dentro del servicio doméstico en nuestro país vienen derivados de las siguientes circunstancias que no son ajenas entre sí: por un lado, la antigua y hasta hoy vigente regulación laboral del servicio doméstico,

1.- *Informe Inmigración y Mercado de Trabajo*. Ministerio de Trabajo e Inmigración (2008).

escasamente proteccionista hacia el trabajador/a y que por lo tanto permite situaciones abusivas, y por otro lado, las circunstancias que rodean al servicio doméstico por ejercerse en el propio hogar y por lo tanto en el ámbito privado e íntimo de la familia. Si a estos factores se le suman los obstáculos a los que se enfrentan las mujeres inmigrantes, y entre ellos la dificultad de regularizarse y por lo tanto de trabajar legalmente, no es difícil que nos encontremos con relaciones laborales intolerables en el servicio doméstico dignas de denuncia.

Con respecto a la regulación laboral, el servicio doméstico no se rige por el Estatuto de los Trabajadores, sino que está regulado por un decreto que data de 1985, con un régimen especial restrictivo y arcaico que entre otras cosas permite la no existencia de un contrato laboral por escrito, acepta las retribuciones “en especie” en el caso de las empleadas internas donde parte del salario se paga con el alojamiento y manutención, la empleada no tiene un máximo de horas semanales de trabajo, no hay inspecciones de trabajo y el nivel de prestaciones sociales es más bajo que el de otros sectores. Esta insuficiente normativa del servicio doméstico, denunciada y criticada por diversas organizaciones sociales, permite que a día de hoy muchas mujeres extranjeras trabajen en el servicio doméstico en condiciones abusivas con jornadas laborales extenuantes a disposición del empleador/a.

Por otra parte, el trabajo doméstico es una categoría especial de trabajo, ya que tiene lugar dentro del domicilio privado, y el hecho de que las tareas domésticas se realicen en dicho ámbito es lo que hace a las trabajadoras especialmente vulnerables a la explotación, tal y como subrayan diversas entidades como la Organización Internacional del Trabajo. Igualmente, las trabajadoras suelen estar aisladas de otros empleados, familiares o amigos, su bienestar depende de la voluntad de los empleadores, existen en muchos casos problemas lingüísticos y/o barreras socioculturales, así como desconocimiento de sus derechos o recursos que les amparen. La situación de la empleada del hogar interna es particularmente difícil: sus derechos a la vida privada, a la libertad de movimientos, al ocio, en muchos de los casos son restringidos o completamente ignorados.

Numerosas organizaciones a nivel nacional e internacional² han recogido testimonios de muchas trabajadoras que han sufrido y continúan sufriendo abusos por parte de sus empleadores/as o de otros familiares. El abuso puede ser físico, psicológico, racista, económico e incluso casos de acoso y abuso sexual. No se ha realizado ningún estudio a nivel nacional, pero es significativo el realizado por

2.- Entre las que destacamos la red europea Solidar, Amnistía Internacional o sindicatos como la UGT o la Confederación Sindical Internacional.

el sindicato UGT en Euskadi en el año 2006, donde se constata que el 53% de las inmigrantes con permiso de trabajo empleadas en el servicio la doméstico en Euskadi ha sufrido acoso sexual en algún momento de su relación laboral.

El trabajo doméstico es una categoría especial de trabajo, no sólo porque tiene lugar dentro del domicilio privado, sino también por su importancia fundamental en el seno de la sociedad. Cuidar de los niños, de los enfermos o de los ancianos, y de la casa en general, son tareas vitales para el buen funcionamiento de la sociedad, por ello resulta paradójico que quienes cuidan a nuestros mayores o pequeños sean trabajadores cuyo esfuerzo no sólo no está reconocido a nivel social y laboral, sino que además tienen mayores posibilidades de sufrir todo tipo de abusos. En este sentido, la mujer inmigrante que trabaja en el servicio doméstico pasa desapercibida y es ignorada por un sistema que parece olvidar que el trabajo en el hogar familiar es un pilar fundamental que conforma las políticas de conciliación de la vida familiar y laboral.

4. EL TRATAMIENTO EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Hasta la fecha la aportación, contribución y las necesidades de las mujeres inmigrantes en las sociedades de acogida es una cuestión que tanto a nivel político y social está relegada a un segundo plano, y por lo tanto el tratamiento en los medios de comunicación es prácticamente inexistente. Sólo recientemente y en fenómenos tan lacerantes como la violencia de género es reconocida la particularidad y riesgos a los que se enfrentan multitud de mujeres extranjeras que sufren una doble exclusión por ser inmigrantes y mujeres. Riesgos y peligros que van desde el tráfico de mujeres y trata de blancas en la raíz más honda y lucrativa de la delincuencia internacional organizada, que constituye un problema de derechos humanos y una manifestación de la persistente desigualdad entre los sexos y de la condición de subordinación de la mujer a escala mundial, hasta las condiciones laborales abusivas, falta de apoyo familiar y social con el consiguiente desarraigo y aislamiento social, falta de apoyo institucional y políticas reales de integración en la sociedad de acogida, e igualmente riesgos y consecuencias derivadas de una sociedad donde los mensajes que asocian a la inmigración como “problema”, así como discursos y declaraciones de tintes xenófobos, calan cada vez con mayor fuerza entre la población.

El servicio doméstico donde se emplean miles de mujeres inmigrantes en nuestro país es crucial para el mantenimiento de la actual estructura sociolaboral, y en este sentido los medios de comunicación juegan un papel fundamental en dos sentidos: primeramente para dar a conocer la labor que realizan las mujeres

inmigrantes como cuidadoras dentro de los hogares, e igualmente para sensibilizar acerca de los riesgos y abusos a los que se enfrentan diariamente en el ejercicio de su trabajo.

5. CONCLUSIONES

En términos generales, las legislaciones nacionales no protegen eficazmente a la mayoría de las mujeres inmigrantes aun cuando han regularizado su situación. El problema se complica porque muchas de las inmigrantes carecen de acceso a la información acerca de sus derechos, o de la manera de reivindicarlos, que se une a la tendencia a ocultar y no denunciar todos los casos de conculcación de los derechos humanos.

Las mujeres inmigrantes, debido a su situación como inmigrantes, como mujeres y, en ocasiones, como consecuencia de su situación de regularización, pueden tener dificultades en el disfrute de derechos, como el derecho a la salud, a la educación, a la justicia o a la protección social, lo que se traduce en dificultades para acceder a un empleo de calidad, en el acceso a una vivienda digna, etc. Todos estos factores son determinantes en las causas de exclusión social que viven algunos colectivos de mujeres inmigrantes, ya que pueden llegar a sufrir una discriminación múltiple. Por lo tanto, a la luz de las consideraciones anteriormente expuestas se exponen las principales recomendaciones:

Establecer políticas específicas para un mejor conocimiento de la realidad de las mujeres inmigrantes que trabajan en el servicio doméstico para poder así adoptar medidas particulares destinadas a subsanar los abusos y deficiencias que actualmente se producen.

Visibilizar a las mujeres inmigrantes y visibilizar su situación de especial vulnerabilidad frente a los abusos laborales en todas las áreas y en especial las que se producen en el servicio doméstico.

Abordar y reformar la regulación de las relaciones laborales de los empleados/as del servicio doméstico.

Creación de redes de apoyo social y refuerzo de las existentes que informen a las mujeres inmigrantes de los derechos que les amparan, así como la forma de ejercerlos.

Necesidad de integrar la perspectiva de género en todas las políticas migratorias y de integración en la sociedad de acogida.

Sensibilización a la sociedad y necesidad de reconocimiento social hacia el papel que juegan las mujeres inmigrantes por parte de todos los ámbitos y

sectores relevantes entre los que se encuentran los medios de comunicación e informativos.

6. BIBLIOGRAFÍA

Amnistía Internacional (2003). *Mujeres invisibles, abusos impunes*. Amnistía Internacional.

Real Decreto 1424/1985, de 1 de agosto, por el que se regula la relación laboral de carácter especial del servicio del hogar familiar.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2007). *Anuario Estadístico de Extranjería 2007*.

Universidad Autónoma de Madrid (2005). *El impacto de la inmigración femenina en la economía española*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

UNFPA (2006). *Estado de la Población Mundial 2006. Hacia la Esperanza. Las mujeres y la migración internacional*. Foro de Población de las Naciones Unidas.

LA MUJER DEL SIGLO XXI EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Ángela Millán López

E-mail: angela_millan85@hotmail.com

RESUMEN

He expuesto un tema que, a mí personalmente, me parece muy interesante, la mujer en los medios de comunicación, porque realmente parece un problema ya superado. De hecho, podemos encontrar ya un acuerdo a nivel mundial sobre este tema desde el año 1995, la IV Conferencia Mundial de las Naciones Unidas, junto con una ley de 2004, ambas expuestas en la comunicación.

Y, sin embargo, he añadido ejemplos reales que todos hemos visto (un anuncio televisivo, una fotografía publicitaria y una serie de televisión de máxima audiencia) para poder comprobar que no se cumplen ninguna de las medidas legales anteriormente citadas en ninguno de los tres casos.

Palabras clave: Violencia de género, medios de comunicación, vulnerabilidad de derechos, anuncio, objeto sexual.

ABSTRACT

I have exposed a topic (subject) that to my personally seems to me very interesting, the woman in mass media, because it really seems a surpassed problem already. In fact we can already find an agreement at world-wide on this topic from the year 1995, the IV World-wide Conference of United Nations, together with a law of 2004, both exposed in the communication.

And nevertheless I have added real examples that all we have seen (a television advertisement, an advertising photography and a series of television of

maximum hearing) to be able to verify as they are not fulfilled any of the legal measures previously mentioned in any of three cases.

Key words: Sort violence, mass media, vulnerability of rights advertisement, sexual object.

1. INTRODUCCIÓN

Desde el momento en que leí los diferentes temas hacia los que debíamos enfocar la comunicación, enseguida me llamó la atención el tema de la mujer y los medios de comunicación por diferentes motivos, pero, sobre todo, porque yo (como mujer) he sentido en muchas ocasiones indefensión ante los medios de comunicación sobre cómo tratan ese tema.

En primer lugar he buscado las leyes o acuerdos sobre este tema que he expuesto a continuación para así conocer mejor el contexto, conocer los recursos con los que disponemos y qué posibilidades reales tenemos para mejorar esta situación.

Contamos con un marco legal que ampara la imagen de la mujer en los medios de comunicación, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, como también acuerdos a los que se llegaron en el año 1995 en un congreso mundial en Beijing, y la verdad, aunque legalmente se ha dado un gran paso indiscutible, como siempre ocurre, se ha avanzado muy poco en la práctica desde ese año y fácilmente nos podemos encontrar una imagen tradicional de la mujer (en papeles tradicionales de ama de casa, o como ocurre cada vez más, como objeto sexual masculino) que podemos comprobar en el punto 4 con algunos casos reales de anuncios y programación habitual de la televisión que he añadido para poder hacer una crítica real con todos los datos disponibles.

2. ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA REAL

IV CONFERENCIA MUNDIAL DE LAS NACIONES UNIDAS SOBRE LA MUJER

Esta conferencia se llevó a cabo en el año 1995 en Beijing (China) respecto al tema de la mujer y los medios de comunicación. Cito a continuación varios artículos que creo importantes para que nos podamos situar en las circunstancias actuales:

“234. [...] Existe en todas partes la posibilidad de que los medios de comunicación contribuyan en mucha mayor medida al adelanto de la mujer.

236. Hay que suprimir la proyección constante de imágenes negativas y degradantes de la mujer en los medios de comunicación sean electrónicos, impresos, visuales o sonoros. [...] Además, los productos violentos y degradantes o pornográficos de los medios de difusión también perjudican a la mujer y su participación en la sociedad. Los programas que insisten en presentar a la mujer en sus papeles tradicionales pueden ser igualmente restrictivos.

237. [...] es necesario que las mujeres intervengan en la adopción de las decisiones que afectan al desarrollo de las nuevas tecnologías a fin de participar plenamente en su expansión y en el control de su influencia.

238. Al abordar el problema de la movilización de los medios de difusión, los gobiernos y otros sectores deberían fomentar una política activa y visible de incorporación de una perspectiva de género en sus políticas y programas”.

Todos estos artículos que declaran la búsqueda de la igualdad en la imagen de la mujer en la comunicación se acordaron hace trece años, y aunque debo admitir que se han conseguido adelantos, todavía nos podemos encontrar en cualquier medio de comunicación una imagen vejatoria, humillante y estereotipada de la mujer. Este problema nos viene persiguiendo y seguirá estando por mucho tiempo debido a la confrontación entre la libertad de expresión y los derechos (en este caso) de la mujer.

Aunque, como he dicho antes, ya podemos ver algunos avances en este problema como es el caso del Instituto Nacional de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales) con la creación de la Comisión Asesora de la imagen de las mujeres en la publicidad y los medios de comunicación que se explica en el siguiente punto.

INSTITUTO DE LA MUJER

La Comisión Asesora de la imagen de las mujeres en la publicidad y los medios de comunicación *“contará con la participación de diversos organismos públicos y en ella estarán representadas las principales asociaciones del sector de la publicidad, de los medios de comunicación y de consumidores.*

El objetivo de la Comisión será fomentar que la imagen de las mujeres en la publicidad y en los medios de comunicación tenga un tratamiento igualitario y responda a la realidad social, así como erradicar la transmisión de cualquier rol sexista”. Como ya se anunciaba en la FEDEPE (Federación Española de Mujeres Directivas, Ejecutivas, Profesionales y Empresarias).

Y se hizo efectivo con fecha de constitución de 12 de abril de 2007 con algunos de los siguientes puntos de interés:

“Objetivos:

- Fomentar un tratamiento igualitario, acorde con la realidad social, de la imagen de las mujeres en la publicidad y en los medios de comunicación.
- Colaborar con el Instituto de la Mujer y entre los propios organismos firmantes para velar por una representación no estereotipada y discriminatoria de las mujeres.

Funciones:

- *Promover la autorregulación dentro de los sectores de la publicidad y los medios de comunicación para el correcto tratamiento de la imagen de las mujeres.*
- *Promover la colaboración entre las entidades firmantes en acciones que contribuyan a mejorar la imagen de las mujeres.*
- *Proponer campañas no estereotipadas para incluirlas en las candidaturas al premio institucional sobre mujer publicidad “Crea Igualdad”, creado por Orden ministerial de 29 de diciembre, PRE/4108/2005, a propuesta del Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales) y el Ministerio de la Presidencia.*
- *Promover la sensibilización hacia los objetivos de la Comisión entre los miembros asociados a las organizaciones participantes.*
- *Facilitar al Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer cualquier información o documentación que coadyuve a la realización de sus fines, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 30 de la*

Ley Orgánica 1/2004, y prestar asesoramiento y/o colaboración en la sensibilización y prevención contra la violencia de género”.

Como se añade en este último punto sobre las funciones de la comisión, esta ley protege los derechos de la mujer ante los medios de comunicación, y a continuación adjunto los artículos relacionados con este tema:

“LEY ORGÁNICA.

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

CAPÍTULO II

EN EL ÁMBITO DE LA PUBLICIDAD Y DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Artículo 10. Publicidad ilícita.

De acuerdo con lo establecido en la Ley 34/1988, de 11 de noviembre, General de Publicidad, se considerará ilícita la publicidad que utilice la imagen de la mujer con carácter vejatorio o discriminatorio.

Artículo 11.

El Ente público al que corresponda velar para que los medios audiovisuales cumplan sus obligaciones adoptará las medidas que procedan para asegurar un tratamiento de la mujer conforme con los principios y valores constitucionales, sin perjuicio de las posibles actuaciones por parte de otras entidades.

Artículo 12. Titulares de la acción de cesación y rectificación.

La Delegación Especial del Gobierno contra la Violencia sobre la Mujer, el Instituto de la Mujer u órgano equivalente de cada Comunidad Autónoma, el Ministerio Fiscal y las Asociaciones que tengan como objetivo único la defensa de los intereses de la mujer estarán legitimados para ejercitar ante los Tribunales la acción de cesación de publicidad ilícita por utilizar en forma vejatoria la imagen de la mujer, en los términos de la Ley 34/1988, de 11 de noviembre, General de Publicidad.

Artículo 13. Medios de comunicación.

1. Las Administraciones Públicas velarán por el cumplimiento estricto de la legislación en lo relativo a la protección y salvaguarda de los derechos fundamentales, con especial atención a la erradicación de conductas favorecedoras de situaciones de desigualdad de las mujeres en todos los medios de comunicación social, de acuerdo con la legislación vigente.

2. La Administración Pública promoverá acuerdos de autorregulación que, contando con mecanismos de control preventivo y de resolución extrajudicial de controversias eficaces, contribuyan al cumplimiento de la legislación publicitaria.

Artículo 14.

Los medios de comunicación fomentarán la protección y salvaguarda de la igualdad entre hombre y mujer, evitando toda discriminación entre ellos.

La difusión de informaciones relativas a la violencia sobre la mujer garantizará, con la correspondiente objetividad informativa, la defensa de los derechos humanos, la libertad y dignidad de las mujeres víctimas de violencia y de sus hijos. En particular, se tendrá especial cuidado en el tratamiento gráfico de las informaciones”.

Leyendo todo este marco legal sobre la mujer en los medios de comunicación podríamos y deberíamos pensar que hay una gran concienciación de esta situación en nuestro país. Pero no es así, el cambio es demasiado lento, y aunque la ley en teoría nos respalda con los artículos citados anteriormente, la realidad es que seguimos encendiendo el televisor, escuchando la radio, leyendo revistas... donde seguimos encontrando a la mujer en su mismo papel de hace cuarenta años.

3. CASOS REALES

El primer caso que he encontrado es el de un anuncio de la marca Axe llevado a cabo por la agencia BBH de Londres en el que podemos ver a un chico joven que lleva a una chica a un baile y se echa el desodorante AXE marcando un camino por el cuerpo para que luego la chica lo siga. Su eslogan es “márcales el camino”. Este anuncio se puede ver fácilmente en la página de internet “youtube” escribiendo “Axe baile”. Este anuncio en concreto recibió 153 denuncias en el año 2003.

Otro ejemplo es la serie *Escenas de matrimonio*, producida por Alba Adriática (filial de la productora Miramón Mendi), estrenada el 1 de agosto de 2007 y

emitida en Telecinco, que ha conseguido ya 23 denuncias para su retirada (cinco de ellas emitidas por hombres) basándose en que fomenta la imagen estereotipada negativa de la mujer y atenta contra la convivencia familiar.

Se puede ver la diferencia en los distintos matrimonios de distinta edad respecto a la forma de tratar a la mujer. En el primer matrimonio, el papel de la mujer es el de una joven y atractiva ejecutiva que mantiene y menosprecia a su novio respecto al trabajo de él. En el segundo matrimonio, de unos cuarenta años, la mujer es ama de casa, y esta vez las discusiones de la pareja llegan porque ella gasta demasiado dinero, además de que a cada momento amenaza a su marido con serle infiel. Y en el tercer matrimonio, una pareja jubilada, los insultos entre ellos ya van dirigidos al atractivo físico, sobre todo hacia la mujer, mientras ella le recuerda a diario a su marido lo cerca que se encuentra de la muerte.

En esta serie, que tanta gracia le hace a millones de espectadores, podemos ver cada día como las distintas generaciones de parejas se gritan e insultan y cómo la mujer aparece en todo momento como una persona que vive para amargarle la existencia a su marido, mientras que el marido va respetándola menos a medida que ella va aumentando de edad y él la encuentra poco atractiva sexualmente.

Es muy curioso que esta serie de televisión haya conseguido más de siete millones de espectadores, y por tanto no sólo no se ha retirado del medio, sino que se ha desplazado a una franja horaria de mayor audiencia. Quizás esos millones de españoles que siguen esta serie y que les hace tanta gracia es porque se vean reflejados en ella y eso nos debería hacer meditar.

Otro anuncio muy criticado fue el de una fotografía de una campaña de Dolce & Gabbana en 2007, donde aparece un hombre sujetando a una mujer por las muñecas en el suelo mientras otros cuatro hombres miran la escena. El Instituto de la Mujer en España exigió su inmediata retirada, pero no fue el único. También Amnistía Internacional se unió a la protesta, y en Italia la ministra de Igualdad. Y esa campaña finalmente se retiró.

Aunque se han denunciado y retirado de los medios de comunicación algunos anuncios sexistas debido a las denuncias, esas mismas marcas han vuelto a crear publicidad de la misma índole un tiempo después, un ejemplo muy claro es el anteriormente citado Axe.

He expuesto anteriormente las medidas legales y los acuerdos protectores de este tema para que podamos meditar que, en realidad, es cierto que existe ese tipo de publicidad, pero también existen medidas que podemos tomar y, sin embargo,

no utilizamos. ¿Qué son 150 denuncias en comparación con los millones de espectadores que vemos esos anuncios, esas series de televisión? Quizás deberíamos empezar a actuar, ya que en este país tenemos los recursos necesarios, al menos para intentarlo, y defender nuestros derechos como espectadores.

4. CONCLUSIONES

Tras todo lo expuesto nos podemos preguntar ¿por qué una serie de televisión con un contenido que es claramente desfavorecedor para la imagen de la mujer y de la convivencia familiar tiene siete millones de espectadores? A las personas que siguen esa serie de televisión les hace gracia, y normalmente es porque se sienten identificados, no ven ningún trato discriminatorio en esta y creen que es simplemente humor.

Entonces, en realidad el problema es que no hay concienciación general de que ese tipo de publicidad de la mujer la degrada, sólo se ve como humor, originalidad o libertad de expresión. De hecho podemos comprobarlo con el número de denuncias que tiene esta programación sexista en comparación con los millones de espectadores que la siguen.

Por lo que podemos concluir que para millones de personas la mujer sigue teniendo esa imagen tradicional, y una de las posibilidades más fuertes para poder cambiar esta forma de pensar son los medios de comunicación, el problema es que estos se guían por la audiencia. Este es un círculo interminable que habría que romper desde los medios de comunicación mejorando la imagen de la mujer y, por consiguiente, denunciando la programación sexista.

5. BIBLIOGRAFÍA

Axe baile (video). Obtenida el 30 de octubre de 2008 de <http://es.youtube.com/watch?v=uhlrti7c4OE>

Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995). *Los acuerdos de la mujer y los medios de comunicación*. Obtenida el 28 de octubre de 2008 de <http://www.nodo50.org/mujeresred/IMG/pdf/beijing.pdf>

El País (07/03/2007). *Dolce & Gabbana retira su controvertido anuncio en todo el mundo*. Obtenida el 28 de octubre de 2008 de http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Dolce/26/Gabbana/retira/controvertido/anuncio/todo/mundo/elpepusoc/20070307elpepusoc_1/Tes

El Mundo (19/10/2007). *Desde la Federación de Mujeres Progresistas: Reclaman la retirada de "Escenas de matrimonio"*. Obtenida el 30 de octubre de 2008 de <http://www.elmundo.es/elmundo/2007/10/18/television/1192735932.html>

FEDEPE (Federación Española de Mujeres Directivas, Ejecutivas, Profesionales y Empresarias). *Nace la Comisión Asesora de la imagen de las mujeres*. Obtenida el 30 de octubre de 2008 de http://www.mujeresdirectivas.es/index.php?Itemid=72&id=144&option=com_content&task=view

Marketing Directo (2005). *Axe recibe 153 denuncias por publicidad sexista en 2003*. Obtenida el 28 de octubre de 2008 de <http://www.marketingdirecto.com/noticias/noticia.php?idnoticia=13249>

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2007). *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*. Consultada el 28 de octubre de 2008 en la Base de Datos de Legislación, disponible en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo1-2004.html

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (2007). *Comisión Asesora de la imagen de las mujeres en la publicidad y los medios de comunicación*. Obtenida el 13 de noviembre de 2008 de http://www.migualdad.es/mujer/medios/docs/Comision_Asesora.pdf

LA MUJER EN LA FUNCIÓN DE ABUELA

WOMAN IN GRANDMOTHER'S FUNCTION

Ana M^a Herrera Morales
M^a Inmaculada Herrera Ramírez
José María Roa Venegas

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Granada
jorove@ugr.es

RESUMEN

El presente trabajo pretende poner de manifiesto el papel educativo y socializador de las abuelas en la relación con sus nietos y en general qué tipo de relación existe entre las dos generaciones, así como el papel de la cultura en dicha relación. Este estudio se ha realizado desde la perspectiva de 450 nietos en edades comprendidas entre 10 y 17 años. Los resultados ponen de manifiesto la influencia que las abuelas tienen sobre sus nietos. Existen pequeñas diferencias entre la abuela materna y paterna y entre las dos culturas consideradas en el estudio.

Palabras clave: Intercultural, intergeneracional, abuelos, nietos.

ABSTRACT

In this piece of research, the goal has been to show the educational and socializing roles from the grandmothers' relationship with their grandsons, and in general the relationship type that it exists among the two generations; this way, as the paper of the culture in this relationship. The sample was of 450 grandsons in ages between 10 and 17 years old. The results show the influence that the grandmothers have on their grandsons. Small differences exist between the maternal and paternal grandmother and between the two cultures considered in this study.

Key words: Cross-cultural, intergenerational, grandparents, grandchildren.

1. INTRODUCCIÓN

La estructura poblacional, por edades, que se va consolidando en las últimas décadas en el mundo occidental y “desarrollado”, está cambiando significativamente. Uno de los cambios más espectaculares ha sido el aumento de la población mayor de 65 años. En España, en el año 2000, el 16,9% de la población eran personas de 65 años o más. Esto ha supuesto que el crecimiento medio anual de la población de edad haya sido siempre superior al del conjunto de la población. Actualmente es el quinto país de la Unión Europea en cuanto a efectivos de personas mayores. Hay más viejos porque llegan más supervivientes a la edad de 65 años, y hay más envejecimiento porque hay menos jóvenes, consecuencia de la caída de la fecundidad, que hace subir el peso proporcional de los mayores en el conjunto de la población (Sancho, 2002).

Estos cambios poblacionales han producido alteraciones en las formas de convivencia, en la estructura generacional y en las relaciones entre las generaciones. De las múltiples relaciones entre generaciones son de nuestro interés las establecidas entre generaciones alternas, concretamente entre los abuelos y los nietos, como representantes de las generaciones de mayores y de jóvenes. Pero es objeto de nuestro estudio el papel que las abuelas, tanto maternas como paternas, tienen en la relación con los nietos. En las relaciones intergeneracionales la socialización es un fenómeno de importancia mayúscula, ya que por ellas se adquiere el conocimiento, las habilidades, las actitudes, los valores, las necesidades y las pautas cognitivas y afectivas que permiten actuar eficazmente como miembro de un grupo (Rico, Serra y Viguer, 2001).

Interesante es constatar si el papel socializador de los abuelos depende del sexo. Encontramos estudios que revelan que las abuelas tienen un papel destacado, ya que son más proveedoras de cuidados, tienen relaciones más duraderas y en general reportan mayor satisfacción en la relación con sus nietos. Los abuelos intentan influir en los jóvenes en materias instrumentales como la escuela y las finanzas. Las abuelas por el contrario intentan influir en las actividades interpersonales e instrumentales de sus nietos. También se dice que los abuelos cuidan de acentuar la extensión familiar a través de los nietos y el placer de la indulgencia. Las abuelas cuidaban de acentuar los sentimientos de renuevo biológico a través de los nietos (Strom y Strom, 1989; Hagestad, 1987).

En general, las abuelas realizan funciones en las que influyen directamente sobre los nietos cuidándolos, siendo compañeras de juegos, consejeras, modelos, etc., o bien indirectamente apoyando económica y emocionalmente a los padres (Rico, Serra y Viguer, 2001). Tienen el campo abonado para ejercer como educadoras con sus nietos, ya que se sabe que la percepción en general de las abuelas es positiva, hay gran fluir de sentimientos, afectos y respeto, los nietos esperan que sus abuelas los entiendan antes que nadie, las abuelas son modelos en sus roles y personas a imitar (Kennedy, 1992).

Un aspecto interesante es la consideración de cómo los sujetos de culturas y etnias diferentes perciben las relaciones entre los abuelos y nietos. Las diferencias parecen evidentes, y así lo confirman estudios como el de Bahr (1994) al comparar culturas como la angloamericana y la india de los apaches.

No sólo los lazos que se establecen entre las etnias en sus relaciones son significativamente diferentes, sino que las posibilidades educativas pueden quedar afectadas. En un trabajo de Strom (1989), en el que los grupos estudiados fueron negros y blancos americanos, se concluyó que los abuelos negros mostraron un nivel más elevado que los blancos en los intercambios con sus nietos. También los nietos negros asignaron a sus abuelos más importancia y significación en aspectos de enseñanza. Cuando los nietos son preguntados sobre problemas y diferencias en sus relaciones, son los nietos blancos los que manifiestan tener más problemas.

No todos los aspectos de las relaciones entre abuelos y nietos de diferentes culturas aparecían diferentes como relata Kennedy (1991). Muchas características son compartidas, como el disfrute de la persona del abuelo, el placer de las actividades compartidas, la apreciación de las experiencias de los abuelos, la atención individual y el soporte, así como las relaciones como modelos y fuente de inspiración.

Como resumen de lo expuesto se observa la importancia que la relación entre abuelos y nietos tienen para los procesos de socialización de los nietos y la importancia en el desarrollo socioemocional de ambos. También cómo esta relación intergeneracional puede verse afectada por la variable cultura. Y llegados a este punto parece oportuno exponer los objetivos que se han pretendido con este trabajo:

- Describir y analizar los componentes principales en la conducta de las abuelas, maternas y paternas, valorada desde la perspectiva de los nietos.

- Encontrar y comparar los “perfiles” de abuelidad intercultural.

2. METODOLOGÍA

2.1. Participantes

La muestra ha estado compuesta por 415 sujetos, de los cuales el 28,67% fueron de cultura cristiana y españoles, el 24,09% musulmanes españoles y el 47,22% musulmanes marroquíes. El rango de edad se situó entre 10 y 18 años, con una media de 13,13 años y una moda de 15 años. La distribución del sexo fue 48,4% chicos y 51,6% chicas.

2.2. Material

El material utilizado para determinar los componentes principales de la conducta de las abuelas ha sido un cuestionario de elaboración propia, con una parte valorativa en la que los nietos debían puntuar en una escala Lickert de 1 a 5 su valoración respecto a la afirmación planteada, y para cada abuela, en cada pregunta de un total de 50. Decir que el cuestionario ha sido validado estadísticamente.

2.3. Procedimientos

En la realización de la prueba todos los sujetos fueron informados de igual manera, ya que los instructores para la realización del cuestionario fueron los mismos. Se les animó para que la realización del cuestionario fuera lo más motivadora y eficaz. Los sujetos musulmanes entendieron perfectamente el cuestionario y fueron atendidos en todas sus preguntas y sugerencias. Se tuvieron en cuenta las condiciones éticas exigidas en la investigación humana.

Recogidos los datos se procedió a la definición de las variables, entre las que cabe destacar las siguientes:

- *Cultura*. Variable cualitativa nominal. Cuantificada con el valor “1” para la cultura cristiana y “2” para la cultura musulmana.
- Las variables “*factores*” para cada abuela se han obtenido sumando los ítems de cada factor. Son por tanto variables cuantitativas discretas. Quedan descritas en el apartado de resultados.

El procedimiento estadístico ha sido el siguiente:

1. En el análisis inferencial se han comparado las medias tomando los factores como variables de contraste y las variables sociodemográficas como variables de agrupación. Las pruebas utilizadas han sido la “U” de Mann-Whitney y la “H” de Kruskal-Wallis (cuando la distribución de los factores no era normal), y la “T” de Student y ANOVA de un factor –DMS– (cuando la distribución era normal).
2. Para la obtención de los factores se ha realizado un análisis factorial con el método de rotación “Varimax”.
3. Para la obtención de los “perfiles de las abuelas maternas y paternas” se ha realizado un análisis de conglomerados de “K” medias sobre los valores de los factores estandarizados.

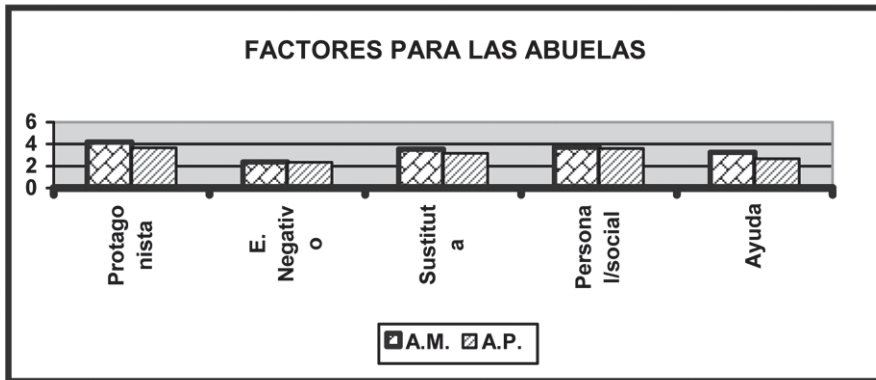
3. RESULTADOS

Los factores encontrados para las abuelas han sido los siguientes:

1. Factor “*Protagonista*”. Se refiere a una abuela cuyas opiniones son muy importantes, se aprenden cosas útiles con ellas, se preocupan de los nietos cuando están enfermos, se considera que deben tener un puesto en casa importante, cuentan historias muy interesantes, suavizan las relaciones cuando están tensas y saben mucho por su experiencia.
2. Factor “*Estereotipo negativo*”. Se refiere a una abuela poco útil que es una carga para la familia y el Estado. Por ser mayores tienen poco que hacer en la vida. Son egoístas, mostrando poco interés por los nietos, y además entienden poco a los jóvenes. No tienen interés por las cosas y lo único que les queda es descansar y no trabajar más.
3. Factor “*Sustituta del progenitor*”. Es la abuela calificada más cariñosa que los padres, que le dedican más tiempo, que consienten y son más comprensivas que los propios padres. Es de más confianza para contarles un secreto. Ayudan más que los padres y pueden ser sustitutas de ellos.
4. Factor “*Preocupación personal/social*”. Es una abuela preocupada por todos los aspectos personales y sociales que afectan al nieto. Se preocupan por los estudios, por las amistades, por el comportamiento en general, por el aspecto físico y de vestir, por la fe religiosa, etc.

5. Factor “Ayuda”. Es la abuela que ayuda económicamente en casa, en las tareas escolares, en el cuidado de los nietos y se preocupan por algunos comportamientos educativos de los nietos (gráfico 1).

Gráfico 1. Factores para las abuelas



La significación entre factores y variables sociodemográficas ha sido la siguiente:

- Para la abuela materna.

Se observan las siguientes significaciones. Respecto a la cultura decir que los musulmanes puntúan más alto que los cristianos en la valoración que hacen de las abuelas maternas respecto a la preocupación personal y social, amén de la ayuda que esta abuela supone. Sin embargo, también su valoración es más alta cuando se trata de valorar los aspectos negativos de estas abuelas.

El sexo no aparece significativo en ninguno de los factores. No obstante, las medias de las mujeres son ligeramente más altas en los factores protagonista y preocupación personal y social. Los hombres son los que obtienen puntuaciones más altas en el factor negativo y en el factor sustituta del progenitor.

Respecto al curso en el que están los nietos debemos decir que los más pequeños, es decir, los que cursan quinto y sexto de primaria, son los que significativamente valoran más alto a sus abuelas maternas en todos los factores.

Si trabaja el padre sólo aparece significativo en el factor ayuda, mientras que los que tienen a su padre en paro puntúan más alto.

Por último, existen significaciones estadísticas en todos los factores menos en el de estereotipo negativo cuando vive algún abuelo/a en casa. Si viven dentro del hogar, los nietos puntúan más alto en todos los factores indicados (tabla 1).

Tabla 1. Relación factores y variables socioculturales

	ABUELA MATERNA				
	Protagonista	Estereotipo negativo	Sustituta	Personal/social	Ayuda
CULTURA		0,011		0,006	0,000
Rango	0,149	M = 186,19	0,176	M = 188,45	M = 192,44
Promedio		C = 155,41		C = 155,38	C = 143,30
SEXO	0,058	0,074	0,655	0,486	0,947
CURSO	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	5Pri = 239.36	5Pri = 257.81	5Pri = 249.09	5Pri = 230.80	5Pri =244.65
Rango	6Pri = 192.53	6Pri = 198.95	6Pri = 192.40	6Pri = 199.82	6Pri = 219.25
Promedio	1Eso =190.01	1Eso = 171.48	1Eso = 185.30	1Eso = 183.79	1Eso = 186.52
	2Eso = 168.78	2Eso = 172.11	2Eso = 156.93	2Eso = 160.21	2Eso = 150.86
	3Eso = 123.76	3Eso = 140.51	3Eso = 128.54	3Eso =126.35	3Eso = 114.85
	4Eso = 170,77	4Eso = 136.56	4Eso =167.18	4Eso =176,35	4Eso = 154.79
TRABAJA PADRE	0,122	0,621	0,090	0,241	0,012
TRABAJA MADRE	0,785	0,257	0,586	0,980	0,339
VIVE ABUELO	0,032		0,018	0,007	0,033
Rango	Sí = 206,30	0,077	Sí = 208,05	Sí = 212,11	Sí = 205,09
Promedio	No = 175,55		No = 174,03	No = 173,67	No = 174,56

- Para la abuela paterna.

La variable cultura aparece significativa en el factor estereotipo negativo, siendo la cultura musulmana la que puntúa más alto.

El sexo también aparece significativo en el factor estereotipo negativo, siendo los hombres los que valoran más alto.

La variable curso es significativa con cada uno de los factores protagonista, estereotipo negativo, sustituta, personal/social y ayuda. Son los más jóvenes de los cursos quinto y sexto de primaria los que puntúan más alto, habiendo un decremento progresivo en la puntuación a medida que aumenta el curso.

En la variable trabaja el padre aparece significativa en el factor sustituta. Aquellos nietos que dicen que su padre no trabaja puntúan más alto. La variable trabaja la madre no es significativa.

Si el abuelo vive en casa de los nietos, la variable aparece significativa en los factores protagonista y personal/social. Las valoraciones son más altas en los que afirman que viven en su casa (tabla 2).

Tabla 2. Relación factores y variables socioculturales

	ABUELA PATERNA				
	Protagonista	Estereotipo negativo	Sustituta	Personal/social	Ayuda
CULTURA		0,001			
Rango	0,851	M = 153,54	0,553	0,687	0,152
Promedio		C = 120,16			
SEXO	0,413	0,010			
		H = 158,09	0,770	0,648	0,274
		M = 132,70			
CURSO	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000
	5Pri = 176,70	5Pri = 198,36	5Pri = 177,09	5Pri = 173,15	5Pri = 178,89
Rango	6Pri = 168,46	6Pri = 163,98	6Pri = 171,44	6Pri = 167,53	6Pri = 178,49
Promedio	1Eso = 152,82	1Eso = 133,96	1Eso = 137,77	1Eso = 159,45	1Eso = 155,07
	2Eso = 144,84	2Eso = 148,85	2Eso = 144,03	2Eso = 126,07	2Eso = 126,14
	3Eso = 121,69	3Eso = 119,96	3Eso = 127,75	3Eso = 127,60	3Eso = 121,08
	4Eso = 116,65	4Eso = 105,73	4Eso = 113,89	4Eso = 122,68	4Eso = 113,59
TRABAJA PADRE	0,125	0,431	0,043	0,241	
			Sí = 139,31		0,427
			No = 172,89		
TRABAJA MADRE	0,712	0,355	0,506	0,980	0,130
VIVE ABUELO	0,020			0,007	
Rango	Sí = 171,17	0,144	0,109	Sí = 171,17	0,119
Promedio	No = 140,78			No = 140,78	

Los perfiles encontrados para cada una de las abuelas y en cada cultura han sido los siguientes:

1. Perfiles para la abuela materna.

En el gráfico 2 podemos observar como los perfiles de ambas culturas son muy parecidos. La cultura musulmana consigue valores positivos en todos los factores. La cultura cristiana también excepto en el factor 2. Podemos decir que ambas culturas valoran de forma muy parecida a la abuela materna, es decir, es una abuela protagonista que puede ser sustituta, que se preocupa por los aspectos sociales y personales de su nieto y que ayuda en casa. Sin embargo, la cultura musulmana asocia la abuelidad con los estereotipos negativos que se asignan a las personas mayores.

Considerando dentro de la misma cultura a los países de procedencia observamos datos curiosos, como que los musulmanes de Ceuta (España) valoran a la abuela materna de manera más próxima a la cultura cristiana que los musulmanes de Tetuán (Marruecos), que no consideran a la abuela materna protagonista, sustituta, preocupada por sus aspectos sociales y personales o que ayuden en casa. Sin embargo, aproximan sus valoraciones respecto al factor de estereotipo negativo (gráfico 3).

Gráfico 2. Conglomerados para la abuela materna

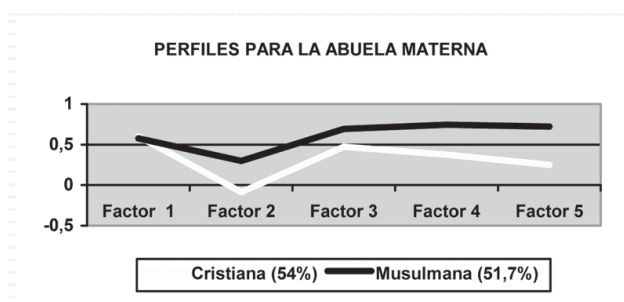
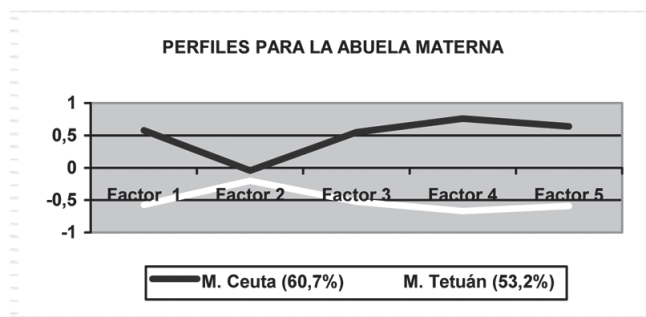


Gráfico 3. Conglomerados para musulmanes de Ceuta y Tetuán



2. Perfiles para la abuela paterna.

Si observamos el gráfico 4 nos damos cuenta que es prácticamente un calco de la valoración que hacen del abuelo materno. Sin embargo, en la cultura musulmana de Ceuta y de Tetuán las diferencias son evidentes. Los nietos de Tetuán valoran menos a su abuela paterna que los de Ceuta excepto en el factor sustituta, en el que casi coinciden en su valoración (gráfico 5).

Gráfico 4. Conglomerados para la abuela paterna

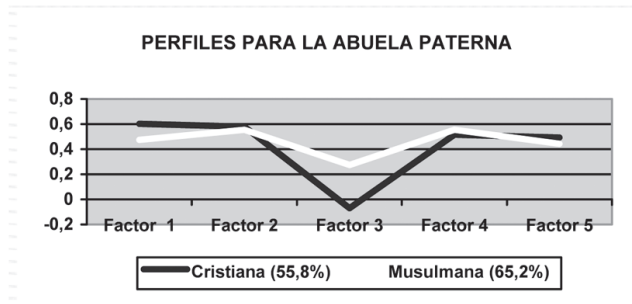
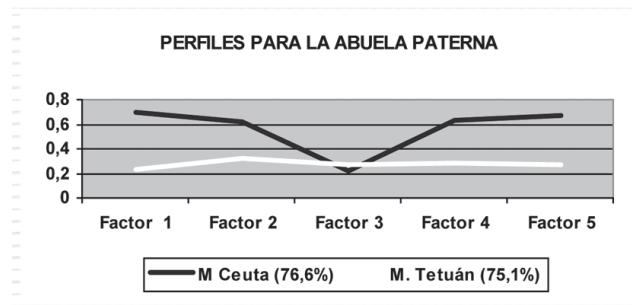


Gráfico 5. Conglomerados para musulmanes de Ceuta y Tetuán



4. DISCUSIÓN

En general, las abuelas son bien valoradas por sus nietos. Éstas son percibidas como fuente de recursos valiosos para la familia y ellos mismos. Las abuelas proporcionan la continuidad con el pasado, tomando un papel protagonista, sirven de alternativa a los modelos de rol de adulta, dándoseles un importante papel de sustitutas. Este rol es importante para el desarrollo de los nietos, que sienten el interés de sus abuelas por los aspectos sociales y personales, y también para el desarrollo de las propias abuelas sintiéndose útiles con su ayuda (Cherlin y Fursenberg, 1986).

Las relaciones de las abuelas y de los nietos están condicionadas por algunas variables. La edad de los nietos aparece altamente significativa cuando valoran los factores. Los más pequeños (quinto y sexto de primaria) puntúan más alto que

el resto de sus compañeros. Parece claro que la cognición social de los más jóvenes ha progresado hacia posturas menos egocéntricas, siendo capaces de inferir socialmente, haciendo conjeturas y suposiciones sobre lo que sus abuelos, en este caso, sienten, piensan o se proponen. Sin embargo, en estas edades las transformaciones son rápidas y esta cognición social evoluciona a formas más complejas y elaboradas quizás por la necesidad del adolescente (nietos mayores en nuestro estudio) de conseguir autonomía y autodefinición (Craig, 2001).

En definitiva, la edad de cada nieto fija un momento evolutivo con sus características y necesidades específicas. La actitud de la abuela se adaptará a cada uno de esos momentos evolutivos, permitiendo el cambio del rol de la abuela. Esto implica que las relaciones son algo dinámicas y cambiantes, como la propia evolución de una etapa a otra a lo largo del ciclo vital.

Un aspecto capital de nuestro estudio, debido a la escasez de trabajos al respecto, ha sido la consideración intercultural e internacional de la relación abuelas-nietos. La cultura de origen ha sido, pues, una variable importante y desde luego significativa. Las valoraciones de la conducta de las abuelas por parte de sus nietos de cultura musulmana han sido superiores a las de los nietos de cultura cristiana. Esto implica una mayor consideración de los roles de los abuelos; sin embargo, en el factor de estereotipo negativo, también asocian a las abuelas con todas las connotaciones negativas aplicadas a la vejez y que son transmitidas socialmente.

Parece claro que las diferencias culturales en la valoración del rol de las abuelas se deben a los procesos de socialización. La socialización es el efecto más directo de las relaciones sociales que hace que el niño se transforme en un miembro de una sociedad particular y aprenda los roles apropiados a su género y clase social. Uno de los comportamientos que se socializan desde la más tierna infancia es el religioso. La fe religiosa suele adquirirse en los pueblos de tradiciones religiosas mediante los conocidos mecanismos de reproducción ideológica que funcionan en toda sociedad. Es, pues, el resultado de las primeras fases del aprendizaje social, cuyas agencias básicas son el hogar y la escuela (Puente, 1995).

En general, la sociedad y cultura musulmanas son más teocráticas que la cultura occidental (cristiana). Conceden por ello un valor superior al fenómeno religioso que envuelve toda la actividad pública y privada. El Corán ⁽¹⁾, libro sagrado de los musulmanes, dedica a los abuelos y viejos palabras de respeto y obligación

1.- El Corán (1994). Purullena (Granada): Azahara.

por parte de hijos y nietos. Textualmente, la Sura XVII, “El viaje nocturno”, en los versículos 24 y 25, dice:

“Dios ha ordenado que no se adore a nadie más que a él, que se observe buena conducta con los padres y madres, ora que uno de ellos haya llegado a la vejez o que hayan llegado ambos y que vivan con vosotros. Guárdate de mostrarles desprecio y hacerles reproches. Háblales con respeto”.

“Sé humilde con ellos y cariñoso, y dirige esta oración a Dios: Señor, ten piedad de ellos, del mismo modo que ellos han tenido piedad de mí y que me han criado cuando yo era pequeñito”.

Queda bien definida la valoración sobre la abuela materna, especialmente valorada en la función de sustituta de las funciones propiamente paternas y maternas, lo que la sitúa en un nivel de ayuda familiar privilegiado. En segundo lugar la abuela paterna, cuyas valoraciones son muy parecidas, pero aparece algo nuevo que no se da en la abuela materna y que es el estereotipo negativo que se asocia a ellas.

Los resultados están en consonancia con Creasey y Kaliher (1994), que afirman que las abuelas maternas tienen una mayor relación con los nietos, aunque las puntuaciones no eran muy diferentes a las de los abuelos maternos y abuelas paternas; también las peores puntuaciones se adjudicaron a los abuelos paternos. Las razones de estas preferencias por la abuela materna quedan claras para los nietos de ambas culturas; recordar que dichas preferencias eran porque las abuelas maternas vienen a verlos con frecuencia, se preocupan por su estado físico y la forma en la que visten, porque ayudan económicamente en casa, porque no han perdido el interés por las cosas, porque se preocupan cuando están enfermos, porque se preocupan de que su comportamiento sea bueno con los demás, porque dedican más tiempo a sus cosas que los padres, porque tienen mucha experiencia y porque aún pueden hacer cosas por ellos.

No es descabellado pensar que estas preferencias por la abuela materna puedan proceder de la costumbre, de la tradición, de la educación y de los procesos de socialización, en los que las hijas (madres de los nietos) se ligan fuertemente a las madres, y viceversa. También mencionaremos que la abuela materna suele ser la más joven y de mejor salud, variables estas relacionadas directamente con la implicación (Roa y Vacas, 2001). En un estudio que Smith (1991) realizó con una muestra de abuelos de Canadá concluyó que se daba una marcada dominancia de la abuela materna respecto al resto de los abuelos en su involucración con los nietos

y la justificación fundamental estaba en que las abuelas siempre están seguras de su descendencia biológica.

La implicación que cada cultura tiene en cada uno de los factores ha quedado determinada por los perfiles. En general, las tendencias de cada cultura son parecidas, aunque vemos que la cultura musulmana se implica más. Esto nos hace suponer que hay valores compartidos, ya que también en el mundo occidental existe una tradición judeo-cristiana de respeto y piedad filial.

Cuando analizamos los perfiles dentro de la cultura musulmana, pero en diferentes países, observamos que los musulmanes de España se implican más que los de Marruecos en la valoración de los factores para cada abuela. Esto tal vez se deba a una mayor reafirmación de sus convicciones y creencias frente a las de la cultura dominante con la que están en contacto.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Bahr, K. S. (1994). The strengths of Apache grandmothers: Observations on commitment, culture and caretaking. *Journal of Comparative Family Studies*, 25(2), 233-248.
- Cherlin, A. y Furstenberg, F. (1986). Grandparents and family crisis. *Generation*, 10, 26-28.
- Craig, G. (2001). *Desarrollo psicológico*. Barcelona: Prentice Hall.
- Creasey, G. L. y Kaliher, G. (1994). Age differences in grandchildren's perceptions of relations with grandparents. *Journal of Adolescence*, 17(5), 411-426.
- Hagestad, G. O. (1987). Parent and child: generations in the family. *Review of Human Development*. Field TM, Huston A, Quay HC, Troll Ly y Findleyu GE (Eds.). New York: Wiley.
- Kennedy, G. E. (1992). Quality in grandparent-grandchild relationship. *The International Journal of Applied and Human Development*, 35, 83-98.
- Kennedy, G. E. (1991). Grandchildren's reasons for closeness with grandparents. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6(4), 697-712.
- Puente, G. (1995). *Elogio del ateísmo. Los espejos de una ilusión*. Madrid: Siglo XXI.
- Rico, C., Serra, E. y Viguer, P. (2001). *Abuelos y nietos. Abuelo favorito, abuelo útil*. Madrid: Pirámide.
- Roa, J. M. y Vacas, C. (2001). Valoración que hacen los nietos del comportamiento de sus abuelos. *Geriátrika*, 16.

- Sancho, M. (2002). *Las personas mayores en España: Informe 2002. Datos Estadísticos Estatales y por Comunidades Autónomas*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Smith, P. K. (1991). *The psychology of grandparenthood. An evolutionary perspective on grandparent-grandchild relationship*. London and New York: Routledge.
- Strom, J. (1989). Grandparent and learning. *International Journal of Aging and Human Development*, 29(3), 163-169.
- Strom, R. y Strom, S. (1992). Grandparents and intergenerational relationships. *Educational Gerontology*, 18(6), 607-624.

LA MUJER INMIGRANTE BRASILEÑA EN BADAJOZ. ESTEREOTIPOS

IMMIGRANT WOMAN FROM BRASIL IN BADAJOZ. STEROTYPE

María Aparecida Laureano Assis^{1*}

cidalaure@yahoo.com.br

RESUMEN

Brasil es un país conocido en todo el mundo por su gente simpática, con un trato cariñoso y atento, cuya cultura es una mezcla de varias culturas: indígena, europea, africana, árabe, asiática..., un ejemplo de interculturalidad.

Un largo camino tuvo que recorrer la mujer brasileña en su país para poder afirmarse e independizarse.

Tal vez por esa forma de ser, de hacer o de estar, las mujeres brasileñas inmigrantes en la ciudad de Badajoz sufren de estereotipos relacionados con una imagen que no corresponde a la imagen real de la mujer brasileña.

En esta comunicación hablaré de la mujer brasileña en su país y de los estereotipos que sufre en la ciudad de Badajoz.

Palabras clave: Inmigración, integración, interculturalidad, mujer, Brasil.

1.- Brasileña, psicóloga, doctoranda en Desigualdades e Intervención Social. Universidad Pablo de Olavide (Sevilla). Proyecto de investigación: *Inmigración e identidad. Impactos en la salud mental de los brasileños en Badajoz.*

ABSTRACT

Brazil is a country known worldwide for its friendly people, with affectionate treatment, care, whose culture is a mixture of several cultures, Indigenous, European, African, Arab, Asian, an example of multiculturalism.

A long way since the Brazilian women to gather in his country to assert power and gain independence.

Perhaps for that way of being, of doing or being, Brazilian women immigrants in the city of Badajoz suffer from stereotypes associated with an image that does not correspond to the real image of Brazilian women.

In this communication I will speak of Brazilian women in her country, and the stereotypes that suffers in the city of Badajoz.

Key words: Immigration, integration, interculturality, woman, Brazil.

1. INTRODUCCIÓN

Brasil no es sólo samba, carnaval, fútbol, playas y mujeres. Me perdonarán por empezar así mi comunicación, pero este es el estereotipo del Brasil en general en España y de la mujer brasileña en particular en Badajoz.

¿Por qué he escogido hablar de las mujeres inmigrantes brasileñas?

¿Por qué he desarrollado mi investigación inicial en la ciudad de Badajoz?

Podría hablar de las mujeres de otras nacionalidades, por supuesto, y tendría también mucho que hablar, pero siendo yo brasileña, inmigrante, mujer, investigadora y psicóloga ha despertado en mí más interés hablar de las mujeres de mi nacionalidad.

En cuanto a mi elección por la ciudad de Badajoz se justifica por haber vivido antes en esta ciudad, en la que he conocido a muchas mujeres brasileñas en un curso de español para extranjeros. Mujeres que me hablaban de sus historias de la vida, experiencias vividas en la inmigración, estigmas, sueños, sufrimientos, desilusiones y prejuicios sufridos por su condición de mujeres y, además, por ser brasileñas.

Cada día que pasaba me enteraba del gran número de brasileñas que llegaban a esta ciudad, lo que ha despertado en mí el interés en investigar las razones por las que inmigraban, cómo inmigraban, qué sueños tenían y qué impacto este proceso tendría en su vida y en su salud psíquica.

En esta comunicación, además de la mirada a la inmigración de las mujeres brasileñas en Badajoz, busco también hablar de los estereotipos enfrentados por esas mujeres.

2. LA MUJER INMIGRANTE BRASILEÑA EN BADAJOZ. ESTEREOTIPOS

Brasil es un país con dimensiones descomunales. Tiene un área de más de 8 millones de km², uno de los cinco países más grandes del mundo, sin desiertos, montañas o áreas heladas. Éramos cerca de 170 millones en el último censo de 2000 y al final de 2007² éramos 184 millones, siendo la población femenina el 51%, con etnias, razas y credos distintos, donde todos cohabitamos. Es un país con riquezas naturales inmensas: petróleo, oro, diamantes, piedras preciosas, playas, clima, un suelo fértil que produce en cantidad y calidad trigo, soya, maíz, café, vegetales, frutos, etc., pero también es un país con profundas desigualdades sociales, en el que el 10% de las familias más ricas de Brasil poseían más del 46% de la riqueza total³.

Todas estas variables son el reflejo de la ausencia de una clase media, donde pocos tienen mucho y muchos tienen poco.

¿Cómo ha evolucionado el papel de la mujer brasileña en la sociedad de su país?

Desde la Constitución de 1824, donde las mujeres son excluidas de todos los derechos políticos y se les reserva sólo deberes, pasando por la revisión del Código Civil de 1916, donde son consideradas parcialmente incapaces, hasta la igualdad de derechos y deberes por la Constitución de 1988, las mujeres brasileñas tuvieron que recorrer un largo camino.

El primer paso fue la alfabetización: ir a la escuela, aprender a leer y a escribir, pues el conocimiento es la riqueza más grande del ser humano y es el que permite acceder al mercado de trabajo. De la figura fuerte de madre, esposa, de mujer “sin

2.- Fuente: Censo de población del año 2007. IBGE (Instituto Brasileño de Geografía y Estadística).

3.- Fuente: Informe del Banco Mundial (2000-2001).

voz”, sin representatividad ni voluntad propia, nace otra imagen de mujer, pero con una gran variedad de atributos: ser madre, esposa, mujer, trabajadora, compañera, amiga, etc. Con todo esto la mujer aprende a luchar por sus ideales, por sus hijos, sueños y también ultrapasar los desafíos.

La presencia de las mujeres brasileñas en el mercado laboral fue facilitada también por la disminución de la fecundidad, que al final de 2007 era de 1,95%⁴, valores que podemos considerar próximos a los europeos.

Sobre esto podemos decir que en el año de 2005 la tasa de actividad de las mujeres era del 74% en el grupo de edad de 30 a 39 años, 69% en el grupo de edad de 40 a 49 años y del 54% para el grupo de edad de 50 a 59 años⁵.

Estos datos son indicadores de cómo el papel de la mujer en la sociedad brasileña fue cambiando conforme subía el porcentaje de mujeres activas en razón inversa de la edad.

En el año 1993 la PEA⁶ de mujeres era de 28 millones, pasando en 2005 a 41,7 millones, con lo cual podemos observar un aumento del 47% al 53%. Por otro lado, el porcentaje de mujeres en el conjunto del PEA pasó del 39,6% al 43,5%. Con estos datos observamos que la mitad de la población de mujeres en edad activa ha trabajado en el año 2005⁷.

Por otro lado también en Brasil se observa cada vez más la presencia de mujeres en la política, en las universidades y en carreras antes vistas como exclusivas para los hombres.

Pero, ¿qué razones llevan a las mujeres brasileñas a emigrar?

Emigrar supone vivir y trabajar en otro país que no es el propio. No es una decisión fácil, y en el caso de las mujeres brasileñas implica vivir en otro continente, lo que representa un desafío añadido.

Debido a las transformaciones sufridas en el contexto socioeconómico del país, a partir de 1980 muchas mujeres pasan a asumir el papel de jefa de la familia y a estar encargada de la manutención de sus hogares y de todas las responsabi-

4.- Fuente: IBGE (Instituto Brasileño de Geografía y Estadística), año 2007, tabla 1.4.

5.- Fuente: IBGE. Sistema IBGE de Recuperación Automática (SIDRA), tabla 2041.

6.- Población Económicamente Activa (similar a EPA).

7.- Fuente: FIBGE (Familia Instituto Brasileño de Geografía y Estadística), año 2006, pág. 163, gráfico 5.2.

dades de su familia. En el año 2005 el número de hogares mantenidos por mujeres representaban el 30,6% del total de las familias brasileñas residentes en hogares particulares⁸.

Esta realidad, ausencia de una clase media, sueldo más bajo que el del hombre, problemas de índole personal, familiar o profesional, paro y, además, el desafío de mostrar que es capaz de afrontar hechos, son, en líneas generales, las razones que llevan a las mujeres brasileñas a inmigrar, y en su caso a España.

A todas estas variables podemos añadir la información que pasa de boca en boca, el conocimiento de otra mujer inmigrante en España que es vecina, familiar, amiga o conocida, de quien los vecinos cuentan que le va bien, que ya ha comprado un terreno para construir una casa, otra que ha comprado un piso. Toda una imagen de éxito que lleva a algunas mujeres brasileñas a inmigrar, a construir el sueño que también ella podrá lograr y alcanzar el éxito.

Antes de tomar la decisión de inmigrar, las mujeres pasan por momentos de incertidumbre, de muchas dudas, de algunas certezas, de variados conflictos, de ansiedad, de inseguridad y miedo, todo un proceso de decisiones difíciles y complicadas.

¿Cómo interacciona la mujer brasileña en la sociedad de acogida?

Las citas y cuadros que presentaré a continuación para ilustrar esta comunicación son parte de la investigación por mí realizada para el DEA en la Universidad Pablo de Olavide y están traducidas manteniendo al máximo el *modo proprio* de hablar de las entrevistadas⁹.

Para la mujer brasileña en Badajoz la primera barrera a enfrentarse es el idioma distinto del suyo que imposibilita comunicarse con tranquilidad e insertarse o integrarse en la sociedad de acogida: “*Yo hablo, pero ellos no me entienden y yo tampoco los entiendo, eso se transforma angustioso, entonces me aislé...*”.

Los primeros momentos vividos en el país receptor son de grandes conflictos y dificultades ante algo nuevo tan distinto de lo imaginado. Todo cambia de un

8.- Fuente: FIBGE (Familia Instituto Brasileño de Geografía y Estadística), año 2006, pág. 163, gráfico 5.1

9.- Tesina *Inmigración e Identidad. Impactos en la salud mental de los brasileños en Badajoz* presentada para la defensa del DEA. Metodología utilizada: cualitativa. Entrevistas a 46 mujeres y 34 hombres brasileños. Registrada en la Universidad Pablo de Olavide y aún no publicada.

momento a otro: el contexto social, las amistades, las costumbres, el idioma y muchísimas cosas más: *“Es que era difícil comer, era muy difícil comer, no era fácil para mí adaptarme a la comida...”*. *“Siento falta de los amigos... porque toda la historia que usted tiene con ellos...”*. *“Estoy aquí en España, pero me siento muy sola, no tengo a nadie por aquí, nadie por mí...”*. *“Documento es fundamental para que se pueda trabajar aquí en España... documento es difícil de conseguir y mismo cuando usted lo consigue, es el trabajo que el español no quiere...”*.

En estos discursos encontramos múltiples referencias al idioma, la falta de afecto, de amigos, la alimentación, el estatus social y las costumbres. Necesidades básicas para facilitar la inserción y para que no te sientas un extraño y casi perdido en un país que has elegido para vivir y que resulta tan extraño.

Si antes la persona sentía pertenecer al medio en que vivía, ahora todo le parece distinto, se vuelve difícil saber con claridad quiénes somos y quiénes son los otros, en qué somos semejantes y en qué nos diferimos.

Con la inmigración la persona abandona su cultura y sus lazos de afecto y esto genera pérdidas que son los duelos enfrentados por las mujeres.

Josefa Achotegui¹⁰, autora de un estudio sobre inmigrantes extracomunitarios, identifica el síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (síndrome de Ulises) y nos habla de los trastornos afectivos y de los duelos sentidos por la mujer inmigrante.

Concordamos con la autora, pues al quedarse en otro país las mujeres inmigrantes pueden sufrir ansiedad, agobios y depresiones que desencadenan problemas en su salud psíquica: *“Yo me quedé más nerviosa... cuando he tomado Alprazolam durante un tiempo, la cantidad mínima, tuve depresión... lloraba a todo el instante y me quedaba en la cama todo el día”*.

Entre estos duelos en el proceso de inserción en la sociedad de acogida podemos identificar procesos relacionados con el duelo del idioma, el duelo por la familia, el duelo por el estatus social y el duelo por la cultura.

¿Podemos hablar de un perfil de las mujeres inmigrantes brasileñas en Badajoz?

10.- Achotegui, J. (2002). *La depresión en los inmigrantes: una perspectiva transcultural*. Ed. Mayo, pp. 46-56.

En el cuadro 1 podemos ver algunos rasgos del perfil de las mujeres inmigrantes brasileñas en Badajoz en cuanto a su estado civil, edad media y tiempo medio de permanencia en Badajoz.

Cuadro 1. Estado civil, media de edad y permanencia en Badajoz

Género	Estado civil			Media	
	Casada	Soltera	Sep./Div.	Edad	Perman.
Femenino	20	12	14	31,6	18

El primer dato en el que nos fijamos parece ser que las mujeres inmigrantes brasileñas no tienen intención de quedarse en Badajoz, datos que supimos por las entrevistas realizadas, tienen una media de edad de trabajadora activa y abarcan todos los estados civiles.

Otra variable también importante es el grado de escolaridad de las mujeres inmigrantes brasileñas en Badajoz que presentamos en el cuadro 2.

Cuadro 2. Escolaridad de la mujer inmigrante brasileña

Género	Habilitaciones escolares							
	Básico	%	Secund.	%	S. Inc.	%	Univers.	%
Femenino	10	22	12	26	14	30	10	22

Tienen la escolaridad mínima obligatoria¹¹, saben leer y escribir, pero en su mayoría tienen enseñanza de grado secundario y/o también estudian en la enseñanza universitaria en Badajoz, en su mayoría medicina.

Si nos vamos a datos más parciales del conjunto de España no es muy significativo el número de mujeres brasileñas inmigrantes en España comparado con los países de su entorno como podemos analizar en el cuadro 3.

Cuadro 3. Mujeres inmigrantes de América del Sur en España en 2007

	Argentina	Brasil	Colombia	Ecuador	Perú	Bolivia
Femenino	131.674	67.174	166.314	224.656	73.421	113.274

11.- Con la reforma de la enseñanza obligatoria de 1971 ha pasado de 4 a 8 años. Ley nº 5.692.

Según los datos del INE del año 2007, el número de mujeres brasileñas que residían en Badajoz era de 1.001, pero por mi investigación y conocimiento personal puedo afirmar que el número es bastante superior.

Cuadro 4. Mujeres brasileñas en Badajoz con y sin doble nacionalidad en 2007

	Brasileñas	Doble nacionalidad	Total	% Doble nacionalidad
Femenino	970	31	1.001	3%

Como dato complementador podemos observar que el 3% de las brasileñas que residen en Badajoz tienen la doble nacionalidad.

¿Qué cuentan estas mujeres brasileñas sobre su vida en Badajoz?

Con los contactos que me facilitaron algunas entrevistadas tuve la suerte de poder entrevistar a brasileñas que trabajaban por horas en hogares, otras que cuidaban a personas mayores, peluqueras, estudiantes de medicina, administrativas, locutoras y guías de ventas directas en empresas de turismo propiedad de brasileños, propietarias de bares brasileños y brasileñas que se dedicaban a la prostitución. Son relatos en los que tuve que intentar separar y olvidar mi condición de mujer, inmigrante, brasileña e investigadora, pues la mezcla de sentimientos, conflictos, impotencia y a veces conformismo no me han sido indiferentes.

Algunos relatos por su aparente frivolidad, otros por su carga emocional o con aparente conformismo y resignación, son el día a día de las mujeres brasileñas en la ciudad de Badajoz.

Mari: *“Trabajo en España es difícil, pero damos gracias a Dios nosotros tenemos esos esquemas de ventas, marketing y publicidad...”*.

Luci: *“No, por que yo vivía con una chica que trabajaba con su novio, y él necesitaba una persona, entonces luego cuando yo llegué aquí, ya me llamaron...”*.

En estos y otros relatos vemos como en las interacciones con “los otros” somos distintos, cuando “los otros” son como “nosotros”. ¡Y como todo cambia al conseguir el objetivo, un trabajo!

Podemos percibir en las citas anteriores como el hecho de tener un trabajo, una seguridad, desvela otra forma de sentir y de hablar. Para Mari y Luci, nombres

ficticios, resalta el lado positivo que resulta del hecho de haber encontrado trabajo entre los suyos, de convivir con ellos, de no sentirse aislada en el medio donde vive, de haber alcanzado su objetivo, lo que le permite sentirse integrada.

Otros relatos desvelan el drama de la desilusión:

Corina: *“Ahí yo trabajaba diez horas, llegaba en casa exhausta y quebrada, sólo me daba tiempo para dormir... trabajar, dormir y llorar por la noche, lloraba mucho...”*.

Anita: *“Yo no tenía papeles, él ya me trataba diferente, tenía que hacer lo que él quería, en la hora que él quería, no tenía horario y también ganaba lo que él decía que tenía que ganar, reclamar no tenía a quién reclamar...”*.

Son relatos en los que son notorios la inseguridad, el desajuste emocional, la decepción además de su condición de mujer, su situación administrativa, ser irregular... Esa situación de irregular permite y justifica que se sientan explotadas, que trabajen las horas que les exigen y cobren lo que les quieran pagar.

Es una situación en que la mujer se siente agobiada, angustiada, deprimida, indefensa, insegura, en que su mundo se limita a su habitación donde puede descargar todas las frustraciones que carga, donde su inserción está cada vez más complicada, donde todo le resulta extraño, desconocido y difícil.

Son momentos de muchos conflictos que tienen impacto directo en su comportamiento y salud psíquica, donde la mujer se cuestiona si debe continuar o no, por qué ha venido, cómo volver, cuestionamientos que resultan del contacto directo con la realidad, donde el sueño se transforma en pesadilla.

El contacto con la realidad es a veces traumático y todo suele tumbarse como un castillo de cartas: *“Entonces me sentía muy sola, era horrible, malísimo...”*.

Es difícil para el inmigrante admitir el fracaso, sea por su personalidad, sea por la imagen del fracaso ante los familiares o los de su entorno, aunque a veces pase necesidades, el contacto con los suyos no se admite, se usa la ficción y la mentira como verdad: *“Yo no vuelvo peor que cuando llegué (...) ahora volver peor que yo he venido no y no, porque yo tengo que llevar alguna cosa buena, no es posible de otro modo...”*.

Otros relatos incluso ponen de manifiesto su sentimiento de menosprecio y humillación:

Tete: *“Entré en la tienda y el hombre me dijo: ¿Eres brasileña? Entonces eres puta...”*.

Luci: *“Fuera del Facultad al caminar en la calle...usted dice que es brasileña y siente luego... eres puta...”*.

Para Tete y Luci, nombres también ficticios, sus declaraciones son el espejo del estereotipo que sienten muchas mujeres brasileñas en Badajoz.

En el caso de Tete se trataba de una mujer de 54 años de edad, de color mestiza, abuela y madre, que vivía con sus dos hijas y nietos en la misma calle de la tienda.

En el caso de Luci, joven, de 23 años, blanca, bonita y que era alumna de 4º año de medicina en la Facultad de Medicina de Badajoz, su declaración se refería a los dos años antes, cuando había llegado a Badajoz, y el día de la entrevista aún sentía lo mismo. Su desasosiego era enorme, y era más grande porque no se sentía menospreciada en el ambiente de la Facultad, en el entorno universitario, y tampoco lo sentía entre los vecinos donde vivía con su novio, también brasileño y estudiante de medicina, pero en la calle era distinto.

El estereotipo de la mujer brasileña en Badajoz no mira edades, estado civil o raza, ni tampoco respeto, basta sólo ser brasileña.

Por estos dos relatos podemos inferir que el estereotipo de la mujer brasileña en Badajoz cruza la sociedad de una forma vertical y distinta, en dos extractos sociales tan distintos como el del hombre de la tienda del barrio y el universitario. La formación, la información, el conocimiento, la educación académica, proporcionan respeto. Por otro lado, la información callejera, fácil, despreciativa, que puede tener los orígenes en los medios de comunicación y por qué no decirlo también machista, genera este tipo de sentimientos de absoluta falta de respeto por el ser humano que es la mujer brasileña.

Otros relatos identifican a las mujeres brasileñas con su cultura de referencia, crean un “nosotras” definido por la forma de ser y hacer en Brasil.

Bea: *“Porque brasileña tiene una diferencia del extranjero... la brasileña es muy pegajosa, ella quiere abrazar, hablar con la persona... ella tiene un carisma, aquí ellos son más fríos...”*.

Viví: *“Las brasileñas son muy comunicativas, les gusta bromear, ser simpáticas...”*.

Por el relato de Bea y Viví, nombres ficticios también, podemos identificar la identidad cultural de la mujer brasileña en su entorno, donde ser pegajosa no tiene nada que ver con mujer fácil, que abrazar no tiene que ver con entrega, que ser comunicativa no tiene que ver con intimidad, que bromear no tiene que ver con disponibilidad.

No ha sido fácil conseguir los relatos de brasileñas que vivían en sus pisos y que recibían a hombres en sus casas a quienes daban cariño, afecto y fingían hacer el amor.

Pati: *“Ah es, para brasileña es muy difícil que se encuentre alguien que no venga con segundas intenciones...”*.

Fati: *“Al inicio yo lo encontré muy raro, porque en Brasil yo no llevaba esa vida... las chicas que ya trabajaban decían tiene que hacer así... ha sido muy difícil, muy difícil, nossa!¹²... ha sido la peor fase de mi vida. Había días en que decía para mí, voy a tirar la toalla, me voy a Brasil, pero pensaba, yo lo necesito, he pasado mucho en la vida y aquí he conseguido dinero... con ese dinero estoy bien en Brasil...”*.

Juli: *“Yo no tengo vicio de eso, pero también te acabas acostumbrando, lo que es un modo fácil de ganar...”*.

Los relatos de Pati, Fati y Juli, nombres ficticios también, creo que son el ejemplo de cómo las dificultades o las necesidades pueden llevar a una mujer a olvidar lo que eran valores, referencias, principios, patrones de conducta, etc.

Podremos cuestionar qué lleva a esas mujeres, bonitas unas, otras no tanto, unas blancas, otras de color, a tomar una decisión que no es fácil, pero como relataba Juli, al final nos acostumbramos.

Todas ellas son jóvenes, en general con escolaridad mínima, y madres. En su mayoría vienen de los estados más pobres de Brasil, donde las condiciones de vida son duras, donde la mujer suele abandonar la escuela muy joven y ser madre joven, además de la dificultad para conseguir trabajo. Todas estas variables tienen como resultado un conjunto de circunstancias que influyen en la decisión de inmigrar y después, intercambiando sus puntos de vista, desarrollan este tipo de comportamiento.

12.- Palabra brasileña que significa como un desahogo en el contexto.

Ante esta situación se dan comportamientos muy contradictorios, hipócritas y, a veces, pasivos. No basta que la sociedad critique, censure o sea indiferente. Es tarea de la propia sociedad educar, sensibilizar y crear medios para que no haga quien tenga necesidad de vender y tampoco quien lo compre.

Los procesos de integración sociales y culturales no son fáciles, hay aún mucho que caminar. Pero, en realidad, si la mujer española tiene también que conquistar todos los días espacios en su entorno, para la mujer inmigrante brasileña en Badajoz se torna más difícil y complicado, pues necesita primero que acepten su cultura, que no es mejor ni peor, sólo distinta, que debe ser entendida y respetada, los espacios de cada uno se deben aproximar y no invadir. Conjugar sinergias, interaccionar y, por encima de todo, el respeto por el otro son fundamentales para que el proceso intercultural no sea una intención de algunos, sino un propósito de todos.

La mujer inmigrante brasileña que proviene de un país con tantas desigualdades sociales viene a buscar en Badajoz su mejoría de vida, probarse a sí misma y a los suyos que puede y es capaz de ser independiente, que es fuerte, determinada, decidida, honesta y trabajadora, y que en todas las sociedades existen mujeres en que las circunstancias de la vida las tornan en objetos de discriminación.

Cada mujer es una mujer diferente, y toda mujer, inmigrante o autóctona, de etnia, raza o credo distinto sólo debe ser mirada como un ser humano, “diferente pero igual”.

3. BIBLIOGRAFÍA

- Achotegui, J. (2002). *La depresión en los inmigrantes: una perspectiva transcultural*. IBGE (Instituto Brasileño de Geografía y Estadística), mayo, pp. 46-56.
- Aparecida, M. (2005). *Inmigración e identidad. Impactos en la salud mental de los brasileños en Badajoz*. Tesina. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- Informe del Banco Mundial (2000-2001).
- INE (Instituto Nacional de Estadística) (2007). *Populación más representativa de América del Sur en España*. Madrid: INE.

LAS QUE SE MUEVEN NO SALEN EN LA FOTOGRAFÍA

WOMEN WHO MOVE DON'T GO OUT IN THE PHOTOGRAPH

Yolanda Martínez Suárez

Departamento de Lóxica e Filosofía Moral
Universidade de Santiago de Compostela
dalanyom@gmail.com

RESUMEN

La aportación de esta comunicación al congreso radica en mostrar la representación mediática de las mujeres inmigrantes construida mediante una serie de técnicas discursivas como estereotipo negativo o invisible. Tras establecer una pequeña muestra de análisis de prensa escrita gallega rastreamos la presencia de las inmigrantes bajo la premisa de que lo que no sale en los medios de comunicación en el siglo XXI no existe. Es decir, bajo el presupuesto de la construcción de la realidad social por los medios. Todo fenómeno social importante tiene una representación mediática en la actualidad y la emigración no es una excepción. Aunque cuando hablamos de mujeres inmigrantes las cosas cambien, realidad no alejada de la presencia de las mujeres en otros ámbitos.

Palabras clave: Representación mediática, mujeres, inmigrantes, invisibilidad, estereotipo negativo.

ABSTRACT

The contribution of this communication to the congress takes root in showing the media representation of the immigrant women constructed by means of a series

of discursive technologies (skills) as negative or invisible stereotype. After establishing a small sample of analysis of Galician written press we trace the presence of immigrants under the premise of that what doesn't go out in the mass media in the 21st century doesn't exist. That is to say, under the budget of the construction of the social reality for the means. Any social important phenomenon has a media representation at present and the emigration is not an exception. Though when we speak about immigrant women the things change, reality not removed from the presence of the women in other areas.

Key words: Media representation, women, immigrants, invisibility, negative stereotype.

1. LAS DOBLEMENTE INVISIBLES, MUJERES INMIGRANTES: UN BOTÓN DE MUESTRA

Los medios de comunicación en la sociedad actual presentan una imagen estereotipada y distorsionada del fenómeno de la inmigración, pareja a una imagen también distorsionada –aunque con efectos positivos en este caso, pues se trata del nosotros/as y no de los/as otros/as– de la emigración.

En la medida en que el discurso mediático contribuye a la construcción de la identidad colectiva, y teniendo en cuenta que en la cuestión de la emigración entran en relación el nosotros/as con los/as otros/as, se antoja pertinente llevar a cabo un análisis del tratamiento mediático del tema de las migraciones.

Pese a ser conscientes de la limitación que supone la delimitación del contexto de análisis, la acotación del campo de estudio es obligatoria. Se busca una muestra que sirva de indicador a muy grosso modo. La pretensión era extraer una serie de conclusiones que permitan encaminar la reflexión sobre la representación mediática de los/as inmigrantes en la medida en que el espacio mediático nos convierte a los/as espectadores/as en sujeto colectivo. En la sociedad del conocimiento en la que estamos sumergidos, la información llega a todos los/as ciudadanos/as en uno u otro grado, pero llega. No existen individuos desinformados en Occidente, al menos no totalmente absortos del mundo que nos rodea. Quien no vea el televisor, leerá los periódicos, escuchará la radio o navegará por internet, o simplemente asistirá pasivamente a los debates en el autobús o a la salida del teatro. En la sociedad de las tecnologías de la información y el conocimiento (tic) todos los individuos somos unidades de información: emisores y receptores. Por otra parte, el discurso mediático y salvando el caso de internet, en tanto medio no controlado y de fácil acceso por su bajo coste en nuestro contexto social, es en

gran medida homogéneo. En el caso del tema de la migración especialmente, ya que los intereses estatales y nacionales son comunes a los dueños y anunciantes de los medios de comunicación.

Fue establecida como muestra informativa el análisis del diario *La Voz de Galicia*, en tanto diario de referencia de la prensa gallega, nuestro contexto, durante la primera quincena del mes de septiembre de 2007, fecha aleatoria y abarcable por la analista. Los límites de esta investigación son obvios. El análisis de un único diario puede conllevar problemas de sesgo. Problema que fue resuelto con la comparación con el estudio llevado a cabo por el colectivo PICNIC bajo la dirección de Asunción Bernárdez Rodal en 2007. Este colectivo publicó un estudio de las representaciones en la información centrado en el análisis durante tres períodos de tiempo mensuales aleatorios de todos los canales de televisión generales del Estado español. El estudio mediático fue completado con la reflexión de siete grupos de discusión no mixtos de diferentes ámbitos geográficos, clases sociales y económicas. Esta investigación, a su vez, se elaboró comparativamente haciendo referencia a otro análisis anterior, que aparecerá en este trabajo ya filtrado por la labor de PICNIC.

El discurso mediático, en tanto construcción social de la realidad, constituye un discurso histórico y culturalmente situado (abril, citado en Bernárdez, 2007, p. 49) paradójicamente presentado como un discurso objetivo y sin voz, por lo tanto sin intenciones ni intereses. La figura del/ de la periodista maquilla los intereses de los anunciantes de los medios de comunicación con mucho carmín de neutralidad.

En todo discurso, además del emisor/a (quien habla) y del receptor/a (quien recibe el mensaje), está el/la protagonista de la noticia (de quien se habla). En este trabajo nos centramos en la construcción social del estereotipo del/ de la inmigrante como masculino, homogéneo, e incluso masa (sin nombre), pobre, inculto, delincuente e invisible socialmente en tanto individuo con una identidad. Y más concretamente nos centramos en la construcción social de la mujer inmigrante: ausente por definición, ya que la emigración se entiende como masculina de un modo estereotipado, perpetuando asimismo, con sujetos extranjeros –los/as otros/as–, la división de los espacios público y privado, relegando una vez más a las mujeres, en este caso a las inmigrantes, a la esfera privada y oculta.

Las mujeres inmigrantes son el punto de partida de una investigación feminista que tiene en cuenta el contexto de diversidad cultural.

Fue elegida como instrumento metodológico la ficha de análisis. No se trata de un instrumento totalmente eficaz, pero permite observar una serie de constantes que se reproducen en los medios de comunicación en lo referente al tratamiento del tema de las migraciones en el contexto gallego, realidad aplicable –con salvedades– a España.

Como hipótesis de partida, además de la principal, las mujeres inmigrantes están excluidas de la representación mediática, y por tanto de la construcción de la identidad colectiva de la migración; se barajó la construcción negativa de la identidad colectiva del inmigrante como delincuente y marginal del que sólo se destaca la nacionalidad vinculada a aspectos negativos.

2. AUSENCIA CONSTATADA DE LAS MUJERES EN EL DISCURSO MEDIÁTICO SOBRE LA INMIGRACIÓN

Tras elaborar las fichas de análisis se dispuso la extracción de datos que permitan concluir una serie de conductas de comportamiento y mecánicas informativas fijas que contribuyen a generar el actual tipo de discurso sobre la inmigración y el estereotipo que se difunde entre la opinión pública.

Como se puede observar mediante un vistazo rápido, la categoría sexo establecida en las fichas está cubierta mayoritariamente, lo contrario son anecdóticas, por el concepto “hombre”. Los protagonistas indiscutibles de las noticias relativas a esta temática son masculinos. Observamos también como en los casos de noticias donde no se hace alusión directa al género se supone el género masculino. Es decir, que el masculino también funciona como neutro cuando se extrapola a los inmigrantes. Esto se puede constatar en las noticias relativas a la llegada de inmigrantes a las costas españolas. En estos casos sólo se especifica el género cuando se trata de mujeres y/ o menores. En estos supuestos se cuenta aparte a las mujeres o menores. Los entendemos pues como excepciones. Aunque de hecho es de acceso público la información (por datos del Gobierno –INE–) relativa al número real de mujeres inmigrantes en España: actualmente el 50 por ciento de los inmigrantes son mujeres. La feminización de la inmigración no se constata, sin embargo, en las informaciones obtenidas.

Las noticias que hacen referencia a las mujeres, además de ser escasas en comparación con las relativas a los hombres, muestran a las mujeres de un modo pasivo. Exceptuando las noticias de temática educativa, donde cuando se habla de estudiantes se entiende de forma mixta, las informaciones protagonizadas por mujeres son apenas media docena. La de una inmigrante albanesa en Grecia a la

que confunden con otro cadáver (evidentemente pasiva), la de las mujeres que busca Al Qaida para reclutar (pasiva), la de una familia ecuatoriana que logra en el Ayuntamiento de Burgos una casa por escolarizar a sus hijos (sabemos que hay una madre de familia, a la que adscribimos a la esfera privada), la de una mujer rumana maltratada (pasiva) y la de una patera en la que llegan dos mujeres junto a otros 23 inmigrantes. También aparece citada otra mujer inmigrante en una noticia que tiene continuidad y que protagoniza su pareja: un ciudadano rumano que se quema en la calle como protesta desesperada. El periodista, que es un hombre, relata la escena desde la perspectiva de su hija pequeña y cita también a la madre.

Se puede concluir, pues, la ausencia de las mujeres en el discurso mediático sobre la inmigración y la caracterización pasiva, de meras víctimas (maltratada, cadáver extraviado, etc.) o acompañantes (madre de familia, mujer de...), de estas mujeres.

Los varones son más visibles. Ellos aparecen en 30 noticias. Teniendo en cuenta que se trata de un análisis que tiene como muestra quince días y que cada periódico tiene una media diaria de no menos de 80 informaciones (cifra aproximada, pues cada día el diario tiene una estructura y un volumen de noticias diferente: más breves o reportajes a toda página...) no se puede decir que la presencia de los inmigrantes en la prensa sea muy abundante.

Los hombres aparecen en muchos casos de manera colectiva: presos de Al Qaida, pateras, terroristas del 11-M, bandas de ladrones, etc.), aunque también lo hacen de manera individual. En todas las noticias seleccionadas se explicita la nacionalidad de origen de los inmigrantes. Este es un dato obvio, pues atendiendo a un análisis de prensa escrita no existe otro criterio de selección que no sea escoger las noticias donde se explicita otra nacionalidad, o en todo caso aparezca una fotografía donde se evidencie una cara de la inmigración. Sólo se habla de inmigrantes sin especificar la nación concreta de origen cuando se trata de noticias escolares (aumento de estudiantes extranjeros, etc.) y en algún caso de pateras, donde se supone la nacionalidad magrebí o sudafricana, pero no se explicita.

La temática que prevalece es la delincuencia, seguida de la llegada y expulsión de inmigrantes. Cuando se trata de un inmigrante no agresor o delincuente se hace referencia a un accidente laboral o de otro tipo: el inmigrante víctima aparece en cuatro ocasiones (un señor rumano supuestamente engañado por su hermano que se quema desesperado ante la ausencia de ayuda de las instituciones para regresar a su país acompañado de su familia; un pescador peruano desaparecido, un hombre francés desaparecido en el mar con su velero y un trabajador albanés víctima de

un accidente en la construcción). Incluso en los casos en los que los inmigrantes aparecen muertos, estos son culpabilizados. Es el caso de un hombre colombiano y otro sudamericano hallados muertos por un supuesto ajuste de cuentas.

Son mayoritariamente las personas de nacionalidad rumana los/as inmigrantes que aparecen ligadas a los delitos de robo, maltrato e incluso asesinato e infanticidio. Los de origen magrebí son asimilados a inmigrantes en patera, polizones en barco o, en otro caso, a terroristas islamistas.

Hay dos casos de albaneses, unos acusados de asesinato y otro víctima de accidente laboral. Entre las noticias analizadas figura también referencias a latinoamericanos asociados a bandas de drogas y asuntos turbios y el excepcional caso positivo, ya comentado, de la familia ecuatoriana que se integra en Burgos.

Hay que destacar que los asiáticos no aparecen en esta muestra. Sólo de forma pasiva se citan a inmigrantes chinos vigueses como motivo de una *performance* que hace una artista gallega en China. En este caso también se critica negativamente esta inmigración diciendo que no se integran en la sociedad gallega.

El impuesto carácter pasivo y delictivo de los/as inmigrantes los condena a carecer de voz en las informaciones que hacen referencia a ellos/as. Las fuentes citadas no tienen la costumbre de incluir en prácticamente ningún caso las palabras del/ de la inmigrante. Sí se incluyen en el caso de víctimas, como el pescador peruano desaparecido mientras faenaba y que es descrito por algún compañero también extranjero.

La caracterización de los inmigrantes se hace siempre con alusiones a su nación de origen, como explicamos, y en muy pocos casos a la religión. Cabe destacar la noticia en la que se anuncia la creación de un establecimiento de venta de carne *Hallal* en Lugo. Por supuesto, en los casos de terrorismo la conexión está implícita, y en algunas noticias explícita, como en la del reclamo de Al Qaida a mujeres para hacer la “Guerra Santa”, dice el titular.

Lo más frecuente es que el periodista no escriba el nombre del/ de la inmigrante. Hay excepciones en las que se explicita el nombre y alguna inicial, sobre todo en los casos de las víctimas. Parece que la nacionalidad sea un dato más característico de la personalidad que el propio nombre. Este dato debe ser interpretado a la luz de la construcción de la identidad de los/as inmigrantes. Quien no tiene nombre no existe. En esta misma línea se enfocan las políticas de ilegalización de los/as inmigrantes, siendo ilegales no existen en cuanto ciudadanos de derecho de nuestra sociedad.

Los/as inmigrantes son presentados como mujer pasiva o invisible (mujer víctima, mujer madre), hombre ilegal, hombre delincuente (y reincidente), hombre trabajador (minoritario y siempre asociado a víctima), hombre víctima, etc.

Es manifiesta cierta semejanza entre este estudio y el análisis elaborado por el grupo PICNIC de la presencia de las mujeres inmigrantes en los medios de comunicación audiovisual (televisiones públicas) españoles y de las conclusiones que estos/as investigadores/as obtienen. Como en ese caso, podemos suscribir que *“sólo en el caso de una noticia sobre pateras se menciona a una mujer (sin mostrar imágenes) individualizada, al ser la excepción entre varones llegados a la costa”* (Bernárdez, 2007, p. 128). También es cierto para el análisis de *La Voz de Galicia* de la primera quincena de septiembre de 2007 que *“el varón es protagonista absoluto en las historias de delincuencia y terrorismo, mientras las mujeres aparecen en estas sólo como víctimas (generalmente de ellos)”* (Bernárdez, 2007, p. 128).

Pese a que las mujeres, como ya se ha afirmado, aparecen de forma excepcional y anecdótica en las noticias de la inmigración, dando a entender que la inmigración es masculina, cosa de hombres, cabe señalar que su especificidad está recogida en los relatos de violencia de género, presentado como una víctima más, proceso habitual en los casos de noticias de esta temática, y sin nombre completo, con las iniciales basta. Aparecen también recogidas en los relatos de estilo de vida: en el caso del inmigrante rumano que se quema a lo bonzo, el periodista explica como madre e hija vendían latas por la playa hasta comprobar que era ilegal, con lo que dejaron de hacerlo. La noticia relativa a la familia de Ecuador instalada en Burgos no contiene mucha información, pero puede encuadrarse aquí por temática y tipo de relato. En las informaciones de patera, las mujeres inmigrantes son presentadas como excepción.

Estas mujeres, de especificidad pasiva y sin voz, son de origen africano, de Europa del Este (rumanas y albanesas) y latinoamericanas (ecuatorianas).

El estereotipo de mujer inmigrante, además de construirse sobre la invisibilidad, es un estereotipo pobre, sin recursos económicos, maltratada por la pareja, etc.

Las estrategias de representación de las mujeres inmigrantes son, pues, la victimización, falta de individualización, creación de distancia social (fundamentalmente en las mujeres que recluta Al Qaida, muy lejos culturalmente de las mujeres europeas), etc.

Cabe concluir que los medios de comunicación –en la medida en que el diario elegido y analizado es representativo en la creación de la opinión pública y que el análisis fue contrastado con el efectuado por el grupo de investigación PICNIC dirigido por Bernárdez– ponen a la opinión pública en contra de los/as inmigrantes. La estrategia de publicar únicamente las noticias que victimizan o resaltan el carácter delictivo de los/as inmigrantes es ilustrativa. Es lógico suponer que existen inmigrantes integrados/as, que trabajan, que defienden el laicismo en sus relaciones sociales, que respetan las leyes y que cumplen con los deberes a la vez que disfrutan de sus derechos. Sin embargo, la figura del inmigrante que sale en la prensa no es la del “buen inmigrante”, sino la del “mal inmigrante”.

En el caso gallego hay que resaltar el hecho de la presentación del buen inmigrante en la figura del gallego emigrado. Paralelamente al análisis de las noticias que hacían referencia a la inmigración hemos realizado también un análisis de las informaciones relativas a la emigración gallega en el exterior. Aparecen varias noticias, no más de media docena –como en el caso de las protagonizadas por mujeres–, que ofrecen la imagen positiva de la migración. Esta está marcada por un carácter temporal. Dos noticias hacen referencia al retorno, subvencionado por la Xunta de Galicia en un caso y priorizando el deseo de volver a Galicia en el imaginario español de la emigración en el otro caso. Por otra parte coincide en las fechas de análisis de *La Voz de Galicia* una entrevista a un experto sobre el crecimiento poblacional gallego, quien explica que “*Galicia envejece muy rápido y el número de nacimientos no puede garantizar el mantenimiento de la pirámide poblacional actual. La recepción de inmigrantes podría ser un factor de reversibilización de la situación actual de modo beneficioso para la sociedad y la economía gallegas*”, afirma el experto.

En contraposición se festejan los datos del incremento del paro en Galicia, muy por debajo de la subida española, y se expone como una de sus causas el crecimiento negativo de las migraciones. En Galicia salen más emigrantes que inmigrantes entran cada año, resultando un saldo de movimiento negativo. Un dato que se valora positivamente.

La ausencia discursiva prácticamente total de las mujeres inmigrantes las excluye de la categoría de “mujeres” y por tanto imposibilita el contacto de mujeres inmigrantes con mujeres autóctonas. Estas mujeres son incluidas en la categoría masculina de inmigración. De este modo se refuerza el posible multiculturalismo de los grupos.

Extraemos como conclusión que la ausencia de las mujeres inmigrantes en el discurso informativo las relega al ámbito privado, dificultando así su integración en la sociedad de acogida, sobre todo en los casos de inmigrantes de cultura musulmana, uno de los principales caldos de cultivo del multiculturalismo. No podemos establecer qué es causa y qué consecuencia (medios-ámbito privado, ámbito privado-medios), porque la interrelación es muy fuerte. Ambos son causa y consecuencia a la vez.

Mediante un tratamiento negativo y excepcional de la inmigración en los medios de comunicación se construye el estereotipo de la “excepcionalidad” del fenómeno. Nada más lejos de la realidad: la inmigración es un fenómeno que no tiene nada de excepcional en la historia de la humanidad, si bien sí tiene un carácter específico en la coyuntura actual, en el caso gallego, y en el español.

Cabe apelar a la responsabilidad social de los medios de comunicación en su construcción de la realidad y exigir un trato más realista de la inmigración, y fundamentalmente del trato informativo de las inmigradas, con el fin de construir una sociedad más justa e igualitaria para todos/as.

3. BIBLIOGRAFÍA

Bernárdez, A. (ed.) (2007). *Mujeres inmigrantes en España. Representaciones en la información y percepción social*. Madrid: Editorial Fragua.

MI PEQUEÑA “PETIT BONE”: EL CASO DE CEUTA Y MELILLA

MY SMALL “PETIT BONE”: THE CASE OF CEUTA AND MELILLA

Bilal Abdelkader Mohamed

Bilalsuri@hotmail.com

RESUMEN

Esta comunicación manifiesta mi preocupación por la situación de los MENA, especialmente en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, que tienen una serie de peculiaridades específicas.

Para ello presento las primeras reflexiones de un trabajo de investigación que realizamos actualmente sobre las “Petites Bonnes” o “trabajadoras del servicio doméstico” en dichas ciudades, introduciendo la perspectiva de género.

En este trabajo abordaré varias dimensiones de análisis y analizaremos la percepción de los niños como amenaza, mientras que las niñas son invisibilizadas, encontrándose desprotegidas y al margen de cualquier recurso de protección, lo que les coloca en una situación de extrema vulnerabilidad, finalizando con un análisis pormenorizado del surgimiento y la creación de los primeros recursos específicos en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla hasta llegar al protocolo de actuación que se lleva a cabo con los MENA en nuestro país.

Palabras clave: Menores no acompañados, género, invisibilidad, exclusión social, migraciones.

ABSTRACT

This manifest communication show my preoccupation by situation of the MENA, specially in the Autonomous Cities of Ceuta and Melilla, which have a series of specific peculiarities.

For it, I present the first reflections of a work of investigation, that we made at the moment on the “Petites Bonnes” or “worder of the service domestic servant” in these cities, introducing the sort perspective.

In this work, I will approach several dimensions of analysis and we analyze the perception of the children as it threatens, whereas the girl aren't seen, being unprotected and to the margin of any resource of protection, which places to them in a situation of extreme vulnerability, finalizing with an analysis detailed of the sprouting and creation of the first specific resources in the Autonomous Cities of Ceuta and Melilla until arriving at the performance protocol that is carried out with the MENA in our country.

Key words: Minors non accompanied, gender, invisibility, social exclusion, migrations.

1. INTRODUCCIÓN

El fenómeno de los MENA (menores extranjeros no acompañados) no es una novedad en sentido estricto, ya que los menores han estado presentes en toda la historia de los movimientos migratorios. A pesar de lo que acabamos de afirmar, entre 1890 y 1990 se detecta en Europa el aumento de un fenómeno migratorio que hasta entonces no había sido percibido como un problema: la inmigración de menores no acompañados.

Respecto a las ciudades de Ceuta y Melilla es un fenómeno relativamente novedoso, al igual que el fenómeno de la inmigración irregular de menores en la Península, siendo en 1998 los medios de comunicación los que dan a conocer la situación de los niños marroquíes en las calles de Ceuta, según Álvarez (2003): solos, delinquiendo, enganchados a la “cola” y luchando cada día por sobrevivir como pueden entre las calles y el puerto. Respecto al tema de los medios de comunicación he de ser muy crítico, ya que se han mostrado muy sensacionalistas, pero además de esta característica, se constata que son mayores los espacios dedicados a los MENA que los dedicados a cualquier otra problemática o noticia de la ciudad, por lo que es indiscutible que tengan mucha o parte de la culpa al percibir la sociedad ceutí el fenómeno de los MENA como amenaza, siendo la

sociedad receptora y, por otra parte, por la idealización sobredimensionada de la vida occidental que se crean los menores debido a la influencia de los *mass media*. Desde ese momento varias asociaciones e instituciones intentan acercarse a este nuevo fenómeno migratorio.

2. MI PEQUEÑA “PETIT BONE”: EL CASO DE CEUTA Y MELILLA

Inicialmente las migraciones de menores son abordadas desde una perspectiva proteccionistas, otorgando a los menores de edad la necesidad de ser amparados y puestos bajo el cuidado de las administraciones competentes. Constituye una medida con contenido únicamente personal, que abarca desde la alimentación hasta el cariño, pensado para proteger al menor cuando no esté sujeto a la patria potestad o esta no se ejerza adecuadamente. Apuntamos entonces que los menores son sujetos de protección y a la vez como sujetos de control.

Sin embargo, *“de tanto insistir en la categoría de menores migrantes se nos olvida la categoría de ser humano con pertenencia a un grupo (su familia) y que, debido a un contexto violento, se ha visto obligado a buscar soluciones para su grupo de partencia”* (Bargach, 2008, p. 79) .

Mientras que los menores inmigrantes son percibidos como amenaza por la sociedad receptora, las niñas no aparecen sino en noticias para relatar su llegada por medio de pateras, cayucos o sumergiéndolas en el medio de la prostitución al intervenir las autoridades y los medios de comunicación.

Esto nos hace ver que mientras los niños son percibidos como amenaza, las niñas son invisibilizadas, limitándonos a mencionarlas y relacionarlas con el ámbito privado o doméstico al hablar con algún/a residente de la ciudad, que sin incomodarle pone de manifiesto que no sería extraño que emplease a alguna niña (si no lo hace todavía) a trabajar en el servicio doméstico en su propio domicilio, ya que existe un número elevado de niñas que trabajan dentro de los domicilios particulares como “trabajadoras del servicio doméstico” en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla, muy conocidas coloquialmente como “Petites Bonnes” en Marruecos, siendo un hecho totalmente extendido y normalizado, especialmente en los meses veraniegos, donde existe una elevada demanda.

Podemos preguntarnos si el ciudadano ceutí o caballa estaría al margen de la legislación laboral Sin embargo, hechos y entrevistas informales nos dejan de manifiesto que de todas las personas entrevistadas (140 en total) solamente un porcentaje insignificante se encontraba al margen, sin darle importancia y justificándolo

con conocidos que realizan la misma práctica y restándole importancia. Esto nos recuerda que “*el desconocimiento de la ley no exime de su cumplimiento*”.

Ahora bien, conviene recordar que una mayoría considerable de los ciudadanos de la Ciudad Autónoma de Ceuta (conclusiones parciales) conocen la legislación perfectamente y que se encuentran al margen de su cumplimiento, que nos recuerda que no se permite la admisión al trabajo a los menores de 16 años, como establece el artículo 6.1 del Estatuto de los Trabajadores, prohibiendo la realización de determinados trabajos: los nocturnos, nocivos, insolubles o peligrosos, y en sus artículos 6.2 y 6.3 del mismo estatuto exime a los menores de cumplir los requisitos para la emisión de un permiso de trabajo a los extranjeros tales como la necesidad de tener en cuenta que la situación nacional de empleo permita la contratación, que se recoge como un requisito para la concesión de la autorización inicial del trabajo (art. 38 de la LO 4/2000 y art. 50 de su Reglamento), como menciona Trujillo (2007).

Aunque son minoría las niñas que emigran (por estar invisibilizado), este hecho es muy preocupante, ya que además de la condición de menor no acompañada y migrante hemos de sumarle la cuestión de género, convirtiéndolas en una situación de especial vulnerabilidad, sin olvidar que al estar ligadas al ámbito doméstico carecemos de datos para plasmar que es un fenómeno muy importante y que hay muchísimas niñas que se emplean en este modo de vida en busca por diversidad de causas que mantienen un cierto paralelismo con la de los movimientos migratorios de adultos como son los desplazamientos por situaciones de crisis (guerras, catástrofes naturales, etc.), por motivos económicos y como estrategia de expectativas sociales y culturales.

A esto hemos de añadir que los niños acceden mayoritariamente a los centros de protección y disponen de conocimientos de estos con nombres del personal que trabaja en esa institución, dirección, la forma de franquear un control policial, etc. Sin embargo, las niñas tienen un acceso limitado al sistema de protección relacionado con su invisibilidad, sin olvidar que en las situaciones de prostitución o explotación laboral resulta muy difícil intervenir, dado que las niñas se encuentran recluidas u ocultas por las personas que las tienen sometidas en sus domicilios o en centros de prostitución, por lo que se requiere medidas de intervención específicas por parte de las autoridades y administraciones, basándonos en la ratificación de la Convención de los Derechos de la Infancia (1989), que constituye un hito en la aprobación para el menor de la condición de “sujeto de derecho”.

El convenio otorga al menor la calidad de persona, de sujeto activo, considerando que tiene unas condiciones especiales que hacen que se le considere digno de protección en determinadas circunstancias, por lo que la mayoritaria parte de Europa debería comportar la aplicación de sus garantías a todos los menores residentes sea cual sea su estatus jurídico, sin olvidar que la convención establece el principio del “*interés superior del menor*” como pauta de interpretación de todo el ordenamiento jurídico.

La emigración de chavales a Ceuta tiene un alto potencial de vulneración sistemática de sus derechos. El fenómeno de la inmigración de estos menores es el más “sangrante”, llamándonos la atención la idea de “invasión” consolidada desde los *mass media* durante abril de 2002, confrontando la información publicada en la prensa que señalaba “la invasión de menores marroquíes” y algunas cifras ofrecidas por médicos sin fronteras (MSF) sobre el número de menores “en la calle”, habiendo en febrero de 2002 40 menores en la calle, 37 en marzo y 38 en abril, volviendo a encontrarnos en un sobredimensionismo de este fenómeno y la alarma social.

A esto hemos de añadir que el nuevo fenómeno migratorio de los menores no acompañados de origen marroquí en España es especialmente complejo en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla. Ejemplo de ello es que numerosos organismos internacionales como Amnistía Internacional, Human Rights Watch, el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas y recientemente la Comisión de Derechos Humanos, así como diversas asociaciones y ONGs estatales y locales como SOS Racismo, Escode (Estudios y Cooperación para el Desarrollo), Comisión de Migraciones de la Diócesis de Cádiz, y especialmente Prodein (Asociación Pro Derechos de la Infancia), han denunciado la expulsión sistemática de niños y niñas marroquíes a modo de reagrupaciones familiares sin el debido proceso legal, sin un estudio en profundidad de la situación familiar en Marruecos y sin la adecuada asistencia letrada. Todo esto acompañado de denuncias por malos tratos a estos menores por parte de la policía española y marroquí, según Amnistía Internacional (16/04/2002), el trato discriminatorio que reciben algunos de estos menores en los centros de acogida, los problemas de escolarización normalizada y el abandono en la calle, sin ningún tipo de atención y sufriendo situaciones que vulneran sus derechos fundamentales.

Estas dos ciudades encierran una peculiaridad: además de ser la puerta de entrada al continente llamado Europa son ciudades fronterizas caracterizadas por un intenso flujo de personas que diariamente cruzan las fronteras desde las ciudades vecinas para trabajar en Ceuta y Melilla. Este hecho permite la entrada a los

menores de muy diversos y peligrosos modos: por el monte, escondidos en las mercancías, bajo los autobuses de pasajeros o en camiones escondidos, sobornando a la policía, etc. Sería complicado, por no decir imposible, determinar el número exacto de menores no acompañados en Ceuta y Melilla.

Según diversas fuentes (Human Right Watch, 2002; Amnistía Internacional, 2002; Federación SOS Racismo 2002), los menores marroquíes proceden de la periferia de las grandes ciudades y de las zonas rurales más deprimidas cercanas a ambas ciudades. La mayoría proceden de familias rotas y con problemas graves de exclusión social o son menores de la calle en Marruecos, es decir, que han hecho de la calle su modo de vida. Estos chavales abandonaron muy pronto la escuela para comenzar a trabajar en condiciones muy pésimas o incluso nunca estuvieron escolarizados en algunos casos. Llegan a Ceuta y/o Melilla para conseguir algo de dinero en actividades propias de la economía informal o mendigando y para cruzar a la Península.

Según Abdelkader en su estudio sobre los menores, la edad media suele oscilar entre 13 y 16 años, pero hay menores que llegan con tan sólo 8 años. Estos menores suelen venir para trabajar, por lo que pueden encontrarse entre los que cruzan las fronteras para trabajar diariamente, los que están en instituciones (centros de acogida) y los que están en la calle. Tenemos que destacar que principalmente son chicos, pero encontramos a chicas trabajando en el servicio doméstico en régimen de semiesclavitud o en la prostitución, situación muy invisibilizada, como insistimos.

Un hecho que me sorprende y di con él, al realizar un profundo recorrido por la hemeroteca, es que en 1998 algunos miembros de la Policía Local denunciaron actuaciones inadecuadas de sus propios compañeros y como consecuencia en el Informe del Defensor del Pueblo de 1998 nos encontramos una mención sobre las actuaciones con estos menores. A raíz de estas primeras denuncias se promueve la creación de recursos específicos para estos menores que actualmente son insuficientes debido al trato, carencia en los proyectos educativos y a la limitada oferta de plazas.

Respecto a nuestros vecinos, en octubre de 1996, surgen las primeras voces críticas con la situación del menor marroquí en la calle y se crean asociaciones de defensa de los derechos de la infancia en Melilla. Como consecuencia, las autoridades iniciaron campañas de sensibilización, convenios de colaboración con asociaciones y, en definitiva, mostraron una mayor sensibilidad ante la nueva problemática. Finalmente llegamos a la firma del acuerdo de repatriación de menores

entre España y Marruecos, y tras la Instrucción 3/2003 del fiscal general del Estado, que permite la expulsión en la frontera de los menores con 16 años alegando que están en situación de emancipación, según Jiménez (2003), los menores que están en Ceuta y Melilla son el colectivo más perjudicado.

Por último quisiera finalizar mencionando el procedimiento de actuación en España con los MENA. Este protocolo, adoptado en la reunión del Grupo de MENA el 14 de noviembre de 2005, desarrolla acciones del artículo 92 del Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. También contempla la puesta en funcionamiento del registro de menores extranjeros no acompañados por parte de la Dirección General de la Policía (creado por la LO 4/2000 y desarrollada en el Reglamento de Ejecución de la citada ley). En síntesis, el procedimiento lo podemos dividir en dos partes. La primera consistente en la existencia y la localización de un menor extranjero no acompañado y la segunda la que comienza al comprobar y corroborar la edad, haciendo mención a las acciones que han de realizarse y poniendo de manifiesto las instituciones y organismos responsables.

3. BIBLIOGRAFÍA

- Abdelkader Mohamed, B. (en prensa). Un acercamiento a los Menores inmigrantes no acompañados en Europa y a los Menores extranjeros no acompañados en Andalucía: Una mirada, un respeto. *Actas del XI Congreso de Inmigración. Las migraciones en el mundo*. Universidad de Almería: Almería.
- Abdelkader Mohamed, B., Aouraghe, S. y Vílchez, A. (en prensa). Un acercamiento al fenómeno de la exclusión social. *Actas del VII Congreso Estatal de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*. Universidad de Granada: Granada.
- Abdelkader Mohamed, B. (en prensa). Inmigración, Desarrollo y Remesas. *Actas del XI Congreso de Inmigración. Las migraciones en el mundo*. Universidad de Almería: Almería.
- Álvarez Jiménez, M. (2003). *Buscarse la vida: análisis trasnacional de los procesos migratorios de los menores marroquíes no acompañados en Andalucía*. Madrid: Fundación Santa María.
- Amnistía Internacional (16/04/2002). *Informe de Amnistía Internacional: España. Crisis de identidad: tortura y malos tratos de índole racista a manos de agentes del Estado*. Obtenida el 20 de octubre de 2008 de <http://www.amnesty.org/es/library/asset/EUR41/001/2002/es/dom-EUR410012002es.pdf>
- Amnistía Internacional (13/11/2003). *Informe de Amnistía Internacional: España. Los extranjeros no acompañados y sin papeles están en*

- riesgo*. Obtenida el 20 de octubre de 2008 de <https://doc.es.amnesty.org/cgi-bin/ai/BRSCGI?CMD=VERDOC&BASE=SI&SORT=-tdoc,-FPUB&DOCR=28&RNG=10&FMT=SI&WEB3.fmt&SEPARADOR=&&ENLA=MENORES>
- Bargach, A. (2008). *Redes de Soporte*. Actas del I Seminario Europeo. Obtenida el 22 de octubre de 2008 de <http://www.peretarres.org/daphneconred/estudi/actas/pdf/actas.pdf>
- Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales: representaciones sobre la infancia*. Barcelona: Paidós.
- Constitución Española de 1978.
- Esteban de la Rosa, G. (2000). *El acogimiento internacional del menor*. Granada: Comares.
- Esteban de la Rosa, G. (coord.) (2008). *Estudios e informes sobre la inmigración extranjera en Jaén 2005-2006: Observatorio permanente sobre la inmigración en la provincia de Jaén*. Granada: Comares.
- Federación SOS Racismo (junio, 2002). *Menores en las fronteras: De los retornos efectuados sin garantías a menores marroquíes y de los malos tratos sufridos*. Obtenida el 21 de octubre de 2008 de http://www.mugak.eu/ef_etp_files/view/Informe_menores_retornados.pdf?package_id=9185
- García Pantoja, F. y Nieto García L. C. (2007). *Los derechos de los menores extranjeros*. Madrid: Consejo General del Poder Judicial.
- Human Right Watch (05/2002). Informe de HRW. *Callejón sin salida, abusos cometidos por las autoridades marroquíes contra los niños migrantes*. Obtenida el 21 de octubre de 2008 de <http://www.hrw.org/spanish/informes/2002/spnmorc0502sp.pdf>
- Junta de Andalucía. Consejería de Igualdad y Bienestar Social. *Los derechos de los niños y niñas*. Obtenida el 13 de octubre de 2008 de http://www.juntadeandalucia.es/igualdadybienestarsocial/export/Infancia_Familia/HTML/pagina21.html
- Junta de Andalucía (12/05/1998). Ley 1/1998, de 20 de abril, de los derechos y la atención al menor. BOJA núm. 53.
- Junta de Andalucía (17/03/2001). Decreto 75/2001, de 13 de marzo, por el que se regula el Observatorio de la Infancia en Andalucía. BOJA núm. 32.
- Junta de Andalucía (19/11/2002). Decreto 282/2002, de 12 de noviembre, de Acogimiento Familiar y Adopción. BOJA núm. 135.
- Junta de Andalucía. Ley 1/1998, de 20 de abril, de los derechos y la atención al menor (2004). Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Consultado el 21 de octubre

- de 2008 en la base de datos de legislación, disponible en http://noticias.juridicas.com/base_datos/CCAA/an-11-1998.html
- Junta de Andalucía (28/01/2004). Decreto 362/2003, de 22 de diciembre, por el que se aprueba el Plan Integral de Atención a la Infancia de Andalucía. BOJA núm. 18.
- Junta de Andalucía (16/02/2007). Decreto 42/2002, de 12 de febrero, del régimen de desamparo, tutela y guarda administrativa. BOJA núm. 42.
- Junta de Andalucía (20/03/2007). Estatuto de Autonomía de Andalucía. BOJA núm. 56.
- López, F. (1995). *Necesidades de la infancia y protección infantil: fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos*, nº 1, col. SASI. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- López, F. (1995). *Necesidades de la infancia y protección infantil: actuaciones frente a los malos tratos y desamparo de menores*, nº 2, col. SASI. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Marín, F. (2004). *Menores inmigrantes en nada, una realidad desconocida*. Trabajo Social. Granada: Granada Acoge.
- Marín, F. (2004). *De espaldas a la ley*. Granada: Granada Acoge.
- Martín Barroso, L. (1984). *Las fugas de menores: prevención y tratamiento*. Madrid: Ciencia 3.
- Martín López, M. T. (coord.) (2003). *El derecho y los derechos de los niños*. Programa de promoción de los derechos del niño de la Consejería de Bienestar desarrollado por Save the Children. Castilla-La Mancha: Exlibris Ediciones, S. L.
- Martínez Martínez, M. J. (2005). *Modelos teóricos del trabajo social*. Murcia: Diego Marín.
- Menores No Acompañados: Informe sobre la situación de los menores no acompañados en España* (2003). Madrid: Save the Children.
- Morante del Peral, M. L. y Trujillo Vega, M. A. (2005). *Las niñas y adolescentes que emigran solas: las influencias o determinaciones derivadas de su condición de mujer*. Granada. Grupo de Investigación SEPISE. Granada: Comares.
- Naciones Unidas. Oficina del alto comisionado para los derechos humanos (1999). *Asistencia a los menores refugiados no acompañados*. Obtenida el 13 de octubre de 2008 de <http://www.unhcr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/0/b035af0570d96b90802568a9005b0b06?Opendocument>
- Nair, S. (18/06/2008). *Europa se blindo ante los inmigrantes*. Madrid: *El País*.
- Pintos Cubo, J. C. (2003). *Guía de Menores Extranjeros no Acompañados*. [On-line]. Obtenida el 21 de octubre de 2008 de <http://jcpinto.es.eresmas.com/index6.html>

- Ramírez, A. (coord.) (2005). *Las otras migraciones: la emigración de menores marroquíes no acompañados a España*. Madrid: Akal.
- Raya, E. y Lozano, E. (2006). *La práctica del trabajo social con población inmigrante en España: responsabilidad ético-política, limitaciones de la perspectiva metodologista y aportaciones de los modelos de intervención pluriétnicos*. Obtenida el 10 de octubre de 2008 de
- http://www.unizar.es/centros/eues/html/archivos/temporales/Extra_Ais/Inmigracion/Ponencias/Raya%20Lozano.pdf
- Rodríguez Benot, A. (1999). *La protección del menor en Andalucía: tres estudios sobre la ley andaluza de los derechos y la atención al menor*. Granada: Comares.
- Ruiz González, A. y María Rosario, D. (1987). *Menores: la experiencia española y sus alternativas*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Sudheim Losada, M. (en prensa). Hacia una formación internacional del trabajo social. *Actas del VII Congreso Estatal de Escuelas Universitarias de Trabajo Social*. Universidad de Granada: Granada.
- Trujillo Vega, M. A. (en prensa). *Menores no acompañados. Régimen jurídico: especial mención al régimen jurídico laboral*. Granada.

LA MUJER INMIGRANTE, ESTEREOTIPOS Y VALORES A TRAVÉS DE SU PROTAGONISMO EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN ESPAÑA

IMMIGRANT WOMAN, STEREOTYPES AND VALUES THROUGH IT'S ROL IN MASS MEDIA IN SPAIN

Ivette Andrea Benavides Gómez

Accem
(Asociación de la Comisión Católica Española de Migración)
ceuta@accem.es

RESUMEN

Este trabajo pretende describir y explicar el papel de los medios de comunicación, que es crucial en la configuración de la imagen de la mujer y consecuentemente una gran responsabilidad para garantizar que la percepción que los ciudadanos españoles reciben de ella se adecua a la realidad. Se espera de estos que, sobre todo, actúen como factor de cambio e impulsores de la igualdad efectiva mediante un enfoque de la mujer inmigrante que se aleje de los estereotipos para representarla de manera acorde a sus tradiciones, costumbres y creencias. Los medios pueden ayudar a inculcar en la población la idea de que la incorporación plena de la mujer inmigrante a la vida laboral contribuye a hacer avanzar la sociedad española. Se debería de alentar a los medios a divulgar que la participación de la mujer inmigrante en la vida sociolaboral es una parte esencial e importante del cambio.

La importancia social de los medios de comunicación rebasa cada día más el “impacto ideológico”, siendo un espacio particularmente significativo de reconversión económica, de preocupación política y de transformación cultural; sobre este último punto nos vamos a centrar.

Este texto ofrece la oportunidad de ver la feminización del fenómeno migratorio desde un punto de vista diferente, partiendo de un concepto central como es el de ser mujer se tiende a mostrar en los medios de comunicación una generalización acerca de la cuestión de la inmigración, ignorando por completo que la vida de la mujer inmigrante ha sido dura desde los comienzos; la vida de estas mujeres es compleja, para nadie es fácil dejar su país, todo su mundo afectivo y todo lo que esto incluye: familia, amigos, amores, cuidados personales, todo esto a cambio de soledades, trabajo fuerte y a veces hasta encontrarse en situación irregular. Sin lugar a dudas las mujeres inmigrantes siempre se encuentran en la búsqueda de ocupar “un sitio” en la sociedad española ante todo como mujer.

Palabras clave: Mujer inmigrante, estereotipos y valores, medios de comunicación.

ABSTRACT

This work tries to describe and to explain the paper of mass media that are crucial in the configuration of the image of the woman and consequently, a great responsibility to guarantee the perception that the Spanish citizens receive from her it adapts to the reality. One hopes of that, coverall, they act like change factor and impellers of the effective equality by means of an approach of the woman immigrant that moves away of the stereotypes, to represent it of agreed way his traditions, customs and beliefs. The Media can help to instill in the population the idea that the total incorporation of the woman immigrant to the labor life contributes to make advance the Spanish society. One would encourage Media to disclose that the participation of the woman immigrant in the socio-professional life is an essential and important part of the change.

Social importance of mass media exceeds every day plus the “ideological impact” being a particularly significant space of economic reconversion, political preoccupation and cultural transformation; on this last point we are going away to center.

This text offers the opportunity of seeing the feminisation of the migratory phenomenon from a different point of view, starting off of a central concept as he is the one of being woman lies down to show in mass media a generalization about the question of immigration, ignoring completely that the life of the woman immigrant has been hard from the beginnings; the life of these women is complex, for anybody is easy to leave its country, all their affective world and everything what this includes: personal family, friendly, loves, cares, all this in exchange for

solitudes, strong work and sometimes, until being in irregular situation. Without doubt the women immigrants always are in the search first of all to occupy “a site” in the Spanish society as a woman.

Key words: Immigrant woman, stereotypes and values, mass media.

1. INTRODUCCIÓN

Este texto se enfoca sobre la variable de género presente en los medios de comunicación y su relación con otras variables como la raza, la clase social y la habilidad. El espacio de la cultura se ha convertido en un lugar fundamental de la interrogación sobre el sentido de las transformaciones que conlleva la modernización de las sociedades, y dentro del espacio cultural la televisión, la radio, los periódicos e Internet constituyen un medio estratégico para comprender los dispositivos de una modernización, cuya lógica se articula, a la vez que entra en conflicto, con las diversas lógicas culturales de cada sociedad.

Difícilmente se pueden explicar fenómenos de manifestación, de modernización y de configuración de los gustos y los usos sociales. Este modo de abordar los medios de comunicación permitirá enriquecer los debates suscitados recientemente acerca de la inmigración en torno a lo cultural, entendido no sólo como conjunto de generalizaciones, sino como matices de conocimiento y comportamiento. Cuando hablamos del fenómeno de la inmigración podemos encontrar tantos proyectos migratorios como mujeres migrantes, pero, pese a esta heterogeneidad, hay algunas características comunes y de gran peso entre las cuales se encuentran por encima de este fenómeno migratorio y de las que poco se habla o se reflejan en los medios de comunicación. Entre estas características se encuentra el afán de la mujer por estar siempre bellas independientemente de la cultura o nacionalidad a la cual pertenezca. La construcción de identidad de género está vinculada a los conceptos de persona, personalidad y autonomía con referencia a la historia, la clase y la raza; todo lo anterior moldea las diversas definiciones culturales de mujer. Es decir, aunque existe diversidad de sentimientos, opiniones, vivencias, creencias, tradiciones en las mujeres inmigrantes, debemos evitar la tendencia a la generalización y más cuando se trata de unificar en los medios de comunicación de una sociedad el concepto o imagen de la mujer inmigrante. Algo tan sencillo como los rasgos físicos nos puede acercar a la realidad de muchas mujeres haciendo un especial énfasis en la feminización de los flujos migratorios en España, lo que se busca es abordar esta cuestión partiendo del hecho que las mujeres inmigrantes constituyen un colectivo heterogéneo diverso en itinerarios, opciones y conceptos, así como diversos rasgos físicos, caracterizando el proceso migratorio con una

significativa presencia de mujeres con elevada formación y rasgos físicos únicos que buscan su integración en el mercado sociolaboral. Es decir, este colectivo es tan heterogéneo como las sociedades de las que forman parte. No puede existir una mirada única ni una definición única, sino diversificada y alejada de estereotipos. No todas las mujeres son sujetos de prácticas tradicionales y sumisas dedicadas al hogar, no todas las mujeres sudamericanas son bajitas, gorditas, de cabello negro, no todas las mujeres de religión musulmana llevan pañuelo, no todas las mujeres negras se dedican a la prostitución. Cada historia de vida es única y forma parte de un proyecto individual de progreso personal.

2. LA IMAGEN DE LA MUJER INMIGRANTE EN LOS DIVERSOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN ESPAÑA

Se intenta entrar en un análisis de los medios acerca de los principios del pluralismo, la diversidad y el cambio social, todo esto en torno al fenómeno migratorio. En los medios de comunicación españoles no se ha vivido hasta el momento ninguna transformación de los estereotipos acerca de la mujer inmigrante ni tampoco estos se han caracterizado por mostrar y ofrecer a la población una concepción diferente tal vez por la “fractura” de los límites ideológicos, sociales y culturales de la prensa en el cual destaca más la noticia que en sí la imagen que ofrecen y que puede perjudicar a cierto colectivo. La posición subordinada que le dan los medios de comunicación a la mujer extranjera en la estructura, organización y programación de las noticias diarias, lo cual incluye la falta de participación y representación en los medios tradicionales.

Las demandas reales de las mujeres no se reflejan, siguen siendo subrepresentadas por los tópicos culturales y no se ha logrado un progreso en diferentes términos de interculturalidad. Se debe de empezar a derribar la barrera de los medios de comunicación, crear un nuevo espacio, permitiendo un mayor intercambio de información a nivel de las bases interculturales, por lo menos así se creará un espacio donde la visibilidad de la mujer inmigrante será importante validando sus experiencias individuales como mujer, como miembros de una nueva comunidad desafiando el silencio y articulando las miradas hacia la mujer ante todo este término de feminidad por encima del proceso e implicación de la inmigración. Se deben de introducir nuevas miradas en el orden nacional en la información y la comunicación en masa, su importancia consiste en consolidar redes de información y comunicación que permitan el intercambio de información entre grupos, se debe de potenciar la presencia de lo femenino y lo popular en la escena pública y colectiva, enfatizar en la mujer como productora de sentido, como productora de comunicación y más allá de los términos que giran en torno a la inmigración, comunicación

llena de sentido real dejando al lado la imagen ofrecida de mujer inmigrante muda y limitada intelectual como si no fueran escuchadas o como si no fueran valorados sus esfuerzos, la integración de las problemáticas de diversidad, poder y privilegio vinculadas a procedimientos de identidad individual y grupales, se pueden identificar muchas limitaciones en el trabajo de los medios de comunicación, que han oscurecido y silenciado las experiencias de las mujeres extranjeras en diversos campos y en diversos contextos como la vida, la raza, la clase, las habilidades, las costumbres, las tradiciones, etc. Es evidente que, en cualquier caso, el esfuerzo realizado y el camino recorrido hacia la igualdad total y efectiva son enormes y minimizarlos en los medios de comunicación no contribuirá a su culminación. Por todo ello, parece importante analizar los contenidos que publican respecto a la mujer extranjera: total de noticias y contenido que protagonizan, tipología de los hechos informativos y su jerarquización en la agenda temática, al margen de otros factores que también influyen sobremanera en la imagen de la mujer inmigrante, como es la publicidad que se ofrece a la sociedad española, tipo de mujer enmarcada en los anuncios y el/los documentales realizados en labores de ama de casa o trabajos poco cualificados que inunda todavía los medios de todo tipo. Esto señala que la mujer extranjera tiene un protagonismo todavía muy inferior a pesar del nivel de equiparación alcanzado en el país receptor como es España y a pesar de su cualificación profesional demostrada en el mercado sociolaboral y educativo. Se debería desarrollar un estudio de monitoreo global de los medios de comunicación sobre la presencia de mujeres extranjeras en la información que circula en la sociedad española.

El protagonismo de la mujer en los medios no es muy diferente. Mayoritariamente refuerzan un rol estereotipado como consecuencia del alto porcentaje de creencias falsas relacionadas con el país de origen y en general de otras profesiones tradicionalmente relacionadas con la mujer. Por otro lado, la importancia concedida al texto informativo en cuanto a su jerarquización, longitud y ubicación en la página ofrece un balance negativo, ya que se trata de textos cortos y mal situados, fuera en todo caso de los lugares preferentes. En líneas generales se observa que mayoritariamente la imagen que se ofrece de la mujer inmigrante no es equiparable a la de otras noticias el porcentaje de informaciones que protagonizan ni en el tratamiento recibido en el sentido de que parecen aferrados a una imagen estereotipada supeditada a imposiciones culturales falsas.

Sin embargo, se debería de profundizar más en este tipo de análisis e información, se puede llegar a establecer e indagar qué sucede en los países de origen, en sus entornos culturales. En qué aspectos podría cambiar el tratamiento dado a la mujer inmigrante, qué papel se debería de destacar de ella y quiénes son las

protagonistas de la información son algunas cuestiones que permitirán establecer si los medios contribuyen realmente a la conquista de la igualdad o si, por el contrario, son un obstáculo para avanzar en este cometido. Si bien el porcentaje de noticias publicadas es muy bajo, el problema se agrava cuando se analiza la manera en la que los medios representan a la mujer inmigrante. Este extremo es fundamental porque el modo en el que los relatos difundidos por los medios de comunicación abordan un asunto llega a establecer una propuesta de interpretación de la realidad, ya sea explícita o implícita, manifiesta o latente. En este sentido y según se puede observar, los diversos campos analizados reflejan una imagen estereotipada de la mujer inmigrante, a la que se le relaciona con tareas y profesiones que le han sido atribuidas por hechos ocurridos y los cuales han sido tratados de una forma generalizada: ama de casa, empleadas de hogar, madre de familia numerosa, prostitución en las calles, víctimas de la violencia de género, desempeño de trabajos de poca cualificación profesional, etc. Son las dedicaciones laborales de la mayoría de las protagonistas de la información. La mujer de una imagen contraria no existe en estos medios.

3. CONCLUSIONES

La imagen de la mujer que trasladan los medios de comunicación analizados no se corresponde con la realidad social alcanzada en el país de origen ni refleja la nueva posición de la mujer en sus respectivos países. En este sentido se puede afirmar que ni el porcentaje de mujeres protagonistas de las noticias y diversos programas se ajusta al liderazgo de la mujer en la sociedad de origen y de acogida, tanto en el campo económico y social, ni el tratamiento dado a la información es equiparable a este liderazgo. Por ello, y dado que la agenda de los medios fija la interpretación de la realidad con mayor o menor eficacia en función de su grado de influencia en la sociedad, es importante lograr que los medios sean conscientes de la importancia de su función y actúen consecuentemente, respetando la nueva estructura de la sociedad y la nueva sociedad intercultural. La incorporación masiva de la mujer inmigrante al mundo laboral, incluida la responsabilidad en la sociedad de acogida, y la presencia de mujeres extranjeras en las universidades y diversos puestos de trabajos cualificados, no es reflejada en la mayoría de los medios. Muchas de estas mujeres con cargos de responsabilidad no son suficientes para llenar un párrafo de un periódico o la noticia del día. Cuando la mujer ocupa puestos de responsabilidad en empresas o en otros ámbitos los medios de comunicación y la sociedad en sí encuentran contradicciones inevitables, especialmente respecto a los estereotipos que recrean patrones irreales de mujeres inexistentes como consecuencia del prisma xenofóbico y clasista que predomina a la hora de elegir los contenidos de estos. Se tiende a estar del lado crítico, un lado donde hay un

colectivo que ocupa el “espacio incómodo”, un lado desde el que ejercer la crítica de la sociedad y la cultura, dejando aparte el objetivo de visualizar y desmontar las formas estructurales de desigualdad existentes en la sociedad. También hay que mencionar que los medios de comunicación han venido colaborando en la lucha de la mujer inmigrante para lograr avances legales importantes, esta colaboración se ha circunscrito la mayoría de las veces a reivindicaciones muy concretas relacionadas con sus derechos más elementales y que finalmente se han materializado, en el caso de España al menos, en leyes como la del aborto y de la violencia de género, entre otras. Los resultados evidencian que la actitud de los medios en relación con la mujer extranjera no sigue una política informativa coherente, sino que responde a momentos concretos y sucesos concretos.

Hay que evitar políticas informativas coyunturales y, sobre todo, que a los factores culturales adversos no se sumen otros elementos negativos que caracterizan el trabajo en las redacciones, como la prisa y el lenguaje informativo generalizado. Todo ello hace que los medios de comunicación, lejos de contribuir a la equiparación e igualdad, sean un obstáculo, un freno a la misma información coherente, lógica, real y contrastada.

Para concluir esta cuestión hay que tener en cuenta que a través de lo que ofrecen los medios de comunicación los individuos se reconocen como miembros de una comunidad, de una cultura o de un grupo, este aspecto es importante en el proceso de identificación colectiva a través de la construcción de un sentido de pertenencia (nuestro país, mis compatriotas, las mujeres colombianas, rumanas, marroquíes).

4. BIBLIOGRAFÍA

Blanco, E. (2007). Análisis de la prensa de referencia. El protagonismo de la mujer. *Tendencias '07. El escenario iberoamericano*. Ariel.

Consulta de periódicos por Internet (www.elmundo.es, www.elpais.com, www.larazon.es, www.lavanguardia.es, www.latinomadrid.com, www.elpais.com.co, www.elfarodeceutamelilla.es, www.elpueblodeceuta.es).

Canales nacionales de televisión (laSexta noticias, telediario del canal Telecinco, telediario del canal 1, telediario del canal 2, telediario del canal 3, telediario del canal cuatro).

MUJER INMIGRANTE, TRATA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

INMIGRANT WOMEN, HUMAN TRAFFICKING AND MASS MEDIA

Alfredo Campos García

CETI de Ceuta
acamposg@mtin.es

RESUMEN

La trata de personas es la esclavitud de hoy en día. Cada año, entre 600.000 y 800.000 personas –principalmente mujeres y niños– son víctimas de trata traspasando las fronteras internacionales, eso sin tener en cuenta las personas traficadas dentro de sus propios países. Se calcula que los beneficios anuales por esta actividad ascienden a entre 5 y 9 billones de dólares. El Consejo de Europa ha señalado que *“la trata ha alcanzado proporciones de epidemia en la última década, con un volumen anual de negocio de 42,5 billones de dólares aproximadamente”*. Las víctimas de trata normalmente son captadas mediante coacción, engaño, fraude, abuso de poder o rapto. Amenazas, violencia y medidas de presión económica como pueden ser la esclavitud por deudas consiguen doblegar normalmente el consentimiento de la víctima.

Por “trata de personas” se entiende la captación, el traslado, la acogida o recepción de personas con fines de explotación. Este fenómeno comprende la prostitución forzosa y otras formas de explotación sexual, trabajos o servicios forzosos, esclavitud o prácticas similares, servidumbre o extracción de órganos. En el caso de los niños, también puede adoptar la forma de prostitución forzosa, adopción internacional ilegal, matrimonio, reclutamiento como niños soldados,

mendigos, deportistas (tales como *jockeys* de carreras de camellos o futbolistas) o para cultos religiosos.

El propósito de este artículo es presentar la trata de personas como un fenómeno de carácter multidimensional que priva a las víctimas de sus derechos y libertades y que constituye una amenaza global que alimenta el desarrollo del crimen organizado. Por otro lado mostrar su relación con los medios de comunicación y que se tiene que hacer.

Palabras clave: Mujer inmigrante, trata, medios de comunicación.

ABSTRACT

Human trafficking is the recruitment, transportation, harbouring, or receipt of people for the purposes of exploitation. Exploitation includes forcing people into prostitution or other forms of sexual exploitation, forced labour or services, slavery or practices similar to slavery, servitude or the removal of organs. For children, exploitation may also include forced prostitution, illicit international adoption, trafficking for early marriage, or recruitment as child soldiers, beggars, for sports (such as child camel jockeys or football players), or for religious cults.

Trafficking in persons is modern-day slavery. Annually, about 600,000 to 800,000 people –mostly women and children– are trafficked across national borders which does not count millions trafficked within their own countries. The total annual revenue for trafficking in persons is estimated to be between \$5 billion and \$9 billion. The Council of Europe states that “*people trafficking has reached epidemic proportions over the past decade, with a global annual market of about \$42,5 billion*”. Trafficking victims typically are recruited using coercion, deception, fraud, the abuse of power, or outright abduction. Threats, violence, and economic leverage such as debt bondage can often make a victim consent to exploitation.

The purpose of this article is presenting human trafficking as a multi-dimensional threat that deprives people of their human rights and freedoms and it is a global health risk that fuels the growth of organized crime. On the other hand, show its relation with the mass media and what needs to be done.

Key words: Immigrant women, human trafficking, mass media.

1. APROXIMACIÓN AL FENÓMENO

Las migraciones constituyen un fenómeno tan antiguo como la propia humanidad. En combinación con otros factores tales como la superpoblación o la globalización, las migraciones se erigen en una de las problemáticas más importantes de nuestros tiempos, adquiriendo en ocasiones tintes de verdadero drama. No es posible abordar este fenómeno en la actualidad sin estudiar los mecanismos que rigen la economía moderna y las relaciones económicas y políticas Norte-Sur.

Paradójicamente, en nuestras sociedades “avanzadas” donde los medios de transporte están globalizados y es posible en el mismo día desayunar en Londres, comer en Madrid y dormir en Caracas; que la forma más habitual y generalizada para la mayor parte de la población de aproximarse a otros pueblos y culturas sea a través de los medios de comunicación. Generalmente, los medios de comunicación presentan una visión parcial y cercenada sobre los países “emisores” de inmigrantes poniendo el foco de atención en factores tales como el hambre, la pobreza, costumbres lejanas cuando no contrarias a nuestros principios, etc., exacerbando los sentimientos de miedo y rechazo hacia el extranjero. A menudo se olvidan las verdaderas causas de estos movimientos migratorios como son las relaciones injustas y desiguales entre países desarrollados y el llamado Tercer Mundo. En este contexto, las principales víctimas son los colectivos más vulnerables como las mujeres y los niños.

Una de las caras más perversas de esta dinámica lo constituye la trata de personas, ya definida anteriormente. Es importante no confundir la trata de seres humanos con el tráfico ilegal de inmigrantes (*smuggling of migrants*), que es definido por las Naciones Unidas del siguiente modo: “*Procedimiento para obtener, directa o indirectamente, un beneficio económico de la entrada ilegal de una persona en un país del que no es nacional ni residente permanente*”.

2. MUJER INMIGRANTE VÍCTIMA DE TRATA

La trata de seres humanos es un fenómeno de preocupantes dimensiones que constituye una de las más escandalosas y sangrantes formas de reducción del ser humano a simple mercancía y que representa, por ello, una violación grave de los derechos humanos.

Debido a ello es necesario abordar el problema con una perspectiva de género. Tal y como establece la Unión Europea, “*las mujeres presentan mayor tendencia a convertirse en víctimas de la trata debido a la falta de educación y oportunidades profesionales*”.

En las últimas décadas hemos visto surgir un negocio sexual basado en el cuerpo de la mujer como objeto de consumo que, regido por las leyes de la oferta y la demanda, está bajo el control de redes mafiosas de carácter transnacional y perfectamente organizadas que comercian y trafican con mujeres, del mismo modo en que pueden hacerlo con drogas, armas o cualquier otro producto que permita obtener grandes y rápidas cantidades de dinero. De hecho, la trata de mujeres con fines de explotación sexual genera grandes beneficios económicos, con un riesgo relativamente menor que el de otras actividades criminales como el tráfico de drogas o el de armas.

No se puede desvincular tampoco el fenómeno de la trata del de la prostitución. El carácter local, incluso individual, que podía tener la prostitución tradicional, ha sido sustituido por algo mucho más complejo y de mayor alcance: por una actividad delictiva que trafica con el cuerpo de la mujer, vulnerando su dignidad, comprometiendo gravemente los derechos humanos y violando los derechos fundamentales de la mujer.

3. MUJER INMIGRANTE, TRATA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Existe una tendencia generalizada en los medios de comunicación de hoy en día tendente a buscar únicamente el sensacionalismo y la polémica. Esta tendencia no es ajena al tratamiento de fenómenos tan íntimamente ligados entre sí como la trata o la prostitución. Así, mientras por un lado se legitima y banaliza comportamientos que atentan contra la dignidad humana (entender la prostitución como “normal”, incluso como positivo, en determinados círculos), por otro lado se transmiten mensajes solapados que, en conjunto, ayudan a construir un discurso de terror que impide a las víctimas denunciar las violencias soportadas. Esto último se produce especialmente en el caso del tráfico de mujeres y de la prostitución. Los derechos humanos y las libertades fundamentales (valores fundamentales de la lucha por la igualdad entre mujeres y hombres) son distorsionados de forma tan sutil, así como equiparados a derechos de menor calado como la libertad de expresión o la libertad de empresa, que se consigue promocionar a través de ellos una industria –la del sexo– que hoy se ha convertido en mundial, transnacional y globalizada, que reduce el cuerpo de las mujeres a pura mercancía y se aprovecha de las situaciones de vulnerabilidad de muchas de ellas, es decir, una industria que comercia con *carne de mujer*. Así, los medios de comunicación se convierten en ocasiones en auténticos proxenetas y tenemos claros ejemplos de ello en las innumerables páginas de contactos y relax que encontramos en los diarios más importantes de nuestro país. Al mismo tiempo, si buscamos el espacio que esos mismos diarios emplean al fenómeno de la trata o a sus víctimas o a tareas de

sensibilización de los potenciales clientes, encontraremos que es prácticamente nula. Incluso en los pocos casos en los que los medios se ocupan del fenómeno, estos se centran en los aspectos más anecdóticos, sensacionalistas y plagados de tópicos del problema: la prostitución callejera, los problemas vecinales que genera, su relación con la inmigración, imágenes de mujeres desnudas en plena calle, etc., invisibilizando a las verdaderas protagonistas-víctimas de esta poderosa industria mafiosa. Todo ello genera en la sociedad, que ya vimos tiene una visión del mundo muy mediatizada, una visión parcial y cercenada del fenómeno. A esta visión ayuda la labor de los grupos de presión que despliegan toda una campaña *regulacionista* del fenómeno bajo pretexto de luchar en pro de los derechos de estas mujeres, así como de minimizar los impactos negativos que tiene en la sociedad la prostitución callejera.

Además, argumentan que la regulación de la actividad supondría terminar con la estigmatización de la misma. Lo cierto es que el rechazo y la estigmatización de la prostitución tienen raíces mucho más profundas, directamente relacionadas con una concepción cívica y moral, ya se trate de una actividad regulada o no por el Estado. A la estigmatización de estas mujeres ayuda en no pocas ocasiones la visión que de las mismas se nos ofrece desde los medios de comunicación; por ejemplo, se las considera como delincuentes, es frecuente oír como una prostituta gana mucho dinero y lo hace “por gusto” y porque es más cómodo que trabajar; opiniones muy extendidas en la creencia popular, pero no se hace referencia habitualmente a las palizas, las presiones, etc., que sufren estas víctimas.

Hemos visto como los medios de comunicación, lejos de erigirse como un agente transmisor de la realidad de un problema, con frecuencia y de manera involuntaria se convierten en “aliados” de la industria del sexo, bien presentado una visión distorsionada del fenómeno cuando no en auténticos proxenetas a través de las páginas de relax y contactos. Bien es cierto que las empresas de comunicación se encuentran ante un importante dilema cuando tienen que decidir entre suprimir estos anuncios, renunciando a una parte importante de sus ingresos. Resulta paradójico como después desde esas mismas páginas se lanzan furibundos ataques contra proxenetas y mafias de la prostitución. Hay que alabar valientes decisiones tomadas por importantes medios escritos de nuestro país suprimiendo estas páginas de anuncios de relax: *Gaceta de los Negocios*, *Avui*, *Público* y *20 Minutos*.

Los medios de comunicación, lejos de erigirse en un instrumento eficaz de lucha contra la trata, en ocasiones se convierten en aliados involuntarios de la industria del sexo cuando no en auténticos proxenetas a través de las páginas de contactos y relax. Estos medios deberían operar como agentes de transformación

de una situación, informar con propiedad (la prostitución es esclavitud) y con un lenguaje justo sobre lo que suponen estas formas de violencia sobre las mujeres. ¿Cómo se tratan la prostitución, el turismo sexual o el tráfico de mujeres en los *mass media*? ¿Con qué lenguaje? ¿Se habla más de/desde la víctima o del agresor?, etc. Y, en todo caso, nunca trivializar un asunto tan importante donde se conculcan los derechos humanos más básicos.

La prostitución y el tráfico de mujeres con fines de explotación sexual son fenómenos en plena expansión tanto a nivel local, nacional como internacional, son fenómenos que se transforman continuamente y que están alcanzando proporciones otrora insospechadas. La prostitución, por su parte, es un fenómeno altamente mitificado, estereotipado y las mujeres prostituidas son percibidas como seres lejanos, mujeres de segunda, que son concebidas únicamente en el contexto de la marginalidad. No resulta extraño identificar actualmente prostitución con inmigración; incluso en los términos de que se trata de un mal venido de fuera y que viene adosado con el inmigrante. Con esta premisa parece obviarse que la prostitución siempre ha existido en nuestro país, y más que afectar a nacionalidades concretas afecta a colectivos vulnerables, y en este caso la condición de mujer e inmigrante sitúan doblemente en situación de vulnerabilidad a estas personas. Además, las mujeres inmigrantes víctimas de trata, por su triple condición de mujeres-inmigrantes-prostitutas, son especialmente invisibilizadas cuando los medios abordan el fenómeno. Apenas podemos ver a mujeres hablando de las preferencias sexuales de sus clientes o de aspectos triviales, en otras ocasiones, las menos, apenas entrever una mujer con la cara y voz distorsionadas relatando su vivencia personal y los malos tratos sufridos para pasar nuevamente a los tópicos y aspectos más visibles del fenómeno. Se silencia el trabajo y la opinión de las mujeres traficadas, organizaciones de apoyo y profesionales que prestan apoyo a la acogida de estas mujeres. Se trata de aspectos que no “venden”. A esto hay que sumarle una escasísima sensibilización por parte de la sociedad en general, rozando la más absoluta indiferencia. Si encomiable ha resultado el gran avance producido en el ámbito de los malos tratos, resultando hoy en día ampliamente asumido por la sociedad que se trata de un fenómeno execrable y repugnante en el ámbito de la trata, existe una complacencia y laxitud generalizada, no existiendo similar conciencia de que nos encontramos ante una actividad delictiva en la que existen víctimas a las que sistemáticamente se les privan de sus derechos más básicos.

No obstante, existe una diferencia cualitativa cuando abordamos el fenómeno desde el prisma de la mujer inmigrante. En este supuesto existe incluso una tendencia a criminalizar a la propia víctima justificándolo como un mal que lleva aparejado en su trayecto migratorio. Existe una tendencia generalizada en nuestra

sociedad a asociar inmigración y prostitución. Incluso se asocia dicha actividad con determinadas nacionalidades: rumanas, dominicanas, etc., fruto de la visión distorsionada que ofrecen los medios de comunicación. En este caso se olvida fácilmente que la prostitución es la forma de esclavitud más degradante a la que son sometidas las mujeres en nuestra sociedad. Esta tendencia debe englobarse en otra más peligrosa y generalizada de asociar la inmigración con los grandes males de nuestro “mundo”: paro, delincuencia, etc. Un claro ejemplo de esta distorsión está en las numerosas referencias que encontramos en los medios a las mujeres extranjeras como empleadas de hogar, camareras, etc., pero muy pocas a extranjeras que son médicos, empresarias, etc. Si observamos con detenimiento a los medios de comunicación escritos y analizamos qué tipo de noticias publican sobre las mujeres inmigrantes podremos señalar que la mayoría hacen referencia a violencia doméstica y prostitución. Además, en ambos casos se les niega protagonismo a las víctimas y frecuentemente sólo escuchamos opiniones de expertos, policía, psicólogos, etc. Por lo tanto, la visión de la mujer inmigrante está claramente distorsionada y estereotipada, desconociendo que su realidad es muy distinta a la que tenía hace veinte años, cuando la inmigración en España era aún incipiente.

4. CONCLUSIONES

La prostitución/trata es una realidad social dura, cruel y tremendamente injusta. El fenómeno de la trata tiene como protagonistas a millones de mujeres y adolescentes que sufren a diario vejaciones, humillaciones y violencias insospechadas. A lo largo del presente trabajo he tratado de describir la realidad del fenómeno y cómo la presentan los medios de comunicación. Me interesa recalcar el papel que deberían desempeñar estos medios y su protagonismo en la lucha contra las grandes redes transnacionales de trata. Sin embargo, estas medidas se revelan insuficientes si no las englobamos en otro proyecto más ambicioso como sería implicar a todos los agentes de la sociedad en esta lucha.

Parece ser que nuestro Gobierno ultima los preparativos para poner en marcha un plan integral contra la trata que abarque numerosos ámbitos y aspectos. La lucha contra este fenómeno debe partir desde el ámbito educativo, eliminando estereotipos y concepciones, pasando por toda una serie de reformas y medidas legislativas, judiciales y sociales coordinadas en aras de conseguir la eliminación de esta lacra social. El éxito de este plan se medirá a medio/largo plazo. Mientras tanto, nosotros, como individuos de esta sociedad, deberíamos plantearnos qué podemos hacer desde nuestro ámbito y si no debería ser hora de replantearnos algunas actitudes y maneras de actuar.

4. BIBLIOGRAFÍA

AA. VV. (2008). *Trata de mujeres con fines de explotación sexual en España*. Consulta realizada el 10/10/2008 en la web http://www.fmpcontraexplotacionsexual.org/files/documentacion/pdf/doc_89.pdf

Bolaños, A. (2006). *La prostitución desde una perspectiva de derechos humanos*. Consulta realizada el 10/10/2008 en la web http://www.observatorioviolencia.org/upload_images/File/DOC1166017160_Prostitucion_perspectivaddhh.pdf

La página web del Colegio de Abogados de Zaragoza es un excelente sitio web para ampliar información sobre este y otros aspectos relacionados con la inmigración (<http://www.intermigra.info/extranjeria/>).

MUJER MUSULMANA, TIC Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

MUSLIM WOMAN, TIC AND INTERCULTURAL EDUCATION

Chakib Chairi

Escuela Normal Superior de Tetuán
chakib@investigacion.net.ar

RESUMEN

Se pretende hacer un rápido repaso de las circunstancias que han llevado a la mujer musulmana hasta perfilar una serie de características con las que se la asocia en general, relacionándolas con el aperturismo a otros estilos de vida y formas de ver el mundo, para vislumbrar en qué medida ha valido de mediadora con la interculturalidad y la transmisión de valores diversos, donde la aparición de las tecnologías de la información y de la comunicación han incidido de manera contundente.

Para caracterizar los rasgos más sobresalientes de la mujer en el contexto islámico se parte de una conceptualización que distingue entre Islam y cultura islámica, aclarando algunas ideas implícitas y se adopta una perspectiva historicista que interpreta la evolución del estatus femenino desde poco antes de la llegada de los preceptos religiosos en el contexto islámico hasta alcanzar el momento en que los adelantos occidentales empiezan a irrumpir en las sociedades islámicas coincidiendo con la liberalización, así como la colonización, influyendo sobre la mujer, cultural, social, lingüística, política y psicológicamente.

Palabras clave: Mujer islámica, TIC, interculturalidad, educación.

ABSTRACT

It is tried to make a fast review of the circumstances that have carved the Muslim woman until outlining a series of characteristics with which generally is associated it, relating them to the liberalisation to other styles of life and forms to see the world, to glimpse to what extent it has been worth of mediator with the interculturalidad and the transmission of diverse values, where the appearance of the technologies of information and communication have affected of forceful way. In order to characterize the most excellent characteristics of the woman in the Islamic context part of a planning that distinguishes between Islam and Islamic culture, clarifying some implicit ideas and is adopted a historicista perspective that shortly before interprets the evolution of estatus feminine from the arrival of the religious rules in the Islamic context to reaching the moment into which the western advances begin to burst in into the Islamic societies agreeing with the liberalisation as well as the colonization influencing the woman, cultural, social, linguistic, politically and psychologically.

Key words: Islamic woman, TIC, interculturality, education.

1. INTRODUCCIÓN

¿Existen diferencias entre el hombre y la mujer? ¿Hay un conflicto oculto entre los dos sexos por la hegemonía social? Y si lo hay, ¿en qué grado es generalizable? ¿Ha surgido naturalmente o ha sido una consecuencia de circunstancias sociopolíticas? ¿Qué ideas aportó el Islam a la mujer, qué papel desempeñó el hombre en tanto aplicante y qué posturas han tomado los doctores con la llegada de las TIC? ¿Se puede hablar de interculturalidad en el caso de la mujer musulmana? ¿Cómo han incidido las TIC en cambiar la realidad y a qué se debe? ¿Cuál es el planteamiento más correcto que hay que hacer en educación para compaginar principios, valores y costumbres a la hora de manejar factores como el género, la cultura y la religión?

Esos y otros cuestionamientos que no cabe enumerar en este breve espacio han inducido a reflexionar sobre el estado de la mujer, en general, dentro de la llamada era de la globalización y, particularmente, en el contexto islámico, de tal manera que emprenderemos este análisis con una exposición que más que dar respuestas a tan grandes cuestiones eche luz sobre el fenómeno descrito desde la perspectiva sociocultural local. Así pues, debemos tener en cuenta en todo momento que se trata de un punto de vista más que puede verse muy diferentemente desde

otras coordenadas psicosociales, exceptuando quizás aquellos aspectos que son principios universales.

Si bien los seres humanos coinciden en una serie de características comunes, predeterminadas por la configuración genética en un porcentaje que supera un 90% –según los cálculos de la ciencia actual–, las mujeres en el mundo entero difieren entre sí más o menos dependiendo del contexto sociocultural que les ha tocado vivir y las circunstancias que han imprimido la educación psicológica y su sensibilidad emocional.

Así, uno de los rasgos de la mujer de cultura islámica en general es su “larificación”, es decir, su consagración principal a la vida hogareña, tanto en la gerencia de los asuntos domésticos como en la atención familiar, lo cual no es exclusivo de esta comunidad –ni mucho menos–, ya que, según parece, este fenómeno está asociado con el grado de liberalización –que no liberación–, la tendencia política, el desarrollo económico o la devoción religiosa. El conjunto de las prácticas derivadas de la disolución de estos aspectos constituye una cultura; cultura en el sentido que está tomando cada vez más el término.

En la sociedad española de fines de siglo XIX, la voz intelectual femenina pone de relieve un poco su incidencia en el cambio de paradigma cultural a través de la siguiente cita:

“Repito que la distancia social entre los dos sexos es hoy mayor que era en la España antigua, porque el hombre ha ganado derechos y franquicias que la mujer no comparte [...] Cada nueva conquista del hombre en el terreno de las libertades políticas ahonda el abismo moral que le separa de la mujer y hace el papel de esta más pasivo y enigmático”.

(Emilia Pardo Bazán, p. 33)

Por tanto, el ideal liberal que se empezó a difundir por toda Europa desde el siglo XVIII –generando un cambio de equilibrios socioeconómicos que en la historia se definió como el fin del Antiguo Régimen–, al pasar por el filtro político, ha dado lugar a una conquista de derechos por el sexo masculino a expensas de obligaciones, de las que destaca aquí las debidas en torno a la mujer, esto es, en detrimento de esta. Con la revolución proletaria, contexto histórico de la cita finisecular, comienza la carrera por la igualdad jurídica que se ha ido deformando durante el siglo recién superado en sentido socializante.

En cuanto a la mujer musulmana ha sido conocida por liberarse con la llegada del mensaje del Islam del yugo social que la oprimía durante la época denominada *Yahiliya* (la ignorancia o el desconocimiento) en que gobernaba la ley del más fuerte físicamente, incidiendo muy negativamente sobre la valoración de la mujer, hasta el punto de llegar a asociarla con un concepto totalmente ridículo del honor. Es evidente que aquella visión músculo-céntrica del entorno, común a culturas tan afines del mundo, generaba un desprecio de lo femenino y restringía su rol social a la satisfacción de las necesidades masculinas en el seno familiar o al objeto de consumo exigido por el mercado laboral.

Con la llegada del Islam la mujer se incorpora activa y manifiestamente a la vida pública, protagonizando grandes contribuciones en diversos ámbitos, desde el culinario, pasando por algunos tan diversos como el industrial, el jurídico o el filosófico, hasta el mismo campo religioso.

Sin embargo, tal resplandor público de lo femenino fue apagándose por diversas razones, pero que apuntan a la persistencia de la cultura materialista que propugna siempre una revaloración del potencial físico, cuestión muy unida a la acción bélica –y no sólo por el modelo sociopolítico estamental dominantes entonces en Europa–, lo cual nos situaría en un momento histórico en que la expansión islámica daba lugar a un ostentable descenso de la población masculina entre los musulmanes que –favorecida por una ley de oferta y la demanda social– descuidó los preceptos religiosos, relegando el papel de la mujer a la casa.

Si en el Islam existe “hiyab”, aquella forma de vestir que –según los doctores de la tercera devoción monoteísta– ayuda a que los atributos curvilíneos de la mujer no llamen la atención del hombre, ha sido para permitirle estar en contacto directo con la sociedad e inmiscuirse en sus asuntos, igual o incluso más que los hombres, y, consiguientemente, desempeñar funciones públicas –eso sí– cuando no perjudica los principios morales ni los valores sociales.

Hay que pensar que a lo largo de la expansión islámica se forja una nueva cultura, heredera de otras culturas preislámicas –adaptando algunas costumbres y adoptando otros aspectos civilizadores–, pero en el momento en que la religión sufre las transgresiones políticas debido a diversas circunstancias, siendo quizás la más importante la coincidencia de la dificultad por un control centralizado desde la metrópoli de extensos territorios que van desde Europa hasta el llamado Extremo Oriente con la debilidad de los medios de comunicación y la lentitud en transmitir información.

Tan lento proceso de politización puede detectarse en algunas fases de la dinastía omeya (umawiya) y más en la etapa abasí, de tal manera que en al-Andalus encontramos una faceta ilustrativa de la civilización islámica y su mujer que, no obstante, se vuelve altamente politizada a partir del siglo X de la era cristiana, siendo el fenómeno más representativo de la misma el de la fragmentación en infinitos reinos de taifas, tan antagónico al principio religioso de unicidad.

Ciertamente ha habido figuras femeninas mencionables en el ámbito público en aquel al-Andalus posterior a las taifas, pero no son más que una cosecha tardía de la civilización desarrollada trescientos años antes y, en cualquier caso, son más bien excepciones que confirman la regla.

A partir del siglo XV se va a producir un acontecimiento significativo para el futuro de la mujer islámica; se trata de la caída de Constantinopla y su toma por los otomanos.

Si bien este hecho se apunta como un tanto a favor del dominio islámico, en realidad supuso el principio de su fin en el Mediterráneo. Las fuerzas económicas capitalistas, desde el surgimiento de la influencia islámica otomana en la ribera septentrional del Mare Nostrum, vieron peligrar sus intereses mercantiles con la pérdida de las rutas marítimas que constituían su principal medio de comunicación comercial. Por tanto, era cuestión de existencia acabar con los turcos y recuperar la hegemonía naval; se desarrolló una maquinaria estratégica, como la protagonizada por la Inquisición, que influyó mucho en la dimensión sociocultural desde la vertiente occidental del charco mediterráneo. Podía tomar diversas formas, pero probablemente el instrumento más efectivo fue el de la información, esto es, la difusión de estereotipos y prejuicios que fomentaran el rechazo del otro.

A tal especie de “guerra fría” paralela a la militar correspondería otra en el mundo islámico, y así es como en la zona islámica de dominio turco parece fraguarse un fanatismo ajeno al espíritu del Islam que iba a perjudicar a la mujer y la iba a aislar doblemente, como individuo, en su prisión vitalicia doméstica y, genéricamente, de su homóloga transfronteriza desde aquellos núcleos paganos marginados de la información y la comunicación.

Tampoco hay que descartar que la interpretación de las premisas islámicas pudo tener un margen de error mayor al trasladarse de la lengua árabe a la turca.

No quiere decir esto que la situación de la mujer islámica, más allá del dominio turco, fuese siempre mejor, pues su zona de influencia ha supuesto un obstáculo para la interacción entre las zonas más civilizadas y las menos, acentuando las

diferencias. Mas durante los últimos respiros de aquel gigante agonizante que en el siglo XIX no podía reaccionar ante las consecutivas pérdidas de influencia a favor del colonialismo de las potencias industrializadas de Europa. Empieza entonces una etapa de información de los países colonizados y la mujer conoce los nuevos estilos de vida difundidos en Europa.

No sólo los conocimientos religiosos se habían visto deteriorados en los países islámicos generalmente, sino también la cultura, entendida esta vez en su sentido tradicional de “saber”, de tal modo que se extendieron las creencias populares y los mitos y supersticiones. Era una especie de vuelta a la ignorancia y la mujer de cultura islámica se convirtió en la principal vía de comunicación de este tipo de información profana precisamente por su aislamiento de la realidad y de los medios de comunicación e información. Es el típico fenómeno del chismorreo que tanto caracteriza a las zonas no civilizadas.

En el caso más próximo a España, está aquella parte del Magreb, al-Aqsa, que había conseguido impedir el dominio turco, donde el aislamiento del resto de los países árabes condujo no sólo a un desgaste de la lengua, sino también de la religión y la cultura. Como “no hay mal que por bien no venga”, aquella elucidación de la cultura turca –que de todos modos influyó en muchos elementos de la cultura marroquí– permitió una interacción en sentido occidental.

Así, a partir del siglo XVIII, notamos un acercamiento magrebí al mundo occidental a través de diversos préstamos lingüísticos importados desde el norte, vía Tetuán sobre todo, o la firma de tratados internacionales que permitirían el intercambio comercial que proporcionaría, naturalmente, muestras culturales que permitirían conocer en algo al otro. Quizás el tratado más importante haya sido el firmado entre España y Marruecos en 1767 y en el cual se observa una voluntad de pasar página y buscar el acercamiento.

En este sentido, la mujer islámica marroquí comienza a recibir información sobre el modo de vida en Europa en general y en España sobre todo: modas, fórmulas culinarias, utensilios domésticos, adelantos industriales, son algunos de ellos. Por ejemplo, conoce las cortinas de tela estampadas francesas, los cacharros de servicio de mesa de plata ingleses, la técnica del “baño María” en España (véase Chairi, Ch. al respecto). Evidentemente, no estamos hablando de la mujer media, sino de la clase privilegiada, al menos al principio. Pero no ocurre lo mismo en sentido inverso, porque la Europa liberal no estaba interesada en importar nada que no fuese explotado con alta rentabilidad.

2. LA EDUCACIÓN Y LA INTERCULTURALIDAD

La mujer musulmana, como cualquier otra mujer, tiene un modo de ver el mundo y un estilo de vida determinado en gran medida por el contexto sociocultural que le ha tocado vivir. Esta idea apunta un tanto en el sentido del “*Yo, soy yo y mi circunstancia*” que nos legó Ortega y Gasset. Es por ello que la mujer de educación islámica tiene una serie de peculiaridades que hacen del diálogo con ella susceptible de conducir a una falsa impresión de entendimiento si no se ha considerado una serie de aspectos que nos parece necesario exponer aquí.

Para empezar debemos atender a como se ve a sí misma y como debe un foráneo a su modo de pensar verla. Mucha gente piensa que va a aprender el árabe o el chino adaptando las pautas que rigen alguna de esas dos lenguas a partir de los conocimientos que tiene acumulada sobre la suya propia. Nada más lejos de la realidad, y ello es causa suficiente en muchas ocasiones para llevar al traste el proceso de aprendizaje de una L2, convirtiendo la operación en un rotundo fracaso condenado ya desde el nacimiento de la idea por esta cuestión en que nos estamos centrando, esto es, la perspectiva.

Es evidente que el chino y el griego, así como el castellano y el árabe, son lenguas de esencia bien distinta y, por tanto, con gramáticas de la misma naturaleza. Por tanto, partiendo de las estructuras mentales y los mapas conceptuales previos correlativos a una lengua y cultura nativas, es problemático asimilar otra lengua de carácter distante morfosintáctica como culturalmente. Para entendernos y por poner un ejemplo práctico es como intentar escribir una carta en el programa Excell o, dado el caso opuesto, hacer un balance económico en Word o Power Point; significa ello que estamos haciendo uso de un programa indebido, quizás por estar acostumbrados a usar un programa tanto que hemos acabado por pensar que es el único, quizás por desconocer que hay programas diferentes para funciones correspondientes y que todos son buenos y válidos, pero para su contexto particular. Pues bien, en el caso del idioma el fallo del enfoque va más allá de esos programas de aplicación, quizás más que usar un sistema de explotación por otro más apropiado. Es cuestión de cambiar de chip y para ello hay que estar dotado de principios como la modestia, el relativismo, el perspectivismo, etc.

3. LAS TIC EN EL MUNDO ISLÁMICO

La primera presencia de los medios de comunicación e información en el mundo islámico viene asociada a la colonización, puesto que la civilización islámica

había estado en progresiva degeneración científica, sobre todo en las disciplinas técnicas y experimentales y no había participado en el desarrollo industrial.

Debemos tener en cuenta que la incidencia de las TIC en la sociedad islámica comenzó por la élite social, capaz de adquirir la costosa tecnología que aparece con precios elevados para el poder adquisitivo del ciudadano medio, aunque en la actualidad la situación es diferente. Por supuesto, la ciudad es el receptáculo de la tecnología por tener una infraestructura capaz de proveer aquellas tecnologías con la energía requerida, la electricidad, ante todo.

Después del telegrama –de uso administrativo–, que sólo permitía la transferencia de noticias de extrema actualidad en ámbitos restringidos y que poco influyó sobre la cultura femenina islámica, viene el teléfono.

Cuando surge este en el mundo islámico a principios del siglo XX lo poseen los adscritos al sector político, lo que implicaba según su entender una postura de aperturismo hacia el otro para poder establecer un diálogo diplomático.

Dado que el dominio turco, próximo a la esfera cultural europea, se había decidido por sumarse a la carrera industrial en aquel momento, no hubo grandes dificultades por asimilar junto a la tecnología rasgos culturales europeos por las sociedades islámicas.

En Egipto, por ejemplo, los hombres de la ciudad –estudiantes, militares, políticos e intelectuales– habían adoptado junto al “tarbouch” turco el traje occidental.

La mujer de clase alta también adopta la moda europea, marcando un fuerte contraste con la de las demás clases, aun encerrada en su torre de marfil doméstica. Surgen voces de intelectuales que han tenido una educación intercultural y se dan cuenta de esta marcada diferencia. Es el caso de Kasem Amin en Egipto, que escribe un libro en el que critica el estado de la mujer egipcia.

Por teléfono corren los primeros cotilleos y se divulga la moda europea tanto en el intercambio de visitas personales como en las reuniones privadas y luego en las celebraciones públicas; el esnob conduce a una carrera por la información a través de cualquier medio de comunicación asequible además del teléfono; la prensa cultural secunda esta demanda como prototipo de las llamadas revistas del corazón, aunque sea inicialmente en forma de folletines para asegurar la máxima difusión tanto en los países occidentales como en los colonizados, ya que el cine, el medio de masas más potente entonces, estaba limitado a núcleos urbanos

modernos, donde sólo la mujer de la alta aristocracia o burguesía se atrevía a ir. Si en Egipto se desarrolló primeramente la difusión de elementos interculturales es porque había ya un sustrato multicultural que lo favoreció: los cristianos ortodoxos coptos, la influencia del ya modernizado Estado turco y una población de carácter colonialista inglesa y francesa principalmente. En Marruecos el ejemplo más significativo para nosotros de esa infraestructura multicultural previa a la interculturalidad acaso sea el de la mujer de origen andalusí, asentada en varias zonas, pero sobre todo en Tetuán.

Para considerar la interacción que se produce entre la mujer de cultura musulmana y las TIC conviene realizar un pequeño repaso de sus elementos generalizados socialmente, así como distintivos de su estilo de vida. Por una parte, la religión islámica contempla diferentes roles sociales entre mujer y hombre, de modo que la cultura islámica refleja esto a nivel familiar y, sobre todo, entre los dos cónyuges. Ciertamente, la aplicación que se ha hecho de esa consideración religiosa se ha visto más o menos interpretada según una perspectiva masculina, variando de un país a otro, según las circunstancias políticas, culturales o económicas por las que haya pasado.

Si bien el Islam distingue entre hombre y mujer tanto por su fisonomía como por su psicología, y en consecuencia contempla una serie de características genéricas que en el plano social dan lugar a una distribución de funciones, cuando hablamos de cultura islámica nos encontramos con que hay una serie de costumbres culturales, así como de prácticas innovadas, que tienen poco o nada que ver con el espíritu doctrinal que valora por igual ambos sexos.

Cuando nos preguntamos por qué se ha producido una imposición del hombre sobre la mujer que ha originado una represalia que está dando resultados antagónicos, llegamos a la conclusión de que la cultura, conforme a complicados planteamientos psicológicos freudianos, es responsable y hay que corregirla a través de las TIC.

4. BIBLIOGRAFÍA

El islamismo político. En www.ub.es/solidaritat/observatori/esp/argelia/analisis/islamismo.htm

Una visión sobre la mediterránea y la mujer. En www.webislam.com/numeros/2000/00_11/Vision_mediterranea.htm

Bakhash, S. (1990). El resurgimiento del Islam político. *El Cronista Comercial*, agosto.

- Barnier, H. *Percepciones sobre el Mundo Árabe*. En www.cip.fuhem.es/EDUCA/articonf.htm
- Batalla, X. *¿Qué es el islamismo?* En www.edualter.org/material/afganistan/islamismo/htm
- Boix, M. *Claves para la comprensión del conflicto afgano*. En www.nodo50.org/mujeresred/afganistan-claves.html
- Candela, J. (1999). *La revolución igualitaria del Islam*. *Revista Verde Islam* (63), 4 de noviembre. En www.webislam.com/numeros/1999/063.HTM
- Chairi, Ch. (en vías de publicación). De la cultura y sus manifestaciones. Elementos para comprender la multiculturalidad de Tetuán. En *Actas del coloquio Tetuán del siglo XVI al XX. La cultura y la política* (diciembre, 2007). Tetuán: Universidad Abdelmalek Essaadi.
- El Hachimi Belghiti, A. (1996). *La lucha de una mujer en el ámbito de la mujer*. Salé: Imprenta DEDICO. (1996).
- Farhi, F. (1998). La mujer y la Revolución Islámica. *Revista del Sur*, septiembre. www.redtercermundo.org.uy/revista_del_sur/texto_completo.php?id=927
- Forti, R. (2002). La identidad de la Mujer Musulmana. *Revista Web Islam* (196), diciembre. www.webislam.com/numeros/2002/196/noticias/identidad_mujer_musulmana.htm
- Ghalioun, B. *El islamismo como identidad política o la relación del mundo musulmán con la modernidad*. En www.cidob.es/Catalan/Publicaciones/Afers/ghalioun.html
- Centro Islámico de España (1986). *Luces sobre el Islam*. Madrid.
- Mabru, C. (2002). La mujer y el Islam. *Revista de Cooperación de ISF*, octubre. www.cps.unizar.es/~isf/html/geis/01.html
- Mernissi, F. *El Harén político*. En www.webislam.com
- Meyer, T. (1990). Fundamentalismo: la otra dialéctica de la Ilustración. *Revista Debats* (32), junio.
- Pardo Bazán, E. (1892). La educación del hombre y la de la mujer. Sus relaciones y diferencias. En *La mujer española*. Madrid: Editora Nacional.
- Samhan, F. *Hijas del Islam: mujeres musulmanas en su contexto*. En www.cyberhumanitatis.uchile.cl/CDA/texto_simple2/0,1255,SCID%253D7520%2526ISID%253D347,00.html
- Sharif, A. (1998). La mujer en el Islam y el Judeocristianismo: mito y realidad. *Revista Verde Islam* (8). www.verdeislam.com/vi_08/802d.htm

Umar, A. (1995). Imágenes de la mujer musulmana en los medios de comunicación europeos. *Revista Verde Islam* (1), verano. www.verdeislam.com/vi_01/VI_101.htm#01

Uribe, S. (1998). La familia islámica. *Revista Verde Islam* (8). www.verdeislam.com/vi_08/801d.htm

MUJER Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

WOMAN AND INTERCULTURAL EDUCATION

Nuria García del Valle

nuriagdelvalle@hotmail.com

RESUMEN

La inmigración en España constituye una realidad humana presente en todos los ámbitos sociales. En menos de una década, la presencia de alumnado extranjero ha ampliado el panorama de la educación pública, planteando nuevos retos que habrá que abordar desde la interculturalidad y que deberá articular la perspectiva de género como una de sus columnas vertebrales en la formación de ciudadanos y ciudadanas.

En este texto iremos haciendo un recorrido por el significado de la Educación Intercultural, sus objetivos y propuestas, así como el tratamiento de la diversidad en la escuela, e incorporaremos líneas de reflexión desde la perspectiva de género.

Palabras clave: Educación, interculturalidad, mujer.

ABSTRACT

The immigration in Spain constitutes a human reality present in all the social fields. In least of a decade, the presence of alumnado foreign has broadened the panorama of the public education, posing new retos that there will be that abordar from the interculturalidad and that will have to articulate the perspective of gender like an of his columns vertebrales in the training of citizens and citizen.

In this text will go doing a route by the meaning of the Education Intercultural, his aims and proposals like this as the treatment of the diversity in the school and will incorporate lines of reflection from the perspective of gender.

Key words: Education, interculturalidad, woman.

1. ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL?

“Un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto a la diversidad, a través del intercambio y el diálogo, en la participación activa y crítica para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad” (Sales y García, 1997, p. 46).

Objetivos de la educación intercultural

1. Ofrecer las condiciones para la igualdad de oportunidades educativas.
2. Formar a ciudadanos y ciudadanas capaces de afrontar la convivencia en un mundo complejo y dinámico, comprometidos en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.
3. Incorporar la diversidad cultural y el respeto a la diferencia en la escuela como un valor de enriquecimiento en la comunicación e interacción entre personas y grupos.
4. Búsqueda de unos valores mínimos que configuren un marco de referencia común en la construcción de un modelo de sociedad y en la definición de la identidad de cada alumno y cada alumna.
5. Favorecer el desarrollo de una identidad cultural abierta y flexible, que incorpore los elementos multiculturales del entorno, de forma voluntaria y sin sentir amenazado el autoconcepto.

2. EL PERFIL DE LOS CENTROS INTERCULTURALES

La Educación Intercultural defiende una escuela con las siguientes características:

Democrática: Con una comunidad comprometida en la participación y transformación social, así como en la construcción del conocimiento colectivo basado en el encuentro intercultural. Una escuela donde las minorías culturales participen en igualdad de condiciones en todos los ámbitos de decisión.

En situación de alerta contra la discriminación y comprometida en la lucha contra el racismo y la xenofobia: Con una disposición de vigilancia para descubrir y modificar aquellos elementos del currículo oculto que perpetúan las situaciones de desigualdad, discriminación y racismo.

Favorecedora del encuentro intercultural: Favoreciendo el intercambio a partir de un proceso educativo flexible que aporte estrategias a cada alumno y alumna para fomentar la elaboración del conocimiento desde la percepción de un mundo en continuo cambio y contacto cultural.

Coeducativa: Incorporando la perspectiva de género en cada una de las variables que componen la gestión, organización y formación en el centro. Atenta con las situaciones de discriminación y violencia contra las mujeres. Favorecedora del diálogo cultural a partir del respeto de los derechos humanos. Precursora en la incorporación de propuestas metodológicas basadas en la colaboración y la cooperación.

3. FORMAS DE TRABAJAR CON ALUMNADO INMIGRANTE

La aplicación de este modelo necesita de planteamientos y estrategias de intervención políticas, diseño de programas educativos, medidas y recursos que afectan al conjunto del Sistema Educativo, así como prever y adoptar las medidas oportunas en el caso de situaciones colectivas o individuales donde se manifiesten desajustes educativos o problemas socioeconómicos que influyen de forma negativa en la escolarización de los alumnos/as.

La Educación Intercultural pretende facilitar la integración, el desarrollo y participación en el centro educativo de aquellos alumnos y alumnas de origen inmigrante que por sus características así lo requieran.

Hay tres principios de la Educación Intercultural que deben estar presentes cuando hablamos de diversidad en la escuela: respeto cultural, apertura hacia el cambio y heterogeneidad. Estos tres aspectos constituyen un entramado básico para la formación del profesorado en competencias interculturales.

La Educación Intercultural, además de facilitar el diálogo y el contacto entre personas de culturas distintas, hace posible el mestizaje e intercambio real y efectivo de símbolos, creencias, conductas y valores.

Es necesario romper la visión etnocéntrica del currículo escolar, introduciendo contenidos referidos a otras culturas. Cuando existan grupos minoritarios en

la clase se tenderá a trabajar sobre la sociedad de origen: familia, historia, forma de vida, etc., para así generar actitudes de empatía y aceptación hacia el grupo minoritario, aumentando la confianza y autoestima de los alumnos y alumnas que pertenecen a este grupo, sin cosificarles, facilitando la comunicación, el diálogo y el tránsito en la construcción de valores de referencia mestizos. En la elección de contenidos es importante rescatar las contribuciones realizadas por las mujeres en los distintos ámbitos sociales, culturales, científicos, etc.

4. EL ÉXITO ESCOLAR EN LAS MINORÍAS

El concepto de éxito escolar, desde la perspectiva intercultural, tiene que ir adaptándose a la situación de partida de los alumnos y alumnas inmigrantes. Establecer normas de éxito escolar considerando grupos homogéneos significa no tener en cuenta las desventajas económicas y sociales en las que se ven inmersas muchas familias inmigrantes. En términos generales, el rendimiento de los niños y niñas de los grupos minoritarios se considera inferior al colectivo de alumnos y alumnas nativos. Evidentemente, esto no es debido a su pertenencia a una u otra etnia en particular, sino:

- A las situaciones de desventaja social y económica.
- Al ajuste cultural y lingüístico que tienen que realizar para adaptarse al sistema escolar.
- A los obstáculos no explicitados, pero sí existentes en el currículum oculto (actitudes del profesorado, currículo, actitud de la comunidad escolar, contenidos de los libros de texto, lenguaje, etc.), que les discriminan y les impiden la plena integración en el ambiente escolar.
- A la discriminación a la que se somete a los centros con una mayoría de población inmigrante o niños y niñas en situaciones de desventaja social y económica. Asistimos a una mayor escolarización de estos colectivos minoritarios en centros públicos, en contextos socioculturalmente des-aventajados, y en los que el fracaso escolar y los conflictos socioafectivos son abundantes.

Si bien el éxito escolar es el objetivo hacia el que hay que encaminar la estrategia educativa, en situaciones límites, habrá que considerar otros modelos de valorización. El progreso escolar, la motivación y la integración social, además del esfuerzo personal y grupal por superar obstáculos, son elementos que se tendrán en cuenta.

El sistema escolar tiene que tener, en todos los casos, como objetivo prioritario el éxito pedagógico y acometer diferentes medidas de cambio que neutralicen los factores de discriminación ocultos y resuelvan el conflicto de forma que pueda desarrollar sus capacidades cualquier alumno o alumna, provenga del contexto cultural y social del que provenga.

5. PRINCIPIOS PSICOPEDAGÓGICOS QUE RIGEN LA ATENCIÓN A LAS MINORÍAS EN LA ESCUELA

El reconocimiento del derecho personal de cada alumno y alumna a recibir la mejor educación adaptada a sus necesidades, con cuidado especial de la formación de su identidad personal en el contexto de la nueva ciudadanía.

- Aspiración al éxito escolar de cada uno de los alumnos y alumnas como un derecho de igualdad de oportunidades.
- Reconocimiento positivo de las diversas culturas y lenguas y de su necesaria presencia y fomento en la escuela.
- Atención a la diversidad y respeto a las diferencias, sin etiquetar ni definir a nadie en virtud de estas.
- No segregación.
- Lucha activa contra toda manifestación de racismo o discriminación.
- Intento de superación de prejuicios y estereotipos.
- Mejora del éxito escolar y promoción de los alumnos de minorías étnicas.
- Comunicación activa e interrelación de todos los alumnos.

6. ENFOQUES ERRÓNEOS

La equiparación de Educación Intercultural a Educación Compensatoria o Educación Especial. En estos casos el equipo del centro opta por incorporar todo tipo de recursos dirigidos a los alumnos y alumnas inmigrantes. Clases de recuperación, apoyo extraescolar, asistentes sociales, ayuda psicológica, etc. Son un sinfín de posibilidades que conforman una línea de trabajo aplicada exclusivamente a las minorías.

Este enfoque bien intencionado y, sin duda, necesario en muchos casos, aunque insuficiente en el diseño de una Educación Intercultural integral, deriva

en la división del centro en dos mundos diferenciados: los alumnos/as *normales* y los otros, los diferentes.

Las consecuencias de esta dinámica son determinantes. Cuando la situación de las minorías se “problematiza y aísla”, asignándola únicamente al equipo de enseñanza compensatoria o de apoyo, el profesorado del aula termina interiorizando que no es su responsabilidad, con lo que las expectativas de éxito y la propia ambición pedagógica disminuyen.

Otra confusión es la de asumir la Educación Intercultural como ausencia de conflictos o que la comunidad escolar asuma el fracaso en los estudios como una consecuencia de las condiciones socioculturales de las familias o de la situación que rodea el centro.

Que los padres y madres de los grupos mayoritarios identifiquen la presencia del alumnado inmigrante como un *handicap* para la educación de sus hijos al pensar que baja el nivel del grupo-clase; ignorar que la diversidad exige ajustes en la estructura y proyecto del centro; desatender las necesidades escolares y sociales de los alumnos en desventaja social; o no despertar expectativas y adaptarse a los ritmos lentos y a las escasas posibilidades, con lo que rendirán cada vez menos.

7. DISPOSICIÓN HACIA EL CAMBIO

Es necesario contrarrestar estos enfoques erróneos con un equipo consolidado convencido y preparado para adoptar medidas ante la diversidad y las dificultades que puedan presentarse. Este tipo de trabajo no se puede realizar aisladamente. No puede realizarlo el profesor de forma solitaria en su clase. Es imprescindible aunar esfuerzos y coordinar los recursos bajo una dirección que lidere el proyecto de centro desde el modelo de Educación Intercultural. Este tiene que estar presente en toda la estructura escolar y enfocarse hacia el éxito escolar. El trabajo en equipo, el compromiso de todas las personas que integran la comunidad educativa: profesores, orientadores, personal no docente, padres y madres, etc., pueden, en un proyecto común, conformar la base que sostenga una cultura solidaria y enriquecedora para la totalidad del grupo.

Si no existe un clima integrador en el centro, si la desconfianza y el sentimiento de degradación del centro por la presencia de niños y niñas de otras culturas es el discurso imperante, de poco servirán las medidas y recursos que se empleen en la atención a la diversidad.

Los centros en los que se han invertido recursos, programas de compensación, ayudas asistenciales, etc., pero que no tienen un modelo de práctica intercultural enfocada al éxito escolar, se convierten en escuelas marginales que rápidamente son catalogadas por la comunidad como “guetos” y encontrarán enormes dificultades para influir positivamente en la opinión pública y volver a crear expectativas positivas sobre la calidad de su enseñanza.

8. EL DISCURSO INTERCULTURAL

La Educación Intercultural no es un compendio de buenas palabras o una práctica dirigida exclusivamente a los escolares de origen inmigrante. El aprendizaje de la convivencia intercultural está dirigido a la totalidad de la ciudadanía. De forma directa a las personas que integran el sistema escolar, de forma indirecta a la sociedad en general. La escuela no puede cambiar el discurso dominante, pero sí puede influir, a través de su cultura institucional, en la opinión pública y proponer una nueva visión de la convivencia y los valores culturales.

Estamos comprometiendo la convivencia futura de una sociedad claramente multicultural. Por razones de solidaridad, igualdad y justicia social es necesario construir un nuevo concepto de ciudadanía en el que las competencias interculturales serán imprescindibles para el desarrollo social, psicológico y profesional de la persona. Debemos actuar positivamente en la mentalidad de los padres y madres y del profesorado, *“los niños no tienen problema alguno para aceptar a los inmigrantes. Cuanto más pequeños son los niños, menor problema para aceptar a los otros. Son la mentalidad y las actitudes de los adultos las que van haciendo aprender a los niños conductas y actitudes discriminatorias”* (Muñoz, 1997, p. 184).

9. CONDICIONES PARA EL DESARROLLO DE UNA ESCUELA INTERCULTURAL

Para conseguir un buen clima de convivencia escolar y desarrollar la convicción del éxito escolar de todos los niños y niñas debemos construir un discurso positivo sobre la interculturalidad que vaya acompañado de acciones coherentes con los principios, metodología y objetivos que la sustenta.

Estas propuestas deben estar encaminadas a conseguir:

- La formación y fortalecimiento en la escuela y en la sociedad de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social.

- El reconocimiento positivo de las diversas culturas y lenguas y de su necesaria presencia en todos los aspectos de la vida escolar.
- La atención a la diversidad y respeto a las diferencias.

Y a luchar contra:

- La segregación de las minorías culturales.
- Toda manifestación de racismo o discriminación.
- Prejuicios y estereotipos.

Algunas claves para el éxito son:

- Un liderazgo escolar que sea consciente de la importancia del proyecto educativo y trabaje para que esta visión sea compartida por toda la comunidad escolar.
- Realizar actividades de sensibilización e información que desmonten falsos prejuicios e ideas racistas y xenófobas que puedan ser compartidas por parte de la comunidad escolar.
- Realizar un análisis objetivo de las nuevas situaciones que se derivan de la incorporación de niños y niñas de origen inmigrante al centro.
- Plantear fines y objetivos realistas que en ningún caso renuncien al éxito escolar, a la igualdad de oportunidades, al encuentro intercultural o a la educación en competencias de la ciudadanía.
- Incorporar en todas las variables de la organización y del proceso pedagógico la presencia de las culturas minoritarias.
- Reorganizar la gestión, práctica educativa y recursos del centro de forma que respondan a los nuevos retos que la interculturalidad conlleva.
- Crear equipos de trabajo que impulsen acciones de investigación e innovación relacionados con la pedagogía intercultural.
- Fomentar la participación activa de padres y madres de familias de culturas minoritarias.
- Influir en el entorno más inmediato y convertir el centro en un referente y modelo de participación y convivencia para la comunidad.

- Comprometer a todas las personas que integran el centro con un proyecto común, generando un clima de confianza y que concientice de la trascendencia de la misión de la escuela en contextos interculturales.
- Trabajar las actitudes positivas del profesorado, proponiendo estrategias de enseñanza, comprometiéndose por igual en la educación de todos los niños y niñas, capaz y dispuesto a darse a los alumnos/as con necesidades educativas distintas.
- Dotar al profesorado de un repertorio de estrategias educativas para enseñar eficazmente en contextos multiculturales.
- Atender con máxima calidad educativa a todos los alumnos y alumnas del centro.
- Integrar a los padres y madres de los grupos mayoritarios en la defensa de la escuela intercultural. Constituyen un poderoso grupo de presión y reivindicación. Como colectivo pueden intervenir en el proyecto del centro, revalorizándolo con su colaboración y su apoyo.
- Ayudar a que las familias inmigrantes perciban la escuela como uno de los vehículos principales para alcanzar el éxito social de los hijos e hijas.

En aquellos centros escolares donde el tanto por ciento de alumnos y alumnas de origen inmigrante es muy elevado es necesario contar con un equipo de profesionales con experiencia y formación adecuada.

Son muchos los centros que están incorporando un nuevo modelo de convivencia intercultural y se comprometen con la educación y la sociedad. Ellos están sentando las bases para la nueva ciudadanía del siglo XXI.

10. CONCLUSIONES

En la intersección entre mujer, escuela e inmigración existe todo un campo de investigación y actuación. La principal tarea que nos acontece ahora es continuar adaptando las perspectivas sociales, favoreciendo actitudes de igualdad, tolerancia y respeto a las diferencias, y una manera de llegar a la conciencia de la gente es mediante conferencias como esta, porque la información es la mayor fuente de progreso.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Alegret Tejero, J. L. (1992). *Racismo y educación*. En E. Fermoso Estébanez (Ed.), *Educación Intercultural; la Europa sin fronteras* (pp. 93-110). Madrid: Narcea.
- Amorós, A. y Pérez Esteve, P. (1993). *Por una educación intercultural. Guía para el profesorado*. Madrid: ES- MEC.
- Camilleri, C. (1985). *Antropología cultural y educación*. París: UNESCO.
- Carbonell, F. (1995). *Inmigración: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. Madrid: MEC.
- Jordán, J. A. (1994). *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Juliano, D. (1993). *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*. Madrid: Ed. Eudema.
- Lluch, X. y Salinas, J. (1996). *La diversidad cultural en la práctica educativa*. Madrid: MEC-CIDE.
- Muñoz Sedano, A. (1997). *Educación intercultural: teoría y práctica*. Madrid: Ed. Escuela Española.
- Sales, A. y García, R. (1997). *Programas de Educación Intercultural*. Bilbao: Desclee De Brouwer.

Textos complementarios en internet

Webs de referencia

Aula intercultural – España.

<http://www.aulaintercultural.org>

Recursos para una educación intercultural.

<http://www.educa.aragob.es/cpamanza/intercultural/inter.html>

Textos de interés en la red

Estrategias educativas para la interculturalidad. Por Ángel Luis Montilla Martos.

<http://www.aulaintercultural.org/conocer/experiencias/index.html>

La escolarización de hijas de familias inmigrantes. Instituto de la Mujer.

<http://www.aulaintercultural.org/conocer/lecturas/index.html>

La educación intercultural en la sociedad multicultural.

<http://www.nodo50.org/movicaliedu/enguitaintercultural.pdf>

La Educación Intercultural: conceptos, paradigmas, realizaciones. Por M^a Teresa Aguado Odina.

<http://www.cnice.mecd.es/interculturaneet/archivos/eintercultural.rtf>

Decálogo para una educación intercultural. Por Francesc Carbonell i Paris.

<http://www.cnice.mecd.es/interculturaneet/archivos/decalogo.rtf>

MUJERES E INMIGRACIÓN: ESTRÉS Y CALIDAD DE VIDA EN EL PAÍS DE DESTINO

WOMEN AND MIGRATION: STRESS AND QUALITY OF LIFE IN THE RECEIVING COUNTRY

Camila Patiño¹
Teresa Kirchner

Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico
Facultad de Psicología
Universidad de Barcelona
tkirchner@ub.edu

RESUMEN

Las migraciones son fenómenos consustanciales a las civilizaciones de los que sólo hasta épocas recientes se investigan sus efectos psicológicos en las mujeres. El objetivo del estudio es establecer el grado de estrés y la percepción de calidad de vida de las mujeres inmigrantes latinoamericanas. Con una muestra de 154 mujeres inmigradas, los resultados indican que el grado de estrés de las participantes es de tipo medio. La percepción de calidad de vida es media-alta, aunque la mayoría de mujeres considera que esta se encuentra igual o ha disminuido desde que inmigraron. Existe una relación inversamente proporcional entre nivel de estrés y calidad de vida.

Palabras clave: Mujeres, inmigración, calidad de vida, estrés, latinoamericanas.

1.- Esta investigación ha sido subvencionada con la ayuda U-3/08 concedida por el Institut Català de les Dones y con la ayuda de l'AGAUR de la Generalitat de Catalunya para la contratación de personal investigador Novell (FI-2006).

ABSTRACT

Migrations are phenomena inherent to civilizations, but it is not until recent times that their psychological effects in women are being investigated. The objective of this study is to analyze the degree of stress and the perception of quality of life experienced by Latin American immigrant women. The results indicate that the degree of stress is medium. The perception of quality of life is medium-high, it is very difficult for women to reach a suitable quality of life after immigration. The mayor part of the participants perceive their quality of life has not improved or even is lower than the one they had in their countries. There is an inverse relation between degree of stress and quality of life.

Key words: Women, immigration, quality of life, stress, latin-american.

1. INTRODUCCIÓN

Las migraciones han sido una característica consustancial a las civilizaciones, ya que desde la historia más remota las personas se han ido trasladando de áreas geográficas en busca de mejores condiciones de vida. Pero no será hasta épocas más recientes que se investiga sobre el efecto psicológico que supone para los inmigrantes este éxodo. La inmigración, idealmente, debería ser un fenómeno que fluyera positivamente en la sociedad de acogida por el enriquecimiento cultural que implica. Sin embargo, los procesos mentales y sociales en los que se ve inmerso el inmigrante desde el mismo momento que decide migrar, las condiciones de su migración, así como los procesos psicológicos que involucran al autóctono en su aceptación de la diferencia, hacen que la inmigración se convierta en un fenómeno particularmente difícil y problemático. En los últimos años, el proceso migratorio está adquiriendo nuevas características, que deben tenerse en cuenta a la hora de abordar el fenómeno. En los últimos años se ha venido observando una tendencia a la feminización de la migración latinoamericana (González, 2005). Ahora las mujeres emigran primero, ya sea porque tienen mayor facilidad para obtener un trabajo, o por el aumento de las mujeres “cabeza de hogar” en los países de origen, donde están siendo ellas las que realizan un mayor aporte a la economía familiar.

Las migraciones constituyen un proceso que conlleva unos niveles de estrés tan intensos que llegan a superar la capacidad de adaptación de algunos individuos. Achotegui (2002) recoge dichos estresores en el Síndrome de Ulises. Monat y Lazarus (1991) definen el estrés como cualquier evento en el que las demandas del medio, las internas, o ambas, exceden los recursos adaptativos del sujeto. La migración puede verse como una pérdida (hogar, trabajo, familia) y toda pérdida

comporta estrés (Smart y Smart, 1995). Supone cambios que requieren que el sujeto se adapte, reestructure su identidad, identifique lo que ha perdido y afronte los duelos y estresores propios de la migración, reflejando este proceso en una serie de síntomas que, si la crisis no se elabora efectivamente, es posible que se intensifiquen, aumentando así la vulnerabilidad de padecer estrés crónico y trastornos psicopatológicos (Bhugra, 2004).

La finalidad de la mayoría de inmigrantes es mejorar su calidad de vida. La Organización Mundial de la Salud en 1994 la define “*como la percepción de un individuo de su posición en la vida, en el contexto cultural y el sistema de valores en que vive, en relación con sus metas, objetivos, expectativas, valores y preocupaciones*” (Wikipedia). El concepto implica la salud física, el estado psicológico, y abarca el ámbito personal y el social. Los indicadores de calidad de vida han ido evolucionando, estando referidos en un principio a condiciones objetivas, de tipo económico y social, para contemplar más adelante elementos subjetivos (Aróstegui, 1998). Diversos estudios han señalado que los inmigrantes perciben una menor calidad de vida que los autóctonos (Pantzer et al., 2006; Renard y Deccache, 2006; Shaw, 2004). Las mujeres inmigradas suelen reportar menor calidad de vida que los hombres (Keiko, 2007; Renard y Deccache, 2006).

El objetivo del estudio es: 1) analizar el grado de estrés y la percepción de calidad de vida de las inmigrantes latinoamericanas en Barcelona, estableciendo diferencias según edad, país de origen, estatus legal y tiempo de permanencia en Barcelona. Se hipotetiza que 1) el grado de estrés será elevado entre las inmigrantes, 2) la percepción de calidad de vida será baja, 3) existirá una relación inversa entre estrés y calidad de vida, y 4) el estrés y calidad de vida estarán en función de variables como el tener trabajo, el estatus legal y tiempo de permanencia en Barcelona.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

La muestra está constituida por 154 mujeres inmigrantes residentes en Barcelona provenientes de países latinoamericanos. El 29.2% son colombianas, el 30.5% bolivianas, el 14.3% peruanas, el 14.3% hondureñas y el 11.7% paraguayas. La media de edad es de 32.49 años (rango 18-68 años). El 43.8% es soltera, el 41.5% está casada o tiene pareja de hecho y el 14.7% restante está viuda o separada. El 72.1% de las mujeres migraron por motivos laborales o económicos, seguido muy de lejos por quienes migraron por motivos familiares (18.8%) y de académicos (7.1%). La media de permanencia en España es de 21.19 meses (DT = 21,26, rango

1-108 meses). El 60.4% de las participantes se encuentra ilegalmente en Barcelona. Casi el 80% no había tenido experiencias previas de migración y la mayoría cuenta con soporte social (88.3%). Un poco más de la mitad se encontraba sin trabajo cuando se realizó el estudio. De las empleadas, el 49.3% realiza labores de limpieza y 17.8% de cuidado de personas mayores.

2.2. Instrumentos

Se elaboró una entrevista sociodemográfica que cubría tres áreas: demográfica, de datos de la inmigración y social.

El grado de estrés percibido fue evaluado mediante la versión en castellano (Remor y Carboles, 2001) de la Escala de estrés percibido PSS (Cohen, Kamarck y Mermelstein, 1983), que evalúa el grado en que las personas encuentran la vida impredecible, incontrolable o sobrecargada. Consta de 14 ítems que hacen referencia a diversos aspectos de estrés percibido durante el último mes. La consistencia interna de la versión en castellano (Remor, 2006) fue de una alfa de Cronbach de 0.81. En su estudio para valorar la adaptación cultural realizada a la versión española para ser utilizada en muestras de México, González y Landero (2007) encontraron una adecuada consistencia interna (alfa de Cronbach de 0.83).

La percepción subjetiva de calidad de vida fue evaluada mediante la versión en español del Índice de Calidad de Vida (QLI-SP) o Índice Multicultural de Calidad de Vida (Mezzich, Ruy Pérez y Pérez, 2000). El test explora 10 dimensiones de calidad de vida. La versión en español fue adaptada en América Latina, España y Estados Unidos por Mezzich et al. (2000). En el presente estudio se añadió un ítem experimental en el que se preguntaba si desde que inmigraron su calidad de vida había disminuido, permanecido igual o aumentado.

2.3. Procedimiento

Se utilizó un muestreo de casos consecutivos. Se estableció contacto con las inmigrantes a través de una ONG, cuyos servicios están dirigidos a inmigrantes latinoamericanos. La participación fue voluntaria y se garantizó el anonimato, asignando un código a cada una de las participantes.

3. RESULTADOS

3.1. Grado de estrés percibido (PSS)

El grado de estrés es de tipo medio ($X = 26.01$, $DT = 9.02$, rango de 6 a 51, sobre un máximo de 56). El grado de estrés es independiente de la nacionalidad

[$F(4,149) = .251, p = .909$], del estatus legal ($t = 1.463; gl(152); p = .146$), del estado civil [$F(3,150) = .901, p = .492$], de la edad ($r = .082, p = .312$) y del tiempo en Barcelona ($r = -.028, p = .731$). El tener trabajo ($t = 1.955; gl(152); p = .052$) tampoco afecta significativamente el grado de estrés, aunque se observa una tendencia a ser más elevado entre quienes se encuentran desempleadas ($X = 27.37, DT = 8.632$).

Se han realizado análisis para determinar la influencia de la variable trabajo en los diferentes ítems de estrés (ver tabla 1). Quienes tienen trabajo sienten con mayor frecuencia que las cosas les van bien, en comparación con quienes no lo tienen. Asimismo, las mujeres sienten tener control sobre las dificultades de su vida en mayor medida que quienes están desempleadas. Por otra parte, el estatus legal se encuentra relacionado con la percepción de que las dificultades se acumulan tanto que no pueden ser superadas ($t = 2.462; gl(152); p = .015$). Quienes se encuentran ilegalmente en Barcelona suelen sentirse incapaces de superar las dificultades más frecuentemente que quienes tienen visado.

Tabla 1. Grado de estrés (PSS) y trabajo (contrastes t)

	Test para muestras independientes		
	t-test para igualdad de medias		
	t	gl	Sig
Puntuación total PSS	1.955	152	0.052
¿con qué frecuencia ha estado afectado por algo que ha ocurrido inesperadamente?	0.372	152	0.711
¿con qué frecuencia se ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes en su vida?	0.748	152	0.456
¿con qué frecuencia se sentido nervioso o estresado?	1.200	152	0.232
¿con qué frecuencia ha manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de la vida?	-1.902	152	0.059
¿con qué frecuencia ha sentido que ha afrontado efectivamente los cambios importantes que ha estado ocurriendo en su vida?	-1.551	152	0.123
¿con qué frecuencia ha estado seguro sobre su capacidad para manejar sus problemas personales?	-1.084	152	0.280
¿con qué frecuencia ha sentido que las cosas le van bien?	-4.096	152	0.000
¿con qué frecuencia ha sentido que no podía afrontar todas las cosas que tenía que hacer?	0.048	152	0.962
¿con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida?	-2.211	152	0.029
¿con qué frecuencia se ha sentido al control de todo?	-0.703	152	0.483
¿con qué frecuencia ha estado enfadado por que las cosas que le han ocurrido estaban fuera de su control?	0.191	152	0.848
¿con qué frecuencia ha pensado sobre las cosas que le quedan por lograr?	0.131	152	0.896
¿con qué frecuencia ha podido controlar la forma de pasar el tiempo?	-0.713	152	0.477
¿con qué frecuencia ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede suerlas?	0.910	152	0.364

3.2. Calidad de vida

La media global de calidad de vida entre las mujeres inmigrantes es media-alta. Una de las dimensiones de calidad de vida con medias más elevadas es la referida a plenitud espiritual y la que obtiene medias más bajas es la que se refiere a la percepción de apoyo comunitario y de servicios ($X = 8.51$, $DT = 2.024$ y $X = 6.10$, $DT = 2.701$ respectivamente).

Tabla 2. Correlaciones de Pearson entre Calidad de Vida (QLI-SP), edad y tiempo de permanencia en Barcelona

Ítems Calidad de Vida (QLI-SP)	Correlaciones de Pearson	
	Edad	Tiempo en BCN
Bienestar físico	0.088	-0.108
Bienestar psicológico/emocional	0.067	-0.090
Autocuidado y funcionamiento independiente	0.051	0.118
Funcionamiento ocupacional	0.055	0.123
Funcionamiento interpersonal	0.153	-0.012
Apoyo social-emocional	-0.019	-0.092
Apoyo comunitario y de servicios	-0.096	0.028
Plenitud personal	0.006	-0.079
Plenitud espiritual	0.229**	-0.142
Percepción global de calidad de vida	0.045	-0.022
Puntuación total de calidad de vida	0.079	-0.046
Cambio en calidad de vida desde que inmigró		

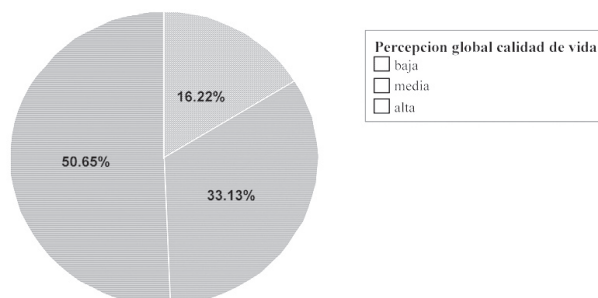
* $p < 0.05$ (2-tailed).

** $p < 0.01$ (2-tailed).

No hay diferencias significativas en la calidad de vida según la nacionalidad [$F(4, 149) = 1.603$, $p = .177$], el estatus legal ($t = -1.114$; $gl(152)$; $p = .267$), el estado civil [$F(3, 150) = .671$, $p = .571$] y el tiempo de permanencia en Barcelona ($r = -.046$, $p = .571$). La edad tampoco se relaciona con la calidad de vida global ($r = .079$, $p = .327$). Sin embargo, a medida que aumenta la edad, se aprecia en las mujeres un incremento en la plenitud espiritual (ver tabla 2).

Tener trabajo influye en una mejor percepción de calidad de vida ($t = -2.351$; $gl(152)$; $p = .020$), en el sentimiento de satisfacción y felicidad con la vida en general ($t = -2.027$; $gl(152)$; $p = .044$), en la percepción de mayor autocuidado y funcionamiento independiente ($t = -2.608$; $gl(152)$; $p = .010$), mayor funcionamiento ocupacional ($t = -2.688$; $gl(152)$; $p = .008$) y de mayor apoyo comunitario y de servicios ($t = -2.772$; $gl(152)$; $p = .006$).

Figura 1. Porcentajes de calidad de vida baja, media y alta.



Se ha recodificado la variable “calidad de vida” en tres categorías: baja, media y alta. En la figura 1 puede observarse la distribución de porcentajes. La mayoría de mujeres creen que su calidad de vida es alta. Un 16.22% cree que es baja. Uno de los objetivos principales de las migraciones es aumentar la calidad de vida en el país de destino en relación a la que se tenía en el país de origen. Cabe preguntarse, no obstante, si realmente se logra este objetivo. Como puede observarse en la tabla 3, el porcentaje de mujeres que creen que su calidad de vida está igual que en su país de origen y las que creen que ha disminuido constituye el 63% del total.

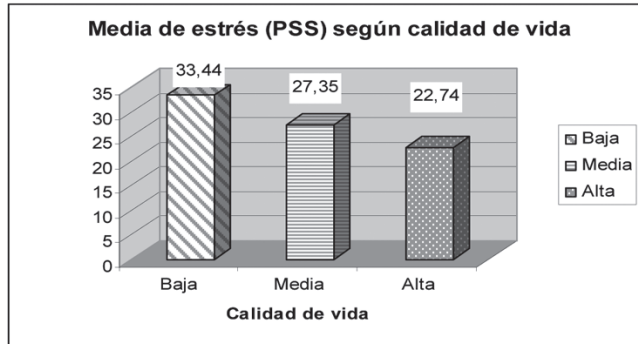
Tabla 3. Cambio en calidad de vida a raíz de la migración

Consecución de la calidad de vida	Total (N = 154)
Aumento	37%
Igual que en el país de origen	33.1%
Disminución	29.9%

3.3. Relación entre estrés y calidad de vida

Se aprecia una relación significativa entre grado de estrés y calidad de vida ($r = -.562, p = .000$). En la figura 2 puede observarse la media en estrés (PSS) según la percepción de que la calidad de vida es baja, media o alta: a medida que aumenta la calidad de vida, disminuye la sensación de estrés.

Figura 2. Media de estrés según la calidad de vida



4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo principal del estudio era analizar el nivel de estrés y de calidad de vida de las mujeres inmigrantes latinoamericanas en Barcelona. El nivel de estrés es de tipo medio, hecho que sorprende dado que la bibliografía reporta que la migración es en sí misma un *life event* que conlleva altos niveles de estrés (Achotegui, 2002; Escobar, Hoyos Nervi y Gara, 2000; Grzywacz, Quandt, Early, Tapia, Graham y Acury, 2006; Magaña y Hovey, 2003). Sorprende que el tiempo de permanencia en Barcelona no tenga una mayor influencia en el nivel de estrés experimentado por las inmigrantes. Se podría pensar que en las primeras semanas de la inmigración, cuando todavía se carece de lo más elemental (trabajo, vivienda, soporte social, visado, etc.), el nivel de estrés sería muy elevado. Pero, según nuestros resultados, el tiempo no se relaciona con ninguno de los aspectos del estrés. Tal vez el hecho de haber conseguido el objetivo largamente deseado (llegar al país de destino) sea en sí mismo un factor de refuerzo positivo durante los primeros meses. Pantzer et al. (2006), con una muestra de adolescentes inmigrados en España, ratifican los resultados del presente estudio y constatan que el tiempo de residencia en España no tiene influencia en la percepción de salud y bienestar. El hecho de que el tiempo no contribuya a que en las mujeres se incremente su sensación de control sobre los eventos las puede hacer vulnerables a sufrir desajustes psicológicos.

Llama la atención igualmente que el tener o no visado no introduzca diferencias significativas en el grado de estrés ni en la calidad de vida. Esto podría obedecer, como señalan algunos autores (Achotegui, 2002; Escobar et al., 2000; Grzywacz et al., 2006; Magaña y Hovey, 2003), a que la inmigración es de por sí un evento significativamente estresante, por lo que la legalidad, por sí misma, no sería un factor de protección. En este

estudio se encontró que el estatus de ilegalidad influye en una mayor percepción de que las dificultades se acumulan tanto que no pueden superarse, tal vez porque el estar ilegalmente en el país impide a las mujeres buscar ayuda a la hora de afrontar sus problemas por miedo a ser descubiertas y luego deportadas. Asimismo, al estar ilegalmente en el país, no pueden acceder a las ayudas que pueda brindar el Estado, lo que se ve agravado por la percepción de falta de apoyo comunitario y de servicios. Farley et al. (2005) comparan mexicanos que tienen ya la nacionalidad norteamericana con mexicanos recién llegados de su país de origen y no observan diferencias en su grado de estrés. Los autores concluyen que la aculturación y el racismo imperante en la sociedad estadounidense son estresores tan potentes como el hecho de acabar de llegar desde el país de origen.

La mitad de las participantes no trabajaba en el momento de la evaluación, pero no parece que este hecho influya de forma importante en el nivel de estrés manifestado, salvo en un incremento, por parte de las que tienen empleo, de la sensación de que las cosas les van bien y de una percepción de mayor control sobre las dificultades de la vida.

La percepción de calidad de vida es media-alta. La plenitud espiritual es una de las dimensiones más destacadas de la calidad de vida. Tal vez la espiritualidad sea un factor de protección contra el estrés (Navas y Villegas, 2006). Parece que para las mujeres es un tanto difícil alcanzar una adecuada calidad de vida tras la inmigración. Según Khan y Watson (2005), tras un primer estadio de optimismo viene un segundo estadio de confrontación con la realidad en el que se experimentan duelos y pérdidas y se debe hacer una importante labor de reajuste. Dada la relación encontrada entre calidad de vida y estrés, las reflexiones de Khan y Watson (2005) podrían explicar por qué el nivel de estrés no se relaciona con el tiempo que se lleva inmigrado: durante las primeras semanas, el haber conseguido el objetivo podría paliar el estrés que supone pensar en lo que se ha dejado y lo que queda por delante.

Si bien el tiempo de permanencia en Barcelona no incrementa la percepción de calidad de vida, la dimensión de calidad de vida mejor valorada es la de plenitud espiritual y la menor la de apoyo comunitario y de servicios. Con la edad aumenta la sensación de calidad de vida, especialmente la plenitud espiritual, independientemente del tiempo en Barcelona. Este efecto de la edad en el incremento de la religiosidad ha sido destacado por otros autores (Argue, Johnson y White, 1999). Tener trabajo influye en una mejor percepción de la calidad de vida: incrementa la sensación de funcionamiento independiente, de capacidad de desempeñar las tareas y un mayor apoyo comunitario y de servicios.

Por último, como se hipotetizaba, el estrés y la calidad de vida se encuentran inversamente relacionados. En las mujeres inmigrantes, la consecución de mayor calidad de vida no siempre conlleva la misma importante disminución de las tasas de estrés, ni un alto nivel de estrés conlleva necesariamente la percepción de baja calidad de vida. Desconocemos estudios que permitan contrastar estos datos.

Como limitaciones del estudio están el que su diseño es transversal y que el tamaño muestral no es elevado, hecho que puede incidir en el error Tipo II. Con todo, hay muy pocos estudios que hayan analizado el estrés, la calidad de vida y sus interrelaciones en mujeres inmigrantes latinoamericanas en Barcelona, teniendo en cuenta la influencia de diversas variables sociodemográficas. Este estudio viene a llenar una laguna en esta área.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Achotegui, J. (2002). *La depresión en los inmigrantes: una perspectiva transcultural*. Barcelona: Ediciones Mayo, S. A.
- Aróstegui, I. (1998). *Evaluación de la calidad de vida en personas adultas con retraso mental en la comunidad autónoma del País Vasco*. Universidad de Deusto.
- Bhugra, D. (2004). Migration and Mental Health. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 109, 243-258.
- Cohen, S., Kamarck, T. y Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.
- Escobar, J. I., Hoyos Nervi, C. y Gara, M. A. (2000). Immigration and Mental Health: Mexican American in the United States. *Harvard Review of Psychiatry*, 8(2), 66-72.
- Farley, T., Galves, A., Dickinson, M. y Diaz, M. J. (2005). Stress, coping and mental health: A comparison of Mexican immigrants, Mexican-Americans, and Non-Hispanic whites. *Journal of Immigrant Health*, 3(7), 213-220.
- González, M. T. y Landero, R. (2007). Factor structure of the Perceived Stress Scale (PSS), in a sample from Mexico. *The Spanish Journal of Psychology*, 1(10), 199-206.
- Grzywacz, J. G., Quandt, S. A., Early, J., Tapia, J., Graham, C. N. y Acury, T. A. (2006). Leaving family for work: Ambivalence and mental health among Mexican migrant farmworker men. *Journal of Immigrant Health*, 8, 85-97.
- Keiko, I. (2007). Bicultural self-efficacy, cultural adaptation, and well being of Japanese sojourners. *Dissertation Abstracts International: Section B. The Sciences and Engineering*, 67, p. 5466.
- Khan, S. y Watson, J. C. (2005). The Canadian immigration experiences of Pakistani women: Dreams confronting reality. *Consulting Psychology Quarterly*, 18(4), 307-317.
- Magaña, C. G. y Hovey, J. D. (2003). Psychosocial stressors associated with Mexican migrant farmworkers in the Midwest United States. *Journal of Immigrant Health*, 5, 75-86.
- Mezzich, J. E., Ruipérez, M. A. y Pérez, C. (2000). The Spanish Version of the Quality of Life Index: Presentation and Validation. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 5(88), 301-305.

- Monat, A. y Lazarus, R. S. (1991). *Stress and coping: An anthology* (3rd ed.). New York: Columbia University Press.
- Navas, C. y Villegas, H. (2006). Espiritualidad y salud. *Revista de Ciencias de la Educación*, 1(27), 29-45.
- Pantzer, K., Rajmil, L., Tebé, C., Codina, F., Serra-Sutton, V., Ferrer, M., Ravens-Sieberer, U., Simeoni, M. C. y Alonso, J. (2006). Health related quality of life in immigrants and native school aged adolescents in Spain. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 60, 694-698.
- Remor, E. (2006). Psychometric properties of a European Spanish version of the Perceived Stress Scale (PSS). *The Spanish Journal of Psychology*, 1(9), 86-93.
- Remor, E. y Carboles, J. A. (2001). Versión española de la escala de estrés percibido (PSS-14): estudio psicométrico en una muestra VIH+. *Ansiedad y Estrés*, 7, 195-201.
- Renard, F. y Deccache, A. (2006). La qualité de vie des adolescents récemment immigrés en Belgique: une étude prospective menée en milieu scolaire. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 54(2), 101-106.
- Santos, A. y Bernal, G. (2001). Eventos estresantes vitales y sintomatología depresiva en tres muestras puertorriqueñas. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 475-494.
- Smart, J. y Smart, D. W. (1995). Acculturative stress of Hispanics: loss and challenge. *Journal of Counseling and Development*, 73, 390-396.
- Shaw, A. C. (2004). Stress, acculturative stress, and quality of life: The experience of Greek immigrants in Toronto. *Dissertation Abstracts International: Section B. The Sciences and Engineering*, 64, p. 4114.
- Wikipedia <http://es.wikipedia.org/wiki/OMS>

MUJERES VÍCTIMAS DE LA TRATA CON FINALIDADES DE EXPLOTACIÓN SEXUAL: PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS DE ACOMPAÑAMIENTO

WOMEN VICTIMS OF “TREATS” HER WITH PURPOSES OF SEXUAL EXPLOITATION: PRACTICES SOCIAL-EDUCATIONS OF ACCOMPANIMENT

Mónica Gijón Casares

Universidad de Barcelona
mgijon@ub.edu

RESUMEN

La comunicación que presentamos aborda la realidad del tráfico de personas, concretamente la trata de mujeres con finalidades de explotación sexual, una gravísima vulneración de los derechos fundamentales que afecta a miles de mujeres en la actualidad.

En el artículo abordaremos las prácticas pedagógicas desarrolladas por un recurso específico de atención social, el Proyecto Sicar.cat. Analizaremos algunas de las medidas y dispositivos de intervención socioeducativa que configuran un itinerario de atención y formación diseñado para las mujeres víctimas de la trata. Una intervención centrada en el acompañamiento y la relación de ayuda dirigida a fortalecer la autonomía y a defender la libertad de la mujer víctima de la trata.

Desarrollaremos la comunicación en torno a dos capítulos. En el primero, *I. La trata de mujeres con fines de explotación sexual*, identificaremos el concepto de trata que se utiliza en los organismos internacionales, diferenciaremos la trata de

otras realidades cercanas como el tráfico ilícito de inmigrantes y la prostitución y analizaremos algunos de los factores que pueden impulsar el aumento de mujeres en situación de trata. En el segundo capítulo, *II. Prácticas socioeducativas de acompañamiento*, presentaremos el Proyecto Sicar.cat y su metodología de trabajo y analizaremos en profundidad la relación de acompañamiento como herramienta formativa.

Palabras clave: Mujeres víctimas de la trata, relación de acompañamiento, intervención social.

ABSTRACT

The communication we present addresses the reality of human trafficking, particularly trafficking in women for purposes of sexual exploitation, a serious violation of fundamental rights that affects thousands of women at present.

In the article will address pedagogical practices developed by a specific remedy for social care, then Project Sicar.cat. Analyze some of the measures and arrangements for intervention configured socioeducativa that a journey of care and training designed for women victims of trafficking. An intervention focusing on the relationship of support and aid, aimed at strengthening the autonomy and to defend the freedom of women victims of trafficking.

Develop communication around two chapters, in the first, I. Trafficking in Women for sexual exploitation, identify the concept of trafficking that is used in international bodies, tries to differentiate the other realities close as the smuggling of immigrants and prostitution and analyze some of the factors may stimulate the growth of women at risk of trafficking. In the second chapter II. Socio accompanying practices, we will present the draft Sicar.cat and its working methods, and analyze in depth the relationship matters as learning tool as a tool.

Key words: Women victims of trafficking, relationship matters, social intervention.

1. LA TRATA DE MUJERES CON FINES DE EXPLOTACIÓN

La trata de seres humanos se ha convertido en uno de los negocios más lucrativos en la actualidad después del tráfico de drogas y de armas. Nos encontramos ante una vulneración de los derechos humanos fundamentales que diferentes redes u organizaciones mafiosas cometen con mujeres, niños y hombres. La compraventa de seres humanos vulnera los derechos tan básicos como la vida, la dignidad y la

integridad de la persona por medio de amenazas, privación de libertad, condiciones de vida degradantes, confinamiento y secuestro, denegación de acceso a la salud y explotación laboral¹. El comercio con seres humanos tiene muchos rostros: tráfico de órganos, venta de niños esclavos y niños soldados, trabajo forzoso en las minas, matrimonios serviles, trabajos forzados en el sector doméstico, en la industria y en el sector agrícola. Sin embargo, la trata de mujeres está en gran parte dirigida al trabajo forzado y a la explotación en el mundo de la prostitución. Nos encontramos ante un fenómeno complejo, de considerable dimensión, que implica la captación, el engaño y la explotación de miles de seres humanos en diferentes países y que configura un complejo mapa de países de origen, tránsito y destino en las sociedades globales².

¿Qué es la trata?

La Convención de las Naciones Unidas contra el Crimen Organizado en Viena, *Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional* (Viena, 2000), y el Protocolo Adicional *Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la Trata de Personas, especialmente de Mujeres y Niños* (Palermo, 2000), han permitido tomar conciencia de la gravedad del fenómeno de la trata a nivel internacional y han asentado el marco legal comúnmente aceptado para definir este fenómeno criminal en alza.

Este protocolo, conocido como protocolo de Palermo, permitió crear un lenguaje común y una definición de trata a nivel internacional, así como recomendar una serie de medidas y orientaciones para atender a las víctimas y afrontar el problema. El artículo 3 del protocolo recoge la siguiente definición:

- La trata de personas significará el reclutamiento, transporte, transferencia, albergue o recepción de personas mediante amenazas o el uso de la fuerza u otras formas de coerción, abducción, fraude, decepción, abuso de poder o de una posición de vulnerabilidad o la entrega o recepción de pagos o beneficios para lograr el consentimiento de una persona que

1.- “Acercándonos a la trata”. En *VOCES contra el tráfico*. Madrid, Proyecto Esperanza, nº 1, pp.1-3.

2.- Aunque no existe certeza en los datos, la Oficina Internacional del Trabajo, en su informe anual “Una alianza global contra el trabajo forzoso”, 93ª reunión de 2005, estimó que el número de personas en condiciones de trabajo forzoso alcanzaría los 12.300.000 personas (hombres y mujeres). Por su parte, el Departamento de Estado de los EE.UU., que desde el año 2000 viene recogiendo un Informe sobre la Trata de Personas (ITP), y otras fuentes de las Naciones Unidas, consideran que pueden encontrarse entre 2,5 millones y 4,5 millones de mujeres víctimas de la trata en todo el mundo.

tiene el control de otra persona con el propósito de la explotación. La explotación deberá incluir, como mínimo, la explotación de la prostitución de otros u otras formas de explotación sexual, trabajo o servicios forzados, esclavitud o prácticas análogas a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos.

- El consentimiento de una víctima de la trata de personas hacia la explotación pretendida explicada en el subpárrafo a) de este artículo será irrelevante donde cualquiera de los medios descritos en el subpárrafo a) hayan sido utilizados³.

En definitiva, nos encontramos ante un fenómeno global de violación de los derechos humanos que implica el reclutamiento y el engaño con falsas promesas, el transporte y traslado de las víctimas entre países o a nivel regional y la explotación laboral bajo amenaza y violencia. Conviene añadir que el Consejo de Europa recientemente ha concluido la elaboración de un documento sobre la trata de seres humanos que recoge la definición del protocolo de Palermo y que amplía el reconocimiento de los derechos de las víctimas y la compensación por parte de los Estados⁴. Los analistas jurídicos recomiendan pasar de un modelo de actuación centrado en la persecución del delito a un modelo que tenga en cuenta la prevención en países de origen, la protección de las víctimas y la persecución del delito⁵.

Como veremos en el siguiente apartado, diferenciar la trata de seres humanos del tráfico ilícito de inmigrantes ha contribuido a delimitar y comprender más el fenómeno y a corregir errores como los que se vienen cometiendo en la actualidad: en los países de destino las mujeres víctimas de trata pasan a ser mujeres en situación irregular a las que se les abre un expediente de expulsión y repatriación, a no ser

3.- Art. 3 del Protocolo Adicional contra la Trata de las Naciones Unidas (Palermo, 2000), firmado en Palermo el 13 de diciembre de 2000 y publicada su ratificación en el *BOE* nº 296, de 11 de diciembre de 2003.

4.- *Convenio del Consejo de Europa sobre la lucha contra la Trata de seres humanos* (edición provisional). Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. Oficina de interpretación de lenguas, 149/05.com, TG/AV

5.- Se trata del modelo basado en las tres “P”, prevención, protección y persecución, que sustituya al modelo centrado exclusivamente en la persecución del delito y de las redes mafiosas, pero que deja a las víctimas en una situación de vulnerabilidad ante el Estado al no reconocer la violación de los derechos que se ha cometido con las víctimas, sino su situación de irregularidad administrativa. Buerba, A. “Persecución del delito y tipificación penal”. En la mesa de debate *Protección jurídica y acceso a la justicia* en el Congreso de la Lucha contra la Trata en el marco del nuevo Convenio del Consejo de Europa, Madrid, 14 y 15 de octubre de 2008, organizado por el Proyecto Esperanza.

que colaboren con la justicia. En vez de proteger y reparar sus derechos vulnerados son tratadas con las políticas estatales de control de flujos migratorios.

Algunas diferencias fundamentales

En numerosas ocasiones se han utilizado como sinónimos la trata de mujeres y el tráfico ilegal de inmigrantes, y como veremos se trata de dos realidades diferentes que van a determinar los procesos de inserción laboral de las mujeres. También se suele confundir o simplificar la trata de mujeres con el ejercicio de la prostitución. En este sentido, las diferentes consideraciones del movimiento feminista sobre el trabajo sexual –abolucionismo y defensa de los derechos de las trabajadoras sexuales– han dificultado percibir la magnitud del problema de la trata⁶.

La diferencia entre tráfico ilícito de inmigrantes y trata se refiere especialmente a la explotación continuada por parte de las redes mafiosas de la entrada de manera ilegal de seres humanos en el país. El tráfico ilícito de inmigrantes consiste en el traslado ilícito a cambio de una suma desorbitada de dinero y al establecimiento de una deuda a los migrantes que desean entrar en el país. Pero una vez que se han cruzado las fronteras y la persona llega al país de destino, la red no continúa explotándola laboralmente⁷. En cambio, en la trata, además de los supuestos anteriores, hay que añadir que la red que ha traído a la víctima continúa lucrándose de su trabajo en condiciones de explotación en el país de destino⁸.

La diferencia entre prostitución y trata radica en la libre voluntariedad en el ejercicio del trabajo o en el secuestro y explotación. La prostitución o trabajo sexual supone el intercambio sexual a cambio de dinero por parte de personas adultas que libremente así lo acuerdan. Existen numerosos estudios y debates sobre la situación de las mujeres dedicadas a la prostitución, las causas que las han llevado a esa situación y el aumento de mujeres que se dedican al trabajo sexual en los últimos años⁹. Sin embargo, conviene diferenciar la trata de la prostitución, ya que en el

6.- Para un análisis en profundidad de las diferentes posturas en el feminismo contemporáneo, Ordóñez, I. (2006). *Feminismo y prostitución. Fundamentos del debate actual en España*. Oviedo: Trabe.

7.- Este concepto es utilizado en inglés como *smuggling of migrants*.

8.- El concepto de trata es en realidad utilizado en inglés como *trafficking*.

9.- Aunque no son objeto de este trabajo conviene destacar Barahona, M. J. y García, L. M. (2006). La prostitución hoy: descripción, ideología y factores. *Trabajo Social Hoy*, nº 47, pp. 67-92; Barahona, M. J. (2001). *Tipología de la prostitución en la Comunidad de Madrid*. Madrid, Dirección General de la Mujer; Arella, C., Fernández Bessa, C., Nicolás Lazo, G. y Vartebedian, J. (2007). *Los pasos (in)visibles de la prostitución. Estigma, persecución y vulneración de los derechos de las trabajadoras sexuales en Barcelona*. Barcelona: Virus; Holgado Fernández, I. (2008). *Prostituciones. Diálogos sobre el sexo de pago*. Barcelona: Icaria; Juliano, D. (2002). *La*

caso de la trata, el trabajo sexual se caracteriza por la explotación sexual y las condiciones de violencia física y confinamiento de la mujer, condiciones muchas veces desconocidas por los propios clientes. En ningún caso cuando nos referimos a trata puede hablarse de ejercicio libre del trabajo sexual –aunque la mujer esté trabajando en la calle–, ya que puede estar sometida a la vigilancia por parte del proxeneta o la madama y amenazada físicamente o bajo la presión de las amenazas hacia la seguridad de su familia.

Otro tema que conviene diferenciar es la cuestión del conocimiento y el consentimiento por parte de las víctimas, hecho que ha sido objeto de controversia. En el fenómeno de la trata hay mujeres que desconocen que serán sometidas al trabajo sexual en los países de destino. Sin embargo, puede ocurrir que haya víctimas que conocen previamente que trabajarán en la industria del sexo, pero no en las condiciones de explotación y secuestro a la que se ven sometidas por sus explotadores. El hecho del conocimiento previo del trabajo sexual no implica el consentimiento en las condiciones de esclavitud. El engaño puede darse tanto en la naturaleza del trabajo que van a realizar (prostitución) como en las condiciones de ese trabajo (secuestro, vigilancia, coacción, número ilimitado de horas de trabajo y de clientes, trabajo sin remuneración, aumento de la deuda...). La trata siempre implica violencia y sometimiento tanto para las víctimas que conocían la naturaleza del trabajo como para las que no lo conocían¹⁰.

Existe un amplio rechazo social –e incluso institucional– hacia las mujeres que conocían la naturaleza del trabajo que iban a realizar en los países de destino gracias a una cierta doble moral de las sociedades occidentales, que no reconoce los derechos de las mujeres porque “*ya sabían a lo que venían*”, es decir, a trabajar en la industria del sexo, lo cual refuerza el estigma social que sufren las mujeres víctimas de la trata por haber trabajado en el mundo de la prostitución. Un estigma que no reconoce la dificultad de las mujeres para acceder a los derechos fundamentales y a la justicia en ciertas regiones del mundo, y tampoco reconoce que haya mujeres que puedan llegar a plantearse el trabajo en la industria del sexo como una alternativa a la situación socioeconómica que están viviendo, pero nunca en las condiciones de esclavitud que supone la trata.

prostitución. El espejo oscuro. Barcelona: Icaria; Rodríguez Martínez, P. y Lahbabi, F. (2002). Intervención social con mujeres migrantes: el caso de mujeres marroquíes que trabajan en la industria del sexo en Almería. *Portularia*, 2, pp. 213-230.

10.- Rives, A. “El mercado global y la violencia de género: la trata de mujeres”. En CYES. *Inmigración, violencia y violencia de género*. Tema VII, Madrid, Fundación Cultural y de Estudios Sociales (CYES).

¿Por qué existe la trata?

Existen numerosos factores globales que han provocado el aumento de la trata de personas en la sociedad contemporánea. No nos encontramos ante un problema aislado que afecta a regiones o a mujeres empobrecidas en el mundo, sino una compleja relación de factores económicos, financieros y sociales que contribuyen a que en las nuevas sociedades la economía neoliberal y las condiciones de vulnerabilidad de la mujer impulsen los procesos migratorios de los que las redes y organizaciones criminales se aprovechan.

La liberalización de los mercados ha provocado una eliminación de fronteras financieras que ha favorecido a las grandes corporaciones y multinacionales y que ha provocado un aumento del desempleo en ciertos países occidentales y un cierto consentimiento internacional hacia la vulneración de los derechos en el sector industrial de países empobrecidos. La lógica de la economía de mercado, que supuestamente regula de forma independiente la evolución industrial y mercantil de los Estados, coloca a ciertos países en una situación de dependencia y neocolonialismo¹¹. La nueva economía global ha conseguido que aumenten las desigualdades económicas, provocando un empobrecimiento y la reducción de la calidad de vida de las personas tanto en los países industrializados como en los países del Tercer Mundo.

Una de las consecuencias de esta situación es la denominada “feminización de la pobreza”, que ha supuesto que muchas mujeres asuman responsabilidades en el cuidado familiar y en el aporte en las economías familiares. Muchas mujeres se incorporan al mercado en condiciones de precariedad y se plantean procesos migratorios para sostener a las familias¹².

Paralelamente se produce un fenómeno de “feminización de las migraciones”, ya que las mujeres no llegan a los países de destino como consecuencia de la reagrupación familiar, sino que inician de manera autónoma un proceso migratorio que tiene como consecuencia la ocupación en ciertos empleos como el servicio, el cuidado y la atención personal. Hasta la industria del sexo reclama un mayor número de mujeres de perfiles exóticos¹³.

11.- Nkrumah, K. (1965). *Neo-colonialism. The last stage of imperialism*. London: Thomas Nelson and Sons.

12.- Ordóñez, A. (2006). *Feminismo y prostitución. Fundamentos del debate actual en España*. Oviedo: Trabe.

13.- Juliano, D. (2004). *Excluidas y marginales*. Valencia: Cátedra.

Resulta paradójico que aunque haya un mayor índice de mujeres que emigran –y hombres también–, las políticas de los Estados occidentales son cada vez más restrictivas con los cupos de migrantes y con el control exhaustivo de las fronteras. Esta situación es aprovechada por redes y organizaciones ilegales que ven en el transporte clandestino de inmigrantes una fuente para lucrarse y obtener grandes cantidades de dinero. En el caso de la trata, las penas por la compraventa de seres humanos son considerablemente inferiores a las penas de tráfico de armas o de drogas, aspecto que los traficantes conocen bien.

Esta suma de factores globales, económicos y sociales, unidos a las expectativas individuales de la mejora de la calidad de vida, han aumentado el número de personas que han visto truncado su proceso migratorio por causa de la trata de seres humanos. En un primer momento se produce un engaño y captación de la mujer en los países de origen bajo las falsas esperanzas de enriquecimiento rápido, sueño que se trunca rápidamente cuando las mujeres sufren el secuestro, la explotación y la violación de los derechos humanos en los países de destino.

2. PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS DE ACOMPAÑAMIENTO

El trabajo que presentamos a continuación es fruto de un trabajo de sistematización realizado por las trabajadoras del Proyecto *Sicar.cat* durante el 2008¹⁴. Presentaremos el Proyecto *Sicar.cat* y su metodología de trabajo y analizaremos en profundidad la relación de acompañamiento como herramienta pedagógica.

Proyecto *Sicar.cat*

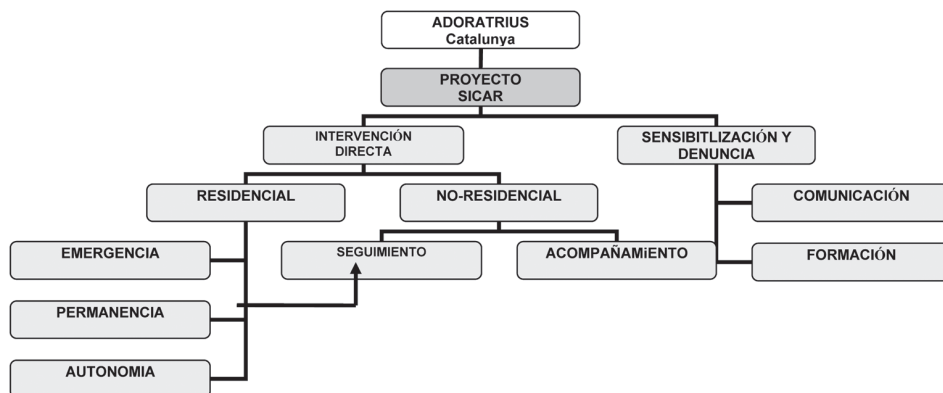
El Proyecto *Sicar.cat* es un recurso dirigido a mujeres víctimas de la trata con finalidades de explotación sexual y a mujeres en contextos de prostitución. Se trata de una respuesta de la entidad Adoratrius ante el fenómeno de la trata que lleva en funcionamiento desde 2002. No obstante, la entidad lleva desarrollando programas de atención a la mujer desde hace mucho más tiempo¹⁵. Dirigir la intervención social de la entidad al fenómeno de la trata ha supuesto un cambio pedagógico en la intervención socioeducativa desempeñada por el proyecto que analizaremos a continuación.

14.- El trabajo de sistematización y análisis de la práctica educativa se realizó en el marco de una investigación sobre las prácticas educativas realizada durante el curso 2007-2008 en el Proyecto *Sicar.cat*. El trabajo se caracterizó por una metodología de carácter etnográfico, se utilizó la observación en diferentes dispositivos del recurso y las entrevistas a profesionales. El trabajo permitió elaborar los mecanismos pedagógicos.

15.- RR. Religiosas Adoratrices Esclavas del Santísimo Sacramento. Congregación religiosa.

El proyecto Sicar.cat se estructura en dos áreas de trabajo: el área de sensibilización y denuncia y el área de intervención directa.

Coordinación y trabajo en red con otras entidades



El área de sensibilización y denuncia está orientada a denunciar y contribuir a concienciar la vulneración de los derechos humanos que supone la trata. En ese sentido la entidad dispone de una exposición itinerante, “Trata de mujeres y violación de los derechos humanos”, que se ofrece de manera gratuita, y de la revista especializada *VOCES contra el tráfico*. Desde el 2002 se vienen realizando también talleres específicos sobre los prejuicios y estereotipos en torno a la trata de mujeres.

Las distintas realidades y necesidades que presentan las mujeres atendidas han contribuido a diferenciar y especializar la intervención directa que realiza el equipo. Un equipo formado por dos pedagogas, una psicóloga, una trabajadora social y cuatro educadoras sociales. El área de intervención directa se estructura a su vez en dos modalidades de intervención. Por un lado, la intervención residencial, que está dirigida a mujeres que permanecen acogidas en régimen residencial y que se organiza en tres dispositivos diferenciados: emergencia, permanencia y autonomía.

El dispositivo de emergencia es un recurso con carácter de urgencia para mujeres que vienen derivadas desde las fuerzas y cuerpos de seguridad del Estado, por los servicios sociales públicos, entidades de atención a la mujer y hospitales. Cuando se detecta un caso de posible víctima de la trata se ofrece el alojamiento en el espacio de emergencia durante un mes aproximadamente y se ofrecen los

servicios de atención médica, psicológica y jurídica de emergencia. Se inicia en ese momento una relación de acompañamiento con la educadora de referencia, que se va a encargar de informar a la mujer de lo que implica poner una denuncia y de las difíciles posibilidades de regularización que supone hasta ahora el marco legal de los mecanismos de retorno. Una vez ingresada la mujer el equipo realiza una valoración de la situación de la misma, de los riesgos propios y de sus familiares y de las expectativas y necesidades de la mujer, así como de sus posibilidades y expectativas de inserción en el país. El objetivo de esta etapa principal de este período es tranquilizar a la mujer, atender a las necesidades básicas de alimentación, alojamiento y sanitarias y contribuir a ser un referente afectivo.

El dispositivo de permanencia está orientado a mujeres víctimas de la trata que una vez resueltas sus necesidades básicas quieran iniciar un proceso educativo integral y no dispongan de una red de apoyo psicosocial adecuada. Se trata de un dispositivo residencial que implica el establecimiento de un plan de trabajo con la mujer para iniciar un proceso integral en el espacio afectivo, físico, laboral y personal. En ese momento el equipo realiza de nuevo una valoración de la situación de la mujer y se pacta con ella las metas a largo y corto plazo que la mujer desee conseguir. En ese momento se trabaja especialmente en la inserción laboral de la mujer, teniendo en cuenta las dificultades que implica para una mujer encontrar trabajo en situación de irregularidad.

El dispositivo de intervención no residencial está dirigido a mujeres que no requieran o no deseen permanecer acogidas y que necesiten una orientación y seguimiento específico. Las mujeres tienen a una educadora de referencia que se encarga de atender de manera específica las demandas de la mujer, asesoramiento para la búsqueda de vivienda, orientación e inserción laboral, derivación a cursos específicos de aprendizaje del idioma, formación profesional y asesoramiento legal.

En ambos casos –residencial y no residencial–, la práctica socioeducativa de las profesionales destacan la idea de acompañamiento como uno de los ejes que orientan transversalmente todas las acciones. Las profesionales y el equipo directivo del proyecto destacan en su intervención el papel autónomo de la mujer y el respeto a todas sus decisiones. Por este motivo existe en el proyecto un interés en conocer, observar y favorecer los procesos integrales de las mujeres, considerarlas como agentes activos y autónomos de su propio proceso, reconocer sus capacidades y respetar la libertad individual y la voluntariedad de la mujer.

Relación de acompañamiento

Ya hemos comprobado que los itinerarios que se diseñan para cada mujer atendida en el proyecto dependen de la realidad de la mujer y de la etapa en la que se encuentre. Sin embargo, en todos los itinerarios pasa por una atención gradual de relativa a la protección y la seguridad, atención y cuidados médicos, el asesoramiento legal y la inserción formativo-laboral.

Nos gustaría destacar tres aspectos que configuran la relación de acompañamiento en los recursos de acogida para mujeres víctimas de la trata:

- Del miedo a la confianza. Las mujeres que llegan derivadas al proyecto llegan en un estado de temor y desconfianza por las amenazas y agresiones vividas en primera persona. El cansancio, la necesidad de recuperación física y psicológica hace necesario que las educadoras y trabajadoras desarrollen con especial atención la acogida en un clima cálido y respetuoso. No intimidar, respetar los silencios de las mujeres y mantener una escucha activa son algunas de las herramientas que facilitan el desarrollo de esta relación.
- De la información a la autonomía. Una vez la mujer está recuperada físicamente se inicia el asesoramiento específico. La comunicación de las alternativas reales de la mujer en situación irregular, la orientación para la inserción laboral estable y la información sobre las implicaciones que supone la denuncia de la red traficante implica el establecimiento de un vínculo más estrecho entre educadora y mujer.
- Del estigma al reconocimiento. Una vez que las mujeres han realizado un proceso educativo de carácter integral queda el trabajo sobre el mundo interior de la mujer y la influencia del estigma social por haber trabajado en la prostitución. La relación de acompañamiento se orienta a un trabajo sobre la autoestima y autovaloración para fortalecer su identidad como mujer.

Los dispositivos formativo-laborales en el Proyecto Sicar.cat se forjan a través de una relación de ayuda y acompañamiento que cuida con especial interés la acogida, la autonomía y la libertad de elección de las mujeres que han sido víctimas de la trata.

3. BIBLIOGRAFÍA

- Buerba, A. (2008). “Persecución del delito y tipificación penal”. En la mesa de debate *Protección jurídica y acceso a la justicia* en el Congreso de la Lucha contra la Trata en el marco del nuevo Convenio del Consejo de Europa, Madrid, 14 y 15 de octubre de 2008, organizado por el Proyecto Esperanza.
- Barahona, M. J. y García, L. M. (2006). La prostitución hoy: descripción, ideología y factores. *Trabajo social hoy* (47), 67-92.
- Barahona, M. J. (2001). *Tipología de la prostitución en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Dirección General de la Mujer.
- Arella, C., Fernández Bessa, C., Nicolás, G. y Vartebedian, J. (2007). *Los pasos (in) visibles de la prostitución. Estigma, persecución y vulneración de los derechos de las trabajadoras sexuales en Barcelona*. Barcelona: Virus.
- Holgado, I. (2008). *Prostituciones. Diálogos sobre el sexo de pago*. Barcelona: Icaria.
- Juliano, D. (2002). *La prostitución. El espejo oscuro*. Barcelona: Icaria.
- Juliano, D. y Rodríguez Martínez, P. (2004). *Excluidas y marginales*. Valencia: Cátedra.
- Lahbabi, F. (2002). Intervención social con mujeres migrantes: el caso de mujeres marroquíes que trabajan en la industria del sexo en Almería. *Portularia* (2), 213-230.
- Rives, A. El mercado global y la violencia de género: la trata de mujeres. En CYES. *Inmigración, violencia y violencia de género*. Tema VII, Madrid, Fundación Cultural y de Estudios Sociales (CYES).
- Nkrumah, K. (1965). *Neo-colonialism. The last stage of imperialism*. London: Thomas Nelson and Sons.
- Ordóñez, I. (2006). *Feminismo y prostitución. Fundamentos del debate actual en España*. Oviedo: Trabe.
- Proyecto Esperanza. *VOCES contra el tráfico*. Madrid, Proyecto Esperanza, nº 1, pp.1-3.
- Protocolo Adicional contra la Trata de las Naciones Unidas (Palermo, 2000), firmado en Palermo el 13 de diciembre de 2000 y publicada su ratificación en el BOE nº 296, de 11 de diciembre de 2003. *Convenio del Consejo de Europa sobre la lucha contra la Trata de seres humanos* (edición provisional).

MUJERES Y ACTUACIONES POLICIALES. VISIONES Y PERCEPCIONES DE LA POLICÍA

WOMEN AND POLICE ACTIONS. VISIONS AND PERCEPTIONS OF THE POLICE

Agustín Yñiguez Navas

Doctor en Seguridad y Prevención
ynavas@teleline.es

RESUMEN

En el presente trabajo se analiza la visión y la percepción que tienen los policías de las personas con las que interactúan en una actuación policial, con especial atención al papel que juega la mujer en ellas. Se analiza para ello dos aspectos diferentes de las personas que intervienen con la Policía en situaciones de trabajo policial. El primero engloba el rol de los protagonistas de la actuación policial. Los datos obtenidos ofrecen información sobre sus características principales. El segundo aspecto analiza los principales rasgos externos con los que los policías identifican a cada persona con la que interactúa. Engloba la clase social y el aspecto externo.

Palabras clave: Mujer, policía, percepción y actuación policial.

ABSTRACT

In the present paper analyses the vision and the perception that have the police of the people they interact in a police action, with special attention to the role played by women in them. It analyses for two different aspects of the people involved with the Police in situations of police work. The first encompasses the role of the protagonists of the police action. The data obtained offer information on its main features.

The second aspect analyzes the main features external with which the police identify each person to interact with. It encompasses social class and the external aspect.

Key words: Women, police, perception and policing.

1. INTRODUCCIÓN

La descripción y el establecimiento del *rol* de los actores implicados en las actuaciones profesionales que tienen los policías es un elemento que tiene numerosas variables en su construcción. El rol queda definido, a ojos del observador (el policía, en el caso que nos ocupa) a partir de la situación social observada, de lo que dicen y hacen las personas presentes con una relación estrecha y directa con la actuación, de las circunstancias presentes y por la experiencia del policía en situaciones semejantes. En la identificación del rol de la persona con la que interacciona la Policía intervienen de forma significativa factores como la clase social, la apariencia o el aspecto exterior. La percepción de la imagen que generan las personas en los policías, y su incidencia en las acciones que realiza, es un proceso complejo de valorar y todavía más de medir.

Las observaciones analizadas son fruto de un trabajo de campo realizado en 32 Cuerpos de Policía Local de Catalunya¹, en el que participan 378 policías que realizan 1.853 cuestionarios de observaciones, por lo que transmiten información relevante sobre la visión y percepción que tienen los policías del universo en el que actúan. En ellos se recogen las acciones de las personas que participan en la actuación policial y que poseen un rol claro a ojos del policía. Por rol se entiende el papel o función que representa una persona dentro de un contexto social. Esto conlleva derechos y obligaciones derivados de su estatus jurídico o su funcionalidad dentro de dicho grupo social. El rol depende de la identidad social. Se configura como la respuesta típica de las personas que se encuentran en una posición social determinada. El actor, desde una perspectiva inspirada en el mundo del teatro, proyecta una imagen social que constituye la base de la definición del rol que representa. Cada persona posee un *universo cultural* definido por su aprendizaje, el entorno social, los estímulos que recibe, las tradiciones, las normas sociales y

1.- Se lleva a cabo en las organizaciones de Policía de ámbito local de Reus, Montblanc y Valls, en la provincia de Tarragona; de Girona, Blanes y Salt, en la provincia de Girona; de Seu d'Urgell, Lleida y Tàrrrega, en la provincia de Lleida, y de Badalona, Barberà del Vallès, Cerdanyola del Vallès, El Prat de Llobregat, Esparraguera, Esplugues de Llobregat, Manresa, Mataró, Montcada i Reixac, Montgat, Mollet del Vallès, Pineda de Mar, Premià de Dalt, Premià de Mar, Ripollet, Rubí, Sabadell, Sant Cugat del Vallès, Sant Quirze del Vallès, Sant Sadurní d'Anoia, Santa Coloma de Gramenet, Terrassa y Vacarisses, en la provincia de Barcelona.

las vivencias personales. Este universo cultural propio organiza y codifica de forma diferente, en algunas ocasiones de forma sustancial, el comportamiento social. Cada universo cultural desarrolla normas y pautas de comportamiento formales e informales conocidas por sus miembros. Las acciones que realizan dos actores que interactúan no es un valor absoluto, sino relativo, que varía según el interlocutor y las circunstancias de la comunicación. Por ello, los policías son a la vez observadores y protagonistas de las actuaciones policiales. Por tanto, se puede considerar que las visiones y percepciones de los datos obtenidos por los policías reflejan, necesariamente, subjetividad y parcialidad. Se muestra, en definitiva, la visión de los policías del mundo en el que actúan y desarrollan su actividad.

2. LA INTERACCIÓN CON LA POLICÍA

La tabla 1 relaciona el rol de los actores, con el sexo y el tipo de población que interacciona con la Policía. Se aprecia que la población masculina es la dominante entre los agresores, con una diferencia con la población femenina que se puede considerar importante, 56,7% para la masculina y 21,3% para la femenina. También tiene una baja proporción en los casos en que no se distinguen agresores y víctimas (2,3%), pero superior a la población femenina (0,5%). La población femenina suele cometer menos infracciones, menos frecuentemente y menos graves que la población masculina (Torrente, 2001, p. 68). Probablemente por ello es detectada por la Policía en menos ocasiones que la población masculina. La criminología y los teóricos del control social aún no han encontrado consenso respecto a las causas y el origen de la baja proporción que tienen las mujeres como desviadas, infractoras o trasgresoras (Arechenderra y Arias, 1992; Canteras, 1990; Ottenhof, 1989).

Tabla 1. Roles de las personas presentes en la actuación según el sexo y el tipo de población (en porcentajes)

Tipo de rol	Sexo		Tipo de población	
	Masculino	Femenino	Autóctona	Inmigrante
Agresor	56,7	21,3	43,7	61,5
Víctima	26,8	54,8	36,8	24,1
Otras personas	14,2	23,4	18,2	10,7
No se distinguen agresores y víctimas	2,3	0,5	1,3	3,7
Total	100%	100%	100%	100%
N (casos) ^a	(2005)	(743)	(2214)	(533)

Fuente: Estudio sobre intervenciones policiales.

Nota: ^a Están descontadas las respuestas en blanco (ns/nc) y las incorrectas. Las respuestas sobre el tipo de rol pueden ser múltiples, por lo que la suma de casos puede ser superior al total de los cuestionarios.

En el colectivo de mujeres extranjeras de las cárceles españolas, el delito contra la salud pública es el más frecuente; es decir, la principal causa de su detención es el tráfico ilegal de drogas: el 82% de las mujeres en las cárceles estudiadas han llegado a España como *mulas*. Este es el nombre que se da a las personas que transportan drogas en su cuerpo o en su equipaje. Ellas forman parte del último eslabón en la cadena del narcotráfico y en la mayoría de los casos son utilizadas como señuelo para confundir a las autoridades y poder pasar un cargamento mayor de drogas. El hecho de que el 78% de estas mujeres cumplan condenas por delito contra la salud pública, supone que sus penas estén alrededor de los 9 años de prisión. Se trata de un porcentaje que está muy por encima respecto del resto de los delitos penalizados, que nos permite observar la fuerte sanción y control del tráfico de drogas. Lo cierto es que, según el sistema penal, se criminaliza a todos los sujetos implicados en el tráfico de estupefacientes; no obstante, quienes realmente resultan más vulnerables son aquellos que constituyen el eslabón más visible y frágil de este negocio ilegal y quienes en último término son susceptibles de un mayor control punitivo. Es el caso de las mulas –denominadas *correos* en España–: a menudo mujeres con características sociales y geográficas muy definidas. Son cabezas de familia, con pocos ingresos, con un entorno social desestructurado (Ribas y Martínez, 2003, pp. 71-72). También es significativo que las cárceles españolas tengan uno de los mayores porcentajes de mujeres reclusas de nuestro entorno geográfico y cultural más próximo (Cervelló, 2006, p. 5).

Esther Giménez-Salinas defiende que es una constatación que la población femenina es castigada por el sistema penal (y para ello, primero ha de ser detectada por la Policía u otra instancia de control) en una proporción realmente baja para la representación demográfica que tiene, algo más del 50% del total de la población. Asimismo, sostiene que ni las tradicionales teorías de contenido biológico, de contenido psicológico o de contenido sociológico explican plenamente y de forma adecuada esta constatación. Tampoco explica satisfactoriamente este fenómeno la llamada *hipótesis de la caballeridad*. Esta teoría se justifica a partir de “*la posibilidad que exista una mayor actitud de protección respecto de las mujeres y que sean, por ejemplo, menos denunciadas, o bien que los policías adopten una actitud más benévola, o que los jueces les impongan con menor frecuencia una pena de prisión, o que las penas sean más cortas... En definitiva, que sean más benévolamente tratadas por el sistema*” (Giménez-Salinas, 1992, pp. 207-208). Otros autores proponen que las causas del delito realizado por mujeres están rela-

cionadas y responden a una lógica plenamente sexista, cuando en realidad dicha lógica únicamente existe en cuanto a su interpretación social (Canteras, 1992, p. 25) o la mayor relevancia de los factores educativos, de control social y de socialización (Guerra y Lerma, 1989, p. 72).

La población femenina es percibida mayoritariamente por la Policía cuando es víctima, 54,8% frente al 26,8% que tiene la población masculina. Cuando se analiza un poco más a fondo el tipo de población se observa que la Policía identifica proporcionalmente a las personas inmigrantes como agresoras (61,5%). A pesar de este dato que puede inducir a errores, también se constata que la población autóctona es identificada como agresora en un porcentaje elevado (43,7%). Un dato relevante entre unos y otros porcentajes es que los casos de población autóctona (2214) son más numerosos que los contabilizados para la población inmigrante (533). Las víctimas son identificadas como autóctonas en una proporción más elevada (36,8%) que las personas inmigrantes (24,1%). Estas diferencias dibujan el perfil que adopta cada actor en las intervenciones policiales. El sexo masculino es mayoritariamente identificado por los policías como agresores y las personas de sexo femenino lo son como víctimas. Proporcionalmente las personas inmigrantes y las personas autóctonas son identificadas más como agresoras que como víctimas. Los primeros tienen proporciones más elevadas, una diferencia de 37 puntos porcentuales, mientras que en los autóctonos la diferencia es de tan sólo 7 puntos porcentuales.

La tabla 2 relaciona la apariencia externa, que incluye la apariencia física y el aspecto exterior compuesto por la vestimenta y el nivel de higiene, la clase social, el sexo y el rol representado. El aspecto exterior es un elemento con un notable valor comunicativo, con independencia de la función que tenga encomendada dicha apariencia, incluida la vestimenta utilizada. El policía recoge la información que proyectan estos elementos y los sitúa en el contexto social y espacial en el que se desarrolla la actuación. Es una parte importante de la imagen social que proyectan los actores. La apariencia y la indumentaria que utiliza una persona se inscriben dentro de los estímulos no verbales que influyen en las respuestas interpersonales que realiza (Knapp, 1982, pp. 165-173). De este modo se puede considerar a la apariencia personal como un factor que influye en los encuentros entre los actores que intervienen en las observaciones. Transmite información, en ocasiones de forma simbólica. También puede considerarse que la indumentaria que porta una persona determina unas expectativas de conducta, tanto positivas como negativas, sobre los demás actores, desde el punto de vista del observador.

Tabla 2
Aspecto y clase social de las personas presentes en la actuación
según el rol y el sexo (en porcentajes)

Aspecto exterior y clase social	Agresor		Víctima	
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
<u>Aspecto exterior</u>				
Excelente	6,5	14,7	9,3	10,4
Correcto	60,5	70,7	75,4	75,6
Deficiente	33,0	14,6	15,3	14,0
Total	100%	100%	100%	100%
N (casos) ^a	(1139)	(157)	(534)	(407)
<u>Clase social</u>				
Alta	3,8	9,6	3,1	3,3
Media-alta	11,6	21,0	17,9	19,2
Media	34,8	39,5	46,2	43,9
Media-baja	25,1	17,8	21,7	19,6
Baja	24,7	12,1	11,1	10,0
Total	100%	100%	100%	100%
N (casos) ^a	(1135)	(157)	(533)	(399)

Fuente: Estudio sobre intervenciones policiales.

Nota: ^a Están descontadas las respuestas en blanco (ns/nc) y las incorrectas. Las respuestas sobre el tipo de rol pueden ser múltiples, por lo que la suma de casos puede ser superior al total de los cuestionarios.

La apariencia y la vestimenta de los actores proporciona a la Policía un medio visible de la clase social o del grupo social a la que pertenecen o al que les gustaría pertenecer. El vestido, como otros productos culturales, no se explica exclusivamente en términos de necesidad biológica o ambiental. También desempeña una función cultural y social. Puede llegar a simbolizar la posición social de quién lo porta. En algunos casos la apariencia de un actor implicado en una actuación policial es una estrategia mediante la cual esa persona se apropia, simbólicamente, de la pertenencia a una clase social determinada, sin efectivamente ser parte de ella. La formalidad e informalidad en la manera de vestir y el aspecto general pueden llegar a producir en el observador estereotipos negativos o prejuicios, que no es otra cosa que la asunción de ideas antes de elaborar un juicio (Olmo, 2002, p. 144).

De esta forma el aspecto exterior de una persona aporta a la Policía información que le orienta a la hora de realizar una rápida clasificación social de la persona con la que contacta. El tipo de vestimenta, los rasgos físicos, el lenguaje verbal

y no verbal expresado, la escenificación de los roles y el estado anímico de los actores son empleados por los policías como indicadores de la clase social. Esta es tenida en consideración como augurio y vaticinio del comportamiento de los actores (Torrente, 1997, p. 202). En los encuentros con personas desconocidas se considera que las primeras impresiones son importantes en la configuración de la opinión general que se tiene de esa persona. Es habitual que cuando un individuo está en presencia de otros trate de adquirir información acerca de los presentes. La información recopilada en estas circunstancias ayuda a los implicados a definir la situación creada, ya sea por elementos de tensión o conflictividad, de autoridad o de legitimidad. La definición de la situación posibilita el control de la misma. Los indicios observados a partir del comportamiento y la conducta de los actores son objeto de comparación por los policías con experiencias similares en circunstancias equivalentes. Por ello, los policías pueden llegar a asociar estereotipos de comportamiento a partir de la información recopilada desde la imagen y la conducta observada, a pesar de no ser un método basado en la certeza o la ciencia.

Los contactos que la Policía establece con la población, de forma general, tienden a ser identificadas por los policías como personas de clase social media o media-baja. Tienen mayoritariamente un aspecto exterior correcto, en cuanto a nivel de higiene personal y vestimenta. A pesar de que la tendencia en el aspecto exterior es mayoritariamente correcta, si se observa el rol de los actores presentes en la actuación, existen variaciones sustanciales entre ellos. Los agresores masculinos tienen la proporción que dobla a los casos en los que son identificados con un aspecto exterior deficiente, el 33,0%, frente al 14,6% que se observa para las mujeres. Esta proporción cambia radicalmente en los casos en los que el aspecto es correcto, 60,5% para los hombres y 70,7% para las mujeres o excelente, 6,5% para los hombres y 14,7% para las mujeres que son identificadas con el rol de agresoras. Cuando el rol analizado es el de víctimas, los porcentajes son similares en todos los niveles de aspecto externo. Por ello se puede constatar que los policías identifican mayoritariamente a las mujeres con un aspecto exterior mejor que el de los hombres cuando son agresoras y de forma similar a los hombres cuando son identificadas con el rol de víctimas.

La clase media y media-baja son las que más se relacionan con la Policía. Si se observa el caso de la identificación con el rol de agresor, las personas con sexo masculino tienen una elevada proporción de personas percibidas de clase baja (24,7%) y media-baja (25,1%) y media (34,8%). En cambio las mujeres son percibidas en proporciones más elevadas como clase media (39,5%) y media-alta (21,0%). En el caso de la identificación del rol de víctima las proporciones son similares para personas de sexo masculino y femenino en todas las categorías.

Por ello se deduce que las personas con sexo masculino son las que más sufren el control y vigilancia por parte de los policías, o lo que es lo mismo, son los más detectados, y por tanto los más *punicionados* (proporcionalmente) por esa parte del sistema de control formal que es la Policía. En estos casos las mujeres sufren cierta invisibilidad social. Un caso especialmente llamativo es el de las mujeres inmigrantes en situación administrativa irregular, ya que sufren una doble discriminación: ser mujeres y ser inmigrantes. Los problemas y las condiciones sociales de los países de origen se reproducen con asiduidad en los países de acogida, generando situaciones sociales difíciles de entender por las personas autóctonas. Ejemplo de ello son las desiguales relaciones sociales entre hombres y mujeres, el papel social de la mujer en la comunidad, o la sumisión de la mujer respecto al hombre en las relaciones de pareja. Es por ello que algunos comportamientos sociales son rechazados o incomprensidos por parte de la sociedad de acogida. La Policía juega un papel crucial en estas condiciones. Por un lado ha de satisfacer las demandas contradictorias de la población, tanto autóctonos como inmigrantes, tanto hombres como mujeres. Por otro ha de garantizar la convivencia, siendo de alguna manera un agente de cohesión social.

Tabla 3. Rol y sexo de las personas presentes en la actuación según el tipo de situación (en porcentajes)

Tipo de rol y sexo	Conflicto	Violencia	Deterioro físico o mental	Explotación económica	Desestructuración familiar y desamparo	Daños personales	Accidente o catástrofe
<u>Agresor</u>							
Masculino	87,7	93,8	92,4	90,0	92,2	90,6	83,3
Femenino	12,3	6,2	7,6	10,0	7,8	9,4	16,7
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
N (casos) ^a	(915)	(547)	(527)	(70)	(206)	(244)	(192)
<u>Víctima</u>							
Masculino	55,4	53,1	54,8	58,8	31,8	54,9	64,1
Femenino	44,6	46,9	45,2	41,2	68,2	45,1	35,9
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
N (casos) ^a	(664)	(515)	(452)	(34)	(179)	(306)	(292)
<u>Otras personas</u>							
Masculino	63,8	60,8	63,2	63,1	58,0	55,3	63,5
Femenino	36,2	39,2	36,8	36,9	42,0	44,7	36,5
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Inmigración, interculturalidad y convivencia VI

N (casos) ^a	(252)	(235)	(204)	(19)	(81)	(116)	(114)
<u>No se distinguen agresores y víctimas</u>							
Masculino	93,5	71,0	85,7	(1)	(6)	89,5	70,6
Femenino	6,5	29,0	14,3	(2)	(2)	10,5	29,4
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
N (casos) ^a	(63)	(38)	(21)	(3)	(8)	(19)	(17)

Fuente: Estudio sobre intervenciones policiales.

Nota: ^a Están descontadas las respuestas en blanco (ns/nc) y las incorrectas. Las respuestas sobre el tipo de rol pueden ser múltiples, por lo que la suma de casos puede ser superior al total de los cuestionarios.

La tabla 3 muestra la relación existente entre rol, sexo y situaciones presentes en las actuaciones. Las situaciones de conflicto que abarcan las disputas entre vecinos, entre familiares, por cuestiones de tráfico, por conductas incívicas y antisociales, y entre grupos antagónicos. Las situaciones de violencia comprenden tanto la violencia física como la psíquica: los insultos, las amenazas, el uso de armas, la agresión física, el suicidio, las agresiones sexuales y los homicidios. En todas ellas se puede observar que la presencia femenina entre los agresores es, en todos los tipos de situaciones, relativamente baja, ninguna pasa del 17%. En cambio la presencia femenina entre las víctimas tiene en todas las situaciones observadas porcentajes elevados. En las situaciones en las que hay víctimas, las proporciones aumentan significativamente para la población femenina. Incluso en alguna situación como la desestructuración familiar y desamparo (68,2%) supera la proporción que tiene la población masculina (31,8%). Este caso concreto es una muestra del papel social de la mujer en relación con la vida familiar y las responsabilidades que asume, en comparación con las que tienen los hombres. Es un ejemplo claro de las diferencias asumidas por unos y otros a la hora de repartir las cargas familiares. Otro caso elocuente y simbólico es el que engloba las situaciones en las que hay presencia de algún tipo de violencia. Cuando las mujeres son agresoras, el porcentaje que tienen es el más bajo de todas las situaciones registradas (6,2%). En cambio, cuando las mujeres son víctimas, es la segunda situación más repetida (46,9%). Es un dato representativo de la tendencia que tienen las mujeres en la participación en las intervenciones policiales. Protagonismo bajo cuando son identificadas como agresoras y protagonismo alto cuando son identificadas como víctimas, independientemente de la situación social observada. En las situaciones en las que existe algún tipo de situación de conflicto, este patrón de comportamiento de género no varía demasiado. Son las situaciones sociales observadas más numerosas en números totales. La presencia de mujeres en ellas es significativa, tanto

en números totales como en porcentajes. Los casos de disputas entre familiares y entre miembros de una pareja son los más elevados. Las tensiones familiares y sentimentales son las que afloran en estas situaciones, que se ven agravadas en entornos sociales degradados, especialmente si no existe o es bajo el control social ejercido por el entorno familiar y social más próximo.

3. BIBLIOGRAFÍA

- Arechederra, J. y Arias, F. (1992). Conductas delictivas y psicopatología en el ciclo biológico de la mujer. *Cuadernos de Política Criminal*, 46, pp. 5-30.
- Canteras, A. (1990). *Delincuencia femenina en España*. Madrid: Ministerio de Justicia.
- Canteras, A. (1992). Criminalidad femenina en España: naturaleza social de la mujer delincuente. *Cuadernos de la Guardia Civil*, 7, pp. 23-47.
- Cervelló, V. (2006). Las prisiones de mujeres desde una perspectiva de género. *Revista General de Derecho Penal*, 5, pp. 3-24.
- Giménez-Salinas, E. (1992). El control de la delinqüència femenina. Barcelona: Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada de la Generalitat de Catalunya, pp. 207-230.
- Guerra, J. y Lerma, A. (1989). Aspectos psicológicos de la delincuencia femenina. En A. Beristain y J. de la Cuesta (Comp.), *Cárcel de mujeres* (pp. 65-75). Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Knapp, M. (1982). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.
- Olmo, M. (2002). El negocio de las diferencias. Una aportación teórica y metodológica al estudio del racismo, el prejuicio y la discriminación. En F. García y C. Muriel (Eds.), *La inmigración en España. Contextos y alternativas*. "Actas del III Congreso sobre la inmigración en España", vol. II, ponencias (pp.141-148). Granada: Laboratorio de Estudios Interculturales de la Universidad de Granada.
- Ottenhof, R. (1989). Por un análisis específico de la criminalidad femenina. En A. Beristain y J. de la Cuesta (Comp.), *Cárcel de mujeres* (pp. 47-53). Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Ribas, N. y Martínez, A. (2003). Mujeres extranjeras en cárceles españolas. *Revista Social y Economía*, 5, pp. 65-88.
- Torrente, D. (1997). *La sociedad policial*. Madrid: CIS y Universidad de Barcelona.
- Torrente, D. (2001). *Desviación y delito*. Madrid: Alianza Editorial.

MUJERES, EDUCACIÓN PERMANENTE Y TELEVISIÓN LOCAL: UN PROYECTO DE CIUDADANÍA INTERCULTURAL O CÓMO SALIR DE LA CRISÁLIDA

WOMEN, PERMANENT EDUCATION AND LOCAL TELEVISION: A PROJECT OF CITIZENSHIP INTERCULTURAL OR HOW TO LEAVE THE CHRYSALIS

Victoria Borrell Velasco

Instituto Columela. Cádiz.
borrellvelasco@yahoo.es

RESUMEN

El objeto de análisis del presente estudio es un programa de televisión local creado por mujeres de diversos grupos culturales que participan en procesos de formación permanente. Se describe una experiencia basada en la visibilidad, la diversidad y la autonomía de las mujeres en un espacio de comunicación comunitario que contribuye a la construcción de la ciudadanía cosmocívica como propuesta metodológica intercultural.

Palabras clave: Mujeres, televisión, educación, interculturalidad.

ABSTRACT

The subject of analysis of this work is a local TV program created by women coming from different cultures that were included in permanent education processes. It's described an experience based in visibility, diversity and autonomy

of women in a shared space of communication that helps to build cosmo civic citizenship as an intercultural methodologic proposal.

Key words: Women, television, education, intercultural.

1. DE LAS RAZONES Y FUNDAMENTOS

“...el deseo de comunicarse es una auténtica fuerza, como nos está enseñando a comprender una forma de globalización cimentada en el civismo”.

Fátima Mernissi¹

Comunicarse y llevar lejos su diálogo, estar presentes y hacer visible su presencia, participar y buscar espacios para difundir y contar. Estas son algunas de las razones del proyecto que he tratado de describir, interpretar y transmitir casi con el mismo entusiasmo con el que trabajan sus protagonistas. Conocí la experiencia desde su génesis y desde ese preciso momento sentí una gran fascinación por la valentía de varias mujeres que decidieron explorar espacios mitificados y distantes para ellas: los medios de comunicación, concretamente la televisión local, y lo hicieron con un objetivo básico: *“Comunicar y comunicarse, todo ello a través de la participación más activa que como espectadoras o que como ciudadanas podían hacerlo”*².

Buscar razones más allá de la admiración por la dinámica del proceso y por sus resultados sólo me lleva a considerar la actualidad de todos los ámbitos, aspectos y actores que confluyen en esta experiencia:

- Mostrar como mujeres otra imagen más real y completa de la que tradicionalmente ofrecen los medios de comunicación, es decir, visibilizar lo importante y genuino del mundo femenino, de mujeres del pueblo, de ciudadanas sencillas, ha sido uno de los objetivos del proyecto televisivo.
- Hacer visible un trabajo conjunto entre mujeres de distintas culturas, con diferentes experiencias, edades y capacidades lleva a difundir la posibilidad de convivir en una localidad que comienza su andadura multicultural;

1.- Mernissi, F. (2005). *El hilo de Penélope. La labor de las mujeres que tejen el futuro de Marruecos*. Barcelona: Lumen.

2.- Manuela Casal Alba, creadora de la idea e impulsora de la experiencia.

y a hacerlo desde el microcosmos de diversidad que supone la vida en un Centro de Educación Permanente.

- Aprovechar la potencia educativa de la televisión para hacer próxima y tangible la experiencia de formación permanente de las mujeres en interacción con la sociedad en la que viven e impulsar un proceso de inclusión y de participación ha constituido una máxima del proyecto.

La relación de las mujeres con la televisión, tradicionalmente, ha sido muy especial debido a que el vínculo entre los medios de comunicación, los focos de poder económico y político y la creación y transmisión de cultura ha sido muy fuerte y se ha encargado de establecer una posición subalterna para el conjunto femenino, así como para otros grupos sociales no seleccionados como aceptados y deseables. En este sentido, la producción teórica derivada de la investigación sobre mujeres y medios de comunicación, originada en la década de los setenta, se centra en la imagen que se transmite de la mujer y en la crítica a los estereotipos –como constante clásica y monotemática– hasta llegar sólo muy recientemente a incidir activamente en propuestas de intervención concretas que garanticen la igualdad³.

Por esta razón, la audacia de unas mujeres en proceso de formación básica que ofrecen su sabiduría popular y una imagen nada sofisticada en la televisión local es no sólo un hecho relevante, sino innovador y con un valor emergente de empoderamiento que puede servir de referente para otras ciudadanas. Porque se trata de mujeres que responden a nuevos perfiles humanos: inmigrantes de distintas procedencias y situaciones vitales que conviven con las minorías étnicas tradicionales (gitanas), mujeres jóvenes de planes educativos de obtención de titulación básica junto a mujeres con discapacidades diversas y otras en un ciclo vital avanzado... Todas ellas dejándose ver como ciudadanas activas y accediendo a un espacio clásicamente cerrado y selectivo: la televisión.

Ahora bien, hablamos de un medio especial, la televisión local, por tanto, de un ente de proximidad con supuesta vocación de inclusión. La década de los ochenta conoce el desarrollo de las televisiones locales en España⁴ con la pretensión de ser *“herramientas de comunicación y dinamización de la colectividad como servicio público de participación ciudadana y de acceso directo, como instrumento*

3.- “Propuestas de actuación desde la televisión en materia de políticas de igualdad” del Congreso Nacional, 2007. En *Televisión y políticas de Igualdad*. Instituto Oficial de Radio y Televisión e Instituto de la Mujer. Madrid.

4.- Navarro, J. A. (1999). *La televisión local. Andalucía: la nueva comunicación*. Sevilla: Fragua.

de normalización lingüística y como reto de futuro”⁵. Por el itinerario histórico seguido por las emisoras locales se puede afirmar que son expresión de la sociedad civil que contribuyen, de algún modo, a democratizar la sociedad, que promueven el diálogo social y que contribuyen a la construcción de ciudadanía.

En esta línea, en la localidad de Chiclana en la que se ubica la experiencia, la Asociación de Minusválidos Físicos y Sensoriales “Virgen del Carmen” en 1999, a través del Centro Especial de Empleo, Chiclana Servicios Laborales S. L., en 2000 crea una televisión local privada que emite por vez primera en 2001. Dentro de su programación, irrumpe con entusiasmo en el año 2005 un nuevo espacio denominado *Crisálida* que tiene detrás una larga historia de formación de mujeres que vamos a conocer.

2. MUJERES, EDUCACIÓN PERMANENTE Y TELEVISIÓN LOCAL

En la actualidad, la educación permanente se enfrenta a nuevos retos que vistos desde la perspectiva de las mujeres definen intereses y enfoques específicos relacionados con:

- Nuevos perfiles humanos que en nuestra sociedad multicultural demandan nuevas formas de relación y convivencia.
- Cambios tecnológicos que suponen la necesidad de manejar con cierta soltura las tecnologías de la información y la comunicación para tener mejor calidad de vida.
- La ciudadanía activa supone para estas mujeres estar presentes en espacios de toma de decisiones, en organizaciones sociales, donde se contemplen sus intereses.
- Formarse dentro de una cultura emprendedora con el fin de perder el miedo al desarrollo de iniciativas laborales y participar legítimamente en el mercado de trabajo es el camino hacia la emancipación real.
- El desarrollo de la identidad cultural como algo valioso en cada grupo, es esencial concebir los saberes y producciones tradicionalmente femeninos como patrimonio a compartir y con el que realizar interacciones compatibles con la convivencia pacífica.

5.- “Acta de definición de Televisión Cardedeu”. En VVAA (1992), *El futuro del audiovisual en España*. Ed. Fundesco, Madrid. Cita incluida en Iglesias Cruz, Z.: “La televisión local pública en España. La producción propia informativa como esencia de una verdadera comunicación de proximidad de servicio público” en Internet.

El puente, pues, entre ese pasado educativo –lleno de limitaciones, manipulaciones y falta de oportunidades– y el futuro deseable –de una ciudadanía formada, implicada y corresponsable– está ensamblado por el presente de la educación permanente que tiene como objetivos prioritarios la extensión cultural, el perfeccionamiento, la promoción, la posibilidad de proseguir estudios, la integración en la ciudadanía, la participación democrática y, en definitiva, la producción de cultura.

En este sentido, el poder educativo de los medios, y concretamente de la televisión local, es muy fuerte, y en el caso que estamos analizando constituye una propuesta metodológica importante. El programa *Crisálida* es una herramienta adecuada y eficaz en la que se integran tres pilares esenciales para la autoformación activa de las mujeres:

- *Visibilidad.*-No olvidemos ni hagamos olvidar que las mujeres en la educación han sido imprescindibles. ¿Quiénes han educado a cientos de generaciones en la familia, a través del ejemplo, dando consejos, impartiendo disciplina, cuidando, elaborando planes, haciendo de mediadoras, dando apoyo y comprensión? ¿Quiénes si no las mujeres han sido las grandes y constantes educadoras en los hogares para que las hijas e hijos continuaran su formación en las escuelas? Esto es patrimonio de las mujeres, no se debe invisibilizar, y muy al contrario, la formación permitirá prestigiar la capacidad educativa de las mujeres adultas, madres y abuelas, que hoy se siguen ocupando de la infancia; es necesario, pues, tener conciencia de cuánto pueden transmitir a las nuevas generaciones en el camino de la igualdad. La televisión local muestra el mundo de estas mujeres que intervienen en el entorno social sensibilizando y difundiendo valores transmitidos hasta ahora en la clandestinidad de lo doméstico.
- *Autonomía.*-Educar para la autonomía y la emancipación es la manera más acertada de forjar personas libres y responsables que tomen decisiones sin hipotecas emocionales, sin dependencias ni condiciones que limiten su pensamiento o su acción. Participar en el proyecto televisivo lleva a estas mujeres a tomar conciencia de sus capacidades y habilidades, a valorarlas en su justa medida y a potenciar su desenvolvimiento como ciudadanas.
- *Demanda.*-Pensar cómo son desde el género, cómo quieren participar, qué quieren construir y qué necesitan para satisfacer sus intereses como mujeres implica aprender a demandar, a pedir el tipo de formación que desean, implica también diseñar metas, identificar recursos y proponer

estrategias. El programa *Crisálida* constituye un proyecto de formación-acción que tiene la marca de mujeres diversas, ciudadanas, participativas, curiosas y entusiastas.

Además, todo esto ocurre en un entorno incluyente de multiculturalidad debido a la existencia de una creciente diversidad étnica y cultural en toda la provincia de Cádiz –y más aún en la costa– que hace que mujeres de diferentes procedencias geográficas participen de un proceso formativo que aporta cohesión a la ciudadanía local.

En estas coordenadas surge *Crisálida* como una experiencia innovadora en 2005. La idea parte de un Centro de Educación Permanente, “Dionisio Montero”, que crea un taller formativo para mujeres orientado a la animación sociocultural. Se trataba de dotar a las participantes de una serie de herramientas para que salieran de la crisálida del hogar en la que vivían cotidianamente. Desarrollando las habilidades sociales, fomentando el trabajo en grupo e impulsando el asociacionismo se llega a la propuesta de comunicar lo aprendido y animar la presencia pública de estas mujeres en la localidad. Entonces se constituye el equipo que iba a dar vida a este proyecto con la colaboración de Televisión Chiclana. La coordinadora lo narra así: *“Definimos horizontes y orillas; nos posicionamos en esperas y querencias; nos dimos a ver para que nos miraran; cogimos de la mano a la palabra para decir; compartimos; asumimos las consecuencias de justo decir lo que queremos decir y del cómo hacerlo; nos organizamos; definimos qué iba a ser ‘Crisálida’ y decidimos”*⁶.

A la luz de la teoría sobre televisiones locales se puede afirmar que *Crisálida*, dentro de la programación actual, es:

- Un “espacio de proximidad”⁷ cuya esencia está en los contenidos de producción propia, ya que son las mujeres en formación las que toman decisiones sobre estos. Afirmar el documento del proyecto: *“Crisálida muestra el universo femenino en todos sus ámbitos, intereses y realidades”*, y así se ve en los programas emitidos hasta el momento.

6.- Manuela Casal Alba en el documento escrito que se denomina Proyecto *Crisálida*.

7.- *“Una televisión de proximidad es aquella que se dirige fundamentalmente a una comunidad humana de tamaño medio o pequeño, delimitada territorialmente, con contenidos relativos a su experiencia cotidiana, a sus preocupaciones y problemas, a su patrimonio lingüístico, artístico y cultural y a su memoria histórica (...) esta noción de proximidad no implica tan sólo la difusión de contenidos próximos (significativos, para los ciudadanos, en el sentido que apelan a signos, referentes, de su realidad cotidiana e inmediata), sino también a su producción in situ”* en Iglesias Cruz, Z., o.c., p. 12.

- Un “espacio comunitario” porque tiene el sentido de un servicio público, anhela llegar a la gente local y mostrar un modelo de relaciones e interacciones –de convivencia, en definitiva– de respeto entre mujeres de distintas culturas y capacidades que trabajan juntas.
- Un “espacio de reivindicación”, ya que incluye señas de identidad de mujeres muy diferentes pero siempre identidades compatibles con el concepto de ciudadanía, en positivo, sumando capacidades y habilidades de diálogo y empatía.

Si algo se le puede reprochar a este programa, siempre por razones justificadas, es que se trata de un “espacio no regular”, es decir, no tiene una emisión constante, aspecto importante para crear hábitos de audiencia. Esto tiene su lectura positiva que es la creación de expectativas de volver a ver un nuevo programa, como queda demostrado por la demanda de información al respecto por parte de la población local.

Por otra parte, y desde el punto de vista organizativo, el programa tiene una peculiaridad metodológica, a saber, la flexibilidad: *“No es necesaria la presencia de todas en todo. El tren tiene claras las estaciones. Las pasajeras también. No resulta obligado realizar el viaje por entero. Las puertas del tren se abren en cada estación y la subida a él es posible. Y la bajada. El recorrido ni en más ni en menos de aquello que libremente se quiere recorrer.”*⁸ Y añade la coordinadora del proyecto: *“La televisión es una ventana al mundo. O el mundo en una ventana, que también. Pero la ventana guioniza, prepara, estiliza, maquilla, preacuerda... con el mundo que va a mostrar y el mundo que aparece en ella es segmentario, interesado, volátil, rápido, parcial...Crisálida muestra la trastienda. En Crisálida jamás se corta en edición o en realización un total. En Crisálida se repite grabación hasta que, quien hace uso de la palabra, la usa justo en los términos que quiere hacerlo. La manipulación en Crisálida no procede. La dignidad, sí. Por supuesto”*.

Esta forma de trabajar es una estrategia de respeto y democratización que da apoyo a una organización básica con la siguiente secuencia fija: reuniones del equipo de redacción, grabaciones en interiores, grabaciones en exteriores, grabación de locuciones, revisión técnica y primer pase del programa en el Centro de Educación Permanente –importante para el análisis crítico del espacio por parte de las protagonistas y sus compañeras–, distribución de copias y emisión en la televisión local.

8.- Documento Proyecto Crisálida, o.c., p. 8.

La palabra y la imagen habitan en *Crisálida* dando forma a un portal de expresión que incluye varias secciones:

- *Pedestales de azúcar.*-Incluye contenidos de la vida cotidiana de las mujeres, cuestiones sobre su trabajo tradicional, testimonios sobre construcción de identidad femenina desde la infancia y otros aspectos de interés como derechos humanos y relaciones interculturales.
- *Nuestro ahora en aquí.*-Es un presente en un espacio que aglutina lo común, lo comunitario. Se centra en los procesos de alfabetización y formación básica de las mujeres, así como en actividades de desarrollo comunitario y fomento de la ciudadanía. También en esta sección se abre una ventana para la expresión artística de muchas mujeres que han descubierto habilidades para la creación (literatura, pintura, etc.) y otro para la investigación del entorno local.
- *El consejo del librero.*-Refleja la constitución de un círculo de lectura en el que las mujeres dialogan sobre los significados de las obras literarias que leen y comparten. Cada lectura supone un nexo entre mujeres de distintas culturas.
- *En el nombre de la calle.*-También un trabajo de investigación lleva a estas mujeres a conocer la localidad en todas sus dimensiones aglutinando intereses y generando cohesión social.
- *Anima-acción.*-Es un espacio reservado a mujeres y hombres jóvenes que realizan el Ciclo de Animación Sociocultural e interactúan con las mujeres en formación, propiciándose un encuentro intergeneracional muy interesante para la comprensión, la empatía y la convivencia.
- *Canción de cuna.*-Con el símbolo de una canción de cuna se abre un espacio sobre sabiduría popular femenina y de conocimiento de distintos mundos femeninos orientados a la enculturación y la socialización.

Es evidente que no se trata del paquete clásico de contenidos destinados al público femenino: salud-cocina-moda-belleza, sino muy al contrario, este programa constituye una “comunidad de aprendizaje” basada en el constructivismo, en la que varias mujeres de distintas culturas, edades, etnias, lenguas y capacidades, un microcosmos femenino en interrelación, intercambian su “ser” como personas en permanente crecimiento, construyéndose a sí mismas; construyendo aprendizajes en una dinámica, descrita para otros contextos por D. Goleman, de confianza,

curiosidad, intencionalidad, autocontrol, capacidad de comunicar, cooperación, relación, es decir, en una tendencia hacia el aprender a aprender⁹.

Dentro de un estilo entrañable, poco convencional, se abre un modelo para la autoformación en ciudadanía participativa, basada en la metodología de la demanda que Pascual Murcia define como “*explorativa, horizontal y compartida con el fin de fomentar los proyectos de aprendizaje propios, personalizados pero, no obstante, de interés grupal*”.

3. SALIR DE LA CRISÁLIDA: PROPUESTAS PARA UNA CIUDADANÍA COSMOCÍVICA

Las nuevas realidades culturales que vienen a sumarse a otras más tradicionales configuran una sociedad plural en la que se establecen nuevas relaciones y se reformulan pactos de convivencia para la construcción de una ciudadanía que debemos interpretar en clave de “cosmocivismo”.

El punto de partida es la confluencia entre un contexto más plural, unas realidades culturales mestizas, con las que se puede diseñar una formación para la autonomía, la integración y la participación, y un grupo de mujeres, tradicionalmente encerradas en su crisálida de lo privado y doméstico, que pretende salir y hacerse presente en la ciudadanía inaugurando caminos propios, no establecidos. El resultado, la presencia real de estas mujeres en un habitáculo nuevo para ellas –que va a ser visto y juzgado en la localidad– saliendo de casa para entrar en otras casas, sin protección, mostrando nuevas formas de aprender y de ser, desmitificando un medio potente que ha monopolizado una imagen parcial del mundo femenino. El camino supone una forma de democratización real de la sociedad. El acceso de las mujeres a un medio de comunicación que detenta una buena cuota de poder protagonizando un proceso de formación permanente como proyecto de ciudadanía es una acción política, reivindicativa. Son mujeres que pasan de espectadoras de productos televisivos a ser creadoras de contenidos, de ser pasivas consumidoras a emprendedoras, intervienen en la dinámica homogeneizadora de los medios para mostrar su mundo a través de la pantalla y de esa forma intervienen en el entorno social, aumentando su conocimiento y su conciencia, incluyéndose desde la legitimidad de sus intereses y necesidades, analizando cómo afecta a las mujeres de distintas culturas fenómenos, hechos y situaciones como la globalización, las migraciones, la violencia, el neoliberalismo o la desigualdad estructural. Los presupuestos básicos

9.- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós, pp. 287 y 288.

de la educación intercultural, relacionados con la empatía, el respeto o la negociación, cobran en este proyecto todo su sentido¹⁰.

Crisálida tiene aún una historia breve, su emisión es todavía muy puntual –dos horas a la semana de un programa bimensual que se repite en diferentes franjas horarias–, pero, a pesar de esta restricción temporal, es muy relevante dentro de la programación porque supone una experiencia de comunicación alternativa que expresa mensajes diferentes y ensaya nuevas estrategias de formación –tendientes a liberar a las tradicionalmente cautivas mujeres– porque pone sobre la mesa temas olvidados o escondidos; ofrece información de interés para las mujeres y la sociedad en su conjunto; expone problemas a modo de denuncia pública; promueve la participación y fomenta la organización de estas ciudadanas aunque sólo sea de forma incipiente.

Crisálida es un proyecto que sin pretenderlo está en sintonía con los objetivos del milenio establecidos por la ONU¹¹, con las metas propuestas en el Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades centradas en la igualdad, la participación, la diversidad y la cohesión, y con las claves de la ley de igualdad –representación paritaria, erradicación de la violencia, eliminación de estereotipos sexistas...– antes incluso de su aprobación en 2007.

En relación con la localidad cumple de forma creativa con las funciones básicas que se marcan para los programas de televisión local¹²: facilita la participación, representa la realidad local como distinta y relacionada por la realidad regional y nacional, presenta la información relacionada con los intereses y especificidades locales, contribuye al mantenimiento de las identidades culturales y fomenta la educación permanente.

Pero, por encima de todo, lo más importante es que crea un espacio de posibilidad donde tienen cabida las diferencias, donde se hacen evidentes los diversos intereses y necesidades de las mujeres, donde se exponen realidades a las que se reasigna un nuevo sentido sin caer en el activismo irreflexivo; es un bálsamo frente a la apatía de la sociedad actual y podría ser un foco importante para generar y difundir diversas iniciativas ciudadanas.

10.- Me refiero a cuestiones como la igualdad de las diferencias, el respeto a otras culturas, la gestión democrática de la educación, el enfoque intercultural del currículo, el reconocimiento de saberes populares, la inclusión en las tecnologías de la información y la comunicación, la capacitación para la inserción laboral y para el desenvolvimiento en la vida cotidiana, entre otros.

11.- Objetivo nº 3 de los objetivos de desarrollo del milenio de la ONU: “*Promover la igualdad entre géneros y la autonomía de las mujeres*”.

12.- Iglesias Cruz, Z., o. c., p. 13.

Para las mujeres, tanto las autóctonas como las inmigrantes, tiene potentes repercusiones, ya que, por una parte, la intervención televisiva actúa frente a la homogeneización y ante la fuerza de los estereotipos, trabaja también el sentido de pertenencia en el marco de la comunidad potenciando el interés por los asuntos públicos, y, por otra parte, genera nuevas estructuras mentales y nuevas capacidades para la acción. Este proceso para las mujeres de otras culturas constituye un gran paso para su integración social visibilizando sus aportaciones como ciudadanas y también para las mujeres de la localidad supone una secuencia de modificación de estereotipos y prejuicios, de conocimiento y valoración de culturas minoritarias y de promoción de cambios sociales que eviten la discriminación.

Es a la vez un pequeño foco de resistencia para una minoría que ha vivido múltiples discriminaciones: por ser mujeres, inmigrantes, de escasos recursos económicos y poca formación académica, que puede ser visto como un gran espacio de inclusión, de no sumisión, de valentía, porque promueve tanto la visibilidad y la igualdad como la autonomía personal y colectiva.

En definitiva, *Crisálida* es un camino para generar cambios positivos, para la construcción de la mujer cosmocívica, para la creatividad permanente y para mejorar la convivencia intercultural. Como afirma E. Galeano, “*es la aventura de cambiar y de cambiarnos la que hace que valga la pena este parpadeo en la historia del universo, este fugaz calorcito entre dos hielos, que nosotros somos*”.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Casal, M. (2005). Documento Proyecto Crisálida.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Iglesias, Z. (2005). *La televisión local pública en España*. En www.unav.es/fcom/cicom.
- Instituto Oficial de Radio y Televisión (2007). *Televisión y políticas de Igualdad*. Madrid: IORT.
- Lucio-Villegas, E. (2006). *Educación para la emancipación*. Xátiva: Diálogos e Instituto Paulo Freire.
- Mernissi, F. (2005). *El hilo de Penélope. La labor de las mujeres que tejen el futuro de Marruecos*. Barcelona: Lumen.
- Navarro, J. A. (1999). *La televisión local. Andalucía: la nueva comunicación*. Sevilla: Fragua.
- Zafra, R. (2004). *Habitar en (punto) net. Estudios sobre mujer, educación e Internet*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LA MUJER, MADRE INMIGRADA, EN LA ESCUELA DE SUS HIJ@S: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN INTERCULTURAL

PARTICIPATION AND IMPLICATION OF WOMEN, IMMIGRATED MOTHER, IN THE SCHOOL OF ITS CHILDREN: PROGRAM OF INTERCULTURAL INTERVENTION

María Borja i Solé¹
Montserrat Fortuny i Gras²
Florentina Sánchez Ortiz³
Gabriel Sanz Carrasco⁴

Universitat de Barcelona(1), (2) y (4)
CEIP Pau Vila. L'Hospitalet (3)
mariaborjal@yahoo.es (1)
gabriel.sanz@ub.edu (4)

RESUMEN

Presentamos una investigación-acción en una escuela pública primaria de l'Hospitalet (Barcelona) con más de un 90% de alumnado inmigrado.

El ámbito familiar del plan de intervención intercultural tiene como objetivo prioritario favorecer dinámicas para la elaboración de un programa de intervención que mejore la inclusión social de las familias (mujeres) inmigradas a partir de su participación en la escuela de sus hij@s.

A partir de las posibilidades de la ludicidad y de las estrategias de comunicación lúdica y socioafectiva, el plan de intervención ha permitido mejorar su autoestima e iniciar una cultura comunicativa intercultural que anime a las madres inmigradas a relacionarse entre sí y a mejorar su participación en la escuela en tiempo y calidad.

Palabras clave: Mujer inmigrada, escuela, hij@s, programa de intervención.

ABSTRACT

We presented/displayed an investigation-action in primary a state school of l'Hospitalet (Barcelona) with more of a 90% of immigrant pupils. The familiar scope of the plan of intercultural intervention must like high-priority objective favor dynamic for the elaboration of an intervention program that improves the social inclusion of familiar (women) immigrated from its participation in the school of his children. From the possibilities of the ludicidad and strategies of playful and partner-affective communication, the intervention plan has allowed to improve its self-esteem, and to initiate an intercultural communicative culture that animates to the immigrated mothers to be related between if and to improve its participation in the school in time and quality.

Key words: Woman immigrating, school, children, program of intervention.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo forma parte de un programa de convivencia ciudadana (EDEI-PCC) de ámbito familiar. La investigación en este marco se centra en el diseño, aplicación y valoración de un plan de intervención intercultural que dinamice los procesos de comunicación y colaboración de las familias inmigradas y autóctonas con las escuelas de sus hij@s.

Los objetivos que nos propusimos son:

- Favorecer las dinámicas para la elaboración de un plan de encuentros temáticos de madres y padres a partir de sus necesidades e intereses con la finalidad de relacionar a las familias inmigradas con las autóctonas entre sí y con el profesorado.
- Mejorar la inclusión social de las familias inmigradas a partir de su participación en la escuela de sus hij@s, de la intercomunicación con

las madres y padres de los compañer@s de sus hijos e hijas y valorar el proceso por parte de los distintos actores.

1.1. Supuesto de partida

La interculturalidad, como un proceso de transformación, parte del derecho de todos los grupos étnicos y culturales a mantener sus propias características culturales (lengua, costumbres y a valorar críticamente su cultura y las otras). El fenómeno de la interculturalidad es difícil de asumir, pero a la vez es un proceso enriquecedor para cualquier comunidad históricamente configurada.

1.2. Interrelación familia-escuela

En cuanto a la interrelación familia-escuela destacar que una de las líneas de trabajo fundamentales de la escuela del siglo XXI es la de establecer y mantener una comunicación efectiva con las familias, ya que en el “éxito escolar” del alumnado sus padres son también actores clave.

La integración social de las familias inmigradas en el país de acogida y a la nueva escuela de sus hij@s representa un reto específico que se puede analizar haciendo referencia a tres contextos y a la transición del uno al otro: la premigración, la migración y el establecimiento al país de acogida (Alegre, 2007). En las transiciones los cambios son profundos, por ejemplo: la lengua habitual pasa de ser la mayoritaria a convertirse en minoritaria, el estatus social sufre un desnivel de un contexto al otro, se cambia de entorno sociocultural y de sistema escolar.

El impacto positivo o negativo de las transiciones vividas por la persona inmigrante depende de diversos factores como las causas de su migración, la movilización para la realización de su proyecto migratorio, las condiciones socioeconómicas generales del país de acogida, la situación socioeconómica particular de la familia y de la comunidad con la que se identifica.

Garreta (1994) analizó las actitudes y las expectativas de las familias de origen africano relacionándolas con el origen social, el nivel de estudios, el proyecto familiar y la situación socioeconómica que vivían en aquel momento, y evidenció que las familias que están “ilusionadas” en el proyecto escolar de sus hij@s tienen una actitud participativa y estimulante. Se considera que la actitud familiar ante el propio proceso migratorio es fundamental y marca de manera muy significativa el resultado al condicionar la motivación y el interés de los niñ@s por los aprendizajes escolares.

El citado Garreta (2007) también ha encuestado a 594 representantes de asociaciones de toda la geografía española y ha puesto de manifiesto la baja participación del conjunto de las familias en general y de las de origen inmigrado en particular. La inscripción a la asociación de madres y padres de alumnos (AMPA) obtiene un promedio del 57,5%, el de asistencia a las reuniones es del 18,3% y las actividades organizadas son del 32%. Estos porcentajes varían con el nivel escolar de los hij@s. El tramo escolar infantil es donde los padres participan más, el porcentaje baja en primaria y mucho más en secundaria. El establecer previamente canales de comunicación y la experiencia participativa de los progenitores contribuyen a que la participación se incremente notablemente.

Por otro lado detectamos que las principales dificultades de comunicación con las familias recién llegadas suelen ser el desconocimiento del catalán y del castellano, lenguas propia y oficial, que dificultan los diálogos más básicos y el intento de explicación con un mínimo de complejidad, sobre todo con las madres que proceden de entornos culturales y lingüísticos muy diferentes (a menudo se recurre a mediadores o traductores naturales o profesionales), el grado de conocimiento del funcionamiento del centro, que varía mucho en el caso de familias recién llegadas en comparación con las que hace ya unos años que han llegado, la falta de tiempo, la valoración de que el contacto con el centro les puede aportar pocas mejoras, la situación laboral (jornadas extensas y mal pagadas) y la situación precaria de muchas familias son las principales razones por las que las madres inmigradas participan poco en el centro. Pero la falta de participación no significa que se desentiendan de sus hij@s. A pesar de que no hay una actitud homogénea de los padres y madres hacia la escolarización de los hij@s dan una valoración alta a la escuela. En primer lugar la escuela es donde pueden dejarlos para ir a trabajar, donde los niñ@s realizan unos aprendizajes que les permiten insertarse en la sociedad, como leer y escribir, encontrar empleo, sacarse el carné de conducir o llevar la contabilidad del negocio familiar. Otras familias priorizan que sus hijos mejoren socioeconómicamente, que estudien y que puedan acceder a buenos trabajos.

En general, la comunicación familia-escuela es mejor en el parvulario y en el ciclo infantil porque las madres van todos los días a recoger a los niñ@s y hay mejor comunicación con el personal docente, pues el contacto directo y habitual asegura la recepción adecuada de la información. En los ciclos medios y superior es más difícil hacer llegar la información, ya que a menudo son los hij@s quienes deben hacer de intermediarios y en algunos casos, cuando las madres no saben catalán o castellano, traducir el contenido de los mensajes.

Por su parte, el profesorado catalán considera que las dificultades lingüísticas parecen ser el primer escollo, que se va superando con el tiempo y el apoyo inicial de los traductores y mediadores, ya que la dificultad más compleja para determinadas familias por su situación socioeconómica es la de hacer un seguimiento adecuado del proceso de escolarización de sus hijos e hijas. Las dificultades para una buena relación y colaboración se multiplican si existen diferencias entre las expectativas de las familias y las del centro. La relación entre estas complejas realidades culturales se ve perjudicada por la nula o limitada información que tienen las familias de nuestro sistema educativo, así como del desconocimiento del profesorado sobre el bagaje emocional, social y educativo de las familias de su alumnado. A menudo la información escuela-familia puede ser en cantidad suficiente, pero no llega o no se comunica a pesar de que se utilizan adecuados procedimientos de información formal porque se hace poco uso de la comunicación informal.

Representantes de asociaciones de madres y padres de alumnos identifican como principales causas de su falta de participación en la escuela el desconocimiento del sistema educativo, el escaso interés de los padres, el desconocimiento del idioma, la incompreensión de lo que pide la escuela, la diferencia cultural de la escuela con la familia y la imposibilidad de compaginar sus horarios laborales con la participación en otras actividades de la escuela. Algunas familias piensan que el profesorado no comprende lo que los padres quieren y piden, otros apuntan a la falta de preparación y de interés específico del profesorado hacia los niñ@s extranjeros.

Comparando la escuela a la que sus hij@s acuden ahora con la de su país de origen, algunos padres formulan diversas objeciones en cuanto a los métodos de enseñanza, los contenidos curriculares, los métodos de evaluación y aspectos morales y disciplinarios.

A pesar de ello, globalmente, las familias emigradas están contentas con la escuela de sus hij@s y tienen un profundo agradecimiento a los maestr@s aunque no establezcan una comunicación real con ell@s. Las madres y padres, en general, valoran positivamente la acogida que se les ha dado en la escuela y hacen una valoración globalmente positiva de todo el entorno escolar para la integración de sus hijos e hijas y de la relación que mantienen con el resto del alumnado y con el profesorado. A pesar de tener una percepción positiva de la actitud de los maestros y de la escuela, la adaptación resulta difícil por la dificultad que tienen las familias en “moverse por el centro” y en recibir la información que no siempre les llega ni comprenden.

Una gran dificultad es seguir lo que los niñ@s hacen en la escuela y/o ayudarles a hacer las tareas escolares, ya sea porque es difícil obtener información detallada sobre las actividades que se han hecho en clase o porque la ayuda en las tareas escolares o en resolución de dudas sobre determinadas materias se les hace extremadamente difícil.

1.3. Familias de origen marroquí. Intervención con la escuela

En Catalunya, si bien la variedad de niveles instructivos del colectivo marroquí va desde el analfabetismo hasta los estudios superiores, predominan las familias de origen humilde con falta de experiencia escolar, por lo que muchos conceptos y situaciones que podrían parecer obvios y que condicionan el éxito escolar les son desconocidos, como, por ejemplo: la necesidad de repetir curso si la escuela lo recomienda, el sentido y la utilidad de las evaluaciones o la conveniencia de crear el hábito de lectura, la importancia de tener un tiempo y lugar para hacer los deberes, la necesidad de un refuerzo escolar fuera de la escuela, el gran valor educativo de las actividades de tiempo libre o la posibilidad de la educación postobligatoria, entre otros.

Por su parte, diversas investigaciones (Bartolomé, 2007; Carbonell, 2006) coinciden en que, en general, las familias de origen marroquí dan mucha importancia y valoran muy positivamente la escolarización de sus hij@s, independientemente de la experiencia escolar y del tiempo que estén entre nosotros. Tienen un interés pragmático, asociando la utilidad de la escuela a la posterior inserción laboral, ascenso social y mejora socioeconómica. Por ello, su preocupación se concentra en las materias que consideran más valoradas en el mundo laboral: leer, escribir, informática, lengua, idiomas, matemáticas, dejando en segundo lugar materias humanísticas, sociales o artísticas. Además de la utilidad laboral, la escolarización es considerada por muchas familias marroquíes como un buen capital familiar, ya que los conocimientos y aptitudes pueden ser útiles a la hora de resolver problemas y dificultades del colectivo. Los chic@s escolarizados pueden ser traductores ante los médicos, los servicios sociales o ayudar a resolver cuestiones administrativas como permisos de residencia o contratos laborales, facilitando la comunicación con las instituciones locales de las que dependen tanto los negocios familiares como las actividades religiosas y culturales.

Por otro lado, las familias de origen marroquí acostumbran a culpar del fracaso escolar a sus propios hij@s, a su falta de interés, capacidad o esfuerzo. Parten de la convicción de que el éxito en la escuela se fundamenta en el esfuerzo, el respeto a la autoridad y en el rechazo al consumismo desenfrenado. Estos valores, que están

presentes en las familias marroquíes que viven en Catalunya, y que teóricamente se correlacionan con el éxito escolar, pueden ser elementos facilitadores de la necesaria continuidad educativa entre familia-escuela y pueden ser mucho más aprovechados por el profesorado, que debería impulsar desde las asociaciones de madres y padres de alumnos debates y discusiones sobre estas temáticas tan fundamentales y relacionadas con el éxito escolar de este alumnado. Para la mejora de la interrelación familia-escuela es imprescindible que los profesores sepan quiénes son las familias de su alumnado y lo que desean para sus hijos e hijas, que sepan cómo comunicarse de forma eficiente con ellos, así como posibilitar estrategias adecuadas para la ayuda en las tareas escolares que llevan a casa.

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se realiza dentro del paradigma cualitativo-inductivo con un enfoque eco-sistémico de “metodología de desarrollo” coincidente con la “investigación-acción” en los supuestos teóricos, pues pretende transformar la realidad desde la práctica reflexiva.

Justificamos esta metodología en la naturaleza del problema, las finalidades perseguidas y la transferencia del conocimiento generado. En efecto, una metodología cualitativa nos permite realizar una investigación ética, es decir, desde la perspectiva de los propios implicados; colaborativa entre los distintos actores; investigando la realidad en su contexto y en la que el conocimiento queda vinculado al contexto; e inductiva, es decir, que desde la praxis reflexiva de lo particular, no exento de la vinculación teoría-práctica, podremos llegar a cuidadosas transferencias y generalizaciones.

En primer lugar cabe destacar que la creciente diversidad cultural y étnica que se da de forma progresiva en nuestros barrios y escuelas exige una comprensión del fenómeno migratorio, un análisis y concienciación de nuestros prejuicios y estereotipos, y una pedagogía intercultural para toda la ciudadanía que permita la adecuada inclusión y cohesión de las minorías. La segunda razón por la que optamos por una metodología cualitativa, investigación-acción, es la praxis sentida o práctica reflexiva que conduce a cambio y transformación de la realidad investigada. La investigación no queda en una mera contrastación y descripción de los hechos que acompañan a una educación intercultural, sino que busca el cambio a partir de la inclusión de todos los escolares y de sus familias en una sociedad basada en la libertad, la democracia, la justicia, el respeto mutuo y la sana convivencia. Sólo una metodología dinámica y adaptativa a los diferentes momentos puede darnos la confianza que precisamos.

2.1. Características del centro

En el CEIP donde se ha llevado a la práctica el plan de intervención intercultural existe una asociación de madres y padres de alumnos (AMPA) con la que nos ponemos en contacto para poder intervenir en estrecha coordinación y sumándonos a los esfuerzos de la dirección. La AMPA se encarga de organizar servicios complementarios, y también, en constante diálogo con la dirección del centro, vela por acercar la realidad y posibilidades educativas del centro a las familias.

Más del 95% del alumnado es de origen extranjero y de procedencia socioeconómica y cultural muy diversa, con un entorno sociocultural de nivel bajo o muy bajo y con escasos recursos económicos. Cerca del 35% del alumnado está diagnosticado con necesidades de atención educativa en aspectos concretos. La implicación de las familias en la asociación de madres y padres de alumnos es mínima y anecdótica. De hecho, cuando las familias consiguen cierta holgura acaban por marcharse del barrio y por lo tanto también de la escuela, que cuenta con una rotación tanto del profesorado como del alumnado de más del 30%.

Este centro en el año 2004 tenía todas las carencias propias de un barrio marginal mezcladas con las propias de una población en camino de adaptación. Las familias en busca de un asentamiento realizan largas jornadas laborales y el tiempo que tienen para sus hijos es mínimo. Esta vida lleva a frecuentes desestructuraciones familiares. Abundan las familias monoparentales y las familias con hij@s de otros padres o madres, también las sagas familiares, sin olvidar los casos de menores viviendo solos en casa. Los asistentes sociales hacen su trabajo, pero no dan abasto ni todas las familias están dispuestas a pedir ayuda a un desconocido, sabiendo además el riesgo que corren de que se lleven a su propio hij@.

El gran reto del centro es conectar con las familias. Existen buenas intenciones y proyectos diversos, pero la lucha es contracorriente y nadie parece tener la solución. Las reuniones con las familias se intentan organizar al menos una vez cada tres meses. Pero como su grado de implicación es mínimo, el contacto de la escuela con las familias prácticamente se reduce al tutor o equipo directivo mandando notas, llamando por teléfono y esperando que acudan a las entrevistas. Cada tutor tiene un día para realizar las entrevistas y normalmente se desarrollan en el aula, pero en realidad para hablar con las familias es mejor el oportunismo que los horarios convenidos.

Esta situación real de la escuela y del entorno marca las líneas de actuación que plantea este plan de intervención intercultural y determina la necesidad de

emprender una tarea diferente e innovadora y experimentar un plan de actuación adecuado a la compleja realidad de estas familias.

2.2. Diseño de un plan de convivencia intercultural-ámbito familiar

Comprende:

1. Vinculación con el contexto.
2. Priorización de las necesidades.

1. Vinculación con el contexto

El diseño del plan de convivencia ciudadana que facilite la comunicación familia-escuela y la cohesión social está en coherencia tanto con la filosofía adaptativa del proyecto de investigación-acción para conseguir un cambio desde la práctica reflexiva como con la metodología cualitativa y sus exigencias de priorizar la perspectiva de los implicad@s y de vincular el conocimiento al contexto con objetivos de naturaleza abierta y dinámica. Dentro de la escuela queda ubicado y enmarcado, por un lado, en la asociación de padres y madres de alumnos, y, por el otro, con el actual plan estratégico de autonomía del centro dentro del programa “Jugar en Pau” (Jugar en Paz).

2. Priorización de necesidades

A partir de la información obtenida tras el vaciado de diez entrevistas semiestructuradas -ocho a madres, una a profesora y una a hija/alumna- se priorizan como necesidades de las familias -exclusivamente madres-, en las que se puede incidir desde este programa intercultural de convivencia ciudadana:

- Hacer un paréntesis al agotador trabajo diario que realizan dentro y fuera de sus casas.
- Pasarle bien y disfrutar en la escuela de sus hij@s.
- Relacionarse con otras madres.
- Comunicarse con sus hij@s de manera diferente a las habituales.
- Pasarle bien en familia.
- Conocer y comunicarse con los compañer@s de sus hij@s y sus familias en un ambiente lúdico y agradable.

Conocidas y priorizadas estas necesidades se prediseña el plan de convivencia centrado en la ludicidad como la principal vía de participación de las familias en esta etapa y se entiende como una plataforma desde la que organizar actividades

en las que las familias hagan de la escuela un punto de encuentro y convivencia. Para mejorar su comunicación e iniciar su implicación en la escuela se planifican actividades y juegos que se realizarán en las fiestas que se celebran en la escuela a lo largo del curso y se selecciona al estudiante dinamizador buscando un perfil que reúna, por un lado, la formación, empatía y competencias necesarias: experiencia lúdico-educativa y docente-organizativa. y, por otro lado, que esté cerca de las familias por ser él mismo padre de niños en edad escolar y con experiencia inmigratoria por proceder de Latinoamérica y cursar su doctorado en la UB. A partir de tutorías y reuniones periódicas en la universidad y en el CEIP se le va ubicando y situando en este contexto sociofamiliar, escolar y en el propio proyecto lúdico-convivencial, así como en el ámbito familiar del plan de intervención psicosocial y participación ciudadana.

En este momento se realiza una selección, adecuación y elaboración de estrategias y recursos lúdicos diversos para trabajar con las madres.

2.3. Puesta en práctica del plan de intervención intercultural

Comprende:

1. Contacto, motivación y seguimiento de las familias/madres.
2. Estrategias y actividades realizadas en los encuentros y talleres.

1. Contacto, motivación y seguimiento de las madres

El proceso que se ha seguido para contactar, motivar y trabajar con las madres del alumnado ha sido:

- Información: Circular informativa a todo el alumnado. Explicación verbal no formal. Llamadas telefónicas a las familias representativas para que acudan y para que lo difundan entre las familias vecinas y de su comunidad de origen.
- Presentación y primera aceptación: Se convoca una primera reunión –octubre de 2006- para la presentación y aprobación del plan.
- Seguimiento: Para tener informadas a las familias a lo largo del curso sobre el desarrollo del plan se distribuyen circulares y se realizan llamadas telefónicas quincenales recordando el calendario de los encuentros e informando de los cambios de actividades para trabajar el mensaje “¡Pasarlo bien tod@s en la escuela!”. Si bien a los encuentros sólo acuden las madres, no se olvida en ningún momento a los padres, a los que se les convoca y menciona explícitamente siempre y en cada ocasión,

aunque en realidad no asisten ya sea porque están trabajando o por falta de interés.

2. Estrategias y actividades realizadas en los encuentros y talleres

En los treinta encuentros celebrados en la aplicación del plan de intervención intercultural se fomenta, desde el primer momento, que las madres tengan opinión y participen en la toma de decisiones. En los primeros encuentros se concretan los objetivos y tipos de actividades. En enero y marzo se realizan valoraciones de seguimiento y toma de nuevas decisiones. En junio se evalúan los encuentros y talleres, debatiendo algunos puntos fuertes y débiles de la puesta en práctica, del nivel de consecución de los objetivos y del grado de satisfacción de los actores.

Las actividades se realizan en forma de:

- Talleres: Danzas y rondas del mundo. Actividades lúdicas no sexistas. Construcción de juegos y juguetes de colaboración.
- Participación activa en la organización de las fiestas escolares: Semana cultural, carnaval, etc.

Recogida, análisis y validación de la información y evidencias recogidas en la aplicación

Comprende:

1. Recogida de la información.
2. Seguimiento valorativo del desarrollo del plan de intervención lúdico-convivencial. Categorización de la información.
3. Validación de la información recogida.
5. Resultados y limitaciones.

1. Recogida de la información

La información se recoge a partir de ocho entrevistas semiestructuradas a las madres: una grupal y siete individuales, dos entrevistas semiestructuradas a la dirección del centro, tres entrevistas semiestructuradas al dinamizador y dos cuestionarios valorativos, uno a la dirección y otro al dinamizador, que también ha realizado un diario y reportaje fotográfico durante el proceso.

2. Categorización de la información

- Satisfacción de las familias. Madres.
- Realización de los encuentros y talleres.
- Interrelación familia-escuela.

3. Validación de la información recogida

Las distintas fuentes –madres, equipo directivo, profesorado y dinamizador– coinciden globalmente en los resultados del proceso, aunque discrepan en el análisis del mismo, y en la valoración del proceso, exponiendo razones diferentes y atribuyéndolo a causas distintas.

Las fuentes profesionales coinciden en valorar el plan de intervención como globalmente válido y eficaz desde la dimensión teórica, pero destacando las dificultades de la praxis:

“...este proyecto es eficaz y puede ser un importante instrumento de integración entre la escuela y las familias... Puede ser un aliado pedagógico para todos...” (Cu Di 2).

“...Me ha sorprendido agradablemente ver a madres marroquíes jugar con los niños e implicarse. Algunas han aprovechado mucho el programa... no lo hubiera dicho al principio...” (Entr. Prof. 3).

2.4. Resultados y limitaciones

Se constata la importancia de:

- Mantener un contacto permanente, participativo y colaborativo con las familias autóctonas e inmigradas en toda la enseñanza obligatoria para incidir en la educación inclusiva del alumnado y en su propia cohesión social.
- El valor de la ludicidad, las posibilidades educativas del juego humano y la actividad lúdica como una estrategia para la comunicación intergeneracional e intergrupala, así como de socialización y de inclusión social a partir del aprendizaje y dominio de las lenguas de la sociedad de acogida.
- La figura del dinamizador/a, sus competencias personales y profesionales, entre las que no puede faltar el rigor y compromiso específico con el proyecto.

- La colaboración universidad-escuela a partir de los equipos del CEIP y EDEI en proyectos conjuntos de investigación-acción.

Este trabajo forma parte de la investigación I+D+I (EDI-PCC N° SEJ 2004-07559), financiada por el Ministerio de Educación y Ciencia.

3. BIBLIOGRAFÍA

Alegre, M. A. (2007). Educació i immigració. On és el problema? En T. Montagut (Coord.), *Societat Catalana*. Barcelona: Associació Catalana de Sociologia, IEC.

Borja, M., Fortuny, M. y Sanz, G. (2002). Investigación intercultural en torno a espacios de convivencia, participación y adecuación curricular. En *Actas del II Congreso Nacional "Convivencia Intercultural"*. Ceuta.

Garreta, J. (Ed.) (2007). *La relación familia-escuela: Una cuestión pendiente*. Lleida: Universitat de Lleida y Fundación Santa María.

PERCEPCIONES DE LA RELACIÓN VIOLENCIA DOMÉSTICA-INMIGRACIÓN EN UNA MUESTRA DE HOMBRES MALTRATADORES INMIGRANTES Y AUTÓCTONOS

PERCEPTIONS OF THE RELATIONSHIP DOMESTIC VIOLENCE-IMMIGRATION IN A SAMPLE OF ABUSIVE MEN IMMIGRANTS AND AUTOCHTHONOUS

Marisol Lila
Enrique Gracia¹

Departamento de Psicología Social
Facultad de Psicología
Universidad de Valencia
marisol.lila@uv.es

RESUMEN

En este trabajo, en primer lugar, se describen las principales características de un programa de rehabilitación para maltratadores (Programa Contexto), así como de sus participantes. Y en segundo lugar se presenta el análisis de contenido de las respuestas proporcionadas por los penados por violencia contra sus parejas (tanto autóctonos como inmigrantes) a cuestiones acerca de la relación existente entre inmigración y violencia contra la mujer en las relaciones de pareja. Finalmente, se discuten los resultados en términos de la necesidad de establecer estrategias de intervención y de rehabilitación de los maltratadores en las que se tengan en cuenta explícitamente las diferencias culturales.

1.- Este trabajo se ha desarrollado en el marco de un proyecto de investigación subvencionado por el Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (MUJER2007-PI-090).

Palabras clave: Inmigrantes, violencia doméstica, programa para maltratadores.

ABSTRACT

The aim of this paper is, first, to describe the main characteristics of a batterer program (Programa Contexto), and their participants. Second, results of a content analysis about batterers perceptions (both natives and immigrants) of the relationship of immigration and partner violence against women are presented. Finally, results are discussed in terms of the needs of culturally sensitive batterer programs.

Key words: Immigrants, domestic violence, batterer programs.

1. INTRODUCCIÓN

Con la entrada en vigor de la nueva ley integral contra la violencia de género nos enfrentamos a un importante reto: proporcionar recursos que permitan hacer cumplir las sentencias de los jueces y que conlleven una sustitución de la pena de prisión con la condición de asistir a programas de intervención para hombres acusados de violencia contra la mujer. Es necesario que tales programas sean rigurosos y permitan una evaluación científica, de forma que se garantice su validez a medio y largo plazo. En nuestro país se están poniendo en marcha numerosas iniciativas y recursos para poder atender esta creciente demanda, aunque todavía no existe un proyecto de evaluación generalizado que permita avalar la eficacia de los programas. Una de las cuestiones que en los últimos años ha preocupado a investigadores y evaluadores de programas de maltratadores en otros países es si es necesaria la implementación de programas específicos, centrados en aspectos culturales, en la intervención con sujetos pertenecientes a minorías étnicas y sujetos inmigrantes condenados por violencia doméstica (Gondolf, 2005).

Los importantes cambios demográficos que se están viviendo en nuestro país están convirtiendo nuestra sociedad en multicultural. Los inmigrantes representan un porcentaje de nuestra población cada vez mayor. Este hecho refuerza la necesidad de realizar una investigación relacionada con la violencia doméstica en este sector poblacional. No en vano, una de las principales formas de victimización experimentada por las mujeres inmigrantes es la violencia doméstica (Bachman y Saltzman, 1995; Dasgupta, 2000; Davis y Erez, 1998; Morash, Bui, Zhang y Holtfreter, 2007; Raj y Silverman, 2002a y b). El hecho de formar parte de grupos sociales desfavorecidos, la estructura social, las múltiples formas de prejuicio y discriminación y la violencia institucionalizada pueden exacerbar las relaciones

familiares abusivas (Richie, 2005). Consecuentemente, los programas de intervención y/o prevención deben dirigirse a grupos específicos con unas experiencias y estatus socioeconómico concreto (Malley-Morrison y Hines, 2007; Gracia, Herrero y Lila, 2008). La influencia de hechos tales como la pobreza, la falta de educación formal, la experiencia migratoria, entre otros, debería tenerse en cuenta cuando se analizan los índices de violencia contra la mujer en los diferentes grupos sociales (West, 2005).

Además, nuestro país también es relativamente “joven” en cuanto a la atención a la diversidad cultural producto de la inmigración, hecho que se hace cada vez más necesario teniendo en cuenta el incremento en los últimos años de hombres y mujeres llegadas de otros países en busca de trabajo y un mejor futuro personal y familiar. De la diversidad de aspectos positivos y negativos que conlleva esta nueva situación en nuestro país, desde distintos sectores sociales, políticos y medios de comunicación se destacan y utilizan algunas cifras con objeto de equiparar inmigración con delincuencia. Las principales cifras utilizadas son las referentes a los actos delictivos cometidos por inmigrantes y, desgraciadamente, las relacionadas con la violencia doméstica contra la pareja.

En este trabajo nuestro principal objetivo es preguntar y analizar las respuestas de los sujetos participantes en un programa de intervención con maltratadores acerca de una cuestión que suscitó el interés de numerosos investigadores: ¿por qué se derivan a tantos inmigrantes a los programas de rehabilitación para maltratadores? En primer lugar se describen las principales características de un programa de rehabilitación para maltratadores (el Programa Contexto: programa de intervención con hombres penados por violencia contra la mujer que se desarrolla en la Facultad de Psicología de la Universidad de Valencia, dirigido por la profesora Marisol Lila), así como de los usuarios del programa. Y en segundo lugar se presenta el análisis de contenido de las respuestas proporcionadas por hombres autóctonos e inmigrantes penados por violencia contra su pareja o ex pareja y que están participando en nuestro programa de intervención.

2. EL PROGRAMA CONTEXTO. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN CON HOMBRES PENADOS POR VIOLENCIA CONTRA LA MUJER

2.1. Características del programa

El modelo teórico del que partimos para el diseño de la intervención es el modelo ecológico (Bronfenbrenner, 1979). Desde este modelo se defiende que, para poder explicar un problema y diseñar una intervención adecuada, se deben atender distintos niveles: intrapersonal, interpersonal, situacional y macrosocial.

Los programas para maltratadores disponibles hasta la fecha en nuestro país abarcan uno o dos de estos niveles, dependiendo de la perspectiva teórica de la que partan, pero es difícil encontrar programas que contemplen todos los niveles de intervención. Así, en la implementación del programa se trabajan los factores de riesgo y los factores protectores existentes en los cuatro niveles de análisis.

El formato de trabajo por el que optamos es el trabajo en grupo (10-12 personas), conducido por dos profesionales formadas expresamente en violencia de género. No obstante, en algunas circunstancias se tratan algunos aspectos de forma individualizada. En las sesiones grupales se trabaja semanalmente en el reconocimiento y minimización de todos aquellos factores de riesgo presentes en los sujetos y se trata de potenciar los factores protectores. Además de trabajar cuestiones tales como el control de la ira, la resolución de conflictos o habilidades sociales y de comunicación (elementos de trabajo habituales en los programas cognitivo/conductuales), se incorporan elementos de discusión en torno a las actitudes y valores que posibilitan la ocurrencia de la conducta violenta (elementos más típicos de programas que contemplan la perspectiva de género). Como elemento innovador de este programa, y de acuerdo con la perspectiva ecológica, se desarrollan actividades que implican a la red social del sujeto, ya que esta puede ser determinante en el abandono de la conducta violenta.

2.2. Nacionalidad de los participantes

Hasta el momento se han derivado 130 penados a este programa. Cinco de estos sujetos no acudieron a la primera entrevista y se informó a los servicios sociales penitenciarios para que procedieran a informar al juez. La muestra total que, por lo tanto, tenemos en la actualidad es de 125 sujetos. De ellos, 69 son españoles (55,2%), mientras que 56 son de nacionalidad extranjera (44,8%). La nacionalidad de los participantes extranjeros se distribuye de forma que el 55,35% son de países latinoamericanos (principalmente Ecuador, Colombia y Bolivia), el 17,85% proviene de países de Europa del este (Bulgaria, Lituania, Rumania y Polonia), el 14,28% de países pertenecientes al continente africano (Marruecos, Nigeria, Camerún y Argelia) y, por último, el 12,5% proviene de otros países (Francia, India, China y Palestina).

2.3. Análisis cualitativo de la opinión de los participantes del Programa Contexto

Nos planteamos realizar un estudio cualitativo acerca de las explicaciones que dan los propios sujetos participantes en el programa acerca de la elevada presencia de violencia doméstica contra la mujer entre los inmigrantes. Para ello se realizaron una serie de entrevistas a los sujetos que se encontraban en los grupos

de intervención en el momento del estudio (tres grupos en los que participaban 18 sujetos españoles, 9 sujetos procedentes de América Latina, 2 sujetos procedentes de Europa del este, 1 sujeto procedente de la India y 1 sujeto procedente de Nigeria). Previamente se les había preguntado si estaban dispuestos a colaborar con la investigación que estábamos desarrollando y se les informó que este hecho no supondría un tiempo extra de asistencia al programa, ya que las entrevistas estaban programadas en la última media hora de las sesiones semanales a las que están obligados a asistir. Ninguno de los sujetos se negó a participar y todos ellos manifestaron un gran interés por ser entrevistados y que se escuchara su opinión. La persona que les entrevistó es miembro del equipo del programa de intervención, pero no era responsable de los grupos en los que se realizaron las entrevistas para evitar que los sujetos se sintieran condicionados o cohibidos en sus respuestas. Se les plantearon, entre otras, las siguientes cuestiones:

- En España, ¿crees que ha aumentado el maltrato a la mujer con la llegada de inmigrantes?
- ¿Crees que las personas extranjeras son más denunciadas que las nacionales por violencia doméstica?
- ¿Crees que existen diferencias culturales en lo que se entiende por violencia doméstica contra la mujer?
- ¿Crees que los jueces tienen una mayor tendencia a enviar a programas de intervención para maltratadores a los inmigrantes?

A continuación se exponen y analizan las respuestas aportadas por los sujetos a estas cuestiones.

¿Ha aumentado el maltrato a la mujer en España con la llegada de inmigrantes?

La mitad de los entrevistados autóctonos opina que en España ha aumentado el maltrato por la llegada de inmigrantes, *“pero sin querer esto decir que la violencia no existiera antes de su llegada”* (entrevista a sujeto 4, autóctono). La gran mayoría de los entrevistados inmigrantes cree que en España no ha aumentado el maltrato a la mujer por su llegada, sino que este tipo de violencia ya existía previamente. Señalan que quizás exista esa sensación debido a que llama más la atención un caso de violencia contra la mujer cuando es cometida por una persona de otra nacionalidad. Sin embargo, dos de los inmigrantes entrevistados defienden que la violencia contra la mujer en España sí ha aumentado porque, con su llegada, *“la mujer extranjera ha tenido acceso a un puesto de trabajo que le ha servido para*

tomar decisiones más libres, hecho que a determinados hombres de otras culturas no les parece bien” (entrevista a sujeto 6, ecuatoriano). Esta afirmación coincide con investigaciones desarrolladas en otros países en las que se ha encontrado que las latinas que tienen mayores ingresos que sus parejas se encuentran en mayor riesgo de malos tratos (Perilla, Bareman y Norris, 1994). En este sentido, Klevens (2007) afirma que la violencia doméstica contra la mujer puede producirse cuando los roles en la familia sufren un cambio, tal y como sucede entre muchas de las familias inmigrantes (particularmente latinoamericanas), en las que la mujer tiene una mayor facilidad para acceder a un puesto de trabajo en nuestro país.

¿Las personas extranjeras son más denunciadas por violencia doméstica?

La mitad de los participantes autóctonos del programa opina que las personas extranjeras son más denunciadas que las nacionales por violencia doméstica. Además, señalan que esto es debido a las ganancias secundarias que les aporta a las mujeres inmigrantes la denuncia en términos de regularización (para un análisis de culpabilización de las víctimas, ver Lila, Gracia y Herrero, 2008) para conseguir un puesto de trabajo y debido a las diferencias culturales. Sin embargo, la mayoría de los participantes inmigrantes entrevistados cree que no hay diferencias entre las personas denunciadas por violencia doméstica teniendo en cuenta su nacionalidad. Algunos de los participantes inmigrantes señalan que el aumento de denuncias de inmigrantes se debe a los cambios acontecidos en España en relación a los derechos de la mujer, mientras que una minoría indica que esto es debido a que hay inmigrantes que siguen considerando a sus mujeres como desiguales.

¿Existen diferencias culturales en la definición de violencia doméstica contra la mujer?

Entre todos los participantes, tanto autóctonos como inmigrantes, se produce unanimidad en cuanto a que existen importantes diferencias culturales en relación al concepto de violencia doméstica contra la mujer. Los autóctonos señalan que en cada país existen unas tradiciones y costumbres adquiridas y que en muchos de los países de donde proceden los inmigrantes *“la mujer está infravalorada”* (entrevista a sujeto 21, autóctono). Entre los inmigrantes se indica que en la definición de violencia doméstica intervienen de forma importante variables socioculturales, ya que *“en algunos países es normal pegar a la mujer e incluso matarla en según qué casos como, por ejemplo, por infidelidad”* (entrevista a sujeto 5, hindú). De hecho, los niveles de violencia y la tolerancia de la violencia contra la mujer no es uniforme a través de diferentes países y culturas (Nayak, Byrne, Martin y Abraham, 2003; Naciones Unidas, 2000). Las teorías feministas sugieren que estas variaciones en la aceptación y expresión de la violencia del hombre contra

la mujer son debidas a los diferentes niveles de valores patriarcales a través de las culturas (Bui y Morash, 1999). Es abundante la literatura científica que avala esta afirmación (Bhanot y Senn, 2007). La socialización de los roles de género tradicionales basados en valores patriarcales están asociados a mayores niveles de violencia doméstica contra la mujer (Murnen, Wright y Kaluzny, 2002).

¿Tienen los jueces una mayor tendencia a remitir a programas de intervención para maltratadores a los inmigrantes?

Los participantes autóctonos señalan que los jueces son equitativos en relación a la cantidad de inmigrantes que remiten a este tipo de programas. Sin embargo, los inmigrantes exponen que los jueces los juzgan de diferente forma. En este sentido, opinan que los jueces tienden a enviar a más extranjeros a este tipo de programas porque intervienen factores culturales que se pueden corregir a través del conocimiento de la ley y las normas familiares existentes en España en las relaciones hombre-mujer.

3. CONCLUSIONES

Klevens (2007) señala que la violencia contra la pareja debe entenderse teniendo en cuenta el contexto de cada grupo minoritario en nuestra sociedad. Factores tales como la experiencia migratoria, la aculturación y las desventajas socioeconómicas son, entre otros, factores que pueden estar incidiendo en los índices de violencia entre los inmigrantes en nuestro país. Es esencial diferenciar los efectos producidos por estos factores de los producidos por el hecho de ser inmigrante. Además, se ha comprobado en estudios realizados en otros países que factores tales como el diferente grado de aculturación que experimentan los inmigrantes puede estar relacionado con los niveles de violencia. Así, por ejemplo, Ingram (2007) ha encontrado que los índices de violencia contra la pareja entre inmigrantes latinos se incrementan cuanto más tiempo llevan viviendo en los Estados Unidos. Igualmente, otros estudios que utilizan diversos indicadores de aculturación muestran que los latinoamericanos con mayores niveles de aculturación presentan mayores niveles de violencia contra la pareja que los que presentan menores niveles de aculturación (Caetano, Cunradi, Clark y Schafer, 2000; Sorenson y Telles, 1991). Habría que analizar si los resultados que se obtienen en tales estudios se replican en nuestro país.

Esto también tiene implicaciones en relación con los programas de intervención con maltratadores. Así, en investigaciones previas se ha encontrado que los inmigrantes condenados por violencia contra su pareja son más jóvenes, tienen

un menor nivel educativo y son más pobres que los inmigrantes que no cometen este tipo de conductas. En este sentido, estos programas deberían contemplar que los diferentes grupos de participantes en función del país de procedencia pueden requerir diferentes tipos de intervención (Morash, Bui, Zhang y Holtfreter, 2007). En nuestro país todavía son prácticamente inexistentes las investigaciones en torno a las actitudes, conductas e intervenciones necesarias con los inmigrantes maltratadores. Se hace, pues, imprescindible realizar investigaciones rigurosas en torno a la eficacia de diferentes estrategias de intervención con grupos de inmigrantes penados por violencia contra su pareja en nuestro país. Igualmente, se hace imprescindible invertir en estrategias preventivas específicamente diseñadas para este sector de la población española, estrategias que deberían verse precedidas por una investigación científica que avale su eficacia.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Bachman, R. y Saltzman, L. (1995). *Violence against women: Estimates from the redesigned survey*. Washington, DC: U.S. Department of Justice.
- Bhanot, S. y Senn, C. Y. (2007). Attitudes Towards Violence Against Women In Men of South Asian Ancestry: Are Acculturation and Gender Role Attitudes Important Factors? *Journal of Family Violence*, 22, 25–31.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The experimental ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bui, H. y Morash, M. (1999). Domestic violence in the Vietnamese immigrant community: An exploratory study. *Violence Against Women*, 5(7), 769–795.
- Caetano, R., Cunradi, C., Clark, C. y Schafer, J. (2000). IPV and drinking patterns among White, Black, and Latino couples in the U.S. *Journal of Substance Abuse*, 11, 123-138.
- Dasgupta, S. D. (2000). Charting the course: An overview of domestic violence in the south Asian community in the United States. *Journal of Social Distress and the Homeless*, 9, 173-185.
- Davis, R. y Erez, E. (1998). *Immigrant population as victims: Toward a multicultural criminal justice system*. Washington, DC: National Institute of Justice.
- Gondolf, E. W. (2005). *Culturally-Focused Batterer Counseling for African-American Men*. Informe final remitido al Violence and Victimization Research Division National Institute of Justice. Extraído de www.iup.edu/maati/publications (enero de 2008).
- Gracia, E., Herrero, J. y Lila, M. (2008). Explaining the Immigration-Partner Violence Link: Attitudes Towards Partner Violence Among Latin-American Immigrants in Spain. *The Open Family Studies Journal*, 1, 31-38.

- Klevens, J. (2007). An Overview of Intimate Partner Violence Among Latinos. *Violence Against Women, 13*, 111-122.
- Lila, M., Herrero, J. y Gracia, E. (2008). Evaluating Attribution of Responsibility and Minimization by Male Batterers: Implications for Batterer Programs. *The Open Criminology Journal, 1*, 4-11.
- Malley-Morrison, K. y Hines, D. (2007). Attending to the Role of Race/Ethnicity in Family Violence Research. *Journal of Interpersonal Violence, 22*, 943-972.
- Morash, M., Bui, H., Zhang, Y. y Holtfreter, K. (2007). Batterer Intervention Program Enrollment and Completion Among Immigrant Men in Massachusetts. *Violence Against Women, 13*, 527-543.
- Murnen, S., Wright, C. y Kaluzny, G. (2002). If “boys will be boys”, then girls will be victims? A meta-analytic review of the research that relates masculine ideology to sexual aggression. *Sex Roles, 46*(11-12), 359-375.
- Naciones Unidas (2000). *Violence against women in South Asia*. New York: United Nations Publications.
- Nayak, M., Byrne, C., Martin, M. y Abraham, A. G. (2003). Attitudes toward violence against women: A cross-nation study. *Sex Roles, 49*(7-8), 333-342.
- Perilla, J., Bareman, R. y Norris, F. (1994). Culture and domestic violence: The ecology of abused Latinas. *Violence and Victims, 9*, 325-339.
- Raj, A. y Silverman, J. (2002a). Intimate partner violence against South Asian women in greater Boston. *Journal of the American Medical Women's Association, 57*, 111-116.
- Raj, A. y Silverman, J. (2002b). Violence against immigrant women: The roles of culture, context, and legal immigrant status on intimate partner violence. *Violence Against Women, 8*, 367-398.
- Richie, B. (2005). Foreword. En B. Richie, N. Sokoloff y Ch. Pratt (Eds.), *Domestic violence at the margins: Readings on race, class, gender, and culture*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Sorenson, S. y Telles, C. (1991). Self-reports of spousal violence in a Mexican-American and non-Hispanic White population. *Violence and Victims, 6*, 3-15.
- West, C. (2005). Domestic violence in ethnically and racially diverse families: The “political gag order” has been lifted. En B. E. Richie, N. J. Sokoloff y C. Pratt (Eds.), *Domestic violence at the margins: Readings on race, class, gender, and culture*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.

PREFERENCIAS DE ABUELIDAD EN UNA MUESTRA INTERCULTURAL

GRANDPARENTING'S PREFERENCES IN A INTERCULTURAL SAMPLE

Ana María Herrera Morales
M^a Inmaculada Herrera Ramírez
José María Roa Venegas

*Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Granada
jorove@ugr.es*

RESUMEN

En el presente trabajo hemos pretendido encontrar las razones por las que los nietos tienen preferencia por alguno de sus abuelos, en función de la valoración que hacen del comportamiento de éstos. Se ha considerado la “cultura” como una variable que puede influir en esta preferencia.

Los resultados ponen de manifiesto la clara preferencia de los nietos por la abuela materna que en general es muy parecida en ambas culturas. Así, se pondera en la valoración que hacen, la preocupación física y social de las abuelas maternas. Se diferencian estas valoraciones en matices como el valor que los nietos de la cultura musulmana dan al rol de la abuela dentro del seno familiar, mientras que los nietos de la cultura “cristiana” valoran cuestiones de carácter y de preocupación por tener contacto físico con sus nietos.

En los abuelos paternos, los nietos valoraron la falta de preocupación por los nietos y el poco interés por ir a verlos.

Palabras clave: Abuelidad, nietos, preferencias.

ABSTRACT

The present work wants to look for the reasons for those that the grandsons, in the valuation that they make of the behavior of their grandparents, manifest preference for some of them. The “culture” has been considered to be a variable that can influence this preference.

The results showed the clear preference of the grandsons to the grandmother who in general is very seemed in both cultures. This way, it is considered in the valuation that they do, the physical and social worry of the mother grandmothers. These valuations differ in shades as the value that the grandsons of the “moslem” culture give to the role of the grandmother inside the family bosom, whereas the grandsons of the “christens” culture value questions of character and of worry for having physical contact with his grandsons.

In the paternal grandparents, the grandsons valued the lack of worry for the grandsons and little interest to be going to see them.

Key words: Grandparenting, grandchildren, preferences.

1. INTRODUCCIÓN

El cambio sociodemográfico que se está produciendo en las últimas décadas en el mundo occidental y en concreto en España está produciendo, entre otras muchas circunstancias, la aparición de novedosas relaciones entre las generaciones que vertebran el tejido social en este momento histórico.

Los individuos de cada una de estas generaciones asumen sus propios roles, consistentes en una posición determinada del individuo en el contexto social y a una actitud y funciones que se espera que acepte. Es, en definitiva, una forma de conducta social que le corresponde hacer al individuo de acuerdo con su situación social y con los requerimientos que respecto a ella se establecen (Sancho, 2002).

La ejecución adecuada del rol asignado a cada individuo supone una recompensa social y personal. En las personas mayores, sin embargo, se produce un fenómeno especial consistente en la “contracción de los roles” de forma general y sistemática. Esto significa que las personas llegan a estar menos involucradas en roles funcionales importantes, con estatus muy definidos. Los abuelos se ven más

involucrados en roles simbólicos caracterizados por funciones o responsabilidades menos significativas.

Los abuelos y abuelas ejercen ciertos roles y funciones de carácter instrumental como ayuda a los hijos/as. Pero los roles y funciones más interesantes en la actualidad puede ser más bien de carácter expresivo; el ejercicio de los mismos puede resultar fundamental en el desarrollo de la personalidad infantil, en especial la afectividad y la autoestima, y en definitiva en la calidad de vida de las personas. Las personas ancianas disponen de tiempo, de sabiduría vital y tienen una experiencia como educadoras (Bazo, 1996).

Las relaciones entre generaciones alternas (abuelos-nietos) ha adquirido en el pasado siglo XX una magnitud temporal, dentro del ciclo vital, inusitada. La razón es que los abuelos cada vez tienen mejor estado físico y psíquico, lo que potencia el poder educativo con sus nietos, provocando un papel más activo en las familias. Es cierto que también viven de forma más independiente, lo que hace que la relación con sus nietos sea, lo que últimamente se ha dado en llamar, “intimidad a distancia”.

Dentro del ámbito de las relaciones intergeneracionales hemos centrado la problemática de nuestro trabajo en determinar las preferencias y las causas que los nietos manifiestan por alguno de sus abuelos.

2. RELACIÓN ABUELO-NIETO

Los abuelos ejercen su papel educativo con los nietos cuando proporcionan cuidados, en aquellas circunstancias en que los padres deben ausentarse del hogar; también proporcionan beneficios en el desarrollo global de los nietos en los juegos y en aspectos cognitivos. Los fenómenos de socialización, como hemos citado anteriormente, son importantes en el papel educativo de los abuelos; con estos procesos los nietos adquieren conductas, creencias, valores y motivos que son valorados en el contexto social. Por procesos de aprendizaje vicario (imitación) también se han modulado comportamientos viales en los nietos.

Destacamos que el rol actual del abuelo dificulta ese poder educativo de los abuelos, y lo dificulta porque el papel para con los nietos es diverso y heterogéneo, le falta un rol específico y concreto, su actuación es más simbólica y abstracta; hay un mayor fluir de sentimientos y una marcada relación de no interferencia en la educación de sus nietos (Bengtson, 1985). Ser abuelos en nuestra sociedad no es una tarea fácil. Algunos estudios han indicado que muchos carecen de las habilidades sociales para establecer un diálogo constructivo en las familias. La

creciente importancia de la “abuelidad” ha llevado a desarrollar procedimientos de formación para asumir este nuevo rol (Vega y Bueno, 1995). De cualquier manera decimos que son aspectos que pueden dificultar y no impedir.

Interesante es constatar si este papel socializador de los abuelos depende del sexo o de la edad. Encontramos estudios que revelan que las abuelas tienen un papel destacado, ya que son más proveedoras de cuidados, tienen relaciones más duraderas y en general reportan mayor satisfacción en la relación con sus nietos. Los abuelos intentan influir en los jóvenes en materias instrumentales como la escuela y las finanzas. Las abuelas, por el contrario, intentan influir en las actividades interpersonales e instrumentales de sus nietos. También se dice que los abuelos cuidan de acentuar la extensión familiar a través de los nietos y el placer de la indulgencia. Las abuelas cuidaban de acentuar los sentimientos de renuevo biológico a través de los nietos (Strom y Strom, 1989; Hagestad, 1987).

La edad también influye, y encontramos que estos poderes educativos son mayores cuanto más jóvenes son los abuelos. Los nietos más jóvenes pueden ser más impactados en cuanto que idealizan al abuelo, hay admiración y suelen tener relaciones más íntimas. En los nietos mayores la influencia puede tomar otras valencias en la medida en que la relación es ahora de compañerismo y camaradería.

En general, los abuelos realizan funciones en las que influyen directamente sobre los nietos cuidándolos, siendo compañero de juego, consejero, modelo, etc.; o bien indirectamente apoyando económica y emocionalmente a los padres (Rico, Serra y Viguer, 2001). Tienen el campo abonado para ejercer como educadores con sus nietos, ya que se sabe que la percepción en general del abuelo es positiva, hay gran flujo de sentimientos, afectos y respeto, los nietos esperan que sus abuelos los entiendan antes que nadie, los abuelos son modelos en sus roles y, por último, los abuelos son personas a imitar (Kennedy, 1992).

Un aspecto interesante en nuestro trabajo es la consideración de cómo los sujetos de culturas y étnicas diferentes perciben las relaciones entre los abuelos y nietos. Las diferencias parecen evidentes, y así lo confirman estudios como el de Bahr (1994) al comparar culturas como la angloamericana y la india de los apaches.

No sólo los lazos que se establecen entre las etnias en sus relaciones son significativamente diferentes, sino que las posibilidades educativas pueden quedar afectadas. En un trabajo de Strom (1993), en el que los grupos estudiados fueron negros y blancos americanos, se concluyó que los abuelos negros mostraron un nivel más elevado que los blancos en los intercambios con sus nietos. También los nietos negros asignaron a sus abuelos más importancia y significación en aspectos

de enseñanza. Cuando los nietos son preguntados sobre problemas y diferencias en sus relaciones, son los nietos blancos los que manifiestan tener más problemas.

No todos los aspectos de las relaciones entre abuelos y nietos de diferentes culturas aparecían diferentes como relata Kennedy (1991). Muchas características son compartidas, como el disfrute de la persona del abuelo, el placer de las actividades compartidas, la apreciación de las experiencias de los abuelos, la atención individual y el soporte, así como las relaciones como modelos y fuente de inspiración.

En un estudio hecho en una población de nietos judíos se examinó el intercambio emocional e instrumental con los abuelos. Se observó que actualmente el soporte emocional e instrumental de los nietos era superior al que los abuelos actuales habían tenido cuando eran nietos. Una percepción que tenían los abuelos era la de haber recibido más de lo que daban o habían dado (Langern, 1990).

Algunas culturas potencian en sus relaciones unos aspectos más que otros. De esta forma se ha comprobado que los americanos de origen mejicano estaban muy implicados en aspectos de transmisión cultural y en el entrenamiento religioso (Schmidt, 1982).

En definitiva, en las relaciones que se establecen entre abuelos y nietos hay un fluir de afectos y sentimientos, tienen con sus abuelos relaciones íntimas y de admiración, de compañerismo, camaradería, etc. Esta relación parece determinar la preferencia por un abuelo sobre los demás. Con esta afirmación reiteramos nuestro objetivo de nuestro trabajo.

3. MÉTODO

3.1. Participantes

La muestra la han compuesto 420 sujetos cuyas edades han oscilado entre los 8 y los 18 años, de los que el 47,9% han sido varones y el 52,1% mujeres. La extracción se ha realizado en colegios de Ceuta y Tetuán. La condición para la inclusión ha sido la de tener vivos más de un abuelo.

3.2. Material

Se ha elaborado un cuestionario de 50 preguntas en las que se exponían situaciones frecuentes que los nietos viven con sus abuelos. Se ha calculado la fiabilidad de dicho cuestionario dando una fiabilidad de 0,857 en el Alpha de Cronbach.

3.3. Procedimientos

La pasación de los cuestionarios se hizo en horario escolar y en las primeras horas de la mañana. Se tuvo en consideración el derecho a la privacidad en la identificación de los sujetos. Las instrucciones fueron homogéneas y todas las dudas fueron aclaradas.

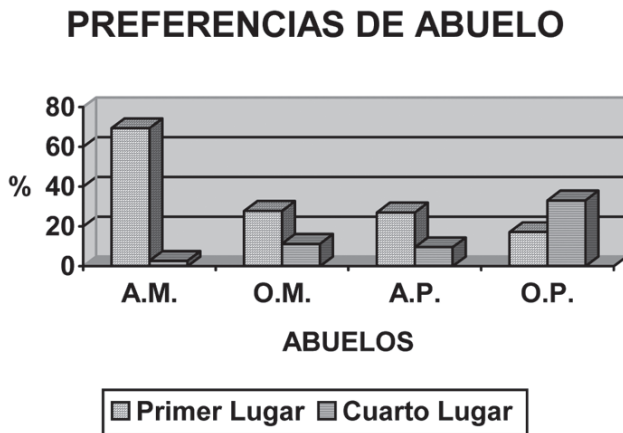
Las variables utilizadas fueron: cada una de las 50 preguntas del cuestionario, la variable preferencia para cada abuelo y la variable cultura. Los análisis estadísticos utilizados han sido: descriptivos, análisis de fiabilidad y para ver la razón de las preferencias hemos utilizado una regresión logística binaria.

El procesamiento estadístico se ha realizado con el SPSS.16.

4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

El orden de preferencia de los nietos para los abuelos fue la siguiente: en primer lugar fue elegida la abuela materna, en segundo lugar el abuelo materno, en tercer lugar la abuela paterna y en cuarto lugar el abuelo paterno (gráfico 1).

Gráfico 1. Preferencias de abuelo



Antes de exponer las razones alegadas por los nietos en sus preferencias exponemos las preguntas que han sido significativas en el estudio:

P6.-Vienen a verme con frecuencia.

- P7.-Se preocupan cuando estoy enfermo.
 P9.-Se preocupan por mi aspecto físico y de la manera que visto.
 P18.-Los abuelos interceden por mí.
 P28.-Ayudan económicamente en la casa.
 P35.-Han perdido interés por las cosas de la vida.
 P36.-Ayudan en casa y a los padres.
 P37.-Son muy importantes para mí.
 P39.-Me gustaría que vivieran en casa.

Tabla 1. Razones de la preferencia de la abuela materna por parte de los nietos “cristianos”

Variables en la ecuación

		B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1 ^a	am9	,384	,165	5,375	1	,020	1,468
	Constante	-,113	,487	,054	1	,817	,893
Paso 2 ^a	am9	,463	,176	6,906	1	,009	1,589
	am35	-,430	,186	5,371	1	,020	,651
	Constante	,828	,636	1,697	1	,193	2,290
Paso 3 ^a	am9	,441	,183	5,798	1	,016	1,554
	am28	,395	,186	4,499	1	,034	1,484
	am35	-,522	,200	6,813	1	,009	,593
	Constante	,174	,717	,059	1	,808	1,190
Paso 4 ^a	am7	-,700	,377	3,449	1	,063	,497
	am9	,449	,189	5,663	1	,017	1,567
	am28	,482	,199	5,872	1	,015	1,619
	am35	-,590	,211	7,814	1	,005	,554
	Constante	3,331	1,849	3,244	1	,072	27,964
Paso 5 ^a	am6	,436	,210	4,289	1	,038	1,546
	am7	-,922	,429	4,613	1	,032	,398
	am9	,417	,201	4,307	1	,038	1,518
	am28	,396	,201	3,884	1	,049	1,486
	am35	-,719	,237	9,176	1	,002	,487
	Constante	3,569	2,003	3,176	1	,075	35,496

- a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: am9.
 b. Variable(s) introducida(s) en el paso 2: am35.
 c. Variable(s) introducida(s) en el paso 3: am28.
 d. Variable(s) introducida(s) en el paso 4: am7.
 e. Variable(s) introducida(s) en el paso 5: am6.

Las razones alegadas por los nietos “cristianos” en la preferencia por la abuela materna fueron fundamentalmente cinco: 1) vienen a verlos con frecuencia, 2) se preocupan por su estado físico y por su apariencia, 3) se preocupan cuando están enfermos, 4) ayudan económicamente en la casa y 5) son alegres con interés por la vida y las cosas (tabla 1).

Los nietos “musulmanes” también consideran a la abuela materna la preferida, y las razones son: 1) se preocupan por su estado físico y social, 2) ayudan económicamente en la casa y 3) son muy importantes en la consideración de su papel (tabla 2).

Tabla 2. Razones de la no preferencia del abuelo paterno según los nietos “cristianos”

		Variables en la ecuación					
		B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1	op36	,350	,169	4,281	1	,039	1,419
	Constante	-,710	,547	1,687	1	,194	,491
Paso 2	op6	-,542	,233	5,439	1	,020	,581
	op36	,561	,210	7,131	1	,008	1,752
	Constante	,281	,688	,167	1	,683	1,324

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: op36.

b. Variable(s) introducida(s) en el paso 2: op6.

Vemos que las razones de la preferencia son similares en ambas culturas, coincidiendo en la ponderación que realizan a la preocupación por el estado físico y social de sus nietos y por la ayuda que puede suponer su presencia. Sin embargo, hay pequeñas diferencias; así los “cristianos” consideran más la presencia física y la ilusión e interés de sus abuelas, mientras que los “musulmanes” valoran más el rol social de la abuela materna en la familia (tabla 3).

No es descabellado pensar que estas valoraciones sobre la conducta de la abuela materna puedan proceder de la costumbre, la tradición, la educación y de procesos de socialización, en el que las hijas (madres de los nietos) se ligan fuertemente a las madres, y viceversa. También mencionaremos que la abuela materna suele ser la más joven y de mejor salud; variables estas relacionadas directamente con la implicación (Roa y Vacas, 2000).

Tabla 3. Razones de la preferencia de la abuela materna en los nietos “musulmanes”

		Variables en la ecuación					
		B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1	op28	-,347	,127	7,514	1	,006	,707
	Constante	1,318	,425	9,622	1	,002	3,737
Paso 2	op28	-,343	,130	6,964	1	,008	,710
	op37	-,317	,145	4,772	1	,029	,729
	Constante	2,452	,705	12,105	1	,001	11,617
Paso 3	op9	,326	,142	5,253	1	,022	1,385
	op28	-,437	,142	9,424	1	,002	,646
	op37	-,343	,150	5,242	1	,022	,709
	Constante	1,972	,743	7,040	1	,008	7,182

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: op28.

b. Variable(s) introducida(s) en el paso 2: op37.

c. Variable(s) introducida(s) en el paso 3: op9.

En un estudio que Smith (1991) realizó con una muestra de abuelos de Canadá concluyó que se daba una marcada dominancia de la abuela materna respecto al resto de los abuelos en su implicación con los nietos. También matiza otros muchos aspectos. La justificación fundamental de esta mayor involucración viene a resumirse en que las abuelas siempre están seguras de su descendencia biológica.

El abuelo paterno aparecía en cuarto lugar de preferencia. Las razones no quedan tan claras como en la abuela materna; sin embargo, aparece una característica clara, y es que se considera al abuelo el que menos puede ayudar a su nieto.

Resulta interesante conocer las relaciones establecidas entre abuelos y nietos, ya que en los tiempos tan cambiantes y acelerados en los que vivimos, los abuelos pueden cambiar sus roles también de forma muy rápida, no sólo en la ayuda que puede proporcionar a su propia familia, sino en la aportación que puede hacer a la comunidad. Algunas variables sociales como la incorporación de la mujer al mundo del trabajo o la crianza de los hijos puede tomar un rumbo muy distinto con la interacción de los abuelos, que cada vez alargan sus expectativas de vida, pudiendo abarcar este período fácilmente treinta años (tabla 4).

Tabla 4. Razones de la no preferencia del abuelo paterno por parte de los nietos “musulmanes”

		Variables en la ecuación					
		B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1	op18	,462	,186	6,206	1	,013	1,587
	Constante	-2,311	,792	8,511	1	,004	,099
Paso 2	op18	,680	,225	9,103	1	,003	1,973
	op39	-,462	,208	4,913	1	,027	,630
	Constante	-1,404	,878	2,560	1	,110	,246

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: op18.

b. Variable(s) introducida(s) en el paso 2: op39.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Bahr, K. S. (1994). The strenghts of Apache grandmothers: Observations on commitment, culture and caretaking. *Journal of Comparative Family Studies*, 25(2), 233-248.
- Bazo, M. T. (1996). *Relaciones Intergeneracionales*. 2ª Escuela de Verano de Servicios Sociales. Cursos de Verano del Centro Mediterráneo de la Universidad de Granada.
- Bengtson, V. (1985). Diversity and Symbolism in Grandparental Roles. En V. Bengtson y J. Robertson (Eds.), *Grandparenthood*. Beverly Hills, California: Sage.
- Hagestad, G. O. (1987). Parent and child: generations in the family. *Review of Human Development*. Field TM, Huston A, Quay HC, Troll Ly y Findleyu GE (Eds.). New York: Wiley.
- Kennedy, G. E. (1992). Quality in grandparent-grandchild relationship. *The International Journal o Applied and Human Development*, 35, 83-98.
- Kennedy, G. E. (1991). Grandchildren's reasons for closeness with grandparents. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6(4), 697-712.
- Langern, N. (1990). Grandparents and adult grandchildren: What do they do for one mother? *International Journal of Aging and Human Development*, 31(2), 101-110.
- Rico, C., Serra, E. y Viquer, P. (2001). *Abuelos y nietos. Abuelo favorito, abuelo útil*. Madrid: Pirámide.
- Roa, J. M. y Vacas, C. (2000). Valoración que hacen los nietos del comportamiento de sus abuelos. *Geriátrika*, 16.
- Sancho, M. (2002). *Las personas mayores en España: Informe 2002. Datos Estadísticos Estatales y por Comunidades Autónomas*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- Schmidt, A. (1982). Grandparent-grandchild interaction in a Mexican American group. *Spanish Speaking Mental Health Research Center Occasional Papers*, p. 1622.
- Smith, M. S. (1991). The psychology of grandparenthood. An evolutionary perspective on grandparent-grandchild relationship. London and New York: Routledge.
- Strom, J. (1989). Grandparent and learning. *International Journal of Aging and Human Development*, 29(3), 163-169.
- Strom, R. y Strom, S. (1992). Grandparents and intergenerational relationships. *Educational Gerontology*, 18(6), 607-624.
- Vega, J. L. y Bueno, B. (1995). *Desarrollo adulto y envejecimiento*. Madrid: Síntesis.

PREVALENCIA DE LA INFECCIÓN DE TUBERCULOSIS SOBRE COLECTIVOS INMIGRANTES MULTIÉTNICOS EN CEUTA (2003-2007)

PREVALENCE OF TUBERCULOSIS INFECTION AMONG THE IMMIGRANTS MULTIETHNIC POPULATION IN CEUTA (2003-2007)

Isabel M^a Palomo del Valle

isabelpalomod@telefonica.net

RESUMEN

La TBC es una enfermedad infectocontagiosa, muy probablemente la más antigua que afecta a la especie humana y además la más extendida en el mundo. Los objetivos de este trabajo fueron determinar la prevalencia de la infección tuberculosa en la población inmigrante de origen multiétnico residente en el CETI de Ceuta durante el intervalo temporal 2003-2007, así como las peculiaridades poblacionales (edad, sexo y procedencia) con respecto a la variable objeto de estudio, al tiempo que analizar la coexistencia de otras infecciones como el VIH, LUES y VHB.

Estudio descriptivo observacional de corte transversal del total del colectivo de inmigrantes solicitantes de asilo y refugiados residentes en el CETI de Ceuta afincados durante el intervalo temporal 2003-2007. Se les practicó la técnica del análisis Mantoux, según protocolo ya establecido, a los 6.118 Ss (5.667 varones y 451 mujeres, quedando excluidos de la población objeto de estudio aquellos menores de 18 años). Los resultados se presentan con lectura positiva para induración ≥ 5 mm en no vacunados y > 12 mm en vacunados.

Los inmigrantes eran originarios de 50 hipotéticos países localizados sobre las siguientes zonas geográficas: África septentrional, occidental, central, oriental y meridional; Oriente Medio, Asia occidental y oriental y centro-sur de América. Un 92,6% fueron varones y un 7,4% mujeres ($p < .001$), con una edad media de $29,91 \pm 6,10$ y $27,92 \pm 7,6$ años respectivamente ($p < .0001$).

El 11,6% presentaron una respuesta al test Mantoux positiva, 10,4% en varones y 1,1% en mujeres ($p = 0,005$). Por zonas geográficas, las tasas más altas de Mantoux positivas se encontraron en los residentes procedentes de África occidental (3,4% del total), seguido de África central (2,8%) y Asia occidental (2,6%).

En nuestra población de estudio, la tendencia con relación a los resultados de la prueba Mantoux destaca el más alto nivel de infección en regiones especialmente africanas (África negra, 7,7%), siendo significativamente superior respecto a los asiáticos (2,6%).

Se observó además una reducción del 20% de la infección tuberculosa respecto a estudios de similares características que encuentran su justificación en la mejora de las condiciones sociosanitarias ligadas al proceso de acogida. Por tanto, es fundamental la implantación de programas específicos en la búsqueda activa de la infección tuberculosa durante su estancia en la ciudad y la toma de acciones preventivas.

Palabras clave: Tuberculosis, inmigrantes, prevalencia.

ABSTRACT

TBC in an infectious and contagious disease, probably one of the most extended and well known for the human beings.

The scope of this study is that of determining the prevalence of the tuberculosis infection among an immigrant population of multi-ethnic origin, establish at the refugee camp in Ceuta during the period 2003-2007, as well as their distribution peculiarities (age range, sex, origin) and possible incidence of other infections as VIH, LUES and VHB.

A descriptive cross-sectional study of a sample of 6.118 immigrants (5.667 males and 451 females; immigrants under 18 years were excluded), residents at the refugee camp from 2003 till 2007. The Mantoux analyse test was performed on the above mentioned population following a previously-established protocol,

with a positive reaction of 5 mm or more among the non vaccinated and of 12 mm or more within the vaccinated population.

Immigrants came from 50 different geographical regions (north, west, central, east and south of Africa; Middle East; Asia and central and south America), 92,6% being males and 7,4% females ($p < .001$), respectively averaging in age from $29,91 \pm 6,10$ to $27,92 \pm 7,6$ yrs. ($p < .0001$).

A positive reaction to the Mantoux test was found in 11,6%, that is 10,4% among males and 1,1% among females ($P = 0'005$). By geographical regions, the highest rates were found from western Africa (3,4%), followed by central Africa (2,8%) and western Asia (2,6%)

In our sample population, immigrants from Central Africa regions (7,7%) show a higher reaction to the Mantoux test, followed by those of Asiatic origin (2,6%).

Population under study had shown 20% less risk of infection respect to other of similar characteristics. Therefore, it is of fundamental importance the implementation of the sanitary conditions in the refugee camp, together with specific programs to actively detect tuberculosis infection during their stay in our city and prevent contagious among the host population.

Key words: Tuberculosis, immigrants, prevalence.

1. INTRODUCCIÓN

La tuberculosis es una enfermedad infectocontagiosa que se transmite por vía aérea, al igual que el resfriado común. Sólo transmiten la infección las personas que padecen tuberculosis pulmonar. Al toser, estornudar, hablar o escupir, expulsan al aire los gérmenes de la enfermedad, conocidos como bacilos tuberculosos. Basta con inhalar una pequeña cantidad de bacilos para contraer la infección, advierten desde la Organización Mundial de la Salud (OMS).

Sin embargo, no todos los sujetos infectados por el bacilo de la tuberculosis necesariamente desarrollan la enfermedad. Los gérmenes, aislados por una gruesa envoltura cérica, pueden permanecer en estado latente durante años. El riesgo de enfermar aumenta cuando el sistema inmunológico de la persona está debilitado.

La tuberculosis es una enfermedad social. El factor más importante de exposición e infección es el hacinamiento y el factor más importante desencadenante

de la enfermedad es la desnutrición. La tuberculosis, hoy, causa 1,7 millones de muertos al año y es la causa del 98% de la mortalidad en los países más pobres.

A la pobreza y las desigualdades económicas, se suman como factores desencadenantes de la tuberculosis la infección por VIH, la inmigración de afectados de países con alta endemia, el impacto de la tuberculosis multirresistente (MDR) y el no aplicar buenos programas de control.

De este modo cada segundo se produce en el mundo una nueva infección por el bacilo de la tuberculosis. Una tercera parte de la población mundial está actualmente infectada por el bacilo de la tuberculosis. Del 5% al 10% de las personas infectadas por el bacilo de la tuberculosis (y que no están infectadas por el VIH) enferman o son contagiosas en algún momento de sus vidas. Las personas con coinfección por el VIH y la tuberculosis tienen muchas más probabilidades de enfermar por tuberculosis. El VIH es el gran aliado del bacilo de la tuberculosis, ya que tiene la capacidad de inutilizar y destruir a las células encargadas de la defensa antituberculosa.

La tuberculosis afecta no sólo a los países pobres, sino también a los sectores marginados de los países más ricos. Las tasas de tuberculosis aumentan claramente entre la población que se sitúa por debajo del umbral de la pobreza. Un factor importante para la persistencia de la endemia tuberculosa lo constituye el hecho de que cada año la franja económica entre los países más ricos y los más pobres siga incrementándose.

Así pues, se puede considerar a la tuberculosis como un parámetro de desarrollo y situación de desigualdad y de pobreza.

Aunque la tuberculosis, muy probablemente, sea la enfermedad más antigua que afecta a la especie humana, por ejemplo, se sabe que Nefertiti murió de tuberculosis y que es la enfermedad sobre la que más se ha escrito a lo largo de la historia de la medicina, sorprende el gran desconocimiento que existe respecto a esta patología pulmonar y destaca el manifiesto desinterés en la investigación científica de esta enfermedad. El ritmo de los avances sobre la tuberculosis es muy inferior al de otras enfermedades.

Según la OMS (Organización Mundial de la Salud), un tercio de la población mundial, más de 2.000 millones de personas, podría estar infectada por el agente causal de la TBC (el familiarmente conocido como bacilo de Koch) fruto de algún contagio que le ha ocurrido a lo largo de su vida. Afortunadamente, el sistema de defensa de la especie humana es muy sabio y consigue vencer al bacilo de Koch

la gran mayoría de las veces que se produce el contagio, por lo que una gran parte de las más de 2.000 millones de personas infectadas se encuentran sanas, aunque conviviendo con el bacilo en su interior, en espera de que alguno de los portadores se debilite para poder producir la enfermedad.

Para cuantificar la magnitud y la evolución temporal de la endemia tuberculosa en una determinada población o área geográfica se utilizan una serie de parámetros epidemiológicos, siendo los más importantes los siguientes:

- a) *Tasa de incidencia anual.*-Es el número de casos nuevos o recidivas de enfermedad tuberculosa que aparecen en un año y que se expresa generalmente por 100.000 habitantes.
- b) *Tasa de incidencia anual de bacilíferos.*-Es el número de casos nuevos o recidivas de enfermedad tuberculosa con baciloscopia en esputo positiva expresada por 100.000 habitantes.
- c) *Tasa de prevalencia.*-Es el número de casos de enfermedad tuberculosa en un momento dado expresado por 100.000 habitantes.
- d) *Tasa de mortalidad anual.*-Es el número de fallecimientos por TBC expresados por 100.000 habitantes en un año.
- e) *Letalidad.*-Es el número de fallecimientos por 100 casos de enfermedad tuberculosa. Tomando en cuenta las estimaciones de la OMS para el año 2005, todavía nos encontramos con una letalidad global del 18%, oscilando desde un 14% en algunas regiones OMS de Europa y América hasta más del 20% en África y Europa del este.
- f) *Prevalencia de infección tuberculosa latente.*-Es el número de reactantes a la intradermorreacción tuberculínica expresado en %.
- g) *Riesgo anual de infección.*-Expresa el porcentaje de la población que será infectado (o reinfectado) en el curso de un año.

Algunas definiciones de utilidad epidemiológica son las siguientes:

País de baja incidencia de tuberculosis.-Es aquel con una tasa de incidencia menor de 10 casos por 100.000 habitantes y año y declinando.

Eliminación de la tuberculosis.-Se considera que un área geográfica ha alcanzado esta situación epidemiológica cuando existe menos de 1 caso bacilífero por millón de habitantes y año.

Grupo de alto riesgo.-Es aquel con más de 100 casos por 100.000 individuos y año.

2. PROBLEMA DE LOS MOVIMIENTOS POBLACIONALES

En 2007, 202 de 212 países y territorios comunicaron a la OMS datos de notificación de la tuberculosis correspondientes a 2006. Para ese año se notificó un total de 5,1 millones de casos nuevos (de una cifra estimada de 9,2 millones de casos nuevos) en esos 202 países y territorios, de los cuales 2,5 millones (50%) eran nuevos casos bacilíferos. El 83% del total de los casos correspondió a las regiones de África, Asia sudoriental y el Pacífico occidental.

Prevalencia. Número de casos en una población en un momento determinado

	Nº (miles)	Por 100.000 habitantes
África	3773	511
Las Américas	448	50
Med. oriental	881	163
Europa	525	60
Asia sudoriental	4809	290
Pacífico occidental	3616	206
	14052	1280

Actualmente existe un fenómeno cada vez más extendido a lo largo del planeta derivado de la desigualdad económica y de la facilidad de los medios de transporte en los movimientos migratorios masivos desde países con alta prevalencia de tuberculosis (condicionada por su pobreza y la inexistencia de políticas eficaces del control de la enfermedad). Como consecuencia de este fenómeno, los países de destino han visto modificada la curva de descenso de la incidencia de TBC.

Los inmigrantes reproducen en el país de destino la misma situación endémica de los países de procedencia, manteniéndose esta durante las primeras generaciones. Así pues, en muchas ocasiones reproducen las mismas condiciones de vida y crean comunidades cerradas, marginales y hacinadas.

La influencia de la inmigración ha sido uno de los condicionantes fundamentales para que las tasas de tuberculosis en los países industrializados no mantengan su tendencia decreciente.

Con todo ello, desde principios de los noventa, la ciudad de Ceuta, por razones ligadas a su proximidad geográfica con el continente europeo, es testigo del éxodo que sufren miles de personas. Se cuentan por miles, incluidas familias, las personas que cada año atraviesan de forma clandestina fronteras de muy diversos países, focalizando cada una de ellas la atención en la falsa promesa del viejo continente.

Las limitaciones de tipo cultural, así como las barreras legales impuestas por el viejo continente, no parecen ser obstáculo para aquellas personas que deciden marchar clandestinamente en busca de oportunidades que van desde encontrar trabajo hasta la garantía de vida. No son las “seguras condiciones de desigualdad social” las que hacen llegar a estos grupos, sino la sensación de que cualquiera que sea la situación, esta siempre será mejor y más prometedora que aquella a la que siempre se vieron forzados a vivir. Las dimensiones del fenómeno parecen claras y la planificación y construcción de este centro (CETI) posiblemente avale esta afirmación.

Siendo así, varios son los programas que vienen desarrollándose en el CETI, centro que abre sus puertas en mayo de 2000, gestionado por la Dirección General de Integración de los Inmigrantes (DGII), órgano dependiente de la Secretaría de Estado de Emigración e Inmigración adscrito al actual Ministerio de Trabajo e Inmigración (MTIN).

En este sentido, una de las principales preocupaciones de la Administración General del Estado y por tanto de las autoridades gubernamentales y de los profesionales del CETI es el cuidado de la salud del conjunto de residentes atendidos en dos niveles de interés: la intervención directa con los residentes y la prevención a través de programas de hábitos en salud, transmisión de E.T.S.

Actualmente el CETI tiene capacidad de alojamiento para 512 plazas tras su última ampliación efectuada. Esta cifra puede en situaciones de urgencia (avalanchas) ser variable, pudiéndose así ver incrementada su capacidad en torno a las 700 personas.

Para el logro del objetivo marcado en el ámbito sanitario cuenta con un módulo específico de atención sanitaria en la que un equipo de profesionales de la salud (médicos, DUES y auxiliares de clínica) mantiene durante las 24 horas del día la cobertura sanitaria. Asimismo, tiene habilitadas en dicho módulo 4 camas hospitalarias, de modo que en su conjunto quedan dispensados los servicios sanitarios esenciales, amén de aquellos que por su naturaleza sean susceptibles de derivación a especialistas.

Señalar que la cobertura sanitaria es una más del conjunto de actuaciones, puesto que para la atención del colectivo se cuenta con un equipo de atención multidisciplinar organizado en distintas áreas departamentales: abogados, psicólogos, trabajadores sociales, maestros y educadores, teniendo como objetivo facilitar la integración social de los mismos mediante la ejecución de diversos programas de actuación.

De igual modo, la Administración ofrece mejores condiciones a la acogida de los colectivos respecto a períodos anteriores (Calamocarro) en una mayor confortabilidad de las instalaciones mediante servicios de mantenimiento y jardinería, así como la satisfacción de las necesidades básicas, a saber: alojamiento, alimentación, seguridad y limpieza.

Así pues, la atención en la acogida se orienta hacia distintos niveles: 1) servicios básicos (alojamiento, salud y alimentación) y 2) acciones complementarias (información, orientación y asesoramiento desde distintos ámbitos profesionales y formativos).

El objetivo de este trabajo será determinar la prevalencia de la infección tuberculosa en la población inmigrante de origen multiétnica residente en el CETI de Ceuta durante el intervalo temporal 2003-2007, así como valorar distintas peculiaridades poblacionales (edad, sexo y procedencia) con respecto a la variable objeto de estudio. Al tiempo se analizará la coexistencia de otras infecciones como el VIH., LUES y VHB.

3. MATERIAL Y MÉTODOS

Se trata de un estudio descriptivo observacional de corte transversal sobre una población de 6.118 Ss seleccionados entre el total del colectivo de inmigrantes solicitantes de asilo y refugiados residentes en el CETI de Ceuta afincados durante el intervalo temporal 2003-2007, de los que 5.667 fueron varones y 451 mujeres, quedando excluidos de la población objeto de estudio aquellos menores de 18 años de edad, todos ellos residentes del Centro de Estancia Temporal de Inmigrantes de Ceuta (CETI), habiendo sido realizadas las diferentes pruebas diagnósticas de interés durante la fase de entrada (protocolo de entrada).

El departamento sanitario del CETI realiza sistemáticamente un reconocimiento médico a todos los inmigrantes y solicitantes de asilo en él coincidiendo con el alta o la entrada de estos al centro (primera semana). Tal reconocimiento incluiría test tuberculínico, desparasitación, analítica general (hemograma completo, marcadores VIH, VHB y LUES, es decir, radiografía del tórax si procede)

y otras pruebas complementarias siempre partiendo de los resultados obtenidos durante las pruebas protocolarias.

Técnica del análisis Mantoux.-Inyección de 10 U.I. de tuberculina PPD RT23 por vía intradérmica en la cara anterior del antebrazo. Lectura a las 48 horas posteriores a la inyección, debiendo valorar la induración (nunca el eritema), considerándose positivo si es = 5 mm en no vacunados y > 12 mm en vacunados.

Como punto de partida se toman los datos registrados del colectivo: filiación, país de origen, fecha de nacimiento, así como el resultado de todas las pruebas clínicas realizadas en dicho centro durante el intervalo temporal 2003-2007. Las peculiaridades del grupo que se derivan de la situación de irregularidad, así como las expectativas, aconsejan un análisis de datos no centrado necesariamente en el origen nacional declarado, sino más bien en características raciales comunes, así como centrado en un espectro geográfico de origen de mayor amplitud.

El análisis estadístico se ha efectuado mediante el programa informático SPSS 12. for Windows. Se realizó la estadística descriptiva de las variables mediante la distribución de frecuencias, medidas de tendencia central, desviación estándar y cálculo de los intervalos de confianza al 95% o IC del 95%. Empleamos el test de chi- para la comparación de los porcentajes. Se han analizado las distintas prevalencias de positividad según la zona geográfica de procedencia, etnicidad, grupo etario y sexo. Asimismo, como dato de interés, se analizó el porcentaje de coexistencia de la positividad a la prueba Mantoux con otras infecciones (VIH, VHB y LUES).

4. RESULTADOS

De los 6.118 Ss beneficiarios de los servicios del CETI valorados durante el referido quinquenio un 92,6% fueron varones y un 7,4% mujeres ($p < 0,001$), con una edad media de $29,91 \pm 6,10$ y $27,92 \pm 7,6$ años respectivamente ($p < 0,0001$).

Tabla 1. Resultados según la edad **Tabla 2. Resultados por sexo**

Etario	Frecuencia	Porcentaje	Sexo	Porcentaje	Porcentaje
18 a 30 años	3595	58,8%	Mujer	451	7,4%
30 a 45 años	2367	38,7%	Varón	5667	92,6%
45 a 80 años	156	2,5%			
Total: 6118 Ss			Total: 6118 Ss		

Los inmigrantes eran originarios de 50 hipotéticos (origen nacional declarado: el temor a repatriaciones con motivo de acuerdos bilaterales entre el Gobierno español y aquellos de los que son originarios los inmigrantes da lugar –salvo excepciones– a la falsedad de los datos de identificación personal (nombre, nacionalidad, motivo del proceso migratorio, la nacionalidad declarada es de escasa fiabilidad, etc.) países localizados sobre las siguientes zonas geográficas: África septentrional, occidental, central, oriental y meridional; Oriente Medio, Asia occidental y oriental y centro-sur de América.

Tabla 3. Zona geográfica

Zona geográfica	Frecuencia	Porcentaje
África septentrional	828	13,5%
África occidental	1653	27,0%
África central	1123	18,4%
África oriental	364	5,9%
África meridional	26	0,4%
Oriente Medio	131	2,1%
Asia occidental	1987	32,5%
Asia oriental	2	0,0%
Centro-sur de América	4	0,1%

Total: 6118 Ss.

En el orden de frecuencia, la distribución de la zona geográfica en términos porcentuales quedaría de la forma siguiente:

Asia occidental (32,5%), África occidental (27%), seguida de África central (18,4%). El país de origen de mayor referencia fue la India (1632 Ss), es decir, 26,7%, seguida de Argelia (806 Ss), o sea, 13,2%, y Mali (539 Ss), 8,8%.

Otra variable de estudio ha sido la semejanza étnica, pudiendo tal variable agruparse en los siguientes niveles de análisis, detallándose a continuación la frecuencia y el valor porcentual de cada una de ellas.

Tabla 4. Etnicidad

Etnicidad	Frecuencia	Porcentaje
África negra	3151 Ss	51,5%
Árabes	978 Ss	16,0%
Asiáticos	1983 Ss	32,4%
Otros	6 Ss	0,1%

Otra variable de estudio ha sido la semejanza étnica, pudiendo tal variable agruparse en los siguientes niveles de análisis, detallándose a continuación la frecuencia y el valor porcentual de cada una de ellas.

Tabla 5. Frecuencia y porcentaje según la procedencia

Países declarados	Frecuencia	Porcentaje	País	Frecuencia	Porcentaje
Afganistán	4	0,1	Marruecos	11	0,2
Angola	2	0,0	Mauritania	25	0,4
Argelia	806	13,2	Nepal	1	0,0
Bangla Desh	339	5,5	Níger	31	0,5
Benin	39	0,6	Nigeria	81	1,3
Burkina Faso	6	0,1	Pakistán	9	0,1
Camerún	228	3,7	Palestina	6	0,1
Congo	35	0,6	Perú	1	0,0
Costa de Marfil	257	4,2	R. D. del Congo	308	5,0
Chad	22	0,4	R. de Guinea	498	8,1
Eritrea	21	0,3	R. Dominicana	3	0,0
Etiopía	1	0,0	R. Centrafricana	17	0,0
Filipinas	2	0,0	Ruanda	5	0,1
Gabón	9	0,1	Senegal	6	0,1
Gambia	145	2,4	Sierra Leona	56	0,9
Ghana	107	1,7	Siria	52	0,8
Guinea-Bissau	246	4,0	Somalia	99	1,6
India	1632	26,7	Sri Lanka	2	0,0
Irán	1	0,0	Sudán	209	3,4
Iraq	71	1,2	Togo	10	0,2
Kenya	7	0,1	Túnez	7	0,1
Líbano	1	0,0	Uganda	28	0,5
Liberia	106	1,7	Zambia	2	0,0
Libia	1	0,0	Zimbabwe	23	0,4
Malawi	1	0,0			
Mali	539	8,8			

TOTAL: 6118 Ss

Sobre 6.118 realizados 707 (11,6%) presentaron una respuesta al test de Mantoux igual o superior a 5 mm para NO vacunados y mayor de 12 mm en vacunados.

Según la prueba Mantoux (PPD) para el total de individuos examinados, agrupados según sexo, edad, zona geográfica de origen y etnicidad, de los 6.118 PPD se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 6. Prevalencia de la infección tuberculosa agrupados por sexo

	SEXO		TOTAL
	MUJER	VARÓN	
NEGATIVO	381	5030	5411
%	6,2%	82,2%	88,4%
POSITIVO	70	637	707
%	1,1%	10,4%	11,6%
TOTALES	451	5667	6118
%	7,4%	92,6%	100%

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,489(b)	1	,006	,007	,005

En cuanto al sexo, se observa que los varones presentan una mayor positividad que las mujeres con una significación $p = 0,005$ y que esta no se da si nuestro análisis parte de la variable “grupo etario” en sus tres niveles (18-30, 30-45 y 45-80 años de edad), es decir, con una $p = 0,625$, pero sí observamos que el grado de positividad disminuye a medida que aumenta la edad del colectivo.

Figura 1. Prevalencia por sexo

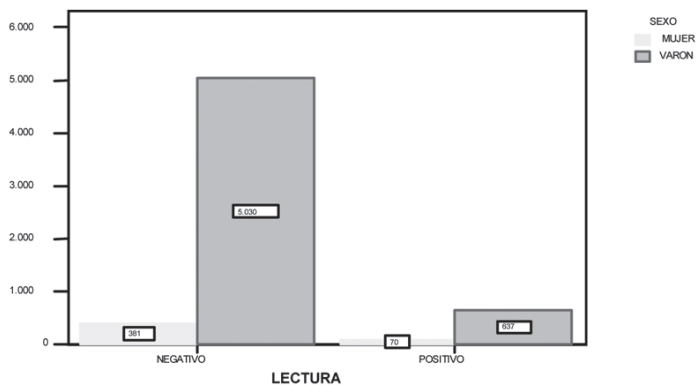
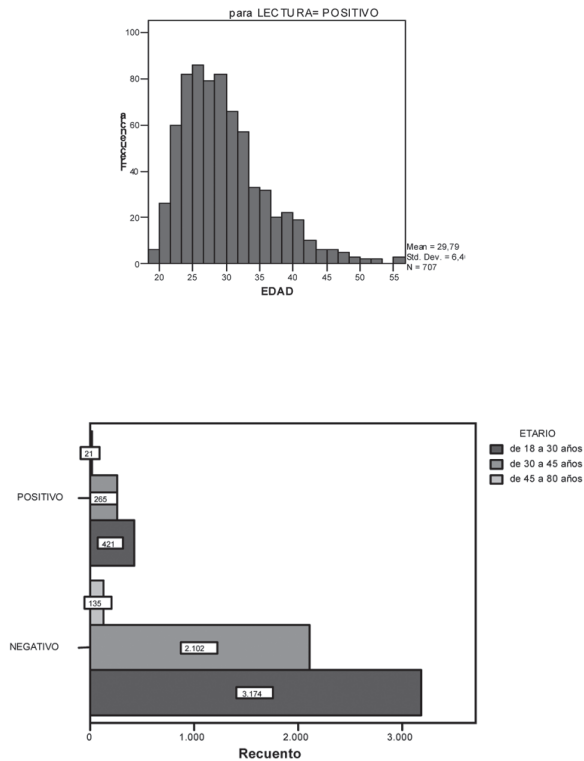


Tabla 7. Grupo etario

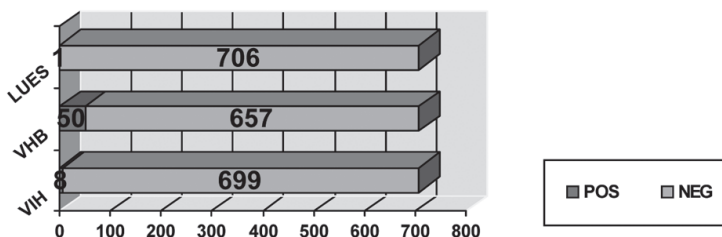
	GRUPO ETARIO			Total
	de 18 a 30 años	de 30 a 45 años	de 45 a 80 años	
NEGATIVO	3174	2102	135	5411
%	51,9%	34,4%	2,2%	88,4%
POSITIVO	421	265	21	707
%	6,9%	4,3%	,3%	11,6%
Total	3595	2367	156	6118
%	58,8%	38,7%	2,5%	100,0%
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	
Chi-cuadrado de Pearson	,939(a)	2	,625	

Figura 12. Grupo etario



La edad media de los sujetos con PPD positivo fue de $29,79 \pm 6,4$ años, se valoró el estado vacunal de los sujetos (> 5 mm en no vacunados y > 12 mm en vacunados) y se les realizó pruebas de detección de otras infecciones (VIH, VHB y LUES), quedando expresadas en frecuencia respecto a los 707 casos de Ss con lectura positiva en la prueba Mantoux en los siguientes valores.

Figura 3, Tabla 8. Coexistencia de otras infecciones



	VIH	VHB	LUES
NEG	699	657	706
POS	8	50	1

Asimismo, la coexistencia puede ser analizada considerando la variable sexo. El análisis de datos señala lo siguiente:

Tabla 9. Coexistencia por sexo

TABLA DE CONTINGENCIA COEXISTENCIA vs SEXO		SEXO		Total
		MUJER	VARÓN	
NO COEXISTENCIA	%	64 9,1%	584 82,6%	648 91,7%
COEXISTENCIA	%	6 0,8%	53 7,5%	59 8,3%
TOTAL	%	70 9,9%	637 90,1%	707 100,0%

Por zonas geográficas, las tasas más altas de Mantoux positivos se encontraron en los residentes procedentes del África occidental (3,4% del total), seguida de África central (2,8%) y Asia occidental (2,6%).

Atendiendo a la semejanza étnica de los colectivos, se introduce la variable “etnicidad2,3” con tres niveles de análisis: África negra, árabes y asiáticos.

Dada la escasa representatividad de colectivos de otras etnias, fueron anulados 4 Ss (hispanoamericanos), quedando la población objeto de análisis reducida a 703 personas.

Figura 4. Niveles de prevalencia

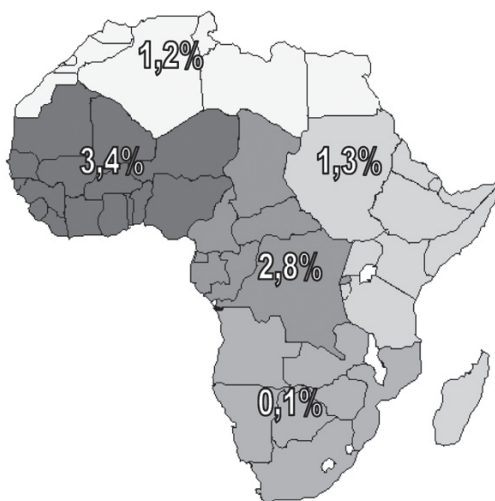


Tabla 10. Geografía

	ÁFRICA SEPT.	ÁFRICA OCC.	ÁFRICA CEN.	ÁFRICA ORI.	ÁFRICA MER.	ORIENTE MEDIO	ASIA OCC.	ASIA ORIENT.	AMÉRICA CEN-SUR	TOTAL	
NEG.	754	1444	950	284	21	121	1830	2	4	5410	
%	12,3%	23,6%	15,5%	4,6%	0,3%	2,0%	29,9%	0,0%	0,1%	88,4%	
POS.	73	209	173	80	5	10	157	0	0	707	
%	1,2%	3,4%	2,8%	1,3%	,1%	0,2%	2,6%	0,0%	,0%	11,6%	
TOTAL.	827	1653	1123	364	26	131	1987	2	4	6117	
%	13,5%	27,0%	18,4%	6,0%	0,4%	2,1%	32,5%	0,0%	0,1%	100,0%	
				Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)					
				Chi-cuadrado de Pearson	93,109(a)	8	,000				

Tabla 11. Lectura vs etnicidad

		ETNICIDAD			Total	
		ÁFRICA NEGRA	ÁRABES	ASIÁTICOS		
LECTURA	NEGATIVO	2683	896	1828	5407	
	% del total	43,9%	14,7%	29,9%	88,4%	
	POSITIVO	468	82	157	707	
	% del total	7,7%	1,3%	2,6%	11,6%	
Total		3151	978	1985	6114	
		% del total	51,5%	16,0%	32,5%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	68,914(a)	2	,000

5. DISCUSIÓN

Como punto de partida señalar que son escasos los estudios realizados con la población inmigrante similar a la del presente trabajo, es decir, personas cuya entrada en el territorio nacional se ha realizado por vía no regular (requerimiento de pasaporte o visado) y que por tanto no cumplieron los requisitos exigidos por la actual Ley de Extranjería (Ley 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social) para la entrada y permanencia en España.

Tal circunstancia es de vital importancia en la medida en que serán muchos los condicionantes que se vinculan al perfil desde que tiene lugar la salida desde sus respectivos puntos de origen (condiciones higiénico-sanitarias durante el propio proceso migratorio, desnutrición ligada al viaje, países de origen sumidos en el subdesarrollo, etc.).

Como aproximación al presente trabajo, citar el desarrollado con colectivo de similares características hacia 1998, aunque si bien es cierto, se trata de un análisis de datos limitado a la población subsahariana con inclusión de personas de origen magrebí (argelinos). A diferencia de este, el referido estudio haría alusión a la población no beneficiaria de los servicios y prestaciones de un centro de acogida como es el CETI, sino de la población asentada en un emplazamiento improvisado, nos referimos al conocido Calamocarro, cambian por tanto las condiciones de la acogida.

Al igual que aquel, se trata de una población –en su mayoría– joven, con bajo nivel de instrucción, escasos recursos económicos, así como con desconocimiento escaso o total de la lengua española. Pese a todo y al margen de los resultados que aquí puedan llegar a mostrarse, decir que se trata de una población con buen estado de salud, prueba de ello es la fortaleza física y psicológica requerida para soportar las duras condiciones que se asocian al proceso migratorio.

En nuestro caso, la población objeto de análisis es en su mayoría de religión musulmana, punto este coincidente, aunque en este caso se amplía el espectro de opciones religiosas (véase la tabla 12).

Tabla 12. Religión

Religión	%
Budista	0,02
Católica	21,06
Cristianos	0,49
Chii	0,02
Evangélica	0,56
Hindú	1,96
Kimbanguiste	0,03
Mormón	0,26
Musulmana	56,10
No tiene/No cree	0,24
Otras	0,15
Protestante	0,71
Sikh	11,59
Sunita	0,02
Testigos de Jehová	0,05

Para comenzar, indicaremos que en la prevención y control de la TBC es fundamental el conocimiento real de la población, así como sus particularidades, huyendo de cualquier prejuicio, partiendo siempre para ello de la exhaustividad de los datos resultantes del análisis y diagnóstico de la realidad. Sólo así pueden establecerse protocolos y modos de actuación sanitarios (como ya vienen realizándose en los centros especializados de la Administración CETI, CAR), siendo así que, tal y como indicaron los propios técnicos del mismo, es condición obligatoria para la entrada y permanencia la certificación preceptiva (certificación médica) del no padecimiento de enfermedad infectocontagiosa, incluyéndose la

prueba Mantoux, en los protocolos obligados de entrada y permanencia de todos sus beneficiarios, tal y como recogen los propios reglamentos reguladores del funcionamiento de estos.

¿A qué apuntan nuestros datos? Tal y como habíamos señalado en nuestra introducción, la propia OMS (Organización Mundial de la Salud) destaca en el 2007 el alto nivel de infección durante el 2006 en regiones especialmente africanas, seguidas de Asia sudoriental y el Pacífico.

En nuestra población de estudio la tendencia en este caso con relación a los resultados de la prueba Mantoux (factor etnicidad) se ajusta a la señalada por la propia OMS, presentando África (África negra) en su conjunto un nivel significativamente superior de casos de personas contagiadas (7,7%) respecto a la población asiática (2,6%) (véase la tabla 4). Sobre la base de estos resultados se encuentran las situaciones de extrema pobreza, hambrunas, sequías, inestabilidad política, guerras y conflictos interétnicos, así como la carencia de sistemas de prevención, atención y protección sanitaria, condiciones ideales, tal y como comentamos en la introducción, para el desarrollo y el contagio de la infección.

Dicha tendencia parece replicar los resultados de anteriores estudios como, por ejemplo, “Prevalencia de la infección tuberculosa en la población de inmigrantes de Ceuta (España)”. *Revista Española de Salud Pública*, 2001, vol. 75, n.º 6.555.

Sorpresivamente debemos resaltar en el análisis de datos detallado relativo a los cinco años de presión migratoria (2003-2007) una significativa menor prevalencia de reacción positiva a la tuberculina (11,6%) respecto a 1998 (32%) en la población inmigrante. Por tanto, cabría plantearse ahora cuál es la razón de esta disminución (en torno al 20%) en la positividad a la prueba. Una más que probable explicación serían, tal y como se indicó, las medidas preventivas. Téngase en cuenta que en el momento actual el esfuerzo y la coordinación de las Administraciones en la toma de medidas de control es mayor que en la década de los noventa, la mejora de las condiciones sociosanitarias es un hecho evidente, siendo así que a diferencia de los inicios del fenómeno los protocolos sanitarios se activan desde el momento de ingreso al centro, se evitan mediante programas de salida concertados con ONGs las condiciones de hacinamiento (durante 1998-1999 convivieron en torno a 2000 personas en el asentamiento de Calamocarro), se da una nutrición controlada (existe un servicio de restauración), se gestiona el alojamiento, así como imparten este caso parece cumplir su objetivo.

Tabla 13. Etnicidad

Etnicidad vs sexo	ÁFRICA NEGRA	ÁRABES	ASIÁTICOS	OTROS	Total
MUJER	324	121	2	4	451
%	5,3%	2,0%	0,0%	,1%	7,4%
VARÓN	2827	857	1981	2	5667
%	46,2%	14,0%	32,4%	,0%	92,6%
Total	3151	978	1983	6	6118
%	51,5%	16,0%	32,4%	,1%	100,0%

Los casos de TBC pulmonar diagnosticados (dos casos) fueron de personas externas al centro, no ajustadas al perfil habitual que caracteriza a los residentes del CETI, derivadas al centro.

Tabla 14. Etnicidad

Contingencia ETARIO * ETNICIDAD	ÁFRICA NEGRA	ÁRABES	ASIÁTICOS	OTROS	Total
18 a 30 años	1819	535	1240	1	3595
%	29,7%	8,7%	20,3%	0,0%	58,8%
30 a 45 años	1294	385	686	2	2367
%	21,2%	6,3%	11,2%	0,0%	38,7%
45 a 80 años	38	58	57	3	156
%	0,6%	0,9%	0,9%	0,0%	2,5%
Total	3151	978	1983	6	6118
%	51,5%	16,0%	32,4%	0,1%	100,0%

Con relación a la significación que se deriva del sexo respecto a la prueba Mantoux, según expertos consultados, bien puede encontrarse su explicación en el origen real de estas, resultando que emigran de zonas menos subdesarrolladas del África negra (no olvidemos que la población emigrante no es necesariamente la más pobre) con menor prevalencia de infección, no siendo así un grupo tan heterogéneo en cuanto a origen como es el caso de los varones. La población femenina del África negra suele responder al de mujer anglófona con probable origen nigeriano, así como ghaniano (refieren ser somalíes y sudanesas), hecho que, atendiendo al anterior estudio referenciado, estaría en total coherencia con la afirmación respecto a la alta frecuencia de resultados PPD positivos con una mayor tasa de infección en inmigrantes procedentes de la República Democrática del Congo (65,1%) de lengua francófona y Camerún (48,4%) de lengua francófona y anglófona, aunque, si bien es cierto, con menor representación femenina anglófona.

Otra variable de interés analizada sería el grupo etario, si bien no se da significación, no menos cierto es que en las personas de mayor edad se produce un decremento respecto a las de menor edad, pudiendo nuevamente justificarse tal circunstancia en el origen y el perfil de estas. Se trata en su mayoría de personas cuyo proceso migratorio responde a causas no vinculadas a una iniciativa de tipo laboral, sino más bien a conflictos armados, razones políticas, o sea, refugiados.

6. AGRADECIMIENTOS

A la dirección del CETI de Ceuta y a su equipo técnico de profesionales al poner a mi disposición los datos para la elaboración de este trabajo, así como resolver cada una de las dudas e inquietudes vinculadas a uno de los fenómenos que en la actualidad genera un mayor debate público en nuestra sociedad.

7. BIBLIOGRAFIA

- Espinosa Ramírez, J. (2002). *Organización profesional, estructura organizativa y relaciones institucionales del CETI (Centro de Estancia Temporal para Inmigrantes)*. ISBN 84-932363-2-2, pp. 419-424.
- (2000). Clinico-epidemiological features of immigrants with tuberculosis living in Madrid (Spain). *Eur. J. Clin. Microbiol. Infect. Dis.*, 19(3), 236-237.
- (2002). Infectious diseases in sub-Saharan African immigrant children in Madrid (Spain). *Pediatr. Infect. Dis. J.*, 21(9), 830-834.
- Clancy, L., Rieder, H. L., Enarson, D. A. y Spinaci, S. (1991). Tuberculosis elimination in the countries of Europe and other industrialized countries. *Eur. Respir. J.*, 4, 1288-1295.
- De March Ayuela, P. (1991). Situación actual de la tuberculosis en España. *Medicina Clínica*, 97, 463-472.
- Fernández Sanfrancisco, M. T., Díaz Portillo, J. y Sánchez Romero, J. M. (Hospital del Insalud de Ceuta, 2001). Prevalencia de la infección tuberculosa en la población de inmigrantes de Ceuta (España). *Revista Española de Salud Pública*, vol. 75, nº 6.555.
- Íñigo, J., Arce, A., Rodríguez, E., García de Viedma, D. (2006). *The International Journal of Tuberculosis and Lung Disease*.
- Machado, J. E. y Martínez, J. W. (2005). Asociación tuberculosis y VIH en pacientes de Pereira (Colombia). *Colombia Médica*, 36(4).
- TBC. A Global tuberculosis control. WHO/TB/2007.104.

REDES DE ASISTENCIA SOCIAL EN ESPECIAL ATENCIÓN A MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS

NETS OF SOCIAL ATTENDANCE ESPECIALLY ATTENTION TO NOT ACCOMPANIED SMALLER FOREIGNERS

Alejandro Arnet Rodríguez

Licenciado en Ciencias Políticas y Sociología
alejandro.rodriguez@uca.es

RESUMEN

La presente comunicación tiene por objeto dar a conocer los diferentes recursos existentes, dentro del ámbito de las diversas Comunidades Autónomas, dirigidos a los Menores Extranjeros No Acompañados.

Con ello se pretende hacer un análisis de las diferentes redes sociales implicadas en el acogimiento de esta tipología de menores, que por sus características especiales ha sido objeto de debate por parte de todos y cada uno de los agentes implicados: entidades públicas y privadas.

De otro lado resulta conveniente conocer algunos de los aspectos que afectan de manera directa a este colectivo, por ello aspectos como la intervención preventiva, el acogimiento familiar, la reeducación y la integración social de los menores son aspectos que se abordan en páginas siguientes, dedicándoles aspectos específicos.

Los equipamientos residenciales, así como los profesionales destinados a la intervención social con estos menores, conforman en la actualidad una realidad bien diferenciada a la de hace unos años, adecuándose con mayor precisión al perfil de los acogidos.

Finalmente, resaltar algunas experiencias en equipamientos residenciales especializados para los MENAs (Menores Extranjeros No Acompañados).

Palabras clave: Sistema Público de Servicios Sociales, situaciones de marginación, desamparo, Menores Extranjeros No Acompañados, Centro de Acogida de Menores Extranjeros.

1. INTRODUCCIÓN

La presente comunicación tiene por objeto dar a conocer los diferentes recursos existentes, dentro del ámbito de las diversas Comunidades Autónomas, dirigidos a los Menores Extranjeros No Acompañados.

Con ello se pretende hacer un análisis de las diferentes redes sociales implicadas en el acogimiento de esta tipología de menores, que por sus características especiales ha sido objeto de debate por parte de todos y cada uno de los agentes implicados: entidades públicas y privadas.

De otro lado resulta conveniente conocer algunos de los aspectos que afectan de manera directa a este colectivo, por ello aspectos como la intervención preventiva, el acogimiento familiar, la reeducación y la integración social de los menores son aspectos que se abordan en páginas siguientes, dedicándoles aspectos específicos.

Los equipamientos residenciales, así como los profesionales destinados a la intervención social con estos menores, conforman en la actualidad una realidad bien diferenciada a la de hace unos años, adecuándose con mayor precisión al perfil de los acogidos.

Finalmente, resaltar algunas experiencias en equipamientos residenciales especializados para los MENAs (Menores Extranjeros No Acompañados).

2. EL SISTEMA PÚBLICO DE SERVICIOS SOCIALES

Es la Política Social el marco que da cobertura legal al Sistema Público de Servicios Sociales. Sistema de Protección Social basado en un conjunto de

prestaciones y servicios dirigido a toda la población y en especial a las personas y grupos que presentan necesidades y/o dificultades específicas relacionadas con situaciones de exclusión social.

Entendemos como Sistema Público de Servicios Sociales al conjunto de servicios y prestaciones que tienen como finalidad la promoción del desarrollo de las personas dentro de la sociedad para la obtención de un mayor bienestar social y mejor calidad de vida, así como la prevención y eliminación de las causas que conducen a la exclusión social.

Del mismo modo, el Consejo de Europa define al Sistema Público de Servicios Sociales como *“todos los organismos que tienen como misión aportar una ayuda y asistencia personal y directa a individuos, grupos y comunidades para favorecer su integración en la sociedad”*.

Los principios generales en que se basa el Sistema Público de Servicios Sociales son los de globalidad, responsabilidad pública, universalidad, descentralización, participación, integración o inclusión, solidaridad, igualdad, normalización, planificación y coordinación. Principios a tener en cuenta si queremos dotar de un carácter integral las actuaciones, intervenciones, medidas, etc., que desde este sistema se ponen en marcha.

Así pues, es la configuración de un conjunto de prestaciones y servicios dirigidos a toda la población, con independencia de sus características sociales y, en su caso, a determinados grupos de población que presentan necesidades específicas. Estas características llevan implícito el carácter cambiante de una sociedad que está viva, que establece sus normas escritas o no, que también son cambiantes y que responden a múltiples causas.

1. Objetivos y fines de los Servicios Sociales

1.1. Objetivos de los Servicios Sociales

1. Desarrollo pleno y libre de la persona, garantizando la igualdad de los individuos en la sociedad.
2. Prevención de las circunstancias que originan la marginación, así como la plena integración de las personas y grupos en la vida cotidiana.
3. Garantizar la cobertura de las necesidades sociales adecuándolas, en su caso, a los procesos de cambio de la realidad social.

4. Mantener una coordinación adecuada y fluida entre los distintos niveles organizativos que confirman el sistema.
5. Planificar y programar acciones que den respuesta a las necesidades y demandas sociales desde un punto de vista integral, conociendo y teniendo en cuenta la realidad social.
6. Potenciar la interrelación del Sistema de Servicios Sociales con otros sistemas de protección social y organizaciones que no forman parte del carácter público.

2.2. Fines de los Servicios Sociales

1. Desarrollo pleno y libre de la persona, garantizando la igualdad de los individuos en la sociedad en la que viven.
2. Prevención de las circunstancias que originan exclusión o marginación social, así como la promoción de la plena integración de las personas y grupos en la vida comunitaria.
3. Garantizar la cobertura de las necesidades sociales, adecuándola, en su caso, a los procesos de cambio de la realidad social.
4. Coordinación adecuada y fluida ente los distintos niveles organizativos que conforman el sistema.
5. Planificación y programación de acciones entre los distintos niveles organizativos que conforman el sistema.
6. Potenciar la intervención del Sistema de Servicios Sociales con otros sistemas de protección social.

2. Estructura del Sistema Público de Servicios Sociales

2.1. Servicios Sociales Generales, Comunitarios o Básicos

Este es un Nivel de Atención Primaria del Sistema, y desde donde se gestionan las prestaciones básicas del mismo. Prestaciones que se expresan en el Plan Concertado de Desarrollo de Prestaciones Básicas de Servicios Sociales que se desarrolla en los Centros de Servicios Sociales y Unidades de Trabajo Social adscritas a los mismos. En la mayoría de los casos, por tanto, este nivel de atención depende de la Administración Local, que por otra parte es la más cercana al ciudadano. Están dirigidos a toda la población. Coinciden con la zona donde se desarrollan sus actuaciones los Centros de Servicios Sociales.

2.2. Servicios Sociales Especializados o Específicos

Este es un contenido de atención del sistema cuyo contenido está determinado por el sector de población atendida. Su ámbito de actuación suele ser más amplio que el de una “comunidad-territorio” determinado, siendo este habitualmente de carácter regional o comarcal, dependiendo de la extensión de los territorios, las necesidades y prioridades. Dan respuesta a situaciones de especial complejidad, por lo que las prestaciones que ofrecen exigen una mayor concentración y cualificación de los recursos, tanto humanos como materiales. Sus intervenciones son derivadas desde el primer nivel de atención. Desde este nivel se diseñan y ejecutan programas de intervención social los que exigen especiales medidas de apoyo y seguimiento de las personas o grupos a los que van dirigidos.

3. EL MALTRATO INFANTIL COMO PROBLEMÁTICA SOCIAL

La problemática social que afecta al mundo de los menores y la infancia es tan amplia y diversa que resulta difícil abordar su análisis por parámetros simplistas. Se hace necesario acordar el objetivo y sistematizar el campo de análisis desde un prisma cada vez más heterogéneo y complejo adecuado a los cambios sociales.

Se parte aquí del concepto de menores, aceptando al grupo de edades entre 0 y 16-17 años. Es lo que para la mayoría de nuestras culturas se entiende como infancia y adolescencia. Estos menores, según la legislación española, no tienen la mayoría de edad hasta los 18 años. En nuestro país, la definición acepción jurídica y sociológica sobre el niño resultan ser coincidentes, no siendo así en muchos países, donde los niños no disponen de una especial protección. De cualquier modo, llama especialmente la atención, la gran sensibilidad, a nivel mundial, que existe en relación a la infancia. En este sentido destacan las siguientes instituciones, declaraciones, convenciones en relación a los niños y la infancia en general:

- El Fondo de las Naciones Unidas para la infancia UNICEF fue creado en 1946 por la Asamblea General de las Naciones Unidas con el fin de responder a las necesidades urgentes de los niños.
- La Declaración de los Derechos del Niño, proclamada por la Asamblea General en su Resolución 1386 (XIV, de 20 de noviembre de 1959). Se establecieron en la misma diez principios básicos.
- La Convención de los Derechos del Niño, adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989, fue ratificada por 191 países.

- El Año Internacional del Niño, que tuvo lugar en 1979.

Indicadores de riesgo

Al pretender acotar, en este apartado, algunos indicadores de riesgo, nos referimos, como algo especialmente significativo, a “malos tratos” y a “situaciones de marginación” como una forma de maltrato. En realidad, pese a los avances sociales, legislativos y tecnológicos, se producen constantemente en nuestras sociedades situaciones de este tipo que afectan directamente o en su entorno a los menores. Es por ello que algunos indicadores de posible riesgo social para el menor podrían resumirse en los siguientes:

Cuadro 1. Algunos indicadores de posible riesgo social para el menor

Situaciones personales	Situaciones familiares	Situaciones de Medio Social
Menores maltratados física o psíquicamente.	Incultura de los progenitores.	Entorno social con imágenes identificatorias no deseables: pocos o nulos equipamientos sociales y falta de servicios de tiempo libre de niños y adolescentes.
Menores abandonados por ambos progenitores.	Familias con algún hijo institucionalizado.	Superpoblación. Viviendas reducidas. Hacinamiento.
Menores descolarizados y/o con falta de rendimiento escolar.	Familias con algún progenitor con enfermedad mental grave, drogodependiente o alcohólico.	Presencia de grupos de adolescentes incontrolados en las calles.
Menores con bloqueo de aprendizaje que no se deriva de sus limitaciones intelectuales congénitas o traumáticas.	Familias con algún progenitor en la cárcel o delincuente.	Sin servicios escolares suficientes o deficitarios y falta de facilidades para estudios de formación profesional u otros.
Trabajo prematuro del menor.	Familias con un solo adulto, con dificultades económicas importantes o dificultades por el tipo de trabajo del progenitor.	Medio que rechaza al menor por sus características: racismo, intolerancia, actitudes agresivas o represivas...
Menores con desnutrición o falta de higiene importantes.	Desadaptación laboral y social de los padres.	Alto índice de delincuencia o victimización.
Menores con carencias afectivas.	Familias numerosas con dificultades económicas importantes.	
Menores drogodependientes.	Edad avanzada de los padres y dificultades económicas.	
Menores rebeldes.	Acumulación de diferentes dificultades personales en diferentes miembros, conflictos familiares internos violentos, especialmente si no tienen parentesco natural con el menor.	
Menores delinquentes de cierta importancia y reiteración de conductas predelinquentes.	Familias con adultos incapacitados para una relación educativa adecuada a la edad y circunstancias del menor.	
Violencia ejercida por el menor como reproducción de hábitos aprendidos de los padres.		
Menores sin madre antes de los 5 años.		
Hijos de parejas inestables.		

Familias con viviendas insalubres o deficientes. Hacinamiento.

Familias con algún hijo con expedientes en centros de menores.

Familias prematuras. Hijos no deseados.

Prostitución de la madre.

En relación al maltrato infantil, el Grupo de Estudio de la Infancia Maltratada de la Sociedad Catalana de Pediatría establece que *“un niño es maltratado cuando es objeto de violencia física, psíquica y/o sexual. También si sufre falta de atenciones por parte de las personas o instituciones de las cuales depende su desarrollo”*.

El Centro de Atención a la Infancia de Madrid hace la siguiente relación de causas que provocan los maltratos a los menores:

Cuadro 2.

Respecto a los adultos	Respecto a los menores
Padres jóvenes que tuvieron su primer hijo entre los 14 y 18 años. Familias prematuras.	Edad media entre 2 a 5 años, aunque es frecuente el maltrato en el primer año de vida.
Hijos no deseados.	Pérdida de la madre antes de los 5 años.
Familias numerosas y monoparentales con problemas graves económicos.	Disminuciones físicas y sensoriales.
Familias desarraigadas con hijos con poca diferencia de edad.	Disminuciones psíquicas y enfermedades mentales.
Parejas conflictivas en sus relaciones o sin ellas.	
Relaciones nulas con la familia extensa.	
Aislamiento de la comunidad por su inestabilidad de hábitat.	
Padres analfabetos o con estudios primarios.	
Nivel económico insuficiente: trabajos esporádicos o marginales.	
Viviendas insalubres. Faltas de equipamiento. Hacinamiento.	
Problemas interrelacionados y múltiples: mendicidad, alcoholismo, trastornos psíquicos, prostitución... de un padre, ambos padres u otros familiares que convivan en el domicilio familiar.	

No se da una relación directa entre clase social y maltrato, aunque sí hay diferencia en las clases de malos tratos; en las clases sociales bajas se suelen dar maltratos físicos y en las clases altas malos tratos psíquicos, como desamor, tensiones, mal humor, violencia verbal, poca relación y afecto y mucha permisividad, etc.

Se suelen perpetuar los comportamientos de los padres que a su vez fueron maltratados de niños por los suyos.

Padres depresivos.

Situaciones de Marginación

En cuanto a las diversas situaciones de marginación en las que se pueden encontrar estos menores pueden suponer del mismo modo otro tipo de maltrato sufrido en su vida cotidiana. Tales podrían ser los siguientes:

- Marginación cotidiana.
- Marginación por negación.
- Marginación por el trabajo.
- Mendicidad infantil.
- Menores no acompañados. Se trata de niños, menores de 18 años, que se encuentran separados de sus padres y no están bajo el cuidado de ningún adulto que por ley o costumbre esté a su cargo. Varios pueden ser los motivos que impulsan a estos menores a salir de sus países: pobreza, catástrofes naturales, desestructuración familiar, desprotección institucional, imposibilidad de forjarse un futuro y un largo etcétera de causas, como se analizará en apartados posteriores.

Reconocimiento de la situación de desamparo por la entidad pública

Para aclarar conceptos respecto a lo expuesto en apartados anteriores definiremos la situación de riesgo del menor como aquella en la que, por circunstancias personales o por influencias de su entorno o circunstancias extrañas, exijan la adopción de medidas de prevención y rehabilitación para evitar situaciones de desamparo o de inadaptación. La situación de desamparo¹ es la que se produce de hecho por el incumplimiento de los deberes de protección y guarda de los menores,

1.- El desamparo, conforme al artículo 172 de nuestro Código Civil, se produce a causa del incumplimiento imposible o inadecuado ejercicio de los deberes de protección establecidos por las leyes para la guarda de menores.

quedando éstos privados de la necesaria asistencia ética y material, haciendo por tanto necesaria la adopción de medidas de protección y defensa del menor.

Las leyes sobre los menores vigentes en España desjudicializan en parte la atención y protección de los menores y encargan a las entidades públicas competentes en sus respectivos territorios la atención y protección de los menores y adolescentes en riesgo y la atención judicial en el caso de que sean menores que cometan actos delictivos, con la adopción de medidas de resocialización e inserción, siempre bajo los criterios de que los menores son sujetos de pleno derecho y atendiendo al interés supremo.

La guarda de un menor supone para quien la ejerce la obligación de velar por él, tenerlo en su compañía, alimentarlo, educarlo y procurarle una formación integral.

4. LA INTERVENCIÓN PREVENTIVA

Los problemas sociales que afectan a los niños y a los adolescentes no pueden ser fragmentados ni descontextualizados de su medio y, por esta razón, se hace imprescindible una coordinación de todas las instancias implicadas, de manera que se puedan abordar las necesidades sociales con una visión globalizadora.

Los objetivos de la prevención e intervención con menores son: prevenir los déficits sociales de los menores que se encuentren en entornos sociofamiliares y comunitarios que pueden incidir negativamente sobre su desarrollo físico y su personalidad, paliar los déficits sociales de los menores que se encuentren en estas situaciones de necesidad y riesgo y promover su bienestar para conseguir su pleno desarrollo personal y social.

Los ámbitos de actuación de la prevención e intervención serán desde los Servicios Sociales Especializados. Se prestará a partir del Servicio de Familia y Menor de las Comunidades Autónomas (o la denominación propia que atienda a este ámbito competencial), con el apoyo de los Servicios Sociales Especializados (equipamientos residenciales y otros).

5. EL ACOGIMIENTO FAMILIAR Y LA ADOPCIÓN

El acogimiento familiar

El fenómeno de la adopción de menores no es nuevo. Por distintos motivos, una familia podía recibir en su seno a un niño en situación de abandono o grave

riesgo. En estos últimos años la cuestión del acogimiento familiar² ha surgido con fuerza como respuesta social a la infancia en situación de conflicto. Se concibe como alternativa a las instituciones y como recurso, útil al proceso de desinstitutionalización.

Este acogimiento puede ser a corto, medio o a largo plazo, pero siempre debe plantearse como alternativa temporal, a no ser que se plantee como preadopción. Por tanto, está abierto a una de estas tres soluciones: a la reinserción del menor en su propia familia, a la adopción, en los casos en que la reinserción no fuera viable, o a la independencia del adolescente llegado al umbral de su mayoría de edad.

La Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil, en cuanto al acogimiento familiar y la adopción (que analizaremos a continuación), flexibiliza la acogida familiar y adecua el marco de relaciones entre los acogedores y el menor acogido, en función de la estabilidad de la acogida. Atendiendo a la finalidad del mismo se recogen tres tipos de acogimiento: junto al acogimiento simple, cuando se dan las condiciones de temporalidad en las que es relativamente previsible el retorno del menor a su familia, se introduce la posibilidad de introducirlo con carácter permanente; en aquellos casos en los que la edad u otras circunstancias aconsejan dotarlo de una mayor estabilidad, ampliando la autonomía de la familia acogedora respecto a las funciones derivadas del cuidado del menor, y mediante la atribución por el juez de aquellas facultades de la tutela que faciliten el desempeño de sus responsabilidades.

6. LA REEDUCACIÓN Y LA INTEGRACIÓN SOCIAL DEL MENOR

La reeducación

En materia de reeducación, la Administración Pública competente, o en su caso las Comunidades Autónomas, comparten la responsabilidad con los Jueces de Menores, que pondrán a su disposición la red de equipamientos públicos que garanticen la respuesta adecuada a las diversas necesidades de los menores, con equipos cualificados que marquen las directrices sobre las medidas que deba dictaminar a favor del menor y de su familia, así como una correcta información

2.- Según Amorós se puede definir el acogimiento familiar como el *“recurso social en el que básicamente el niño afectado de una concreta problemática sociofamiliar recibe, por parte de una determinada familia, el ofrecimiento a ser acogido en su hogar; dado que su propia familia biológica no puede o no quiere hacerse cargo de las obligaciones que conlleva el ser padres”*.

de todos aquellos menores que hayan sido confiados a la Administración y sean objeto de una protección judicial, del proceso evolutivo y de las modificaciones que acontecen a lo largo de la intervención, o para determinar el cese de la medida. En los centros de reeducación o reforma de menores, según la legislación vigente³, se contará con un equipo técnico formado al menos por un psicólogo, un trabajador social y los educadores que se estipulen en el Reglamento de Régimen Interior de los Centros⁴, según la ratio educador-número de alumnos.

La inserción laboral

En relación a la inserción laboral, a lo largo de los últimos años el Programa Nacional de Formación Profesional contiene una serie de actuaciones coordinadas con las administraciones laborales y educativas que priorizan el que los jóvenes sin cualificación para conseguir un empleo consigan dichas capacitaciones, adquiriendo unas competencias profesionales verdaderamente demandadas por el sistema productivo. Por otro lado, el Programa de Escuelas Taller y Casas de Oficio utiliza la metodología de “aprender trabajando” (generalmente a través de los contratos de formación) que, en no pocos casos, han cristalizado en iniciativas empresariales a lo largo de su ya dilatado período de desarrollo.

Los Programas de Garantía Social

Los Programas de Garantía Social van dirigidos a jóvenes que no han alcanzado los objetivos mínimos de la educación secundaria obligatoria. Los destinatarios de los mismos son aquellos jóvenes que, teniendo entre 16 y 21 años, no han alcanzado los objetivos marcados en la LOGSE y no posean titulación alguna de Formación Profesional.

7. EQUIPAMIENTOS RESIDENCIALES

Son servicios dirigidos a menores cuyo grado de problemática familiar precisa la separación temporal del menor de su familia. Supone la institucionalización temporal en la que no hay ruptura del menor-familia, por lo que se deberá potenciar

-
- 3.- La Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, deroga la Ley Orgánica 4/1992, de 5 de junio, sobre reforma de la Ley Reguladora de la Competencia y el procedimiento de los Juzgados de Menores, estableciendo un marco flexible para que los Juzgados de Menores puedan determinar las medidas aplicables a éstos cuanto infractores penales, sobre la base de valorar especialmente el interés del menor.
 - 4.- Consultar el Real Decreto 1774/2004, de 30 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores (BOE núm. 209, de 30 de agosto de 2004).

la relación con los padres (fines de semana, períodos vacacionales...) en función de la conflictividad familiar, estableciendo períodos de convivencia y relación de la familia y el menor.

Se atiende a menores de 0-18 años; por cada grupo de menores de 6 a 12 años se aconsejan dos educadores. El menor debe permanecer el tiempo indispensable, no más de tres años (mientras dure la problemática familiar), para no crear dependencias, prestando a la familia la atención para superar las causas que originaron la separación, al mismo tiempo que se va preparando la integración del niño en su medio familiar. Si la problemática no tuviera vía de solución se recomendarán otros recursos más drásticos pero estables para el menor.

Las modalidades de estos Equipamientos Residenciales⁵ son:

1. Centros de acogida o centros de recepción⁶.
2. Hogares cuna o residencias materno-infantiles.
3. Residencias, hogares familiares y viviendas tuteladas.
4. Piso y comunidades de jóvenes.
5. Comunidades de aprendizaje en el medio rural o granjas o comunidades terapéuticas.
6. Recursos de reeducación.
7. Centros de reeducación.
8. Apoyo a menores drogodependientes.
9. Granjas.
10. Talleres prelaborales.
11. Integración sociolaboral.
12. Centros destinados al acogimiento de Menores Extranjeros No Acompañados.

Son novedosos y resultan ser un recurso más específico, como analizaremos en siguientes apartados. Se trata de centros destinados al acogimiento de Meno-

5.- La Ley 21/1987, de 11 de noviembre, en materia de adopción y acogimiento, prevé diversas modalidades para cubrir el acogimiento al que hacía referencia.

6.- Entre todas las alternativas, los centros de acogida resultan imprescindibles, porque desgraciadamente se siguen produciendo casos y emergencias de abandono, malos tratos o dejación de deberes por parte de los padres. Los centros de acogida para menores protegidos son residencias creadas por las CCAA para acoger y atender, de modo transitorio, a aquellos niños y jóvenes menores de 16 años que deben ser reparados de su familia de modo urgente.

res Extranjeros No Acompañados, normalmente inmigrantes menores de origen africano, principalmente magrebí, que requieren un recurso residencial específico debido a las dificultades de inserción derivadas de las diferencias idiomáticas, culturales y sociales. Al igual que en otro tipo de recursos asistenciales destinados a menores, existen centros de titularidad pública, y también, en su mayor parte, centros gestionados por asociaciones colaboradoras convenidas con la entidad pública competente en materia de protección de menores.

8. PROFESIONALES DESTINADOS A LA INTERVENCIÓN SOCIAL CON MENORES

Educador social

La educación social surge de modo terapéutico o de corrección de los problemas sociales que no han sido prevenidos y que se presentan en los centros de tutela de las entidades públicas competentes en programas de tratamiento para drogodependencia, de educación compensatoria para jóvenes que abandonaron la escuela, etc. Surge también para el tratamiento primario o prevención (como ya se ha analizado) antes de que los problemas aparezcan en ambientes sociales y familiares deteriorados y marginales. Una especialidad es la de educador familiar⁷, centrándose en usuarios que tienen dificultades en las relaciones de pareja y en las relaciones de los padres con los hijos. El educador de calle o educador de medio abierto proporciona atención a los menores cuando están en situación de marginación y en edad escolar, no tienen motivación por el aprendizaje y tienen la calle como medio para actuaciones predelictivas o inadaptadas. Pese a la novedad de la profesión social como tal, dispone de su propio código deontológico⁸.

Educador de menores

La socialización de menores, el proceso para acceder a la vida social, debe hacerse adquiriendo normas, valores, actitudes, habilidades sociales y personales y el acceso a la cultura. El educador aparece como representación del mundo adulto y como modelo con dos funciones principales: la acogedora (afectiva, gratificante, satisfactoria) y la limitadora (ordenadora, autoridad). Ambas figuras se hacen tolerables si se activan conjuntamente y permiten los procesos de socialización. El educador es

7.- Las Jornadas de Educación Familiar (Dirección General de Familia de la Xunta de Galicia, Santiago de Compostela, 12 de mayo de 1995) priorizaron el contexto familia-infancia para la educación familiar cuando se detectan indicadores de necesidad en el marco familiar que pueden derivar en situaciones de riesgo y dificultades sociales, sobre todo en la infancia.

8.- Código deontológico del educador y educadora social, anunciado en la Asamblea General celebrada en Toledo el 30 de noviembre de 2002.

la persona cualificada que, trabajando en equipo, organiza y analiza la realidad del menor dentro de la comunidad educativa contemplando los objetivos generales y la metodología que se especifique en el proyecto educativo de cada centro.

Con el apoyo del equipo técnico y la dirección participa en la elaboración de los programas educativos, poniendo en práctica las líneas pedagógicas fijadas con anterioridad.

Las funciones generales y tareas del educador, en sus diversas áreas educativas⁹, son:

- Información, orientación y asesoramiento del menor y su grupo familiar sobre los recursos sociales idóneos para su tipo de problemática.
- Intervención educativa dirigida al menor.
- Intervención educativa con los ámbitos de socialización del menor: familia, escuela, trabajo y entorno social.
- Intervención educativa con el espacio: centro, piso...

Trabajador social

Para conocer el origen del trabajo social con familias y menores resulta pertinente comenzar haciendo alguna referencia a los inicios de la atención a la familia entendida como una unidad, de una forma sistemática y trascendiendo los planteamientos morales y asistenciales. Desde la psicoterapia individual, se evidenció las repercusiones de la dinámica familiar sobre sus miembros y provocó la apertura de otros campos psicoterapéuticos bajo la denominación de terapia familiar. También desde la sociología se ha profundizado en el conocimiento de la familia como elemento de la estructura y procesos sociales, al establecer relaciones entre el comportamiento familiar y el medio socioeconómico y cultural.

Los trabajadores sociales atienden a los menores y a sus familias, que son las que sufren dificultades y necesidades (económicas, culturales, laborales, sanitarias) en sus mínimos vitales de subsistencia, todo se realiza a través de funciones como las siguientes:

- Asistenciales.
- Preventivas.

9.- Hábitos sociales y convivenciales/Escuela y trabajo/Ocio y tiempo libre/Desarrollo afectivo-relacional/Inserción familiar, laboral y social.

- De investigación.
- De planificación y gestión.
- De rehabilitación y corrección.
- De coordinación.
- De promoción del bienestar social del menor.
- De formación y reciclaje.

El trabajador social, en el ejercicio de su profesión¹⁰, necesitará en determinadas situaciones equipos de profesionales multidisciplinares, como aquellos de los Servicios Sociales Comunitarios y Especializados.

Psicólogo

En aquellas situaciones de riesgo en la que se encuentren los menores, dificultades que pueden suponer problemas que afecten a la psicología evolutiva del menor y supongan un obstáculo en las relaciones que desarrolle, en los conocimientos que adquiera, en las irregularidades escolares, en las conductas que aplique y también en patologías o enfermedades mentales, deficiencias o limitaciones físicas, psíquicas o sensoriales, a partir de unos patrones que en la sociedad son considerados como normalizados, así como los estilos de vida y diferentes modos de aprendizaje¹¹.

Desde los Servicios Sociales encontramos distintos ámbitos de intervención, tanto en los Servicios Sociales de Atención Primaria como en los Especializados, sobre todo en aplicación de la Psicología Social y ubicados en Equipamientos Interdisciplinares como forma básica de trabajo, con un conjunto de profesionales distintos que se diferencian en la información y la intervención pero que están igualados en aportaciones y actuaciones, y comparten un objetivo común. En el ámbito de la infancia intervienen en problemas que requieren un trabajo psicosocial en la atención de las condiciones de estructuras y dinámicas familiares, evolución psicológica de los menores, recuperación de funciones resocializadoras, etc. Si el trabajo se realiza desde un centro, el psicólogo debe posibilitar que el niño desa-

10.- Código Deontológico de la Profesión de Diplomado en Trabajo Social (Asamblea General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales en su sesión extraordinaria de 29 de mayo de 1999).

11.- Según la opinión del profesor Bueno, *“los estilos de vida y los distintos modos de aprendizaje configuran la personalidad del menor; y con ella y con su medio familiar y social el psicólogo trazará las líneas de su intervención desde la relación de ayuda”*.

rolle al máximo sus capacidades de convivencia afectivas, intelectuales y sociales en el ámbito de sus competencias.

9. ATENCIÓN A MENORES INMIGRANTES

La inmigración es un fenómeno relativamente reciente que ha despertado el interés por diferentes doctrinas tales como la Demografía, la Antropología, la Ciencia Política, la Psicología, la Sociología, el Derecho, la Pedagogía, así como otras doctrinas. Respecto al colectivo de menores inmigrantes conviene diferenciar entre lo que se puede llamar “de la segunda generación” o lo que es lo mismo: hijos de inmigrantes que han nacido en nuestro país y un gran porcentaje van a adquirir la nacionalidad española.

Un segundo tipo de inmigrantes son los niños y adolescentes con padres con los que no se puede contar y que sufren diferentes circunstancias que hacen necesaria su institucionalización. Se trata de menores que deciden abandonar su país, utilizando medios que no siempre les lleva a su destino final: como polizones o víctimas de las mafias. Estos menores inmigrantes procedentes de África (sobre todo del Magreb) tienen generalmente miedo a explicar cómo han llegado, dónde han vivido y, sobre todo, su vida pasada. En este sentido, España no parece ser, en algunos casos, el objetivo final de la inmigración. La información que circula en sus poblaciones de origen por otros emigrantes o por lo que ven en los medios de comunicación les despierta la convicción de que la emigración mejorará su situación. Los principales motivos por lo que emigran son claramente evidentes: buscan una calidad de vida mejor, ayudar económicamente a su familia, encontrar un medio de vida digno que cubra todas sus necesidades básicas... Los años que tienen, o dicen tener, no son acordes con la edad que necesitan para poder trabajar y legalizar su situación. Hecho que es difícilmente comprensible por estos menores, ya que, en un amplio porcentaje de casos, la edad de acceso al trabajo en sus países ha sido a edades muy tempranas.

Los Menores Extranjeros No Acompañados son niños/as, menores de 18 años, que atraviesan una frontera solos o acompañados de personas adultas que no se encargan efectivamente de ellos. Para construir el concepto de Menor Extranjero No Acompañado (MENA) tenemos que acudir a la definición que ofrece la Resolución del Consejo de la Unión Europea de 26 de junio de 1997 relativa a los menores no acompañados nacionales de países terceros que establece en su artículo 1 lo siguiente: *“La presente Resolución se refiere a los menores de 18 años nacionales de países terceros que lleguen al territorio de los Estados miembros sin ir acompañados de un adulto responsable de los mismos, ya sea legalmente o con*

arreglo a los usos y costumbres, en tanto en cuanto no estén efectivamente bajo el cuidado de un adulto responsable de ellos. Asimismo, podrá aplicarse la presente Resolución a los menores de países terceros que, después de haber entrado en el territorio de los Estados miembros, sean dejados solos”.

Este concepto plantea una cuestión fundamental: ¿Qué se entiende por un adulto responsable de los mismos? Porque, en nuestro país, no cabe la posibilidad de que un adulto se haga responsable de un menor si no es a través de los procedimientos legalmente establecidos en las leyes civiles y procesales, y es difícil pensar en el caso de que un adulto extranjero que venga acompañando a un menor pueda acreditar documentalmente que es el responsable legal. En la práctica la solución viene resuelta poniendo inmediatamente a los menores a disposición de las autoridades administrativas competentes en cuanto se tenga conocimiento por cualquier medio que un menor extranjero se encuentra en territorio español sin documentación alguna o en compañía de un adulto que no pueda acreditar de ninguna manera vínculo alguno con el menor.

En el caso de que la autoridad administrativa dude realmente de la edad del menor, en aplicación de las garantías mínimas que se reconocen a todos los menores no acompañados reconocidas por la Resolución del Consejo de la Unión Europea anteriormente citada, se procurará determinar la edad del menor lo antes posible tras su llegada, al igual que la circunstancia de que no está acompañado. La información relativa a la identidad del menor podrá obtenerse de diversas maneras, y en concreto mediante una entrevista adecuada con el interesado, que deberá efectuarse lo antes posible después de su llegada y de un modo acorde a su edad. La obtención, la transmisión y el almacenamiento de la información recogida deberá efectuarse con sumo cuidado y discreción, al objeto de proteger el derecho a la intimidad del menor, así como otros derechos que le son reconocidos. Una vez constituida la guarda o tutela, la Administración Pública competente facilitará a los menores extranjeros la documentación acreditativa de su situación en los términos que reglamentariamente se determinen y disfrutarán de los mismos derechos que cualquier otro menor que se encuentre en territorio español, salvo que en virtud de la ley que les sea aplicable hayan alcanzado anteriormente la mayoría de edad.

Los gobiernos autónomos, a través de su red asistencial-residencial, intentan resolver la situación de los inmigrantes que viven en situaciones de riesgo (para estos últimos los centros serían la solución lógica al ser tratados como cualquier otro ciudadano). La institucionalización con la estructura actual no da respuesta adecuada y tampoco resulta ser la esperada por los inmigrantes menores. Respecto a la formación, a pesar del buen nivel de los profesionales, la introducción de

culturas que desconocen, con las distancias culturales, les sitúan ante un nuevo reto ante el cual se demanda un complemento formativo que les dé la seguridad necesaria para cumplir con sus funciones. De hecho, surgen peticiones de recibir formación/información sobre las culturas de origen, legislación, resolución de conflictos, etc., todos aquellos aspectos que creen imprescindibles para intervenir exitosamente en las situaciones que les plantea este colectivo.

Ante la evidencia de que el modelo actual con el que se acoge a estos inmigrantes no parece el más adecuado, resulta necesario valorar la posibilidad de crear centros especializados e introducir educadores procedentes de los países de origen de los acogidos o, al menos, conocedores de su lengua y cultura. En referencia a la concentración en centros específicos, la dificultad que supone integrar en el funcionamiento de los centros a estos nuevos menores extranjeros ha comportado que alguno haya visto la necesidad de adaptar su dinámica a las necesidades de estos usuarios, aunque no sin problemas. El debate sobre la creación de centros específicos está abierto. En general, se cree que la segregación no es el mejor remedio si lo que se pretende es integrar; en un primer momento la diversidad cultural se encuentra positiva por el enriquecimiento mutuo.

Algunos profesionales creen que sería positivo contar con un educador que guiara la adaptación de los acogidos a la estructura; además, dadas las dificultades de comunicación por el conocimiento escaso o limitado por parte de los menores del castellano, al que hay que unir el escaso dominio de los lenguajes administrativo y jurídico, este profesional atendería la necesidad.

10. ALGUNAS EXPERIENCIAS EN EQUIPAMIENTOS RESIDENCIALES ESPECIALIZADOS PARA MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS

Las Casas de Acogida de Menores Extranjeros No Acompañados (CAME) fue un recurso específico destinado a esta tipología de menores. En el año 1997, CEAR en Canarias comienza su andadura en el trabajo de menores, concretamente con menores extranjeros no acompañados. Así, en enero de 1997, la Dirección General de Protección del Menor y de la Familia (DGPMF) del Gobierno de Canarias, ante la masiva llegada de menores extranjeros no acompañados a la Comunidad Canaria, plantea a la Comisión Española de Ayuda al Refugiado en Canarias (CEAR-Canarias) la posibilidad y viabilidad de poner en marcha un recurso para acoger a estos menores procedentes de países en conflictos bélicos y/o sociales, donde sufren una persecución, o por razones varias de sus respectivas familias, encontrándose pues en desamparo total, iniciándose la apertura de la primera Casa

de Acogida de Menores Extranjeros no Acompañados (CAME) en el municipio de Telde (Gran Canaria) con capacidad para 15 menores.

En el año 1999 la realidad de la inmigración en Canarias desborda las previsiones efectuadas por la Administración Pública, lo que significó un aumento considerable de la llegada de menores no acompañados a territorio canario. Por tanto, el Cabildo de Gran Canaria y el Gobierno de Canarias propusieron la apertura de nuevos centros, creando un total de cuatro CAMEs, contando con la figura de un director común para todos y de un educador responsable de cada uno de los mismos.

Del mismo modo se creó un nuevo recurso denominado CAME de emergencia para atender situaciones de contingencias no previsibles.

En relación a otro tipo de recursos aún más específicos, durante el año 1999 se pone en marcha un piso tutelado para jóvenes en proceso de independencia social, destinado a los menores inmigrantes que, por mayoría de edad, han de abandonar el CAME y a la espera temporal de su permiso de residencia o trabajo y residencia, con el fin de facilitar una mayor autonomía sociolaboral a su salida del CAME.

La Junta de Andalucía, según informaciones del año 2004¹², tuteló a 3.335 menores extranjeros no acompañados desde enero de 2004 hasta junio de 2005, según datos facilitados por el Gobierno, sobre el número de extranjeros de menos de 18 años acogidos por los Servicios Sociales Autonómicos en este período. Según este medio informativo, se revela que el conjunto de CCAA tutelaron a 11.441 menores extranjeros, acogiendo Andalucía a casi un tercio de este colectivo (3.335), lo que no es de extrañar dado que su inmensa mayoría son jóvenes del Magreb que llegan en patera o a través de Ceuta y Melilla. La Comunidad Valenciana tuteló a más de un 17% (2.009), mientras que Cataluña acogió a un 14,4% (1.645). Por su parte, la Comunidad de Madrid tuteló a 1.635 menores (14,3%). Significativo en proporción a la población fueron el número de menores tutelados en Ceuta y Melilla, 592 y 413 respectivamente, mientras que en Canarias las Administraciones Públicas se hicieron cargo de 151 niños extranjeros. Las restantes CCAA tutelaron también a menores: País Vasco (667), Castilla y León (233), Castilla-La Mancha (232), Baleares, Aragón (89), Murcia (78), Galicia (45), Navarra (42), Asturias (23), Extremadura (16) y La Rioja (6).

12.- Europa Press, 2 de noviembre de 2005.

En relación a los menores repatriados, según los datos que recaba Europa Press (durante este período), se llevaron a efecto en un total de 111 casos a nivel nacional. De ellos 36 estaban tutelados por la Administración madrileña, 26 en Cataluña, 19 en Andalucía, 11 en Canarias, 6 en Galicia y 4 en la Comunidad Valenciana. Además, otros 4 menores fueron reagrupados de Castilla-La Mancha, mientras que otros 2 lo hicieron desde Aragón y 1 desde Melilla. Respecto a aquellos que no pueden ser reagrupados con sus familiares o centros de acogida de sus propios países de origen, la legislación obliga a documentarlos mediante la concesión de una autorización de residencia pasados nueve meses de la asunción de su tutela por parte de las autoridades españolas. Durante este período de tiempo, España documentó a un total de 831 menores no acompañados: 131 menores fueron documentados en Cataluña, 117 en Melilla, 112 en Madrid, 13 en Andalucía, 92 en la Comunidad Valenciana, 89 en Canarias, 79 en el País Vasco, 63 en Ceuta, 19 en Castilla-La Mancha, 11 en Murcia, 4 en Galicia, 3 en Aragón y otros 3 en Cantabria, 2 en La Rioja y otros 2 en Castilla y León y 1 en Extremadura.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, J. (2003). *Comunidades Autónomas y políticas de Integración. Perspectivas de la Inmigración en España*. Barcelona: Ed. Icaria.
- Amorós, P. (1986). *La adopción y el Acogimiento Familiar*. Madrid: Ed. Narcea.
- Ander-Egg, E. (1995). *Introducción a la Planificación*. Buenos Aires: Ed. Lumen.
- Bueno Bueno, A. (1990). *Niños de la calle. Medio desfavorecido y conducta infantil*. Barcelona: Ed. Cristianismo y Justicia.
- Casas Aznar, F. (1987). *Las Instituciones Residenciales para la Atención de chicos y chicas en dificultades sociofamiliares*. Barcelona.
- Fernández García, T. y Ares Parra (2002). *Servicios Sociales: Dirección, gestión y planificación*. Madrid: Ed. Alianza Editorial.
- Fernández Lópiz, E. (2000). *Los Equipos Asistenciales en las Instituciones. Guía teórico-práctica de técnicas de Análisis Transnacional*. Madrid: Ed. Narcea Sociocultural.
- Giner, S. y Sarasa, S. (1997). *Buen Gobierno y Política Social*. Barcelona: Ed. Ariel Ciencia Política.
- González, E. (1998). *Menores en riesgo y conflicto social*. Madrid: Ed. CSS.
- Lázaro González, I. y Adroher Biosca, S. (2002). *Los menores en el derecho español*. Madrid: Ed. Tecnos.
- Ortega Esteban, J. (1999). *Pedagogía Social Especializada: pedagogía de Menores en Dificultad y en Conflicto Social*. Madrid: Ed. Ariel.

- Pascual, J. M. (1990). *La Intervención familiar en situaciones de desprotección*. Madrid: Ed. Rev. Infancia y Sociedad.
- Ramírez Fernández, Á. (2005). *Las otras migraciones: La emigración de menores marroquíes no acompañados a España*. Madrid: Ed. Akal.
- Ramírez Goicoechea, E. (1996). *Inmigrantes en España: vidas y experiencias*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rodríguez Cabrero, G. y otros (1985). *Política social y crisis económica. Aproximación a la experiencia española*. Colección Trabajo Social. Madrid: Siglo XXI.
- Romero Coloma, A. M. (2004). *Problemática jurídica de los testimonios y declaraciones de menores de edad*. Madrid: Ed. Civitas.
- Schalock, R. L. y Verdugo, M. Á. (2003). *Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Madrid: Ed. Alianza Editorial.
- Solanes, Á. (2004). *Las últimas modificaciones que afectan al régimen jurídico del extranjero en España. Inmigración, sociedad y estado. Una cuestión abierta*. Junta de Andalucía, pp. 128-177.
- Vélaz de Medrano Ureta, C. (2002). *Intervención Educativa y Orientadora para la Inclusión Social de Menores en Riesgo, Factores Escolares y Socioculturales*. Madrid: Ed. UNED.

REPRESENTACIÓN MEDIÁTICA DE LA INMIGRACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

MEDIATIC REPRESENTATION OF INMIGRATION FROM THE GENDER PERSPECTIVE

María José Latorre Medina
Francisco Javier Blanco Encomienda

Universidad de Granada
mjlator@ugr.es

RESUMEN

Aunque a lo largo de las últimas décadas ha aumentado notablemente el número de mujeres inmigrantes en nuestro país, en los estudios realizados (a menos que se refieran concretamente a la mujer) no suele contemplarse con profundidad la variable sexo. Sin embargo, las experiencias migratorias de las mujeres pueden diferir claramente de las vividas por sus compañeros varones. Por ello, en nuestro trabajo presentamos un análisis del proceso de inmigración de la mujer, incluyendo la cobertura mediática que se le presta, la cual suele mostrarla como víctima o simplemente brilla por su ausencia. A este respecto, planteamos una serie de recomendaciones para evitar la invisibilización de las mujeres inmigrantes y su victimización en los medios de comunicación.

Palabras clave: Mujer, inmigración, medios de comunicación.

ABSTRACT

Although throughout the last decades the number of female immigrants has noticeably increased in our country, in the studies (unless they specifically

refer to women) the sex variable is rarely seen in depth. However, the migration experiences of women may clearly differ from those experienced by their male counterparts. Therefore, in our paper we present an analysis of the immigration process for women, including the media coverage they are given, which often shows them as victims or is simply absent. In this regard, we raise a number of recommendations for preventing the invisibility of female immigrants and their victimization in the media.

Key words: Women, immigration, media.

1. PRIMERA APROXIMACIÓN

*“Emigrar es desaparecer para después renacer.
Inmigrar es renacer para no desaparecer nunca más”.*

S. Nair y J. Goytisolo, 2001

Según el Informe del Estado de la Población Mundial de las Naciones Unidas (2006), las mujeres constituyen casi la mitad del total de migraciones internacionales: 95 millones. No obstante, pese a que contribuyen a la reducción de la pobreza y a economías que luchan por desarrollarse, sólo recientemente la comunidad internacional ha comenzado a percatarse del significado de lo que pueden ofrecer las mujeres inmigrantes.

Las razones que empujan a las mujeres a abandonar su hogar son muy diferentes entre sí. Son múltiples las variables (biográficas, familiares, políticas y vitales) que se cruzan en el momento de tomar una decisión tan importante. La lectura acerca de los motivos de emigración de las mujeres debe realizarse teniendo en cuenta el contexto cultural y social del país del que proceden. Por ejemplo, no puede equipararse el proyecto migratorio de una mujer procedente de la República Dominicana a otro de una mujer de Marruecos, donde, tanto legal como culturalmente, la estructura familiar y el papel desempeñado por la mujer es completamente diferente.

Cada año millones de mujeres que ocupan multitud de empleos en el extranjero envían dinero a sus hogares y comunidades de origen. Esos fondos van a saciar bocas hambrientas, vestir y educar a los niños, costear servicios de salud y, en general, mejorar los niveles de vida de los seres queridos que quedaron atrás. En los países anfitriones, las mujeres inmigrantes realizan, entre otras, duras tareas en los hogares de familias de trabajadores, atienden a los enfermos y reconfortan a los ancianos.

Durante mucho tiempo, la cuestión de las mujeres inmigrantes ha ocupado un lugar poco prominente en la agenda de las políticas internacionales. Sin embargo, desde hace algunos años se está intentando cambiar esta situación. Muestra de ello es el Diálogo de alto nivel de 2006 dedicado a la migración internacional y el desarrollo, que ofrece una oportunidad de vital importancia para velar por que se escuchen las voces de las mujeres inmigrantes. El reconocimiento explícito de las necesidades humanas de las mujeres y el logro de la igualdad entre hombres y mujeres constituyen un requisito básico de cualquier marco normativo racional, equitativo y eficaz que trate de encauzar la migración de manera ordenada y humana.

Los beneficios son recíprocos. Para muchas mujeres, la inmigración abre las puertas de un nuevo mundo donde hay más igualdad y menos opresión y discriminación que limite la libertad y coarte las oportunidades. Para los países de origen y para los de destino, la contribución de las mujeres inmigrantes puede literalmente transformar la calidad de vida.

2. MUJER INMIGRANTE Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

En los últimos años, la proyección ofrecida por los medios de comunicación sobre la inmigración se ha caracterizado por una visión negativa. Los estudios de especialistas sobre procesos interculturales han indicado así la continuidad de prácticas discursivas discriminatorias en cuanto a inmigración se refiere (Nerín y López, 1999; Aramburu, 2002; Nerín, 2002; Lorda y Ribas, 2002) y, sobre todo, en el discurso mediático sobre la figura de las mujeres inmigrantes. El análisis de las representaciones culturales predominantes sobre las inmigrantes permite aproximarnos a los procesos de construcción de una comunidad imaginada referente a ellas y ofrecer algunos elementos explicativos sobre las prácticas sociales en nuestra sociedad multicultural. En este contexto, el análisis de las representaciones culturales resulta de gran interés al incidir en las creencias colectivas y, de forma más concreta, en la formación de una comunidad imaginada que puede moldear prácticas cotidianas respecto a la inclusión o exclusión de determinados colectivos como las mujeres inmigrantes (Nash, 2004).

La manera de denominar a los colectivos sociales es decisiva en la construcción de creencias culturales compartidas. En el caso de las mujeres inmigrantes, la importancia de las representaciones culturales reside en su capacidad de vehicular pautas de comportamiento y de transmitir códigos colectivos respecto a ellas. Los trabajos de Nash (2000, 2004) acerca de las representaciones culturales de las mujeres inmigrantes en la prensa española han puesto de manifiesto que la doble

alteridad de la mujer inmigrante, de género y de minoría, supone un mecanismo cultural decisivo que les niega protagonismo y las supedita a proyectos colectivos.

Por otro lado, el tratamiento que dan los medios de comunicación al fenómeno inmigratorio femenino no refleja su peso real en la sociedad, ya que el discurso informativo genera un campo de significados a partir del silencio que invisibiliza a las inmigrantes y crea una corriente de opinión pública que minimiza su presencia y reconocimiento. Ese discurso invisibilizador repercute en un imaginario colectivo de la inmigración que tiene consecuencias muy negativas, dado que excluye a las mujeres de un proceso migratorio falsamente basado en un modelo masculino, cuya perpetuación ha significado una visión sesgada que niega la feminización actual de la inmigración.

Existe un complejo repertorio de subalternidad en el trato de los medios de comunicación hacia las mujeres inmigrantes, donde destacan los usos del discurso tradicional de género. Se ha identificado un parámetro clave del discurso de género vigente en la prensa: la continua definición de las mujeres inmigrantes desde el prisma de la domesticidad. En la medida en que se acentúa la figura de una mujer inmigrante, se destaca su estatus familiar y un modelo tradicional de mujer casada, dependiente, pasiva y limitada al espacio doméstico. Así, la presencia de las mujeres inmigrantes se evoca bajo la noción de familia, maternidad y reproducción, con escaso reconocimiento de la individualidad femenina. En este sentido, ignora los itinerarios plurales de las inmigrantes como trabajadoras, a menudo solas en su experiencia migratoria (Nash, 2004).

La habitual cuota de visibilidad de las inmigrantes en los medios de comunicación se vincula, por lo general, con problemas como malos tratos, violencia o prostitución. Los registros discursivos mediáticos tienen que confrontarse con otros roles más allá de los preasignados y de las desgracias para demostrar la iniciativa y capacidad de las mujeres en el desarrollo de su proyecto de vida en su nueva sociedad de acogida. El mensaje de los medios sobredimensiona los factores de conflicto y procede a su problematización. Mientras se presta atención preferente a cuestiones como la ablación del clítoris, los malos tratos y la prostitución, se reafirma una construcción identitaria del colectivo en su conjunto a partir de la marginalidad. Hay que reforzar otra cadena referencial en positivo más vinculada con la experiencia femenina desde la normalidad e incluir una visión más integradora de factores como el mundo del trabajo y otros proyectos migratorios de la gran mayoría de las mujeres inmigrantes (Nash, 2006).

3. EVITAR LA INVISIBILIZACIÓN DE LAS MUJERES INMIGRANTES Y SU VICTIMIZACIÓN EN LOS MEDIOS

Siguiendo el análisis de Oso (1998), la desvalorización del rol de la mujer inmigrante se origina precisamente en la subestimación de la participación femenina en la economía. La invisibilidad de la inmigración femenina tiene sus raíces en el modelo familiar patriarcal que considera a la mujer como dependiente del hombre, principal soporte económico y poseedor de la autoridad de la unidad doméstica.

La dimensión económica de esta inmigración femenina apenas sale a la luz porque, según Oso (1998), las causas que se identifican para la migración femenina son sociales, mientras que para los varones se resaltan las razones económicas. Además, subraya que el estereotipo de la mujer como económicamente inactiva, reducida al espacio privado del hogar, ha dejado en un plano secundario a las mujeres en los estudios sobre movimientos poblacionales. De forma análoga, Juliano (1998) indica que la invisibilidad de las inmigrantes se inscribe en un fenómeno de mayor alcance: la desvalorización del papel de la mujer como actora económica y social; al contrario de los hombres, ellas no aparecen como protagonistas de su viaje.

Así pues, ante la invisibilización de las mujeres inmigrantes y su victimización en los medios de comunicación y en base al trabajo de Pérez (2003), proponemos las siguientes recomendaciones con el fin de evitarlas:

- Desagregar por sexo todas las cifras y datos sobre inmigración, desde cifras globales hasta datos de grupos específicos de personas.
- Evitar la indicación del estado matrimonial o de pareja de la mujer, siempre que dicha indicación carezca de valor informativo.
- Recoger la opinión de las mujeres inmigrantes, registrando su voz.
- Preguntar a las mujeres por su proyecto migratorio: las razones por las que decidieron emigrar, las expectativas que tenían y la situación en que se encuentran en ese momento.
- Valorar el papel de la mujer en la economía.
- Sin esperar a que surja un conflicto, abrir el debate social sobre la situación de las mujeres inmigrantes en el ámbito laboral, la precariedad que soportan, los problemas específicos para conseguir la regulación trabajando en el mercado sumergido, sus demandas laborales, la falta de servicios, etc.

- Evitar la comparación o contraposición de las mujeres inmigrantes como mujeres sumisas de culturas atrasadas.
- Evitar resaltar los discursos autodiscriminatorios o exculpatorios de la sociedad receptora.
- En las informaciones sobre desarticulación de redes y mafias de prostitución, informar sobre el destino de las mujeres “liberadas” y las consecuencias de una posible expulsión, procurando recoger su testimonio.

4. A MODO DE EPÍLOGO

El colectivo de mujeres inmigrantes es tan heterogéneo como las sociedades de las que forman parte. No puede existir una mirada única, sino diversificada y alejada de estereotipos.

Los motivos del proyecto migratorio femenino no se basan exclusivamente en la complementariedad de la emigración masculina. Cada vez un mayor número de mujeres inicia por su cuenta el proyecto migratorio con el fin de lograr una mayor independencia, escapar de las normas a las que se ven sometidas en algunos de sus países de origen, como matrimonios convenidos, repudio, violencia de género, o simplemente normas morales y religiosas que las cohiben en su proyecto de vida.

Los medios de comunicación juegan un papel decisivo en liderar la opinión pública ante los nuevos flujos migratorios. Las noticias, las opiniones emitidas y las representaciones culturales proyectadas tanto en el ámbito de los medios audiovisuales como de los escritos configuran un universo creador de valores, actitudes y juicios respecto a nuestro entorno social, cultural y político. Así, en la mayoría de las informaciones sobre inmigración en los medios de comunicación se ofrece una imagen masculina de la misma, invisibilizándose la presencia de mujeres inmigrantes. Y en el caso de que estas aparezcan, lo hacen bajo una visión degradada.

Por todo ello, a partir de nuestro trabajo queremos presentar nuestra apuesta por la eliminación paulatina de la desigualdad que gravita sobre la imagen mediática de las mujeres inmigrantes, superando la discrepancia entre realidad social y representación cultural en la doble perspectiva de género y de inmigración.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aramburu, M. (2002). *Los otros y nosotros. Imágenes del inmigrante en Ciutat Vella de Barcelona*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Juliano, D. (1998). *Las que saben: subculturas de mujeres*. Madrid: Horas y Horas.
- Lorda, C. y Ribas, M. (2002). *Anàlisi del discurs polític. Producció, mediació i recepció*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada.
- Naciones Unidas (2006). *Informe del estado de la población mundial 2006. Hacia la esperanza: las mujeres y la migración internacional*. Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Nash, M. (2000). Construcción social de la mujer extranjera. En M. A. Roque (Coord.), *Mujer y migración en el Mediterráneo occidental* (pp. 275-290). Barcelona: Icaria Editorial.
- Nash, M. (2004). *Mujeres en el mundo. Historia, retos y movimientos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Nash, M. (2006). Repensar las representaciones mediáticas de las mujeres inmigrantes. *Quaderns de la Mediterrània*, 7, 59-62.
- Nerín, G. (2002). *Escriure amb por. L'evolució de la imatge de l'immigrant en els diaris més llegits a Catalunya després de l'11 de setembre de 2001*. Barcelona: Centre d'Estudis Africans.
- Nerín, G. y López, L. (1999). *La imatge de l'Àfrica negra en la televisió*. Barcelona: Centre d'Estudis Africans.
- Oso, L. (1998). *La migración hacia España de mujeres jefas de hogar*. Madrid: Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Pérez, C. (2003). Género y discursos sobre la inmigración en la prensa. En P. Aierbe, I. Díaz, R. Martínez, M. Mazkiarán y C. Pérez (Eds.), *Análisis de prensa 2002. Inmigración, racismo y xenofobia* (pp. 123-174). Donostia: Mugak.

SENTIMIENTO DE PERTENENCIA DE LAS MUJERES INMIGRANTES MARROQUÍES A LA SOCIEDAD ESPAÑOLA

FEELING OF BELOGING OF THE IMMIGRANT MOROCCAN WOMEN TO THE SPANISH SOCIETY

Juan Ignacio Castien Maestro
María Celeste Dávila de León
Leonor Gimeno Giménez
Blanca Lozano Maneiro

Universidad Complutense de Madrid
jicastien@hotmail.com

RESUMEN

El propósito de este trabajo es estudiar el sentido de pertenencia en mujeres inmigrantes marroquíes a la sociedad española. Partimos de la definición de Anant de pertenencia –sentido de implicación personal en un sistema social, de tal forma que la persona sienta que es una parte indispensable e integral de ese sistema– y llevamos a cabo 16 entrevistas en profundidad con mujeres inmigrantes marroquíes. Presentamos los resultados del análisis de contenido de dichas entrevistas, que muestran que la articulación de las variables que pueden estar implicadas en el desarrollo del sentido de pertenencia es muy compleja; las vivencias personales de cada persona dan lugar a combinaciones únicas que implican el desarrollo de diferentes niveles del sentido de pertenencia. El sentido de pertenencia es un constructo de gran interés para poder entender la integración de los inmigrantes en las sociedades de destino, por ello creemos que es necesario seguir profundizando en su estudio.

Palabras clave: Sentido de pertenencia, identidad, inmigrantes marroquíes, integración social.

ABSTRACT

The purpose of this study is research the sense of belonging in immigrant Moroccan women to Spanish society. We started from the Anant's definition of belongingness –sense of personal involvement in a social system so that persons feel themselves to be an indispensable and integral part of the system– and we carried out 16 in-depth interviews with immigrant Moroccan women. We present the results of content analysis of interviews. The results showed a complex articulation between the implicated variables in sense of belonging's development. The experiences of each person generate unique combinations and this cause different level of sense of belonging. The sense of belonging is a construct very important to understand the immigrant integration, it's necessary study it in greater depth in this area.

Key words: Sense of belonging, identity, moroccan immigrants, social integration.

1.INTRODUCCIÓN.RELEVANCIADELCONCEPTODE“PERTENENCIA” PARA EL ESTUDIO DE LAS MIGRACIONES INTERNACIONALES

Los procesos de reconstrucción identitaria vinculados a las migraciones internacionales han venido siendo objeto en las últimas décadas de un ingente número de investigaciones empíricas y de elaboraciones conceptuales, emprendidas todas ellas desde perspectivas teóricas muy diversas dentro del campo de las ciencias sociales. Nuestro objetivo en esta comunicación consiste en ofrecer algunas propuestas encaminadas a enriquecer el acervo teórico de este campo de investigación. Más en concreto, vamos a realizar aquí una primera exploración de las potencialidades de un concepto como el de “sentido de pertenencia” (*sense of belonging*). Aunque más abajo procederemos a un examen detallado de sus distintas dimensiones, podemos comenzar por definirlo como el sentimiento subjetivo de pertenecer a una determinada colectividad al percibirse como valorado y reconocido como tal por sus integrantes y como poseedor de cualidades coincidentes o complementarias con las suyas. Resulta patente que semejante constructo teórico parece aplicable al estudio de las relaciones entre el inmigrante y sus sociedades de origen y de destino.

Este concepto se encontraba en sus orígenes muy vinculado a una línea de investigación de naturaleza marcadamente cuantitativa dentro del ámbito de la

psicología académica y muy centrada además en sus aplicaciones terapéuticas más inmediatas. Sin embargo, nos parece susceptible de ser *readaptado* a una perspectiva de investigación más psicosociológica, más ambiciosa desde el punto de vista teórico y más interesada, por último, en un material empírico de carácter cualitativo y etnográfico. De este modo, el concepto de pertenencia, eficazmente adaptado a estas nuevas exigencias, puede ayudarnos a resaltar ciertos aspectos claves de la existencia del inmigrante, como sus experiencias más concretas de rechazo o aceptación por parte de los autóctonos, sus connacionales y los inmigrantes de otros orígenes, la amplitud y la densidad de las relaciones sociales que sostiene con los miembros de todos estos colectivos y las diferencias y semejanzas entre su propio estilo de vida y los que desarrollan todas estas personas. Todas estas realidades pueden ser examinadas tanto en su dimensión estrictamente objetiva como en su vivencia subjetiva por parte del sujeto. Es de esperar que ello nos ayude a lograr una aproximación más profunda a la existencia cotidiana de las personas en sus aspectos más concretos, cuya importancia estratégica como generadora de sus formas de pensar y sentir ha sido puesta de manifiesto reiteradamente desde enfoques teóricos muy diversos (Bourdieu, 1991; Heller, 1977; Windisch, 1990). Se abre así la posibilidad de abordar las relaciones entre la “pertenencia”, en cuanto que realidad objetiva y vivencia subjetiva, y la “identidad”, un concepto mucho más difundido y desarrollado, pero a veces más abstracto y despegado de las experiencias más cotidianas de las personas.

2. DELIMITACIÓN DEL COLECTIVO A ESTUDIAR. ALGUNAS HIPÓTESIS ACERCA DEL MISMO

En nuestra opinión, la mejor manera de desarrollar cualquier marco conceptual consiste en ponerlo a prueba aplicándolo a la investigación empírica. Por ello, hemos optado por estudiar un colectivo de inmigrantes cuyas características intrínsecas otorgan una especial intensidad a los distintos procesos psicosociales vinculados con la cuestión del sentido de pertenencia y los vuelven, por ello mismo, mucho más visibles¹. Esto parece ser precisamente lo que ocurre con aquellas mu-

1.- En esta línea, los autores de la presente comunicación estamos desarrollando en la actualidad el proyecto de investigación financiado por la Universidad Complutense de Madrid *Adquisición de la ciudadanía española y discriminación. El sentimiento de pertenencia a la sociedad receptora en las inmigrantes de origen marroquí*. Este proyecto se ha basado en la realización de 16 entrevistas semiestructuradas a mujeres marroquíes con nacionalidad española o en disposición de acceder en breve a la misma, a las cuales se ha preguntado en lo fundamental acerca de su historia migratoria, sus relaciones con españoles y marroquíes, su visión sobre la sociedad de acogida y de origen, su estilo de vida y sus creencias y prácticas religiosas. Las mujeres entrevistadas han mostrado una llamativa diversidad respecto a todos estos apartados, lo cual nos ha permitido tomar conocimiento de una amplia pluralidad de situaciones.

jeros de origen marroquí que llevan largos años instaladas en nuestro país, hasta el punto de haber accedido a la nacionalidad española o estar en disposición de hacerlo en la actualidad o en un breve plazo de tiempo. La existencia de estas mujeres se caracteriza por la presencia de numerosos factores que actúan en un sentido tanto favorable como desfavorable al desarrollo de su sentido de pertenencia con respecto a la sociedad de acogida. Estos factores pueden ser establecidos de un modo apriorístico sobre la base de un conocimiento previo sobre el colectivo estudiado, no obstante lo cual no dejan de poseer un cierto cariz hipotético, de tal forma que habrán de ser precisados mediante ulteriores investigaciones empíricas.

En términos generales, cualquier inmigrante se encuentra enfrentado a la amenaza del rechazo y la discriminación por parte de la población autóctona, sobre todo cuando su alteridad cultural con respecto a esta población es elevada. En el caso concreto de los inmigrantes marroquíes esta alteridad es bastante notoria y a ella hay que añadirle la hostilidad hacia la cultura arabo-musulmana experimentada por parte de la sociedad española, tanto sobre la base de viejos estereotipos muy arraigados como de la influencia ejercida hoy en día por la propaganda islamófoba difundida por ciertos medios de comunicación y ciertos grupos políticos. Todos estos factores, al propiciar situaciones efectivas de rechazo, dificultan de manera obvia el desarrollo de un sentimiento de pertenencia con respecto a la sociedad de acogida. No obstante, se ven contrarrestados por otros que actúan en sentido contrario. De este modo, la sociedad española puede revestir ciertos atractivos a los ojos del inmigrante marroquí que favorezcan no sólo una actitud globalmente positiva hacia ella, sino además también, en consecuencia, la búsqueda de una mayor aceptación por parte de la misma. Es lo que ocurre con su mayor grado de desarrollo económico, de libertades políticas, y, en muchos casos, con la existencia de unos códigos del pudor menos exigentes y una mayor libertad en el ámbito de la sexualidad. Asimismo, en función en gran parte de estos mismos hechos, la sociedad española, como las demás sociedades occidentales, puede ser definida como una sociedad más "moderna" desde el momento en que se ha asimilado de manera total o parcial lo que podemos denominar la ideología modernista (Castien, 2003, pp. 232-244). Ahora bien, al mismo tiempo, la sociedad española puede ser juzgada también mucho más negativamente. Puede serlo, en primer lugar, desde lo que podemos denominar una moral "patriarcal", para la cual resultan condenables los comportamientos tachados de poco pudorosos y, en general, la equiparación entre los derechos y deberes de ambos sexos. Esta moral patriarcal se ve además legitimada por la ideología islámica, o al menos ciertas versiones suyas, de alcance obviamente mucho más amplio y global. De ahí que, más allá de estas diferencias concretas en cuanto a las normas que regulan el pudor y la sexualidad, las sociedades occidentales puedan ser definidas como sociedades no

musulmanas y, por lo tanto, como sociedades en algún sentido inferiores y ajenas a uno mismo, con lo cual el sentimiento de pertenencia con respecto a ellas habrá de aminorarse. Con todo, la intensidad de esta inferioridad y esta ajeneidad variará en función de la versión concreta del Islam que se profese, así como dependiendo del grado de centralidad que se otorgue a la identidad islámica². De igual manera, pese a la alteridad cultural y religiosa que acabamos de señalar, las sociedades española y marroquí comparten, sin embargo, numerosos elementos culturales, derivados de su común pertenencia al “área cultural” mediterránea y a los numerosos contactos mantenidos por ellas a lo largo de la historia. Naturalmente, estos elementos culturales comunes se presentan de manera más acentuada entre aquellos marroquíes procedentes del antiguo Protectorado español y en especial entre los pertenecientes a familias que mantuvieron en su momento relaciones estrechas con los españoles.

Existen así, como podemos apreciar, diversos factores que actúan en direcciones contrapuestas. Todo ello da lugar a que los equilibrios concretos que puedan alcanzarse entre estas tendencias contradictorias hayan de ser muy complejos y muy difíciles de reducir a ninguna tipología simple. Si esta es la situación en general con respecto a la inmigración marroquí, en lo que atañe de manera más específica a las mujeres nos encontramos con ciertas particularidades que favorecen que en su caso los procesos psicosociales ligados a la cuestión de la “pertenencia” tiendan a ostentar una visibilidad aún mayor. En esencia, las diferencias entre el estilo de vida más tradicional en su país de origen y el más difundido hoy en día en el mundo occidental son más marcadas para el género femenino que para el masculino. Así ocurre en lo referente al vestido, al pudor, a la movilidad fuera del hogar y a la sexualidad. De ahí que entonces la mujer pueda experimentar con mayor facilidad las diferencias entre ambas sociedades y la acción de los distintos factores que favorecen o dificultan el desarrollo de un sentimiento de pertenencia con respecto a la de acogida. Más en concreto, es posible que, debido a las menores desigualdades de género que la caracterizan, la sociedad occidental se le presente como más atractiva, lo cual favorecería la búsqueda de una inserción más plena dentro de ella. Pero, por ello mismo, esta misma sociedad puede ser considerada como más “desviada” con respecto a lo que muchos definen como el modelo ideal de sociedad islámica, lo cual la convertiría en claramente rechazable. Es más, ante la amenaza de ser tachadas de “indecentes” al haber emigrado a una sociedad no musulmana, sobre todo cuando no lo han hecho acompañadas por varones de su familia, algunas de estas mujeres pueden decantarse por un comportamiento más “decoroso”, replegarse dentro de su propio grupo, intensificar sus vínculos

2.- Nuestra idea de centralidad se inspira claramente en la contribución de Rokeach (1960).

con los familiares que han quedado en Marruecos e incluso reconstruir vínculos parafamiliares con mujeres inicialmente desconocidas a través de los cuales se reconstruyan asimismo los mecanismos de control social de la sociedad de origen (Ramírez, 1995, pp. 150-155). La situación es, pues, muy compleja y los factores que actúan a favor o en contra de una predisposición positiva hacia la sociedad de acogida lo hacen en este colectivo con una especial intensidad.

En suma, si las migraciones internacionales ofrecen en general un campo de estudio de particular interés acerca del desarrollo de los sentimientos de pertenencia, en el caso de los inmigrantes procedentes de países musulmanes asentados en Occidente estos procesos parecen manifestarse de un modo aún más visible y lo harían todavía más entre las mujeres de este colectivo al encontrarse éstas, por lógica, más afectadas por las diferencias entre las relaciones de género estipuladas por su cultura tradicional y por la cultura occidental actual. De este modo, el estudio de las inmigrantes musulmanas asentadas en países occidentales nos parece particularmente prometedor para el desarrollo de este concepto.

3. BREVE ANÁLISIS CRÍTICO DEL CONCEPTO DE “SENTIDO DE PERTENENCIA”

Pero evidentemente este desarrollo teórico exige asimismo de un análisis más profundo del contenido de este concepto que nos ayude a readaptarlo a nuestros propios intereses. Para ello, podemos comenzar recordando la definición introducida por Anat en 1966 (citado en Hagerty et al., 1992, p. 173). Este autor define la pertenencia como el sentido de implicación en un sistema social, de tal forma que la persona siente que es una parte indispensable e integral del mismo. Esta primera definición ha sido desarrollada y completada posteriormente por otros investigadores. Por ejemplo, Hagerty y sus colaboradores (1992, p. 173; 1996, p. 236) identifican como dimensiones básicas del sentimiento de pertenencia:

1. La experiencia de sentirse valorado y necesitado por otras personas.
2. La experiencia de ser congruente con ciertas personas, y con los grupos y entornos de los que éstas forman parte, al poseer cualidades comunes o complementarias con ellas.

Así, a través de su relación con determinadas colectividades, el individuo puede recabar en mayor o menor medida una serie de satisfacciones. Cuanto más satisfactorias o gratificantes sean estas relaciones, mayor será el sentido de pertenencia que se desarrolle con respecto al colectivo humano con el cual se las sostiene. De acuerdo con este planteamiento, podemos considerar que el sentimiento

de pertenencia consistiría en una experiencia subjetiva compleja en la que se combinarían aspectos cognitivos y afectivos. Esta experiencia subjetiva es modelada, obviamente, por la situación objetiva en la que se encuentra el sujeto, pero no tenemos por qué reducirla a un simple efecto mecánico de la misma. También se deriva de los modos en que este sujeto percibe la realidad y de las proyecciones subjetivas que realiza sobre ella. En consecuencia, ante unas relaciones sociales objetivamente semejantes dos individuos distintos podrían experimentar sentimientos de pertenencia dispares en función precisamente de su forma de percibir tales relaciones. Según estos investigadores, el logro de un adecuado sentimiento de pertenencia constituiría una condición necesaria para el disfrute de un nivel de bienestar psíquico igualmente adecuado, de tal modo que las deficiencias en el mismo provocarían la aparición de síntomas como la depresión, la ansiedad, etc. Estas deficiencias también se traducirían en la disminución de las habilidades sociales y psicológicas y en la aparición de fallos en el desempeño de los distintos roles sociales como, por ejemplo, un bajo rendimiento académico. Por todo ello precisamente se ha hecho un amplio uso de este concepto con fines aplicados y terapéuticos en campos como la adaptación de los estudiantes a las instituciones educativas.

Desde luego, este mismo enfoque terapéutico resulta pertinente para abordar los problemas con los que se enfrentan las poblaciones inmigrantes. Sin embargo, nuestros intereses científicos son otros. Lo que nos preocupa no es la influencia del sentido de pertenencia sobre el estado psíquico de la persona estudiada, sino el modo en que semejante sentido de pertenencia se articula con sus construcciones identitarias, sus modos de vida y sus relaciones con personas pertenecientes a distintas colectividades. En el curso de esta reorientación de nuestros intereses tenemos que prestar una mayor atención a ciertas cuestiones particulares. El sentido de pertenencia que se puede experimentar con respecto a un determinado colectivo puede ser *de facto* mayor o menor, como también puede serlo la necesidad de experimentar tal sentimiento. Es posible, incluso, que no se experimente ninguna necesidad de este tipo con relación a una determinada colectividad, ya que las relaciones con ella se conciben de un modo puramente *instrumental*. Así, podríamos distinguir entre aquellas relaciones que revisten para el sujeto un carácter más instrumental y aquellas otras en las que éste sí buscaría “pertenecer”, teniendo en cuenta además que han de existir, lógicamente, diversos grados intermedios entre ambos polos extremos y que no todos los individuos han de buscar lo mismo en las distintas relaciones sociales en las que se implican. A ello se añade el hecho de que frente a la necesidad de pertenecer, también hay que contar con la de “diferenciarse” de los demás e incluso “autoafirmarse” frente a ellos. De acuerdo con Goffman (1970), la identidad personal requiere de la conciencia por parte del individuo de

que es un ser autónomo, que controla hasta un cierto punto su propia existencia y su entorno, para lo cual necesita mantener un mínimo de *independencia* frente a los demás. De ahí que la privación de la misma pueda resultar profundamente destructiva para su propio autoconcepto.

Evidentemente, la propensión a considerar de un modo más instrumental las relaciones sociales y a buscar unos determinados márgenes de autonomía y diferenciación va a variar presumiblemente en función de los tipos de personalidad y del medio cultural en el que se haya sido socializado. A este respecto, las diversas distinciones introducidas entre culturas más “individualistas” y “colectivistas” (Ros y Gouveia, 2001) pueden abrir vías muy prometedoras para la investigación con respecto al sentido de pertenencia, sin olvidar las necesarias matizaciones que requieren todas estas distinciones tan tajantes.

4. PERTENENCIA E IDENTIDAD

El concepto de pertenencia mantiene unas relaciones complejas e interesantes con el concepto de identidad. Este último hace referencia a la definición que ofrece el individuo acerca de sí mismo. Es la respuesta a la pregunta de quién soy yo. En cambio, el concepto de pertenencia enfatiza más bien la naturaleza de las relaciones sociales concretas que se sostienen con los integrantes de determinadas colectividades y las satisfacciones afectivas que reportar tales relaciones. Lo que importa aquí no es quién se es, sino a qué se pertenece, qué tratamiento se recibe dentro de ciertos grupos y si realmente se forma parte de ellos. Sin embargo, ambos conjuntos de cuestiones, aunque independientes en sí, no dejan de hallarse íntimamente relacionados.

La respuesta a la pregunta de quién es uno mismo depende en parte de lo que opinan los demás sobre uno y de los grupos concretos en los que se está integrado. No puede ser concebida, por lo tanto, separadamente de las relaciones sociales en las que se participa. De este modo, el interaccionismo simbólico ha puesto de manifiesto el papel de los juicios emitidos por los otros significativos en la conformación del propio autoconcepto (Blumer, 1982). Si nos interesamos no tanto por el aspecto más idiosincrásico de la identidad personal como por sus dimensiones más sociales y compartidas nos encontraremos con que la identidad del individuo es el fruto de su adscripción combinada a distintas categorías sociales (Tajfel, 1982). Por lo tanto, en la medida en que el individuo logre entablar unas relaciones sociales satisfactorias con un determinado colectivo, sea valorado por sus integrantes y considere que posee rasgos similares o complementarios con ellos, le resultará más sencillo verse también como miembro de este mismo colectivo y

adscribirse, en consecuencia, a una determinada categoría social, la cual participará así a su vez en la conformación de su identidad social más global. Dicho de un modo más simple, el sentimiento de que se poseen unas buenas relaciones con los miembros de una determinada colectividad y de que se es valorado por ellos puede favorecer el desarrollo de algún tipo de identidad social compartida respecto a ellos. Así pues, el desarrollo de un sentimiento de pertenencia con respecto a una colectividad humana concreta puede acabar influyendo sobre la propia identidad social del sujeto.

En contrapartida, la identidad social global de la que se haya dotado esta persona podría condicionar igualmente su posible sentido de pertenencia con respecto a una colectividad determinada. Si se ha definido previamente como muy distinta de los integrantes de la misma le resultará luego más difícil localizar rasgos compartidos con ellos. También, si se considera muy distinta de estas personas e incluso superior a ellas, las valoraciones positivas o negativas de las que ellos le puedan hacer objeto le parecerán menos relevantes. Es posible entonces, por ejemplo, que pueda conformarse con unas relaciones meramente instrumentales con ellas que no influyan sobre sus sentimientos ni sobre su autoconcepto, mientras busca en cambio pertenecer genuinamente a las colectividades integradas por quienes sí ha definido con antelación como su propia gente.

Como podemos apreciar existe una suerte de dialéctica muy compleja entre la pertenencia y la identidad. La primera se encuentra más ligada a experiencias concretas de interacción en el marco de la vida cotidiana. Estas experiencias conforman los sentimientos de pertenencia del individuo y pueden llevarle a remodelar sus propias definiciones identitarias. Este cambio será tanto más fácil cuanto mayor sea su flexibilidad cognitiva (Rokeach, 1960). Por otra parte, las construcciones identitarias previas de las que parte el individuo condicionan y delimitan, con mayor o menor rigidez, las relaciones sociales que puede luego establecer y los sentimientos de pertenencia que puede llegar a desarrollar. Sin ser equiparables en modo alguno, identidad y pertenencia se retroalimentan hasta cierto punto entre sí.

5. PERTENENCIA E IDENTIDAD ENTRE LAS MUJERES MARROQUÍES ESTABLECIDAS EN ESPAÑA. ALGUNAS CONCLUSIONES PRELIMINARES

Las posibilidades de que las mujeres que hemos entrevistado desarrollen un sentimiento de pertenencia más o menos intenso en relación a la sociedad española vienen dadas por varios factores. En primer lugar dependen de la aceptación y

valoración de la que sean objeto por parte de los autóctonos. A este respecto, sus testimonios son dispares. En algún caso se recuerdan experiencias de rechazo de bastante gravedad como la de una informante a la que llamaron “asesina” en el metro poco después del atentado del 11-M u otra a la que no le quisieron alquilar un piso por ser marroquí aduciendo que igual lo iba a “hacer explotar”. También se señala que la competencia por las prestaciones sociales puede desencadenar reacciones hostiles, en el curso de las cuales se le recuerda al inmigrante su penenne condición de extranjero y su concomitante inferioridad de derechos. Por último, ciertas desatenciones por parte de los servicios públicos se denuncian como posiblemente motivadas por una discriminación contra los extranjeros. Es lo que manifestaron las madres de un muchacho con deficiencias psíquicas acosado en su colegio y la de un niño con diabetes. No obstante, varias de las entrevistadas afirman no haber sufrido hasta el momento experiencias de este tipo. Se han denunciado igualmente manifestaciones de un rechazo menos intenso, por ejemplo de críticas al uso del *hiyab*. Con todo, parece que se distingue entre los autores de tales actos de rechazo y el conjunto de la población y se hace a menudo hincapié en el mantenimiento de unas relaciones cordiales con vecinos y compañeros de trabajo.

De cualquier modo, las exigencias con respecto a estas relaciones varían. Es frecuente que los vínculos más íntimos sigan siendo los sostenidos con amigos y familiares marroquíes. Cuando es así, las relaciones con los españoles ostentan un carácter más bien instrumental. Como no se espera tanto de ellas, tampoco se formulan quejas con respecto a sus posibles deficiencias. Aquí, sin embargo, encontramos diferencias importantes en los perfiles de nuestras informantes. Aquellas que sustentan un estilo de vida más “occidentalizado” se conducen de un modo más similar al de los autóctonos, especialmente en el ámbito cubierto por las relaciones de género. La identidad religiosa se mantiene, pero pierde centralidad. Así, la práctica religiosa era justificada por una informante en función de su atractivo, casi de un modo lúdico, sin aludir a sus vinculaciones metafísicas. En otro caso se la definía como un medio para preservar una conexión emocional con la familia. De este modo sí se percibe una clara relación entre el modo de construir la propia identidad, y el estilo de vida desarrollado concomitantemente, y la intensidad del sentido de pertenencia respecto a la sociedad de acogida. Precisamente también, entre estas informantes se detectan más críticas hacia el control social que se sufre en el propio país, lo cual fue aducido por dos de ellas como uno de sus motivos para emigrar. Existía, pues, previamente a la emigración una cierta predisposición favorable hacia el mundo occidental.

Todo ello tendría que suscitar entonces una mayor aprobación por parte de sus habitantes y, por lo tanto, tendría que favorecer, a igualdad de condiciones, el desarrollo de un sentimiento de pertenencia más intenso con respecto a la sociedad española. Ahora bien, la situación es a veces más compleja. Una informante casada con un español, no convertido al Islam, que sustentaba un estilo de vida de este tipo y se mostraba también muy crítica con respecto a la situación de la mujer en su país, insistía en las experiencias de rechazo que había sufrido por parte de ciertos españoles, quienes repetían los tópicos más habituales respecto a la sociedad marroquí, generalizándolos a todos sus miembros, incluida ella misma. De este modo, el deseo de esta informante de ser aceptada por los españoles quizá la volviese especialmente sensible hacia cualquier crítica de este tipo. Para ella, y para otra entrevistada, sus rasgos físicos magrebíes, y sobre todo su color de piel más moreno, venían a suponer una marca de extranjería de carácter permanente que no podría ser borrada por ninguna asimilación cultural. Por otra parte, una mayor centralidad de la identidad islámica y un estilo de vida ligado a la misma, plasmado en la propia vestimenta, no tiene por qué significar en modo alguno una incapacidad para lograr relaciones cordiales con los españoles ni una destacable promoción profesional en su sociedad. El ejemplo de una informante, doctoranda en biología y becada en un laboratorio, lo demuestra. Esta informante, como muchas mujeres marroquíes, había logrado conciliar su identidad islámica con una superación muy marcada de la moral patriarcal tradicionalmente asociada con esta religión. Existe, pues, una notable heterogeneidad en el colectivo investigado que deja la puerta abierta para futuros trabajos, más concienzudos, de tipologización.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico. Perspectiva y método*. Barcelona: Hora.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Castien Maestro, J. (2003). *Las astucias del pensamiento. Creatividad ideológica y adaptación social entre los inmigrantes marroquíes en la Comunidad de Madrid*. Premio de Investigación del Consejo Económico y Social de la Comunidad de Madrid 2002 (5ª edición).
- Goffman, E. (1970). *Internados. Ensayo sobre las instituciones totales*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Hagerty, B., Linch-Sauer, J., Patusky, K., Bouwsema, M. y Collier, P. (1992). Sense of belonging: a vital mental health concep. *Archives of Psychiatric Nursing*, vol. VI, nº 3.

- Hagerty, B., Williams, R., Coyne, J. y Early, M. (1996). Sense of belonging and indicators of social and psychological functioning. *Archives of Psychiatric Nursing*, vol. X, nº 4.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Ramírez, A. (1995). Las inmigrantes marroquíes en España. Emigración y emancipación. En G. Martín Muñoz (Comp.), *Mujeres, democracia y desarrollo en el Magreb*. Madrid: Editorial Pablo Iglesias.
- Rokeach, M. (1960). *The open and closed mind*. Nueva York: Basic.
- Ros, M. y Gouveia, V. (2001). *Psicología social de los valores humanos. Desarrollos teóricos, metodológicos y aplicados*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.
- Windisch, U. (1990). *Speech and reasoning in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.

UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA CON MAESTROS EN FORMACIÓN SOBRE LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

AN EDUCATIVE EXPERIENCE WITH TEACHERS IN FORMATION ON THE PREVENTION OF GENDER'S VIOLENCE

M^a F. Guzmán Pérez
M^a Luisa Hernández Ríos
Andrés Palma Valenzuela

Dpto. de Didáctica de las Ciencias Sociales
Universidad de Granada

RESUMEN

La mejora de la vida social constituye un objetivo de numerosas instituciones tanto del ámbito público como privado; estas, mediante sus aportaciones e interesantes programas y proyectos de cooperación, intentan materializar acciones encaminadas a la sensibilización y concienciación de la sociedad en temas de marcada actualidad como la violencia, conducta cultural ligada a los procesos de socialización, constituyendo el programa de la Obra Social “la Caixa” sobre “Prevención de la violencia”, uno de los ejemplos más interesantes en el ámbito de la formación. Esta comunicación tiene por objetivo presentar los valores didácticos y el marco legal educativo de tal programa, así como la experiencia formativa realizada en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada.

Palabras clave: Violencia, género, Educación Primaria, formación, transversalidad.

ABSTRACT

The improvement of social life constitutes a lens of numerous public as private institutions which through their contributions and interesting programs and projects of cooperation, try to materialize actions directed to sensitize and make the society aware of topics of marked current importance as violence. This cultural behaviour tied to the processes of socialization is the focus of the program "Prevention of the violence" of the Fundación "la Caixa", one of the most interesting examples in the area of the training in this field. This presentation aims to highlight the didactic values and the legal educational frame of such program, as well as the training experience gained at the Faculty of Sciences of the Education of the University of Granada.

Key words: Violence, gender, Elementary Education, training, transversally.

1. PUNTO DE PARTIDA

Aunque el tema de la violencia de género parece ofrecer hoy una gran actualidad, en realidad se trata de un fenómeno de interés analizado desde hace décadas en ámbitos muy diversos¹.

Ya en 1975 se reparó desde la Organización de las Naciones Unidas en su gravedad, siendo identificado en 1980 como el crimen mundial encubierto más frecuente; inquietud de la comunidad internacional reflejada en las posteriores Resoluciones de 1982, 1984 y 1985. Asimismo, el Parlamento Europeo ha recomendado desde 1986 múltiples medidas legislativas, judiciales, políticas, administrativas, económicas y de concienciación al respecto. Finalmente, la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres de Beijing reconoció en 1995 en este tipo de violencia un obstáculo para la igualdad, el desarrollo y la paz de los pueblos, que dificulta con frecuencia a las mujeres el disfrute de sus derechos y libertades fundamentales. Circunstancias estas que evidencian cómo tal realidad, al ser un hecho frecuente en los ámbitos laboral, familiar y escolar, acarrea un complejo problema social.

Dificultad acentuada por falta de información o situaciones de temor a la que se añade un cierto sentimiento de culpabilidad alentado por tantas situaciones de violencia y agresividad alimentadas por los medios de comunicación, el uso

1.- Véanse al respecto la siguiente selección de trabajos extraída de un amplísimo elenco cuyo análisis nos desborda: S. Araña (2003), A. Meras (2003), M. J. Díaz (1998, 2002, 2002b y 2004), G. Hernández (2003), F. Trujillo (2002), P. Jiménez (1999), M^a Montoya et al. (2004), M. D. Sanz (2005 y 2008) y M. Grañeras (2007).

publicitario de la mujer como reclamo y objeto de explotación sexual o con la ausencia de una legislación adecuada en orden a su erradicación.

Lamentablemente, sólo la situación de alarma social suscitada recientemente ha llevado a las instituciones públicas al desarrollo de un elenco de medidas urgentes, materializadas en la elaboración de un conjunto de iniciativas legales y en disposiciones preventivas adoptadas desde ámbitos diversos.

Partiendo de la necesidad de abolir toda violencia contra la mujer, vulneradora con frecuencia del derecho a la vida y a la integridad física y moral –derecho humano fundamental recogido en el artículo 15 de la Constitución–, el tema ha alcanzado un gran desarrollo legal² del que nos ocuparemos parcialmente al ser nuestro objetivo sólo la presentación del marco legal educativo de la experiencia realizada.

Así, tras interrogarnos sobre las posibilidades de la escuela respecto a tal problema, concluimos que su contribución, junto a la de las familias, resulta fundamental al tratarse de un ámbito muy apropiado para la reflexión individual y colectiva sobre el fenómeno, sus causas y consecuencias, pues no en vano ha sido hasta hoy la escuela habitual espacio de transmisión de valores, normas y actitudes favorecedoras de comportamientos respetuosos con la igualdad y dignidad de todos, excluyendo siempre toda actitud agresiva o violenta.

2. EL MARCO LEGISLATIVO

Promulgada la L. O. 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, y la LOE 2/2006, de 3 de mayo, el marco legal de cualquier experiencia educativa con maestros en formación de Educación Infantil y Primaria habrá de tener en cuenta:

2.- Baste enumerar las leyes estatales promulgadas en España desde 1994: L. O. 3/2007 para la Igualdad efectiva de Mujeres y Hombres, L. O. 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, L. O. 11/2003 de Medidas en materia de Seguridad Ciudadana, Violencia Doméstica e Integración Social de los Extranjeros, Ley 27/2003 reguladora de la O. de Protección de las Víctimas de la Violencia Doméstica, R. D. 1/1995 por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores, R. D. 1/1994 por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de la Seguridad Social, Ley 35/1995 de Ayuda y Asistencia a las Víctimas de Delitos Violentos y contra la Libertad Sexual, Ley de Enjuiciamiento Criminal y L. O. 15/2003 por la que se modifica la L. O. 10/1995 del Código Penal, debiendo añadirse a ello toda la legislación autonómica.

1. Que al concretar las medidas de sensibilización, prevención y detección relativas a la violencia de género, el artículo 4 del Título I de la L. O. 1/2004 exige al sistema educativo incluir entre sus fines y principios la formación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, en la resolución preventiva de conflictos, en la igualdad entre hombres y mujeres y en la eliminación de todo obstáculo que dificulte la plena equidad entre hombres y mujeres. Asimismo, establece que tanto el nivel de Educación Infantil como el de Primaria asumirán la responsabilidad del desarrollo de los aprendizajes dirigidos a la adquisición de capacidades y habilidades para la resolución pacífica de conflictos, así como la del cultivo de la capacidad de comprensión y respeto de la igualdad entre sexos.
2. Que en el preámbulo de la LOE se asume en su integridad el contenido de la L. O. 1/2004.
3. Que el artículo 17, referido a los Objetivos de Primaria, adopta como objetivo el desarrollo de las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
4. Que respecto a la formación permanente del profesorado, el artículo 102 establece la obligación de que sus programas incluyan contenidos formativos específicos en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo 7 de la L. O. de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (1/2004).
5. Que la Disposición adicional 4ª, 2, referida a libros de texto y materiales curriculares, decreta que dichos recursos deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores recogidos en la L. O. 1/2004.
6. Que la Disposición adicional 21 sobre cambios de centro derivados de actos de violencia establece la obligación por parte de la Administración de asegurar la escolarización inmediata de estudiantes afectados por cambios de centros derivados de actos de violencia de género o acoso escolar, facilitando que los centros educativos presten especial atención a dichos alumnos.

7. Que el artículo 122 insta a los Consejos Escolares de centros públicos a designar un responsable para el impulso de tales medidas educativas y el fomento de la igualdad real entre sexos.

Por otra parte, y ya en vigor la LOE 1/2006, el R. D. 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, estipuló en primer término que uno de los objetivos de la etapa debe consistir en el desarrollo de las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como de una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

A la par el segundo objetivo de Educación para la Ciudadanía, impartida en el tercer ciclo de Primaria, busca el desarrollo de la autoestima, la afectividad y la autonomía personal en las relaciones interpersonales, así como el de una actitud contraria a la violencia, a los estereotipos y a los prejuicios, generando en el alumnado capacidades para identificar y rechazar situaciones injustas o discriminatorias, además de una adecuada sensibilidad ante las necesidades de personas y grupos desfavorecidos o los comportamientos solidarios y no violentos.

Convencidos en primer término del poder de la educación en la lucha contra toda violencia y de la capacidad de la escuela para ofrecer sugestivas posibilidades en orden a un cambio de mentalidad, creador de actitudes que derivan en acciones preventivas de violencia de género, y en segundo lugar de que ello depende sobremanera de la capacitación obtenida por nuestro alumnado —maestros y maestras de Primaria en formación—, se afrontó la experiencia realizada buscando alcanzar en su proceso formativo tres objetivos que, como germen de iniciativas de futuro, se orientan a erradicar todo sexismo o manifestación de violencia de género³:

1. Contribuir a la sensibilización y formación de los futuros docentes en dicho campo mediante el desarrollo de un espacio de reflexión, referido a la prevención de la violencia de género, desde el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales.

3.- Durante el proceso hemos tenido conocimiento de experiencias similares organizadas en diversas universidades entre las que destacamos un *Programa de Postgrado en Trabajo Social* (Módulo de especialización en Género) implantado por el Departamento de Trabajo Social de la Universidad Pública de Navarra, el de *Experto en Educación y Prevención en materia de Género* de la Universidad de Salamanca y otro similar, organizado en la Facultad de Derecho de Albacete en colaboración con la Fundación “Auno” y la Asociación de Mujeres Juristas Themis, denominado *Experto/a en Prevención Contra la Violencia de Género*.

2. Conocer la raíz del fenómeno de la violencia de género junto a sus características y las aportaciones realizadas desde las distintas áreas de conocimiento buscando profundizar en sus fundamentos teóricos y disciplinares mediante la elaboración de instrumentos conceptuales, metodológicos y técnicos adecuados a su análisis y diagnóstico junto con el diseño de iniciativas encaminadas a la transformación de tal realidad mediante la prevención y actuación contra la misma.
3. Ofrecer a los futuros docentes un espacio formativo desde la perspectiva de la prevención de la violencia de género brindando tales instrumentos como herramienta eficaz para abordar el fenómeno en cualquiera de sus manifestaciones: violencia hacia la mujer, hacia los/las menores, hacia los/las ancianos/as... desde una perspectiva multidisciplinar.
4. Sensibilizar a los futuros educadores desde una óptica de igualdad real entre hombres y mujeres en los diagnósticos sociales mostrando la desigualdad de género en los diversos ámbitos sociales y aportando elementos que les capaciten para promover, planificar, desarrollar y evaluar proyectos y programas de intervención social con perspectiva de género como instrumento de creación de relaciones de igualdad entre hombres y mujeres.

3. UNA EXPERIENCIA FORMATIVA: VIOLENCIA: TOLERANCIA CERO

Junto a las medidas sociales y jurídicas nos parece fundamental la acción e intervención educativa, razón por la que vamos a centrar aquí una experiencia con la que contribuir a concienciar y actuar contra esta lacra. Dicha actuación fue la resultante de vincular el programa de la Fundación “la Caixa” en torno al tema, con los intereses formativos del Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Granada para con su alumnado, precisamente los que serán futuros profesores.

Experiencia llevada a cabo en el ámbito universitario, y más concretamente con un público integrado por los próximos maestros y maestras de Educación Primaria, medio que pensamos debe hallarse especialmente preparado y sensibilizado respecto a la sociedad actual y su problemática, en la que la violencia nos asalta como una realidad cada vez con más presencia y variedad de acciones.

No constituye una novedad el que la violencia impregne la vida diaria, muy evidenciada a través de los medios de comunicación, erigidos tanto en máximos

difusores de las acciones violentas como en denunciantes de los hechos agresivos, fanáticos... a una colectividad que presencia espectáculos inaceptables desde la comodidad del sillón o desde la acción más directa, impactada sin duda por el alcance que adquiere la violencia en sus más variadas formas. Si bien en épocas precedentes muchas de las modalidades de violencia adquirirían un carácter normalizado, es decir, toleradas con naturalidad por la sociedad, hoy resultan inaceptables. Hecho que sucede con un tema clave como es la violencia contra las mujeres, justificada a lo largo de la historia, o bien invisible, ante una colectividad que se negaba a la evidencia de reconocer su existencia, así como a la necesidad de plantear dicho fenómeno a nivel internacional como un problema de carácter social, motivo por el cual se ha ido definiendo de forma cada vez más clarificadora la violencia de género en el marco de los derechos humanos y de la igualdad entre los hombres y las mujeres, tal y como se ha concretado con anterioridad en esta comunicación.

La violencia contra las mujeres, relacionada históricamente con las desigualdades de trato en el terreno social y cultural, provocadora de acusadas distancias entre hombres y mujeres, necesita hoy transformar esa tolerancia histórica por actitudes que refuercen la visibilidad del problema.

Ya que la violencia contra la mujer constituye un hecho que afecta a todo el grupo, sin diferenciar edad, clase social, entorno familiar, laboral... es necesario fortalecer todos los mecanismos que contribuyan a eliminar la justificación e invisibilidad de cualquier tipo de violencia contra ellas.

Es en este punto en el que resulta fundamental trabajar en el terreno educativo con la finalidad de intentar por medio de la formación evitar la tolerancia de conductas violentas y la justificación de actitudes y hechos inadmisibles en la sociedad que vivimos.

Precisamente el programa al que vamos a dedicar las siguientes consideraciones se enmarca en este ámbito: “Violencia: tolerancia cero” de la Obra Social “la Caixa”. Intervención iniciada en 2005 que fue concebida como un programa de prevención de la violencia en sus más variadas formas, incidiendo en fórmulas de protección contra la violencia de género, siendo su objetivo informar, sensibilizar y concienciar a los jóvenes y a la sociedad en general sobre este tema.

Dicho programa se ha caracterizado por su carácter itinerante mediante una propuesta expositiva presentada en una carpa en la que se ofrecían diferentes modelos de violencia tanto física como psicológica.

A ello se ha sumado un programa específicamente formativo que abarca los niveles educativos de Primaria y Secundaria en el que no sólo se tiene en consideración a los alumnos, sino a los profesores, constructores y directores del proceso de enseñanza-aprendizaje, tan necesario como preventivo de conductas violentas, siendo este un problema que debe ser afrontado al verse afectada toda la sociedad.

La carpa itinerante⁴ referida quedó instalada en el caso de la ciudad de Granada en la zona centro, circunstancia que favoreció la difusión de su actividad a 22.063 visitantes entre el 16 de noviembre de 2006 y el 10 de diciembre de 2006⁵. Tras la magnífica acogida de dicha carpa, la acción educativa no se conformaría con concienciar al numeroso público del ámbito educativo obligatorio que accedió mediante las visitas organizadas desde numerosos colegios y dirigida a todos los niveles educativos. Tal acción pretende ir a las bases, planteando llevar a cabo un programa formativo de prevención de la violencia en el ámbito universitario, y concretamente en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada.

Será el Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales el encargado de la organización de una conferencia y una serie de talleres como núcleo que refuerza la transversalidad presente en el currículum de Educación Primaria, especialidad a la que se dirigió mayoritariamente la propuesta⁶.

-
- 4.- Las características de la carpa nos habla de un espacio de 10 m. de ancho por 20 m. de largo en el que se dividió el espacio interno en 5 ámbitos de exposición: “Hechos y derechos”, “La ventana indiscreta”, “Violencia en las aulas”, “Actuar es posible” y “La información es clave”. Con una poderosa imagen visual e informativa a base de noticias seleccionadas de la prensa escrita; fragmentos de las películas entre las que fueron seleccionadas *Te doy mis ojos* (2003), de Iciar Bollain; *Sólo mía* (2001), de Javier Balaguer; *El Bola* (2000), de Acheró Mañas; *Solas* (1999), de Benito Zambrano; *Carne trémula* (1997), de Pedro Almodóvar, y *La madre* (1997), de Miguel Bardem; selección de noticias sobre el acoso escolar o exposición en formato audiovisual de testimonios de personas que habiendo sufrido distintos tipos de violencia, gracias a apoyos de carácter familiar o social, y una vez conscientes de la situación que padecían, muestran la positividad desde la superación de la situación violenta experimentada. Por último, toda una serie de recursos informativos de servicios locales y de la comunidad: entidades públicas y privadas, ONGs, profesionales especializados... puestos al servicio y disposición de la lucha y la educación para la prevención de la violencia.
 - 5.- Cifras aportadas por Patricia Maldonado, responsable de la gestión territorial de la Fundación “la Caixa” en la sede de Granada.
 - 6.- Por su carácter abierto hubo participantes interesados en el tema provenientes de distintas titulaciones y universidades europeas acogidos a los programas ERASMUS, estudiantes de universidades americanas...



La actividad fue organizada en noviembre de 2007, siendo impartida la conferencia por la catedrática de sociología de la Universidad Complutense de Madrid Inés Alberdi, quien abordó las claves de la violencia contra las mujeres como hecho social, cultural e ideológico, aprendido, incidiendo en su discurso en la historia y filosofía como referentes al mantenimiento del patriarcado, así como en la religión como sustentadora y apoyatura de la superioridad masculina.

Las claves de actuación contra la violencia vendrían a tratarse en 6 talleres simultáneos en los que se dividió a los 180 alumnos que participaron en ellos⁷, en grupos de 30, y a los que se entregaron materiales didácticos con los que trabajar en clase la prevención de la violencia⁸.

7.- La asistencia a la conferencia fue de puertas abiertas hasta completar el aforo del aula magna; sin embargo, la participación en los talleres era limitada a 30 alumnos por grupo con la finalidad de hacerlos dinámicos y activos, permitiendo la interactividad entre los concurrentes y las monitoras de taller.

8.- Los materiales, proporcionados gratuitamente a los alumnos por la Obra Social "la Caixa", consistieron en un libro de Inés Alberdi y Luis Rojas Marcos, colaboradores del marco teórico con los capítulos "Cómo reconocer y cómo erradicar la violencia contra las mujeres" y "Semillas y antídotos de la violencia en la intimidad" respectivamente, en *Violencia: tolerancia cero*. Barcelona, Fundación "la Caixa", 2005. Además de una caja con dos cuadernillos didácticos de actividades dirigidos a los alumnos de Educación Primaria y Secundaria con un DVD de presentación del proyecto y apoyo audiovisual. También fueron entregadas las camisetas ne-

Dichos talleres de formación se aglutinaron bajo el nombre “Trabajar la prevención de la violencia de género en las aulas”, siendo sus objetivos, tal y como se expresan en el folleto de difusión, los siguientes:

- Proporcionar conocimientos conceptuales y prácticos a los alumnos de carreras vinculadas a la educación sobre la violencia en general y de género en particular.
- Reflexionar sobre la tarea de prevención y sensibilización que, a través del proceso educativo, pueden llevar a término en los centros educativos.
- Dotarles de estrategias educativas para prevenir la violencia y mejorar la convivencia dentro del ámbito escolar.

Además de los objetivos generales propuestos, los materiales seleccionados y las actividades realizadas en el taller, tuvieron el enfoque hacia la Educación Primaria, de ahí que los objetivos planteados por las monitoras estuvieran en el terreno simulado de que nuestros alumnos se pusieran en situación de trabajar en el futuro con los diferentes ciclos de Primaria⁹. Ellos podrían quedar sintetizados en los siguientes epígrafes:

- Descubrir y conocer los derechos humanos por parte de los alumnos.
- Introducir la reflexión y el diálogo en el aula con recursos simples para entrenar el razonamiento y la expresión emocional.
- Desarrollar la capacidad de pensar, ejercitando las habilidades de investigación, razonamiento, conceptualización e interpretación.
- Potenciar la autonomía con actividades donde los niños y las niñas sean protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje con propuestas abiertas, libres y estructuradas.
- Incrementar la capacidad de asumir nuevos retos, fomentando el respeto a las ideas y aceptando los errores propios y ajenos, entendiendo el error como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

gras con el lema del proyecto, aspecto a destacar, ya que gran parte de los alumnos y alumnas participantes las utilizaron como parte del carácter de integración del taller.


9.- En *Violencia: tolerancia cero. Programa educativo de la Obra Social “la Caixa (Primaria)*. Barcelona, Fundación “la Caixa”, 2006, p. 10.

ACTIVIDADES

MANOS DE HU-MANOS

Si es verdad como dijo el sabio que somos humanos porque tenemos manos, vamos a realizar un ejercicio lúdico para mostrar y mostrarnos nuestra humanidad. En un DIN A 4 vamos a estampar la mano derecha o la izquierda una vez tintada de nuestro color preferido. Con cada hoja de papel organizaremos un mural que nos recuerde nuestra condición de humanos y todo lo que este adjetivo significa. Una vez expuesto el mural, evaluaremos el trabajo que hayamos realizado sobre la comprensión de los derechos humanos.

Ejemplo:



HOMBRES Y MUJERES

La Declaración de los Derechos Humanos defiende la igualdad entre hombres y mujeres. Que los hombres y las mujeres somos distintos biológicamente es evidente, la cuestión es en qué sentido se usa esa diferencia. Los papeles masculinos y femeninos son debidos a la cultura y a la educación. Desde muy pequeños niños y niñas reciben mensajes no siempre dichos verbalmente que les animan a comportarse de cierto modo, en general conforme a los patrones más tradicionales.

26

Mensajes de género

A menudo nos llegan mensajes recordándonos cuáles deberían ser nuestros comportamientos, sentimientos, aficiones, motivaciones... lo que se espera de cada persona en función de su sexo. Ponemos algunos ejemplos, ¿podéis completar la lista?

- «los niños no lloran»
- «la niñas son más dóciles»
- «los chicos deben ser valientes»
- «las niñas deben ayudar en casa»
- «los niños son más violentos que las niñas»
- «las niñas son más presumidas que los niños»

Cambio por una semana

Imaginate que por una semana te conviertes en un niño si eres una niña y en una niña si eres un niño. ¿Qué aspectos de tu vida crees que cambiarían? Preguntate:

- ¿Cómo sería mi día en casa?
- ¿Cómo cambiaría mi relación con mis padres?
- ¿Cómo sería mi día en el colegio?
- ¿Cómo cambiaría mi relación con mis amigos o amigas?
- ¿Comerías de otra forma?
- ¿Jugarías de otra forma?
- ¿Vestirías de otra forma?
- ¿Te divertirías de otra forma?
- ¿Hablarías de otra forma?

Después de realizar este ejercicio de imaginación, haz un balance de las cosas que cambiarían y las que no y di cómo crees que te sentirías con el cambio y cómo te sientes ahora que eres de nuevo tú.

Rasgos de personalidad

No se trata de que las niñas puedan hacerse suyos comportamientos que antes eran exclusivos de los hombres, como puede parecer hoy en día a partir de la indumentaria, sino que al mismo se trata de que los ni-

27

Actividad realizada en el taller por alumnos en formación de maestro en la especialidad de Educación Primaria. Fundación “la Caixa”.

4. CONCLUSIONES

La necesidad de formación en el ámbito de la prevención de conductas violentas constituye una exigencia a la que deben encaminarse los esfuerzos de las diferentes administraciones e instituciones tanto públicas como privadas.

En este caso, el proyecto materializado por la Obra Social “la Caixa” fue muy bien valorado por el alumnado que tuvo la oportunidad de participar en el mismo. Tras asistir y realizar los talleres, la estadística llevada a cabo mostró la pertinencia del programa y de las actividades, así como el reconocimiento generalizado de la necesidad de este tipo de colaboraciones entre la universidad y las instituciones, muy útiles para posibilitar el trabajo en el aula desde la transversalidad.

Lo que en ciertos momentos del taller ofrecía un componente más teórico, como refuerzo de los contenidos conceptuales, vino a quedar integrado en dinámicas lúdicas y participativas que proporcionaron un nuevo conocimiento de los

alumnos y alumnas participantes entre sí. Una gran experiencia educativa que no dudaríamos en volver a repetir.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Alberdi, I. y Rojas, A. (2005). *Violencia: tolerancia cero*. Barcelona: Obra Social “la Caixa”.
- Araña, S. (2003). Caminos recorridos por las políticas educativas de género. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 3(2), 1-30.
- Díaz, M. J. (1998). Educación para la tolerancia y prevención de la violencia. En AA.VV. (2001), *Convivencia escolar: un enfoque práctico* (pp. 63-89). Madrid: Federación de Enseñanza de CC.OO.
- Díaz, M. J. (2002). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Página web. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa:
www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/
- Díaz, M. J. (2002b). *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad desde la educación*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Díaz, M. J. (2004). La prevención de la violencia de género desde la educación. En *Curso de verano de la Universidad de Alicante*. www.ua.es/univerano/cursos2004/violencia/resumenmariajoseaguado.pdf.
- Fundación “la Caixa” (2006). *Violencia: tolerancia cero. Programa educativo de la Obra Social “la Caixa” (Primaria)* (pp. 5-32). Barcelona: “la Caixa”.
- Grañeras, M. (2007). La prevención de la violencia contra las mujeres desde la educación: investigaciones y actuaciones educativas públicas y privadas. *Revista de Educación*, 324, enero-abril, 189-209.
- Hernández, G. (2003). *Educación para prevenir la violencia de género. Guía para el profesorado de educación infantil y primaria*. Pontevedra: Servicio Galego de Igualdad de la Xunta de Galicia.
- Jiménez, P. (1999). *Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género. Unidades didácticas para Primaria, Educación Secundaria y Educación de Adultas*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Meras, A. (2003). Prevención de la violencia de género en adolescentes. *Revista de Estudios de Juventud*, 62, 143-150.
- Montoya, M. M., Salguero, J. y Eva, J. M. (2004). Orientación educativa y prevención de la violencia: la diferencia sexual en la resolución de conflictos. En *Colección Mujeres en la Educación*. Madrid: Instituto de la Mujer-CIDE.

- Sanz, M. D. (2005). *Materiales para prevenir la violencia contra las mujeres desde el marco educativo. Unidad didáctica para Educación Secundaria*. Murcia: Consejería de Educación.
- Sanz, M. D. (2008). Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género. *Averroes*, red telemática educativa de Andalucía, www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/violencia_genero.php3#guia
- Trujillo, F. y Fortes, R. (2002). *Violencia doméstica y coeducación: un enfoque multidisciplinar*. Granada: Universidad de Granada.

VALORES DE LOS ADOLESCENTES DE CEUTA

VALUES OF THE ADOLESCENTS OF CEUTA

M^a Inmaculada Herrera Ramírez

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Granada
iramirez@ugr.es

RESUMEN

Este trabajo trata de conocer los valores de los adolescentes ($n = 200$) en un IES pluricultural de Ceuta a través del Cuestionario de Valores –CVH–, $\alpha = 0,977$ (Herrera, 2007), llegando a las siguientes conclusiones: 1^a Los valores más apreciados por los adolescentes son: igualdad, respeto y espíritu de cambio. 2^a En función del sexo, las chicas aprecian más la mayoría de los valores analizados. 3^a Por curso destacan los adolescentes de 4^o de ESO. 4^a Por edad, los de 16 años. 5^a Y, en función de sus culturas/religiones, aprecian los valores de distinta forma.

Palabras clave: *Curriculum* intercultural, Educación en Valores, valores de los adolescentes.

ABSTRACT

The objective of this work was to know the values of adolescents ($n = 200$) in a pluricultural IES of Ceuta, across the Questionnaire of Values –QVH–, $\alpha = 0,977$ (Herrera, 2007), and reached the following conclusions: 1st. The values most appreciated by adolescents are: equality, respect and a spirit of change. 2nd. On the basis of sex, girls appreciate more the majority of values examined. 3rd. Depending

on the course highlights of the 4th of ESO. 4th. In terms of age, those aged 16. 5th. And depending on their cultures/religions, appreciate the values differently.

Key words: Intercultural *curriculum*, Education in Values, values of the adolescents.

1. INTRODUCCIÓN

El ámbito de los valores ha sido insuficientemente tratado tanto en la educación formal como en la informal y, sin embargo, los valores representan los “faros guía” que iluminan el comportamiento humano, individual y social. Para poder hacernos una mejor idea de a qué nos referimos cuando hablamos sobre “valores” (conceptualización), siendo conscientes de su importancia en la educación, es preciso analizar las definiciones más relevantes. Entre ellas, quizás las más significativas sean las tres que a continuación se ofrecen:

1. *“Los valores son creencias duraderas de que un modo específico de conducta es personalmente o socialmente preferible a otro contrario o el modo inverso de conducta o estado final de existencia”* (Rokeach, 1973, p. 5).
2. *“Según la literatura, los valores son (a) conceptos o creencias, (b) sobre estados finales deseables de conductas, (c) que trasciende situaciones específicas, (d) de una selección guiada o evaluación de conducta y eventos, y (e) ordenadas por su importancia relativa”* (Schwartz y Bilsky, 1987, p. 551).
3. *“Los valores delimitan los parámetros para conductas consideradas aceptables (o justas) y sirven como estructuras para nuestras experiencias”* (Hitlin y Piliavin, 2004, p. 363).

Sintéticamente podríamos concluir que los valores suponen las concepciones, juicios, opiniones, disposiciones y estructuras cognitivas y afectivas, las creencias evaluativas e ideales que sirven de fines para la acción, y los criterios y normas de preferencia que regulan la conducta de las personas y que emanan de su evaluación o de eventos de forma jerárquica a través de las experiencias vividas.

Nosotros entendemos los valores como disposiciones, creencias y estructuras, cognitivas y afectivas, producto de la experiencia, que actúan a modo de “faros guía” para iluminar, conducir y regular el comportamiento humano, individual y social.

Una vez fijado el concepto sobre los valores conviene conocer cómo se miden. Hitlin y Piliavin (2004, p. 365) afirman que la medición de los valores, como la de otros muchos conceptos psicológicos y sociales, aún es bastante imperfecta, ya que falta la estandarización entre la investigación teórica y empírica. Los instrumentos más utilizados para medir los valores son los siguientes:

- a) La “Rokeach Value Survey” –RVS– (Rokeach, 1967, 1973), escala más conocida para medir valores (en formato *ranking*), está basada en la distinción entre valores instrumentales y valores terminales, consta de un conjunto de 18 valores instrumentales (modos de conducta: felicidad, libertad, igualdad, placer, reconocimiento social, autoestima, etc.) y otro de 18 valores finales (estados finales de existencia: ambición, honradez, obediencia, limpieza, educación, independencia, etc.), según el grado que los encuestados les concedan como guías principales en sus vidas. Rokeach (1973, p. 33) divulgó que las fiabilidades de los valores terminales eran de 0,78 a 0,69 y para los valores instrumentales de 0,71 a 0,61. No obstante, la identificación de esos 36 valores (instrumentales o terminales) ha sido criticada como arbitraria y subjetiva, y el propio Rokeach ha reconocido que su procedimiento fue *intuitivo*.
- b) La “Schwartz Value Survey” –SVS– (Schwartz, 1992, 1994) distingue dos dimensiones de orden superior de valores (en formato *rating*): Apertura al Cambio frente a Conservación, y Auto-Mejora frente a Auto-Transcendencia, dirigidas en dos sentidos: individualista y colectivista, que se descomponen a su vez en diez tipos motivacionales de valores. Pero en realidad no mide valores, sino la motivación hacia ellos. Como afirman Hitlin y Piliavin (2004, p. 366), dado que Schwartz no encontró ninguna evidencia empírica para la distinción de Rokeach entre valores *instrumentales* y *terminales*, se cuestionó su utilidad, ya que los mismos valores pueden expresar las motivaciones para medios (valores instrumentales) y fines (valores terminales). El análisis estadístico utilizado (Schwartz y Bilsky, 1987, p. 557) partió del cálculo de los coeficientes de correlación Pearson para evaluar la importancia de los valores, coeficientes que sirvieron de matriz de datos para poder llevar a cabo el Análisis de los Espacios más Pequeños (Smallest Space Analysis –SSA–) de Guttman-Lingoes (1973).
- c) Hartman diseñó el Perfil de Valores Hartman (1973), basándose en Rokeach (Hartman Value Profile –HVP–), para su aplicación clínica. No obstante, el Hartman Value Profile (HVP) no mide propiamente los

valores personales, sino la capacidad de reconocimiento de los niveles de valor, que son previos a una valoración.

- d) El Cuestionario de Valores Personales –SPV– de Gordon (2003), basado en Schwartz, está diseñado para medir el grado o intensidad relativa de cada uno de los seis valores personales propuestos: practicidad, resultados, variedad, decisión, orden y método, y metas o claridad de objetivos a conseguir.

Tras la revisión teórica llevada a cabo decidimos construir el instrumento sobre valores CVH (Herrera, 2007) por las siguientes razones:

- a) Porque ninguno de los instrumentos analizados, a nuestro entender, respondía realmente a lo que queríamos: “analizar los valores de los adolescentes” y, además, que estos valores fuesen propuestos por ellos mismos.
- b) Porque los valores que analizan no son los que nosotros queríamos, ni por su número (nos parecían insuficientes), ni por su orientación (muy subjetivos).
- c) Porque queríamos medir sólo valores empleando un cuestionario especialmente dedicado a ello; pero de los valores que los propios adolescentes y un grupo de expertos (profesores de la Universidad de Granada) identificaran como más comunes y frecuentes, teniendo además en cuenta la Teoría Científica al respecto, y elaborarlo, fiabilizarlo y validarlo mediante una experiencia piloto que nos permitiera aplicar el cuestionario definitivo.

En suma, este trabajo tiene por objetivo conocer los valores de los adolescentes en un centro educativo pluricultural de Ceuta.

2. MÉTODO

2.1. Muestra

El número de participantes en esta investigación ha sido un total de 200 adolescentes de estatus socioeconómico medio [renta media mensual = entre 1500 y 2000€ (28%) y nivel de estudios de los padres = EGB (47%)] y medio bajo [renta media mensual = entre 1000 y 1500€ (72%) y nivel de estudios de los padres = EGB sin terminar (53%)], alumnos del IES “Puertas del Campo” de Ceuta en

2006, repartidos de la siguiente forma: 98 varones (49%) y 102 mujeres (51%); de edades comprendidas entre los 14 y los 19 años (14 años = 10%, 15 años = 25,5%, 16 años = 23,5%, 17 años = 19,5%, 18 años = 16% y 19 años = 5,5%); de los cursos desde 3º de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) hasta 2º de Bachiller (3º de ESO = 22%, 4º de ESO = 39,5%, 1º de Bachiller = 15,5% y 2º de Bachiller = 23%); 193 de ellos (96,5%) nacidos en España y con nacionalidad española y 7 (3,5%) nacidos en Marruecos y con doble nacionalidad (española y marroquí), y 120 de ellos de cultura/religión marroquí/musulmana (60%), 68 de la hispano/cristiana (34%) y el resto ateos o agnósticos (6%).

2.2. Instrumento y variables

El instrumento utilizado para la recogida de datos ha sido el Cuestionario de Valores –CVH–, de construcción propia, que trata de obtener información acerca de la apreciación que manifiestan los adolescentes sobre 32 valores, seleccionados a través de una experiencia piloto para recoger las opiniones coincidentes de 51 adolescentes (11 de 3º de ESO y 20 de 4º, y 8 de 1º de Bachiller y 12 de 2º, utilizando el método de muestreo estratificado proporcional) y 3 expertos –jueces externos– (profesores de la Universidad de Granada). La fiabilidad del CVH es de $\alpha = 0,977$ (Alfa de Cronbach).

Este instrumento consta de 160 ítems, a razón de cinco para cada valor, a los que se puede responder otorgándole las siguientes puntuaciones: (1) Totalmente en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) No tengo opinión, (4) De acuerdo y (5) Totalmente de acuerdo.

El cuestionario recoge las variables contenidas en esta investigación, clasificadas de la siguiente forma:

- a) Variables de estudio: amistad, amor, bondad, civismo, cooperación, democracia, diálogo, esfuerzo, espíritu de cambio, ética, familia, generosidad, honradez, humanidad, ideas y creencias de nuestros mayores, igualdad, justicia, legalidad, libertad, liderazgo, moralidad, motivación de logro, paz, prudencia, religión, respeto, solidaridad, superación, tiempo libre y ocio, tolerancia, trabajo y verdad.
- b) Variables de clasificación: sexo, edad, curso, estatus socioeconómico familiar, país de nacimiento y nacionalidad y cultura/religión.

2.3. Procedimiento

Los autores aplicaron el CVH en el IES “Puertas del Campo” de Ceuta en abril de 2007, en sesiones de una hora y en días diferentes, para cada curso.

Para ello, respetando escrupulosamente las normas deontológicas, se les repartió, presentó y explicó a los adolescentes el CVH, indicándoles que el cuestionario era anónimo y confidencial, y que pretendía recoger sus opiniones acerca de 32 valores, en función de la importancia que les concedían en sus vidas, rogándoles que contestaran con sinceridad, otorgándoles las puntuaciones que creyeran más oportunas en cada caso de las cinco posibles que se les ofrecían: 1. Totalmente de desacuerdo, 2. Algo de desacuerdo, 3. No tengo opinión formada, 4. Algo de acuerdo, 5. Totalmente de acuerdo.

2.4. Análisis estadístico

Para el análisis estadístico de los datos recogidos se utilizó el SPSS, versión 14.0 para Windows, aplicado en dos niveles:

1º Descriptivo.

Para facilitar el conocimiento de las características del estudio –estadísticos notables–, analizando las propiedades más relevantes que sirvieron como punto de partida para los análisis posteriores. Con tal fin se utilizaron las medidas de tendencia central (promedios –media, mediana y moda–, representativas del conjunto de la distribución y las de variabilidad (dispersión –desviación típica y varianza –, simetría y curtosis) para saber cómo se agrupaban los datos. Asimismo, se aplicaron las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) y de bondad de ajuste (binomial para las variables cualitativas de dos alternativas, y la prueba Ji^2 (chi²) para las variables cualitativas de más de dos alternativas y las variables cuantitativas).

2º Inferencial

La estadística inferencial sirvió para delimitar qué diferencias de las halladas se debían al azar y cuáles no, utilizando pruebas “U” de Mann-Whitney y “W” de Wilcoxon, para dos muestras independientes de los valores de los adolescentes, con las variables de agrupación “sexo”, “estatus socioeconómico familiar” y “cultura/religión”; el ANOVA de un solo factor de los valores de los adolescentes, con la variable de agrupación “edad”, y la prueba de Kruskal Wallis para dos muestras

independientes de los valores de los adolescentes, con las variables de agrupación “curso” y “país de nacimiento y nacionalidad”.

Asimismo, se utilizaron el Análisis de Fiabilidad (Alfa de Cronbach) y el Análisis Factorial (Método de componentes principales, con rotación Varimax) para hallar la fiabilidad y la validez del instrumento.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

1º Los valores más apreciados por los adolescentes de la muestra, ordenados de mayor a menor, en función de las medias aritméticas y sus correspondientes desviaciones típicas obtenidas de sus respuestas, son los que recoge la Tabla 1, destacando como los 10 valores más apreciados: igualdad, respeto, espíritu de cambio, verdad, familia, diálogo, paz, bondad, justicia y generosidad.

Tabla 1. Valores más apreciados por los adolescentes de la muestra, de mayor a menor, en función de sus medias aritméticas y desviaciones típicas

GLOBAL	\bar{X}	d	Musulmanes	\bar{X}	d	Cristianos	\bar{X}	d
Igualdad	22,62	2,59	Igualdad	22,92	2,55	Familia	22,66	2,95
Respeto	22,16	2,90	Verdad	22,79	2,97	Respeto	22,62	2,16
Espíritu de cambio	22,05	2,48	Diálogo	22,33	3,21	Esfuerzo	22,41	2,57
Verdad	22,03	3,41	Bondad	22,08	3,02	Amistad	22,34	1,90
Familia	22,03	4,27	Justicia	22,06	2,60	Espíritu de cambio	22,25	2,51
Diálogo	21,99	3,548	Generosidad	22,05	2,73	Paz	22,19	3,26
Paz	21,90	3,64	Espíritu de cambio	22,00	2,55	Igualdad	22,07	2,61
Bondad	21,84	2,95	Humanidad	21,98	3,63	Diálogo	21,98	3,50
Justicia	21,77	2,50	Respeto	21,97	3,21	Bondad	21,87	2,80
Generosidad	21,64	3,31	Familia	21,83	4,82	Tiempo libre y ocio	21,82	2,25
Humanidad	21,50	3,55	Paz	21,79	3,81	Civismo	21,70	3,00

Tiempo libre y ocio	21,42	2,63	Solidaridad	21,71	3,73	Generosidad	21,69	3,78
Esfuerzo	21,44	3,50	Ética	21,40	3,45	Ética	21,65	3,16
Amistad	21,39	2,61	Civismo	21,37	3,55	Democracia	21,59	2,60
Ética	21,30	3,40	Prudencia	21,32	3,14	Justicia	21,50	2,29
Legalidad	21,28	3,04	Legalidad	21,22	2,90	Humanidad	21,41	3,11
Democracia	21,23	2,88	Libertad	21,16	3,09	Honradez	21,37	3,03
Civismo	21,17	3,55	Tiempo libre y ocio	21,15	2,90	Legalidad	21,34	3,43
Solidaridad	21,10	3,70	Motivación de logro	21,10	2,78	Verdad	21,25	3,67
Libertad	21,08	2,91	Democracia	21,00	3,04	Trabajo	21,07	3,62
Prudencia	20,95	3,21	Esfuerzo	20,82	3,84	Solidaridad	20,91	3,04
Trabajo	20,85	3,30	Amistad	20,80	2,85	Libertad	20,56	2,53
Motivación de logro	20,82	2,74	Religión	20,77	3,99	Motivación de logro	20,45	2,13
Honradez	20,68	3,50	Trabajo	20,68	3,19	Prudencia	20,43	3,26
Ideas de los mayores	20,35	3,67	Ideas de los mayores	20,67	3,36	Cooperación	20,28	3,67
Tolerancia	20,17	3,19	Amor	20,47	3,76	Superación	20,10	3,97
Amor	20,08	3,40	Honradez	20,43	3,80	Tolerancia	19,97	2,30
Superación	19,99	4,28	Cooperación	20,38	3,88	Amor	19,78	2,60
Cooperación	19,98	4,05	Tolerancia	20,27	3,72	Ideas de los mayores	19,66	4,17
Moralidad	19,34	3,65	Superación	19,79	4,40	Moralidad	19,19	3,58
Religión	19,08	5,03	Moralidad	19,34	3,71	Religión	17,63	4,91
Liderazgo	16,72	3,30	Liderazgo	17,62	2,92	Liderazgo	15,12	3,44

2º En función del “sexo” (Tabla 2), aplicadas las pruebas “U” de Mann-Whitney y “W” de Wilcoxon para dos muestras independientes de los valores de los adolescentes, se han hallado diferencias estadísticamente significativas en la mayoría de los valores analizados, obteniendo las adolescentes los mayores rangos de promedio en: amistad (p. 0,001), amor (p. 0,000), cooperación (p. 0,038), espíritu de cambio (p. 0,020), familia (p. 0,010), generosidad (p. 0,000), honradez (p. 0,033), humanidad (p. 0,001), igualdad (p. 0,007), legalidad (p. 0,020), libertad (p. 0,007), paz (p. 0,029), respeto (p. 0,000), superación (p. 0,001), tiempo libre y ocio (p. 0,000), tolerancia (p. 0,015) y verdad (p. 0,013), mientras que los adolescentes

sólo en liderazgo (p. 0,028). En el resto de los valores analizados, los adolescentes de ambos sexos comparten la misma apreciación.

Tabla 2. Pruebas “U” de Mann-Whitney y “W” de Wilcoxon para dos muestras independientes de los valores de los adolescentes, con la variable de agrupación “sexo”

VALORES	SEXO	N	U	RANGO PROMEDIO	W	Z	P																																																																																																																																										
Amistad	Hombre	98	3684,5	87,10	8535,5	-3,245	,001																																																																																																																																										
	Mujer	102		113,38				Amor	Hombre	98	3441,5	84,62	8292,5	-3,826	,000	Mujer	102	115,76	Cooperación	Hombre	98	4156,5	91,91	9007,5	-2,071	,038	Mujer	102	108,75	Espíritu de cambio	Hombre	98	4055,5	90,88	8906,5	-2,331	,020	Mujer	102	109,74	Familia	Hombre	98	3977,5	90,09	8828,5	-2,588	,010	Mujer	102	110,50	Generosidad	Hombre	98	3370,5	83,89	8221,5	-4,045	,000	Mujer	102	116,46	Honradez	Hombre	98	4131,0	91,65	8982,0	-2,134	,033	Mujer	102	109,00	Humanidad	Hombre	98	3696,5	87,22	8547,5	-3,222	,001	Mujer	102	113,26	Igualdad	Hombre	98	3915,0	89,45	8766,0	-2,711	,007	Mujer	102	111,12	Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020	Mujer	102	109,75	Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0
Amor	Hombre	98	3441,5	84,62	8292,5	-3,826	,000																																																																																																																																										
	Mujer	102		115,76				Cooperación	Hombre	98	4156,5	91,91	9007,5	-2,071	,038	Mujer	102	108,75	Espíritu de cambio	Hombre	98	4055,5	90,88	8906,5	-2,331	,020	Mujer	102	109,74	Familia	Hombre	98	3977,5	90,09	8828,5	-2,588	,010	Mujer	102	110,50	Generosidad	Hombre	98	3370,5	83,89	8221,5	-4,045	,000	Mujer	102	116,46	Honradez	Hombre	98	4131,0	91,65	8982,0	-2,134	,033	Mujer	102	109,00	Humanidad	Hombre	98	3696,5	87,22	8547,5	-3,222	,001	Mujer	102	113,26	Igualdad	Hombre	98	3915,0	89,45	8766,0	-2,711	,007	Mujer	102	111,12	Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020	Mujer	102	109,75	Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97						
Cooperación	Hombre	98	4156,5	91,91	9007,5	-2,071	,038																																																																																																																																										
	Mujer	102		108,75				Espíritu de cambio	Hombre	98	4055,5	90,88	8906,5	-2,331	,020	Mujer	102	109,74	Familia	Hombre	98	3977,5	90,09	8828,5	-2,588	,010	Mujer	102	110,50	Generosidad	Hombre	98	3370,5	83,89	8221,5	-4,045	,000	Mujer	102	116,46	Honradez	Hombre	98	4131,0	91,65	8982,0	-2,134	,033	Mujer	102	109,00	Humanidad	Hombre	98	3696,5	87,22	8547,5	-3,222	,001	Mujer	102	113,26	Igualdad	Hombre	98	3915,0	89,45	8766,0	-2,711	,007	Mujer	102	111,12	Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020	Mujer	102	109,75	Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																	
Espíritu de cambio	Hombre	98	4055,5	90,88	8906,5	-2,331	,020																																																																																																																																										
	Mujer	102		109,74				Familia	Hombre	98	3977,5	90,09	8828,5	-2,588	,010	Mujer	102	110,50	Generosidad	Hombre	98	3370,5	83,89	8221,5	-4,045	,000	Mujer	102	116,46	Honradez	Hombre	98	4131,0	91,65	8982,0	-2,134	,033	Mujer	102	109,00	Humanidad	Hombre	98	3696,5	87,22	8547,5	-3,222	,001	Mujer	102	113,26	Igualdad	Hombre	98	3915,0	89,45	8766,0	-2,711	,007	Mujer	102	111,12	Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020	Mujer	102	109,75	Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																												
Familia	Hombre	98	3977,5	90,09	8828,5	-2,588	,010																																																																																																																																										
	Mujer	102		110,50				Generosidad	Hombre	98	3370,5	83,89	8221,5	-4,045	,000	Mujer	102	116,46	Honradez	Hombre	98	4131,0	91,65	8982,0	-2,134	,033	Mujer	102	109,00	Humanidad	Hombre	98	3696,5	87,22	8547,5	-3,222	,001	Mujer	102	113,26	Igualdad	Hombre	98	3915,0	89,45	8766,0	-2,711	,007	Mujer	102	111,12	Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020	Mujer	102	109,75	Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																																							
Generosidad	Hombre	98	3370,5	83,89	8221,5	-4,045	,000																																																																																																																																										
	Mujer	102		116,46				Honradez	Hombre	98	4131,0	91,65	8982,0	-2,134	,033	Mujer	102	109,00	Humanidad	Hombre	98	3696,5	87,22	8547,5	-3,222	,001	Mujer	102	113,26	Igualdad	Hombre	98	3915,0	89,45	8766,0	-2,711	,007	Mujer	102	111,12	Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020	Mujer	102	109,75	Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																																																		
Honradez	Hombre	98	4131,0	91,65	8982,0	-2,134	,033																																																																																																																																										
	Mujer	102		109,00				Humanidad	Hombre	98	3696,5	87,22	8547,5	-3,222	,001	Mujer	102	113,26	Igualdad	Hombre	98	3915,0	89,45	8766,0	-2,711	,007	Mujer	102	111,12	Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020	Mujer	102	109,75	Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																																																													
Humanidad	Hombre	98	3696,5	87,22	8547,5	-3,222	,001																																																																																																																																										
	Mujer	102		113,26				Igualdad	Hombre	98	3915,0	89,45	8766,0	-2,711	,007	Mujer	102	111,12	Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020	Mujer	102	109,75	Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																																																																								
Igualdad	Hombre	98	3915,0	89,45	8766,0	-2,711	,007																																																																																																																																										
	Mujer	102		111,12				Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020	Mujer	102	109,75	Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																																																																																			
Legalidad	Hombre	98	4055,0	90,88	8906,0	-2,322	,020																																																																																																																																										
	Mujer	102		109,75				Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007	Mujer	102	111,10	Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																																																																																														
Libertad	Hombre	98	3916,5	89,46	8767,5	-2,676	,007																																																																																																																																										
	Mujer	102		111,10				Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028	Mujer	102	91,73	Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																																																																																																									
Liderazgo	Hombre	98	4103,5	109,63	9356,5	-2,203	,028																																																																																																																																										
	Mujer	102		91,73				Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029	Mujer	102	108,96	Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																																																																																																																				
Paz	Hombre	98	4135,0	91,69	8986,0	-2,184	,029																																																																																																																																										
	Mujer	102		108,96				Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000	Mujer	102	118,97																																																																																																																															
Respeto	Hombre	98	3114,0	81,28	7965,0	-4,669	,000																																																																																																																																										
	Mujer	102		118,97																																																																																																																																													

Superación	Hombre	98		86,28			
	Mujer	102	3604,5	114,16	8455,5	-3,428	,001
Tiempo libre y ocio	Hombre	98		85,83			
	Mujer	102	3560,0	114,60	8411,0	-3,576	,000
Tolerancia	Hombre	98		90,42			
	Mujer	102	4010,0	110,19	8861,0	-2,437	,015
Verdad	Hombre	98		90,33			
	Mujer	102	4001,0	110,27	8852,0	-2,496	,013

3º En función de la “edad” (Tabla 3), a través del ANOVA de un solo factor de los valores de los adolescentes, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en los siguientes: amor (p. 0,000), bondad (p. 0,005), civismo (p. 0,001), cooperación (p. 0,000), diálogo (p. 0,004), espíritu de cambio (p. 0,002), ética (p. 0,003), generosidad (p. 0,000), honradez (p. 0,022), ideas de los mayores (p. 0,000), justicia (p. 0,000), liderazgo (p. 0,005), moralidad (p. 0,024), prudencia (p. 0,000), religión (p. 0,000), trabajo (p. 0,000) y verdad (p. 0,000). Tras el análisis *post hoc* (prueba DMS) se ha podido comprobar que las diferencias halladas destacan a los adolescentes de 16 años en: amistad (p. 0,033), amor (p. 0,018), bondad (p. 0,000), civismo (p. 0,000), cooperación (p. 0,002), diálogo (p. 0,007), espíritu de cambio (p. 0,004), ética (p. 0,004), generosidad (p. 0,000), honradez (p. 0,019), ideas de los mayores (p. 0,028), justicia (p. 0,000), legalidad (p. 0,023), motivación de logro (p. 0,005), paz (p. 0,005), prudencia (p. 0,000), religión (p. 0,004), respeto (p. 0,010), solidaridad (p. 0,019), superación (p. 0,023), trabajo (p. 0,000) y verdad (p. 0,000); a los de 15 años en: democracia (p. 0,014), humanidad (p. 0,029), liderazgo (p. 0,028) y tolerancia (p. 0,046), y a los de 18 años en: esfuerzo (p. 0,007), moralidad (p. 0,020) y tiempo libre y ocio (p. 0,031).

Tabla 3. ANOVA de un solo factor de los valores de los adolescentes, con la variable de agrupación “edad”

VALORES		SUMA DE CUADRADOS	g.l.	MEDIA CUADRÁTICA	F	P
Amor	Inter-grupos	249,575	5	49,915	4,728	,000
	Intra-grupos	2048,300	195	10,558		
	Total	2297,875	200			
Bondad	Inter-grupos	134,560	5	26,912	3,257	,005
	Intra-grupos	1602,995	195	8,263		
	Total	1737,555	200			
Civismo	Inter-grupos	256,204	5	51,241	4,423	,001
	Intra-grupos	2247,351	195	11,584		

Inmigración, interculturalidad y convivencia VI

	Total	2503,555	200			
Cooperación	Inter-grupos	451,693	5	90,339	6,214	,000
	Intra-grupos	2820,227	195	14,537		
	Total	3271,920	200			
Diálogo	Inter-grupos	213,631	5	42,726	3,617	,004
	Intra-grupos	2291,364	195	11,811		
	Total	2504,995	200			
Espíritu de cambio	Inter-grupos	112,988	5	22,598	3,941	,002
	Intra-grupos	1112,512	195	5,735		
	Total	1225,500	200			
Ética	Inter-grupos	198,891	5	39,778	3,667	,003
	Intra-grupos	2104,704	195	10,849		
	Total	2303,595	200			
Generosidad	Inter-grupos	254,302	5	50,860	5,108	,000
	Intra-grupos	1931,778	195	9,958		
	Total	2186,080	200			
Honradez	Inter-grupos	158,925	5	31,785	2,709	,022
	Intra-grupos	2276,595	195	11,735		
	Total	2435,520	200			
Ideas de los mayores	Inter-grupos	298,474	5	59,695	4,852	,000
	Intra-grupos	2386,721	195	12,303		
	Total	2685,195	200			
Justicia	Inter-grupos	162,572	5	32,514	5,836	,000
	Intra-grupos	1080,848	195	5,571		
	Total	1243,420	200			
Liderazgo	Inter-grupos	175,196	5	35,039	3,411	,005
	Intra-grupos	1993,124	195	10,274		
	Total	2168,320	200			
Moralidad	Inter-grupos	170,247	5	34,049	2,661	,024
	Intra-grupos	2482,633	195	12,797		
	Total	2652,880	200			
Prudencia	Inter-grupos	253,674	5	50,735	5,469	,000
	Intra-grupos	1799,826	195	9,277		
	Total	2053,500	200			
Religión	Inter-grupos	903,580	5	180,716	8,492	,000
	Intra-grupos	4128,295	195	21,280		
	Total	5031,875	200			
Trabajo	Inter-grupos	270,209	5	54,042	5,537	,000
	Intra-grupos	1893,291	195	9,759	1,678	
	Total	2163,500	200			
Verdad	Inter-grupos	56,283	5	57,992		,000
	Intra-grupos	1301,072	195	10,438	4,728	
	Total	1357,355	200			

4º En función del “curso” (Tabla 4), aplicada la prueba “K” de Kruskal Wallis para muestras independientes de los valores de los adolescentes, se han hallado diferencias estadísticamente significativas en los siguientes valores analizados: amor (p. 0,022), bondad (p. 0,000), civismo (p. 0,000), cooperación (p. 0,000), democracia (p. 0,000), diálogo (p. 0,000), espíritu de cambio (p. 0,000), ética (p. 0,000), generosidad (p. 0,000), honradez (p. 0,000), humanidad (p. 0,000), ideas de los mayores (p. 0,000), justicia (p. 0,000), legalidad (p. 0,000), libertad (p. 0,000), liderazgo (p. 0,000), moralidad (p. 0,000), paz (p. 0,000), prudencia (p. 0,000), religión (p. 0,000), respeto (p. 0,000), solidaridad (p. 0,000), trabajo (p. 0,004) y verdad (p. 0,000), obteniendo siempre los mayores rangos de promedio los adolescentes de 4º de ESO.

Tabla 4. Prueba de Kruskal Wallis para dos muestras independientes de los valores de los adolescentes, con la variable de agrupación “curso”

VALORES	CURSO	N	RANGO PROMEDIO	g.l.	Ji²	P
Amor	3º ESO	44	81,99	3	9,592	,022
	4º ESO	79	114,10			
	1º Bachiller	31	101,90			
	2º Bachiller	46	93,90			
Bondad	3º ESO	44	71,34	3	32,847	,000
	4º ESO	79	127,53			
	1º Bachiller	31	82,06			
	2º Bachiller	46	94,39			
Civismo	3º ESO	44	67,58	3	34,621	,000
	4º ESO	79	127,96			
	1º Bachiller	31	90,98			
	2º Bachiller	46	91,25			
Cooperación	3º ESO	44	79,81	3	20,491	,000
	4º ESO	79	121,91			
	1º Bachiller	31	99,89			
	2º Bachiller	46	83,93			
Democracia	3º ESO	44	73,74	3	28,451	,000
	4º ESO	79	126,10			
	1º Bachiller	31	93,77			
	2º Bachiller	46	86,66			
Diálogo	3º ESO	44	74,25	3	31,166	,000
	4º ESO	79	127,47			
	1º Bachiller	31	87,98			
	2º Bachiller	46	87,72			

Inmigración, interculturalidad y convivencia VI

	3º ESO	44	79,65			
Espíritu de cambio	4º ESO	79	121,65	3	20,008	,000
	1º Bachiller	31	82,35			
	2º Bachiller	46	96,36			
	3º ESO	44	74,49			
Ética	4º ESO	79	123,15	3	23,102	,000
	1º Bachiller	31	89,97			
	2º Bachiller	46	93,58			
	3º ESO	44	68,98			
Generosidad	4º ESO	79	124,09	3	28,043	,000
	1º Bachiller	31	92,44			
	2º Bachiller	46	95,57			
	3º ESO	44	79,89			
Honradez	4º ESO	79	125,33	3	24,776	,000
	1º Bachiller	31	86,42			
	2º Bachiller	46	87,07			
	3º ESO	44	86,08			
Humanidad	4º ESO	79	126,22	3	27,096	,000
	1º Bachiller	31	76,69			
	2º Bachiller	46	86,16			
	3º ESO	44	83,92			
Ideas de los mayores	4º ESO	79	122,49	3	22,601	,000
	1º Bachiller	31	72,61			
	2º Bachiller	46	97,39			
	3º ESO	44	69,63			
Justicia	4º ESO	79	132,55	3	43,185	,000
	1º Bachiller	31	85,66			
	2º Bachiller	46	84,99			
	3º ESO	44	88,80			
Legalidad	4º ESO	79	121,08	3	17,361	,001
	1º Bachiller	31	80,21			
	2º Bachiller	46	90,02			
	3º ESO	44	91,56			
Libertad	4º ESO	79	118,58	3	14,009	,003
	1º Bachiller	31	80,08			
	2º Bachiller	46	91,76			
	3º ESO	44	109,86			
Liderazgo	4º ESO	79	115,00	3	18,848	,000
	1º Bachiller	31	66,26			
	2º Bachiller	46	89,72			

	3º ESO	44	77,25			
Moralidad	4º ESO	79	121,12	3	18,814	,000
	1º Bachiller	31	95,00			
	2º Bachiller	46	91,03			
	3º ESO	44	84,50			
Motivación de logro	4º ESO	79	123,06	3	20,744	,000
	1º Bachiller	31	91,42			
	2º Bachiller	46	83,18			
	3º ESO	44	71,19			
Paz	4º ESO	79	126,59	3	32,217	,000
	1º Bachiller	31	85,47			
	2º Bachiller	46	93,85			
	3º ESO	44	79,28			
Prudencia	4º ESO	79	125,22	3	24,784	,000
	1º Bachiller	31	88,58			
	2º Bachiller	46	86,38			
	3º ESO	44	84,64			
Religión	4º ESO	79	124,10	3	21,954	,000
	1º Bachiller	31	84,98			
	2º Bachiller	46	85,60			
	3º ESO	44	74,93			
Respeto	4º ESO	79	116,31	3	14,955	,002
	1º Bachiller	31	98,63			
	2º Bachiller	46	99,07			
	3º ESO	44	87,17			
Solidaridad	4º ESO	79	127,46	3	30,023	,000
	1º Bachiller	31	73,53			
	2º Bachiller	46	85,12			
	3º ESO	44	77,59			
Trabajo	4º ESO	79	116,08	3	13,143	,004
	1º Bachiller	31	100,95			
	2º Bachiller	46	95,36			
	3º ESO	44	63,22			
Verdad	4º ESO	79	125,77	3	35,486	,000
	1º Bachiller	31	95,98			
	2º Bachiller	46	95,80			

5º En función del “estatus socioeconómico familiar”, aplicadas las pruebas “U” de Mann-Whitney y “W” de Wilcoxon para dos muestras independientes de los valores de los adolescentes, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los valores analizados.

6º En función del “país de nacimiento y nacionalidad”, aplicada la prueba “K” de Kruskal Wallis para muestras independientes de los valores de los adolescentes, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los valores analizados.

7º En función de la “cultura/religión” (Tabla 5), aplicadas las pruebas “U” de Mann-Whitney y “W” de Wilcoxon para dos muestras independientes de los valores de los adolescentes, sólo se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en los siguientes valores: humanidad (p. 0,039), igualdad (p. 0,031), liderazgo (p. 0,000), motivación de logro (p. 0,021), religión (p. 0,000), solidaridad (p. 0,014), tolerancia (p. 0,039) y verdad (p. 0,011), obteniendo los mayores rangos de promedio los musulmanes, y en amistad (p. 0,000) y esfuerzo (p. 0,002) los cristianos. El resto de los valores son apreciados por igual.

Tabla 5. Pruebas “U” de Mann-Whitney y “W” de Wilcoxon para dos muestras independientes de los valores de los adolescentes, con la variable de agrupación “cultura/religión”

VALORES	CULTURA/ RELIGIÓN	N	U	RANGO- PROMEDIO	W	Z	P																																																																								
Amistad	Musulmana	120	2761,0	83,51	10021,0	3,718	,000																																																																								
	Cristiana	68		113,90				Esfuerzo	Musulmana	120	2957,5	85,15	10217,5	3,167	,002	Cristiana	68	111,01	Humanidad	Musulmana	120	3350,0	100,58	5696,0	2,067	,039	Cristiana	68	83,76	Igualdad	Musulmana	120	3324,5	100,80	5670,5	2,158	,031	Cristiana	68	83,39	Liderazgo	Musulmana	120	2373,5	108,72	4719,5	4,800	,000	Cristiana	68	69,40	Motivación de logro	Musulmana	120	3266,0	101,28	5612,0	2,301	,021	Cristiana	68	82,53	Religión	Musulmana	120	2477,0	107,86	4823,0	4,498	,000	Cristiana	68	70,93	Solidaridad	Musulmana	120	3211,0	101,74	5557,0
Esfuerzo	Musulmana	120	2957,5	85,15	10217,5	3,167	,002																																																																								
	Cristiana	68		111,01				Humanidad	Musulmana	120	3350,0	100,58	5696,0	2,067	,039	Cristiana	68	83,76	Igualdad	Musulmana	120	3324,5	100,80	5670,5	2,158	,031	Cristiana	68	83,39	Liderazgo	Musulmana	120	2373,5	108,72	4719,5	4,800	,000	Cristiana	68	69,40	Motivación de logro	Musulmana	120	3266,0	101,28	5612,0	2,301	,021	Cristiana	68	82,53	Religión	Musulmana	120	2477,0	107,86	4823,0	4,498	,000	Cristiana	68	70,93	Solidaridad	Musulmana	120	3211,0	101,74	5557,0	2,451	,014	Cristiana	68	81,72						
Humanidad	Musulmana	120	3350,0	100,58	5696,0	2,067	,039																																																																								
	Cristiana	68		83,76				Igualdad	Musulmana	120	3324,5	100,80	5670,5	2,158	,031	Cristiana	68	83,39	Liderazgo	Musulmana	120	2373,5	108,72	4719,5	4,800	,000	Cristiana	68	69,40	Motivación de logro	Musulmana	120	3266,0	101,28	5612,0	2,301	,021	Cristiana	68	82,53	Religión	Musulmana	120	2477,0	107,86	4823,0	4,498	,000	Cristiana	68	70,93	Solidaridad	Musulmana	120	3211,0	101,74	5557,0	2,451	,014	Cristiana	68	81,72																	
Igualdad	Musulmana	120	3324,5	100,80	5670,5	2,158	,031																																																																								
	Cristiana	68		83,39				Liderazgo	Musulmana	120	2373,5	108,72	4719,5	4,800	,000	Cristiana	68	69,40	Motivación de logro	Musulmana	120	3266,0	101,28	5612,0	2,301	,021	Cristiana	68	82,53	Religión	Musulmana	120	2477,0	107,86	4823,0	4,498	,000	Cristiana	68	70,93	Solidaridad	Musulmana	120	3211,0	101,74	5557,0	2,451	,014	Cristiana	68	81,72																												
Liderazgo	Musulmana	120	2373,5	108,72	4719,5	4,800	,000																																																																								
	Cristiana	68		69,40				Motivación de logro	Musulmana	120	3266,0	101,28	5612,0	2,301	,021	Cristiana	68	82,53	Religión	Musulmana	120	2477,0	107,86	4823,0	4,498	,000	Cristiana	68	70,93	Solidaridad	Musulmana	120	3211,0	101,74	5557,0	2,451	,014	Cristiana	68	81,72																																							
Motivación de logro	Musulmana	120	3266,0	101,28	5612,0	2,301	,021																																																																								
	Cristiana	68		82,53				Religión	Musulmana	120	2477,0	107,86	4823,0	4,498	,000	Cristiana	68	70,93	Solidaridad	Musulmana	120	3211,0	101,74	5557,0	2,451	,014	Cristiana	68	81,72																																																		
Religión	Musulmana	120	2477,0	107,86	4823,0	4,498	,000																																																																								
	Cristiana	68		70,93				Solidaridad	Musulmana	120	3211,0	101,74	5557,0	2,451	,014	Cristiana	68	81,72																																																													
Solidaridad	Musulmana	120	3211,0	101,74	5557,0	2,451	,014																																																																								
	Cristiana	68		81,72																																																																											

Tolerancia	Musulmana	120	3344,5	100,63	5690,5	2,069	,039
	Cristiana	68		83,68			
Verdad	Musulmana	120	3191,5	101,90	5537,5	2,551	,011
	Cristiana	68		81,43			

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permitieron extraer las siguientes conclusiones:

1ª Los tres valores más apreciados por los adolescentes de nuestra muestra, en general, se dan en el siguiente orden: igualdad, respeto y espíritu de cambio. En cambio, según Larumbe y Baillo (2001), para los jóvenes universitarios de Zaragoza son, en el caso de los chicos: libertad y amistad, y para las chicas: paz, amistad y libertad; según Elzo (2002), en general, para los jóvenes españoles son: familia, amistad y trabajo, y, según el Instituto de la Juventud (2002), para los jóvenes españoles son: familia, amistad y amor. Aquí se pueden observar pocas similitudes entre los valores más apreciados en la muestra y los resultados obtenidos por los autores citados.

2ª Las adolescentes de la muestra aprecian más la mayoría de los valores en comparación con los adolescentes, siendo los tres valores que más aprecian ellas: igualdad, familia y respeto, y ellos: igualdad, diálogo y espíritu de cambio, donde, probablemente, se manifiesta la tendencia más familiar y reivindicativa de la mujer adolescente para sí y para los demás, mientras que el hombre adolescente parece tender más hacia lo social, mostrándose más dispuesto al cambio.

3ª Los adolescentes de 4º de ESO aprecian más la mayoría de los valores, siendo sus tres primeras preferencias: paz, igualdad y diálogo.

4ª En primer lugar, los adolescentes de 16 años aprecian más la mayoría de los valores, siendo sus tres primeras preferencias: amistad, amor y bondad; en segundo lugar, los de 15 años, que aprecian más: democracia, humanidad y liderazgo, y, en tercer lugar, los de 18 años, que se decantan por: esfuerzo, moralidad y tiempo libre y ocio.

5ª Los adolescentes de la muestra, en función de sus culturas/religiones, parecen apreciar los valores de distinta forma. Para los cristianos, los cuatro más apreciados son: familia, respeto, esfuerzo y amistad, y para los musulmanes: igualdad, verdad, diálogo y bondad. Aproximándose más, en el caso de los adolescentes cristianos, a los resultados obtenidos por Larumbe y Baillo (2001), Elzo (2002) y el

Instituto de la Juventud (2002), y, en el caso de los adolescentes de ambas culturas/religiones, con los hallados por Arroyo (2001), en la ciudad de Melilla.

Lógicamente, estas conclusiones deben ser tenidas en cuenta exclusivamente dentro del contexto, las circunstancias y características de la muestra; es decir, la mayor limitación de esta investigación es precisamente que su poder generalizador queda circunscrito al ámbito donde se ha llevado a cabo y, probablemente, a situaciones y contextos similares.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Arroyo, R. (2001). Dependencia e independencia de valores por edad y cultura: Presupuesto del *currículum* intercultural. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1), 153-182.
- Elzo, J. (2002). *Los valores de los vascos y navarros ante el nuevo milenio: tercera aplicación de la encuesta europea de valores (1990, 1995, 1999)* (pp. 331-382). Bilbao: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Gordon, L. V. (2003). *Cuestionario de valores personales (SPV)*. Madrid: TEA.
- Guttman, L. y Lingoos, J. C. (1973). *The Guttman-Lingoos nonmetric program series*. Arbor: Mathesis Press.
- Hartman, R. S. (1959). *La estructura del valor: Fundamentos de la axiología científica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hartman, R. S. (1973). *The Hartman Value Profile (HVP)*. Muskegon, MI.: Research Concepts.
- Herrera, M. I. (2007). *Los valores de los adolescentes, de sus padres y profesores, en función de que el contexto educativo sea monocultural o pluricultural*. Granada: Universidad de Granada.
- Hitlin, S. y Piliavin, J. A. (2004). Values: reviving a dormant concept. *Annual Review of Sociology*, 30, 359-93.
- Instituto de la Juventud (INJUVE) (2002). *Sondeo de opinión: Percepción generacional, valores y actitudes, asociacionismo y participación, relaciones sexuales*. Madrid: Consejería Técnica de Planificación y Evaluación, Servicio de Documentación y Estudios. Extraído el 12 de enero de 2007 desde <http://www.laclave.com/docs/documentos/sondeo2002-1a.pdf>
- Larumbe, M. A. y Baillo, M. (2001). Una aproximación a los valores manifestados por los jóvenes universitarios en Zaragoza. En M. I. Lafuente (Coord.), *Los valores en la ciencia y la cultura: Actas del Congreso "Los valores en la ciencia y la cultura"* (pp. 487-496). León: Universidad de León.
- Rokeach, M. (1967). *Value survey*. Sunnyvale, CA: Halgren Tests.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. En M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-65). San Diego: Academic Press.

Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.

Schwartz, S. H. y Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550-562.

