



# INMIGRACIÓN

## EL PAPEL DEL MAESTRO ANTE LA INMIGRACIÓN

La primera respuesta me la dio Don Milani: *No deberían preocuparse por cómo hay que hacer para dar escuela, sino por cómo hay que ser para poder darla*<sup>1</sup>.

La segunda la escribió y la practicó Paulo Freire<sup>2</sup>: La educación compromete moralmente a quien la realiza; no se puede ser indiferente ante lo que se pretende enseñar, ni ante los alumnos (ciudadanos de pleno derecho) que tenemos en clase.

Enseñar exige aprehensión de la realidad: toda práctica educativa demanda la existencia de sujetos; implica, a causa de su carácter directivo, objetivos, sueños, utopías, ideales. De allí su politicidad, cualidad que tiene la práctica educativa de ser política, de no poder ser neutral.

Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo que implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento. Porque nosotros no somos ni seres simplemente determinados, ni tampoco estamos libres de condicionamientos genéticos, culturales, sociales, históricos, de clase, de género, que nos marcan y a los cuales estamos referidos.

Enseñar exige reconocer que la educación es ideológica, que la ideología tiene que ver directamente con el encubrimiento de la verdad de los hechos, con el uso del lenguaje para ofuscar u opacar la realidad al mismo tiempo que nos vuelve miopes.

La persona del maestro/a es la principal herramienta educativa, es el recurso más esencial y definitivo de que disponemos en la escuela. Porque educar es acompañar el desarrollo de las personas, es ayudar a crecer, es ofrecer y vivir referencias concretas, modelos de progresión.

Lo importante en la tarea de educar es la relación con los alumnos y la posibilidad de colaborar en que las cosas y el mundo tengan sentido. Y para eso es imprescindible que el maestro/a esté allí en cuerpo y alma, en primera persona, compartiendo actividades, preguntas e intereses, mostrándose tal como es, desde su propia experiencia vital, también desde sus diferencias. En la relación educativa nos ponemos en juego nosotros como personas, con lo que



somos y tenemos, con nuestras creencias y nuestros déficit. La experiencia educativa se basa en una relación difícilmente programable y en la disponibilidad de tiempo para acoger, para escuchar, para dialogar, para ordenar, para dar cientificidad al conocimiento experiencial.

*El primero y más importante movimiento de transformación del mundo, también del mundo de la escuela, es la transformación de nuestra relación con él: modificación mental y simbólica del modo de pensarlo y representarlo a partir de nosotras mismas que nos consiente mirar hacia él y leer la realidad en profundidad, de actuar en un horizonte de sentido diverso más libre y más grande...<sup>3</sup>*

Nada de simple buena voluntad o de ingenuidad pedagógica. Transformar nuestra relación con el mundo de la escuela significa romper nuestra dependencia mental respecto a la tecnificación y estandarización de las tareas escolares, respecto a las normativas y reglamentos que nos impiden ver lo esencial de la educación; repensar nuestra relación con las ciencias como formas útiles para comprender el mundo y revisar nuestro bagaje cultural y académico a la luz de sus evidentes sesgos epistemológicos y etnocéntricos y de sus enormes lagunas y supuestos.

### ¿Quién hay en el pupitre de al lado?

- Hay un niño/a;  
que sabe muchas cosas;  
y que pasa un montón de horas en la escuela.

1. En el aula encontramos **criaturas** de entre 3 y 12 años,
  - **niños o niñas** (y este es probablemente un hecho que influirá mucho más en sus vidas que el haber nacido en Ecuador o en Rumanía);
  - de **familia más bien rica o más bien pobre** (otro hecho de gran trascendencia escolar como se han cansado de repetir y de demostrar todas las investigaciones sobre el fracaso escolar: éste se ceba en las capas más frágiles y marginales de la sociedad);

Los ejes y goznes de ciertas maquinarias suelen estar muy dentro, como en este caso. Buscarlos en la periferia suele ser perder el tiempo.

# Y EDUCACIÓN

Xavier Besalú (Girona)

- **que viven con sus papás y sus mamás, o no** (tal vez sólo con su madre, o con su padre y su compañera actual, o con su abuela...), y con sus hermanos/as, si los tiene;

- con padres o tutores **con estudios superiores o no** (medios, primarios o ni siquiera eso; y la investigación al respecto es concluyente sobre la influencia del capital cultural y académico de los padres en las expectativas y los itinerarios escolares de los hijos);

- **de nacionalidad española o**

- **extranjeros** (variedad extraordinaria):

- de nacionalidad española por haber sido adoptados o nacionalizados;

- no nacidos en España o al revés: extranjeros nacidos en España, o llegados en su primera infancia;

- llegados aquí por reagrupación familiar ya mayores;

- procedentes del Magreb o del África subsahariana, de América central o del sur, de la Europa comunitaria o extracomunitaria; de la China o del sudeste asiático...);

- hablan sólo gallego... y español o no hablan ninguna de las dos, pero conocen otras lenguas (una o más de una);

- practican una religión (católica, islámica, testigos de Jehová...) o no. Y así podríamos seguir.

Pero la idea es clara: en las aulas hay niños y niñas, distintos por muchas razones y, a pesar de lo que pueda parecer, la diferencia más importante puede no ser su nacionalidad, sus rasgos físicos o su lengua y cultura de origen. Es más, la consideración de extranjero o de inmigrante aplicada a los alumnos de origen extranjero suele ser vivida por ellos como una forma de rechazo, de discriminación, de exclusión, porque se consideran, a todos los efectos, iguales que sus compañeros de generación.

2. Niños/as **que saben muchas cosas:**

- por haber vivido incontables experiencias y aprendizajes antes y en paralelo a la escuela;

- por tener capacidades y habilidades, formas y estilos de aprendizaje que les han permitido y les posibilitan aún resolver un montón de problemas y situaciones;

- por relacionarse con otras personas (de la misma edad, mayores o menores, del mismo sexo y del otro...) y con un entorno repleto de estímulos y de atractivos;

- por vivir expuestos y utilizar medios de comunicación (televisión, radio...), tecnologías de la información y comunicación (ordenador, móvil, vídeo, DVD...) y de la cultura popular (publicidad, música, dibujos animados...).

La idea también es diáfana: la diversidad cultural no tenemos que aportarla los maestros o los libros, viene con los alumnos, la llevan consigo: es su ser y su quehacer, es su vida; sólo tenemos que recordar lo que nos enseñaron respecto al aprendizaje significativo: que debemos activar y partir de los conocimientos y experiencias previas, no sólo para garantizar la solidez del aprendizaje escolar, sino también para aprovechar y reconocer la riqueza de sus bagajes respectivos.

3. Con ellos nos relacionamos **durante un montón de tiempo** en la escuela:

- sin el monopolio de la información, la escuela conserva todavía un poder cultural importante. Está pensada

- para la transmisión y la vivencia cultural,

- para la educación: organizar y otorgar sentido a conocimientos y experiencias previas;

- someter a crítica la experiencia para hacerla más acorde con la ciencia;

- abrirse a ámbitos y territorios desconocidos o ignorados

- para garantizar los conocimientos imprescindibles para gozar de la autonomía necesaria para andar por el mundo, al margen de las condiciones de partida de los niños/as, y para estimular al máximo sus potencialidades.

Este es el sentido de la escuela obligatoria, el reto de la tercera reforma educativa, lo que se deriva de la educación como un derecho humano (y no una posibilidad sólo de quienes cumplan determinados requisitos)<sup>4</sup>. Pensada

- para aprender a vivir juntos, lo que hoy no pueden garantizar ni las familias, ni las parroquias, ni el entorno comunitario (la calle, el barrio...)

- para aprender a plantear con claridad los inevitables conflictos inherentes a la convivencia en libertad e igualdad;

- a gestionarlos y, si es posible (que no siempre lo es), a resolverlos.

- Una escuela para adaptarse e integrarse en una sociedad determinada, en una cultura y en una nación.



## EL PROYECTO CULTURAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Educación es más que socializar, es sobre todo un proceso de transmisión y de vivencia cultural; proporcionar herramientas, tiempo y espacio para pensar científicamente la realidad. En la sociedad de la información importa mucho recobrar la primacía del conocimiento y la cultura en la acción educativa; y dar hoy la batalla cuando se valora tanto el conocimiento y las luchas culturales por modificar categorías, significados, identidades, sentido común y formas mayoritarias o hegemónicas de pensar.

La cultura escolar tiene por objetivo sacar a las personas de la ignorancia, de la magia y del oscurantismo para hacerlas más libres y autónomas, para que no queden excluidas de la sociedad; éste era el sueño de los ilustrados y eso es lo que convirtió a la educación en una de las reivindicaciones más indiscutidas de las clases populares y en uno de los derechos humanos reconocidos por las instituciones internacionales.

El debate esencial de la educación es clarificar cuál sea la cultura básica, la que una sociedad determinada considera imprescindible para que una persona pueda ejercer plenamente los derechos de ciudadanía; la que es un derecho y un deber de todos los ciudadanos. Éste es el campo del currículum: un mapa representativo de la cultura<sup>5</sup>.

Una de las competencias más olvidadas de los profesores es que – lo quieran o no – son siempre mediadores, constructores de currículum. Sus creencias sobre lo que es valioso o importante, sus preferencias personales, sus concepciones epistemológicas imprimirán un sesgo determinante a lo que se haga en las aulas. Por todo ello el maestro debe ser una persona culta en el sentido más genuino de la palabra.

La formación del profesorado debe garantizar cultura básica, un equipamiento que les permita leer “todo” el periódico, comprender críticamente las informaciones que difunden los medios de comunicación. ¿Cómo va a contagiar el gusto por la lectura del mundo (Freire), si sólo hojear el periódico de la sala de profesores?

Los profesores Vera y Esteve<sup>6</sup> instruyen un verdadero proceso a la cultura escolar, al currículum común. En sus conclusiones sentencian que los contenidos escolares son excesivos en cantidad e irrelevantes desde el punto de vista formativo. La mayoría de estos contenidos, dicen, no son funcionales ni para la vida cotidiana, ni para la vida laboral, ni (lo que es todavía más grave, si cabe) para progresar en la vida académica.

En su fase argumental afinan todavía más el diagnóstico: la cultura escolar, afirman, suele ser marcadamente nacionalista; no nos capacita para comprender el mundo, ni el más cercano ni el más alejado; ni nos ayuda excesivamente a resolver los problemas cotidianos, ni los más simples, ni los más complejos... porque la cultura escolar está hecha de clasificaciones, de listados, de vocabu-



larios y convenciones científicas, que tienen poco interés y relevancia para la vida práctica. La cultura escolar, concluyen, está llena de contenidos que sólo se justifican por la tradición, mientras que los que podrían resultar más útiles para entender el mundo de hoy sólo se atisban en los resquicios que dejan los horarios y los programas.

También la “Carta a una maestra”<sup>7</sup>, allá por el lejano 1967, hacía una lúcida crítica al currículum común: *¡Como si el mundo fueseis vosotros! (...) Cada pueblo tiene su cultura y ningún pueblo tiene menos cultura que otro. La nuestra es un don que os ofrecemos. Un poco de vida entre la aridez de vuestros libros escritos por gente que sólo ha leído libros (...) Vuestra cultura tiene unas lagunas tan grandes como la nuestra. Tal vez, incluso más grandes.*

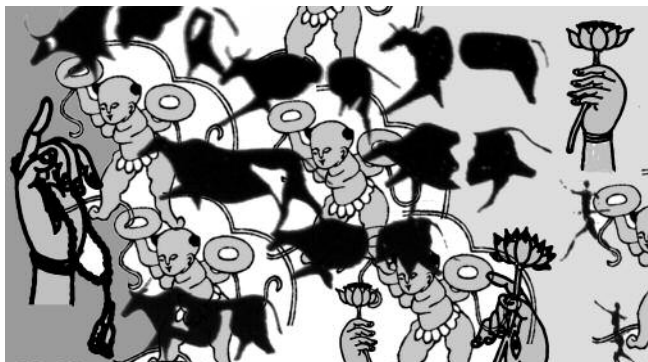
Ernesto Balducci<sup>8</sup> al comentar estas duras palabras, escribió: *Gianni es un fracasado, un repetidor, pero no porque le falte una cultura propia. La tiene, pero no está homologada. El peligro de la escuela es el de hacer que Gianni llegue a ser como Pierino, el hijo de papá. En el proceso educativo hay dos caminos: el de la integración en el modelo dominante, y el que pone en marcha las posibilidades ocultas. No poniéndolas al margen de la existencia común para crear desadaptados, sino creando sujetos críticos que, aún viviendo en la cultura común, se alejan de ella críticamente y procuran superarla.*

Balducci atisbaba además una metáfora premonitrice de los tiempos actuales: la escuela sigue siendo un aparato cultural que reproduce la cosmovisión de los países occidentales, ¡como si fuese la única cultura auténticamente humana y desarrollada! Pero las Barbianas del mundo nos dicen que nos comportamos como si todo el mundo fuéramos nosotros.

El currículum escolar es un relato que simplifica inevitablemente la complejidad y pluralidad de cualquier cultura, en cuyo seno hay diversas subculturas; y legitima la versión de los grupos dominantes con una selección cultural profundamente sesgada. Hoy sabemos a ciencia cierta que hay voces ausentes o silenciadas en el currículum oficial: el mundo de las mujeres, de los homosexuales, de las naciones sin Estado y del África entera...

La cultura escolar está sesgada también desde el punto de vista epistemológico: su modelo de racionalidad occidental, científico-técnica, se presenta como el único posible. Funciona como una verdadera ideología, influyente no sólo en las maneras de explicar y de intervenir, sino de concebir el mundo, valorar las actividades humanas y sus productos. Las demás tradiciones y cosmovisiones, o las formas alternativas de acceso al conocimiento, se desprecian. Y en la educación se privilegian las materias más congruentes con este modelo y, además, los profesores hacen suya esta mentalidad al organizar y gestionar las asignaturas, los horarios o la exigencia en los exámenes.

Finalmente, el racismo, la justificación de la desigualdad étnica o cultural, está en la base de la cultura occidental e impregna nuestra visión de las cosas, de las personas y del universo, y condiciona nuestros comportamientos y actitudes. Los no europeos, a lo largo de los siglos, han sido inferiorizados, explotados y sometidos. Se los ha tratado de bárbaros, salvajes, infieles, monstruos o esclavos. La supremacía blanca europea se convirtió en el pensamiento hegemónico en los siglos XVI-XVIII y se consolidó en el XIX y XX con la popularidad creciente de las teorías racistas, sustentadas por las diversas ciencias. La historiografía occidental excluyó a África de la Historia. Sumamente curioso el tratamiento del antiguo Egipto, como una especie de isla en el Mediterráneo. La producción escrita –gran literatura o novela popular– y la cinematográfica, referidas a la relación de Occidente con los no europeos, está impregnada de desprecio.



Después de la II Guerra Mundial y de los procesos de descolonización, se basa la supremacía occidental, no ya en una supuesta superioridad genética, sino técnica, científica, económica o cultural; pero la mayoría continúa despreciando a los no blancos. Se mantiene la jerarquía de los pueblos por su proximidad a esta civilización.

Los no occidentales –vivan en su país de origen o hayan emigrado– sólo pueden acceder a la plenitud humana moderna identificándose con el modelo tras una metamorfosis radical, que se le presenta como casi imposible. Para un sector intelectual, “el otro” debería tener derecho a seguir siendo otro. Pero esto se transforma rápidamente en una exhortación a seguir siendo otro sin desviarse de su cultura. La teoría de la diferencia (equivalencia innegociable de todas las culturas, pero momi-

ficadas al decretar su hermetismo) y de la superioridad de los valores occidentales (los otros son ejemplos imperfectos de sí mismos, y la imitación, su único medio de mejorar) no están muy lejos. Entre ambas versiones de asignar identidad al “otro” no hay lugar para el movimiento<sup>9</sup>.

Para hacer frente a la autosuficiencia y a los prejuicios que pueblan nuestras calles y pensamientos, deberemos reconstruir el currículum sobre nuevas bases. No se trata de relativizar el existente y sustituirlo por otros paralelos, según los diversos grupos.

El nuevo currículum, más intercultural, más justo, pero también más inclusivo y mejor, deberá construirse a partir de las experiencias y perspectivas de los grupos sociales más desfavorecidos; del conocimiento producido por los grupos subordinados. El núcleo de un currículum intercultural es el esfuerzo por conocer el mundo desde los márgenes, es decir, a través de los ojos de los marginados<sup>10</sup>.

Tarea de los centros y de los profesores será examinar críticamente la selección cultural del currículum común; interculturizar el currículum. La posibilidad de que cada centro elabore y apruebe su propio proyecto curricular es una ocasión magnífica para pensar y definir la propuesta cultural más adecuada a las necesidades de los alumnos y a las posibilidades de los profesores y a los condicionantes del entorno.

No tanto añadir tópicos de algunas culturas minoritarias, ni dedicar momentos específicos (sesiones, días, semanas) a actividades sobre la diversidad; sino, más bien, que todo el currículum se impregne y abra a la diversidad. Comprender la realidad desde diversas ópticas sociales y culturales y ayudar a los alumnos a leer el mundo desde diversas culturas y a reflexionar sobre la propia y la ajena.

**Combatir el racismo es un auténtico tema transversal de EducAr(NOS) ■**

- <sup>1</sup> L. Milani, *Experiencias pastorales* (BAC, Madrid 2004)
- <sup>2</sup> P. Freire, *Pedagogía de la autonomía* (Siglo XXI, México 1997)
- <sup>3</sup> A.M. Piussi, citada en J. Contreras, “La autonomía del profesor. En primera persona: liberar el deseo de educar”, en J. Gairín (coord.), *La descentralización educativa, ¿Una solución o un problema?*, (Cisspraxis, Madrid 2005) 327-373
- <sup>4</sup> J.M. Esteve, *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento* (Paidós, Barcelona 2003)
- <sup>5</sup> J. Gimeno, *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (Morata, Madrid 1988)
- <sup>6</sup> J. Vera – J.M. Esteve (coords.), *Un examen a la cultura escolar ¿Sería usted capaz de aprobar un examen de secundaria?* (Octaedro, Barcelona 2001)
- <sup>7</sup> Alumnos de l’escola de Barbiana, *Carta a una mestra* (Eumo, Vic 1998)
- <sup>8</sup> E. Balducci, 1995, “Educar a los chicos para que sean soberanos”, en J.L. Corzo, *Educar(nos) en tiempos de crisis* (CCS, Madrid 1995) 175-185.
- <sup>9</sup> S. Bessis, *Occidente y los otros. Historia de una supremacía* (Alianza, Madrid 2002)
- <sup>10</sup> J.L. Kincheloe – S.R. Steinberg, *Repensar el multiculturalismo* (Octaedro, Barcelona 2000)