



F

ormación en educación intercultural para asociaciones juveniles



Formación en educación intercultural para asociaciones juveniles

AUTORES:

Luz Martínez Ten

Martina Tuts

Jonatán Pozo Serra

EDITA:

Consejo de la Juventud de España

Montera, 24 – 6ª planta 28013 Madrid

Tel: 91 701 04 20 – Fax: 91 701 04 40

E-mail: info@cje.org

Internet: <http://www.cje.org>

ISBN: exento

NIPO: 213-03-004-1

ÍNDICE GENERAL

Prólogo de Sami Nair.....	11
---------------------------	----

Preámbulo	13
-----------------	----

Para entender la estructura de la guía	13
--	----

Capítulo I

1ª PARTE: Educación intercultural y asociacionismo juvenil

1. La educación intercultural: orígenes	17
2. ¿Qué entendemos por “educación intercultural”?	19
2.1. Premisas: ideas, actitudes, objetivos	21
3. Aclarando conceptos	28
4. Para saber más	28

2ª PARTE: Claves para la formación

1. ¿Cómo diseñar el curso?.....	29
1.1. Planificación	29
2. Las sesiones formativas.....	31
2.1. ¿Cuántas horas son las apropiadas para la formación?	31
2.2. ¿Cómo distribuir el espacio?	32
2.3. ¿Cómo iniciar el curso?	33
3. Diseño de las sesiones.....	35
3.1. Técnicas de presentación de las actividades	37
3.2. Derechos humanos y migraciones	38
3.3. ¿Cómo hablar en las sesiones?	38
3.4. La creación del clima grupal	39
3.5. La resolución de conflictos	43
3.6. Directrices del proceso formativo	44
4. ¿Y la evaluación?	45
4.1. Nuestro papel como formadores/as	45
5. Para saber más	46

Capítulo II: Las migraciones

1. Presentación	49
2. Breve historia de las migraciones	50
3. Emigrar hoy	52
3.1. ¿Qué es ser inmigrante?	52
3.2. ¿Por qué emigramos?	53

3.3. La inmigración: un fenómeno mundial	54
3.4. Algunos datos de interés	56
3.5. ¿Qué podemos hacer desde la asociación?	57
4. Aclarando conceptos	58
5. Para saber más	58
Actividades para la formación	60

Capítulo III: Racismo e inmigración

1. Presentación	71
2. Orígenes de la educación antirracista	72
2.2. Raza y racismo: definiciones	74
2.3. Racismo e inmigración	78
3. El nuevo racismo	79
3.1. Estereotipos y prejuicios	82
3.2. ¿Qué podemos hacer desde nuestra asociación?	86
4. Aclarando conceptos	87
5. Para saber más	87
Actividades para la formación	88

Capítulo IV: El encuentro cultural

1. Presentación	101
2. El concepto de cultura	102
2.1. Cultura y convivencia intercultural	102
3. Cultura e interculturalidad	105
3.1. Corrientes ideológico-políticas	106
3.2. ¿Cómo trabajar desde nuestra asociación?	108
4. Aclarando conceptos	110
5. Para saber más	111
Actividades para la formación	112

Capítulo V: Los derechos humanos

1. Presentación	125
1.1. Inmigración y DD.HH.	126
2. ¿Cómo nace el concepto de DD.HH.?	128
2.1. ¿Por qué se proclaman?	131
2.2. DD.HH. universales	132
2.3. Fechas clave	133
2.4. Ideas clave	134
2.5. DD.HH., sociedad multicultural y convivencia democrática ..	135

3. ¿Qué podemos hacer desde nuestra asociación?	136
4. Algunas Ideas	136
5. Para saber más	137
Actividades para la formación	138

Capítulo VI: Mujer e inmigración

1. Presentación	151
2. Mujer e inmigración: perspectiva de género	152
2.1. La inmigración femenina	152
2.2. La mujer inmigrante y el mercado de trabajo	153
2.3. Mujer inmigrante y madre	154
2.4. Procedencia de las mujeres inmigrantes	154
2.5. ¿Por qué emigran las mujeres?	155
3. DD.HH. y derechos culturales	156
3.1. Dificultades de la mujeres inmigrantes	157
3.2. Ideas clave	161
3.3. ¿Qué podemos hacer desde nuestra asociación?	162
4. Aclarando conceptos	163
5. Para saber más	166
Actividades para la formación	167

ÍNDICE DE ACTIVIDADES

CAPÍTULO II: LAS MIGRACIONES 60

Actividad 1: Recordar para convivir. La emigración española en la memoria

Actividad 2: La inmigración en nuestras palabras

Actividad 3: Palabras y diccionario

Actividad 4: Dentro y fuera: las fronteras de la inmigración

Actividad 5: El libro viajero

Actividad 6: La carta

Actividad 7: El pasaporte

CAPÍTULO III: RACISMO E INMIGRACIÓN 88

Actividad 1: La crónica

Actividad 2: El termómetro

Actividad 3: El árbol de los estereotipos

Actividad 4: Identidad y relaciones personales

Actividad 5: Buscar palabras

Actividad 6: Más iguales que diferentes

Actividad 7: El mercader de Venecia

Actividad 8: En esto creía...

Actividad 9: "Rol-playing"

CAPÍTULO IV: EL ENCUENTRO CULTURAL 112

Actividad 1: La historia de mi cultura

Actividad 2: El lenguaje no corporal y la comunicación intercultural

Actividad 3: Valores y cultura

Actividad 4: Leyendas

Actividad 5: La tela de araña

Actividad 6: Cuentos y leyendas

Actividad 7: En esto creo....

CAPÍTULO V: LOS DERECHOS HUMANOS 138

Actividad 1: *Templa*, el barco de la solidaridad

Actividad 2: Mi historia a través de los derechos

Actividad 3: Nuestra declaración

Actividad 4: La frontera de los derechos

Actividad 5: La red

Actividad 6: La voz del silencio

Actividad 7: Si yo fuera...

Actividad 8: Utopía

CAPÍTULO VI: MUJER E INMIGRACIÓN 167

Actividad 1: La extranjera

Actividad 2: Los duelos

Actividad 3: La contabilidad de las labores invisibles

Actividad 4: El trabajo que no se nombra

Nuestra representación cultural de los países del Sur está contaminada por prejuicios, por la historia de la dominación que hemos ejercido sobre estos países, por el profundo desprecio que tenemos por sus hábitos y sus creencias. Nuestra mirada está estructurada por la dominación. Por supuesto tenemos derecho a creer en nuestros valores y a querer conservarlos. Pero lo que no podemos hacer es considerar que nuestros valores son absolutos. Debemos aceptar, a veces, mirarnos con ojos ajenos. Así entenderemos que los problemas de los demás también son nuestros.

Este manual, publicado por el Consejo de la Juventud de España, organización que agrupa a asociaciones juveniles de toda España y que, hace unos años, está trabajando de forma prioritaria los temas relacionados con inmigración, tiene el gran mérito de dar las herramientas indispensables para ello. Lograr la participación de los y las jóvenes de origen extranjero en las asociaciones juveniles y en todos los ámbitos sociales constituye uno de los grandes retos de este manual, formándolos en ciudadanía, justicia social y solidaridad.

Apoyo particularmente este proyecto, ya que me parece fundamental promover el encuentro y el diálogo, con los jóvenes y entre ellos, mediante la construcción de nuevos espacios de reconocimiento y de convivencia.

El trabajo de explicación está al alcance de todos, porque el fondo del problema está claramente definido: Inmigración e interculturalidad, ¿qué sociedad queremos?

Lo que tenemos que hacer, antes que nada, es concienciar a nuestras sociedades de que el futuro reside en la interculturalidad, es decir, para los jóvenes, la promoción de un modelo educativo que proporcione el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto de la diversidad, a través del intercambio y del diálogo, para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad.

La solidaridad debe empezar aquí mismo. Tiene que manifestarse en nuestra actitud: ¿Qué hacemos para facilitar la integración de los inmigrantes, para luchar contra el racismo y la xenofobia, para que dispongan de los mismos derechos y acepten los mismos deberes que nosotros?

El lector comprobará por sí mismo el interés de dicho planteamiento: frente a una diversidad cultural abstracta, el futuro reside en la interculturalidad. Una actitud de apertura cultural es imprescindible ya que todos, a nuestro nivel, podemos obrar por ella.

Este libro es un libro de esperanza.

Sami Nair

Tras la publicación, en 2001, del libro *El viaje de Ana. Historias de la inmigración contadas por jóvenes*, muchas asociaciones juveniles lo han solicitado para darlo a conocer entre sus miembros. Ha demostrado ser un instrumento útil, tanto para el aprendizaje teórico como para un acercamiento más humano a las dificultades encontradas por la juventud en este país. Este libro ahora se ve complementado con un manual —que pretende ser a la vez un marco teórico de referencia y una guía didáctica— dirigido a la formación de responsables de asociaciones de jóvenes, con el objetivo de ofrecer herramientas para la construcción de nuevos espacios de participación, dentro de un contexto multicultural.

Con este manual hemos intentado transmitir, desde la propia experiencia, los valores que creemos deben estar presentes en la consecución de este objetivo. Encontraréis pautas de trabajo y propuestas prácticas de actividades que podrán ser llevadas a cabo en las sesiones de formación que se organicen en las propias asociaciones.

Aunque haremos alusión en distintas ocasiones a las vivencias que se recogen en *El viaje de Ana* y las historias de vida que nos han brindado sean un elemento fundamental en nuestra reflexión, hemos optado por ampliar horizontes y conocimientos y facilitar la comprensión de los acontecimientos actuales a través de un recorrido histórico y un enfoque humanístico progresista.

Esperamos que os sea útil y os animamos a seguir involucrados en el movimiento asociativo, trabajando con el firme propósito de contribuir a una sociedad más equitativa y más justa: única base sólida para lograr una verdadera convivencia intercultural.

Para entender la estructura de la guía

El manual se divide en capítulos cuya lectura puede hacerse de forma independiente. Al final de cada uno, hemos introducido unos apartados que refuerzan su comprensión: *Aclarando conceptos* o *Ideas clave* y una bibliografía clara *Para saber más*. Incluyen presentación general, objetivos formativos, contenidos y actividades para su aplicación práctica.

El primer capítulo aporta, además, apuntes sobre metodología y enfoca la formación intercultural desde diversas perspectivas.

Integra clases de formación, reflexiones y experiencias propias, en un estilo poco convencional, para ir encajando distintas formas de tratar la información.

Hemos planteado este libro como un diálogo con cada uno y cada una de vosotras, por considerar que lo importante es compartir las vivencias para llevarlas posteriormente a la práctica, en nuestro trabajo como formadores/as.

La educación no formal nos ofrece grandes oportunidades para la comunicación y la participación y nos permite un mayor grado de espontaneidad cuando estamos poniendo en juego nuestras creencias y actitudes. Este juego, fuera de los parámetros habituales, es, a veces, mucho más arriesgado pero también mucho más enriquecedor que el de sujetarse a un programa cerrado.

Antes de empezar a trabajar, creemos conveniente llegar a un consenso que defina claramente los conceptos que vamos a utilizar en este manual. Volveremos sobre cada uno, desde diversos ángulos, a lo largo de nuestro recorrido, pero os proponemos unas breves definiciones que os permitirán “ver más claro” en el desarrollo de las propuestas.

Utilizaremos términos como *multiculturalidad*, *interculturalidad*, *educación intercultural*, que iremos definiendo y ampliando desde distintos enfoques: político, social, cultural, histórico.

Resumiendo mucho, podríamos decir que la *multiculturalidad* es un hecho y la *interculturalidad* un proyecto en marcha, y para ello partimos de las premisas siguientes:

- a. La *multiculturalidad*: describe, sencillamente, la realidad de las sociedades en las que coexisten distintas culturas. El hecho de que coexistan no presupone que convivan, ya que, en muchos casos, permanecen invisibles por asimilación en la cultura mayoritaria.
- b. La *interculturalidad*: el término es amplio y abarca conceptos que por su novedad no quedan perfectamente delimitados. Se trata, en todo caso, de un proyecto de sociedad participativa, un nuevo modelo de organización sociopolítica dinámico y solidario en el que todos los grupos sociales trabajan en interacción e interrelación con las minorías culturalmente diferenciadas.
- c. 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”. AUXILIADORA SALES y RAFAELA GARCÍA (1997:46).

Tendremos ocasión de ir desarrollando estos conceptos, aplicados a nuestro trabajo como formadores/as, a lo largo de los capítulos siguientes.

Por otra parte, cuando hagamos referencia a la Ley de Extranjería, lo estaremos haciendo a la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (publicada en el BOE 23.12.2000).

Buen trabajo y hasta pronto.



CAPÍTULO I

Educación intercultural
y asociacionismo juvenil.
Claves para la formación



Educación intercultural y asociacionismo juvenil

1. La educación intercultural: orígenes

Lo primero que haremos será definir más detalladamente lo que entendemos por *educación intercultural*, sus objetivos y metodología, ya que es fundamental que aclaremos ciertos conceptos y algunas ideas básicas que nos permitan trabajar a partir de un lenguaje común.

Antes de tratar estos aspectos, os invitamos a situaros en un tiempo relativamente reciente, y a recordar cuándo y por qué la educación intercultural empieza a hacerse presente, tanto en la educación formal como en la no formal.

En los primeros años de la década de los noventa, la presencia de alumnado extranjero era prácticamente inexistente y se observaba como una situación un tanto exótica y de fácil asimilación en la vida cotidiana del aula. España era aún considerada como un país de trabajo temporal o de paso hacia otros países del norte de Europa. En poco tiempo, sin embargo, la decisión de muchas familias emigrantes de establecerse permanentemente en el país, con sus hijos e hijas, ha llevado a la transformación de una escuela uniforme en una escuela multicultural. Actualmente se requieren respuestas urgentes y decididas por parte de las instituciones y de la comunidad educativa a favor de la convivencia intercultural, la igualdad y el respeto a la diversidad.

En estos momentos la situación es muy compleja: la interculturalidad se plantea como un marco de referencia sobre el que, con mayor o menor éxito, las instituciones educativas van definiendo, prudentemente, la planificación y la gestión política. A la vez, de forma casi experimental, numerosos centros escolares están adaptando su organización y modelo psicopedagógico a los principios interculturales, asumiendo que la sociedad multicultural es un hecho y una oportunidad cuando se trata de formar a los ciudadanos y las ciudadanas del siglo XXI.

Este es un tema apasionante que quizá tratemos en otra ocasión, pero hemos optado por hablar paralelamente de la educación intercultural desde la otra cara de la educación: la educación no formal.

Recordaremos que, después de la Transición, con un movimiento asociativo en el que participan activamente barrios y ayuntamientos, empiezan a surgir las primeras Direcciones Generales de Juventud en las Comunidades Autónomas, desde las que se inician los Planes Integrales de Juventud como los de Zaragoza o Barcelona. Promoción del asociacionismo juvenil, Red de Información Juvenil, campañas de tiempo libre y el nacimiento de las primeras escuelas de tiempo libre y educación juvenil se enmarcan en esta época. La demanda de los jóvenes por recibir una formación adecuada que repercutiría en una mejor gestión de actividades se vio encauzada en los cursos de monitores/as, coordinadores/as y animación juvenil. Desde estos espacios, se fueron introduciendo contenidos de educación en valores como educación para la paz, educación para la igualdad, educación ambiental o educación para la salud, que se convirtieron en poco tiempo en ejes importantes de la creación de un discurso alternativo en el tiempo libre y el asociacionismo juvenil.

No siempre somos conscientes de la importancia del trabajo que realizamos. Si tuviéramos la posibilidad de distanciarnos, sin duda nos quedaríamos asombrados de todos los acontecimientos en los que hemos participado como integrantes de movimientos sociales y de la influencia que estos han tenido en la transformación de la realidad del tiempo en que vivimos.

La formación en valores fue construyéndose en la década de los ochenta alrededor del asociacionismo juvenil y posteriormente tuvo una importante repercusión en el desarrollo de las materias transversales en la enseñanza reglada. En torno al proceso de formación para la participación de las y los jóvenes iba desarrollándose una corriente pedagógica que recogía las tendencias de la educación popular y desarrollo comunitario en América Latina así como de la animación sociocultural que se inicia en Francia, después de la Segunda Guerra Mundial.

Partiendo de estas fuentes, se formula un proyecto pedagógico que reúne premisas metodológicas que incluyen la participación, la formación de actitudes o la educación para la acción. Intuitivamente en un inicio y de manera más estructurada posteriormente, se fue dando forma a un conjunto de contenidos enfocados hacia la educación en valores, con una perspectiva transformadora del entorno. Desde los foros de formación en tiempo libre y animación sociocultural se hizo un esfuerzo importante por introducir nuevas corrientes ideológicas que canalizarán las inquietudes de los y las jóvenes hacia su participación en asociaciones comprometidas con la construcción de un mundo más justo y solidario. Empezando por la toma de conciencia —sentir—, la reflexión —pensar— y continuando con el desarrollo de técnicas para la intervención —actuar—, fue perfilándose el modelo que sigue vigente hoy. La reforma educativa¹ de 1990 asumió parte de esta filosofía que trasladó a las áreas transversales, y pasó a formar parte del currículo escolar en la enseñanza obligatoria. Con ello, se pretendía ofrecer una formación integral que ayudara a la construcción del pensamiento crítico, el compromiso social y el desarrollo de actitudes solidarias que, por otra parte, motivaran a la participación.

Las asesoras y asesores del Ministerio de Educación encontraron en las bibliotecas de las escuelas de tiempo libre un yacimiento importante de documentos elaborados y utilizados por las personas que se dedicaban a la formación. Si bien es cierto que la fórmula de la transversalidad y las nuevas políticas educativas no han alcanzado las expectativas iniciales, sin duda contribuyeron a que, tanto desde la educación formal como desde la educación no formal, se siga investigando en este tema.

Después de dos décadas de trabajo, nos arriesgamos a afirmar que el inicio de la educación intercultural se sitúa en la educación para la paz y la cooperación al desarrollo. Una línea formativa que surge en las campañas educativas iniciadas por las organizaciones no gubernamentales para el desarrollo. En efecto, los programas de cooperación de diversas organizaciones no gubernamentales (ONG) fraguaron una perspectiva de cooperación internacional que se concretó en proyectos de cooperación al desarrollo. Programas de intervención en el terreno, colaboración con los gobiernos en los países de destino, hermanamiento entre ayuntamientos o asociaciones, redes de solidaridad o “comercio justo” son algunos de los programas que hoy todavía se llevan a cabo. El trabajo que realizan las y los jóvenes cooperantes en los países llamados *en vías de desarrollo* visibiliza e identifica el patrimonio cultural y las peculiaridades costumbristas de los pueblos con los que se establecen las relaciones de cooperación.

¹ En octubre de 1990 fue aprobada en España la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, con el objetivo general de “proporcionar una educación de más calidad para un mayor número de personas”. Esta Ley supuso una profunda transformación del sistema educativo hasta entonces vigente (Ley General de Educación de 1970). Se amplió la oferta educativa obligatoria hasta los 16 años, creándose una etapa educativa nueva —la Educación Secundaria Obligatoria que abarca el periodo 12-16 años—, y se procedió a una renovación de las estructuras de la Formación Profesional y el Bachillerato.

En la década de los ochenta y hasta mediados de los noventa, nuestro concepto de la diversidad se encontraba más allá de nuestras fronteras y la riqueza cultural se mostraba en toda su extensión en las campañas de sensibilización y captación de fondos que realizaban las organizaciones. Se trataba de crear una conciencia solidaria que enlazara de forma coherente las realidades del Norte y el Sur. Pero la perspectiva seguía siendo la de la frontera geográfica que nos *protegía* del “choque cultural”.

En los últimos años, el panorama cambia. Con la llegada de población inmigrante a España, la diversidad se cuele en los barrios, las escuelas, los comercios y empieza a formar parte de la vida cotidiana, y suma una nueva perspectiva, la de la convivencia multicultural. En poco tiempo, el Sur se encuentra en el Norte.

Numerosas ONG para el desarrollo asumen este nuevo reto e inician programas en España, con objetivos muy definidos: la lucha contra el racismo, la justicia social o la convivencia intercultural.

Además de seguir cooperando con los que están allá, nos relacionamos con los que han venido aquí y nos planteamos cómo luchar contra la injusticia y la exclusión en todos los ámbitos. La globalización ha hecho posible que realidades aparentemente diferentes se superpongan en puntos del planeta que distan miles de kilómetros entre sí, y observamos cómo las desigualdades sociales, las dificultades en la adaptación y el progresivo incremento de colectivos marginales —tanto de procedencia extranjera como autóctona— va configurando lo que se ha dado en llamar el Cuarto Mundo: un Tercer Mundo dentro del Primer Mundo.

Paralelamente, una parte de las personas inmigrantes comienzan a organizarse de forma independiente en asociaciones a la vez que participan activamente en foros, plataformas u organizaciones e incorporan su propia visión de la realidad a los proyectos comunes. El paso de una sociedad multicultural a una sociedad intercultural requiere que asociaciones de inmigrantes, ONG y asociaciones juveniles respondan con nuevos proyectos de intervención y programas de formación intercultural en estos nuevos espacios de convivencia.

2. ¿Qué entendemos por “educación intercultural”?

Hasta aquí hemos hecho un ejercicio de memoria un tanto arriesgado, intentando relacionar educación intercultural y asociacionismo juvenil. Antes de seguir, efectuemos una primera ampliación de los conceptos que suelen llevarnos a confusión: *multiculturalidad* e *interculturalidad*.

El término *multiculturalidad* abarca dos significados. Por una parte, como ya dijimos, describe la realidad de sociedades en que coexisten distintas culturas y, por otra, hace referencia a la gestión política de esta realidad en la que conviven grupos culturalmente diversos.

Mientras que el vocablo *multiculturalidad* se utiliza preferentemente en sociología y en ciencia política, el término *interculturalidad* surge en el espacio educativo para definir el proceso de intercambio e interacción comunicativa que sería deseable en las sociedades multiculturales. Son, por lo tanto, dos términos compatibles entre sí que hacen referencia a una misma realidad, desde distintas perspectivas.

Es importante interiorizarlo porque, en algunas ocasiones, se utilizan erróneamente como ideologías contrapuestas en las que, en un extremo se coloca el multiculturalismo y en el otro la interculturalidad.

Observamos cómo el término *interculturalidad* surge como una corriente psicopedagógica en países latinos pero no suele citarse en la literatura anglosajona.

Para dejar claros los conceptos, en este libro utilizaremos *interculturalidad* para hacer referencia a procesos relacionales o educativos y *multiculturalidad* cuando describamos la realidad de sociedades en las que coexisten diversas culturas.

Una vez hecha esta aclaración, definiremos la *educación intercultural* como:

“Un método de enseñanza y aprendizaje que se basa en un conjunto de valores y creencias democráticas y, que busca fomentar el pluralismo cultural dentro de las sociedades culturalmente diversas en un mundo interdependiente” BENNETT en LOVELACE, M. (1995:22).

“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.” AUXILIADORA SALES y RAFAELA GARCÍA (1997:46).

Hemos elegido estas dos definiciones porque incluyen términos que consideramos de enorme valor. Mención especial merece la palabra *tolerancia*, al ser cuestionada por su carácter un tanto condescendiente. Os invitamos, por lo tanto, a sustituir *tolerancia* por *justicia* o *respeto*. Algunos autores y autoras hablan incluso de *comprensión* o de *empatía* y no van desencaminados. Como sabéis, el lenguaje tiene un papel fundamental en la elaboración del pensamiento; las palabras que elegimos para nombrar —o para silenciar— la realidad no solo expresan una opinión aislada, tienen consecuencias políticas y sociales y son, a menudo, motores de cambio. Aunque a veces nos parezcan una mera cuestión léxica, van transformando nuestra perspectiva de la vida y de las personas. Una mirada histórica de la realidad nos ofrece numerosos ejemplos de ello. *Para que existan las cosas, tenemos que nombrarlas*. Después, intentemos nombrarlas como nos gustaría que fueran consideradas, dentro de un marco de respeto a la diversidad.

La tolerancia nos sitúa en un plano de superioridad ideológica que no tiene cabida en los espacios de convivencia intercultural. La empatía, por el contrario, nos permite ponernos en el lugar de la otra persona y, así, intentar ver el mundo desde su perspectiva. Esa empatía nos lleva al concepto de *justicia social* porque la educación intercultural plantea la actuación y el compromiso activo frente a las desigualdades. Desde el marco democrático, debemos eliminar todas aquellas situaciones de discriminación que se pudieran producir por razones de sexo, religión, clase social, etnia o cultura, gestionando las medidas oportunas para que todas las personas que viven en un mismo territorio tengan oportunidades equitativas de alcanzar las mismas posiciones; supone no solamente garantizar su acceso sino, además, adecuar las estructuras a las diversas situaciones encontradas y garantizar su plena participación en el proceso.

Esto solo se puede realizar desde el *respeto*, porque es necesario el reconocimiento de la diversidad en la complejidad de un mundo interdependiente y desde la *igualdad* porque, desde los supuestos de los derechos universales, debe ser posible la elaboración dialéctica de una cultura compartida desde el pluralismo democrático.

2.1. La educación intercultural presupone las tres premisas siguientes:

Las *ideas* básicas en las que se asienta, las *actitudes* y los *objetivos* de la formación.

2.1.1. LAS IDEAS

- Constituyen una oportunidad de enriquecimiento de todas las personas, a partir del intercambio, la apertura y la interacción —tanto cognitiva como afectiva—, con los valores, los modos de vida y las representaciones simbólicas de las culturas con las que convivimos.
- Promueven la promoción de los valores como el respeto y la cooperación, de carácter universalista.
- Facilitan el diálogo entre las personas de distintas culturas, defendiendo la riqueza de la diversidad, el intercambio y la búsqueda de nuevas formas de relación, en las que se pueda establecer una convivencia abierta, democrática y solidaria, compartida por toda la sociedad.
- Trabajan por la consecución de las condiciones de igualdad y justicia social que erradiquen situaciones de discriminación, a la vez que favorece la igualdad de oportunidades.
- Eliminan los prejuicios y discriminaciones hacia los grupos minoritarios, promoviendo el respeto a los derechos humanos.
- Impulsan la participación y representación de los grupos minoritarios en todos los ámbitos y espacios sociales.

¿Por qué abordamos la educación intercultural desde las asociaciones juveniles?

La educación intercultural tiene un espacio propio en la educación formal; está empezando a formar parte del marco ideológico de la escuela. Es un referente en la gestión de centros escolares y su propuesta metodológica se va utilizando paulatinamente en las aulas multiculturales; hecho enormemente positivo para todas las personas que defendemos una educación que forme ciudadanas y ciudadanos comprometidos con el tiempo que les ha tocado vivir.

Si está presente en la educación formal ¿por qué también lo ha de estar en las asociaciones juveniles? Para contestar a esta pregunta, haremos referencia a un reciente estudio del Instituto de la Juventud en el que se afirma que la participación en asociaciones juveniles se traduce en el cambio personal y grupal. Proporciona la capacidad de análisis social y es una oportunidad para la creación de nuevos valores individuales y colectivos. Estas conclusiones vienen a ratificar que colaborar activamente con una organización juvenil significa formar parte de un proyecto con trascendencia en el espacio público. Las asociaciones juveniles son parte de una sociedad donde de la inmigración es un hecho al que hay que dar una respuesta.

Al pertenecer a una asociación juvenil e implicarse en el diseño y realización de proyectos, se ponen en juego capacidades analíticas de organización y relación que, difícilmente, pueden desarrollarse en otros ámbitos. Al igual que en otras organizaciones políticas, sindicales o asociativas, la participación nos permite también canalizar las iniciativas de expresión, reivindicación y cambio social. Tendremos más posibilidades de reinventar el mundo si lo hacemos colectivamente.

En definitiva, las asociaciones juveniles abren espacios en los que podemos interactuar y ensayar el encuentro entre personas procedentes de distintas culturas, planteando dudas, imaginando alternativas a los conflictos, perdiendo el miedo a lo diferente y, sobre todo, comprometiéndonos conjuntamente en la convivencia.

Esos espacios son una gran oportunidad de experimentar y conocer y lo son para todos y todas: para quienes nacieron aquí, para quienes llegan del otro lado de las fronteras, para las y los jóvenes cuyos padres o madres fueron inmigrantes... para los ciudadanos y ciudadanas del mañana.

La asociación juvenil que opta por el modelo intercultural se define como:

- *Democrática*: Al constituirse en un espacio en el que los jóvenes y las jóvenes procedentes de cualquier parte del mundo pueden participar en igualdad de condiciones compartiendo, desde el pluralismo, valores comunes con los que puedan trabajar conjuntamente en la construcción de un mundo más justo.
- *En situación de alerta contra la discriminación y comprometida en la lucha contra el racismo y la xenofobia*: Con determinación y voluntad de denunciar situaciones que perpetúan actitudes que fomentan la desigualdad, la discriminación y el racismo.
- *Favorecedora del encuentro intercultural*: Con capacidad para generar el intercambio a partir de la comunicación, el diálogo y la participación democrática. Fomentando la acogida de los jóvenes y las jóvenes inmigrantes, de forma que puedan ejercer sus derechos, como ciudadanos y ciudadanas, en el país de acogida.
- *Coeducativa*: Incorporando la perspectiva de género en cada una de las variables que componen la gestión, organización y formación en la asociación. Atenta con las situaciones de discriminación y violencia contra las mujeres. Favorecedora del diálogo cultural a partir del respeto de los derechos humanos que protegen la dignidad de la mitad de la Humanidad. Precursora en la incorporación de propuestas metodológicas basadas en la colaboración y la cooperación. Con capacidad para visibilizar y fomentar la participación y la presencia de las mujeres en todos los aspectos de la organización.

2.1.2. LAS ACTITUDES

Al partir de un proceso de enseñanza integral ponemos en juego ideas, referentes y creencias. La formación de valores y actitudes no es sencilla. La construcción de un mundo humano exige el convencimiento racional de que hay opciones que merecen la pena. Hemos de estar seguros de querer asumir un valor determinado para interiorizarlo, hacerlo propio e intentar obrar en consecuencia. Las convicciones son absolutamente necesarias para llevar adelante cualquier proyecto que exija, para su realización, nuestra implicación auténtica. No basta con que nos demuestren, desde conceptos teóricos, la inviabilidad del racismo y la conveniencia del encuentro y el respeto intercultural. El marco teórico es imprescindible pero no suficiente. En la formación, se mueven aspectos vivenciales que tienen que ver con las creencias personales y la experiencia. Son mecanismos que dan la visión particular que tenemos de cada asunto que nos concierne.

Para los pioneros en educación intercultural como el Colectivo Amani o el Seminario de Educación para la Paz, la metodología de formación debe introducir elementos que, como ya mencionamos anteriormente, hagan referencia a los sentimientos y a la experiencia así como a la reflexión y, por último, a la acción. Es esta la razón por la cual trabajamos ahora desde dinámicas de grupos

y ejercicios individuales que favorezcan la vivencia simulada de determinadas situaciones. Aun así, y aunque siempre encontraremos dificultades para evaluar el cambio de actitudes logrado, nos puede ayudar la relación que nos propone ANTONIO MUÑOZ SEDANO (1997:31), que considera *actitudes básicas en educación intercultural*:

- El respeto a todas las personas.
- El respeto a todos los pueblos y a sus culturas.
- La tolerancia de ideas y de conductas individuales y grupales que no sean contrarias a los derechos humanos.
- El sentido crítico frente a las leyes y situaciones injustas que lesionan los derechos humanos individuales y colectivos.
- La lucha activa contra la discriminación racial.
- La aceptación interpersonal.
- La superación del egoísmo y del etnocentrismo.
- La comunicación e intercambio con personas de diversas étnicas y grupos.
- La cooperación activa en la construcción social.
- La corresponsabilidad social.
- Conservación del medio ambiente natural y social.
- La aceptación positiva de diversas culturas.
- El sentido crítico y personal.

2.1.3. LOS OBJETIVOS

Formar a ciudadanos y ciudadanas capaces de acercarse a la convivencia en un mundo complejo y dinámico, comprometidos/as en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

En una sociedad abierta, plural y democrática, la educación intercultural intenta proporcionar el conocimiento y las habilidades necesarias, así como actitudes que capaciten a todos y todas, independientemente de su origen, para afrontar la convivencia en un mundo complejo y dinámico, y les permitan colaborar en la construcción de una sociedad más justa y equitativa (LOVELACE, 1995:32).

- Con capacidad para participar activamente en la sociedad y en la lucha por los derechos humanos.
- Consciente de las causas de la migración y su contribución a la construcción social.
- Alerta ante situaciones de discriminación hacia las minorías, no solo tratadas como problemas culturales, sino sociales y económicos.

- Con voluntad de lucha contra las situaciones de racismo y xenofobia.
- Defensora del respeto y de la cooperación, de carácter universalista.

Abrir las asociaciones juveniles a la multiculturalidad, incorporando la diversidad cultural y el respeto a la diferencia como un valor de enriquecimiento en la comunicación e interacción entre personas y grupos. Cultivando actitudes interculturales positivas.

Como habréis podido observar a lo largo de estas primeras páginas, estamos haciendo referencia, exclusivamente, a las asociaciones juveniles multiculturales. Es decir, a aquellas en las que participan en igualdad de condiciones chicos y chicas de distinta procedencia: organizaciones juveniles abiertas a la configuración diversa.

Existen otros tipos de organizaciones que trabajan con, desde o para colectivos específicos como pueden ser los *menores inmigrantes no acompañados*, asociaciones de jóvenes inmigrantes o programas de mediación intercultural. Obviamente hoy, esta clase de propuestas es tan importante como necesaria. Sin embargo, hemos decidido, deliberadamente, no tratar este tema porque consideramos que son objeto de disquisiciones muy diferentes de las que ahora nos planteamos². Teniendo en cuenta que el proceso de inmigración es muy reciente en nuestro país, no son aún muchos los y las jóvenes inmigrantes que integran las asociaciones. Esperemos que en breve, como ha ocurrido en otros países europeos, todos los espacios de participación se consolidarán como espacios multiculturales. En un futuro no muy lejano, lo extraordinario será encontrarnos con espacios cerrados a la diversidad.

Pensemos que la existencia de espacios multiculturales no invalida en absoluto la necesidad de organizaciones para grupos específicos. En la medida en que se abran las puertas de las distintas organizaciones e instituciones, podremos optar por adscribirnos a una o varias entidades. Es decir, que podremos formar parte de varias organizaciones, simultáneamente; por ejemplo, de un colectivo de inmigrantes a la vez que de una asociación de estudiantes: es lo que podríamos definir como *identidades múltiples* donde una misma persona interactúa en espacios diversos.

Por último, recordad que la situación que se deriva de las modernas migraciones plantea a nuestro modelo de democracia cuestiones tan importantes como la necesidad de reinventar las instituciones, estructuras y espacios de participación para que sean multiculturales e inclusivos, en los que todas las personas que comparten un mismo territorio, independientemente de su origen, tengan los mismos derechos sin renunciar a su identidad. Si queremos que la participación se haga desde la equidad y el respeto, tendremos que redefinir muchas de las pautas de funcionamiento que tradicionalmente han dado respuesta a una población relativamente homogénea, de forma que se amolden a las nuevas situaciones en las que se prioricen la igualdad de condiciones, el respeto cultural y el derecho a decidir cuáles son los modelos políticos y de gestión que más se correspondan a la nueva realidad social.

Nuevamente rompemos la tendencia, hasta ahora considerada, de “trabajar para las personas inmigrantes” para sustituirla por el proyecto de “trabajar conjuntamente”. Para que esto sea posible, la formación en educación intercultural en las asociaciones juveniles incluirá el aprendizaje de conocimientos sobre las distintas culturas, habilidades de comunicación y actitudes positivas respecto a la diversidad. Esta formación tiene sentido tanto en los grupos multiculturales

² Si estáis interesados en políticas sociales en inmigración, os recomendamos el libro de Ricardo Zapata-Barrero. *El turno de los inmigrantes. Esferas de justicia y políticas de acomodación*. En colección Inmigración y Refugio. 2002. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales.

como en aquellos en los que no se encuentran aún jóvenes inmigrantes. Vivimos en la *aldea global* y, como veremos más adelante, el encuentro cultural es una realidad en cada acto de la vida cotidiana.

En cuanto a la presencia activa de minorías en las asociaciones, debe realizarse desde posiciones de igualdad, respeto e intercambio. No se trata de adoptar actitudes paternalistas con las minorías culturales, de idealizarlas o de asumir posturas románticas y folclóricas. Lo que se propone es responder a las necesidades de desarrollo individual de ambos grupos —sociedad global y minoría étnica—, facilitando el intercambio y potenciando al mismo tiempo su *otredad*³ y la posibilidad de lograr el cambio y el enriquecimiento de ambos. Esto supone preparar mentes abiertas, acordes con las necesidades de una sociedad cambiante y en permanente evolución. Implica un aprendizaje social que relativice los logros de la propia cultura y se abra a un modo diverso de concebir la vida.

Por último, deberíamos considerar que las asociaciones juveniles multiculturales constituyen un valor en sí mismas, ya que ofrecen las condiciones óptimas para que pongamos en juego capacidades como el análisis racional, la percepción de relaciones abstractas y la habilidad para interpretar códigos diversos. Además, los sistemas de roles abiertos y la coexistencia de escalas de valores diferentes nos enseñan a acercarnos, desde una identidad elaborada a partir del diálogo y la comprensión, a otros puntos de vista culturales. La formación intercultural no solo interesa a las asociaciones multiculturales; es un valor en cualquier espacio de participación que quiera formar parte de la realidad social del siglo XXI.

Los objetivos específicos de la formación en actitudes interculturales positivas, según JOSÉ ANTONIO JORDÁN (1997:33), son:

- Respetar y tolerar las diferentes formas de entender la vida (por ejemplo creencias morales o religiosas distintas).
- Valorar los aspectos positivos de otras culturas (contribuciones históricas o actuales en diferentes campos).
- Fomentar la apertura que facilite el enriquecimiento personal y cultural mediante la incorporación adaptada de elementos de otros modelos culturales.
- Entender los valores de las diferentes culturas.
- Superar los prejuicios respecto a personas y grupos étnicos-culturales diferentes.
- Potenciar el sentido crítico constructivo con respecto a la propia cultura y a la de los demás.
- Identificarse con la comunidad propia aunque con espíritu abierto.

Favorecer la 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 uno de los y cada una de las jóvenes.

³ Término acuñado por numerosos autores. Se refiere a la actitud de empatía necesaria para percibir desde otra mirada, o convergencia intercultural. (Carcedo González, A. Revista *Espéculo*. UCM. 2000).

Vivimos en sociedades complejas donde distintos grupos interactúan en los mismos espacios pero utilizando códigos y, a veces, valores diferentes. Esto hace que, en algunas ocasiones, surja el conflicto cultural. Para lograr la comunicación intercultural, es preciso trazar puentes desde las diferentes perspectivas y encontrar significados comunes que permitan el diálogo y el encuentro.

“La necesidad de encontrar significados comunes es imperiosa para la comunicación intercultural y el desarrollo dinámico de todas las culturas, exigiendo una fuerte dosis de empatía y reconocimiento del otro, para iniciar un diálogo que conduzca al enriquecimiento mutuo” (SALES, A. y GARCÍA, R. *Op. cit.*:23).

En efecto, todos los individuos y todas las comunidades son diferentes en algo, del mismo modo que todos participan de valores comunes. La educación intercultural parte del respeto —por igual— a todas las culturas, siempre que se respeten los derechos humanos, al mismo tiempo que aboga por el reconocimiento de valores universales que hagan posible la comunicación y el intercambio cultural entre todos los grupos humanos. En palabras de ADELA CORTINA (1999:40) “en las sociedades con democracia liberal, es precisamente el pluralismo el que las hace posibles, porque este consiste en compartir unos mínimos morales desde los que es posible construir juntos una sociedad más justa, y en respetar, precisamente desde estos mínimos compartidos, que cada cual defienda y persiga sus ideales de felicidad”.

La educación debe partir de la construcción de principios universales que permitan regular la convivencia y construir un núcleo de referentes sólidos sobre los que sustentar la identidad personal y que ayude a cada uno y cada una a percibirse desde una conciencia solidaria, responsable y comprometida con el destino de la Humanidad.

Tan importante como el respeto a la diversidad de cada persona, es fomentar los espacios comunes que permitan relacionarnos sin exagerar las diferencias, entendiendo que estas son manifestaciones de la diversidad.

Favorecer el desarrollo de una identidad cultural abierta y flexible, que incorpore los elementos multiculturales del entorno, por la que se opte voluntariamente y sin amenazar el autoconcepto.

Antes de proseguir vamos a detenernos un instante en el concepto de *identidad*. Para ello nos serviremos de la definición de NEZAR ALSAYYAD (2003:40) El término *identidad* se refiere a las etiquetas sociales que se asignan a los sujetos en su calidad de miembros de un grupo, bien porque se las adjudiquen ellos mismos, bien porque las reciban de otros. Esto supone el reconocimiento implícito de que toda persona vive con un sentido múltiple de sí misma y puede desarrollar posiciones de identidad dispares y contradictorias, lo cual significa, a su vez, que la elaboración de la identidad es mucho más importante que sus raíces. En la actualidad, la identidad depende, cada vez más, de un conjunto de factores —nacionalidad, etnicidad, clase social, comunidad, sexualidad y género— que pueden entrar en conflicto”. A pesar de la tendencia actual por la globalización, la Historia demuestra que el mundo tiende más a la diferenciación que a la homogeneización, es decir, a aquella condición en que el individuo aspira a la alianza con más de una cultura y reclama identidades diferentes en cada momento y lugar.

En *El viaje de Ana*, cada una de las personas entrevistadas reclamaba el derecho a “ser” sin ser etiquetados como inmigrantes o extranjeros. La referencia a las características que nos igualan surgían una y otra vez en las conversaciones y la necesidad de reafirmar una identidad múltiple,

en la que cada persona se transforma según el entorno en el que se sitúa, era constante. Nos llamó especialmente la atención la conversación con Karima, una joven que se siente más “auténtica” en su viaje y que, sin embargo, no renuncia a su cultura de origen. Cada una de las voces recoge a la vez la petición de respeto y la voluntad de construirse desde todos los perfiles posibles, sin renunciar a sus orígenes. A lo largo de la vida viviremos sucesivamente diversas vidas. Si habéis sido formadores o formadoras por unos días y después habéis participado como alumnos o alumnas en otro grupo, habréis tenido que poner en funcionamiento actitudes complementarias. ¿Qué es lo que se produce cuando estamos en contextos culturalmente diferentes? Cuando Karima comenta que en su casa suele vestir a la manera tradicional pero que en España sigue la moda occidental, está poniendo de manifiesto una de las numerosas maneras de negociar con el entorno, sin traicionar su identidad de origen.

A esto nos referimos, cuando hablamos de identidades múltiples: a esta sensación de ir pasando de casilla en casilla del tablero, adquiriendo diferentes modos de manejarnos; es la que nos da la oportunidad de experimentar, desde diversos ángulos, todas nuestras posibilidades.

El problema surge cuando, por ser inmigrante, la sociedad te encasilla impidiéndote ser, ante todo, persona. Lo dice con tristeza Alba Lucía, en el último capítulo del libro: “Haga lo que haga, siempre seré, para ti, la extranjera”.

La construcción sólida de la identidad requiere del reconocimiento de las raíces. Hay que tener en cuenta que “el desarrollo de la identidad cultural implica el autoconcepto o autoimagen, como una estructura central del desarrollo humano que se va formando a través de la interacción del sujeto con su entorno, definiendo la manera en que se ve a sí mismo y le perciben los demás. Lo que parece evidente es que las políticas y programas de asimilación de minorías tienen una repercusión negativa sobre la autoimagen de los grupos minoritarios, ya que su identidad cultural queda menospreciada, rechazada, u olvidada” (SALES, A. y GARCÍA R. *Op. cit.*: 23). En la dicotomía asimilación/respeto a la cultura, tan injusto es negar los derechos de ciudadanía como negar la identidad de origen de las personas. Said defiende con orgullo su origen bereber a la vez que se considera ciudadano del mundo y europeo.

Como comentábamos anteriormente, una de las funciones de las asociaciones juveniles es la de permitir el encuentro abierto. Tanto los chicos y chicas inmigrantes como los autóctonos y autóctonas se pueden “permitir el lujo” de renegociar sus identidades, ser lo que quieren ser desde el protagonismo que adquieren como participantes de una organización que dirigen y conducen. Por esta razón, uno de los objetivos básicos de la formación intercultural en asociaciones juveniles es preparar a cada una de las personas involucradas para construir y asegurar la identidad personal en espacios socioculturales que ya no son uniformes. Un objetivo que requiere capacidad de comprensión, adaptación y participación, tanto en el contexto de las culturas minoritarias, como en el de la cultura mayoritaria o en el contexto de la mundialización.

Desde nuestra asociación podemos proporcionar espacios de reflexión y análisis que permitan, desde la libre elección, adoptar aquellos valores y creencias culturales que se consideren más apropiados para la construcción de la identidad. Esta posición incluye la posibilidad de cultivar y defender la cultura propia como garantía de identificación personal y de pervivencia cultural para el grupo, a la vez que se facilita la formación de la personalidad desde el encuentro intercultural.

Para ello es indispensable:

- Facilitar a los y las jóvenes el desarrollo de la identificación con los grupos a los que pertenecen, de manera equilibrada y plena.

- Favorecer la capacidad de elaborar la identidad cultural, escogiendo los rasgos culturales que les sean más afines dentro de su entorno multicultural, valorando la redefinición y la posibilidad de cambio.
- Fomentar el reconocimiento y la expresión de la propia identidad, cultivando y mejorando el concepto que cada persona tiene de sí misma y de su cultura, sobre todo en el caso de las y los jóvenes inmigrantes o minoritarios con los que hay que trabajar especialmente.
- Facilitar la apertura a la identidad del otro, potenciando el conocimiento de las distintas culturas, luchando contra los prejuicios y animando a reflexionar sobre las causas y los orígenes de los distintos valores culturales.
- Alentar la búsqueda de los elementos comunes y respeto por los caracteres heterogéneos.
- Trabajar en la resolución de conflictos interculturales desde una perspectiva constructiva y positiva.

3. Aclarando conceptos

Asimilación. Proceso sociocultural por el cual se tiende a homogeneizar las distintas culturas minoritarias con la cultura mayoritaria. Este proceso suele venir impuesto por la presión de la sociedad mayoritaria o por la voluntad de algunas personas de renunciar a su cultura de origen y adoptar la lengua, valores, normas y señas de identidad de la cultura mayoritaria, con objeto de buscar una mayor integración.

Educación formal: o enseñanza reglada, es aquella que queda recogida en planes de estudios oficiales del Ministerio de Educación y de las respectivas Consejerías de Educación de las CC.AA. Se basa en un currículo escolar, espacios estables y culminan en la obtención de un título oficial.

Educación no formal: se trata de una formación que se imparte de forma paralela y/o complementaria a la anterior, en espacios no reglados y que se caracteriza por la utilización de metodologías flexibles, abiertas y participativas. Desde distintos ámbitos (deportivo, lúdico, educativo), se pretende experimentar y transmitir valores no competitivos.

4. Para saber más

ALSAYYAD, N.: "Europa musulmana o Euro-Islam: a propósito de los discursos de la identidad cultural", en *Política, cultura y ciudadanía en la era de la globalización*. ALSAYYAD, N. y CASTELLS, M. 2003. Madrid. Alianza Editorial.

ANGULO, J.: *Asociarse los jóvenes ¿para qué?, ¿y los adultos?* 2002. Madrid. INJUVE.

CORTINA, A. *Los ciudadanos como protagonistas*. 1999. Madrid. Galaxia Gutenberg. Círculo de lectores. INJUVE "Minorías étnicas, migración e integración social". *Revista de estudios de Juventud*. Núm. 49. Junio 2000.

JORDÁN, J. A.: *Propuestas de educación intercultural*. 1997. Barcelona. Ediciones CEAC.

LOVELACE M.: *Educación multicultural*. 1995. Madrid. Editorial Escuela Española.

MUÑOZ SEDANO, A.: *Educación intercultural. Teoría y Práctica*. 1997. Madrid. Editorial Escuela Española.

SALES, A. y GARCÍA R.: *Programas de educación intercultural*. 1997. Bilbao. Desclee De Brouwer.

CAPÍTULO I

SEGUNDA PARTE

Claves para la formación

No creo que la ética sirva para zanjar ningún debate, aunque su oficio sea colaborar a iniciarlos todos...

FERNANDO SAVATER, *Ética para Amador*.

Una vez hemos dado los primeros pasos en la educación intercultural, antes de que en los próximos capítulos trabajemos cada contenido con mayor profundidad, nos gustaría conversar acerca del modo en que impartiremos la formación. Os presentamos unas propuestas sobre la organización de las sesiones que, estamos seguras/os, os serán de utilidad.

1. ¿Cómo diseñar el curso?

Diseñar el curso es trazar la carta de navegación, imprescindible para llegar a buen puerto y no perdernos, por lo que tendremos que disponer de información previa y tener claros algunos datos sin los cuales nos será imposible avanzar.

1.1. Planificación

1.1.1. PARTICIPANTES EN EL CURSO

Es imprescindible que conozcamos el perfil de los participantes en el curso: edad, características de la asociación con la que colaboran, funciones en la asociación, nivel de estudios, si han trabajado el tema anteriormente... y, como estamos hablando de inmigración, será importante saber si se trata de un grupo multicultural. Con estas indicaciones que suele proporcionar la persona que organice el curso, nos haremos una idea del tipo de "tripulación" que nos acompañará a lo largo de la travesía.

Pero, a pesar de estas indicaciones, nos llevaremos más de una sorpresa ya que no siempre encajan con la realidad. Aunque normalmente las personas del grupo coincidirán en nivel de conocimientos o expectativas, alguna vez nos encontraremos con grupos enormemente heterogéneos. En estos casos, habrá que recurrir a la imaginación y a las técnicas participativas para reconducir la situación. Más adelante abordaremos este tema. Pero tened presente que en educación no formal encontrarnos con situaciones no esperadas significa encontrarnos con oportunidades que debemos aprender a manejar.

1.1.2. HORAS DE FORMACIÓN

Este es uno de los parámetros importantes: dependiendo de las horas de las que dispongamos, priorizaremos unos u otros objetivos y contenidos. Es probable que nuestras experiencias coincidan y produce vértigo pensar que nos podamos quedar cortos con la programación, que algunas actividades no funcionen como lo habíamos previsto, o que haya tiempos muertos durante la sesión.

Así que conviene planificar más actividades de las que luego se puedan llevar a cabo. Hay que ser prudentes en este sentido. A menudo, una vez interiorizadas las secuencias formativas, se siente la necesidad de seguirlas a toda costa. Eso hace que terminemos llevando al grupo a toda velocidad, lo que produce un estrés innecesario y un cierto desasosiego, como si no cumplir con el programa previsto fuera un fracaso.

En definitiva, debemos tener cuidado de no recargar las sesiones. El tiempo de formación se vive de distinta manera, estés en el papel de formador/a o en el de participante. Tanto las actividades grupales como las individuales requieren la calma suficiente que nos permitirá comunicarnos y reflexionar, sin comportarnos como corredores de fondo.

1.1.3. CARACTERÍSTICAS DEL EVENTO O LA ORGANIZACIÓN EN LA QUE SE INSCRIBE LA FORMACIÓN

Tal vez impartamos el curso dentro de la programación de una escuela de verano de nuestra organización o dentro de la programación anual o quizá, nos haya invitado otra institución u organización. En cada caso deberemos conocer las características del evento o de la organización involucrada, para poder incorporar esta información al contenido de los objetivos formativos y, así, responder a las expectativas de los y las participantes.

Como decíamos anteriormente, una de las funciones importantes de la educación intercultural es la de prepararnos para actuar: *antes de la formación, la información*. Es fundamental interpretar lo que la organización espera de uno o una, para ajustar sus requisitos a la propia planificación. Para ello, es imprescindible realizar una reunión de coordinación previa en la que ajustaremos objetivos, contenidos y necesidades técnicas.

Pongamos un ejemplo: la organización X está preparando un intercambio entre varios países europeos y del Magreb. Te pide que organices un curso cuyo tema sea "el encuentro multicultural" y te informa de que dispondrás de dos horas para impartirlo. Teniendo en cuenta la amplitud del tema (encuentro multicultural) y el tiempo del que dispones (dos horas), será imprescindible que reconduzcas esa petición y propongas algo mucho más concreto: por ejemplo, negociar aquellos contenidos y actitudes que, sobre la multiculturalidad, se trabajarán en el intercambio.

Este tipo de negociaciones y ajustes son importantes para que todas las personas que intervengan puedan participar desde el inicio, concreten la tarea y organicen las secuencias de formación en función del tiempo del que disponen.

1.1.4. OBJETIVOS

Los objetivos definen lo que pretendemos conseguir. Abren y cierran todo tipo de proyectos. Los abren porque indican qué se espera del proceso que vamos a iniciar y lo cierran porque su formulación nos permite evaluar si hemos conseguido aquello a lo que nos comprometimos.

Hay diferentes modelos de formulación de objetivos. Podemos estructurarlos como generales y específicos, dividirlos en conceptuales, de procedimiento o actitudinales. Lo importante es que sean claros y sobre todo realizables o, dicho de otra forma, razonables, porque generalmente tendemos a ser excesivamente grandilocuentes: *la formación no tiene capacidad para solucionar problemas sino, más bien, para iniciar procesos*.

Los objetivos constituyen los cimientos de la estructura sobre los que iremos añadiendo los demás elementos de la planificación. Además, proporcionan información a los y las participantes sobre las

expectativas del curso, razón por la cual intentaremos ser coherentes y realistas. Parece poco conveniente formular objetivos del tipo “con este curso conseguirá resolver todos sus problemas”: sencillamente porque corremos el riesgo de enfrentarnos, al final de cada sesión a un aluvión de preguntas para las que no tenemos respuesta.

¿Cómo definimos los objetivos? Y, ¿cómo enfocamos las sesiones formativas?

Por una parte, definiremos objetivos amplios de los que se derivan otros más específicos, que permitan un margen de negociación con el grupo de formación y por otra, planificaremos objetivos latentes que no suelen especificarse pero que resultan de enorme ayuda en la formación: conseguir un buen clima grupal, animar a que el grupo siga trabajando con posterioridad al curso o ampliar las expectativas de cada participante en relación con la educación intercultural.

2. Las sesiones formativas

Cada formador o formadora tendrá sus propias respuestas en cuanto al enfoque, pero a medida que pasa el tiempo, tenemos cada vez la mayor certeza de que la educación es una combinación de ciencia y arte. Cada momento exige respuestas y modos de hacer precisos. La capacidad de interpretar y reconducir situaciones similares, puede diferir mucho, de una persona a otra.

2.1. ¿Cuántas horas son las apropiadas para la formación? ¿Cuántas personas deben constituir el grupo?

Hay muchos formatos y duración de cursos: de dos hasta doscientas horas o sesiones monográficas de cuatro.

El tipo de formación que os proponemos en este libro tiene varias combinaciones. Se puede impartir en módulos independientes de veinticuatro horas cada capítulo o bien realizar combinaciones. Dependerá del tiempo del que dispongáis. Si vais a organizar un curso corto —de doce horas, por ejemplo— es conveniente que seleccionéis objetivos de cada capítulo y trabajéis diseñando un recorrido por los conceptos que consideráis clave.

En cuanto a la *duración* de una sesión, creo que en educación no formal es conveniente realizar sesiones de tres o cuatro horas que nos permitan crear un clima de trabajo grupal y dejar un espacio para la reflexión y la puesta en común. Recordad que hay que hacer breves descansos cada cuarenta y cinco minutos. Por lo demás, la parada de media hora para tomar un café es obligada y necesaria. Comprobaréis que, al volver de esta pausa, el ambiente será más relajado y percibiréis un mayor nivel de confianza. Y por último, la *puntualidad* es fundamental. Solemos cometer el error de conceder diez minutos sobre el horario previsto para empezar a trabajar, y en muchas ocasiones, este tiempo de “cortesía” hacia los que llegan tarde se convierte en una falta de respeto hacia los que llegaron puntuales. Es por lo tanto importante empezar las sesiones a la hora convenida.

En cuanto al *número* de personas que componen los grupos de trabajo, no debería ser superior a treinta personas. Para el éxito de una sesión teórico-práctica, con trabajo en grupos pequeños, es recomendable no exceder de este número. Tenemos que atenernos al cronograma: la puesta en común primero y la evaluación, después, requieren cada una un tiempo concreto y una atención individualizada y equitativa, que no podríamos manejar con grupos más numerosos. En el caso

de encontrarnos con grupos superiores en número, habría que replantear el formato del curso y optar por otros modelos: conferencias, mesas redondas, experiencias, elaboración de paneles, exposiciones...

2.2. *¿Cómo distribuir el espacio?*

Para el tipo de formación que proponemos, basada en trabajo grupal, es fundamental ubicarnos de forma que podamos comunicar con facilidad, para lo cual necesitaremos ver el rostro y la expresión corporal de cada una y cada uno de los participantes. Así que lo mejor es colocarse en círculo y sin mesas de por medio.

Sin embargo, la falta de familiaridad con este tipo de metodología, poco desarrollada en la educación formal hace que los y las participantes puedan sentirse violentos ante esta nueva situación. Recordamos que, en cierta ocasión, nos llamaron de un centro de profesores para impartir un curso sobre "Inmigración y Escuela". Al llegar, el grupo estaba sentado de forma tradicional, con las mesas y sillas colocadas frente a la mesa del profesor. Les pedimos que retiraran las mesas y colocaran las sillas en círculo. La razón es muy sencilla: si todas las personas están colocadas de manera que solo pueden ver y prestar atención al formador o formadora, estamos restando importancia a las opiniones del resto de compañeros y compañeras del curso. Teniendo en cuenta que la metodología que proponemos está centrada en el aprendizaje individual y grupal, la utilización del espacio debe establecerse en términos de igualdad. La colocación en círculo favorece la comunicación, la atención grupal, y fomenta la predisposición a la participación (al no existir objetos que medien, nos sentimos más presentes) y es un gran apoyo para las puestas en común y el intercambio de ideas. Pero debemos actuar con precaución: las mesas ofrecen protección ante los demás y actúan en muchas ocasiones como parapeto personal. Al retirarlas, nos sentimos más expuestos y, por lo tanto, más desnudos ante la mirada ajena. Si el grupo no ha utilizado esta técnica nunca, deberemos negociar la distribución y esperar a la segunda parte de la sesión o al segundo día en el que nos encontraremos en un clima de más confianza.

Y es que todo en formación tiene un significado: el espacio es un recurso importante y simbólico y hay que utilizarlo con libertad. En la enseñanza tradicional llegamos a clase, buscamos el pupitre que se nos asignó desde el primer día y raramente nos movemos de allí. Si un día otro compañero o compañera ocupa nuestro lugar, esto nos provocará incomodidad... En la educación no formal, sin embargo, tenemos la oportunidad de jugar con el espacio y expresarnos con otros recursos, además de la palabra. Moved al grupo, formad equipos de trabajo que se ubiquen en distintos lugares de la sala, realizad actividades que faciliten que las personas no se sienten siempre en el mismo sitio y, como conductores/as de las sesiones, moveos, levantaos, pasead, haced vuestro el espacio. Sois como actores o actrices en un escenario, todos los ojos están pendientes de vuestros gestos. Deberéis utilizar todos los recursos expresivos (movimiento, expresiones de la cara, sonrisas, miradas...) y desplazaros de grupo en grupo, para hacer que la sesión sea viva.

Pero el espacio también está en el exterior; así que cuando constituáis grupos de trabajo, invítadles a buscar zonas comunes fuera de la sala. Esto último no siempre es posible porque, al no tratarse de una formación reglada con instalaciones propias, la educación no formal suele impartirse en lugares cedidos por instituciones públicas y de manera temporal. Es importante, por lo tanto, que el grupo habite el espacio y despoje de albergues, centros culturales, locales de asociaciones, etc., su carácter de provisionalidad. Nos ayudaremos, para ello, de los murales que se hayan ido confeccionando y que habremos colocado en las paredes, nos acordaremos de traer libros para que puedan ser hojeados en los momentos de descanso e, incluso, procuraremos disponer de una pequeña cafetera, de botellas de agua e instrumentos musicales porque, si sentimos que el ambiente creado

es un refugio para nuestro grupo, la formación se hará de forma más relajada y cómoda. Si esto no es posible, ¡siempre nos quedará la imaginación!

Una sugerencia: organizad una pequeña exposición, cuando termine el curso, para que los compañeros y compañeras de otros talleres puedan ver el resultado de las actividades que se han realizado —murales, gráficos, montajes—. Así se comparte, de cierto modo, el resultado del trabajo grupal y la formación se difunde más allá de las paredes de la sala.

Y por último, recordad que para que exista una buena comunicación grupal, son necesarias unas mínimas condiciones de comodidad: temperatura agradable, que no haya ruidos que impidan la comunicación, que existan puertas que aislen el local, etc. Cuando faltan las condiciones mínimas, el esfuerzo por conseguir un clima de confianza y la atención del grupo debe ser mucho mayor. No siempre disfrutamos de un local apropiado, pero debemos intentar reunir unas condiciones mínimas de bienestar. De ello dependerá, en parte, el éxito de nuestro curso.

2.3. ¿Cómo iniciar el curso?

El inicio en un curso de formación es una de las partes más delicadas e importantes del proceso formativo. Por esta razón, es conveniente que lo hagamos con tranquilidad, sin sentirnos presionados por los contenidos. En las dos primeras horas, hablando coloquialmente, nos jugamos el tipo.

Desde un punto de vista técnico, los objetivos de la sesión de presentación son:

- Presentar el curso, los objetivos, los contenidos y la metodología.
- Conocer a cada persona que participa: su perfil personal o profesional, sus intereses, su experiencia previa y sus conocimientos del tema.
- Definir las expectativas que cada persona tiene del curso y renegociar en consecuencia los objetivos y contenidos.
- Realizar un pacto de funcionamiento o “contrato previo”.

2.3.1. PRESENTAR EL CURSO, OBJETIVOS, CONTENIDOS, METODOLOGÍA

Una vez hayamos atravesado la puerta del aula, tendremos ante nosotros muchos rostros silenciosos que nos observarán, esperando. Es el momento más difícil porque toda la atención está puesta en la persona que conduce la sesión. Cuando impartimos un curso para una organización distinta a la que pertenecemos, lo normal y conveniente es que alguien nos presente y encuadre los objetivos del curso. Si esto no ocurre, lo primero que tendremos que hacer será presentarnos dando datos que ayuden al grupo a ubicarnos en el encuentro. Hablaremos de nuestra experiencia previa, del trabajo habitual, de nuestra pertenencia a una asociación, de las razones por las que nos interesa la formación. Estos datos serán referentes importantes en la interpretación de las sesiones.

A continuación, pasaremos a describir los objetivos del curso, sus contenidos y la metodología que hemos elegido. Lo haremos de forma somera porque el programa que llevamos al aula, no es el programa definitivo. Para que así sea, todavía tendremos que negociar con el grupo e intentar responder a sus intereses y expectativas. Repartiremos el programa en papel a cada una de las personas que participan. Si contamos con medios técnicos, lo presentaremos con transparencias u ordenador, si no, utilizaremos papelógrafo o pizarra.

Es importante explicar las razones por las que se eligen unos contenidos y no otros, así como la metodología adoptada. La participación exige sentirse parte de un proceso y para ello tendremos que saber en qué nos hemos embarcado, y por qué caminos nos moveremos. No dar toda la información otorga poder, pero quita autoridad. Es, por lo tanto, un gesto de buena voluntad enseñar todas las cartas y explicar el proceso a través del cual se diseña el curso. Esta actitud facilita que, en un segundo momento, se puedan renegociar los objetivos.

2.3.2. CONOCER A CADA PERSONA QUE PARTICIPA: PERFIL, INTERESES, EXPERIENCIA PREVIA, CONOCIMIENTOS...

Es la primera vez que todos y todas tendremos la oportunidad de tomar la palabra. Si el grupo se conoce con anterioridad, porque forma parte de la misma asociación, si han recibido otros cursos o están acostumbrados a participar, será muy sencillo crear un clima de confianza. Si no es así, tendremos que intentar evitar situaciones tensas. De una u otra forma, le daremos el tiempo que necesite a cada uno y cada una de las participantes. No nos sintamos apurados: todo el tiempo invertido en la presentación es tiempo ganado para el resto del curso.

2.3.3. Y ¿CÓMO NOS PRESENTAMOS?

En la bibliografía que se adjunta al final, encontraréis numerosos libros sobre dinámica de grupos. Utilizamos por ejemplo esta, con frecuencia:

Para desarrollar esta actividad, dispondremos de unos veinte minutos.

- Colocado el grupo en corro, distribuidlos en parejas. Evitad que se sienten juntas las personas que son amigas o se conocen.
- Repartid un trozo de plastilina de color y una tarjeta con preguntas.

Por ejemplo:

Datos personales

- ¿Por qué has elegido este curso?
 - ¿Has emigrado alguna vez? ¿Adónde? ¿Por qué?
 - Si emigraras ¿adónde te gustaría hacerlo y qué objeto personal te llevarías? (no vale pasaporte, dinero o tarjetas de crédito)
 - ¿Qué le pedirías al país de acogida?
 - ¿Cuál es el mayor sueño de tu vida?
- Cada persona tendrá que hacer esta pequeña entrevista al compañero o compañera que esté a su lado. Indícales que no deben escribir las respuestas ya que dificultaría la comunicación y que pueden ampliar la entrevista con preguntas propias.
 - Mientras realizan la entrevista, invítadles a realizar una figura con la plastilina, en la que representen algo que les haya llamado la atención del compañero o compañera. Esta idea puede pareceros un tanto extraña, pero trabajar desde la creatividad nos ayudará a expresarnos de forma no convencional.
 - Al cabo de veinte minutos, cada participante presentará a su compañera o compañero y colocará la figura en el centro de la sala o en un espacio habilitado para ello. Tanto las figuras como

otros trabajos que realicemos estarán presentes durante todo el curso y, al finalizar, cada persona se podrá llevar la figura que le han hecho.

Mientras se van realizando las presentaciones, id tomando nota de la información proporcionada sobre cada persona ya que os será de mucha utilidad a la hora de desarrollar los diversos temas.

Una vez que se ha presentado la última pareja, devolvedle al grupo una perspectiva general, a modo de conclusión parcial, en la que se ofrezcan datos sobre el punto de vista de cada persona sobre la inmigración.

Se puede decir, por ejemplo: «como podéis observar, hay varias personas que han inmigrado y que consideran que... o nadie del grupo ha inmigrado pero todos consideramos que...».

2.3.4. CONOCER LAS EXPECTATIVAS QUE CADA PERSONA TIENE DEL CURSO Y RENEGOCIAR EN CONSECUENCIA, OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Una vez terminada la presentación, haremos una puesta en común en la que se irán renegociando los objetivos y contenidos del curso. Con la ayuda de la pizarra o el papelógrafo, reajustaremos el programa inicial.

2.3.5. REALIZAR UN PACTO DE FUNCIONAMIENTO (CONTRATO PREVIO)

El contrato previo es una especie de pacto grupal en el que nos comprometemos a mantener ciertas pautas de convivencia. Por ejemplo:

- Horarios y descansos.
- Compromiso con el programa pactado.
- Responsabilidades grupales: por turnos se pueden organizar los descansos con desayunos y las tareas propuestas.
- Funciones de coordinación, fotocopias, etc.
- Limpieza u ordenación del local.
- Funcionamiento en las puestas en común: respeto a las palabras pedidas, atención a los compañeros, etc.

3. ¿Cómo diseñar cada una de las sesiones?

Dependiendo del número de sesiones, podremos determinar objetivos más amplios. Lo importante es que definamos claramente qué aspectos de las migraciones y la interculturalidad queremos trabajar. Los objetivos relacionados con el conocimiento, las actitudes y la acción constituyen los tres lados de este triángulo. Cada uno de ellos y ellas necesita de las otras partes para que el programa sea coherente.

Una vez que hayamos definido los objetivos, tendremos que decidir de qué manera los vamos a llevar a cabo, en qué espacio de tiempo y, por último, cómo lo vamos a evaluar. Una profesora y amiga

tiene un método para planificar las sesiones que es a la vez sencillo y eficaz: realiza una ficha de trabajo por cada sesión, dividida en cuatro columnas, de forma que enuncia sistemáticamente las distintas secuencias.

Por ejemplo:

Objetivos	Metodología	Tiempo	Evaluación
1 .Conocer la historia de las migraciones	Exposición basada en medios audiovisuales	Media hora	Puesta en común
2.			
3.			

La ficha puede ser ampliada en el papelógrafo y colocada en la pared, de forma que todos y todas sepamos qué es lo que está planificado y en qué momento estamos.

Algunas reflexiones importantes acerca del diseño de la sesiones:

Inicio y cierre

Es conveniente empezar haciendo una recapitulación de lo que trabajamos en la sesión anterior. Nos permite recuperar el hilo y volver a situarnos. De la misma forma, en el cierre, deberemos hacer un resumen de lo que ha ocurrido durante la sesión, destacando aquellas ideas que han ido surgiendo a lo largo de las distintas actividades.

Teoría

Os recordamos que hay muchos y muy distintos estilos formativos. Existe al respecto una amplia bibliografía pedagógica. Hablamos de estilos directivos, cooperativos, dinámicos —entre otros—, y cada persona debe buscar el que mejor se adecue a sus ideas.

Creemos que es recomendable comenzar las sesiones con una pequeña introducción al tema que trataremos. La teoría es imprescindible para poder encuadrar y dirigir nuestras acciones. En educación intercultural, la perspectiva es multidisciplinar.

Respecto a los planteamientos teóricos, recordemos que las migraciones y la convivencia intercultural son temas tan complejos, que se abordan desde disciplinas aparentemente tan distintas como la antropología, la sociología, la psicopedagogía, la filosofía política, el derecho... Por esta razón, es fundamental contextualizar cada uno de los contenidos. En los siguientes capítulos utilizaremos esta misma secuencia.

Alternar actividades

El ritmo de la sesión va a estar marcado por las secuencias de las actividades que programéis. La fórmula más correcta es la de ir alternando trabajos de equipo, actividades individuales y exposiciones magistrales. Es buena idea incluir algunos juegos que requieran movimiento si notáis que hay que despertar al grupo o que este necesita distensión.

3.1. ¿Hay alguna técnica especial para presentar las actividades?

El factor sorpresa es indispensable para presentar las actividades. De lo contrario, si el grupo conoce los objetivos antes de comenzar, intentará adecuarse a lo que se espera que responda. Sin embargo, una vez concluida la actividad, será imprescindible explicar por qué la hemos escogido y cuáles eran sus objetivos. Se trata de una actitud coherente y ética.

En la educación participativa, pedimos un elevado grado de confianza a cada una de las personas que están en el grupo y como tal tienen derecho a conocer las razones por las que hemos elegido una forma determinada de guiar el proceso de aprendizaje. Hay que tener en cuenta que “los seminarios de relaciones humanas son una experiencia de aprendizaje más comprometida y más significativa desde un punto de vista psicológico... Sabemos que el participante oscila continuamente entre el elemento cognoscitivo y el efectivo de la experiencia” (ALBERT, L. y SIMON, P. 1979:8).

Y ¿por qué hablamos de actitud ética? No sé si habéis estado alguna vez en esos cursos de dinámica de grupos en los que se acaba compitiendo campo a través en medio de la noche por conseguir llegar los primeros a la meta, con el fin de que la organización compruebe tu capacidad —por hacer lo que sea—, con tal de conseguir el objetivo. En este tipo de curso “postmoderno”, muy de moda en el mundo empresarial anglosajón, se da más importancia a los resultados que al proceso de formación personal y la técnica acaba anulando al contenido.

En estos programas, la persona encargada de llevar las sesiones maneja la información y coloca al grupo en situación de dependencia e inseguridad. Este, desde nuestro punto de vista, no es un planteamiento ético. En efecto, consideramos que las actividades y dinámicas son herramientas didácticas para la formación personal y grupal que deben utilizarse de manera responsable, sin que suponga ningún tipo de riesgo para quienes participan. Para ello, es preciso respetar el grado en el que cada persona quiera involucrarse, así como las opiniones de cada uno y los tiempos que utiliza para expresarse. Al finalizar, analizaremos el tema que se ha trabajado desde todos los ángulos posibles, a la vez que comentaremos el objetivo y el procedimiento de los ejercicios.

Por último, es conveniente que se cuente con un tiempo para la puesta en común en el que se trabajarán las ideas principales y las conclusiones. En cada actividad propuesta planteamos el tema de trabajo y preguntas que pueden ayudar a la reflexión.

¡Recordad que hay que huir del “activismo”! Los ejercicios tienen sentido porque son una herramienta para la formación y no un fin en sí mismos, por lo que iremos introduciéndolos durante el recorrido de las sesiones.

3.1.1. ¿QUÉ PONEMOS EN JUEGO A TRAVÉS DE LAS ACTIVIDADES Y LAS DINÁMICAS?

Las dinámicas y actividades que proponemos están basadas en propuestas de educación cooperativa y de resolución de conflictos. El carácter grupal y experimental nos ofrece la oportunidad de:

- Relacionar conceptos abstractos con ideas conectadas con la propia experiencia.
- Favorecer el cambio de actitudes y la adquisición de valores al vivenciar hipótesis relacionadas con el tema que tratamos.
- Estimular la vivencia emocional de la situación que se representa, lo cual permite desarrollar o transformar determinadas emociones.

- Proporcionar un contexto protegido para tratar el conflicto y ensayar posibles soluciones, con el distanciamiento de las situaciones simuladas y sin las consecuencias que tiene su tratamiento en la vida real. El componente lúdico evita emociones negativas como el miedo y la ansiedad. Además ofrece la oportunidad de consensuar una salida positiva a los conflictos.

El COLECTIVO AMANI (2002:31), en un libro considerado “histórico” porque inició el camino en la formación en resolución de conflictos interculturales, afirma: “El juego nos ofrece una dimensión lúdica que nos permite establecer un clima de relación distendido, creativo y horizontal, así mismo nos brinda la posibilidad de experimentar, de no limitarnos a nuestra intelectualidad, y de abrirnos a lo afectivo y vivencial”.

3.2. ¿Por qué incluimos temas como los derechos humanos o la historia de las migraciones en un curso de educación intercultural?

Para contestar a esta pregunta nos apoyaremos en lo que declara MARÍA JOSÉ DÍAZ-AGUADO (1996:163), profesora de la UNED y experta en educación intercultural, que señala como objetivos que hay que incluir:

- La empatía y la capacidad para ponerse en el lugar del otro (adopción de perspectivas), motor básico de todo el desarrollo socioemocional y que, en sus niveles más evolucionados, se extiende a todos los seres humanos.
- La comprensión de las diferencias sociales con relación al contexto histórico, social y económico en el que se origina la comprensión que permite descubrir el relativismo de dichas diferencias y superar así el etnocentrismo.
- La capacidad de resolver conflictos sociales a través de la reflexión, la comunicación y la negociación.
- La comprensión de los Derechos Humanos Universales y la capacidad para usar dicha comprensión en las propias decisiones morales, coordinando dichos derechos con el deber (también universal) de respetarlo.

Más adelante afirma “Al incluir la prevención del racismo dentro de una perspectiva más amplia, conceptualizándolo como una grave amenaza a los derechos humanos, se favorece su comprensión como un problema que nos afecta a todos, puesto que pone en peligro el nivel de justicia necesario para que nos respeten también nuestros derechos”.

3.3. ¿Cómo hablar en las sesiones?

En formación, la capacidad y la corrección en la expresión es una herramienta no inocente, de la que hay que ser consciente. A través de las palabras, transmitimos ideas y la elección de las formas y del léxico refleja la manera en la que nos posicionamos ante determinados valores.

Dos apuntes muy breves: por una parte, es necesario que utilicemos un lenguaje no sexista en el que nombremos tanto al género femenino como al masculino. Puede resultar a veces cansado repetir los términos dos veces: “vosotros y vosotras”, “los jóvenes y las jóvenes”, “los y las participantes”... pero, como hemos comentado anteriormente, el lenguaje configura el pensamiento. Lo que no se nombra no existe e, históricamente, las mujeres han —hemos— sido excluidas del mundo del saber colectivo (que no del mundo privado donde, de forma silenciosa, fuimos configurando otro

saber). Así que es imprescindible nombrar a las chicas y a los chicos, tanto al relacionarnos con el grupo como con la materia del curso.

La ocultación de las mujeres en el lenguaje da lugar a situaciones de discriminación muy graves. En educación intercultural, las circunstancias individuales suelen ser una de las claves fundamentales para lograr una comunicación plena. Y la situación que viven determinados colectivos difiere mucho, dependiendo del género. No se enfrentan a las mismas dificultades las mujeres inmigrantes del Magreb que sus compañeros varones y, sin embargo, solemos hablar en término genérico neutro (“los inmigrantes magrebíes”) que oculta las distintas realidades vivenciadas por el hecho de ser de un género o de otro. La toma de conciencia de las desigualdades originadas por esta neutralización ha llevado a hacer grandes esfuerzos por incluir la *variable género* de forma transversal en los distintos ámbitos y métodos de trabajo social.

Existen numerosos trucos para hacer más ameno un texto, sin repetir términos. Os recomendamos, entre otros, el pequeño manual “Nombrar”, editado por el Instituto de la Mujer, que os resultará muy útil para cuidar el lenguaje desde una perspectiva no sexista.

Por otra parte, es importante que visualicéis la heterogeneidad del grupo. Desde el primer momento, si en este participan jóvenes inmigrantes que hablan otros idiomas, id rescatando y compartiendo vocablos de su cultura. No hace falta buscar muy lejos: todas las lenguas tienen palabras “prestadas” que, con el paso del tiempo vamos haciendo nuestras. Ningún idioma es homogéneo y es relativamente fácil descubrir en el lenguaje cotidiano palabras que hemos ido incorporando de otras culturas: esas mismas culturas con las que ahora volvemos a encontrarnos en nuestras asociaciones. Y si no ¿de dónde vienen palabras como *chicle, chocolate, maíz, almohada, azúcar, algodón, fútbol, líder, chalé, carnaval, pizza, kárate?* ... y la lista sería muy larga. ¿Y los números? Como dirían Juan José Millás y el humorista Forges⁴, “¿a quién se lo ocurriría considerar inmigrantes a los números árabes?”. El lenguaje es una vía de comunicación que une a los pueblos, cuando se conoce.

3.4. ¿Cómo crear un buen clima grupal?

En la preparación primero y luego, en el momento de impartir cada clase, invertimos mucha energía, pero consideramos un privilegio el poder compartir y construir el conocimiento con otras personas. *Construir*, porque los grupos de formación son verdaderos laboratorios de producción ideológica, teórica y experimental. Cuando utilizamos una metodología participativa, nos arriesgamos más: a pesar de llevar una parte muy importante bien preparada, existen variables que no controlamos y, sobre todo, partimos del hecho de que no vamos a imponer ningún punto de vista, por mucho que esté avalado por grandes teorías; los procesos de aprendizaje en educación no formal parten de la construcción intelectual y vivencial de cada persona. No se trabaja sobre contenidos cerrados, no hay exámenes, por lo tanto se basa en el proceso socrático del diálogo y el razonamiento (mayéutica).

El enfoque socioafectivo, que es el que nos ocupa, significa aprender en la propia piel. Para conseguir un cambio de actitud, el proceso de aprendizaje debe partir de una emoción empática. De acuerdo con la expresión de DAVID WOLKS y RACHEL COHEN (1988:4), es necesario combinar la transmisión de la información con la vivencia personal para facilitar la aparición de la vivencia afectiva. Se trata de aprender a partir de una emoción empática buscando la aparición de conductas prosociales, entendiendo por prosocial aquellas que favorezcan la cooperación, el deseo de compartir y de simpatizar. La empatía, el

⁴ Juan José Millás, Antonio Fraguas - Forges: *Números pares, impares e idiotas*. 2001 Barcelona. Alba editorial.

sentimiento de corresponsabilidad y la concordancia presuponen seguridad y confianza en uno mismo, así como habilidad comunicativa verbal y no verbal. Para conseguirlo se crea un clima en el que cada persona, como individuo, forme parte de un grupo, viva una situación empírica, la sienta, la analice, la describa y sea capaz de comunicar la vivencia que ha provocado.

Estas ideas os pueden orientar en vuestro trabajo:

- No es preciso plantearlo explícitamente pero es necesario que se genere un ambiente de confianza en el que cada persona se sienta escuchada y respetada. Entre el inicio y el final del curso, se expresarán ideas y se vivirán experiencias que tienen que ser formuladas en libertad. Una vez que ha terminado la sesión, todo lo ocurrido queda en cada uno de nosotros y nosotras y entre las paredes de la sala. Por decirlo de alguna forma, existe un pacto de confianza implícito entre los participantes en el curso: expresarnos “sin riesgo”. El lenguaje es una herramienta que nos permite ahondar en el pensamiento y objetivizar las situaciones de conflicto.
- Los grupos están formados por personas muy diferentes. Si bien compartimos objetivos comunes que se hacen patentes en la propia participación en el curso, no se trata de estar de acuerdo en todo, ni se debe pretender convencer a nadie de que cambie su punto de vista. Fuera de los pactos de funcionamiento establecidos en el principio del curso, cada persona es libre de construir su pensamiento y de emitir sus juicios de valor como lo estime oportuno y este aire de “no uniformidad” debe quedar reflejado en las actividades realizadas.
- Cada persona parte de experiencias diferentes, tiene ritmos de aprendizaje e intereses diversos y, si bien el grupo es un gran apoyo para el aprendizaje cooperativo, no pueden imponerse las respuestas.
- Las personas que participan tienen que estar informadas en todo momento del proceso que sigue el curso: cuáles son los objetivos, en qué estamos trabajando, cómo lo haremos. No olvidemos que estamos en un proceso de formación participativa: el curso está en manos de sus protagonistas, a saber de cada uno y cada una de las participantes que se sentirán más involucrados si se sienten correctamente informados.
- Desarrollar acciones de atención individualizada en la que favorezcamos un autoconcepto positivo y diferenciado. Si partimos del hecho de que cada participante es único y única, su personalidad debe resaltar y no perderse en una personalidad colectiva. Observaremos a menudo que hay personas que tienen menos miedo a hablar en público y que automáticamente acaparán la palabra. En estos casos, como responsables de la dinámica del grupo, deberemos ser muy prudentes y equitativos en los turnos de intervención y los tiempos concedidos a cada uno y cada una para que ninguna persona quede invisibilizada o silenciada y tenga la oportunidad de expresarse a su ritmo, ocupando su propio espacio en el seno del grupo.
- Subrayar los logros alcanzados. Es muy importante valorar el conocimiento individual de los y las participantes, sus aportaciones y su experiencia y también es fundamental destacar el trabajo desarrollado en el propio grupo. Cada persona debe ser escuchada y valorada porque todas las opiniones cuentan. De esta forma se fomenta que los y las participantes se expresen con profundidad y participen activamente. Tal y como comenta el COLECTIVO AMANI (*Op. cit.*:34), y como ya apuntamos anteriormente, en todos los grupos hay personas que tienen más facilidad que otras para comunicarse verbalmente; depende de nuestro grado de autoestima, de la experiencia que tengamos o de lo que queramos transmitir pero, también, del grado de confianza que cada uno o una necesite para atreverse a comunicar. El proceso grupal atiende a las

necesidades de todas las personas, por esta razón tendremos que prestar especial atención a las que necesiten un mayor clima de confianza para compartir con el grupo o respetar su deseo de no hacerlo.

¡Y recordemos que los silencios son positivos! Hay silencios que dicen mucho más que las palabras, si se saben interpretar. Hay silencios de respeto, de complicidad, de reflexión intensa, de emociones compartidas... En este punto, debemos hacer referencia al lenguaje no verbal: fijémonos en el comportamiento, el componente gestual, aprendamos a mirar y a interpretar las actitudes, las expresiones de la cara, las posibles muestras de preocupación, de angustia o, —¿por qué no?— de aburrimiento que puedan reflejar las caras de quienes se han embarcado en el proceso de formación. Existe una bibliografía interesante sobre este tema que nos sería de utilidad consultar e, incluso, puede formar parte de algunas de las actividades que programemos: en un grupo multicultural, será de mucha ayuda aprender, por ejemplo, cómo se expresa el miedo, el aburrimiento, la ira, la indiferencia. Y tener en cuenta la forma que tenemos de relacionarnos con el espacio.

Se suele hablar de culturas del respeto —consideradas como distantes—, y de otras de la solidaridad —consideradas invasivas—. Si tenemos cierta experiencia de trabajo con grupos multiculturales, habremos observado que algunos pueblos se tocan más, se sientan más juntos, acortan la distancia física al saludarse. Otros, al contrario, mantienen una distancia prudencial, con tal de no invadir el territorio de la otra persona, como si cada individuo hablara desde su propia burbuja de aire. Sirva de ejemplo la costumbre que tenemos en España de besarnos para saludarnos y que no es compartida por la mayoría de las personas del resto de Europa que prefieren estrecharse la mano, o la costumbre oriental de evitar tocarse prefiriendo saludarse inclinando respetuosamente el cuerpo ante la otra persona.

Todos estos datos nos serán de gran utilidad para que cada uno y cada una se sienta a gusto en el espacio negociado.

Y, por supuesto, en los grupos multilingües, a veces sin idioma común, deberemos buscar otras formas de comunicar. La creatividad en la formación es una herramienta que nos permite encontrar el camino de la expresión de emociones a las que tal vez no podamos ponerles palabras.

A un intercambio intercultural que se celebró, hace años, en Alemania, asistíamos un grupo español, uno francés y otro alemán. En el grupo alemán había participantes de la zona del este de Berlín y de origen turco. Las dificultades con el idioma eran manifiestas, apenas compartíamos un inglés primario. Las sesiones transcurrían gracias al buen trabajo de los intérpretes y las actividades en grupo se realizaban con los compatriotas. Al tercer día, se nos propuso realizar un *graffiti* en la zona más alternativa de Berlín. En ese momento, entre botes de pintura y brochas, todas las barreras cayeron. Fue el verdadero principio del encuentro. Los grupos se mezclaron en una algarabía general: todos y todas querían expresar sus emociones, sus denuncias y sus reivindicaciones a través del *graffiti* que se convirtió en el mejor intérprete del intercambio. Y es que los trabajos en los que media la creatividad liberan en gran medida las estructuras de comunicación formal: son cauces de expresión y de búsqueda de otras vías para interpretar la realidad.

- Integrar los conocimientos de cada persona del grupo. En todos los ámbitos de la educación, es fundamental partir de las vivencias individuales, pero en educación intercultural más aún. Si el grupo es multicultural, la experiencia será aún más enriquecedora. Somos grandes intérpretes de la vida y estamos condicionados, en parte, por nuestro entorno cultural y familiar. No percibiremos

las cosas de la misma manera si nos hemos criado en un pueblo pequeño de Somalia o en la Gran Manzana de Nueva York. En un libro entrañable, la modelo internacional WARIS DIRIE (2002:106), que huyó de Somalia después de padecer la MGF⁵ y que vuelve a su aldea veinte años después para encontrarse con su familia, nos da numerosos ejemplos de ello. Al comprobar los pocos enseres con los que viven su madre y sus hermanos, la falta de comodidad, la escasez de comida y la falta de agua, de medicinas, de ropa, le dijo a su madre: "Mamá, ven-te conmigo a Nueva York. Puedo dártelo todo". Ella la miró y le contestó: "¿A qué te refieres, niña? ¿Qué es todo? Tengo todo lo que necesito aquí".

En un reciente encuentro multicultural de adolescentes europeos y africanos⁶, tuvimos la oportunidad de comprobar, una vez más, cuán distintos y semejantes somos todos. En una de las actividades programadas dentro de la dinámica de grupos, trazamos en el suelo una línea fronteriza, y colocamos a la izquierda un cartel con un "SÍ" muy grande y a la derecha, otro con un "NO". Les pedimos que se situaran de pie encima de la frontera. A continuación les indicamos que les leeríamos unas cuantas frases y que después de leer cada una de ellas, deberían colocarse a la derecha o a la izquierda, según estuvieran o no de acuerdo con la afirmación que contenían. Observamos cómo las opiniones estaban repartidas a ambos lados de la frontera, independientemente de la nacionalidad o "cultura" de origen de cada participante, en frases como "los negros bailan bien", "hay que leer para vivir", "África es un continente pobre", etc. Pero cuál no fue mi sorpresa ante la frase "Una familia está formada por un hombre, una mujer y unos hijos". Esperábamos división de opiniones... pero los veintiséis chicos y chicas se colocaron todos del lado del NO.

En el momento de la puesta en común, nos encontramos con las opiniones siguientes: Por parte del grupo marroquí y del tunecino, pero también de los hijos e hijas de inmigrantes magrebies, de Perú y de Colombia residentes en Francia y en España, la asección no era correcta, porque la familia no la componen el núcleo de los padres y los hijos, sino también los hermanos y sus cónyuges, los tíos y tías, los abuelos, los primos y primas propios, de los padres, de los abuelos... por lo tanto, no se sentían para nada identificados con la definición de la familia. El grupo francés y el español tampoco estaban de acuerdo con la definición. Sin embargo, sus argumentos diferían del todo de los de sus compañeros y compañeras: mencionaban "nuevos" modelos de familia: monoparental, parejas de hecho de diversa opción sexual, con hijos o no, chicos y chicas criados por una abuela... En todo caso, la reacción global de este grupo de adolescentes ponía seriamente en entredicho la perspectiva desde la que los gobiernos europeos enfocan, entre otras cosas, la reagrupación familiar dentro del marco de la Ley de Extranjería.

Y no hablemos del concepto de *miedo*, expresado por Mustafá, de dieciséis años, que entró en España escondido en los bajos de un camión cuando contaba trece o de Daniel, para quien el colmo del terror se situaba en un parque de atracciones. Y, sin embargo, incluso en este último ejemplo, quizá extremo, como responsables de dinámicas de grupo, no nos corresponde emitir juicios de valor. Daniel y Mustafá se hicieron muy buenos amigos y cada uno aprendió de las vivencias del otro, pero sobre todo, entendieron como el resto de los participantes en el intercambio, que las percepciones de la vida son diversas y que nos ayudan a construir el pensamiento crítico que nos permite ejercer nuestro derecho a exigir igualdad de oportunidades y justicia social y cultural, desde la diversidad multicultural.

- Utilizar una metodología cooperativa. En este punto deberemos reflexionar de nuevo sobre los objetivos que nos proponemos en educación no formal. No estamos en presencia de un sistema

⁵ MGF: mutilación genital femenina.

⁶ Experiencia llevada a cabo con un grupo de jóvenes de la asociación Madrid Puerta Abierta.

elitista, ni competitivo. Hablando familiarmente, diríamos que no hay premio que ganar en el concurso. La metodología cooperativa se basa en la idea de un trabajo grupal que integra los valores de solidaridad y de intercomunicación: dos valores seguros en el ámbito de la educación intercultural. El objetivo común es el de compartir vivencias y, a través de las experiencias individuales puestas en común, lograr una mayor empatía y comunicación con los compañeros y compañeras. Y, de nuevo, como responsables de la dinámica de grupo, deberemos ser vigilantes. Nuestros chicos y chicas están formados dentro de un sistema competitivo en el que lo más valorado es el hecho de destacar, utilizando para ello incluso las debilidades de los contrincantes. Es importante, por lo tanto, que hayamos interiorizado tanto esta realidad como el enfoque radicalmente opuesto que queremos darle a nuestro curso. La cooperación es la base del trabajo en la igualdad. No trabajamos “para”, ni “ayudamos” a nadie. Cada participante pone en el trabajo de equipo sus conocimientos y su diversidad que comparte con los demás en beneficio de una meta común. Los progresos del grupo repercuten en los progresos de cada persona que lo componen. De la misma manera, las aportaciones efectuadas por cada uno y cada una, permitirán al grupo lograr los objetivos que se haya fijado.

3.5. ¿Y si surgen conflictos?

No debemos tener miedo a las situaciones de conflicto. El crear un clima de confianza en el que cada persona pueda expresarse “sin riesgo” permite que surjan. Haremos de nuevo referencia al libro ya citado del COLECTIVO AMANI, quien ha dedicado a este tema un amplio espacio: reconocer el conflicto para transformarlo.

En nuestra forma de trabajar hemos llevado al grupo a reconocer los valores de solidaridad, empatía y respeto pero también hemos insistido en la diversidad individual y las experiencias de vida de cada uno y cada una. Si habéis trabajado con jóvenes, en encuentros, jornadas o talleres y habéis logrado ese clima de confianza del que hemos hablado a lo largo de este capítulo sabréis, por experiencia, que pueden llegar a compartirse vivencias muy personales. Muchos de los encuentros son “cardíacos”: las tensiones desaparecen, las emociones afloran, las barreras de protección caen. Pero también pueden surgir momentos de enfrentamiento, raras veces buscados, en los que la sensibilidad o la susceptibilidad de algunos puede verse herida. El proceso es parecido a una psicoterapia consensuada. A través de los juegos y las actividades programadas, removemos sentimientos a veces olvidados, recuerdos dolorosos en los que las reacciones pueden extremarse. Ante estas situaciones de conflicto, ante todo, calma. ¿Cómo proceder? Veámoslo en el siguiente esquema:



En este punto, deberemos tener siempre presentes las circunstancias individuales y las características vivenciales de las personas en conflicto. Nos servirán todos los elementos que hemos ido recogiendo sobre cada uno y cada una a lo largo de las primeras sesiones, con la ayuda de las actividades realizadas, la observación y el diálogo. Los compañeros y compañeras desempeñan un papel fundamental. Si un o una participante se encuentra en situación violenta, es importante que el grupo sepa dar respuesta, desde los valores de empatía y solidaridad.

Hay que recordar en todo momento que la aparición de un conflicto no pone en peligro ni a la persona ni al grupo. Será fundamental la actitud de escucha, las manifestaciones de cariño si surgen, el silencio. ¡Pero igual de importante será la dialéctica! Buscar las causas que hayan motivado la crisis, analizarlas —siempre desde una perspectiva positiva— en resumen, permitir que se expresen sensaciones muchas veces veladas, “retenidas” por miedo a exponerse y —precisamente— para evitar el enfrentamiento consigo mismo/a y con el entorno.

Una vez definido el conflicto, es necesario aceptarlo, asumirlo. A partir de ahí, debemos sacar conclusiones para seguir el proceso:

- ¿Cuáles son los motivos que lo han provocado?
- ¿Cómo influyeron las actitudes de los compañeros y compañeras en el hecho de que haya surgido?
- ¿Qué hemos aprendido de ello? ¿Cómo podemos actuar, a partir de esta nueva situación, para incorporar lo aprendido a nuestro trabajo cooperativo?

No nos equivoquemos... a veces es difícil transformar los conflictos. Los caracteres, las vivencias individuales y los contextos en los que nos movemos, las simpatías y antipatías personales están presentes en cada momento. Por ello, como responsables, debemos dejar patentes las normas del pacto de funcionamiento que hemos ido negociando desde el principio y “recoger” las palabras, actitudes o posicionamientos de cada uno y cada una, en beneficio de la resolución positiva del conflicto originado.

Para entrenarnos a argumentar y negociar, para intentar enfocar las realidades desde puntos de vista radicalmente opuestos a nuestras maneras de pensar, podemos incluir en nuestra batería de actividades juegos de rol dirigidos, en los que pedimos a cada uno y cada una que interprete el papel de una persona cuya experiencia de vida no se parece en nada a la propia, que tenga otra religión, otro color de piel, que sea hombre o mujer, que tenga ideas políticas opuestas, etc. La simulación del conflicto, el distanciamiento que ofrece el aspecto lúdico de la situación permite posibilidades de negociación que se hacen más difíciles en la vida real, por estar sus protagonistas emocionalmente implicados.

Reflexionar, respetar, comunicar y negociar, desde la capacidad de transformar la mirada sobre la realidad nos permitirá salir más fuertes de las situaciones de conflicto, ofrecerá una mayor cohesión de grupo y favorecerá el desarrollo de la autoestima.

3.6. ¿Existen directrices que guíen el proceso formativo en la educación intercultural?

Ya hemos mencionado las directrices más importantes pero tal vez hayamos olvidado recordar que la psicología cognitiva recomienda:

- Partir de la experiencia.
- Relacionar el aprendizaje con contextos vivencialmente conocidos.

- Provocar la ruptura o la contradicción con supuestos conocidos.
- Utilizar técnicas que nos coloquen en las disquisiciones que estamos trabajando.

4. ¿Y la evaluación?

Quizá sea este el punto menos popular de las sesiones de formación. En numerosos programas de intercambio, la evaluación es obligatoria y forma parte del informe final sobre el curso que exigen las instituciones que los financian.

Los formatos suelen ser siempre del mismo tipo: puntuar del uno al cinco las distintas variables del curso. Son indispensables pero, según nuestra opinión, no son suficientes.

Si partimos del hecho de que la educación no formal no se basa en los mismos criterios que la educación formal, puesto que integra valores y conceptos actitudinales que —desgraciadamente— la segunda todavía está lejos de considerar, no podemos limitar la evaluación de nuestras sesiones de formación al hecho de completar un cuestionario.

La evaluación debe formar parte integrante de cada sesión. Y hacerse de manera continua. Se trata, como ya apuntamos anteriormente de ir adaptando el curso a las necesidades de cada uno y cada una de sus participantes, y de reconducir las sesiones en función de la evolución personal y grupal que nos proporcionan estas. Por ello, es conveniente que al final de cada una de ellas, tengamos preparada alguna actividad que nos ayude a valorar lo que hemos aprendido y cómo nos hemos sentido. La información que saquemos de cada una de esas evaluaciones parciales nos ayudará a seguir progresando en nuestros objetivos, tanto desde el punto de vista técnico del “¿qué enseñar?” como desde el enfoque intercultural del “¿cómo hacerlo?”.

Al finalizar el curso, podremos hacer un trabajo de reflexión más general, pero también seguir la evolución del curso a través de las evaluaciones parciales, valorando los logros alcanzados, los cambios de actitudes si los ha habido, el trabajo individual y grupal realizado, etc. Al margen de las preguntas habituales del tipo “¿Qué esperabas de este curso? ¿Ha respondido a tus expectativas?, etc., me gusta preguntar otras cosas, como por ejemplo: “¿Hay alguna idea que te lleves de este curso?”, o “¿qué te llevas tú, personalmente, de este intercambio?”, o “¿qué crees que puedas hacer desde tu contexto, para favorecer el diálogo intercultural? ¿Te apetece hacerlo?” o “¿Qué crees que cambiará a partir de ahora en tu vida?”.

4.1. Para concluir, nuestro papel como formadores y formadoras es...

Esta es una cuestión delicada. En educación no formal rompemos el papel y las funciones tradicionales del profesorado. Ni estamos para impartir asignaturas, ni para imponer la disciplina... digamos que somos facilitadores y facilitadoras del aprendizaje individual y grupal que incluye el aprendizaje en valores, la educación para la paz y la corresponsabilidad. Fomentar la autoestima a través de la participación y el respeto a la diversidad nos obliga a tener claro en cada momento adónde nos dirigimos y cuál es el camino que vamos a seguir. Nuestro trabajo práctico consistirá básicamente en:

- Diseñar las sesiones.
- Lograr la cohesión del grupo.

- Fomentar la dinamización.
- Facilitar la comunicación.
- Desarrollar técnicas de formación.
- Regular los problemas que, con frecuencia, no son percibidos directamente por sus miembros. Este abanico de conflictos tiene origen inconsciente.

5. Para saber más

- ALBERT, L., SIMON, P. *Las relaciones interpersonales. Manual del Animador*. 1979. Barcelona. Editorial Herder.
- BONALS, Joan. *El trabajo en equipo del profesorado*. 2000. Barcelona. Editorial Grao.
- COLECTIVO AMANI. *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. 2002. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación y Cultura. Dirección General de Juventud. Editorial Popular.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.:. *Escuela y tolerancia*. 1996. Madrid. Ediciones Pirámide.
- DIRIE, W., D'HAEM, J.: *Amanecer en el desierto*. 2002. Madrid. Editorial Maeva.
- FROUFE QUINTANA, S.: *Técnica de grupo en animación comunitaria*. 1998. Salamanca. Amarú Ediciones.
- FROUFE QUINTAS, SINDO: *Técnicas de grupo en animación comunitaria*. 1988. Salamanca. Amarú Editores.
- JOSE FRITZEN, SILVINO: *70 ejercicios prácticos de dinámicas de grupo*. 1988 Santander. Salterae editorial.
- MILLAS, J. J., ANTONIO FRAGUAS-FORGES: *Números pares, impares e idiotas*. 2001 Barcelona. Alba editorial.
- PÉREZ DE VILLAR, M. J. y TORRES MEDINA, C. *Dinámica de grupos en formación de formadores: casos prácticos*. 1999. Barcelona. Herder Editorial.
- SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ. *La alternativa del juego I y II*. 2001. Madrid. Editorial Catarata.
- WORKS, D., COHEN, R.: *Vivamos la diversidad*. 1988. Madrid. Edupaz. Materiales para una acción educativa intercultural. Los Libros de la Catarata.



CAPÍTULO II

Las migraciones



Las migraciones

Cuando terminé la carrera, ocurrió algo que me hizo pensar. Yo vivía como en una burbuja, mis padres son muy liberales. Estudiaba, hacía mi vida... pero al acabar los estudios, ocurrió algo que me hizo despertar del sueño en el que había vivido. Me uní a una asociación de personas paradas para reclamar al gobierno la creación de puestos de trabajo. Paralizaron la protesta. Bueno, fue difícil. Son cuestiones políticas. No hay libertad de expresión. Sentía que me ahogaba, ¿entiendes? Entonces comencé a cuestionarme muchas cosas, a mirar a mi alrededor y a buscar mar abierto, me sentía como esos peccecitos de colores que venden en peceras redondas. Necesitaba crecer como persona, y la idea de venir a España fue haciéndose cada vez más fuerte.

El viaje de Ana

Karima: la vecina del Sur. Pág. 66

Objetivos formativos

- Conocer las causas de las migraciones contemporáneas y su repercusión en la configuración de las sociedades.
- Aclarar conceptos en torno a la historia, origen y proceso de las migraciones.
- Entender las razones por las que las personas deciden emigrar.
- Reflexionar sobre el papel de las asociaciones y organizaciones juveniles en relación con la inmigración.

1. Presentación

Es importante contextualizar el proceso migratorio que viven las sociedades de nuestro entorno para después intentar interpretar las claves de la convivencia intercultural. Pero antes haremos un pequeño recorrido en la historia de las migraciones.

En muy pocos años, la sociedad española ha sido alcanzada por la transformación social producida por el proceso de mundialización, en el que los flujos migratorios recuerdan a épocas del pasado —como el período de las grandes colonizaciones o los años siguientes a la Primera o la Segunda Guerra Mundial—. La diferencia con estos procesos estriba en que, en la actualidad, el mundo se ha convertido en una pequeña aldea y la rapidez en los desplazamientos o los relativamente bajos costes de los viajes hacen mucho más sencillo los traslados. Por otra parte, Internet y las telecomunicaciones posibilitan que hasta en los sitios más remotos, siempre que cuenten con una conexión telefónica, una antena parabólica o un canal de televisión, puedan contemplar en tiempo real la vida de un “primer mundo” que les vende el espejismo de una existencia llena de comodidades y deseos cumplidos.

Si sumamos a lo anterior los desequilibrios Norte-Sur y las complejas relaciones económicas internacionales, tendremos un cúmulo de circunstancias que explican por qué miles de personas abandonan

su lugar de procedencia, arriesgando en muchas ocasiones sus ahorros y sus vidas para afrontar un futuro incierto. La consecuencia de todo ello, como veremos más adelante, es la configuración de sociedades multiculturales.

Hoy por hoy no podemos ni imaginar la existencia de países monoculturales (es más que discutible que hayan existido alguna vez en el pasado) y, por lo tanto, las asociaciones y organizaciones de juventud también irán cambiando paulatinamente para volverse multiculturales. Dentro de unos años, raro será aquel colectivo que no se caracterice por la diversidad étnica. Diversidad que deberá ser entendida como un valor y a la que tendremos que responder con objetivos y acciones adecuados, intentando transformar las organizaciones en la medida en la que las personas que las componen tienen distintos perfiles y diversas formas de interactuar. Pero esto lo veremos más adelante. Lo importante ahora es comprender que, cuando abordemos la formación en educación intercultural habrá que contextualizarla en el momento que estamos viviendo. De otra forma resulta casi imposible trabajar sobre actitudes y valores.

La capacidad de cambio y el compromiso social se hacen posibles cuando nos aproximamos desde el análisis histórico, social y político de la realidad. Intentando comprender aquello que sucede en la actualidad en la que estamos involucrados, entenderemos también cuál es nuestra responsabilidad y la capacidad de respuesta que podemos ofrecer. Por esta razón consideramos que debemos iniciar la formación partiendo de un mínimo contenido teórico que determinará y explicará las consecuencias de las realidades en el vivir de cada día y en la formación de un proyecto de transformación social.

2. Breve historia de las migraciones

Cuando hablemos de *inmigración* deberemos recordar los períodos históricos que precedieron al actual. La fragilidad de la memoria de los pueblos y la tendencia a ocultar situaciones difíciles que se han vivido con anterioridad nos hacen olvidar datos importantes que han marcado la historia de la Humanidad, a lo largo de los siglos. Solamente desde el contexto histórico y considerando las variables económicas y sociales, podremos comprender los motivos por los que emigran personas procedentes de todos los continentes y que llegan a los países de destino con la expectativa de permanecer por un tiempo o, tal vez, de empezar una nueva vida.

Desde el Paleolítico hasta nuestros días, los seres humanos nos hemos desplazado por los territorios y continentes, por diversas razones. En la Antigüedad Grecia, Cartago y Roma, imperios esclavistas y con mayor nivel técnico y militar organizaban flujos emigratorios como método para exportar el “excedente” social que se acumulaba en sus fronteras interiores. Así, se aseguraban el mantenimiento del orden político y social. En la Edad Media, se producen importantes flujos migratorios desde la península Arábiga hasta la península Ibérica (Al Andalus) donde introdujeron cultivos, técnicas y manufacturas, impusieron tributos, pero en ningún momento pretendieron imponer ideología.

En la Edad Moderna, Portugal y España fueron quienes iniciaron la exploración y la conquista de África y América. Las primeras naves que arribaron a aquellas tierras llevaban soldados. Poco después llegaron los colonizadores. Durante aproximadamente tres siglos, el continente americano recibió unos ochenta millones de africanos. Personas que fueron sustraídas de sus países para ser llevadas al “nuevo continente” para trabajar como esclavos, conjuntamente con los aborígenes.

El modelo colonial español, sin embargo, se distinguía del inglés o francés en que los españoles se casaban con “indias”. Sus descendencias criollas o mestizas formaron una clase social dominante.

Inglaterra, Francia y otros países europeos, en cambio, mantenían una relación fundamentalmente comercial entre la colonia y su metrópoli, sin interrelacionarse con los indígenas más allá de lo estrictamente necesario.

Las corrientes migratorias desde España hacia América se hicieron, principalmente, desde Canarias y Galicia. Se dio la paradoja que, durante los siglos xvii y xviii, la emigración española llegó a frenarse para evitar, así, el despoblamiento de estas dos regiones. Las constituciones de 1812, 1854 y 1869 recogían la “libertad de emigrar”, pero fue Alfonso XIII, en 1907, quién promulgó la primera Ley de Emigración. Entre 1850 y 1914, el volumen de flujos migratorios, tanto dentro de Europa como hacia Ultramar, alcanzó los diez millones de personas.

En 1915 la población de España era de dieciocho millones de personas, y habían emigrado un millón ochocientos mil. Las principales causas de la emigración radicaban en las grandes desigualdades sociales y la pobreza de las clases obreras y campesinas. En aquella época, una vez en el país de destino, los y las inmigrantes españoles se integraban en las sociedades de acogida, creando pequeños negocios que les permitían ascender en la escala social. La Guerra Civil provocó la salida de medio millón de españoles y españolas. Y los flujos de salida continuaron. Así, de 1940 a finales de los años sesenta, salieron más de seiscientos mil emigrantes, y entre 1960 y 1973 partieron dos millones más, unos de forma temporal y otros de forma permanente. Mujeres y hombres andaluces, gallegos, madrileños, castellanos, valencianos y extremeños emigraban hacia Alemania, Francia, Suiza, Reino Unido o los Países Bajos. En pleno crecimiento demográfico, sin tejido industrial suficiente, el gobierno español —consciente de los ingresos que la emigración reportaba al país—, creó el Instituto Superior de la Emigración, en 1956.

Con el inicio del ciclo económico expansivo largo, la puesta en marcha de las políticas de Estado de Bienestar y el logro del pleno empleo, los países de Europa Central y Occidental se ven en la necesidad de reclutar mano de obra extranjera. De la Europa del Sur (Italia, España, Grecia, Chipre, Portugal) partirán miles de hombres y mujeres que, con su esfuerzo contribuirán, en gran medida, a la reconstrucción de los países devastados por la guerra. En la mitad del siglo xx, en la década de los años cincuenta y sesenta, junto a los trabajadores invitados⁷ —las mujeres lo eran en mucho menor medida—, miles de personas se desplazarán como consecuencia de la descolonización de los territorios africanos, por reagrupación familiar, o en búsqueda de asilo y refugio.

En 1973, con la crisis del petróleo y el inicio de un ciclo depresivo en la economía mundial, los emigrados españoles empezaron a retornar a un ritmo aproximado de 70.000 por año, y las salidas fueron pocas y temporales: hacia Suiza para la construcción y hacia Francia para la vendimia y otras faenas agrícolas. Ante esta coyuntura económica recesiva, los países receptores de inmigración restringen las entradas y comienzan a diseñar políticas de retorno.

Si hasta el momento prevalecía el concepto de trabajador invitado, el cierre de las fronteras reforzó el asentamiento definitivo de un número importante de población inmigrante que ya se encontraba instalada. En efecto, las nuevas leyes dificultaban la vuelta a los que salieran del país; por lo tanto, ante ese peligro, muchos decidieron quedarse. De esta manera es como el trabajador invitado se convierte en inmigrante sin intención de retornar a su país de origen. En aquella etapa, el perfil del inmigrante, era el de un hombre soltero y joven. Las mujeres, aunque presentes, emigran en una menor proporción.

La visión utilitarista de la inmigración salta a la vista. De 1945 a 1973 Europa practica una política de “puertas abiertas” porque necesita mano de obra para su reconstrucción y desarrollo económico.

⁷ Trabajador invitado o *Gastarbeiter* es un término que empezó a utilizarse en Alemania a partir de 1954, cuando el ministro de economía alemán, Ludwig Erhard, comenzó a negociar con terceros Estados la entrada de trabajadores, preferentemente hombres solos, con el propósito de trabajar durante un tiempo, ahorrar el máximo de dinero y volver a su patria lo antes posible.

Lo importante era que vinieran. Ni el idioma, ni la regularización, ni la planificación eran necesidades de primer orden. De 1973 a 1990, en cambio, la inmigración empieza a ser vista como un problema. Por un lado los trabajadores invitados no se marchaban y, por otro, lado se cae en la cuenta del coste social y político de la inmigración, en un momento de crisis económica. De ahí en adelante se practicará una política de “puertas cerradas”. Así, en junio de 1984, se firman los acuerdos intergubernamentales de Schengen (Luxemburgo) por los que los países del espacio europeo transferían los controles internos de las fronteras externas de la Unión Europea, y armonizaban las normas de entrada. El convenio de Dublín de 1990, las reuniones de Londres de 1990 y de Copenhague de 1993, restringen el asilo; el Tratado de Maastricht de 1992 obliga a adaptar la legislación interior sobre visado y control de fronteras externas a los países miembros de la Unión Europea. En definitiva, en pleno proceso de construcción de la Unión Europea, el control de los flujos migratorios se ha convertido en uno de los pocos elementos aglutinadores de los Estados miembros. En España, debido a su situación geográfica y sus vínculos con Latinoamérica, las sucesivas Leyes de Extranjería estarán al servicio de la “vigilancia de la fortaleza”.

Las crisis económicas, las políticas migratorias y las normativas han creado un estado de opinión contrario a la inmigración. Para una buena parte de la ciudadanía, la inmigración es asimilada a la inseguridad ciudadana. Es interesante destacar que inmigración depende del Ministerio de Interior cuando, en Europa en la década de los cincuenta y sesenta dependía de los Ministerios de Trabajo.

En los noventa, las medidas adoptadas por los países de la UE para alcanzar una “inmigración cero” fracasaron por completo. Corren paralelas al fenómeno de la globalización, que reactiva de forma decisiva los nuevos movimientos migratorios y que convierte a las sociedades actuales en sociedades migratorias. La rapidez con la que circula la información, el asentamiento de industrias de países del llamado Primer Mundo en el Tercer Mundo, los medios de comunicación y la multiplicación de las redes económicas, entre otros factores, han conformado la idea de la *aldea global*. En pocos años, el mundo se ha transforma en una amplia red en la cual podemos viajar y tener acceso a información de cualquier lugar remoto. Para muchas personas la emigración se ha convertido en una posibilidad, cuando hasta hace pocos años no concebían la idea de abandonar su país. Las razones para este nuevo proceso que definen las modernas migraciones reúne múltiples variables. Como señala CATHERINE WITHOL DE WENDEN (2000:17): “No hay que olvidar que existen grandes desequilibrios económicos, demográficos, culturales y políticos que subsisten en una parte y otra de las grandes líneas de fractura del mundo contemporáneo...”.

Los flujos migratorios tienen un carácter estructural de larga duración debido, entre otros factores, al desarrollo desigual en la productividad y en las condiciones de vida de la población. La globalización económica viene a acentuar estos desequilibrios, y uno de sus efectos: el desmantelamiento del estado de bienestar y el aumento de la precariedad laboral.

3. Emigrar hoy

3.1. ¿Qué es ser inmigrante?

*Emigrar es desaparecer para después renacer.
Inmigrar es renacer para no desaparecer nunca más.*

SAMI NAIR y JUAN GOYTISOLO

El peaje de la vida. Integración o rechazo de la emigración en España. Aguilar 2001

Esta es una pregunta interesante ya que, de alguna forma, todas las personas podemos identificarnos con la inmigración. Si emigrar significa desplazarse desde el lugar de origen para iniciar un nuevo proyecto de vida en un nuevo espacio, ¿quién no ha emigrado alguna vez? Las condiciones actuales han

variado de forma drástica en relación con las generaciones que nos precedieron. Hasta mediados del siglo xx, podemos decir que existía una cierta tendencia a permanecer en el lugar de procedencia familiar y a continuar la trayectoria de la familia.

Nuestras sociedades se caracterizan por el cambio y sus ciudadanos pueden cambiar varias veces de residencia, de profesión, de trabajo, de grupo de referencia, de clase social a lo largo de su vida. Hoy es habitual encontrarse en una situación y en un entorno social muy diferente del que conocieron los progenitores. Ciertamente podemos decir que son cada vez menos las personas que mueren en el mismo lugar en que nacieron.

Enfocando las migraciones desde esta perspectiva, todos y todas podemos considerarnos migrantes porque la migración no es una opción asumida solamente por minorías, ni por personas desesperadas: *la migración es una opción de vida para millones de personas de todo el mundo*. Hoy, ser emigrante, primero y considerado inmigrante por algunos, después, es formar parte de un hecho cotidiano y universal.

3.2. ¿Por qué emigramos?

Teniendo en cuenta las trabas que los países receptores ponen a las personas inmigrantes, las perspectivas inciertas de mejora y las propias dificultades que conlleva el proyecto migratorio, ¿cuáles son las razones que impulsan a miles de personas a desplazarse por todo el planeta? En términos individuales, es difícil determinar una sola razón por la que se inicia la idea de emigrar. En una misma persona pueden confluír multitud de factores que, entrecruzados, culminan en el proyecto migratorio. Lejos de la imagen estereotipada de la emigración por causas económicas, nos encontramos con diversos perfiles: estudiantes, trabajadores y trabajadoras cualificadas, personas jubiladas y empresarias, rentistas, deportistas, cooperantes, funcionarios/as, etc.

Entre las causas más conocidas está la búsqueda de una salida laboral o escapar de situaciones que atentan contra la integridad y la seguridad, como es el caso de miles de personas refugiadas y desplazadas que huyen de contextos bélicos o violentos. Junto a estas razones, la esperanza de unas condiciones de vida dignas o el desarrollo personal son motivos suficientes para iniciar el viaje. Dentro de no muchos años, y por desgracia, surgirá un nuevo perfil de inmigrante, a saber, el inmigrante o refugiado, medioambiental.

A veces, en la decisión de emigrar influye el contexto familiar. La existencia de redes, personas cercanas o conocidas en el país de destino, por ejemplo, ayudará a tomar la decisión, ya que se cuenta con un referente para comenzar a organizar la nueva existencia. Muchas mujeres emigran con el objetivo de realizarse profesionalmente, o para ofrecer un mejor proyecto vital a los hijos e hijas, o para elevar el nivel económico del grupo familiar. En ocasiones es la familia la que elige a la persona más indicada para emigrar, la que más posibilidades de progresar tendrá.

Y recordemos las palabras de J. J. TELLER (2001:88): "Es inútil distinguir entre refugiados políticos e inmigrantes económicos, porque la causa primordial de la miseria también es política. Todos los que buscan refugio en España aspiran a garantías políticas y prosperidad económica, es decir, a ventajas sociales que les son negadas en sus países de origen".

¿Cabría aquí hablar de los factores de aceptación por parte de la población y de los criterios de selección de inmigrantes que, en un momento determinado, pueda imponer un gobierno?

En países como EE.UU. o Canadá, con una larga experiencia en recibir personas inmigrantes, se ha intentado, desde el gobierno, establecer unos *criterios de selección* basados bien en la educación,

la capacitación o el conocimiento de las lenguas principales, bien en relaciones familiares con inmigrantes regularizados/as, bien en afinidades culturales, lazos étnicos o potencial económico. Creemos que si partimos del derecho universal de libre circulación, cualquier criterio de selección es una forma de discriminación y, por lo tanto inaceptable.

3.3. ¿Por qué la inmigración se considera un fenómeno mundial?

“Si el acto de migrar es un hecho personal, el hecho migratorio es un acto social. Son las personas y las familias las que emprenden el viaje pero las decisiones surgen y maduran en un contexto más amplio” (ANTONIO IZQUIERDO, 2000:43). Desde esta perspectiva, los movimientos migratorios son considerados como un “fenómeno estructural de importancia mundial”⁸ tanto por su dimensión cuantitativa como cualitativa. Las migraciones modernas están transformando el concepto monocultural y estático de las sociedades en verdaderos crisoles de etnias y culturas, porque no se trata de un desplazamiento con perspectiva de retorno, sino de la construcción de un nuevo espacio intercultural común. Las migraciones modernas se caracterizan por su tendencia al arraigo en el país de llegada con claras consecuencias para este y para el país de procedencia.

En definitiva, la emigración no debe considerarse únicamente como un proyecto individual, sino como parte de un espacio amplio y global cuyas consecuencias revertirán en los niveles económicos, sociales y culturales de todo el planeta. Desde esta perspectiva podemos diferenciar entre la persona que emigra, el proyecto migratorio, los flujos migratorios y las modernas migraciones, términos que aclararemos más adelante.

El Consejo Europeo⁹ explica los movimientos migratorios por los siguientes factores:

- *La mundialización de la economía* que implica una mundialización de los flujos migratorios
- *El desequilibrio de las perspectivas del desarrollo económico* en el mundo. Son evidentes las desigualdades entre los países del Norte y del Sur. En la mayoría de los países con población emigrante, el mercado de trabajo está muy orientado a la exportación y genera poco empleo. Además, estos países han tenido que someterse a las políticas de ajuste estructural impuestos por el FMI y el Banco Mundial. Por último, el desmantelamiento local de empresas y su cambio de ubicación hacia zonas más pobres de los países del Sur provoca, no solo la resistencia en el propio lugar sino también, con mayor frecuencia, la huida de trabajadoras y trabajadores hacia los países ricos¹⁰.
- *Las diferencias sensibles respecto a los derechos humanos*. Muchos de los países de origen han vivido dictaduras, como son los países del Cono Sur latinoamericano (Uruguay, Chile, Argentina) y Guinea Ecuatorial. Han generado movimientos de éxodo de la población, primeramente por razones políticas y después por razones económicas. Otros de los factores decisivos en la historia actual han sido los conflictos bélicos de la Ex-Yugoslavia, la caída de los regímenes socialistas de los países del Este, el fundamentalismo islámico en Argelia, etc.

⁸ Si entre 1750 y 1990 en todo el mundo emigraron 127 millones de personas, solo en el período comprendido entre 1945 y 1990, abandonaron sus países unos 220 millones de personas, un 31% de origen europeo (FISA, 1994).

⁹ El Consejo Europeo está compuesto por los Jefes de Estado o de Gobierno de los quince Estados miembros de la Unión Europea y por el Presidente de la Comisión Europea. El Estado miembro que ejerce la Presidencia del Consejo actúa como país anfitrión en el que se reúne el Consejo Europeo, que marca el ritmo de la vida política y del desarrollo de la Unión Europea, reuniéndose al menos dos veces al año (por lo general en junio y diciembre). Fuente: www.ue.eu.int/es/presid.htm

¹⁰ Nair, S., de Lucas, J.: *Inmigrantes. El desplazamiento en el mundo*. 1999. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- *La presión demográfica.* La baja natalidad de los países del Norte, que afecta gravemente al mantenimiento del estado de bienestar, contrasta de forma importante con el crecimiento demográfico de los países del Sur, cuyas nuevas generaciones se encuentran en alza¹¹.
- *La mundialización de la cultura occidental* que se ha expandido generando procesos de universalización y homogeneización cultural. El acceso al modelo consumista occidental, el poder y penetración de los medios de comunicación y las redes informáticas abren ventanas que generan nuevas necesidades y demandas de una población que aspira a una vida mejor. “Nadie emigra sin el reclamo de alguna promesa”, recuerda ENZENSBERGER. En la construcción del imaginario sobre la vida en Occidente, las antenas parabólicas e Internet funcionan como reclamos publicitarios que ayudan a valorar de manera “objetiva” las ventajas y los inconvenientes de adoptar otro lugar de residencia, para miles de personas que desean formar parte del progreso económico.
- *La porosidad de las fronteras y la oferta de trabajo.* A la vez que se endurecen las políticas de extranjería, los países europeos requieren de trabajadores y trabajadoras para cubrir ciertos sectores del mercado de trabajo que, a pesar de contar con una elevada tasa de desempleo, la población autóctona no está dispuesta a ocupar. En España es elocuente la insistencia con la que los empresarios de la agricultura, el sector servicios o la construcción solicitan reiteradamente mayores contingentes de mano de obra. En cuanto al trabajo doméstico, está siendo cubierto en gran medida por mujeres inmigrantes que asumen el espacio dejado por las mujeres occidentales en su incorporación al mundo laboral. En definitiva, las migraciones se producen por los factores de expulsión en los países emisores; y además, por los factores de atracción en los receptores que experimentan una necesidad crónica e inevitable de trabajadores de origen extranjero.

3.3.1. ¿QUÉ RELACION EXISTE ENTRE GLOBALIZACIÓN E INMIGRACIÓN?

A principios del siglo XXI, los distintos puntos del planeta se encuentran conectados en cuestión de segundos, gestionan e intercambian información y mueven capitales en tiempo real. Vivimos en la aldea global. Tiene como consecuencia que los bienes y servicios, los recursos, los canales de distribución o la información sobre productos se encuentran integrados en un todo y están conectados a través de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información.

La principal beneficiaria de la globalización es la circulación de capitales. El factor trabajo también es un recurso global en la medida en que las empresas pueden escoger la ubicación de sus sedes y sus filiales. El hecho de poder instalarse en cualquier país del mundo tendrá una influencia decisiva en los flujos migratorios, ya que los trabajadores y trabajadoras, a la vez que reciben bajos salarios y tienen que soportar precarias condiciones laborales en sus países de origen, están recibiendo información sobre el país de procedencia de la empresa y las condiciones de vida en aquel país. Una información que influye en la construcción imaginaria del proyecto migratorio.

El aspecto más importante del hecho global es, quizá, que las empresas pueden reclutar mano de obra, cualificada o no, en cualquier país. Bien a través de la implantación de la empresa, bien por inmigración. El mercado laboral se mueve. La voluntad de huir de la miseria o de la guerra o la de buscar mejores condiciones de vida provoca que la mano de obra inmigrante se instale donde tenga expectativas de trabajo.

¹¹ Según datos de Naciones Unidas, a mediados de 1994 la población mundial se elevaba a 5.600 millones de personas. El 80% provenía de las regiones del mundo en vías de desarrollo. Entre 1950 y 1994, la población de las regiones desarrolladas creció solo un 43% frente al 161% de los países en vías de desarrollo.

Los países receptores de emigración responden de forma contradictoria. Por una parte desarrollan políticas migratorias restrictivas con las que consiguen un aumento de la inmigración irregular en condiciones de vulnerabilidad y, por otra, deben responder a la demanda de mano de obra estable que exige el mercado.

Para Stavehagen¹², la globalización ha traído dos grandes manifestaciones: importantes beneficios económicos y una marginación creciente de contingentes humanos. La globalización presenta dos caras de una misma moneda, por una parte se procede a una integración planetaria del conjunto de la actividad económica y por otra “millones de campesinos, inmigrantes, trabajadores urbanos poco cualificados, jóvenes y mujeres, sufren las consecuencias negativas de la globalización: están marginados, excluidos, desintegrados de la nueva economía mundial”. Este universalismo, por tanto, no se ha realizado sobre un nuevo orden internacional democrático construido por el respeto a los derechos humanos, el establecimiento de relaciones democráticas y un desarrollo económico justo y equilibrado, sino todo lo contrario.

3.4. Algunos datos de interés

Según estimaciones de Naciones Unidas, de 80 a 100 millones de personas de todo el mundo viven fuera de sus países de origen (ACNUR, 1995). De ellos, las personas inmigrantes económicas regulares constituyen un colectivo de 25 y 30 millones, mientras que la cifra de emigrantes económicos indocumentados se sitúa entre los 20 y 40 millones de personas.

Los movimientos migratorios afectan a los cinco continentes. Todo parece indicar que las personas que emigran lo hacen con la intención de establecerse en el país de llegada. En 1990, de los 209 Estados existentes en el mundo, la mitad participaban de forma notable en este proceso (43 como países de recepción, 32 como países de salida y 23 como países de recepción y salida). Cada vez menos zonas del mundo quedan al margen de las corrientes migratorias transnacionales.

La ONU confirma que para mantener el equilibrio medio actual —entre cuatro y cinco personas activas por cada persona jubilada en la Unión Europea— de aquí al año 2025, será necesario recurrir a 123 millones de inmigrantes. Hay que recordar que en Europa, los cambios sociales producidos con la incorporación de la mujer al mundo laboral no han estado acompañados de políticas sociales y de un necesario reparto de responsabilidades entre hombres y mujeres. La fecundidad media de la UE es de 1,4 hijos por mujer y es inevitable el envejecimiento de las sociedades industrializadas. De seguir esta tendencia, dentro de cincuenta años solo habrá dos personas activas por cada una inactiva en Europa, es decir, una disminución de cerca de treinta millones de personas de aquí al año 2025, si se mantiene la actual tasa de fecundidad.

Entre las migraciones internacionales hay que tener en cuenta los movimientos hacia Oriente Próximo y los países del Golfo gracias a la renta petrolera. Los Emiratos Árabes Unidos tienen un 80% de trabajadores y trabajadoras emigrantes, Arabia Saudí un 34%. A estos movimientos hay que añadir los flujos más recientes a Japón y Australia¹³. Las migraciones no suceden únicamente en los países industrializados: los países del Sur también se ven afectados por los flujos migratorios; acogen a más del 83% del total mundial de personas refugiadas. Tomemos el ejemplo de Somalia y Suiza. En 1987, Somalia contaba con 137 refugiados por cada 1.000 habitantes. Suiza tenía cinco refugiados por cada 1.000 habitantes (NAIR y DE LUCAS, 1999:19).

¹² Citado en A. García Martínez y J. Sáez Carreras. *Del racismo a la interculturalidad*. Narcea. Madrid 1988.

¹³ José Ignacio Ruiz de Olabuenaga. *Inmigrantes. 2000*. Madrid. Editorial Acento Editorial.

3.4.1. IDEAS CLAVE

- Existen importantes desequilibrios económicos, demográficos, culturales y políticos que subsisten entre el Norte y el Sur.
- No existe alternativa a la inmigración, por lo que la inmigración clandestina seguirá existiendo, reproduciéndose situaciones de exclusión y discriminación que vulneran los derechos humanos.
- A diferencia de las migraciones que se produjeron en otros tiempos, actualmente la persona que emigra no suele tener un proyecto de retorno y tiende a establecerse en el país de destino de forma definitiva y a solicitar la reagrupación familiar.
- Junto a las distintas medidas adoptadas por los países receptores de inmigración para frenar la entrada de personas en situación de irregularidad, se dan circunstancias que permiten la persistencia de situaciones de temporalidad, por exigencia del mercado de trabajo. Estas situaciones terminan convirtiéndose en casos de irregularidad permanente que alimentan la bolsa de economía sumergida e irregular. “Desde el punto de vista de la demanda, a pesar de las restricciones formales que se centran en la capacidad de fijar barreras”, los trabajadores inmigrantes en condiciones ilegales serían necesarios para sectores determinados de la economía de muchos países comunitarios, entre ellos España, Portugal, Grecia e Italia” (GRACIELA MALGESINI y CARLOS JIMÉNEZ. 2000: 174).
- La persona que emigra en la actualidad puede pertenecer a los estratos altos y más bajos de la escala socioeconómica. Tendemos a pensar que son las personas en situaciones más precarias las que emigran. Sin embargo, los procesos migratorios se dan con más frecuencia en las regiones donde se ha elevado el nivel cultural de forma que crecen las expectativas de vida y se dispone de más posibilidades económicas para organizar el viaje. Ya no son sólo los trabajadores y trabajadoras sin cualificar quienes acuden a los países industrializados sino, también, personas técnicamente y profesionalmente preparadas. Esto supone una gravísima pérdida de capital humano para los países emisores, a la vez que las personas inmigrantes difícilmente encuentran un estatus laboral acorde con sus conocimientos, en el país de llegada.

3.5. ¿Qué podemos hacer desde la asociación?

Lógicamente no podremos erradicar las fronteras e, incluso, sería ingenuo y un tanto arriesgado proponernos su total apertura. Aún entendiendo que la gestión de los flujos migratorios es compleja, es indudable que hay que trabajar en la búsqueda de políticas integrales que actúen tanto en el país emisor como en el de acogida, desde la solidaridad y la equidad.

La inmigración y, por lo tanto, las sociedades multiculturales son un hecho que forma parte de la actualidad y del futuro. Informar, formar, sensibilizar y actuar son palabras clave en la actuación de los movimientos de Juventud: ser conscientes de lo que está ocurriendo y sentirnos parte de los procesos que se viven a escala planetaria. Pensar globalmente para actuar localmente son algunas de las claves que guiarán las actuaciones en los programas de formación. Si nos sentimos ciudadanos y ciudadanas del mundo, sin duda esta identidad influirá en la forma que tenemos de concebir nuestros proyectos y la formación de los y las jóvenes en nuestras asociaciones.

“Mucho silencio produce un gran ruido”, —reza un proverbio swahili—. Desde las asociaciones nos corresponde visibilizar la diversidad. Las actitudes xenófobas que refleja la sociedad se producen en

gran parte por el desconocimiento de la *otredad*¹⁴, como veremos en el capítulo siguiente. De lo que se habla poco, se conoce menos y asusta mucho. Existe una tendencia contradictoria a enfatizar la importancia de la inmigración como fenómeno amenazador del estado de bienestar y a silenciar las voces de las personas que contribuyen, desde su propio proyecto vital, a su mantenimiento.

Para ajustar el hecho multicultural en nuestras sociedades y asociaciones es necesario una mirada justa y moderada sobre la realidad. Un trabajo constante de información y de acciones sociales nos permitirá interiorizar nuevos modelos para, posteriormente, ayudar a su divulgación.

A lo largo de los siguientes capítulos iremos desarrollando las propuestas para la acción intercultural.

4. Aclarando conceptos

Emigrar: Acto que consiste en dejar el propio país, en general con proyecto a medio o largo plazo, motivado por razones económicas, culturales o estrictamente personales.

Inmigrar: Es el acto de entrar o residir temporalmente o permanentemente en un país distinto al de origen.

Irregular: Se aplica a las personas inmigrantes que no poseen permiso de residencia. La ausencia del permiso de residencia impide el ejercicio de un trabajo legal, ya que la obtención del permiso de trabajo está supeditada a la concesión del permiso de residencia.

Visado: Estampilla aplicada al pasaporte en el país de origen de la persona que desea emigrar, indispensable para efectuar los trámites de regularización en España. Sin visado de entrada al país, la estancia en el mismo está permitida un máximo de tres meses. Dependiendo de las relaciones internacionales entre países, en algunas ocasiones, la ausencia de visado prohíbe directamente la entrada al país de destino.

5. Para saber más

- ÁLVAREZ DORRONSORO: 1993. *Diversidad cultural y conflicto nacional*. Madrid. Editorial Talassa.
- CLAVIJO, C. y AGUIRRE, M.: 2002. *Políticas sociales y estado de bienestar en España: Las migraciones. Informe 2002*. Madrid. Fundación Hogar del empleado. Editor.
- COLECTIVO IOE: 1999. *Inmigrantes, trabajadores, ciudadanos. Una visión de las migraciones desde España*. Valencia. Universidad de Valencia. Editora.
- CHECA, F. (ED): 1988. *Africanos en la otra orilla*. Barcelona. Editorial Icaria.
- CHECA, F. (ED): 2002. *Las migraciones a debate*. Barcelona. Icaria Institut Català d'Antropologia.
- DE LUCAS, J. y TORRES, F.: 2002. *Inmigrantes, ¿cómo los tenemos?* Madrid. Talassa Editores.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A. y SÁEZ CARRERAS: 1998. *Del racismo a la interculturalidad*. Narcea. Madrid.
- IZQUIERDO, A.: 1996. *La inmigración inesperada*. Madrid. Editorial Trota.
- IZQUIERDO, A.: 2000. *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Colección Estudios sociales. Barcelona. Fundación la Caixa.

¹⁴ Término utilizado por numerosos autores, para referirse a la capacidad de empatía o convergencia intercultural, citado por A. Carcedo en "La lengua como manifestación de otredad cultural (o convergencia intercultural)". Revista *Especulo*, 2000.

- IZQUIERDO, A.: 2000. En *Revista de Estudios de Juventud*. "Minorías étnicas, migración e integración social". Núm. 49. Junio 2000. Madrid. INJUVE
- MALGESINI, G., JIMÉNEZ, CA. 2000. *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid. Los libros de la Catarata.
- NAIR S. y GOYTISOLO, J.: 2001. *El peaje de la vida. Integración o rechazo de la emigración en España*. Madrid. Aguilar.
- NAIR, S. y DE LUCAS, J.: 1999. *Inmigrantes. El desplazamiento en el mundo*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales. Madrid.
- PAJARES, M.: 1999. *La inmigración en España*. Barcelona. Icaria Editorial.
- PAJARES, M.: 2000. *Inmigración y ciudadanía en Europa*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.
- RUIZ DE OLABUENAGA: 2000. *Inmigrantes*. Madrid. Acento editorial.
- TÉLLEZ, J.J.: 2001. *Moros en la Costa*. Madrid. Debate.
- VV. AA.: 2003. *Travesías. Historias de inmigrantes de ayer y hoy*. Barcelona. Metáfora.
- WITHOL DE WENDEN, C.:2000. *¿Hay que abrir las fronteras?* Barcelona. Biblioteca del ciudadano. Bellaterra.

Las migraciones

ACTIVIDADES PARA LA FORMACIÓN

ACTIVIDAD 1

RECORDAR PARA CONVIVIR: La emigración española en la memoria

Orientación de la actividad. La emigración ha formado parte de la historia de la Humanidad desde sus orígenes. Conviene recordar, por ejemplo, que desde el siglo xv, los europeos “emigraron” por todo el mundo, a través de sus conquistas y colonizaciones: América, Asia, África. Solo entre 1800 y 1940, unos 55 millones de europeos emigraron a otros países. Después de la I Guerra Mundial había en Europa ocho millones de desplazados. Con frecuencia olvidamos que, hasta los años noventa, España era un país de emigración y que, a pesar de haberse transformado en un país de destino para muchas personas, hoy más de dos millones de españoles y españolas siguen viviendo en otros países.

Objetivos: Desarrollar el pensamiento solidario y la percepción de la emigración como un fenómeno común al ser humano.

Metodología de trabajo: Individual y grupal.

Tiempo: Una hora.

Procedimiento:

- 1º. Se explica a la clase que va a trabajar de forma individual, después en pequeños grupos y por último en gran grupo.
- 2º. Se explica lo que hay que hacer.
- 3º. Se lee el texto usando el diccionario.
- 4º. Se pide que se recoja por escrito, de forma individual o en parejas, el resultado de la discusión en clase. En este punto se puede dar alguna pauta de escritura si se considera oportuno:
 - introducción al tema;
 - presentación de la discusión;
 - conclusiones.

Instrucciones para el grupo

Antes de empezar:

- Vamos a tratar de entender mejor a quienes tuvieron que marcharse de su país en los años cincuenta.
- Imagina que tienes que marcharte de tu país por obligación. Escribe tres palabras que te vengan a la mente y que describan tu estado de ánimo.
- Ahora escucha/lee este texto que trata sobre la emigración. Si no lo entiendes todo, usa el diccionario.

Esperanza, miedo, añoranza, sueños, morriña, adiós, aventura, dolor, ilusiones, zancadillas, paciencia, nostalgia, saludable, descubrimiento, lucha, exilio, patria, desarraigo, horizonte, soledad, memoria, distancia, pérdidas, olas, sabiduría, lágrimas, tiempo. Memoria, amistad, regreso (VV.AA., 2003).

Después de escuchar/leer:

- Elige del texto las tres palabras que más te gusten y compáralas con las que tú habías elegido. ¿Cuál es la diferencia?
- Siéntate con otros/as compañeros/as y comentad vuestras palabras.

- En gran grupo, comentad vuestras impresiones.
- Escribid un resumen de la discusión.

Para el debate y el resumen pueden ayudar estas preguntas.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué palabras has elegido y por qué?
- ¿Alguna persona de tu entorno o familia ha emigrado alguna vez?
- ¿Conoces la diferencia entre *emigrar* e *inmigrar*?
- ¿Por qué crees que emigraron tantas personas españolas al extranjero?
- ¿Puedes imaginarte la vida de la gente en la España de los cincuenta? ¿Por qué no buscáis información entre todos/as?
- ¿En qué se parece la vida de las personas emigrantes de entonces a la de las personas que inmigran ahora?

ACTIVIDAD 2

LA INMIGRACIÓN EN NUESTRAS PALABRAS

Orientación de la actividad. Los primeros estudios sociológicos realizados en España acerca de la actitud de los españoles y españolas ante el racismo eran enormemente positivos, sin embargo, y a medida que la presencia de personas de procedencia extranjera se va haciendo más visible, crecen las percepciones y las actitudes xenófobas. Un rechazo que no se corresponde con la realidad, ya que en España el total de personas inmigrantes en este momento no llega al 3%, una cifra muy inferior a las que manejan países como Francia o Alemania, por ejemplo. Las razones por las que una población es más reacia a la convivencia multicultural se encuentran en múltiples y complejos factores como son el origen de la nación, la relación con las colonias, la educación, las leyes migratorias. Contraponiéndose a los discursos alarmistas que hablan de la inmigración como una invasión, son muchas las personas que desde la literatura, los movimientos sociales, la cultura, la política, las ONG están creando un discurso positivo que habla de convivencia, de igualdad, de solidaridad y de enriquecimiento cultural.

Objetivos: Reflexionar sobre las razones por las que manifiestan actitudes xenófobas y analizar las actitudes contrapuestas.

Metodología: Individual y en gran grupo.

Tiempo: Una hora.

Material necesario: Fotocopias con los textos.

Procedimiento:

- 1º. Se explica a la clase que la paráfrasis implica traducir el pensamiento de un autor o una autora con vocabulario y sintaxis propios.
- 2º. Se presentan los fragmentos relacionados con las migraciones y la tolerancia.
- 3º. Se leen usando el diccionario si fuera necesario.
- 4º. Se pide que se reescriban usando sus propias palabras. Para ello puede hacerse un ejercicio previo de vocabulario.
- 5º. Si se considera oportuno, se pide que las personas que han elegido el mismo texto se sienten juntas, lo comenten y hagan una nueva versión.

Instrucciones para el grupo**Antes de empezar:**

- ¿Por qué crees que la gente manifiesta xenofobia?
- ¿Se trata en tu país de manera igualitaria a la población nativa y a la extranjera?
- ¿Qué diferencias observas?
- Ahora lee estos textos. Si no lo entiendes todo, usa el diccionario.
- Elige uno de ellos y reescríbelo usando tus propias palabras.

Después de escribir:

- Lee tu paráfrasis y explica por qué has elegido ese texto.
- Siéntate con quien haya elegido el mismo texto que tú y comentadlo. ¿Podéis escribir una nueva versión común?

Texto 1

Como ciudadanos, como hombres y mujeres de ambas aldeas —la global y la local— nos corresponde desafiar prejuicios, extender nuestros propios límites, aumentar nuestra capacidad de dar y recibir así como nuestra inteligencia de lo que nos es extraño... La lección de nuestra humanidad inacabada es que cuando excluimos nos empobrecemos y cuando incluimos nos enriquecemos. ¿Tendremos tiempo de descubrir, tocar, nombrar, el número de nuestros semejantes que nuestros brazos sean capaces de hacer nuestros? Porque ninguno de nosotros reconocerá su propia humanidad si no reconoce, primero, la de los otros (CARLOS FUENTES, 2002: 323).

Texto 2

Emigrar es desaparecer para después renacer. Inmigrar es renacer para no desaparecer nunca más (SAMI NAIR y JUAN GOYTISOLO, 2001).

Texto 3

Como mujer no tengo patria. Como mujer no quiero patria. Como mujer, mi patria es el mundo entero (VIRGINIA WOOLF).

Preguntas para la reflexión:

- ¿Crees que es necesario crear un discurso ante el racismo?
- ¿Has sentido alguna vez situaciones de discriminación? Si es así, ¿por qué razón? ¿Qué sentiste?
- ¿Por qué hay jóvenes que se unen en bandas violentas y atacan a las personas inmigrantes?
- ¿Qué les dirías a las personas que tienen actitudes racistas o xenófobas? ¿Cuál es tu compromiso ante el racismo?

ACTIVIDAD 3**PALABRAS Y DICCIONARIO**

Orientación de la actividad. Después de la Segunda Guerra Mundial, los países capitalistas de Europa solicitaron mano de obra a los de la cuenca mediterránea. Entre veinte y treinta millones de personas extranjeras se desplazaron ante la llamada. Unos veinte millones se instalaron de forma estable en sus países de elección. A estos hombres y mujeres se les llamó trabajadores invitados. En 1973-1974, la crisis del petróleo marca el inicio del cierre de fronteras y las políticas de retorno, pero miles de personas deciden quedarse en país al que se trasladaron temporalmente para trabajar. A los

trabajadores invitados se les empieza a conocer como inmigrantes, ilegales, de segunda generación... Un escritor alemán afirmó: "Queríamos trabajadores y vinieron personas".

Objetivos:

- Observar la evolución que se produce en el lenguaje, respecto a los desplazamientos de las personas.
- Analizar las connotaciones de los términos relacionados con la inmigración.
- Estudiar los posibles efectos de discriminación que provoca el lenguaje.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Una hora.

Materiales: Cartulinas, rotuladores, fotocopias con los términos elegidos.

Procedimiento:

- 1º. Se explica que se va a trabajar con los distintos significados de palabras muy usuales.
- 2º. Se organizan los grupos de seis o siete participantes.
- 3º. Se reparte el listado de palabras, cartulinas y rotuladores.
- 4º. Se deja tiempo para que el grupo decida los significados que va a recoger.

Instrucciones para el grupo

- Tenéis que trabajar con estas palabras.
- En la primera columna colocáis la palabra, en la segunda su significado y en la tercera la valoración positiva o negativa. No podéis recoger las dos valoraciones.
- Si no llegáis a un acuerdo, podéis elegir cada uno/a una palabra y dar vuestra valoración explicando por qué.
- Un/a portavoz del grupo explicará al resto de la clase el proceso y las conclusiones comparando el significado de los diferentes términos.

TÉRMINO	DEFINICIÓN	VALORACIÓN
Trabajadores invitados		

Listado de palabras: Trabajadores invitados. Inmigrantes. Colonos. Colonizadores. Extranjero. Turista. Visitante. Indocumentado/a. Ilegal. Irregular. Indiano. Conquistador. Viajante. Exploradores. Sin papeles. Cooperante. Espaldas mojadas. Guiri. Refugiado/a, exiliado/a.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Una persona británica que vive en un yate en Marbella es inmigrante? ¿Qué diferencia hay entre ser extranjero e inmigrante?
- ¿Simbólicamente tiene el mismo prestigio una persona que fue a "hacer las Américas" que un inmigrante hoy?
- ¿Hasta cuándo se es inmigrante?
- ¿Puede considerarse "ilegal" a una persona?
- ¿Qué consecuencias puede llegar a tener "ser ilegal" en la vida de una persona?

ACTIVIDAD 4

DENTRO Y FUERA. LAS FRONTERAS DE LA INMIGRACIÓN

Orientación de la actividad. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (Art. 13) reconoce el derecho de toda persona a salir de su país de origen. Lo que no incluye en sus artículos es el deber del país de llegada de aceptar a la persona inmigrante. A pesar de que vivimos en la era de las migraciones, la realidad es que es casi imposible hablar de política de fronteras abiertas. Prácticamente todos los especialistas coinciden en la necesidad del control de los flujos migratorios, en las acciones de cooperación al desarrollo y en la puesta en práctica de políticas de acogida y derechos de ciudadanía para las personas de origen extranjero. En España, el hecho migratorio es relativamente reciente lo que puede justificar la distancia con otros países europeos como Francia, Reino Unido o Alemania en el desarrollo de políticas de acogida e integración. La exclusión puede vivenciarse en forma de rechazo, explotación, aislamiento o invisibilidad y se vuelve extremadamente grave cuando la persona se encuentra en situación de indefensión por no disponer de los recursos legales adecuados: es la situación que viven miles de personas sin permiso de residencia o de trabajo.

Objetivos:

- Reconocer e identificar el fenómeno de la discriminación, así como los diferentes tipos y ámbitos en los que se manifiesta.
- Vivenciar el deseo de merecer consideración e interés
- Sentir la alienación, el aislamiento, la soledad y la sensación de estar excluido del grupo.

Metodología: Grupal.

Tiempo. Treinta minutos.

Material. Ninguno en especial.

Procedimiento:

- 1º. Se explica a la clase por qué se llama "minoría" a un determinado colectivo.
- 2º. Se explica cómo se va a proceder durante la actividad: unas personas formarán el círculo y otra que, sin saber para qué, se presenta como voluntaria para ser la persona "excluida".
- 3º. Se nombran observadores que recojan las reacciones del grupo y de la persona "excluida".
- 4º. Se produce el debate.
- 5º. Si se considera oportuno, se ponen en común los comentarios de quienes hayan actuado de observadores.

Instrucciones para el grupo**Antes de empezar:**

- ¿Cuándo usáis la palabra 'minoría'?
- ¿Cómo la usáis referida a las personas?
- ¿Os parece bueno o malo formar parte de la minoría? ¿Por qué?
- Y formar parte de la mayoría, ¿qué os parece?

Después de la lluvia de ideas:

- Cinco o seis personas se colocan en el centro de la sala, mirando hacia dentro y entrelazando sus brazos con fuerza.
- Se escoge a otra persona que va a ser la persona excluida y "representa a la minoría". Esta persona intentará penetrar en el círculo como sea, mientras que los del círculo intentan que no lo logre.

La persona excluida debe emplear todos los elementos persuasivos (diálogo, fuerza) para hacerse un lugar en el círculo y convertirse en un miembro más.

- Se repite la operación de forma que puedan participar todos los y las participantes.
- Se realiza un debate en el que expresen lo que han sentido al formar parte del grupo mayoritario y al sentirse excluidos/as¹⁵.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Por qué las personas inmigrantes pueden padecer en mayor medida la exclusión?
- ¿Qué otros grupos sociales sufren exclusión y discriminación? ¿Te consideras parte de algún grupo minoritario?
- ¿En que ámbitos son excluidas las personas inmigrantes?
- ¿Cómo se puede facilitar la convivencia entre la sociedad mayoritaria y el grupo minoritario? ¿a quién le corresponde dar el primer paso? ¿Por qué crees que se forman grupos de presión ante situaciones de discriminación?

ACTIVIDAD 5

EL LIBRO VIAJERO¹⁶

Orientación de la actividad. Podemos decir que todos y todas somos emigrantes. Las nuevas formas de vida actual, marcadas por la globalización, la capacidad de comunicación a velocidad vertiginosa, las nuevas tecnologías, los medios de transporte han convertido al mundo en una pequeña aldea en la que todos y todas podemos viajar o comunicarnos en tiempos antes no soñados. Internet, la televisión, el teléfono nos ponen en contacto de forma instantánea con personas que están a miles de kilómetros de distancia. En la aldea global, la realidad ha transformado las formas de vida de ciudadanos y ciudadanas hasta el punto que en prácticamente en todas las familias hay una persona que emigró o vive fuera de su país de origen.

Objetivos:

- Tomar conciencia del significado de un proyecto migratorio en la vida de las personas.
- Entender las razones por las que muchas personas en el mundo deciden emigrar.
- Comprender que las migraciones son parte del modo de vida del siglo XXI.
- Vivirnos como emigrantes o potenciales emigrantes.

Metodología: Grupal.

Material: Un cuaderno con pastas duras y páginas en blanco.

Tiempo: Curso académico.

Procedimiento:

- 1º Esta actividad necesita realizarse posteriormente a otras que hayan acercado al grupo al tema de la diversidad.
- 2º Cada semana una persona del grupo se llevará el "libro viajero" y pedirá a un familiar o persona conocida que describa *su* viaje, las razones por las que emigraron. Si la persona protagonista habla un idioma distinto al español, la historia se escribirá en los dos idiomas.
- 3º Al final de cada semana, esta persona leerá y comentará la historia.

¹⁵ Fuente: Fritzen, Silvino José. 1998. *Ejercicios prácticos*. Salterae. Santander.

¹⁶ Fuente: Marina Lovelace. Directora del Colegio San Cristóbal y autora de *Escuela multicultural (Op. cit.)*

- 4º Se hará una puesta en común de las impresiones que ha despertado el relato.
- 5º Se entrega el libro viajero a otra persona, y así sucesivamente hasta que haya recorrido las casas de todos y todas.
- 6º Se podrá organizar una fiesta a finales del año académico, en la que se invitará a todas y todos los protagonistas de las historias.
- 7º El libro quedará depositado en la biblioteca del centro.

Ampliación de la actividad

Al tratarse de una actividad a largo plazo, se podría montar una exposición fotográfica o un encuentro intercultural con la ayuda de familiares, asociaciones y colectivos de personas inmigrantes, con muestras gastronómicas, música popular, artesanía, etc.

ACTIVIDAD 6

LA CARTA

Orientación de la actividad. Las razones por las que una persona decide emigrar son muy complejas. Entre las más importantes se encuentra la búsqueda de una vida mejor, la prosperidad de la familia, la huida de países donde no se respetan los derechos humanos, las catástrofes naturales..., pero estas, aunque son importantes, no son las únicas. Las personas somos seres migrantes desde nuestros orígenes. Podemos encontrar tantos motivos para desplazarnos como circunstancias personales (deseos de cambio, búsqueda del conocimiento, realización personal, prosperidad, etc.). Lo que podemos afirmar es que sabemos de dónde partimos, pero nunca la vida que nos espera al llegar. Detrás de cada historia de emigración hay separaciones, sueños, esperanzas...

Objetivos:

- Vivenciar o recordar las razones por las que una persona decide emigrar.
- Entender qué consecuencias afectivas tiene el proyecto migratorio para las personas que se van y las personas que se quedan.
- Intentar imaginar o revivir lo que se siente al llegar a un mundo desconocido.

Metodología. Individual.

Tiempo: Media hora.

Material: Papel y bolígrafo.

Procedimiento.

- 1º. Se explica que se va a escribir una carta y que se hará de forma individual.
- 2º. Se sugiere a cada persona que busque un lugar cómodo para pensar.
- 3º. La carta no debe ocupar más de una cara de un folio.
- 4º. El tiempo máximo para escribirla es de quince minutos.

Instrucciones para el grupo

Antes de escribir:

- Imagina o recuerda que vienes de otro país y que lo haces en situación de irregularidad, sin conocer a nadie en el lugar de destino y hablando poco el idioma.
- Apunta las primeras sensaciones que tienes. Te servirán para escribir la carta.

Para ayudarte aquí tienes otras preguntas:

- Hace seis meses que llegaste y te decides a escribir una carta a un ser querido que se ha quedado en tu país de origen.
- Comenta tus primeras impresiones al llegar a España.
- ¿Cómo te sientes? ¿Cómo te han recibido en el país de llegada?
- ¿Qué es lo que te ha chocado?
- ¿Qué echas de menos?
- ¿Qué te ha sorprendido agradablemente?

Después de escribir:

El grupo se sienta en círculo y quienes quieran leer su carta voluntariamente lo harán. Sería muy interesante responder a estas preguntas:

- ¿Cuáles son las ideas que se repiten más a menudo?
- ¿Se han expresado las mismas ideas con las mismas palabras? ¿Cuáles son?
- ¿Se han utilizado los mismos tiempos verbales? ¿Por qué crees que no?
- ¿Podrías hacer una lista de las sensaciones positivas que se expresan en cada carta? ¿Y de las negativas? ¿Cuál de las dos listas es la más extensa?

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué crees que espera una persona antes de embarcar rumbo a otro país?
- ¿Cómo nos sentimos/sentiríamos al llegar a España?
- ¿Qué es lo que nos chocaría en los primeros días?
- ¿Crees que se corresponden los sueños con la realidad?
- ¿Qué esperarías de los habitantes del nuevo país?
- ¿Qué intentaríamos decir a las personas queridas?

ACTIVIDAD 7

EL PASAPORTE

Orientación de la actividad. El destino de las personas inmigrantes está sujeto a los llamados “papeles” sin los cuales les es imposible acceder a derechos básicos como son un trabajo legal, una vivienda, viajar, asociarse, etc. En España, miles de personas subsisten en la invisibilidad a la espera de obtener los permisos que les den la posibilidad de trabajar y residir de forma regular. La falta de mano de obra autóctona en sectores como la construcción, el servicio doméstico, la hostelería o la agricultura y por lo tanto la contratación de personas en situación “irregular” hacen que se viva una verdadera paradoja. Muchas personas inmigrantes disponen de empleo, pero no de los permisos correspondientes para realizarlo desde la legalidad. Viven así en el estrecho margen que la sociedad consiente para la supervivencia. Los necesitamos pero no les permitimos gozar de los mismos derechos que los ciudadanos y ciudadanas españoles. Aún en aquellos casos en los que realizan labores que no se cubren con trabajadores autóctonos, encuentran dificultades para legalizar su situación. Una de las características fundamentales de la Ley es su transparencia y claridad. La Ley debe ser entendida para poder ser aplicada y respetada, sin embargo la Ley de Extranjería resulta tan compleja y contradictoria que solo unos pocos pueden llegar a reunir todas las condiciones que les permitan sentirse amparados por ella.

Objetivos: Vivenciar las dificultades que padecen las personas inmigrantes para obtener el permiso de residencia y trabajo.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Dos horas.

Materiales: Tizas. Tarjetas. Rotuladores.

Procedimiento:

Dibujar con tiza en el suelo las casillas de un juego de oca. Organizar equipos de cinco personas. Cada equipo deberá elegir un representante que ira saltando de casilla en casilla.

En las tarjetas se escribirán las siguientes premisas.

1. Salida del país de origen.
2. Te encuentras con las mafias. Tira tres veces los dados, para que sumen 36. Si no los alcanzas te quedas en la casilla de salida. Si logras 36, adelantas tres casillas. Si logras más puntos, adelanta una más.
3. Te subes a una patera que naufraga a dos metros de la costa. Retrocede dos casillas.
4. La policía intercepta el camión donde viajas. Vuelta a la casilla de salida.
5. Atraviesas la frontera como turista. Adelantas tres casillas.
6. Te encuentras con personas que te ayudan a trasladarte a otro lugar. Escóndete debajo de la mesa, de rodillas, cuenta hasta 50 y adelanta dos casillas.
7. Te contratan para trabajar en el tomate en Andalucía. Recorre la sala en cuclillas dos veces y adelanta una casilla.
8. Encuentras un alojamiento compartido en un piso. Salta tres veces con los brazos en alto y adelanta dos casillas.
9. Se te acaba el contrato. Retrocede cinco casillas.
10. Te detiene la policía en un control en el aeropuerto. Vacía tus bolsillos, quitate una prenda de abrigo y vuelve a la casilla de salida.
11. Justifica en diez líneas por qué estás en España. Si tiras los dados y sale un número par, lo podrás hacer en español. Adelanta una casilla.
Si sale uno impar, deberás hacerlo en un idioma extranjero del que tengas nociones. Retrocede dos casillas.
12. Te contratan de nuevo en la temporada de la fresa. Adelanta dos casillas.
13. No hay alojamiento en tu lugar de destino y vives en el campo con compañeros y compañeras. Retrocede dos casillas.
14. Llega la orden de expulsión. Tumbate en el suelo, bocabajo y retrocede a la casilla de salida.
15. Llega una carta que te confirma que te van a dar papeles. Ve directamente a la casilla de llegada, da tres vueltas gritando y riendo, alrededor de la sala y aplaude durante un minuto.

Preguntas para la reflexión:

¿Qué crees que impulsa a una persona a salir de su país y arriesgar su vida ante un futuro incierto? ¿Has tenido la necesidad de dejarlo todo alguna vez? ¿Por qué tienen tantos problemas cuando tienen un trabajo para conseguir los permisos de trabajo y residencia?



CAPÍTULO III

Racismo e inmigración

Racismo e inmigración

—¿Por qué el miedo?

—Está desterrado. Nunca, nunca hablamos de racismo o de discriminación. Quiero que vivan sin temor, que vivan una vida normal, seguros. El miedo es algo que tienes presente de forma silenciosa. Puede que, en mucho tiempo, no ocurra nada, pero siempre existe el temor, es algo que está dentro de ti. No quiero que se sientan condicionados por el temor a ser discriminados, quiero verlos crecer libres. Mi papel es ofrecerles un entorno de seguridad, que crezcan en la confianza. Pero porque no hablemos de ello, no deja de existir. A veces pienso que ignorar la discriminación es ser su cómplice. Todos deberíamos ser guardianes y no permitir que esto ocurra. El peligro a hacerte sentir “el otro” existe en la calle, en el metro, en la escuela. ¿Pero cómo combatirlo sin condicionar su vida? Eso es lo complicado. ¿Cómo darles instrumentos para defenderse, a la vez que se está intentando que vivan desde la confianza? Yo soy la guardiana del miedo... es como si fuera su vigía. Estoy alerta para que ellos puedan crecer en paz.

El viaje de Ana. El encuentro. Págs. 110-111

Objetivos formativos

- Identificar los parámetros del racismo y su evolución a lo largo de la historia.
- Analizar las variables que constituyen el discurso del nuevo racismo.
- Abordar la educación intercultural desde la perspectiva antirracista.
- Entender cómo se forman los prejuicios y estereotipos y cómo influyen en las conductas racistas.

1. Presentación. A propósito del racismo en educación intercultural

Hay dos razones por las que se nos hace delicado tratar este contenido. Por una parte porque desde la educación antirracista se ha llegado a cuestionar los fines y medios de la educación intercultural, planteando que es imprescindible el análisis del racismo institucional para afrontar la diversidad étnica a través de la lucha activa contra el racismo. Mientras, desde la educación intercultural se ha trabajado más en la resolución positiva del conflicto. Este modelo parte de una visión “negociada” de las relaciones como forma de garantizar situaciones de igualdad en las sociedades multiculturales.

Creemos posible encontrar un punto de confluencia entre ambas, hasta el punto de que muchos autores y autoras las consideran como las dos caras de una misma moneda. Por nuestra parte, hemos optado por trabajar desde ambas posiciones ya que consideramos que, sólo desde el entendimiento de las causas del racismo y del cambio social, podemos emprender el camino de la igualdad y la justicia.

Otra razón que nos motiva a relacionar racismo e inmigración es la necesidad de mantener viva la memoria. Trabajar desde una perspectiva antirracista es tener presente determinados episodios de la historia de la Humanidad. Muchas de las actitudes personales e, incluso algunos planteamientos políticos en la elaboración de las leyes de inmigración nos resultan a veces incomprensibles. Y, tanto para entenderlos como para refutarlos, en su caso, debemos recordar la Historia.

El racismo y la heterofobia no surgen por generación espontánea en el siglo xx, ni en nuestro país ni en nuestro barrio¹⁷. Las desigualdades sociales se han establecido gracias a la utilización de diversas tácticas de poder. Gobernar reprimiendo y estigmatizando a distintas categorías de la población ha sido una constante a través de los siglos. En el tema que nos ocupa, entender de dónde proceden las doctrinas xenófobas, nos ayudará a transformar las conductas de riesgo que podamos observar en nuestras asociaciones.

Así, en esta sesión hablaremos de la historia del racismo, de las posiciones defendidas por las corrientes antirracistas y por la educación intercultural. Intentaremos aclarar el significado de la tolerancia, sus límites y sus consecuencias. Relacionaremos inmigración con racismo y por último trataremos de la construcción de los estereotipos y los prejuicios. Sin más, comenzamos...

2. La respuesta a la discriminación racial en la escuela. Los orígenes de la educación antirracista

Como ya dijimos anteriormente, para hablar de educación intercultural, hay que reconocer el hecho multicultural. Y donde existe diversidad existe conflicto. Una de las situaciones más violentas se produce cuando el concepto de raza es el que determina las relaciones de poder. Analizaremos detalladamente este concepto más adelante. Así lo entendieron los precursores de la educación antirracista cuyo origen encontramos en Estados Unidos a finales del siglo xix y que se extendió después de la Segunda Guerra Mundial por Europa.

Recordemos que la abolición de la esclavitud, a principios del xix, no supone la equiparación de los derechos civiles y políticos para el conjunto de la ciudadanía de los EE.UU. Las cuantiosas pérdidas económicas que supuso para los terratenientes tener que prescindir de una mano de obra gratuita y numerosa generó un movimiento racista poderoso, apoyado por las teorías pseudo científicas de la superioridad de unas razas sobre otras. Se mantenía de esta manera una jerarquía bipolar rígida que permitía la dominación imperialista y la explotación capitalista¹⁸. Estas teorías sobre superioridad racial se defenderán, por otra parte, hasta bien entrado el siglo xx, y conocerán su apogeo en la Europa hitleriana, en la Segunda Guerra Mundial. Como reacción a las teorías racistas estadounidenses, intelectuales afroamericanos propugnan un movimiento de difusión de la historia y la cultura africanas, que se conocería en los años cuarenta y cincuenta como corriente de educación intergrupala, cuyo objetivo fundamental era utilizar contenidos étnicos para luchar contra los prejuicios de los estudiantes blancos.

El origen de la lucha antirracista en los EE.UU. responde al hecho de que todavía en los años cincuenta del siglo xx, numerosos Estados del Sur conservaban leyes discriminatorias contra la población negra,

¹⁷ Los datos del Barómetro del CIS son reveladores. A la pregunta: ¿Cuáles son, a su juicio, los tres problemas principales que existen actualmente en España? Las respuestas son: paro 66%, terrorismo de ETA 42,6%, inseguridad ciudadana 25,2%, inmigración 16%, vivienda 15% y drogas 14%. Hay que tener en cuenta, para la fiabilidad de los resultados, que las respuestas son espontáneas, es decir, que no se ha entregado a la persona entrevistada una tarjeta de elección múltiple, sino que responde con total libertad. Fuente: CIS. Barómetro de Julio. Estudio nº 2531. Julio 2003.

¹⁸ Tomás Calvo Buezas. *Op. cit.* pág.156.

lo que facilitó una primera actuación clara contra un objetivo concreto y delimitado: la abolición de leyes segregacionistas por motivo de raza.

En los años sesenta, a partir de las reivindicaciones realizadas por el Movimiento de Derechos Civiles, encabezado por Martin Luther King, colectivos feministas, de orgullo gay, etc. presionan al gobierno norteamericano para que se reforme el currículo escolar e incorpore la realidad de los distintos grupos que conforman la sociedad. A partir de este momento y desde el contexto americano, se empieza a plantear la perspectiva multicultural en educación. Es importante recordar que se trata de un país con características propias; su origen y posterior desarrollo están determinados por el establecimiento de población inmigrante: menos del 5% de la población de Nueva York había nacido en el país a principios de los años veinte. La peculiar idiosincrasia del país le confiere un valor original, tanto en lo que se refiere a su desarrollo histórico como a la aplicación de políticas propias en el tratamiento de la diversidad.

El activismo de los años sesenta permitirá que a principios de la década siguiente se conozca la labor del Movimiento de Educación Antirracista, cuyo objetivo prioritario es el logro de la igualdad desde la confrontación política. Se considera como el heredero directo de las luchas de las minorías negras en la reivindicación del derecho a la igualdad en materia de educación, salud, vivienda y trato legal.

Como ampliaremos posteriormente, la aplicación europea de las teorías de este movimiento ha evolucionado, desarrollando distintos discursos y estrategias de intervención en el ámbito educativo y social. En palabras de ENRIC PRATS (2001:30): “superado el primer paso, el objetivo antirracista perdió su nitidez porque ya no se dirigía hacia una norma o conductas concretas, sino hacia el terreno más difuso de las actitudes y los valores que sigue impregnando el imaginario colectivo”.

Uno de los elementos importantes de la educación antirracista es que nos presenta un enfoque de la convivencia multicultural que introduce elementos de análisis relacionados con la justicia social y la igualdad. Es decir que plantea cuáles son los factores sociales, políticos y económicos que determinan la situación de desigualdad entre distintos grupos humanos. Reconduce la perspectiva de la procedencia cultural del conflicto, para introducir la variable clase social. La ración como argumento diferencialista, por lo tanto, empieza a perder terreno ante la tesis heterófoba por razones económicas y de lucha por el poder.

Este es el planteamiento de la educación antirracista. Nos sitúa de forma realista en el ojo del huracán y nos increpa para que trabajemos en la consolidación de un modelo de relaciones sociales basado en el diálogo y la participación. Exige reformas a escala local y global que permitan cubrir las necesidades básicas, por encima de la lucha contra el prejuicio xenófobo o racista. Como bien apunta Martucelli, (1996:7), “[lo más importante] es conseguir las condiciones sociales, el acceso al mercado de trabajo e igualdades jurídicas que posibiliten que, más allá del prejuicio, la comunicación social continúe realizándose”. En realidad, no difiere de los objetivos de la educación intercultural ya que “La igualdad en la diversidad, la justicia frente a las desigualdades y el derecho a la diferencia constituyen los principios fundamentales sobre los que se apoya la perspectiva intercultural en educación”. Esta es la tesis que sostiene JUAN LUIS ALEGRET TEJERO (1992: 93), que recoge el testimonio de esta corriente y afirma que “es totalmente necesario poner de relieve todo el entramado que el racismo tiene establecido en la sociedad como condición previa a la defensa de la igualdad en un contexto de diversidad”¹⁹.

¹⁹ *Igualdad*: El principio de que todos los seres humanos son iguales es el fundamento ético y político de una sociedad democrática. Lógicamente las personas no son idénticas en cuanto a intereses, aptitudes, estilo de vida y otras dimensiones individuales o sociales. No obstante la igualdad, como principio, requiere que las personas tengan los mismos derechos y las mismas oportunidades de acción y de desarrollo. Requiere también el respeto a la diferencia de las minorías y al desarrollo de una justicia social redistributiva para con los colectivos desfavorecidos. Todas las personas deben tener garantizada la igualdad de oportunidades para alcanzar el máximo de sus posibilidades de aprendizaje, el trabajo, la cultura o el deporte, en función de sus propios esfuerzos. No

El discurso antirracista, por lo tanto, nos previene contra la creencia de que solo con la educación encontraremos alternativas a situaciones de discriminación. La educación en valores, entre la que se encuentra la educación intercultural, es fundamental en el proceso, pero es sólo una parte del cambio estructural que la sociedad requiere para hacer frente a las desigualdades y el acatamiento de las afirmaciones contenidas en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. ¿Cómo podemos hablar de encuentro intercultural cuando miles de personas no tienen reconocidos sus derechos fundamentales, por otra parte específicamente recogidos por las Convenciones Internacionales? Y, volviendo al terreno del asociacionismo juvenil, huelga precisar que para que se ejerza la participación plena, lo prioritario para un o una joven inmigrante será regularizar su situación para garantizar su permanencia en nuestro país y proseguir sus estudios o encontrar un empleo²⁰. Solo cuando sienta que forma parte de la sociedad de acogida, empezará a tener en cuenta la perspectiva de la participación.

Comentábamos al principio el importante papel que tienen las asociaciones juveniles en la transformación social: como paso previo a la acción debemos, como formadores y formadoras, aprender a analizar las causas y las consecuencias de la desigualdad que se produce en nuestras sociedades multiculturales y, a partir de esta mirada crítica, denunciar, allí donde se produzcan, situaciones de discriminación.

Apostar definitivamente por integrar las variables de antirracismo, educación en valores, derechos humanos es lo que le da su verdadero sentido a la construcción de los espacios interculturales. De lo contrario, nos estaríamos moviendo en el terreno del idealismo y de las ilusiones, sin base de trabajo tangible, sin aplicación a la práctica educativa. Es imprescindible, por otra parte, exigir la reestructuración de los medios educativos que permitan la construcción de un nuevo marco de referencia para la intercomunicación entre los grupos y las culturas en contacto.

Se trata de un planteamiento ético sin el cual estaríamos renunciando a nuestros compromisos democráticos y participativos, lo que nos haría —tácitamente— cómplices de quienes mantienen situaciones de desigualdad social para el ejercicio del poder. En todos los ámbitos sociales en los que nos movemos, debemos poder actuar en este sentido. Desde los grupos y las asociaciones juveniles, la coherencia de un discurso común imprime carácter. Las personas comprometidas con esta línea de pensamiento positivo deberemos exigir un mayor compromiso político y administrativo si queremos conseguir una mayor justicia social.

2.1. Comenzando por el principio. En búsqueda del significado de los conceptos “raza” y “racismo”

Para poder entender el origen de las situaciones de discriminación, debemos remontarnos a los orígenes del racismo y analizar las brutales consecuencias que ha tenido en la historia de la Humanidad.

No se puede atentar contra la igualdad desde el principio de la libertad. Ambos, junto con la solidaridad, forman un sistema que da sentido al valor de la democracia. A. García Martínez. y J. Sáez Carreras *Del racismo a la Interculturalidad*. Narcea. Madrid 1988.

Igualdad de oportunidades. Es el principio incluido en el concepto de justicia social desde una visión democrática, apunta a la necesidad de eliminar aquellas desigualdades arbitrarias, por sexo, clase social, etnia o cultura, que pudieran justificar la desigual distribución de los recursos y bienes sociales. Para dar una igualdad de oportunidades a todos los ciudadanos, no es suficiente con proporcionarles el acceso a estos recursos en un sentido formal sino, además, ofrecerles la posibilidad equitativa de alcanzar las mismas posiciones. Por ello, el sistema social debe prestar más atención a aquellos que se encuentran en situaciones más discriminatorias, para que se garantice la igualdad de condiciones en la elaboración, distribución y disfrute del capital cultural y no como se pretende en un sistema meritocrático y tecnocrático donde se parte de la competitividad entre los grupos sociales, sin tener en cuenta las desventajas iniciales de muchos de ellos. Auxiliadora Sales y Rafaela García. *Programas de Educación Intercultural*. Desclée De Brouwer. Bilbao 1997, págs. 35 y 36.

²⁰ La Ley de Extranjería equipara la formación de los chicos y chicas inmigrantes a la Ley de enseñanza obligatoria, hasta los dieciséis años. Una vez acabado este período, ya no se encuentran bajo el amparo de la Ley.

En este recorrido por la Historia, nos detendremos en los momentos precisos en los que se establece como forma de clasificación o categorización que legitiman la superioridad de unos grupos humanos sobre otros.

El concepto de *raza*, como tal, surge en el siglo XIX. En los siglos que precedieron a la Ilustración, las diferencias que se observaban entre los distintos grupos humanos se explicaban como consecuencia de la diversidad cultural. Así, la referencia a otros pueblos se hacía en términos de *salvajes* o *bárbaros*. Para los griegos, por ejemplo, el término *bárbaro* se utilizaba para designar a quienes hablaban una lengua incomprensible. El bárbaro no era considerado inferior, como alguien que tuviera un nivel humano distinto al no-bárbaro, sino como alguien que no había alcanzado un determinado nivel de civilización. (GARCÍA MARTÍNEZ, J. y SÁEZ CARRERAS, D. 1988:50). Ni siquiera las persecuciones religiosas de la historia tuvieron lugar por motivos raciales sino culturales, aunque estos fueron igualmente devastadores para la dignidad humana. Es el ejemplo de la Edad Media y del mundo cristiano que del siglo XI al XIV se convierte en una sociedad perseguidora. Observamos cómo, a partir del desarrollo demográfico, económico, político y cultural, la cristiandad se defenderá de todo aquel que represente una amenaza a su creciente poder.

Las primeras víctimas de esa persecución son los judíos y los musulmanes. A los musulmanes se les rechaza por ser adeptos al "brujo Mahoma". El rechazo a los judíos surge de una forma más confusa e insidiosa. Se empieza limitando los derechos de la sociedad judía, frenando el ascenso intelectual que habían alcanzado en los siglos anteriores, relegándoles al mundo del comercio o de las finanzas, considerados de menor trascendencia. Al mismo tiempo, sin embargo, la persecución contra la usura, acompañada de la destrucción de sinagogas o quemas de los libros sagrados acorralan a los judíos en determinados barrios de las ciudades, donde se empezarán a organizar en *ghettos* y en los que se les obligará a llevar un distintivo amarillo, precursor de la estrella amarilla que volvería a utilizar el régimen nazi de la Alemania de los años cuarenta, en el siglo XX (LE GOFF, J. 2002:33). A la dimensión racial se uniría otra no menos inquietante: la dimensión religiosa en la heterofobia.

A finales del siglo XV aparece en España, donde la Inquisición alcanza su máxima expresión, el concepto de "pureza de sangre" que es asumido rápidamente como una nueva corriente de exclusión que lleva a la expulsión de todos aquellos que se consideraban "inasimilables", por temor a que contaminaran al resto de la sociedad, sea por su opción religiosa o su comportamiento civil.

La tesis de la desigualdad sería ampliada y sistematizada en el siglo XIX a través del racismo biológico, ya mencionado, cuya importancia no solo radicaba en la clasificación hereditaria sino en lo que conllevaba de determinismo para las minorías cuestionadas.

Es en siglo XVI cuando surge el término *raza* para indicar el grado de relación entre individuos pertenecientes a una familia, sin que aquello implicara una "diferenciación biológica" de los diversos grupos humanos.

El colonialismo iberoamericano aporta una nueva división basada en el concepto bipolar de cristianos/paganos, creando en las colonias una sociedad de clases pero no de razas, como demuestra el fenómeno del mestizaje y las normas establecidas en las Leyes de las Indias. En las colonias españolas, hubo guerras, explotación, intolerancia, pero no exactamente racismo (CALVO BUEZAS, 2003:156).

Tendremos que situarnos en la Ilustración y continuar hasta la primera mitad del siglo XIX para contextualizar la utilización científica y política del concepto de raza. Es en este período cuando tienen lugar una serie de desarrollos intelectuales y sociales que alumbran la idea de "raza" para clasificar y explicar la diversidad humana a la vez que se utiliza para legitimizar el orden social.

- En 1775 Joan Blumenback clasificó el género humano en cinco variedades: blanca o caucásica, amarilla o mongólica, cobriza o americana, parda o malaya y negra o etiópica y abrió la puerta a las ideas evolutivas de la Ilustración que cristalizaron en la polémica entre monogenistas y poligenistas defensores, respectivamente, de un solo origen o un origen múltiple de la Humanidad. Entre los siglos XVIII y XIX el concepto de “raza” incorpora, además de los rasgos físicos determinados por la adscripción racial, otros de distinta naturaleza como son los sociales y/ o culturales lo que fomenta la creencia de que el comportamiento, así como la capacidad mental y cultural de determinados grupos humanos (pueblos o clases sociales) están determinados biológicamente y por lo tanto pueden ser clasificados jerárquicamente. El racismo científico defiende que “las diferencias y las semejanzas socioculturales entre las poblaciones humanas son variables dependientes de tendencias y actitudes hereditarias exclusivas de cada grupo. Lo biológico, lo hereditario, determina lo cultural” (JIMÉNEZ, C. y MALGESINI, G. 2000:349).
- Una vez abolida la esclavitud y en un contexto histórico de revolución industrial y expansión transcontinental de las grandes potencias, el racismo “científico” que aseguraba la superioridad de unas razas sobre otras, se convirtió en una poderosa arma teórica que legitimizaba la dominación imperialista y la explotación capitalista. La revolución contrarrevolucionaria de mediados del siglo XIX intentó acabar con las secuelas de la revolución burguesa de 1789. En palabras de SZIMANSKI, (1983: 360) “Se hizo necesaria la idea de raza y racismo para poder defender el sistema de esclavitud en sus últimas décadas, para justificar la subordinación colonial, para amparar la explotación intensiva de todo el mundo no europeo, para legitimizar incluso la explotación de los diversos campesinos desplazados”²¹. La consecuencia fue que, ya a comienzos del s. XIX, los estratos más cultos de Europa estaban convencidos de que la especie humana se dividía en razas inferiores y superiores. Las políticas nazis sobre las “razas” inferiores no tardarían en llegar²².
- En el s. XX se produce una de las mayores barbaridades de la historia. Aunque el racismo y la heterofobia no son exclusivos del mundo capitalista occidental, bien es cierto que se erigió en su máximo exponente, con una dosis extrema de racionalidad de la aniquilación del otro, como revelaría la experiencia nazi. No podemos sin embargo aislar esta corriente de la expansión colonial y de la construcción de los estados-nación. La justificación biológica primero y culturalista después de la categorización de los grupos humanos en superiores-inferiores apoyará el fenómeno de la colonización. El mito griego del orden de la civilización contra el caos de la barbarie vuelve a cobrar vida y la convicción por parte de los europeos de su superioridad y, consecuentemente, de su deber de llevar a otros la civilización se hace patente ya en la Declaración de los Derechos Humanos que insta la Revolución Francesa.

El marasmo económico en el que se encuentra envuelta la Alemania de los años veinte, el desencanto y la falta de ilusiones y de futuro vislumbrado después de la primera guerra mundial, deja al país en un estado de depresión profunda. La llegada al poder de un hombre “fuerte” y autoritario que pretende devolver al pueblo alemán su orgullo y su confianza en el futuro, tiene eco en las clases económicamente más desfavorecidas pero, también, en algunos ámbitos intelectuales desencantados. Inspirándose en el pasado, en la Inquisición religiosa española y en las persecuciones durante la Edad Media; el pensamiento nacional-socialista irá en busca de la raza pura: un modelo nórdico y homogéneo, basado en características biológicas avaladas por teorías pseudo científicas, que ascendería a esta en dominante sobre pueblos mediterráneos y semitas, considerados inferiores.

²¹ Citado por Carlos Jiménez y Graciela Malgesini. *Op. cit.*

²² A. García Martínez J. Sáez Carreras. *Op. cit.* pág. 55.

El mundo intelectual y financiero de la época contaba entre sus mayores representantes con alemanes y alemanas de religión judía, pero la percepción de nación ya no admitiría diversidad: se equipararía a un concepto racial y a un modelo de sociedad homogéneo en el que los judíos/as primero y posteriormente todo aquel/lla que no respondía a los mínimos genealógicos requeridos debería ser aniquilado o aniquilada.

La Shoah —el Holocausto— se convertirá en el parangón del racismo, de la heterofobia y del odio a la diversidad y quedará en la memoria como referente negativo y ejemplar de lo que puede conllevar un modelo de sociedad voluntariamente homogéneo.

2.2.1. DEFINICIÓN DE RACISMO

Las consecuencias de la creación histórica del concepto de “raza” fueron la aparición de una importante variación teórica de los grupos humanos, a partir de la cual se fue desarrollando toda una propuesta pretendidamente científica que, sustentada sobre justificaciones biológicas, proclamaba la diferencia entre los diversos grupos humanos. A pesar de los esfuerzos posteriores para contrarrestar la falsedad de sus argumentos, el concepto de raza fue asumido por amplios sectores sociales, lo que permitió el desarrollo del racismo como doctrina.

El racismo es el desarrollo de ciertas ideologías, creencias y procesos de socialización que discriminan a las personas por su supuesta pertenencia a un grupo. Se trata, por tanto, de un conjunto de declaraciones que afirman la superioridad de unos grupos humanos sobre otros y que legitiman “unas prácticas sociales que refuerzan la distribución del poder entre grupos diferenciados por características físicas o culturas seleccionadas” TROYNA y CARRINGTON (1990)²³.

Después del recorrido histórico que hemos efectuado, podemos sacar algunas conclusiones:

El racismo es un fenómeno moderno que surge históricamente como forma de dominación de determinados grupos sociales sobre otros, así como de justificación de los privilegios de los que detentaban el poder en las esferas de la vida social, económica y política.

- La aparición de la idea de “raza” está, desde sus inicios, fuertemente vinculada al mantenimiento de las desigualdades sociales y los límites que separan a los seres “inferiores” de los “superiores”.
- El racismo no crea las desigualdades sino que la “desigualdad” crea las “razas humanas” mediante la ideología y la práctica racista²⁴.
- Raza no es solo un concepto de clasificación según rasgos biológicos sino que es, ante todo, un concepto sociocultural, elaborado con el fin de definir identidades, valorar a los otros y inducir a la autopercepción de determinados grupos humanos.
- El concepto de raza no tiene ninguna base científica a pesar de que en determinados momentos históricos, la ciencia ha intentado encontrar bases objetivas que lo justificaran.
- El racismo se produce por un proceso de socialización. En otras palabras, no es solo una cuestión de actitudes y creencias, sino que debemos tener en cuenta las estructuras sociales y económicas subyacentes.

²³ Citado por Carlos Jiménez y Graciela Malgesini. *Op. cit.* Pág. 339.

²⁴ García Martínez, A. / Sáez Carreras, J. *Op. cit.* Pág. 62

- Existe un fundamento económico en las posiciones racistas y xenófobas. Al ser un sistema de dominación, este no cambiará sin que cambie la relación de desigualdad intragrupal. Hay que trabajar en la construcción de la sociedad civil y propugnar el cambio político y económico que sustenta las desigualdades.

No quisiéramos seguir adelante sin recordar que el concepto de raza y las prácticas racistas perviven en nuestras sociedades. En la memoria histórica quedan el comercio de esclavos y esclavas entre los siglos xvi y xix, los crímenes nazis contra las personas judías y otras minorías en nombre de la pureza racial, las políticas oficiales segregacionistas en los Estados Unidos o el *apartheid* sudafricano o, más recientemente, los sucesos que provocaron la guerra de los Balcanes. Aunque actualmente las ideologías abiertamente racistas no tienen una gran acogida popular, la prensa nos ofrece con cierta regularidad sucesos aislados de violencia y discriminación. Por esta razón es importante que, desde la educación intercultural, se eduque críticamente, analizando desde diferentes perspectivas, los motivos por los que se legitiman ciertas ideologías. Ahora que hemos intentado hacer el recorrido histórico que nos ha llevado a desmontar el concepto de raza, tenemos claro que debemos erradicar el término de nuestro vocabulario.

2.2 . Racismo e inmigración

Resulta difícil creer que en los inicios del siglo xxi vivamos a la sombra del racismo. Los estudios sociológicos revelan que hasta los años noventa, los españoles y las españolas no manifestaban actitudes racistas y se comportaban con respeto hacia las y los extranjeros. Sin embargo, las últimas encuestas revelan que el fenómeno del racismo, al igual que en otros países europeos, se acrecienta en España²⁵. ¿Qué es lo que está ocurriendo?

Comentábamos que el número de personas extranjeras que residen en España y en Europa es relativamente insignificante, a escala mundial. Y lo más sorprendente es que en países como España²⁶, donde la presencia de inmigrantes representa tan solo un 3,26% del total de la población, se vivencie como una de las primeras preocupaciones de la ciudadanía española.

Y es que “La conexión entre racismo e inmigración es doble y contradictoria. Es dudoso afirmar que la emigración genera racismo. La falta de correspondencia entre volumen migratorio y actitudes racistas muestra que estas últimas tienen una lógica propia que es desatada por aquel, poco más. Sin embargo y paradójicamente, uno de los motivos más importantes por los que las personas emigran, en la actualidad, es un intento de purificación étnica, predominante en algunas sociedades, que obliga a estas personas a acomodarse en otras zonas de la que van formando parte, reforzando así la diversidad étnica o cultural de estos territorios”.

El reciente informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los refugiados ACNUR ²⁷ señala que la mayoría de los veinte millones de personas desplazadas fuera del territorio de sus países son

²⁵ Calvo Buezas, T. 2000. *Inmigración y racismo, así sienten los jóvenes del siglo xxi*. Madrid. Cauce Editorial.

²⁶ El Anuario Estadístico de Extranjería 2002 del Ministerio del Interior señala que actualmente residen en España 1.448.671 extranjeros y extranjeras con permiso de residencia, lo que representa un 3,2% de la población.

Un dato que refleja claramente la incorporación de población extranjera es el número de hijos/as nacidos de madres inmigrantes. En el año 2002 nacieron 43.469 niños y niñas, lo que representa un 10,4% del total. En 1996, apenas si nacieron de madres extranjeras 12.000 niños y niñas, un 3,26% del total. Por comunidades, Cataluña es la que más personas extranjeras acoge (328.461 al 31/12/02), seguida de Madrid, Andalucía, Comunidad Valenciana, Canarias y Baleares, que agrupan al 80% de la población total. Por provincias destacan Madrid, con un 20% del total y Barcelona, con casi un 18%.

Hay que destacar que los europeos forman el colectivo más numeroso con un 35%.

Les siguen las personas procedentes de América, el 28%; de África, el 27% —Marruecos alcanza el 20%— y de Asia, casi el 8%. Casi el 83% de las personas extranjeras residentes en España tienen edades comprendidas entre los 16 y los 64 años y casi un 12% son menores de 16. La media de edad rondaba los 35 años a finales de 2002.

²⁷ De los veinte millones de personas desplazadas en todo el mundo las y los jóvenes (de entre 12 y 24 años) representan alrededor de 35%. *Los refugiados en cifras*. 2002. ACNUR, 2002.

fruto de guerras civiles de carácter étnico, como los recientes conflictos en la ex-Yugoslavia o Ruanda o los anteriores en Biafra y otros. De modo que es el racismo el que engendra la mayor parte de la emigración y no al revés: “La persecución racial —señala ACNUR— es una de las principales causas de que los refugiados huyan. Irónicamente, estos mismos flujos de refugiados se citan como una de las razones de las nuevas tendencias xenófobas”. Y por supuesto, no son los países industrializados quienes han hecho el esfuerzo mayor de acogida de refugiados sino otros como Irán (más de 4 millones), Pakistán (1,6 millones) o Malawi (1 millón). Solo África concentra el 29% de los refugiados del mundo pero, de nuevo, es en los países ricos donde el refugiado tiene que hacer frente a una cada vez mayor hostilidad (ACNUR, 1994). Es lo que los sociólogos/as han denominado “racismo cotidiano” y que ha dado lugar a la aparición de partidos con ideología xenófoba en distintos países europeos. Se basa en las causas estructurales de organización de la sociedad que engendran por acción o por omisión un concepto de “nuevo racismo”. Los motivos principales son:

- *Económico.* Existe, lo estamos viendo en España, una desigualdad en las condiciones y en la división social del trabajo: observamos cómo —a través de la política de cupos—, las personas inmigrantes acceden a puestos de trabajo con condiciones precarias en los sectores de servicios, construcción, trabajo doméstico y agricultura.
- *Cultural.* El sistema educativo está viviendo un proceso de segregación. Existen centros escolares cuya población inmigrante supera el 70%: esta situación favorece el aislamiento de los y las alumnas por razones de origen cultural o de procedencia, y dificulta su proceso de adaptación y plena socialización en el contexto escolar. El sistema de repartición se basa a menudo en una clasificación por edades o necesidades específicas y provoca una concentración excesiva de alumnado inmigrante en algunos centros que propicia en el imaginario colectivo, tanto la desvalorización del propio centro escolar, como la equiparación entre alumno/a inmigrante y alumno/a con inferior capacidad para los estudios. Este proceso mental va desarrollándose en el entorno escolar y afecta tanto al profesorado como a las AMPAS o a los propios alumnos y alumnas que a menudo encontrarán dificultades para alcanzar niveles superiores de formación.
- *Político.* Mediante el establecimiento de marcos legales específicos de carácter restrictivo o la puesta en práctica de políticas discriminatorias que favorecen la categorización de los grupos en contacto, limitando, entre otros, el derecho de las personas a la libre asociación. Baste como ejemplo la Ley de Inmigración y sus restricciones en cuanto a la organización asociativa de las personas en situación irregular.

3. ¿Cómo se construye el discurso del nuevo racismo?

JOSTEIN GAARDER (1995:405), recuerda una cita de Kant de crucial actualidad: “siempre debes tratar a las personas como si fueran una finalidad en sí y no solo un medio para las cosas”. Nuestras sociedades capitalistas occidentales consideran a los inmigrantes como fuerza de trabajo y los sitúan en condiciones asimétricas (peores condiciones de trabajo y de retribución salarial). Esta práctica se legitima desde un discurso moderno que vincula la discriminación a causas legales o culturales.

Veamos cuáles son algunos de los argumentos que esgrime el *nuevo racismo* para asumir una situación de desigualdad, en un orden democrático:

- Considerar la inmigración como un problema, cuando la inmigración es un *hecho* consecuencia del nuevo orden mundial. Enfocarla como un problema sólo se justifica desde la incapacidad local e internacional para adoptar medidas políticas, sociales y educativas que incorporen esta nueva realidad.
- Difundir el mensaje de que la inmigración se ha convertido en una avalancha o una invasión. Una idea a la que están contribuyendo los medios de comunicación, con un trato a la inmigración, claramente polarizado. Por un lado, se destacan las noticias negativas en relación con cuestiones de orden legal o administrativo dentro de las secciones de sucesos, resaltando conflictos supuestamente originados por la cultura a la que “pertenecen” o imágenes cotidianas de pateras, que llegan directamente al sentimiento de amenaza que los seres humanos llevamos dentro y terminan formando parte del imaginario colectivo.

Por otro lado, las noticias positivas casi no aparecen, —el balance positivo de las finanzas de la Seguridad Social, en 2002, después de años de pérdidas, por ejemplo, se debió a la aportación de las cotizaciones de inmigrantes regularizados²⁸—, y las noticias siguen insistiendo en los elementos folclóricos o diferenciales de la población inmigrante.

A partir de ahí, es fácil que las acciones de personas aisladas se conviertan en acciones atribuibles a colectivos. En palabras de E. PRATS²⁹ (2001:91), “El relativismo cultural, que convierte las relaciones entre personas en relaciones grupales, convierte cualquier anécdota individual en categoría colectiva”.

Por si fuera poco, además, se lanzan mensajes de alarma sobre el número de personas que llegan a España. Al margen de la manipulación —intencionada o no— de las cifras, hay que hacer dos puntualizaciones al respecto. Hablar de flujos es hablar de movimientos de personas, en un lapso de tiempo determinado, no de número de personas que entran al país de destino. Esta matización es importante, porque recoge datos de paso de fronteras, entre otros, donde una misma persona puede entrar y salir varias veces, como puede ser el caso de trabajadores temporales o de inmigración reversible con retorno a los países de origen. Y es como si estos trabajadores/as solo cumplieran una función económica y social parasitaria y gravosa para el país en el que se establecen cuando, en realidad, representan un fuerte impulso de las actividades económicas en numerosos sectores. Condiciones favorables para la economía que incrementan aun más las desigualdades sufridas por las propias personas inmigrantes, cuyas condiciones laborales distan mucho de las mínimas establecidas para los trabajadores autóctonos, cuando es un hecho que la inmigración es un factor necesario para el sostenimiento de la economía mundial.

- Construir una *deseable* perspectiva de inmigración temporal y estacional. Existe en un amplio sector de la población una especie de doble conciencia: por una parte se necesita a las personas inmigrantes para trabajar en aquellos sectores que carecen de mano de obra nacional y por el tiempo que sea necesario pero, una vez acabadas las tareas, sería *deseable* que volvieran a sus lugares de origen. Estamos reproduciendo el modelo imperante en la Alemania de los años setenta, con la figura del “trabajador invitado”. Pero lo cierto es que la inmigración actual tiende a establecerse en el país de destino, en busca de una mejor educación para los hijos e hijas, mayor estabilidad económica y desarrollo de un proyecto de vida personal y autónomo. Es entonces cuando actúa el nuevo racismo, en un alarde de proteccionismo nacional, defendiéndose de las legítimas aspiraciones de personas que ansían convertirse en ciudadanos y ciudadanas de pleno derecho.

²⁸ Según los datos de a Seguridad Social, el 32,4% de la nueva afiliación se debe a la población inmigrante. Este porcentaje traducido en valor absoluto significa 940.780 personas que cotizan. A diciembre de 2002 el 5,6% de los cotizantes eran de origen extranjero.

²⁹ Prats, E.: *Op. cit.*

En otros países de Europa, la inmigración asentada dará lugar a una segunda y tercera generación, con expectativas, exigencias y problemas nuevos frente a los cuales la aceptación de la sociedad y la preparación de las instituciones no siempre han sido rápidas y adecuadas. En opinión de numerosos analistas, las y los descendientes de los actuales inmigrantes serán una parte sustancial de los habitantes europeos del próximo siglo. Basta para comprobarlo observar cómo los hijos, hijas y nietos/as de inmigrantes españoles, italianos o procedentes del norte de África o de los países del antiguo telón de acero, son parte integrantes de las Instituciones y de la vida política francesa o belga.

- El choque entre civilizaciones. Al perder nitidez el discurso basado en diferencias genéticas, cobra más relevancia el culturalista, que asocia un colectivo formado por proyectos individuales a una tendencia —en este caso, religiosa— de diferenciación voluntaria, aparentemente incompatible con los valores de referencia de un sistema de relaciones sociales monocultural, que ha quedado agotado por la nueva situación socioeconómica. Es el caso de la expansión de la islamofobia. Las personas afines a la religión musulmana sufren en este momento en Occidente una persecución moral que las hace responsables de la desestructuración del sistema de valores occidental. La estigmatización de este grupo social permite distraer la atención de las sociedades europeas de las carencias de organización de los propios gobiernos: sistema de salud deficiente, insuficiencia de viviendas sociales, políticas de educación sin presupuesto suficiente, paro, marginación social, etc. A modo de contraste, y volviendo a la individualización de las circunstancias, recordemos que Karima se considera solo la vecina del sur, la que vive al lado, en Marruecos.

¿Cómo se explica sino que, concretamente en nuestro país, las culturas orientales sean mejor aceptadas que la islámica de la que somos herederos y con la que hemos convivido más de nueve siglos?

- La legalización de la “falta o ausencia de derechos” es otro de los argumentos que utiliza el nuevo racismo. El hecho de ser inmigrante y estar en una situación irregular es una excusa suficiente para que se considere normal que no se tenga derecho a asociarse, o a tener unas condiciones dignas de trabajo, vivienda, educación, etc. La aplicación de las leyes europeas, cada vez más duras en materia de inmigración, están abriendo una profunda fractura entre ciudadanos e inmigrantes. No deja de ser irónico, como ya apuntamos anteriormente, que mientras en todas las convenciones internacionales se defiende el discurso de los derechos humanos, se admita que una ley atente contra la dignidad de las personas. Con ello, seguimos introduciendo la vieja contradicción europea entre igualdad formal e igualdad real. Said, otro de los jóvenes protagonistas del *Viaje de Ana* lo explica con humor cuando cuenta que, estando en un encuentro europeo, en una de las conferencias, el ponente explica con pasión cómo cualquier ser humano puede circular libremente por los países que componen el espacio común europeo. —¿Todos? —pregunta Said—. Todos —contesta el ponente, enfático—. ¿Hasta yo que soy marroquí y sin papeles? El ponente se queda mudo... —Entonces no soy un ser humano —concluye Said.
- Negando los derechos que otorga la Declaración de los Derechos Humanos al afirmar que todas las personas son libres de salir de su país de procedencia y establecerse en otro.
- No tomar las medidas necesarias ante las nuevas situaciones que producen la llegada de personas inmigrantes, adecuando los servicios de educación, sanidad, servicios sociales... La ausencia de políticas de acomodación está provocando una situación de malestar entre la

población autóctona al encontrarse con que los recursos tienen que atender a una población más numerosa y diversa. En lugar de reclamar a las instituciones mejoras en las estructuras sociales, la mirada se vuelve hacia la población inmigrante, culpabilizándola de los fallos del sistema.

- Alimentarse de la creación de estereotipos que corren como la pólvora y que parecen legitimizar la visión que se tiene de los colectivos de inmigrantes. Por ejemplo que no tienen estudios, que todos vienen en situación de necesidad extrema, que se realquilan las casas, etc. Culpabilizando a la inmigración de todas las dificultades: *la culpa de que mi hijo no encuentre trabajo es que vienen otros que lo hacen por dos duros, cada vez hay más inseguridad por culpa de los inmigrantes... etc.* Sin embargo, estudios recientes demuestran la incongruencia de estos planteamientos. Los empleos en los que se les encuentra han quedado disponibles gracias a las mejoras de las que gozan las y los nacionales.
- Utilizar, de forma estereotipada, la imagen de personas extranjeras o tradiciones culturales en campañas publicitarias. Mantener imágenes folclóricas o claramente étnicas que asocian a estas personas con una manera concreta de enfocar la vida refuerza el concepto diferencialista de las culturas. La página *web* de SOS Racismo denuncia campañas publicitarias claramente racistas.
- Hay otros discursos, bien intencionados, que también contribuyen desde el otro extremo a crear una imagen estereotipada y utilitaria de las personas extranjeras. El tipo de discurso que habla de la necesidad de que vengan tantos miles de extranjeros para mantener suficientemente alto el índice demográfico y “poder pagar las pensiones” o para sustituir el papel de las mujeres en la casa, en el cuidado de niños y ancianos... o el de ciertas ONG que, con la mejor de las voluntades, diseñan campañas con una visión lastimera de los países mal llamados en vías de desarrollo.

Insistimos en esto: hay que reconocer las realidades y el papel de apoyo con el que cumplen las personas inmigrantes en nuestras sociedades, teniendo en cuenta siempre que los inmigrantes no son un colectivo sociológicamente homogéneo. Las personas inmigrantes participan de un proyecto común de sociedad desde su proyecto personal. Es por eso por lo que resulta imprescindible la construcción de nuevos espacios de comunicación y de cimentación social de valores fundamentales desde la diversidad.

Ni fantasma, ni invasión, ni avalancha. Ni inmigrantes que nos quitan el trabajo. Ni jerarquización o categorización de la sociedad. La estratificación de los grupos humanos siempre se produce por el ejercicio del poder económico de unas clases dominantes sobre otras. En presencia del hecho migratorio, debemos estar vigilantes para prevenir las situaciones de explotación y discriminación basadas en la falsa percepción de grupos humanos superiores o inferiores a otros.

3.1. Estereotipos y prejuicios

¿Qué imaginamos cuando nombramos África? ¿Qué nos sugiere la palabra extranjero? ¿Y turista? ¿Inmigrante? Es probable que tengamos una idea muy clara de cada uno de estos términos, como de muchos otros... y es que el pensamiento funciona simplificando la realidad y ahorrándonos la complejidad de discernir las connotaciones de cada término. Normalmente, solemos simplificar la realidad de aquello en lo que no nos especializamos. De esta forma, podemos trabajar mentalmente con las representaciones que tenemos del mundo, a la vez que nos comunicamos con los demás, partiendo de los mismos supuestos.

Al clasificar los conceptos en categorías, recurrimos a una información que nos llega de fuentes muy distintas. Nos comentaba una amiga, que cuando viajó a Nueva York, se encontró con que las calles eran exactamente iguales a lo que había imaginado leyendo libros o viendo películas. Nos decía divertida, —qué increíble que la realidad sea igual que la ficción. —¿No será al revés? —le preguntamos. Ella se había construido una representación de la sociedad norteamericana a partir de la información que había ido adquiriendo en la literatura y los medios de comunicación y eso es lo que ocurre también con los conceptos y con los seres humanos.

La necesidad que tenemos de ubicarnos socialmente nos lleva a dibujar la personalidad de quienes nos rodean, basándonos en una información básica y mínima que nos transmiten en unos casos las propias personas y, en otros, unas terceras que nos transmiten su propia percepción.

Os ocurrirá cuando deis clase: a partir de ciertos elementos, os haréis un mapa simplificado de la personalidad de cada persona del grupo que os permitirá relacionaros con ellas de una u otra manera. Una participante comunicativa os ayudará a iniciar las dinámicas, otro protestón os obligará a buscar su complicidad para llevar la actividad a buen término. Está claro que en el poco tiempo de convivencia, no llegaréis nunca a un conocimiento profundo de cada uno y cada una, pero los rasgos básicos elaborados os ayudarán a establecer los parámetros de las relaciones entre los miembros del grupo.

Cuando realizamos este tipo de categorización con los grupos humanos, estamos recurriendo al estereotipo. Echaremos de nuevo mano del diccionario de CARLOS JIMÉNEZ y GRACIELA MALGESINI³⁰ quienes nos describen estereotipo como “ciertos mecanismos cognitivos de simplificación de la realidad. Tales simplificaciones, impuestas por razones de economía del esfuerzo mental comportan, sin embargo, el peligro de la distorsión”. Los autores nos aclaran que este término fue introducido hace más de sesenta años por el periodista WALTER LIPPMAN, en su libro *Public Opinion*.

3.1.1. ¿CUALES SON LAS CARACTERÍSTICAS DEL ESTEREOTIPO?

En primer lugar, como ya hemos visto, es un concepto simple. Pero, lo más importante, es que se suele adquirir “de segunda mano” más que por experiencia propia, y por lo tanto, suele ser más falso que verdadero y resistente al cambio.

En efecto, los estereotipos aplicados a los grupos humanos exageran o distorsionan la creencia que tenemos de sus características o costumbres. De esta forma, a partir de la opinión que nos transmiten de las personas que pertenecen a un grupo humano, justificamos nuestras actuaciones. ¿Cuántas veces nos ha ocurrido que al conocer a una persona de la que previamente nos han hablado, hemos exclamado ¡No eres cómo te imaginaba!?. Seguramente nos aportaron un par de datos sobre su edad, estudios, lugar de nacimiento o género y construimos sobre ellos todo un perfil, aun sabiendo que cada uno y cada una somos de una gran complejidad. Y es que, en general, nos atrevemos a dar una opinión sobre cualquier ser humano basándonos en lo que nos cuentan otras personas.

En el caso de las personas inmigrantes, esta simplificación de la realidad en categorías mediatiza nuestras relaciones, igual que lo hace con nuestra actitud frente a la categorización de los individuos, por razón de género, clase social o pertenencia política. Detengámonos en las características de los estereotipos intentando relacionarlos con la descripción de nuevo racismo.

- Los estereotipos no suelen adquirirse a través de la experiencia directa, sino de la información que recibimos de distintos medios. Si socialmente se establece un discurso relacionado con el

³⁰ *Op. cit.* pág. 12.

“nuevo racismo”, la imagen de los grupos étnicos y de los inmigrantes estará claramente influido por este. Así, por ejemplo, si continuamente se transmiten informaciones donde se relaciona el contrabando de cocaína con zonas de Hispanoamérica, nos encontraremos con situaciones como la que nos relataba Claudia cuando alquiló su vivienda. En la reunión de vecinos, el presidente de la comunidad le dijo que tenía fundadas sospechas de que estaba metida en asuntos poco legales porque era colombiana y a su casa acudían muchas personas que se quedaban unos días y luego se iban. Claudia le aclaró que en efecto era colombiana y la razón por la que se alojaban en su casa amigos y amigas se debía al sentido de la hospitalidad y de acogida en que había sido educada. Hoy los vecinos y vecinas respetan a Claudia, pero en un primer momento tuvo que defenderse de la sombra de los estereotipos, tan solo por el hecho de ser colombiana.

- Los estereotipos se establecen en el ámbito de las creencias y en las actitudes, por lo que resulta muy difícil de combatir, al pertenecer al mundo de las percepciones subjetivas. Umberto Eco, en un breve texto acerca de la definición de intolerancia³¹, nos dice “La intolerancia más peligrosa es siempre la que nace de impulsos elementales, al margen de toda doctrina, y allí radica la dificultad para aislarla y refutarla con ayuda de argumentos racionales; frente a una intolerancia espontánea que avanza insidiosamente y gana terreno día tras día, toda teoría termina por debilitarse. La intolerancia espontánea funciona gracias a una reducción categorial que contiene en germen todas las teorías racistas del futuro. Se trata de una reducción terrible, porque cada uno de nosotros es susceptible de caer en tal razonamiento: basta que nos hayan robado una maleta en el aeropuerto de un país para que estemos dispuestos a sostener que hay que desconfiar de todos los habitantes del país”.
- Los estereotipos desempeñan un papel muy importante entre las mayorías y las minorías. Se suelen aplicar desde la sociedad mayoritaria a los grupos minoritarios hasta el punto, como veíamos en el discurso racista, que se utiliza para justificar comportamientos y actitudes³². Las actitudes que se mantienen con un grupo determinado se hacen extensibles también a cada uno de sus miembros.
- Por último, los estereotipos junto con los prejuicios son uno de los elementos del pensamiento que configuran la percepción de la realidad de forma racista y que influyen posteriormente en las actitudes y creencias. Atribuyen significados racistas a ciertas características fenotípicas de los seres humanos creando categorías artificiales y jerarquías dentro de estos grupos. La forma más eficaz de luchar contra los estereotipos, como veremos en las actividades de formación que os proponemos es a través de la información, las actividades de autoanálisis y el encuentro intercultural.

3.1.2. ¿Y LOS PREJUICIOS?

Son consecuencia de los anteriores. Los prejuicios son esas imágenes normalmente desfavorables que se tienen sobre un grupo de personas y que llevan a emitir juicios negativos sobre ellas sin antes verificar los hechos. Además suelen justificarse cuando algunos de estos hechos se producen. Por ejemplo, y es fastidiosamente frecuente, si se tienen prejuicios contra la forma de conducir de las mujeres y se tropieza con una incorrección de una conductora, se afirmará: ¡Mujer tenía que ser! Con lo que se ampliará a todo el género femenino.

³¹ Umberto Eco “Definiciones lexicológicas” en *La intolerancia. Op. cit.* pág. 18

³² Actitudes. La predisposición aprendida que se manifiesta en la conducta de un individuo o grupo de individuos ante una situación o personas determinadas.

Los prejuicios se autoalimentan a partir de cualquier acto negativo de un miembro del grupo, haciendo servir tal acto como “prueba” de que todos los miembros del grupo actúan de una determinada manera (PAJARES, M. 2000:50). En ocasiones, el estereotipo no tiene ninguna base fundada, pero ha arraigado con tanta determinación que es muy difícil combatirlo. En una ocasión, un mediador sociocultural de origen marroquí nos comentaba cómo en la cultura árabe la limpieza corporal es imprescindible, forma parte de los hábitos religiosos y la relación con el agua es una constante en todas las manifestaciones de la cotidianeidad y el arte ¿de dónde ha surgido la idea de que los marroquíes somos sucios? —preguntaba dolido—, nos preocupa el aseo hasta el punto de que he visto a marroquíes trabajando en el campo, que han declinado ser llevados a su destino de trabajo en coche por no disponer de medios para poder lavarse... ¿en qué se basan entonces los que nos llaman sucios?

Lo más llamativo de los prejuicios es que las mentiras pueden tener tanto o más efecto que la verdad. En algunas ocasiones, el prejuicio está tan arraigado que, incluso el conocer a algún miembro del grupo no es suficiente. En una escuela de Almería, un alumno hablaba despectivamente de los marroquíes y cuando la maestra le preguntó por su amigo Mustafá, el niño contestó: ¡él no es moro! ¡Es Mustafá!

En el lado contrario, el hecho de conocer a una persona del grupo sirve para generalizar. En otras ocasiones el prejuicio persiste aunque no haya existido contacto entre la persona y el marco cultural al que hace referencia el estereotipo. Es el caso de los hijos de María cuando en el día de África les piden que hablen de las costumbres de su país. Los niños, que nacieron en España, y cuyo padre es de Zimbabwe responden ¡este es mi país!... ante la desilusión de la profesora que espera que se comporten “como niños africanos”.

Los prejuicios son una parte específica del racismo que se alimenta de la ignorancia, de la falta de contacto y la falta de cocimientos sobre las personas o grupos —víctimas de los mismos. No es de extrañar que, como comentaba Ana, los y las protagonistas de su viaje nos invitan a conversar, a conocerse, porque los jóvenes que han viajado o que han crecido en ambientes multiculturales muestran actitudes más abiertas y tolerantes.

En los ejercicios que os proponemos a continuación, profundizaremos más sobre las causas de los prejuicios y los estereotipos, pero nos gustaría que nos quedáramos con algunas ideas clave:

- En el prejuicio se sustenta, la mayoría de las veces, el interés del grupo dominante por mantener su situación de dominación o privilegio. Es un instrumento gracias al cual el grupo dominante construye argumentos con los que justificar y racionalizar su posición privilegiada.
- El prejuicio ayuda a desviar la atención de los problemas sociales sobre los grupos más vulnerables.
- “Las causas del prejuicio están en quien lo sostiene” —tal y como afirma MIGUEL PAJARES³³ (2001:50)—. Pero, ¿en qué se fundamentan? Encontraremos múltiples factores en la explicación de los prejuicios: la relación tradicional de las personas occidentales sobre los demás habitantes del mundo explicará algunos de ellos, otros se justificarán por rasgos antropológicos o de personalidad presentes en las sociedades occidentales, como el autoritarismo, el dogmatismo u otros, pero si queremos saber por qué se produce un prejuicio, debemos

³³ Miguel Pajares, *Op. cit.*

indagar en las características, la cultura o la situación de quienes lo tienen". Para hacerlo desaparecer, no es necesario que los colectivos víctimas de los estereotipos cambien, sino que cambie el grupo mayoritario que plantea el prejuicio.

- Los prejuicios nos hablan de diferencias de comportamiento que, o no existen, o si existen están tratadas con notable exageración o de forma manifiestamente simplista. Producen, ante todo, una sensación de miedo: miedo a perder las costumbres, a sentirse invadido por nuevos modelos de vida, a la desintegración de las sociedades. Un miedo infundado que confunde con frecuencia, con demasiada frecuencia, situaciones de precariedad económica con hechos culturales.

3.2. ¿Qué podemos hacer desde las asociaciones juveniles?

Los griegos descubrieron la tolerancia y condenaron como salvaje, como falto de equidad y como brutal todo lo que se opone a ella. Esta presencia se hace patente en la raíz misma de las palabras: así por ejemplo, en el caso de "perdonar", los latinos dirán ignosco, que significa "no quiero saber", mientras que para los griegos es suggignôscô que quiere decir "pienso, siento con el otro". Hay otra palabra más hermosa todavía, la palabra xenos, extranjero. El griego es una de las pocas lenguas donde esta palabra tiene al mismo tiempo la acepción "extranjero" y de "el otro" Y es bien sabido el lugar que la hospitalidad ocupa en los textos griegos; basta con recordar la Iliada, esa misma Iliada que no hace ninguna diferencia entre los dos bandos, donde todo termina en la vuelta a la paz y donde resulta evidente que dicha paz se logra gracias al sentimiento de humanidad común de ambos adversarios. El viejo Príamo llora a su hijo y dirigiéndose a Aquiles, le recuerda a su padre, que está igualmente de duelo en el otro bando. El sentimiento de solidaridad humana que marca tan profundamente este fin de la Iliada, será el gran descubrimiento del pensamiento griego en los siglos siguientes y llevará a esta reflexión de Meandro "Nada que sea humano puede serme ajeno" (JACQUELINE DE ROMILLY).

No hemos podido resistir la tentación de incluir este texto del libro de la Academia Universal de las Culturas en el que la autora nos muestra el origen de palabras tan hermosas como "extranjero" o "solidaridad". Tal vez sea un tanto utópica pero creemos que en la mayoría de los movimientos sociales, en los colectivos y las asociaciones juveniles existe un espacio de solidaridad y hospitalidad. Y existe la posibilidad de crear discursos que hagan estallar en mil pedazos los estereotipos y prejuicios que impiden la convivencia entre las personas.

Entre las cosas que debemos hacer está la de poner todo nuestro empeño en desarrollar la conciencia de lucha contra las situaciones de racismo y xenofobia. Y son muchas las actividades que, desde la asociación, podemos organizar...

- Implicarnos en nuestro entorno participando en la acogida de personas inmigrantes a través de programas específicos.
- Realizar cursos de formación que impliquen el conocimiento de las culturas más próximas.
- Responder desde la denuncia y el apoyo si se producen situaciones de racismo o xenofobia.
- Mantenernos informados con mirada crítica a través de los medios de comunicación.
- Organizar debates y encuentro para debatir con la comunidad (vecinos y vecinas, asociaciones, AMPAS...).

4. Aclarando conceptos

Discriminación: Actitud que concede un trato de inferioridad a personas o colectivos por motivos políticos, económicos, culturales, ideológicos, sociales o individuales. Llevado a su último extremo, la práctica de la discriminación institucional llevó al apartheid en Sudáfrica y a las políticas racistas practicadas hasta los años sesenta en los EE.UU.

Estereotipo: Conjunto de características que se atribuyen a un grupo humano (su aspecto, su cultura, sus costumbres), que sirve de factor generalizador para categorizar a las personas, negando su identidad individual.

Prejuicio: Idea preconcebida respecto a algo o alguien basada en los estereotipos.

Etnicidad: Conjunto de rasgos físicos y culturales que poseen los miembros de un grupo que, voluntariamente o no, les diferencian de otros grupos humanos.

5. Para saber más

ALEGRET TEJERO, J. L.: 1992. "Racismo y educación" en *Educación Intercultural: La Europa sin fronteras*, Paciano Hermoso. Madrid. Narcea.

CALVO BUEZAS, T.: 2003. *La escuela ante la inmigración y el racismo. Orientaciones de Educación Intercultural*. Madrid. Editorial Popular.

CALVO BUEZAS, T.: 2000. *Inmigración y racismo, así sienten los jóvenes del siglo XXI* Madrid. Cauce Editorial.

CASAS CASTAÑE, M.: "Racionalización de prejuicios: las teorías racistas en el debate esclavista de la primera mitad del siglo XIX". *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. Abril 1999, nº 155. Universidad de Barcelona.

GAARDER, J.: 1995. *El mundo de Sofía*. Madrid. Siruela.

GARCÍA MARTÍNEZ, A, SAEZ CARRERAS, J.: 1988. *Del racismo a la interculturalidad*. Madrid. Narcea.

JIMÉNEZ, C Y MALGESINI, G.: 2000. *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid. Catarata.

LAMO DE ESPINOSA, E.: 1995. "Fronteras culturales" en *Culturas, estados ciudadanos*. Madrid. Emilio Lamo de Espinosa (ed.) Alianza editorial.

MARTUCELLI, D. 1996. Entrevista. *Etnópolis* 5. Barcelona.

PAJARES, M.: 2000. *La inmigración en España*. Barcelona.

PRATS, E.: 2001. *Racismo en tiempo de globalización: una propuesta desde la educación moral*. Bilbao: Desclée-De Brouwer.

VV.AA.: 1997. *La intolerancia*. Forum Internacional sobre la intolerancia. Academia Universal de las culturas. París

Racismo e inmigración

ACTIVIDADES PARA LA FORMACIÓN

ACTIVIDAD 1

LA CRÓNICA

Orientación de la actividad. Existe un decálogo ético del periodismo para tratar las noticias relacionadas con la inmigración. Sin embargo, la mayoría de los medios de comunicación ofrecen una visión excesivamente alarmista y traumática del fenómeno migratorio, con la despersonalización de los protagonistas y las protagonistas de los sucesos, las imágenes impactantes donde se muestran los naufragos de las pateras, la información sobre hechos que relacionan inmigración y delincuencia o inmigración y fracaso escolar, por ejemplo. Por otra parte, la utilización de la nacionalidad en sucesos penales, “un joven marroquí roba...” está influyendo en la creación de un imaginario colectivo en el que la realidad de las personas inmigrantes se vuelve falsamente estereotipada. Es importante que los y las participantes aprendan a “leer y observar” las noticias con mirada crítica, individualizando la realidad de cada una de las personas inmigrantes. Una realidad que no suele corresponder a la “foto fija” que tenemos de cada uno de los colectivos inmigrantes. A continuación presentamos dos fotografías que muestra una realidad con dos tonos de información muy diferentes. Es una buena oportunidad para estudiar cómo influye la información periodística en la formación de nuestras opiniones.



Objetivos:

- Reconocer e identificar el fenómeno de la discriminación en los medios de comunicación.
- Reconocer la discriminación como una vulneración de la dignidad humana y como causa perturbadora de la convivencia democrática.

Metodología: En grupos de cinco o seis personas.

Tiempo: Una hora y media.

Material necesario: Fotocopias de las fotos que presentamos.

Procedimiento

- 1º. Se explica a la clase que una crónica es la información detallada de un suceso donde un periodista ha sido testigo presencial.
- 2º. Se determinan las características de la crónica: tipo de reportaje más extenso y rico que la noticia como tal, análisis de antecedentes, observaciones de carácter subjetivo, etc.
- 3º. Se explica cómo se va a proceder durante la actividad: se forman equipos de cinco o seis personas.
- 2º. Se reparten las dos fotografías.
- 3º. Se pide que escriban una crónica sobre una de las fotos.

3º. Se elige un representante de cada equipo que actuará de periodista y portavoz en el puesta en común final.

4º. Sesión plenaria.

Instrucciones para el grupo

Antes de empezar:

- Recordad las características de una buena crónica:
 - La información de los hechos tal y como ocurren en la noticia.
 - La toma de postura del periodista frente a la noticia, los conceptos transmitidos a través de las palabras elegidas, la ideología...
 - La crónica debe incluir: La noticia. Los hechos importantes. Los detalles importantes. Los detalles mínimos³⁴.

Después de la introducción:

- Observad estas dos fotografías.
- Imaginad que sois periodistas y que tenéis que narrar los hechos.
- ¿Qué diferencias encontráis entre las dos fotografías?
- ¿Qué os transmite cada una de ellas?

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué creéis que sienten las personas que han inmigrado a este país cuando ven estas imágenes?
- ¿Qué responsabilidad tienen los medios de comunicación en la formación de un discurso racista o antirracista?
- ¿Son objetivos los medios de comunicación cuando transmiten las noticias? ¿Deben serlo?
- ¿Cómo se deberían tratar las imágenes y las noticias desde una clave antirracista?

Ampliación de la actividad

Yo estuve allí. Realizar un juego de rol. Por grupos organizarán una representación en la que simularán un coloquio en televisión. Una persona realizará las funciones de presentador/a y periodista. El resto del grupo representará a las y los protagonistas de la noticia y hablarán de lo que vivieron y sintieron en ese momento. Puede ampliarse el grupo con testigos como vecinos y vecinas que presenciaron la escena en que se tomó la fotografía.

Anuncios y estereotipos. Por grupos analizar las imágenes de anuncios en los medios de comunicación que muestran a personas de otros países de formas estereotipadas.

Los rostros de la noticia. De forma individual seleccionar una imagen de prensa en la que aparezca alguna persona de origen inmigrante. Relatar en primera persona su vida. Los motivos del viaje, el lugar de origen, las personas que dejó, los sueños, el trayecto.

Lo que las noticias no cuentan. En equipos hacer una clasificación de noticias de inmigración de los periódicos de una semana. ¿Qué contenidos informativos son los que se repiten más? ¿Qué es lo que las noticias no cuentan?

³⁴ Fuente: Condemarin, M. Chadwicl, M.: 1993. *Taller de producción de textos*. Ciencias de la educación preescolar y especial. Madrid.

ACTIVIDAD 2

EL TERMÓMETRO

Orientación de la actividad. SOS Racismo advierte de las consecuencias xenófobas de los prejuicios. El prejuicio es una actitud hostil o preventiva hacia una persona que pertenece a un determinado grupo simplemente por el hecho de formar parte de él. Generalmente tenemos una actitud negativa respecto al grupo que luego trasladamos a la persona. Están basados en estereotipos y suelen surgir por razones tan diversas como el miedo a lo desconocido, la necesidad de establecer categorías de la realidad que simplifiquen y economicen nuestra visión, o en relaciones de poder de unos grupos sobre otros. Las afirmaciones estereotipadas y los prejuicios no están basados en datos objetivos: desechamos o racionalizamos la información contradictoria que pueda hacer tambalearse nuestras pautas de comportamiento.

Objetivos:

- Tomar conciencia de que las apreciaciones que hacemos de las personas o de grupos determinados están basadas en imágenes preconcebidas que poco tienen que ver con la realidad.
- Analizar las consecuencias de los prejuicios en las relaciones personales.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Una hora.

Materiales: Fotocopias del cuestionario. Pizarra o rotafolios. Tizas o rotuladores.

Procedimiento:

- 1º. Se reparte el cuestionario.
- 2º. Se explica que este se cumplimentará de forma anónima.
- 3º. Cuando estén todos completados, se recogen y se vuelven a repartir de forma aleatoria.
- 4º. En la pizarra y en columnas se irán escribiendo las opiniones expresadas.
- 5º. Se procede a debatir las respuestas, intentando argumentarlas.

Ejemplo de cuestionario:

Contesta si estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones:

- Los catalanes/as son unos peseteros/as.
- España está amenazada por una invasión migratoria.
- Los alumnos y alumnas inmigrantes bajan el nivel escolar.
- Los gitanos/as no quieren vivir en pisos.
- Los/as árabes son muy sucios/as.
- Los chinos/as son muy meticulosos/as.
- Los andaluces/as suelen ser más vagos/as y perezosos/as.
- Los/as inmigrantes reciben más ayuda del Estado que lo que aportan con su aportación a la Seguridad Social y con las compras de artículos que ya tienen grabados los impuestos.
- Los latinoamericanos/as son muy ruidosos/as.
- Los/as inmigrantes son los responsables de las listas de espera en las consultas médicas.

Sí	No	¿Por qué?

Preguntas para la reflexión:

- ¿Normalmente, en qué nos basamos para afirmar o desmentir hechos?
- ¿Cómo nacen los prejuicios?
- ¿Influyen nuestros prejuicios en el trato con las demás personas?
- ¿Cómo nos sentimos cuando nos juzgan como parte de un grupo y no por nosotros mismos?
- ¿Por qué es tan fácil opinar sin contrastar o verificar la realidad?
- ¿En qué se basa cada una de nuestras percepciones?
- ¿Somos conscientes de que también somos víctimas de esos prejuicios? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 3

EL ÁRBOL DE LOS ESTEREOTIPOS

Orientación de la actividad: MARTA CASAS (1999) nos dice que, según la psicología social, tenemos una propensión al prejuicio en la medida que tiende a formar generalizaciones o categorías que nos permiten simplificar el mundo. Estas categorizaciones basadas en estereotipos se suelen convertir en prejuicios cuando no son reversibles. Lo preocupante de los prejuicios es que, de alguna forma, terminan justificando las conductas de discriminación hacia ciertas personas por el mero hecho de pertenecer a un grupo determinado e incluso pueden llegar a provocar lo que se denomina la *profecía autorrealizable*, es decir, puede llegar a provocarla. Lo más difícil de reconocer es que la discriminación puede beneficiar al grupo que discrimina aun atentando contra los derechos inviolables de la persona.

Objetivos:

- Comprender la función de los estereotipos y las razones por las que se mantienen.
- Tomar conciencia de la necesidad de erradicar todo tipo de discriminación y actuar en consecuencia.
- Ser conscientes de la importancia de nuestras actuaciones en la lucha contra el racismo y la xenofobia.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Una hora.

Material. Papel continuo, tijeras, rotuladores, tarjetas, pegamento.

Procedimiento:

- 1º. Se explica a la clase que un prejuicio nace muchas veces del juicio de valor que hacemos de las actitudes de otras personas. La realidad se simplifica a través del estereotipo y no es fiel a la individualidad de cada persona.
- 2º. Si los conceptos no quedan claros, podemos utilizar el diccionario.
- 3º. Se explica cómo se va a proceder durante la actividad: se forman equipos de cuatro.
- 4º. Se reparte el material a cada equipo.
- 5º. Puesta en común.

Instrucciones para el grupo:

- Dibujad un árbol del tamaño de una persona, con raíces, tronco y ramas.
- En las ramas, escribid aquellos miedos y prejuicios que generalmente se manifiestan hacia las personas que consideramos diferentes.
- En el tronco, escribid el tipo de conductas que provocan la discriminación de las minorías.

- En la copa del árbol, escribid vuestros deseos y sugerencias para participar en la construcción de una sociedad en la que todas las personas son tratadas desde el respeto, la justicia y la solidaridad.
- Colgad vuestros dibujos en las paredes de la sala, pasead y comentadlos.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Por qué creéis que los colectivos mayoritarios desarrollan conductas de protección ante las minorías?
- ¿Cómo reaccionamos cuando nos enfrentamos a la diferencia?
- ¿Qué haces cuando te sientes rechazado/a?
- ¿Quién crees que debería actuar para lograr un espacio de convivencia intercultural?
- ¿Cómo podemos facilitar el encuentro y el intercambio cultural?

ACTIVIDAD 4

IDENTIDAD Y RELACIONES PERSONALES

Orientación de la actividad. La mirada que los demás tienen de nosotros y nosotras influye en nuestra concepción de lo que somos y lo que podemos ser. En el caso del racismo, la importancia de los estereotipos sin duda determina no sólo la convivencia intercultural sino la propia identidad de la persona inmigrante. Por ejemplo en educación y tal como afirma JOSÉ ANTONIO JORDÁN, las actitudes de profesores y profesoras y las expectativas de éxito escolar que tienen del alumnado de origen extranjero será decisivo para su carrera académica. Las actitudes que tenemos con las personas que consideramos diferentes puede llegar a ser muy sutil y no ser conscientes de que actuamos con prejuicios, sin embargo, este existe e influye claramente en las relaciones interpersonales siendo a veces un factor de exclusión³⁵.

Objetivos:

- Demostrar la importancia de las retroafirmaciones y de interpretar correctamente las señales que emite nuestro interlocutor.
- Comprender la manera en que las percepciones de otros, en particular las primeras impresiones, influyen sobre las relaciones interpersonales.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Tres cuartos de hora.

Material: Tantas pegatinas blancas como personas haya en el grupo, rotuladores.

Procedimiento.

- 1º Se escribe en cada pegatina una característica determinada, por ejemplo: mentirosa, sucio, simpático, colaboradora, etc.
- 2º Se le pega en la frente a cada participante, sin que sepa lo que lleva escrito y se coloca de espaldas al resto del grupo.
- 3º Se les informa de que van a tener que emprender un viaje muy largo y que deberán buscarse una persona que les acompañe.
- 4º Si el número de personas fuera impar, una de ellas hará de observadora.

³⁵ Colectivo AMANI. *Educación intercultural*. Editorial Popular. Madrid 2002.

Instrucciones para el grupo:

- Dispersaos por la sala cuando yo dé la señal.
- Tenéis diez minutos para elegir vuestra "pareja ideal" de viaje.
- (Pasados diez minutos) Todos y todas debéis estar emparejados.
- Debéis sentaros juntos/as cogidos de la mano.

Después del emparejamiento:

- ¿Qué persona has elegido?
- ¿La conocías antes del juego? ¿Era amiga tuya?
- ¿Influyó en tu elección la etiqueta que llevaba en la frente?
- ¿Has rechazado a algún/a compañero/a por el calificativo de la etiqueta?
- Al contrario, ¿has elegido deliberadamente a alguien que tuviera una característica negativa? ¿Por qué?

Preguntas para la reflexión:

- ¿Cómo nos sentimos cuando antes de conocernos ya tienen una idea preconcebida de nosotros/as?
- ¿Por qué solemos atribuir ciertas características a los grupos?
- ¿Cómo se siente una persona extranjera, mujer o con discapacidad al tener que demostrar que no responde a los prejuicios que pesan sobre ella?
- Cuando te sientes discriminada/o ¿a quién acudes?

ACTIVIDAD 5

BUSCAR PALABRAS

Orientación de la actividad: "Ser tolerante significa apartar la ignorancia y la superficialidad, penetrar en las similitudes y en las diferencias y sobre todo aceptar que hay individuos y sociedades diferentes y que unos y otras suelen tener buenos motivos para ser como son. Dicho de otra forma, tolerar es respetar la diversidad y tiene como contrapartida la intolerancia que impone la uniformidad que solo comprende y acepta al 'otro' cuando se ha amoldado a su imagen y semejanza. Aunque parezca paradójico, profundizar en la tolerancia nos conduce a practicar una intolerancia positiva, a no tolerar las injusticias, las marginaciones, las violencias, las imposiciones, las humillaciones, sobre quienquiera que se ejerzan, so pretexto de raza, nacionalidad o género"³⁶. La tolerancia tiene ciertos límites, sin los cuales nos podemos volver cómplices de lo intolerable. Debemos ser conscientes de los límites de la tolerancia. Más difícil que ser tolerante es saber dónde y cuándo debemos ser inflexiblemente intolerantes. ¿Dónde están estos límites? ¿Hasta qué punto nos comprometemos con la realidad de las personas que están viviendo situaciones de discriminación? La historia está llena de episodios trágicos en los que se reaccionó demasiado tarde. A través de esta actividad se propone que se indaguen en aquellas situaciones de intolerancia ante las cuales hay que reaccionar.

Objetivos

- Reflexionar acerca del significado de las palabras intolerancia, racismo...
- Determinar los límites que, para el grupo, tiene la tolerancia.

Metodología: grupal.

Tiempo: veinte minutos.

Material: cartulinas y rotuladores.

³⁶ EDUCAPAZ: 1988. *Vivamos la diversidad*. Materiales para una acción educativa intercultural. Barcelona. Los Libros de la Catarata.

Procedimiento: Colocados/as en grupos.

- Repartir una cartulina y rotuladores por grupo.
- En el centro de la cartulina escribirán con letras grandes, la palabra *intolerancia*.
- De forma cruzada, la palabra *racismo*.
- Tendrán que completar como si se tratara de un crucigrama, escribiendo términos que como “racismo” les parezcan intolerantes.
- En la otra cara de la cartulina, dividir la hoja en dos columnas. Colocar en una columna todo aquello que a vuestro juicio se deba tolerar. Colocar en otra columna lo que os resulta intolerable.

Preguntas para la reflexión

- ¿Cuáles son los límites de la tolerancia?
- ¿Personalmente qué os resulta intolerante?
- ¿Cómo y desde dónde se puede luchar contra la intolerancia?
- ¿Por qué relacionamos la intolerancia con el racismo?
- ¿Por qué medios se aprende a ser tolerante?

ACTIVIDAD 6

MÁS IGUALES QUE DIFERENTES

Orientación de la actividad. Solemos percibir nuestra forma de actuar ante culturas diversas como tolerante, no solemos denominarnos racistas. Sin embargo, el desconocimiento y los patrones sociales influyen en la formación de estereotipos, que, como sabemos, son imágenes preconcebidas y compartidas socialmente por una característica común —sexo, etnia, cultura, etc.— sin tener en cuenta la identidad individual de cada persona. Los estereotipos se forman desde un proceso complejo en el que interviene tanto la cognición como los sentimientos que se desencadenan ante lo desconocido y terminan creando categorías donde encerramos a los demás. El primer paso para romper este proceso es conocer a las personas que consideramos distintas. Este ejercicio propone ponerse en su piel, analizar la situación en que llegan para vivenciar que somos mucho más iguales que diferentes.

Objetivo:

Analizar cómo los prejuicios y estereotipos pueden deformar nuestra manera de entender e interactuar con las personas.

Metodología: Grupal.

Materiales: Papel continuo, rotuladores, tijeras, pegamento y cartulinas.

Procedimiento:

- 1º. Se explica que se va a trabajar en grupos.
- 2º. Se extiende el papel continuo en el suelo.
- 3º. Cada grupo tendrá el material necesario para la actividad.
- 4º. Un/a voluntario/a de cada equipo se tumbará en el papel continuo y los demás dibujan su silueta.

Instrucciones para el grupo:

- Recortad el personaje obtenido.
- Abrid ventanas en los ojos, la boca, la cabeza, el corazón, las manos, los pies...
- En cada cartulina, escribid los sentimientos o actitudes que tendríais al emigrar, por ejemplo: en el corazón, la palabra esperanza; en la cabeza, qué esperamos del país al que llegamos. En las manos, qué creemos que podremos hacer. En los pies, adónde nos gustaría dirigirnos, etc.

- "Tapad" las ventanas con las cartulinas puestas boca abajo.
- Cambiad de sitio y abrid las ventanas del personaje de otro grupo.
- Comentad las semejanzas y las diferencias que habéis encontrado en las ventanas abiertas.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué te llevarías si emigraras? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son, según tú, las causas de la emigración?
- ¿Qué es lo que te ocurre cuando te encuentras comenzando de nuevo (en escuela nueva, barrio distinto, nuevo trabajo, etc.)?
- ¿Cómo lo resuelves?

ACTIVIDAD 7

EL MERCADER DE VENECIA

Orientación de la actividad. EMILIO LAMO DE ESPINOSA, en el artículo "Fronteras culturales" nos recuerda el monólogo que Shakespeare escribió para Shylock en el *Mercader de Venecia*. El autor afirma: "judíos, indios, gitanos, marroquíes, argelinos, sudamericanos, pero también nubas, nambirkwaras, pigmeos y por supuesto catalanes, vascos, andaluces, todos podemos identificarnos con estos monólogos".³⁷ Para ilustrar el ejercicio haremos referencia a un texto de FRANÇOISE HÉRITIER: "El yo, el otro y la intolerancia"³⁸ en el que dice "Una motivación profunda del racismo y de la intolerancia que alienta la cuestión de la pureza de sangre, es la íntima convicción de que los demás no piensan, no sienten ni reaccionan como nosotros (quienquiera que sea ese 'nosotros'), criterios que consideramos como la quintaesencia de la humanidad y de la civilización... en el fondo, se trata de negarle al otro su condición verdaderamente humana para poder excluirlo, hacerle daño, destruirlo, intentar impedirle, incluso una 'supervivencia' postmortem. La intención primordial no es humillarles, sino pura y simplemente negar la condición de ser humano al otro".

Objetivos:

- Se trata de hacer un pequeño homenaje a las víctimas del racismo.
- Reflexionar sobre las consecuencias que el racismo ejerce en la identidad y dignidad de las personas.
- Colocarse en la piel del otro, en la piel de la otra.

Metodología: Individual.

Tiempo: Tres horas.

Material: Fotocopias del texto, velas, un vídeo, una silla, velas, un fondo blanco.

Procedimiento:

- Repartir el texto a cada persona participante.
- Pedirles que lo lean y memoricen en silencio. Conviene que se dispersen y encuentren un rincón tranquilo para leerlo.
- Terminado el tiempo, uno/a a uno/a se ira sentando frente a la cámara y leerá el texto. Al finalizar apagarán una vela en señal de homenaje a las víctimas históricas del racismo.
- Visualizar el vídeo completo.

³⁷ Emilio Lamo de Espinosa. *Op. cit.* pág.33.

³⁸ Françoise Héritier en *La intolerancia*. *Op. cit.* pág. 23.

Texto: *¿No tienen ojos los judíos? ¿No tiene manos un judío, ni órganos ni proporciones, sentidos, pasiones, emociones? ¿No toma el mismo alimento, le hieren las mismas armas, le atacan las mismas enfermedades, se curan por los mismos métodos? ¿No le calienta el mismo estío que a un cristiano? ¿No le enfría el mismo invierno?*

ACTIVIDAD 8

EN ESTO CREÍA...

Orientación de la actividad: La causa de los prejuicios no se encuentra en las personas que los sufren sino en las personas que los ejercen; es necesario buscar las razones por las que tenemos ciertas ideas preconcebidas y actitudes de rechazo y contrastarlas con nuevas experiencias afectivas, provocando así la reconstrucción del discurso y de las propias actitudes.

Objetivos:

Identificar el cambio de ideas y actitudes relacionadas con el racismo.

Tomar conciencia de la capacidad de desaprendizaje y aprendizaje de actitudes y valores.

Metodología: Individual.

Tiempo: Veinte minutos.

Material: Tarjetas de colores, rotuladores y chinchetas.

Procedimiento:

Sentados en círculo, se reparte una tarjeta a cada participante.

En la parte superior escribirán: "Esto pensaba...". En la parte inferior escribirán: "Esto pienso...".

Una vez hayan escrito la frase que continúa se leerá en voz alta, siguiendo el círculo.

Al terminar se colocarán todas las tarjetas en la pared del sala.

ACTIVIDAD 9

"ROL-PLAYING"

Orientación de la actividad:

La palabra *tolerancia* en su acepción de "respeto" tiene un profundo e importante significado para las democracias. Paul Ricoeur³⁹ afirma: "Para las democracias liberales constitucionales, la práctica de la tolerancia es el reconocimiento del hecho más importante que domina la cultura de tales sociedades, a saber, el hecho del pluralismo de las creencias y las convicciones, en una palabra, de las concepciones del bien". Desde esta concepción de la tolerancia y en el mismo libro encontramos un texto de Ariel Dorfman en el que relata un suceso que le ocurrió en Santiago de Chile en 1986. El texto es de una gran expresividad y relata el encuentro con un militar en una noche de protesta. He reproducido algunos párrafos que dan continuidad al texto. El recuerdo de aquellos sucesos y la búsqueda del diálogo contra la intolerancia.

Objetivos:

- Analizar las consecuencias de la intolerancia en los países con regímenes autoritarios.
- Reflexionar sobre el papel del diálogo y la comunicación en la consecución de la tolerancia.

³⁹ Paul Ricoeur "Estado actual de la reflexión sobre la intolerancia". *La intolerancia*. Op. cit. pág. 19.

Tiempo: Una hora.

Materiales. Fotocopia del texto.

Procedimiento:

1. El grupo se divide en parejas.
2. Se reparte el texto.
3. Cada pareja prepara una improvisación con dos personajes: el autor del texto y el militar. Para ello cuentan con quince minutos.
4. Sentados en círculo se realizan de forma voluntaria las representaciones. Cada representación deberá durar como máximo tres minutos. Pueden utilizar la palabra, el gesto u otros recursos expresivos. Es importante que el pequeño sketch tenga una presentación, desarrollo y desenlace.
5. Puesta en común.

Texto.⁴⁰ *Una noche de junio de 1986, cientos de ciudadanos chilenos nos reunimos en la plaza Italia de Santiago de Chile, oficialmente, con el pretexto de ver pasar el cometa Halley, que ese día había alcanzado su mayor cercanía y no volvería a aparecer hasta dentro de setenta y seis años. De manera que la ocasión bien merecía una reunión para despedirlo. Pero lo que realmente queríamos todos los que estábamos allí era pedirle al cometa Halley que se llevara consigo al general Pinochet, a la sazón, dictador de Chile, que se lo llevara como por arte de magia para dejarlo caer luego en el espacio infinito y que en su próxima visita no lo trajese de vuelta. Los tiranos detestan que se burlen de ellos y, Pinochet no era una excepción a esa regla: el ejército se apresuró a dispersar nuestra reunión. Un teniente de elevada estatura, ojos brillantes y nariz aguilena, se aseguró, en primer lugar, de que las culatas de los fusiles de sus hombres no se olvidasen de nadie.*

[...] *Así fue como me encontré completamente solo cuando un soldado interrumpió bruscamente mi carrera. Tendría, a lo sumo, unos veinte años, quizá menos. El soldado apuntaba su metralleta hacia mí, con su tembloroso dedo en el gatillo. “mantente a distancia —vociferó—. Con los brazos en alto; mantente a distancia, quédate a cinco metros, cinco metros. A cinco metros” —decía enloquecido, casi implorante. Un estímulo nervioso adicional desencadenaría mi muerte, el menor estímulo.*

Cuando alzaba lentamente los brazos, tuve una repentina intuición: comprendí que el muchacho que estaba a punto de arruinar su vida y la mía también, por supuesto, al mandarme al otro mundo, no tenía conciencia de la persona contra quien iba a disparar; no veía mi cuerpo inútil, mis manos vacías, mi extrema vulnerabilidad. Comprendí, aunque parezca increíble, que yo le inspiraba terror a aquel muchacho y que si él llegaba a apretar el gatillo sería solo a causa de ese terror... así que para salvar mi vida, hice lo que no he terminado de perfeccionar a lo largo de toda mi vida: intenté comunicarme con él. Suavemente en el tono más normal posible, le pedí que me mirara: ni siquiera tenía una golosina en las manos; se me ocurrió mencionar la mar de golosinas que había probado en mi infancia “una negrita” que, con toda seguridad, él también había probado en su propia infancia, para recordarle así su infancia y la mía; una infancia que se pierde con tanta facilidad, y después le dije que tenía dos hijos, uno un tanto mayor que él, un poco más joven el otro, y que ambos esperaban mi regreso a casa. Le pregunté de dónde era, cualquier cosa; lo importante era establecer un vínculo, un acercamiento, para franquear la barrera de cinco metros que él necesitaba para matarme.

⁴⁰ Dorfman, Ariel: “La intolerancia y los dilemas de la identidad: una perspectiva bilingüe”. En *La intolerancia*. Op. cit. pág. 99.

[...] parpadeó, y pude ver cómo desaparecía de sus ojos aquella mirada brutal y triste. Respiró profundamente como si quisiera expulsar de sus pulmones una nube, dejó de apuntarme con su arma y me hizo una señal para que me largara. [...]

Pude sobrevivir, porque fui capaz de convencer a ese soldado de que yo no era ni peligroso ni diferente; mis palabras lograron romper el círculo que él había trazado alrededor suyo y que lo aislaba. Utilicé nuestro léxico común para hacer que su piel se metiera dentro de mi piel, sus ojos en mis ojos, para que él pudiera percibir el mundo desde mi punto de vista. Es el mensaje propio del arte y de la literatura; los niños que bailan juntos difícilmente lleguen a masacrarse mutuamente en la calle. [...]

Me vio a mí, que pertenecía a otra clase, a otra raza y que tenía un color de piel y de ojos distinto al de los suyos, como un miembro de su comunidad o, quizá, por eso me perdonó la vida. Triunfó sobre su propio miedo. Y por un momento que pudo haber durado una eternidad, aquel joven dejó de ser intolerante. [...]

Cualesquiera que fuesen las razones por las que el soldado me dejó escapar con vida, ha sido gracias a nuestras semejanzas o a nuestras diferencias, gracias al lenguaje o a pesar de él, gracias a que me haya comprendido o mal interpretado o por cualquier otra razón, lo único cierto es el hecho de que dos hombres se encontraron en una calle de Santiago de Chile, donde reinaba la violencia y uno de ellos le perdonó la vida al otro a consecuencia de lo cual este último, que esa noche escapó con vida, lleva al soldado en su corazón. Llevo en mí su recuerdo de la misma forma que él, quizás, me lleva escondido en alguna célula de su cerebro, en algún recóndito lugar de su pasado. Cualquiera que haya sido la razón, lo que importa es que él me devolvió mi libertad y que yo estoy aquí, después de tantos años, para contar su historia y la mía, y para preguntarme si es posible encontrar alguna explicación a lo que pasó, y para preguntármelo sin cesar hasta poder encontrar la respuesta correcta, hasta que sepamos como multiplicar los encuentros que terminan en la vida y no en la muerte.

Es lo menos que puedo hacer por aquel joven: tratar de encontrar la respuesta a las lecciones recibidas durante nuestro breve encuentro esa noche en que el cometa Halley no se llevó al general Pinochet. Pero tampoco me llevó a mí, sino que me dejó con vida para poder preguntarme si acaso la próxima vez que el cometa nos visite en el año 2062, nuestro mundo será, por fin, un lugar donde historias como estas habrán dejado de tener sentido.



CAPÍTULO IV

El encuentro cultural



El encuentro cultural

Cuando puede, habla y habla sin cansancio, como si este ejercicio le reconciliara consigo y con sus melancolías. Aunque dice que a Colombia volverá de paseo, siente que, día a día, se ha ido convirtiendo en un ser entre dos mundos y, aunque ama al otro, prefiere quedarse en éste, no se siente infiel a su patria, sólo considera que a su edad hay que estar donde hay oportunidades y aquí se las ha ido construyendo.

El viaje de Ana. "La historia de Alba Lucía". pág. 128.

—¿Y el choque cultural?

—¿Dónde está el choque? No hay choque cultural, hay problemas de convivencia. No siempre la cultura tiene que ver con el comportamiento de una persona. Si me emborracho, ¿es cultura? Si soy amable con los vecinos, ¿eso es cultura? Entonces todos los españoles os comportaríais de la misma forma y no es así. (...) No podemos utilizar la cultura como si pudiera explicarlo todo. Es cierto que las personas que habitamos un país, compartimos valores comunes. Vosotros, los españoles, tenéis un marco de convivencia que se basa en la libertad, la justicia y el respeto. Las personas que venimos de fuera tenemos que intentar comprender y sumarnos a estos valores: ¡compartirlos! Yo soy de otra cultura, soy musulmana, pero el hecho de tener otra religión no me impide creer en estos valores y desearlos para mi país.

El viaje de Ana. "Karima: la vecina del Sur". págs. 72-73

Objetivos formativos:

- Estudiar el concepto de cultura en su dimensión dinámica y abierta.
- Deshacer falsas creencias acerca de cultura e inmigración.
- Valorar las aportaciones culturales que realizan las personas inmigrantes.
- Reflexionar sobre la importancia del acercamiento y el intercambio cultural.
- Afirmar los valores culturales que comparten todas las personas del grupo.

1. Presentación

Solemos recurrir constantemente al término *cultura* para intentar explicar y enmarcar los conflictos que suceden en la convivencia entre personas que proceden de distintos países. Este es un tema muy complejo, que no tendremos tiempo de abordar desde las perspectivas antropológica, sociológica y política. Intentaremos una aproximación en este capítulo y esperamos que, a partir de aquí, sigáis investigando, reflexionando y compartiendo vuestros descubrimientos.

Desde los primeros ensayos acerca de cultura y sociedad, se han ido asentando distintos modelos para la gestión de las sociedades multiculturales cuyos extremos se encuentran entre el relativismo cultural por un lado, y el asimilacionismo por otro. En la vida cotidiana, estas mismas teorías son defendidas por la gente de la calle. Es habitual oír reflexiones como esta: “si vienen de fuera, tienen que adaptarse a nuestras costumbres y vivir como nosotros vivimos. No pueden hacer lo que les dé la gana. Como dice el refrán, donde fueres haz lo que vieres...”. De la misma manera, oírás opiniones contrapuestas del tipo: “Deberían llevar a sus hijos a sus propios colegios y tener sus propios médicos y tiendas porque tienen otra forma de vivir muy distinta a la nuestra...”. Tanto en una como en otra, se está haciendo referencia a las tradiciones, creencias y hábitos, es decir, a lo que solemos denominar: la *cultura*. Pero, entre el blanco y el negro, hay una gran gama de grises. Y ante estas dos posturas aparentemente encontradas, hay alternativas. Buscad en vuestra asociación la fórmula que mejor se adapte a la convivencia que queremos para nuestra asociación, sin tomar posturas extremas, redibujando lo que hemos venido en llamar a lo largo de estas páginas ‘el espacio común’, aclarar los conceptos más importantes, deshacer estereotipos acerca de determinados grupos culturales y, por último, llegar a un consenso sobre cuestiones tan delicadas como son el respeto hacia lo diferente, el conflicto entre derechos humanos y derechos culturales o las identidades multiculturales y la diversidad en la convivencia.

Sin más empezamos....

2. El concepto de cultura

En lo primero que tendremos que ponernos de acuerdo es en la definición de ‘cultura’. Es en este concepto donde se encuentran muchas de las claves de los estereotipos y de las conductas de rechazo hacia determinados grupos que se asocian a ella. Utilizando el diccionario de CARLOS JIMÉNEZ y GRACIELA MALGESINI, seleccionamos la definición de PLOG y BATES (1980) en la que se afirma “Es el sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos compartidos, que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje”.

2.1. ¿Cuáles son las claves de la importancia de la cultura en la convivencia intercultural?

2.1.1. LA CULTURA ES UNA CONDUCTA APRENDIDA

Esto es algo que podemos observar en nuestras asociaciones y organizaciones. De forma explícita y también implícita o latente, existe un conjunto de valores, principios y creencias que defendemos. Estos marcan nuestros objetivos y nuestro propósito y establecen un vínculo entre todos y todas las que participamos de esta idea. Cuando una persona llega a nuestra organización, intentamos “explicarle” las bases en las que se asienta nuestro proyecto y progresivamente se produce un aprendizaje que la motivará a participar y sentirse integrada en el grupo. Sin embargo, este aprendizaje no se realiza de forma instantánea o mimética sino que asumimos, desde nuestra experiencia y actitud crítica, aquello que nos resulta positivo al mismo tiempo que aportamos nuevos elementos a la organización. Esta es la base de la propuesta intercultural, como lo veremos con más detenimiento más adelante.

2.1.2. LAS CULTURAS SON MODOS DE INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD

Esta clave nos parece realmente reveladora ya que nos permite hablar no solamente de los elementos externos más significativos (maneras de vestir, de comer, de celebrar acontecimientos relevantes),

sino de las ideas, creencias, valores, actitudes; factores que, muchas veces, nos cuestan descifrar porque pertenecen al mundo de lo intangible y de lo invisible. La cultura ayuda a ordenar nuestro sentir y explica lo que vivimos: la relación con los demás o nuestra percepción del mundo, a la vez que nos interpreta la realidad que compartimos con las personas que nos rodean y que legitima nuestra forma de actuar.

“La cultura de un pueblo o de una persona no se compone solo de conductas, sino también de formas de pensar, de interpretaciones, de ideologías”⁴¹.

En efecto, los valores culturales hacen comprensibles y razonables las normas de conducta y las prácticas que de ellas deriven. A partir de esas creencias compartidas se crean hábitos que adquieren carácter de normas. Este es el talón de Aquiles de la convivencia intercultural porque son los valores, las conductas y las actitudes las que pueden entrar en conflicto o, al contrario, transformarse mutuamente en el encuentro. Para facilitar la interrelación, es por lo tanto imprescindible encontrar significados comunes que nos permitan establecer la base de la comunicación y la participación.

Como veis, el concepto de cultura es mucho más complejo que los aspectos folklóricos al que lo solemos limitar. Si nos quedamos tan sólo en estos, es probable que caigamos en soluciones fáciles y un tanto ficticias que terminarán en concepciones estereotipadas de la realidad. La primera tentación del diálogo intercultural es la clasificación del otro a través del estereotipo con la consiguiente deconstrucción de su discurso como revelador de su cultura. La verdadera comunicación intercultural se establece desde el reconocimiento del discurso de la otra persona. Solo atreviéndonos a aceptar al otro con su lengua y las manifestaciones culturales de sus hábitos de vida, es posible el verdadero encuentro. Y supone todo un reto...

2.1.3. LA CULTURA ES VIVIDA DE FORMA DIFERENTE POR CADA SER HUMANO

En este apartado, tenemos que hacer unas precisiones importantes: conveniente pensar que no existen sociedades ni grupos perfectamente homogéneos. En España, sin ir más lejos, la presencia de personas de origen extranjero ha hecho que la multiculturalidad sea más evidente, pero siempre hemos sido una sociedad diversa. Desde la llegada de la democracia, vivimos en un estado de autonomías en las que expresamos la riqueza de la historia de los diferentes pueblos que han ido configurando el país. Por ello, debemos tener la misma mirada precavida que prescinde de la simplificación, cuando nos referimos a las diferentes culturas, naciones o pueblos que han elegido nuestro país para establecerse.

Cada realidad cultural es un calidoscopio que encierra una gran diversidad de opciones. En cada sociedad existen grupos y subgrupos que viven la cultura de forma peculiar y diferente. No es lo mismo, por ejemplo ser musulmán en Sudán o en un pueblo bereber de una zona concreta del Rif ni, en nuestro caso, ser europeo en Alemania, en España, en Francia o en Grecia. Aunque es muy difícil evitar acudir a parámetros básicos para manejarnos conceptualmente es conveniente huir de las generalizaciones y falsas percepciones.

Por otra parte, cada persona vive la cultura —incluso común— de forma diferente y aporta su visión particular, sus vivencias y sus experiencias. Con ello queremos decir que cada una y cada uno de nosotros tenemos una visión diferente de nuestra propia cultura, incluso dentro de la comunidad o el grupo al que pertenecemos. Posiblemente si nos preguntara alguien que viene

⁴¹ Carlos Jiménez. *Op. cit.* pág. 87.

de Japón qué rasgos son los que definen la cultura española, expresaríamos aquellos que nos son más significativos y esbozaríamos una escala de los valores y costumbres que nos parecen relevantes y que, probablemente, variarían de una persona a otra. Así, lo que denominaremos *cultura de un grupo* es la suma de las identidades de todas las personas que forman parte de ella lo que, a nuestro entender, es una suerte, porque cada uno y cada una podemos vivirla de forma única, a la vez que podemos contribuir a su transformación, incorporar elementos de otras culturas o contribuir a su evolución.

Por último deberíamos recordar que no estamos adscritos a una “única” cultura. En la medida en que estamos en contacto con diversos grupos y situaciones diferentes tenemos la capacidad de adoptar muchas posiciones. No utilizamos las mismas habilidades cuando tenemos que representar a la asociación en unas jornadas, que cuando estamos con la familia o nos corresponde coordinar a un grupo.

Cuando les preguntamos personas bilingües en qué idioma piensan, nos suelen responder que depende del país en el que se encuentren. Si están en España lo harán en este idioma pero si se encuentran en una aldea de Zimbabwe lo más probable es que su pensamiento se desarrolle en el idioma materno. Lo comenta Trywell en *El viaje de Ana* cuando dice “Me siento español y africano, argentino... británico... soy el resultado de todas las culturas que he vivido... en mi caso no es una cultura puramente africana, yo he tenido muchas mezclas de culturas. No he perdido mis raíces de Zimbabwe pero en mí integro una fusión de todas las culturas. Y es que no eres la cultura sino lo que vas aprendiendo de ella, son las experiencias, son los valores por los que vas optando... ¿qué es ser africano?, ¿qué es ser español? Cuando estoy en España me siento de este lugar, cuando voy a África formo parte de allí... ser inmigrante es un papel... una idea, es algo abstracto. Yo soy el mismo en todos los sitios y aprendo de todos. Pertenecemos al lugar donde está nuestra vida en cada instante...”.

En un curso, el profesor ANDRÉS TORNOS de la Universidad de Comillas nos decía: “Los inmigrantes son grandes traductores de la vida porque tienen que interpretar lo que ocurre en el país en el que se establecen y a la vez son grandes camaleones ya que intentan adaptarse a la nueva realidad”. Es una hermosa descripción del encuentro. Las personas que están abiertas a la transformación son conscientes su elección, en cada situación. “Todos y todas somos multiculturales ya que somos el resultado de entrecruzamiento en nuestras biografías de rasgos y elementos culturales variados. El lugar donde vivimos, la comunidad a la que pertenecemos, la religión, nuestra adquisición son todos elementos que han ido formando nuestra mentalidad. El difícil equilibrio de esas identificaciones alternativas y/o complementarias debe ser reconstruido cotidianamente en función de los contextos de acción, de las situaciones y los interlocutores”. (LAMO DE ESPINOSA, 1995:53)⁴². Para las personas inmigrantes, lo mismo que para las personas de los países de destino, vivir la dimensión multicultural dependerá en gran medida de la actitud que adopten en la sociedad. “Los individuos decidirán cuál de las formas de relación y si estrecha o débilmente desean afiliarse a una o más comunidades de dependencia, promoviendo identidades múltiples, enfatizando el carácter dinámico y cambiante de muchos grupos que responden al potencial para crear nuevas combinaciones culturales”. Las personas pueden cambiar los límites de los grupos, asumiendo múltiples afiliaciones e identidades híbridas. Este modelo contrastaría con el modelo multicultural estático en el que los grupos son considerados como permanentes e imperecederos, en vigor en el mundo anglosajón.

⁴² Op. cit. pág. 53.

2.1.4. LA CULTURA ES UN DISPOSITIVO DE ADAPTACIÓN

Las culturas son abiertas y cambiantes. En la medida en que cambian las circunstancias del medio —ya sea por razones objetivas o subjetivas—, los valores, las creencias, las actitudes y costumbres evolucionan. Un ejemplo muy gráfico es la evolución histórica de las sociedades. Imaginemos por un momento que podemos trasladarnos al pasado, como lo hizo H. G. Wells con su máquina del tiempo, ahora trescientos años atrás, ahora cien, luego cincuenta... ¿reaccionaríamos de la misma manera?, ¿viviríamos de la misma manera? Pensemos: ¿es igual la vida de las mujeres en 1890, 1934, 1960 o ahora? Y sin duda nos identificamos con una misma cultura, pero una cultura que ha ido evolucionando y conquistando cuotas de igualdad y autonomía. Y ahora, imaginemos que podemos vivir simultáneamente en diferentes puntos del planeta tan dispares como la selva de Gracias a Dios en Honduras o en el centro de Singapur. ¿No cambiarían nuestros hábitos? ¿No aprenderíamos nuevos valores?

De la misma forma, debemos recordar que a lo largo de la Historia, hombres y mujeres han influido para que las ideas y valores evolucionaran, transformando conceptos culturales que parecían inamovibles. Conceptos como ciudadanía, justicia, libertad han modificado las relaciones entre los seres humanos en todos los puntos del planeta y surgieron como respuesta a situaciones de desigualdad o injusticia. Las culturas cambian o, mejor dicho, podemos y debemos cambiar nuestros modelos culturales adaptándolos a la nueva realidad y trabajando por una sociedad más justa y solidaria.

3. Cultura e interculturalidad

Algunas ideas imprescindibles para trabajar desde el marco intercultural:

- *Las culturas no son cerradas, homogéneas ni estáticas* y no pueden aceptarse o rechazarse en bloque. Por el contrario, están sujetas a influencias, préstamos y cambios de todo tipo. Las culturas son y se hacen en relación unas con otras.
- Las personas que pertenecen a una cultura *tienen capacidad para reinterpretar y renegociar sus valores y significados*⁴³ lo que significa que la cultura no tiene vida propia al margen de los individuos que la desarrollan.
- *Las culturas son internamente diversas*, lo que deberemos tener en cuenta para no caer en estereotipos.
- *Todas las culturas son valiosas*. Contrariamente a la mirada etnocéntrica de Occidente, que durante siglos consideró que la cultura occidental era símbolo de progreso por lo que aceptaba un solo modelo de civilización, hoy defendemos el respeto y la riqueza de las distintas culturas. Pero el respeto a la diversidad debe ir acompañado de la mirada crítica tanto hacia otras culturas como a la de referencia. Es saludable enjuiciar las culturas y considerar sin miedo que no todas las aportaciones son igualmente valiosas para la libertad, la igualdad y el bienestar de la humanidad. En esta mirada crítica, todas las culturas, incluida las de la sociedad en la que vivimos, presentan grietas que amenazan los valores de la democracia.
- *Las diferencias culturales no invalidan los derechos universales* que compartimos todos los seres humanos. Reconocer la existencia de unos principios universales en torno a la defensa de

⁴³ Auxiliadora Sales y Rafaela García. 1997. *Programas de educación intercultural*. Desclée de Brouwer. Bilbao.

los derechos humanos invalida las opciones culturales que atentan contra éstos. Desde este acuerdo de respeto la diversidad cultural se encuentra el camino de la comunicación, el intercambio y la convivencia.

Por último, como ya hemos destacado, es importante recalcar que *los problemas de convivencia intercultural no pertenecen únicamente al ámbito de las actitudes y las creencias*. Tras los problemas de racismo se encuentran situaciones de desigualdad, discriminación y explotación de las minorías que obedecen a un orden social y un modelo económico que actúa tanto a escala nacional como internacional.

3.1. Cultura y corrientes ideológico-políticas

Ahora que sabemos qué significa cultura debemos pensar cómo vivir la diversidad cultural desde la convivencia. En el siglo xx los países receptores de inmigración comenzaron a plantear distintas respuestas políticas ante la convivencia multicultural. Estas han dependido de múltiples factores como son la formación de los Estados-Nación, el concepto de ciudadanía, la relación con las antiguas colonias... que reflejan la existencia de diversos modelos de gestión de la sociedad multicultural. El cine o la literatura nos presentan, a menudo, las pautas de relación entre autóctonos e inmigrantes en Reino Unido, Estados Unidos, Francia o Alemania...

3.1.1. MODELOS DE GESTIÓN

- *Asimilacionismo*. Básicamente defiende la absorción de los diferentes grupos étnicos y culturales en las sociedades receptoras que se suponen homogéneas y que defienden su forma de convivencia desde el convencimiento de que no debería cambiar con la llegada de personas extranjeras. Desde esta posición se defiende la cultura del país como superior a las demás. Se utilizan todos los recursos para que las personas que pertenecen a grupos culturalmente minoritarios modifiquen sus conductas y se adapten a los valores, costumbres y formas organizativas del grupo de la sociedad receptora. Entre otros problemas, el asimilacionismo crea grandes resistencias tanto al grupo mayoritario como a las personas de las minorías que se sienten rechazadas y estigmatizadas.
- *Integracionismo*. Es un modelo complejo que surge a comienzos de los años setenta que intenta superar las teorías asimilacionistas para plantear la igualdad de todos los ciudadanos y ciudadanas, tratando de encontrar la unidad en la diversidad. Ejemplo de este modelo sería el *melting pot (crisol)* en Estados Unidos donde se pretende crear una cultura común que recoja las aportaciones de todos los grupos culturales y étnicos sin que ninguno se imponga al resto. Sin embargo no se ha conseguido el objetivo que se pretendía: la anglosajona sigue siendo la cultura dominante y la desigualdad social y económica están muy fuertemente unida a grupos étnicos. "Las acciones positivas en favor de las minorías han servido únicamente para evitar, aparentemente, el conflicto y el desequilibrio que podrían desestructurar el orden establecido y mantener las jerarquías de privilegios sociales, cediendo sólo en aquellos aspectos superficiales que no dañan el status quo"⁴⁴.
- *Pluralismo o relativismo cultural*. Cada grupo tiene derecho a conservar, educarse y desarrollar su cultura en igualdad de condiciones. La visión esencialista de cada cultura plantea que todas las culturas son valiosas y tienen derecho a mantener su identidad intacta y sin contaminar. La tolerancia se extrema hasta el punto de que no existe una mirada crítica de las actuaciones de

⁴² Salas A. *Op. cit.* pág. 18.

los grupos. Para preservar su identidad defienden una suerte de separatismo, incomunicación y autonomía, ya que se consideran en peligro de desintegración si interactúan. Cada grupo defiende sus propios intereses frente a los intereses de la mayoría y renuncian así a la “contaminación” o sentimiento de pertenencia de una sociedad abierta. Los distintos colectivos reivindican disponer de sus propios espacios como colegios, centros sanitarios, asociaciones, etc. que respondan a su forma de obrar. Este modelo estático puede utilizarse para legitimizar la permanencia de las desigualdades: una falsa tolerancia que termina discriminando a los grupos minoritarios porque al quedar aislados no pueden participar en medios culturales más amplios.

- *Interculturalismo*. Hablar de interculturalidad es hacer referencia al encuentro, el diálogo y el intercambio cultural. Esta es la opción que defendemos desde la convivencia en un mundo global. El planeta se ha convertido en una pequeña aldea en la que circula, con gran facilidad la comunicación y la información, las mercancías y el dinero, aunque no así las personas que se encuentran cada día con mayores barreras para traspasar las fronteras. A pesar de los obstáculos a la libre circulación, España se ha transformado en la última década en un país de inmigración. La convivencia entre jóvenes procedentes de distintas culturas es una realidad a la que las asociaciones y organizaciones tienen que estar abiertas.
- Desde el marco de los derechos humanos, el reconocimiento de la riqueza cultural y la necesidad de una participación activa e inclusiva, la interculturalidad propone:
 - El diálogo y el intercambio entre los grupos culturales de forma que todas las personas participen en una construcción social más justa y solidaria.
 - El respeto a las culturas, incluida la propia, desde una mirada crítica que cuestione aquellas prácticas y destierren aquellos valores que entren en conflicto con los derechos humanos universales.
 - La convicción que la cultura es un factor importante a la hora de explicar la discriminación pero que debe ser considerado al mismo tiempo que otros, como los económicos, sociales, de género, etc...
 - La igualdad de condiciones, derechos y deberes para las personas de origen inmigrante con los que disfrutaban los nacionales. Todas las personas deben tener derecho a participar activamente en la sociedad, sin tener que renunciar a su cultura de origen. Es decir, que es necesario que se cumplan los principios de igualdad y justicia social en el marco del pluralismo democrático para que se pueda llegar a un verdadero entendimiento intercultural.

Para terminar de definir el término *Interculturalidad* y antes de continuar, reflexionemos sobre este texto de la antropóloga DOLORES JULIANO (1993:84):

“Para nuestra sociedad occidental, que nunca ha sabido relacionarse con lo diferente más que estigmatizándolo, la presencia multicultural en su propio territorio representa un desafío y una oportunidad. Se puede seguir cerrando los ojos a la diversidad y encerrarse en una defensa a ultranza de nuestros valores. Este es el camino que están tomando las nuevas derechas, los nacionalismos xenófobos y los renacidos fascismos. Se puede, por el contrario, tratar de desarrollar una conciencia social que permita aceptar la diversidad como tal, sin estigmatizarla. Pero también se puede aprovechar la oportunidad histórica de la inmigración extra-comunitaria a Europa como un elemento que permita aceptar la multiculturalidad, no solo como algo

que se ha dado y que inevitablemente continuará, sino como una fuente de nuevas experiencias sociales que faciliten el surgimiento de una sociedad mejor articulada (más creativa y rica en la diversidad) y de personas con mejores capacidades para entender a los demás y a ellos mismos.”

3.2. ¿Cómo trabajar en nuestra asociación desde la interculturalidad?

Hemos hablado mucho en abstracto pero intentemos centrarnos en nuestra organización ¿Cómo cambia desde el marco de la interculturalidad? Es importante que nos planteemos algunos objetivos e incluso actividades que podemos emprender. La formación es un instrumento para la reflexión y el análisis pero sobre todo es una herramienta que nos puede ayudar a llevar a la práctica nuestros principios. Por eso proponemos centrarnos en cuatro dimensiones diferentes de la actividad que podemos desarrollar:

3.2.1. EN LA EDUCACIÓN EN VALORES

Desde los cursos y actividades que organicemos, es importante aprender a valorar y conocer las culturas de las personas que conforman nuestra asociación o que están cercanas a nosotras. Aproximándonos e incorporando valores de diversas culturas, estamos dando el primer paso para contrarrestar la discriminación, romper estereotipos y enriquecer la convivencia. No olvidemos que la educación en valores se realiza de forma transversal, es decir debe enmarcar todas las actividades que organizamos. Los valores están presentes en cada momento y cada espacio de la organización. La fuerza de lo intangible, de lo invisible, tiene tanta fuerza como aquello que planificamos y cuyos objetivos especificamos. Todo habla de lo que creemos y valoramos. Por ejemplo el espacio de la organización está repleto de símbolos con los que las personas nos identificamos. Carteles, objetos, anuncios... están ofreciendo una información que nos sitúa en el entorno. Nuestras actitudes, el lenguaje, la composición del grupo (si es un grupo en el que participan jóvenes autóctonos/as e inmigrantes), las actividades, etc... Es lo que en pedagogía se llama *currículum oculto*. Por eso, sea nuestro grupo multicultural o no, podemos ir introduciendo elementos de culturas diversas que nos ayuden a cada uno y a cada una a identificarnos con una sociedad plural. Desde el saludo de bienvenida en distintas lenguas, la música, los juegos, las comidas, las actividades de tiempo libre... todo puede ser utilizado como un medio para hacer visible la presencia de la multiculturalidad, paso indispensable hacia una interculturalidad real.

Algunas ideas

- Actividades interculturales, como cuentacuentos, talleres, exposiciones.
- Intercambios con jóvenes de otros países.
- Charlas de familiares.
- Actividades de formación específica.
- Presencia de símbolos de las culturas presentes en la asociación como carteles, fotografías, etc.
- Incluir canciones, actividades, comidas, juegos de las culturas presentes en las actividades que organicemos.

3.2.2. CON RELACIÓN AL GRUPO

En las organizaciones juveniles, el grupo de iguales es un espacio especial donde la libertad del encuentro facilita la relación entre jóvenes y el desarrollo integral de la identidad. Formar parte de una asociación o una organización es una decisión que tomamos por voluntad propia. Nos movemos en un espacio que se encuentra en lo *no formal*, donde las actividades son muy abiertas e incluyen grandes cuotas de creatividad y ensayo. No sólo tenemos que decidir qué es lo que queremos hacer, qué principios nos unen o cómo queremos participar, sino que podemos experimentar habilidades y destrezas en situaciones que generalmente son muy distintas a las de otros ámbitos de socialización como el instituto, la universidad o la familia. Por esta razón, el ámbito juvenil se convierte en un espacio-referente de búsqueda personal y grupal. En esa búsqueda de valores propios, da formulas de participación social, de información que nos explica el mundo, de habilidades que no solemos cuestionar.

Los encuentros, campamentos y las actividades que nos ponen a prueba en la adolescencia nos ayudan a definir lo que hoy defendemos y a enfrentarnos a las situaciones que el destino nos depara. Por eso, estamos convencidas de que formar parte de una organización juvenil es tener la oportunidad de experimentar que “puedo ser lo que quiero ser” a través de la relación con los demás. Y es por eso por lo que las organizaciones y asociaciones juveniles son una oportunidad única, tanto para los jóvenes y las jóvenes autóctonas, como para los que llegan o son hijos e hijas de personas inmigrantes.

¿Qué es lo que podemos ofrecer desde el modelo de la interculturalidad en nuestra asociación?

- Un espacio de participación multicultural para las y los jóvenes autóctonos y de procedencia extranjera donde, desde el encuentro, se valore su cultura y el proceso migratorio que han experimentado. Las razones de la emigración son muy complejas, unas veces vienen por propia voluntad, otras por decisión de la familia. Hacerse un sitio en otro lugar siempre es complicado y aún lo es más cuando los jóvenes y las jóvenes vivencian el mestizaje y el cambio de cultura, produciéndose cierta ruptura con la generación de los padres. En muchos casos se convierten en puente entre dos mundos diferentes. Desde la asociación podemos facilitarles la acogida, fortaleciendo así su autoestima, valorando su cultura y abriendo cauces de participación para que se sientan parte activa de este país.
- Un espacio de convivencia en el que podamos desarrollar estrategias de comunicación intercultural que faciliten el encuentro, el intercambio y el diálogo.
- La defensa y el compromiso de todos y todas con los valores universales de justicia, igualdad y solidaridad.
- Una oportunidad de enriquecimiento de todas las personas, que tiene lugar a partir del intercambio, la apertura y la interacción, tanto cognitiva como afectiva, con los valores, los modos de vida, las representaciones simbólicas de las culturas con las que convivimos.

3.2.3. EN RELACIÓN CON LA ORGANIZACIÓN

Es importante que la interculturalidad esté presente en todos los aspectos de la organización. La presencia de jóvenes inmigrantes en la dirección o en funciones de coordinación constituye un elemento de normalización que ayudará a romper estereotipos y a crear modelos positivos. Por otra parte hay multitud de estrategias que podemos emplear para incorporar la interculturalidad en la organización.

Algunas ideas importantes

- Trabajar con los jóvenes y las jóvenes inmigrantes. No *para* ellos y ellas, sino conjuntamente.
- Incluir en el proyecto asociativo tanto fines y objetivos como acciones relacionadas con la interculturalidad.
- Incorporar valores relacionados con las diversas culturas en todas las actividades que realicemos.
- Intentar difundir nuestras actividades en espacios multiculturales.

3.2.4. EN RELACIÓN CON LA SOCIEDAD

El Consejo de la Juventud de España realizó hace unos años una exposición itinerante en la que muestra, a través de carteles, las campañas organizadas por entidades sociales y juveniles, la lucha por la igualdad de sectores históricamente discriminados. La campaña se explica con una pequeña guía que explica el camino recorrido por estos colectivos en la reivindicación de la justicia y la igualdad y cuenta, de forma resumida, cómo a partir de grupos de acción, se han producido diversas “revoluciones” que están cambiando las mentalidades y actitudes de gran parte de la población hacia la diversidad. Las organizaciones juveniles, como parte de los movimientos sociales, tienen un gran potencial transformador de la sociedad. Por eso es importante que:

- Los grupos multiculturales y la educación intercultural en las asociaciones juveniles constituyan un instrumento de “normalización” de la convivencia multicultural, siendo un referente positivo para las familias y el entorno social.
- La creación de un discurso intercultural pueda tener repercusiones en la sociedad a través de actividades, campañas, programas de formación, actividades extraescolares que se realicen conjuntamente con las asociaciones de vecinos, asociaciones de inmigrantes o en los centros escolares...
- La participación de la asociación en propuestas organizadas por plataformas o coordinadoras sea efectiva.

4. Aclarando conceptos

Etnocentrismo: Es el punto de vista que considera que el grupo propio es el centro de todas las cosas y que los demás han de ser medidos, clasificados y entendidos con relación a la forma de pensar y actuar propia.

Mestizaje: Supone que reconozcamos al *otro* como ser cultural. No se trata de ejercer una simple tolerancia, ni de absorber las culturas y menos aun de practicar el “juntos pero no revueltos”. A través del mestizaje, valoramos el potencial creativo de la diversidad dinámica, del disenso. La adaptación progresiva de las distintas culturas tiene distintas fórmulas: en lugar de considerar a las minorías étnicas potencialmente peligrosas, podemos revalorizarles en su diversidad. Uno de nuestros objetivos será, por lo tanto, salvaguardar esta diversidad y nos permitirá facilitar la interrelación y el diálogo necesario para abrir nuestros programas a los logros de las distintas culturas en contacto, desde una perspectiva de igualdad.

5. Para saber más...

- ABDALLAH-PRICEILLE.: 2001. *La educación intercultural*. Barcelona. Editorial Idea Books.
- ALSSAYYAD, NEZAR y CASTELLS, MANUEL (eds.): 2003. *Europa mulsumana o euro-islam? Política, cultura y ciudadanía en la era de la globalización*. Madrid. Alianza ensayo.
- BARTOLOME PINA, MARGARITA (coord.): 2002. *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid. Narcea
- BESALÚ X. CAMPANI GIOVANNA, PALAUDARIAS (Compiladores): 1988. *La educación Intercultural en Europa*. Barcelona. Ediciones Pomares-corredor
- EDUCAPAZ, 1988. *Vivamos la diversidad*. Madrid. Libros de la Catarata.
- ESTEVA, J.: 1988. *Mil y una voces*. Madrid. Editorial El País.
- JORDAN, J. A.: 1996. *Propuestas de educación intercultural para profesores*. Barcelona. Editorial CEAC
- JULIANO, D. :1993. *educación intercultural*. Barcelona. Eudema.
- KYMLICKA, W.: 2000. *Multiculturalismo norteamericano en la arena internacional*. Cuaderns de la Mediterrania. AECI. Generalitat de Catalunya. Icaria n1/2000.
- LAMO DE ESPINOSA: 1995. *Culturas, estados, ciudadanos*. Madrid . Alianza editorial.
- ROQUE, M. A.: (ed.). 1997. *Identidades y conflictos de valores*. Barcelona. Editorial Icaria.
- SEGUI, L.: 2000. *España ante el desafío multicultural*. Madrid. Siglo XXI Editores.
- VV.AA.: 1997. *La intolerancia*. Forum Internacional sobre la intolerancia. Academia Universal de las culturas. París

El encuentro cultural

ACTIVIDADES PARA LA FORMACIÓN

ACTIVIDAD 1

LA HISTORIA DE MI CULTURA

Orientación de la actividad. Ya hemos comentado que las culturas son abiertas y cambian al entrar en contacto con otras sociedades. Si volvemos la mirada hacia el pasado, podremos observar cómo los valores y las formas de pensar han ido cambiando con el transcurrir del tiempo. La generación actual de jóvenes no piensa, ni actúa igual que lo hicieron nuestros abuelos/as o nuestros padres y madres. La cultura se ha ido transformado adaptándose a los nuevos tiempos y a su vez ha ido transformando la forma de relacionarnos, nuestras costumbres y hábitos. Muchos de estos cambios se han producido gracias al convencimiento ideológico de los ciudadanos y ciudadanas. La emancipación de la mujer, el final del Apartheid y de la segregación en EE.UU., la democracia...

Objetivo:

- Tomar conciencia de los cambios culturales que suceden de generación en generación.
- Valorar la capacidad que cada persona tiene para transformar su entorno social y cultural.
- Concebir las culturas como un proceso abierto y dinámico que se transforma en interacción con otras sociedades.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Dos horas.

Material: Cuerdas de colgar (tantos metros como se necesiten para atarlas de un extremo al otro del local) pinzas, cartulinas, tijeras.

Procedimiento:

- En una sesión previa, dividir al grupo en equipos de cinco o seis personas.
- Indicarles que traigan fotografías de la familia, así como prendas de vestir u objetos que hayan pertenecido a los abuelos/as y a los padres/madres.
- Colocar tantas cuerdas como grupos tengamos en clase.
- Cada grupo deberá colocar (por orden cronológico) en la cuerda, colgando con las pinzas para no dañar el material, las fotografías y objetos que hayan traído. Si no tienen muchas fotografías pueden sustituirlas por dibujos o símbolos dibujados en la cartulina.
- Los saltos cronológicos deberán realizarse de diez en diez años.
- Una vez terminado guiarán al grupo por la exposición para explicar desde la perspectiva de la evolución cultural, los cambios que han ido sucediéndose en la sociedad.

Preguntas para la reflexión: Observando la exposición:

- ¿Las culturas cambian o son estáticas?, ¿qué cambios culturales de los ocurridos en este siglo consideráis han tenido más repercusión en vuestras vidas?, ¿hay diferencia entre las costumbres de vuestros padres y madres y vuestra vida actual? ¿Cambian las costumbres cuando una persona se traslada de país? ¿Qué grupos creéis que han influido más en los cambios culturales?

ACTIVIDAD 2

EL LENGUAJE NO CORPORAL Y LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

Cuando realicemos este ejercicio, advertiremos que el origen de las costumbres en las culturas es muy complejo y que, aunque hay elementos significativos de comunicación, estos no son inmutables, ni todas las personas de una determinada sociedad tienen que comportarse de la misma forma. Algunos ejemplos diferenciados de comunicación son:

- En algunas culturas asiáticas es de mala educación decir “NO” por lo que no es correcto hacer preguntas directas que impliquen una respuesta afirmativa o negativa.
- Para las personas musulmanas, mostrar las suelas de los zapatos se considera de mala educación. La suela significa impureza y suciedad; por eso, es conveniente descalzarse al entrar en las casas. Los/as árabes, a menudo, muestran afecto tocando a las personas, y es frecuente ver a personas del mismo sexo cogidas de la mano.
- Hay palabras que en distintos países pueden tener un significado muy distinto. Por ejemplo, debemos conocer el significado de la palabra “coger”, en algunos países de Latinoamérica⁴⁶. Utilizaremos “tomar”.
- Las culturas del norte de Europa suelen mantener una distancia prudente entre las personas que dialogan y les violenta el tono excesivamente alto de la conversación. Con frecuencia, las y los turistas españoles comentan que los bares en el resto de Europa son excesivamente silenciosos.
- En Colombia se suelen introducir los diálogos con términos que facilitan la comunicación. Se utilizan vocablos de cercanía y respeto que suavizan la distancia entre los interlocutores. Al mismo tiempo manifiestan su sorpresa al comprobar que en España se ha dejado de utilizar el *usted* para dirigirse a personas más mayores. Muchas personas latinoamericanas manifiestan que los primeros días de estancia se sentían agredidas o regañadas por el tono brusco con el que hablamos en España.
- Los hábitos en la forma de vestir pueden presentar grandes contrastes.
- Mostrar determinadas partes del cuerpo, en algunas sociedades está muy mal considerado; en otras, en cambio, forma parte de la vida cotidiana.

Objetivo:

Analizar elementos de comunicación no verbal de las distintas culturas y su consecuencia en la comunicación.

⁴⁶ En algunos países de Hispanoamérica, “coger” quiere decir “follar”. En cuanto a “tomar”, en algunas zonas, se entiende como “beber”.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Hora y media.

Material: Hojas y papel continuo.

Procedimiento:

1. Se reparte un pequeño cuestionario sobre comunicación no verbal, del tipo:

	SÍ	NO
Me gusta hablar en tono alto		
Me gusta hablar en tono bajo		
Me acerco bastante a mi interlocutor/a		
Me gusta utilizar diminutivos.		
Soy muy expresivo/a con las manos y el cuerpo.		
Me agrada establecer contactos como dar la mano o tocar a la persona con la que estoy hablando.		
No me gusta mirar a los ojos del interlocutor.		
Utilizo con frecuencia la forma "usted", en señal de respeto.		
No me gusta hablar de mi vida...		
Otros.		

2. La persona que guía la sesión irá introduciendo cada ítem, diciendo por ejemplo: *¿Quiénes soléis hablar en voz baja?*

3. Después de rellenar el cuestionario, se pondrán los resultados en común.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué conclusiones podemos sacar de este cuestionario?
- ¿Cuántas diferencias habéis encontrado?
- ¿Podríamos elaborar una lista de características de cada cultura presente en el aula?
- ¿Qué consecuencias tiene en las relaciones sociales tener una u otra característica?
- Citando a CARLOS HERNÁNDEZ SACRISTÁN, (*Culturas y acción comunicativa*, Octaedro, Barcelona, 1999), ¿podemos hablar de culturas opuestas, de "principio de no interferencia, como respeto a la autonomía del otro/a", frente a "principio de solidaridad y cordialidad"?
- ¿Qué ocurre cuando se encuentran personas cuyos modelos de comunicación son diferentes?
- ¿Cómo nos sentimos cuando no logramos hacernos comprender?
- ¿Qué consecuencias tiene la incomunicación?

Orientación de la actividad. El respeto a las culturas se sitúa en los límites que marcan los derechos humanos universales. Desde el concepto de interculturalidad, no todo lo que viene de la tradición y las costumbres de un pueblo es válido. Esta mirada crítica se extiende a todas las culturas, incluida la que nos es propia. En España, sin más, a pesar de que existen leyes contra la discriminación, sea esta por etnia, minusvalía o género, por ejemplo, siguen existiendo situaciones de desigualdad y exclusión. La convivencia entre personas procedentes de distintos países ha puesto de relieve que las actitudes racistas no estaban completamente desterradas e, incluso desde el marco legal, aún hay mucho trabajo para lograr la igualdad. Debemos, por lo tanto, permanecer alerta y seguir trabajando por los ideales que defendemos, siendo conscientes de que nuestro modelo de sociedad tiene que seguir avanzado.

Por otra parte, nos refugiamos en ocasiones en ‘nuestra cultura’ para disculpar ciertas actitudes o por el contrario para crear escudos defensivos. Por ejemplo el tipo de comentarios “Es que los españoles somos muy machistas” o “Me tratas así porque soy alemán” parecen exculpar al protagonista de esta conducta y puede considerarse como una reacción defensiva. En ambos casos, la cultura actúa como un comodín que en ningún caso puede justificar los actos.

Por último, no hay que confundir situaciones de exclusión social o económica con valores culturales. Es constante la indignación de la comunidad gitana por la asimilación que suele hacer el resto de la sociedad de las condiciones deplorables de sus viviendas como parte de su acervo cultural cuando, por el contrario, se ven abocados a vivir en espacios sin mínimos de habitabilidad. En este ejercicio intentaremos reflexionar de forma crítica sobre estas situaciones.

Objetivos:

- Aprender a tener una actitud crítica ante las costumbres y hábitos que interfieren en la convivencia.
- Distinguir entre elementos culturales que tienen valor para la convivencia y los que no.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Hora y media.

Materiales: Tarjetas en las que escribiremos las siguientes afirmaciones verdaderas reunidas de distintas culturas y falsas creencias.

- Hay familias a las que les gusta vivir todos juntos en la misma casa aunque les resulte incómodo.
- En mi pueblo solemos ser respetuosos con las personas mayores.
- Para mi comunidad toda vida debe ser respetada. Las flores, las plantas, los árboles, los peces tienen su propia alma. Si sabes escuchar puedes entender su lenguaje.
- Cuando una persona pide ayuda no podemos denegarla. Damos un diezmo de lo que tenemos a aquel que no tiene nada. Es la Ley de Dios.
- Por las condiciones climáticas somos mucho más vagos/as.
- Las personas pobres son menos pobres en las regiones cálidas.
- Algunos pueblos sufren menos las penurias que nosotros/as, porque
- La vida no significa lo mismo para ellos/as.
- A quien no come ajo, no le olerá el aliento.

Procedimiento: Divididos en grupos, determinad cuáles de estas afirmaciones considerarías culturalmente válidas y cuáles podemos achacar a prejuicios o falsas interpretaciones de la realidad.

ACTIVIDAD 4

LEYENDAS

Orientación de la actividad. Tahar Ben Jelloun en el libro *Papá, ¿qué es el racismo?*, 1998, Alfguara, Madrid, explica a su hija que la palabra “extranjero” procede de la palabra en antiguo francés *estränge*, que significa “extraño”. Hoy la palabra *extraño* designa algo extraordinario, diferente de lo que tenemos costumbre de ver. La palabra *xenofobia* significa “hostilidad hacia lo que proviene del extranjero”. Más adelante comenta “Uno siempre es extranjero de alguien. Siempre hay otra persona que nos puede percibir como extraños a su cultura”. El autor en esta explicación muestra la esencia de la xenofobia, el rechazo y el miedo a lo desconocido. Sabemos que somos más iguales que diferentes, que las personas de diferentes culturas, una vez superados los estereotipos y la desconfianza podemos enriquecernos con la convivencia y que el encuentro no sólo no supone la pérdida de la identidad sino que nos proporciona valiosas experiencias de vida. Tal vez la clave del racismo haya que buscarla en factores económicos y sociales. Pero ahora proponemos un juego literario. Utilicemos la leyenda como un instrumento para jugar a vencer el miedo a lo desconocido.

Objetivos:

- Ser conscientes de que el miedo a lo desconocido puede provocar distancias innecesarias entre las personas.
- Demostrar la importancia de las retroafirmaciones y de interpretar correctamente las señales que emite nuestro interlocutor/a.
- Comprender los factores que influyen sobre nuestra percepción de otras personas.
- Comprender la manera en que las percepciones de otros/as, en particular las primeras impresiones, influyen sobre las relaciones interpersonales.

Metodología: En parejas.

Tiempo: Una hora y media.

Material: Ninguno en especial.

Procedimiento:

- 1º. Se explica lo que es y representan las leyendas: Las leyendas son narraciones de carácter popular en las cuales predomina la presencia de un mundo fantástico. Son historias provenientes del pasado, basadas en lugares, personajes o acciones que realmente ocurrieron pero que han sufrido transformaciones al ser contadas y recontadas a través de la tradición oral.
- 2º. Se presenta la leyenda: principio y final.
- 3º. Se pide a cada pareja que realice el trabajo de forma cooperativa.

4º. Se procede a la lectura común de cada leyenda.

5º. Se comentan los trabajos.

6º. Se puede fotocopiar las versiones, encuadernarlas e incorporar el libro resultante a la biblioteca intercultural del centro.

Instrucciones para el grupo:

- Aquí os presentamos el inicio y el desenlace de una leyenda que habla de una mujer que naufragó en una costa gallega.

- Deberéis completar el desarrollo de la historia intentando introducir elementos que hablen del miedo a lo desconocido. Podéis hacerlo en primera personas o introduciendo elementos de la tradición oral como "cuentan que..."

Empieza así: A la costa de nuestra aldea llegó una mujer con el pelo del color azulado de la noche, los ojos brillantes del frío, las manos arrugadas de la humedad...

- Continúad.

El final: ...Y entonces conocimos la sabiduría de lugares lejanos, la voz cálida que cuenta historias al amor de la lumbre, el arte de curar con plantas naturales....Nunca más la volvimos a llamar la extranjera.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Cómo crees que se siente la mujer al llegar a un lugar desconocido?

- ¿Cuál es la primera impresión de las personas que la encuentran?

- ¿Cómo os han influido para el desarrollo de la leyenda el principio y el final?

- ¿La elección de palabras condiciona la forma en que contamos algo?

- Comparando con las leyendas escritas por otras parejas, ¿hay más sentimientos, sensaciones positivas o negativas?

ACTIVIDAD 5

LA TELA DE ARAÑA

Orientación de la actividad. Las modernas migraciones son, en cierta medida, efecto de la globalización. Las conexiones internacionales que se establecen a nivel económico, informativo, cultural y social se han convertido en una autopista que nos proporciona acceso a datos que se producen casi simultáneamente en todo el mundo. Paradójicamente, al mismo tiempo que las multinacionales se han instalado en todos los rincones del planeta, homogeneizando una parte importante de los hábitos y del consumo (cine, moda, comidas, etc.), crece la alarma por la pérdida de la propia identidad ante la llegada de personas herederas de hábitos diferentes. Es curioso, sin embargo, cómo no se cuestionan las aportaciones de los pueblos en el ámbito científico o de cultura histórica. ¿A quién se le ocurriría dudar del valor universal del descubrimiento de la penicilina o de las mejores tecnológicas o de los legados artísticos como las pirámides de Egipto o del ejército de barro chino? Evidentemente la cultura es mucho más que el folklore o consumo. Es adaptativa y la relación entre grupos culturales puede dar lugar a intercambios que enriquecen la experiencia de las personas. Con el objetivo de desmitificar el choque cultural proponemos un sencillo ejercicio de gimnasia mental.

Objetivos:

- Visualizar los elementos provenientes de otros países y que hemos asumidos como propios.
- Comprender que las culturas son dinámicas, cambiantes al medio y que pueden existir intercambios culturales que enriquecen a las personas.
- Desmitificar el choque cultural y la pérdida de la identidad de la sociedad de acogida ante la llegada de personas inmigrantes.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Media hora.

Material necesario: Una madeja de lana.

Procedimiento:

Los/as participantes se sentarán en círculo. La primera persona que inicia el juego tira la madeja a un compañero o compañera, sin soltar el hilo, mientras nombra en voz alta un elemento importado de otras culturas, por ejemplo: las canciones de los Beatles, las hamburguesas, la patata, etc.

El ovillo va pasando de mano en mano hasta llegar al último/a de los participantes de forma que se habrá creado una tela de araña.

Para desenredarla se realizará la misma operación pero al contrario, mencionando elementos de la cultura española que se han exportado a otros países, por ejemplo el aceite de oliva o el idioma.

Al finalizar reflexionar sobre la importancia del contacto cultural para la evolución y el enriquecimiento de las sociedades.

Algunas preguntas para la reflexión:

¿Cuáles de todos los elementos formulados consideras positivos y cuáles negativos? ¿Por qué aparentan tener más valor los que llegan de países como los EE.UU.?

¿Piensa en los productos que se consumen en todo el mundo? ¿por qué crees que algunos productos que nos vienen de fuera han llegado a ser considerados como propios de nuestra cultura?

¿Cultura es sinónimo de consumo? ¿En la actualidad es posible que las sociedades vivan sin tener intercambios culturales?

ACTIVIDAD 6**CUENTOS Y LEYENDAS**

Orientación de la actividad. A través de las manifestaciones y las tradiciones podemos acercarnos al mundo simbólico de otros pueblos. En las leyendas, los cuentos y las canciones se encuentra la mirada hacia el mundo y la creación de los valores. Para combatir el racismo y aproximarnos a otras culturas, es muy valioso el sentido del humor como el que han desarrollado pueblos como el bereber o el africano.

Y es que en los cuentos y leyendas africanas está presente el humor, como en el siguiente cuento, que encontré en unos relatos recogidos por Jean Copans y Philippe Couty sobre cuentos Wolof del Baol. Dice Philippe Couty "... la monotonía del paisaje, el monocultivo del cacahuete y el Islam no podían dejar de impregnar una cierta austeridad... los aldeanos del Baol se ríen de la realidad, la exageran en sus cuentos para domesticarla mejor. Al hacer esto nos hacen reír con ellos y nos conmueven".

A continuación adjuntamos tres cuentos que pueden ser escenificados o comentados. *El viaje de Ana* ofrece pequeñas narraciones que podemos trabajar en grupo y existen diversas páginas en Internet sobre este tema, que añadimos al final. Os aconsejamos www.aulaintercultural.org en la que encontraréis una sección de cuentos, sonoteca y juegos del mundo. Podemos utilizar estos recursos para trabajarlos en las actividades de Tiempo Libre: cuentacuentos, canciones, rimas, adivinanzas, juegos...

Objetivos: Acercarnos al conocimiento de las culturas a través de sus cuentos, canciones, astronomía o costumbres. Promover la curiosidad por la cultura tradicional. Favorecer el intercambio cultural.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Sin límite de tiempo.

Procedimiento: Por grupos preparar la representación de una leyenda. Cada grupo deberá indagar sobre el origen de la leyenda, su significado, la forma en que tradicionalmente se contaba, cómo era la comunidad en la que se contaba y si esta leyenda se cuenta en otros países de forma parecida. A continuación os ofrecemos dos Leyendas. Una maya-quiché y otra de origen africano.

El maíz

Los dioses hicieron de barro a los primeros maya-quichés. Poco duraron. Eran blandos, sin fuerza; se desmoronaron antes de caminar. Luego probaron con la madera. Los muñecos de palo hablaron y anduvieron, pero eran secos: no tenían sangre ni sustancia, memoria ni rumbo. No sabían hablar con las deidades, o no encontraban nada que decirles.

Entonces las deidades hicieron de maíz a las madres y a los padres. Con maíz amarillo y blanco amasaron su carne.

Las mujeres y los hombres de maíz veían tanto como las deidades. Su mirada se extendía sobre el mundo entero.

*Las deidades echaron un vaho y les dejaron los ojos nublados para siempre, porque no querían que las personas vieran más allá del horizonte. (E. GALEANO. *Memoria del fuego*. Madrid Siglo XXI. Esparc Editores. 1982).*

La tortuga

Paseaba un día, cantarina la tortuga, cuando un halcón que volaba cerca la vio, cayó sobre ella y remontando el vuelo, dejola caer desde gran altura. En su vertiginoso descenso así se lamentaba el pobre animal:

—¡Ay Señor, que vida esta: o te comes la lengua, o ella te come a ti!

En esto acertó a pasar un hombre que, oyéndola, se dijo para sí: "¡Qué maravilla, hasta las tortugas

hablan! Se agachó y la recogió del suelo, corriendo seguidamente hasta el palacio del rey, a quien se la ofreció diciéndole:

—Aceptad, Señor, esta tortuga habladora.

—Hazme una demostración de tal prodigio-le respondió el soberano.

Sin embargo, el hombre por más que lo intentó, no logró que el animal hablara. Pasó horas rogándole:

—Habla, tortuguita, di lo mismo que te oí decir en el campo.

Pero la tortuga permaneció en silencio, sin despegar los labios.

El rey enfurecido, ordenó que decapitasen a aquel osado, al tiempo que se quejaba:

—¡Cómo se atreven a burlarse de mí, cuando aún vivo!

Le prendieron y su cabeza no tardó, en rodar por los suelos. De esta manera quedó corroborada la sentencia:

“Quien no se come la lengua, la lengua se lo come”.

Nota. Traducido del texto bereber de Hans Stumme (*Märchen der Schlub von Tazerwalt*, Leipzig 1895).

Cómo curar el miedo

Érase una vez un hombre que andaba solo por la selva. Anduvo durante tanto tiempo que sintió hambre. Se detuvo en una aldea. Allí le dieron de comer. Lo hizo copiosamente y decidió quedarse allí. Después se casó con una joven de la aldea, eligió su domicilio y no pensó más en irse.

Un día después de haber comido muy bien el viejo se adentró en la selva que desgraciadamente estaba infestada de fieras, especialmente de leones. El viejo lo ignoraba. Apenas se hubo alejado unos pasos cuando el rey de la selva surgió ante él con un enorme rugido. Atónito el viejo no tardó en ensuciar sus pantalones y se quedó temblando. El león dio un paso y el viejo se pudo encontrar al hombre. Se quedó al acecho durante una semana y, hastiado, se fue. EL viejo se quedó solo en su arbusto pensando en lo que iba a ser de él. Un cazador pasó por los alrededores. El hombre oyó sus pasos y preguntó:

—¿Quién va?

—Soy yo.

—¿Quién eres tú?

—Soy un cazador que busca caza.

—Amigo cazador, quieres ayudarme a salir de aquí.

—¿Pero cómo te las has arreglado para entrar?.

—Un miedo cerval me ha metido donde estoy.

—Pues bien, un miedo cerval te va a sacar enseguida.

—Qué vas a hacer?

—Ya lo sabrás en su debido momento.

El cazador comenzó a amontonar hierbas secas sobre el arbusto. De repente le prendió fuego al arbusto por varios sitios. Aterrorizado el viejo se abalanzó de cabeza sobre las espinas y se puso a salvo.

El cazador lo acogió con una amplia sonrisa. Se abrazaron y se hicieron muy buenos amigos.

(Contado por AMSATA DIEYE)

Fuentes:

Leyendas africanas de Tchicaya "U Tam'si". De la colección "Érase una vez... cuentos maravillosos". Ed José J. de Olañeta. 1988.

Cuentos populares africanos (cuentos Wolof del Baol). Recogidos por Jean Copans u Philippe Couty. Traducción Fernando Montes. Unich Général des Editions. Editorial Fundamentos, 1980 Caracas 15. Madrid.

Cuentos populares de los bereberes de Uwe Topper. Versión española de Jesús Rey-Joly. Libros de los Malos Tiempos. Miraguano ediciones. 1997. Madrid.

Preguntas para la reflexión:

¿Recuerdas alguna leyenda que te contaban de pequeño/a? ¿Cuáles son los elementos que más te han impactado? ¿Podrías inventar tú una leyenda que explicaras por qué las personas emigramos a lo largo de la historia?

ACTIVIDAD 7

EN ESTO CREO...

Orientación de la actividad. Hemos comprobado que son más los elementos que nos unen que los que nos separan. Todas las culturas se preocupan por los derechos de las personas. Más allá de las particularidades de cada pueblo, todos y todas tenemos incorporados los derechos naturales que nos amparan. Los derechos fundamentales, reflejados entre otras cosas en la Declaración de Derechos Humanos de 1948, son una base de reflexión y de actuación, un punto de partida para seguir trabajando. Este ejercicio está basado en el libro de Carlos Fuentes *En esto creo...*

Objetivos:

- Tomar conciencia de que los derechos universales amparan a todos y todas.
- Distinguir los derechos fundamentales inherentes a cada persona de las peculiaridades tradicionales de cada cultura.
- Concebir los derechos humanos como un proceso paulatino, no como un hecho adquirido.

Metodología: Individual y grupal.

Tiempo: 45 minutos.

Material: lista de derechos y folios de papel.

Procedimiento: Se reparte a cada participante una lista de valores. Se sugiere que hagan, de forma individual, una lista por orden alfabético de los valores en los que cada persona cree y por qué.

Una vez establecida la lista de cada uno y cada una, se les sugiere que pongan en común los valores rescatados y elaboren, en grupo, un decálogo de los derechos fundamentales.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué derechos o valores se han repetido más veces?
- ¿Con cuáles te has sentido más identificado/a?
- ¿Con cuáles no estás de acuerdo? ¿Por qué?
- ¿Te ha parecido que faltara alguno en la lista? ¿Cuál?



CAPÍTULO V

Los derechos humanos



Los derechos humanos

...Bajó las escaleras del avión, observando con curiosidad a su alrededor. Con el equipaje en una mano y el pasaporte fuertemente aferrado en la otra, atravesó las puertas de llegada. Personas que se abrazan, familias que se reúnen, amigos que se encuentran, grupos de turistas. Se le arruga el estómago mientras con la mirada busca su nombre en los carteles que se alzan en manos de los desconocidos. Poco a poco los viajeros y sus acompañantes van alejándose de la puerta de salida. El hall se queda desierto. Ella se ve en la inmensidad de su soledad, en un país desconocido. Espera y espera, quieta y silenciosa, en aquella puerta con el temor de que si se separa unos metros, el bullicio y el ruido la engullirá y el empresario no la encontrará. Espera. Han pasado dos horas y nadie ha venido a buscarla.

(...) Lllaman de Camerún. “¿Estás bien?”, pregunta su madre. La señora, frente a ella la mira fijamente. No se atreve a hablar y estalla en sollozos colgando el teléfono.

(...)”Cristina, ahora mismo te vas de aquí, aquí no te quieren, criatura”. Se levanta y repite gritando con indignación: “¡Aquí no te quieren!” A toda prisa recogen las cosas y las meten en la maleta. Escapan de aquella casa dejando la puerta abierta, corriendo por las calles de la urbanización mientras gritan como niñas. La gente que pasa sonríe al ver a las dos mujeres africanas correr calle abajo, arrastrando una gran maleta.

El viaje de Ana. “La verdadera historia de Katy y Cristin, lejos de África”. Pág. 88

Objetivos formativos

- Apreciar los derechos humanos como uno de los avances sociales más importantes del patrimonio de la humanidad.
- Desarrollar el sentido crítico frente a las leyes y situaciones injustas que lesionan los derechos humanos.
- Identificar las violaciones de los derechos humanos en relación con las personas inmigrantes, indagando en sus causas y en sus posibles alternativas.
- Ser conscientes de la doble moral en torno a los derechos humanos: lo que se proclama y legisla y lo que se practica.
- Sensibilizar sobre la necesidad de unas relaciones interpersonales y de una convivencia asentada en los principios consagrados en los derechos humanos.

1. Presentación

En esta sesión hablaremos de los derechos humanos y de su relación con la inmigración. Antes de comenzar a reflexionar sobre el origen y el significado de la Declaración Universal de los derechos humanos, debemos recordar que esta constituye un proceso histórico basado en la conquista de la

libertad y la plena igualdad entre los seres humanos. Una conquista ratificada por prácticamente todos los países del mundo, que le confiere un carácter universal. En ella se acuerdan una serie de derechos y valores desde los que se debe regir la convivencia dentro de los estados y entre estos.

Estamos hablando de un hecho excepcional en la historia de la humanidad. Después de la Segunda Guerra Mundial, en los inicios de la Guerra Fría, cuando todavía dolían las heridas del nazismo y ante la situación de injusticias que se viven en los cinco continentes, se llega a un compromiso por el que todos los gobiernos deberán respetar y cumplir una serie de normas que nos convertirían en ciudadanos y ciudadanas del mundo, dentro de un marco de igualdad.

Quisiéramos resaltar tres ideas fundamentales de la Declaración:

- El concepto de *derechos humanos* hace referencia al sentido de la dignidad humana antes que a cualquier formulación jurídica o política. Es decir, es una condición de todo ser humano sin ningún tipo de limitaciones, sean estas culturales, económicas, étnicas, sexuales, etc.
- Los derechos humanos se sostienen sobre dos pilares esenciales de la humanidad: la libertad y la plena igualdad entre todos los seres humanos.
- La Declaración promueve un conjunto de valores, principios y normas de convivencia que deben conformar esa dignidad humana y la vida en sociedad. Es decir, son los mínimos en que se debe asentar la dignidad y la convivencia. El mínimo inexcusable de justicia y humanidad.

Y, si bien es verdad que más de cincuenta años después de su proclamación solemne, dos tercios de la humanidad no tienen garantizados esos mínimos, sigue siendo el marco que nos proporciona la legitimidad suficiente para exigir a los gobiernos que se cumpla. Y reivindicar igualdad de condiciones entre las personas que viven en un mismo país e igualdad de condiciones para todas las personas que viven en países democráticos.

A lo largo de la sesión, haremos un recorrido por la historia que marcó la conquista de los derechos humanos, hablaremos de las razones para su formulación y de los planteamientos que se realizan desde el marco de convivencia multicultural en los Estados democráticos.

1.1. Inmigración y derechos humanos

Sería muy arduo abordar la complejidad de las políticas migratorias. Se trata ante todo de un proceso ético de concienciación a nivel internacional que permitiera que se consensuaran propuestas globales para aplicar los mismos criterios de consideración a las personas que a los bienes y capitales. Desde el ámbito educativo, sin embargo, confío que hayamos podido dar algunas directrices acerca de la educación intercultural. Al plantear los derechos humanos en relación con las personas que inmigran, nos encontramos con contradicciones importantes entre el espíritu de la Declaración y el estatuto legal que los países receptores otorgan a las personas que se encuentran en situación irregular. Insistimos en que es un tema difícil que requiere la articulación de políticas integrales en todos los ámbitos sociales, culturales, económicos y educativos a las que ya nos hemos referido en otras sesiones pero, sean cuales sean las decisiones que adopten los gobiernos, estas deberán respetar y asumir los acuerdos firmados en relación con los derechos humanos.

La normativa española sobre extranjería establece, de forma similar a la de otros Estados europeos, una jerarquía de derechos según el estatus político y administrativo de la persona. Se distinguen así entre nacionales, inmigrantes, residentes e irregulares. Esta jerarquía de derechos implica el

establecimiento de dos fronteras. Por arriba, la frontera de la ciudadanía que separa a nacionales y residentes. Por abajo, la frontera de la legalidad que estigmatiza a los indocumentados y los convierte en parias sociales (LUCAS, 1997:23)⁴⁶.

Ningún ser humano es ilegal, JOSÉ SARAMAGO afirma que “la identidad de una persona no es el nombre que tiene, el lugar donde nació, ni la fecha en que vino al mundo. La identidad de una persona consiste simplemente en ser, y el ser no puede ser negado”⁴⁷ y es que en las sociedades democráticas existe una fractura importante entre la declaración de DD.HH. y las leyes que legislan el hecho migratorio. “La preocupación por los derechos humanos es a menudo una simple cuestión de conveniencia, de retórica, de intereses económicos o de estrategia geopolítica” (PETRA NELLY). De poco sirven las declaraciones, artículos, debates y avances técnico-jurídicos si no van acompañados de su proyección en la vida cotidiana de todas las personas en todos los continentes. BOBBIO (2002:15)⁴⁸ afirma: “el problema de fondo relativo a los derechos del hombre es hoy no tanto el de justificarlos, como el de protegerlos. Es un problema no filosófico sino político”.

Una vez más debemos recordar que la declaración es “universal”; no hace referencia a unos derechos para la ciudadanía de un determinado país sino para todo ser humano, sin distinción, por lo que el respeto a los derechos humanos debe extenderse a todos los inmigrantes, cualquiera que sea su condición, regular o irregular, porque cada una de las personas tenemos reconocidos derechos indelebles, inherentes y consustanciales a la dignidad humana, que nos acompañan a lo largo de nuestra vida.

El respeto a los derechos humanos, tanto por parte del Estado y de la sociedad de acogida, como por parte de los inmigrantes mismos, es una condición sin la cual no se puede construir una sociedad democrática multiétnica, con la necesaria convivencia intercultural. Todos y todas somos ciudadanos y ciudadanas del mundo⁴⁹. (BUEZAS: *Op. cit.* 219).

1.1.1. ALGUNAS IDEAS CLAVE EN LA RELACIÓN ENTRE DERECHOS HUMANOS E INMIGRACIÓN

Recordemos el ya citado artículo 13 de la Declaración Universal de los derechos humanos por el que se reconoce el derecho de toda persona a emigrar, a saber, a salir del país y a establecerse en otro, pero este artículo se supedita a las legislaciones sobre extranjería de cada país, al prevalecer la norma jurídica nacional sobre la Declaración.

La Constitución Española dispone que los extranjeros gocen de los mismos derechos (excepto los derechos políticos) que las ciudadanas y ciudadanos españoles. Los términos establecidos en la Ley de Extranjería que mantiene un tratamiento diferenciado entre españoles y extranjeros, especialmente en cuanto a la libertad de circulación, de asociación⁵⁰ y de residencia están en clara contradicción con la Constitución y, por lo tanto, altamente cuestionables.

El hecho de “no tener papeles” y por lo tanto no encontrarse en una situación regular es la principal causa de marginación y exclusión social. La situación de irregularidad en la que se encuentran cientos de miles de personas en nuestro país, vulnera los derechos humanos y de ciudadanía, ya que no tienen acceso a conceptos imprescindibles a la dignidad de la persona como son el trabajo legal, el alquiler de las viviendas, la educación superior, la libre circulación, el derecho a sindicarse, etc.

⁴⁶ Javier de Lucas y Francisco Torres. 2002. *Inmigrantes ¿Cómo los tenemos?* Ed. Talasa.

⁴⁷ José Saramago, citado por Tomas Carlos Buezas. *Op. cit.* pág. 220

⁴⁸ Citado por Xesús R. Jares. Editorial popular. Segunda edición. Madrid 2002 pág. 15.

⁴⁹ Tomas Carlos Buezas. *Op. cit.* pág. 219

⁵⁰ Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, Reguladora del Derecho de Asociación. BOE 73 de 26.03.2002.

Existen ciertos derechos que son inviolables por el hecho de ser personas, como el derecho a la vida, derecho a la libertad personal y a la seguridad que, sin embargo, difícilmente pueden ser garantizados cuando se encuentran en un margen de invisibilidad social.

Incluso aquellas personas extranjeras que se encuentran en una situación regular no gozan de igualdad en el plano político. Es decir, que no tienen la posibilidad de elegir y de ser elegido en las elecciones locales, autonómicas o generales⁵⁰.

Los derechos políticos y de ciudadanía son imprescindibles para participar plenamente en la sociedad de acogida. En defensa de los derechos humanos y de ciudadanía de las personas inmigrantes, están constituyéndose organizaciones y Plataformas que reivindican la dignificación del hecho migratorio, el reconocimiento de la contribución de las personas inmigrantes al bienestar común del país y su consideración como ciudadanos y ciudadanas, sujetos de derechos fundamentales civiles, sociales y culturales.

Por último, en palabras XESÚS R. JARES⁵¹ recordar que tanto el concepto de democracia como el de derechos humanos son distintas expresiones de un mismo universo conceptual y valorativo. Como indica BOBBIO "derechos humanos, democracia y paz son tres elementos necesarios del mismo movimiento histórico: sin derechos humanos reconocidos y protegidos no hay democracia; sin democracia no existen las condiciones mínimas para la solución pacífica de los conflictos".

Y es que hablar de derechos humanos en educación, es hablar de ética. Ética colectiva y personal. Es actuar desde el compromiso y la convicción de que la dignidad de las personas está por encima de cualquier otro valor. Creemos que la ética es justamente ese punto de no retorno en el que se reconoce a las personas. Hablamos de ética profesional, de opción religiosa, de educación en valores, intentando definir el concepto —rodeándolo— a través de sus adjetivos, pero lo que nosotras defendemos es una ética universal: una percepción de la dignidad de las mujeres y de los hombres que no admite, ni tolera, adjetivización. Creemos que es desde la educación desde donde este proyecto debe partir. Y hacerlo desde la participación es ir más allá de los planteamientos estéticos de la igualdad teórica. Abrir un nuevo espacio de debate, concebir una manera distinta de habitarse y habitar el mundo, aprender a mirar las realidades con ojos mestizos y ponerse en el lugar de la otra persona para construir un mundo más igualitario, más justo y más feliz no es una utopía, o sí.

2. ¿Cómo nace el concepto de DD.HH.?

Derechos humanos, derechos fundamentales, derechos universales derechos culturales, ciudadanía... esas palabras están presentes en los discursos políticos, en los medios de comunicación, en las tertulias entre amigos/as... pero, ¿qué conceptos abarcan? ¿Qué es lo que entendemos cada una y cada uno?

El desarrollo personal y colectivo que hemos ido asumiendo a lo largo de la historia nos define como individuos en crecimiento, dentro de un contexto de intercambio social. La conciencia de la dignidad inviolable del ser humano, del andar erguido —en palabras del filósofo alemán E. BLOCH—, está

⁵¹ La Constitución excluye a las personas extranjeras de estos derechos, salvo en lo relativo a elecciones municipales, siempre que se den condiciones de reciprocidad, es decir, que podrán votar y ser elegidos los extranjeros/as nacionales de aquellos Estados con los que España haya concluido un tratado internacional en el cual se garantice que en sus respectivos países podrán votar y ser elegidos a su vez los españoles/as.

⁵² Xesús R. Jares. *Op. cit.* págs. 46 y 47

en la base de la reivindicación de los derechos de la persona. Y esta dignidad es defendida, como veremos a continuación, a lo largo de la historia y en todas las culturas “el principio de la igualdad de todos los seres humanos, así como muchos otros principios básicos que son fundamento de lo que hoy llamamos derechos humanos aparecen en casi todas las culturas y en todas las civilizaciones, religiones y tradiciones filosóficas” (LEVINS, 1981)⁵³.

Desde el Código de Hamurabi que, con la ley del Tali3n, ser3a el primero en establecer el principio de la proporcionalidad de la venganza y sentar3a los fundamentos jur3dicos de la relaci3n entre la agres3n y la respuesta, pasando por S3ofocles cuando su Ant3gona alude a la existencia de derechos no establecidos formalmente por el ser humano pero que le corresponden por su propia naturaleza⁵⁴... , la conciencia de unos derechos inalienables del ser humano acompa3a a los hechos hist3ricos desde la Antigüedad.

Si miramos hacia atr3s, observaremos con sorpresa c3mo en la democr3tica Atenas, no todas las personas eran reconocidas como ciudadanos: las mujeres, los esclavos y los extranjeros, por ejemplo, no gozaban de plenos derechos civiles. (¡Permitidnos la f3cil comparaci3n con el mundo de hoy en numerosos puntos del planeta!).

La evoluci3n del pensamiento iba, sin embargo, a avanzar hacia un concepto m3s igualitario de las sociedades. El estoicismo del siglo I a.C. marcar3a una nueva corriente de pensamiento: “La 3nica patria, extranjero, es el mundo en el que vivimos; un 3nico caos produjo a todos los mortales”. (MELEAGRO DE GADAR) que el cristianismo, en boca de PABLO DE TARSO, recoger3a desde la convicci3n religiosa, afirmando que no hay ya personas jud3as o griegas, puesto que cada persona fue creada por Dios con igual capacidad para el pecado y para la gracia.

Se introduc3a, de esta manera, el concepto de cosmopolitismo del hecho humano en la jurisprudencia romana y el reconocimiento de su derecho como tal, aunque esta afirmaci3n, basada en una creencia religiosa, exclu3a de facto a otras creencias.

En 1215, la Carta Magna brit3nica ser3a la primera en limitar el poder del Estado sobre sus s3bditos. La seguir3a el Habeas Corpus de 1679 y la Bill of Rights de 1688, que dar3a un paso m3s hacia las libertades ciudadanas.

En 1776, la Declaraci3n de Independencia norteamericana intentar3 establecer las bases de una declaraci3n de intenciones encauzada a dignificar, respetar y defender los derechos de la persona e introducir3a la idea del derecho a la felicidad. Dir3 THOMAS JEFFERSON: “Sostenemos como verdaderas evidencias que todos los hombres nacen iguales, que est3n dotados por su creador de ciertos derechos inalienables entre los cuales se encuentra el derecho a la vida, a la libertad y a la b3squeda de la felicidad”.

Estos derechos civiles y pol3ticos, nacidos de revoluciones burguesas en el siglo XVIII, iban a constituir lo que se ha dado en llamar derechos de primera generaci3n o derechos fundamentales⁵⁴.

Como podemos comprobar, la Declaraci3n de Derechos del Hombre y del Ciudadano sentaba las bases de nuestra futura Declaraci3n Universal de derechos humanos, ¡aunque en masculino!

⁵³ Citado por Xes3s R. Jares. *Educaci3n y Derechos Humanos*. Editorial Popular. Madrid 2002. p3g 21

⁵⁴ Recordemos que Ant3gona le da sepultura a su hermano, contraviniendo la prohibici3n del rey Cre3n y reivindica lo que, para ella, es un derecho fundamental de la dignidad de la persona, “de acuerdo a leyes no escritas e inmutables del cielo”.

⁵⁵ Es importante destacar su importancia en cuanto que son los que hacen posible la vida en sociedad y adquieren una importancia normativa puesto que definen la base de la regulaci3n de nuestras sociedades occidentales, basadas en reg3menes democr3ticos y, consecuentemente, m3s propensos a darles prioridad.

1789 marcará un antes y un después en el concepto de los derechos humanos. En efecto, en una sociedad donde millones de personas estaban sujetas a la represión, la Revolución francesa instaurará los derechos del hombre y del ciudadano por los que se reconocen los derechos políticos de la clase obrera y el fin de las prerrogativas de las clases dirigentes, proclamando las que se exhiben como las grandes metas de la justicia social: la libertad, la igualdad y la fraternidad —que hoy definiríamos como solidaridad— y afirma que los derechos contenidos en la declaración son “naturales, inalienables y sagrados”. Entre los derechos reconocidos por este documento se encuentran: la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión. Entre las garantías fundamentales: la igualdad, la participación, el derecho a un proceso judicial, la libertad religiosa y de expresión. Tenemos que recordar que este fue uno de los momentos precursores para el reconocimiento de las mujeres. Cuando llegó la Revolución francesa, y se vislumbró la *Libertad, Igualdad y Fraternidad*, tampoco vieron reconocidos sus derechos: Olimpia de Gouges solo consiguió que la guillotinaran, igual que lo hacían con los hombres. Su reivindicación de unos derechos igualitarios decía:

“Los representantes del pueblo francés, constituidos en Asamblea Nacional, considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos del hombre son las únicas causas de los males públicos y de la corrupción de los gobiernos (...) reconocen y declaran (...) los siguientes derechos del hombre y del ciudadano. Las madres, las hijas y las hermanas, representantes de la nación, piden ser constituidas en Asamblea Nacional. Considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos de la mujer son las únicas causas de las desgracias públicas y de la corrupción de los gobiernos, han resuelto exponer en una solemne declaración los derechos naturales, inalienables y sagrados de la mujer (...)”.

Habrá que esperar hasta el siglo XIX para que se abra una nueva dimensión en la perspectiva histórica: la que afectaría a sujetos titulares, con nombres y apellidos y condiciones sociales y culturales determinadas. En efecto, hasta entonces, se había considerado al ser humano como ser “abstracto” de derecho, como género humano o como ciudadano. El giro definitivo se dará en el siglo XX cuando nace el interés por proteger a personas concretas y en situaciones de inferioridad en los estratos sociales: niños y niñas, personas ancianas o discapacitados, usuarios/as, consumidores/as, etc.

En sociedades orientales o africanas, en cambio, son los de segunda generación, los sociales, económicos y culturales los que prevalecen sobre los primeros.

Esta dicotomía presenta no pocos debates sobre la universalidad de derechos humanos versus derechos culturales. En el libro *El viaje de Ana. Historias de la inmigración contadas por jóvenes*, editado por el Consejo de la Juventud de España, 2001, nos encontramos con estas dos observaciones hechas por una persona china y una pareja española-africana:

Dice el señor Wong:

Decimos que uno tiene que mirar por uno mismo; una vez que te cuidas a ti mismo tienes que cuidar a tu familia; una vez que cuidas a tu familia debes cuidar a tu pueblo; después del pueblo cuidas al país y después del país, cuidas al mundo.

Dice María, casada con Trywell de Zimbabue:

(...) es cierto que hay otro concepto de la familia, del tiempo... pero nada tan diferente que no lo puedas comprender. Por ejemplo, las relaciones humanas son muy solidarias (...) es difícil sentirse solo. Es otra forma de vivir en la Comunidad. Lo que una persona hace, repercute en la familia y, a la inversa, lo que le ocurre a uno de sus miembros, es responsabilidad de todos. [Hay situaciones diferentes a tu manera de vivir, por ejemplo] (...) el sentimiento de pertenecer a una comunidad.

En este caso concreto, y a pesar de la progresiva occidentalización debida a la colonización, podemos todavía encontrar valores precoloniales que subrayan el carácter colectivo de los derechos humanos en África. El individuo tiene deberes y obligaciones con respecto a la familia y a la aldea, siendo el objetivo, entre otros, la salvaguardia de la unidad de la comunidad. Por otra parte, la propiedad individual, en numerosos casos, queda subordinada a la colectiva, y es el reparto de las tareas el que da derecho a parte de los beneficios de la producción. Los derechos humanos, en ese contexto como se ve, antepone el grupo al individuo pero también el consenso a la competición y las relaciones sociales a lo económico. El reparto equitativo de los bienes evita así mismo la acumulación individual de riqueza.

Este sistema basado, no en un sistema jurídico sino en un código de valores sociales, tiene como propósito la protección de la persona, en fechas muy anteriores a nuestra declaración de 1948: en este código no escrito de valores, encontramos por ejemplo la protección de los no combatientes en las guerras: las mujeres, los ancianos, los niños. “El respeto de la mujer se imponía. Representa el origen, la fuente de la vida. El niño representa la inocencia. Se considera al anciano como cercano a los espíritus de los antepasados” (Diallo, 1978: 7-9).

Retomando nuestro planteamiento ético de partida, creemos que el debate “derechos universales versus derechos culturales” no tiene lugar ya que entendemos que la indivisibilidad misma de los derechos humanos impide su carácter excluyente.

En el capítulo siguiente, tendremos oportunidad de ahondar más en la evolución lenta de los derechos políticos, económicos y sociales de las mujeres.

Poco a poco, las nuevas necesidades humanas, fruto de la industrialización y de las revoluciones nacionalistas y socialistas de finales del siglo XIX, hacen necesario el planteamiento de derechos colectivos ejercidos a nivel estatal, y reivindicativos frente a los poderes públicos. Estamos hablando, en este caso, de la consecución de derechos que hoy consideramos básicos en nuestras sociedades: los derechos sociales, económicos y culturales, que conformarán los derechos de segunda generación.

Será la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, no obstante, la que dará un paso ideológico definitivo. Recogerá los derechos de primera y segunda generación, dándoles prioridad y una relativa protección judicial, pero introducirá una variable nueva: la voluntad de varios Estados de promulgar un catálogo de derechos y libertades colectivos y de los pueblos, característicos de un constitucionalismo pluralista y solidario.

Estos derechos de tercera generación, sin embargo, no han sido aún codificados de manera sistemática. Estamos hablando de derechos colectivos, de libertades comunitarias o de bienes comunes transfronterizos que no dependen de códigos jurídicos definidos ya que se mueven en el terreno de lo ideológico. Estamos hablando por ejemplo del derecho a la libre determinación de los pueblos, de los derechos de las minorías étnicas, de los derechos de los trabajadores y las trabajadoras inmigrantes a condiciones de vida dignas, del derecho al respeto al medio ambiente, etc.

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, varios países sintieron la necesidad de unirse en una organización supraestatal que garantizara y que evitara la repetición de hechos tan lamentables como la vulneración de la dignidad de la persona y el respeto a sus peculiaridades étnicas, religiosas o sexuales. La Shoa —también llamada Holocausto— fue uno de sus principales detonantes. La ONU pretendía con esta Declaración Universal, sentar las bases de un compromiso ético.

La Declaración Universal de los derechos humanos de 1948 significó:

- La internacionalización de los derechos civiles y políticos de las personas.
- La existencia de un marco democrático para su aplicación.
- La inclusión de las garantías jurídicas y procesales en caso de no aplicación de alguno de sus artículos.

2.1. ¿Por qué se proclaman las declaraciones de derechos humanos?

La promulgación de unos derechos conlleva una doble variable: la afirmación consciente de lo que se intuye, se percibe y por lo tanto que ya existe, por una parte y, por otra, la codificación de las libertades desde un enfoque ético y ideológico claro que exprese el deseo colectivo de alcanzar un objetivo valorativo, por encima de las circunstancias históricas concretas.

Los derechos recogidos en las sucesivas declaraciones son, por lo tanto, además de declaraciones de buenas intenciones, la expresión de una sólida convicción y confianza en un futuro más justo y más igualitario.

Interpretando de nuevo las palabras de HERNANDO VALENCIA VILLA, expedir una Declaración de Derechos pone en evidencia las dos funciones del derecho: la instrumental y la simbólica. Pues en su relación

con la realidad social, el derecho se propone no solo inducir una conducta mediante la aplicación de una regla coactiva sino, además enjuiciar lo existente a partir de un valor ético, lo cual se logra casi siempre al conferir a la situación un carácter ritual o simbólico.

2.2. ¿Qué entendemos por derechos humanos universales?

Son universales en cuanto:

Ningún Estado ni grupo étnico puede apelar a unas condiciones culturales específicas para no respetarlos. En efecto, el relativismo cultural sólo nos llevaría a justificar determinadas prácticas culturales en clara contradicción con los derechos fundamentales de la persona.

Suponen de forma implícita o explícita el reconocimiento de una naturaleza humana que todos, absolutamente todos los seres humanos compartimos.

“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos/as con los otros/as” (art. 1.)

El preámbulo de la Declaración Universal de los derechos humanos es ilustrador, en cuanto al compromiso universal adquirido por los Estados que la ratificaron:

“Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana,

“Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajante para la conciencia de la humanidad; y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, al advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencia,

“Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido a supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión,

“Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones,

“Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en su Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en igualdad de derechos de hombres y mujeres; y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de libertad,

“Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la ONU, en respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre, y

“Considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso...

DECLARAN:

“Artículo 2: 1. Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

- Art. 3 Derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de la persona.
- Art. 4 Derecho a no estar sometido/a a esclavitud ni a servidumbre.
- Art. 5 Derecho a no ser sometido/a a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.
- Art. 6 Derecho al reconocimiento de la personalidad jurídica.
- Art. 7 Derecho a protección de la ley.
- Art. 8 Derecho a recurso ante tribunales nacionales competentes que ampare contra actos que violen los derechos fundamentales.
- Art. 9 Derecho a no ser detenido/a, preso/a o desterrado/a arbitrariamente.
- Art. 10 Derecho a ser oído/a en justicia.
- Art. 11 Derecho a la presunción de inocencia.
- Art. 12 Derecho a la intimidad y protección de la vida privada.
- Art. 13 Derecho de libre circulación y residencia.
- Art. 14 Derecho de asilo.
- Art. 15 Derecho a una nacionalidad y a cambiar de nacionalidad.
- Art. 16 Derecho a casarse libremente.
- Art. 17 Derecho a la propiedad individual y colectiva.
- Art. 18 Derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión y a manifestar la creencia individual y colectivamente en privado o en público.
- Art. 19 Derecho a la libertad de opinión y de expresión y el de difundirlas.
- Art. 20 Derecho a la libertad de reunión y asociación pacíficas.
- Art. 21 Derecho a la participación en la vida política de su país.
- Art. 22 Derecho a la seguridad social.
- Art. 23 Derecho al trabajo, a la no discriminación y a igual salario por igual trabajo y a sindicarse para la defensa de sus intereses.
- Art. 24 Derecho a descanso, tiempo libre y vacaciones pagadas.
- Art. 25 Derecho a bienestar, salud, alimentación, asistencia médica... seguros por desempleo, enfermedad, invalidez, viudedad, vejez.

Igualdad de derechos para los niños nacidos dentro o fuera del matrimonio

- Art. 26 Derecho a la educación. Educación elemental obligatoria y gratuita. Derecho de los padres a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.
- Art. 27 Derecho a participar en la vida cultural y protección de los intereses morales y materiales por producción científica, literaria o artística.
- Art. 28 Derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los Derechos proclamados en esta declaración se hagan plenamente efectivos.
- Art. 29 Deberes respecto a la Comunidad puesto que en ella puede desarrollar la persona plenamente su personalidad.
El ejercicio de las libertades individuales está sujeto al respeto de las libertades de los demás, dentro del orden público.
- Art. 30 Nada en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendentes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

2.3. Fechas clave

- 1789: Declaración de los Derechos Naturales del hombre y del ciudadano. Sienta las bases de nuestros derechos fundamentales.

- 1948: Declaración universal de los DD.HH.
- 1959: Declaración de los derechos del niño.
- 1963: Declaración de las Naciones unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial.
- 1967: Declaración sobre las eliminación y la discriminación contra la mujer.
- 1981: Entra en vigor la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.
- 1985: Declaración sobre los derechos humanos de los individuos que no son nacionales del país en el que viven.
- 1990: Aprobación de la Asamblea general de la Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares.
- 1993: Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas.
- 1995: Declaración de principios sobre la tolerancia.

No podemos, sin embargo dejar de lado otros protocolos en los que se sigue trabajando, para garantizar nuestros derechos fundamentales:

El pacto Internacional de Derechos económicos, sociales y Culturales del 16 de diciembre de 1966,

La Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles del 10 de Diciembre de 1984,

La Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas o lingüísticas del 18 de diciembre de 1992.

El protocolo facultativo de la Convención sobre los derechos de niños en conflictos armados, relativos a la venta de niños/as, la prostitución infantil y el uso de niños/as en la pornografía, del 25 de mayo de 2000.

La Convención Internacional sobre los derechos de los trabajadores migratorios y sus familiares, del 18 de diciembre 2002⁵⁶.

2.4. Ideas clave

El concepto de derechos humanos hace referencia al sentido de la dignidad humana antes que cualquier formulación jurídica o política. Es decir, es una condición de todo ser humano sin ningún tipo de limitaciones, sean estas culturales, económicas, étnicas, sexuales, etc.

Los derechos humanos se sostienen sobre dos pilares esenciales de la humanidad: la libertad y la plena igualdad entre todos los seres humanos.

La Declaración promueve un conjunto de valores, principios y normas de convivencia que deben conformar es dignidad humana y la vida en sociedad. Es decir, son los mínimos en que se debe asentar la dignidad y la convivencia. El mínimo inexcusable de la justicia y la humanidad.

Los derechos humanos son innatos a cada ser humano, como reconocimiento a su dignidad.

Ningún hecho cultural peculiar, ninguna tradición que atente a la dignidad de la persona puede ser esgrimida en su defensa.

⁵⁶ España no ha firmado dicha Convención.

La idea clave de la Declaración de DD.HH. es el derecho a tener derechos.

Con la Declaración Universal de 1948, se implanta una cultura de paz a través de derechos positivos. Se proclama el derecho de las personas al bienestar y a condiciones de vida dignas.

Al ratificar las declaraciones, tratados y convenciones, los Estados adquieren compromisos éticos para con la colectividad. Acatan la autoridad de un ente no normativo pero sí supranacional.

A pesar de su carácter poco vinculante, los derechos humanos ratificados por los Estados firmantes gozan de un sistema mundial de protección, cuya principal función es la de garantizar su aplicación, y más concretamente de denunciar su incumplimiento: la Comisión de derechos humanos, la Subcomisión para la Prevención de la Discriminación y la Protección de las Minorías, el Centro de derechos humanos, el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los derechos humanos y el Comité del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. En conjunto, son el único sistema de protección que tiene jurisdicción sobre la casi totalidad de los países del mundo.

Las organizaciones no gubernamentales se diferencian de los partidos políticos o entidades empresariales por cuanto no aspiran a entrar en el circuito económico ni a compartir poder con el Estado. Representan la legítima voluntad de los ciudadanos y las ciudadanas a defender sus derechos.

Los avances científicos y tecnológicos no van a de la mano de una mayor garantía de los derechos de la persona. La vulneración sistemática al derecho a vivir en paz o a la autodeterminación de los pueblos, cuyo ejemplo más cercano encontramos en la invasión de Irak, en 2003, por parte de una nación —EE.UU.— históricamente involucrada en el proceso de democratización de la sociedad, contradice muchos de los artículos de la Declaración Universal.

Según el Informe de Amnistía Internacional de 1996, se registran violaciones sistemáticas de los derechos humanos de hombres y mujeres de más de 146 países, en su mayoría promovidas por las propias autoridades de esos países.

Los derechos humanos que disfrutamos todos y todas y nuestros deberes humanos, son las dos caras de nuestra aptitud para relacionarnos con otras personas. Los lazos de solidaridad, de compañerismo y de respeto a la diferencia también nos inducen a desear para todos y todas los derechos de los que nos beneficiamos, sea de forma individual o colectiva.

Decía ALBERT CAMUS⁵⁷ en sus *Obras 5*, (Alianza editorial. Madrid 1996): “Si la preocupación por el deber disminuye, es porque cada vez se tiene menos derechos. Solo tiene la fuerza de cumplir con su deber quien es intransigente en cuanto a sus derechos”.

2.5. Derechos humanos, sociedad multicultural y convivencia democrática

A lo largo de estas sesiones hemos hecho referencia en varias ocasiones a la necesidad, en las sociedades multiculturales de establecer unos valores mínimos sobre los que establecer la convivencia. La Declaración de Derechos Humanos es, como afirmábamos en la presentación, un documento en el que todos los gobiernos se pusieron de acuerdo para establecer un catálogo de valores y derechos que implican a todos los seres humanos. Pero debemos tener claro el concepto básico con el que nacieron: los derechos humanos, como ya hemos señalado, no nacen ni se proclaman una vez por todas: son inherentes a la persona. Con la declaración universal de estos derechos, se hace una declaración de intenciones, el inicio de un proceso a largo plazo. Cada momento de la historia recoge los valores fundamentales a los que aspiramos y que corresponden, en general, a una mejora de nuestras condiciones de vida y a una mayor aplicación de los valores democráticos. Sería absurdo considerar que tanto

⁵⁷ Albert Camus: *Obras 5*, 1996. Alianza editorial. Madrid

la Declaración de 1789 como la de 1948 abarquen situaciones propias de la evolución de las sociedades progresistas. Por todo ello, es evidente que debemos seguir trabajando en la ampliación de los derechos y de su consideración de derechos fundamentales, para garantizar los valores de pluralidad pero, también, para salvaguardar “nuevos” derechos propios del tiempo en el que vivimos. O, acaso, ¿no es el derecho a la paz un derecho fundamental de cada ser humano?, y ¿qué decir del derecho a la igualdad de género?, ¿a la protección del medio ambiente para garantizar las condiciones de vida de todas las personas de todos los lugares del planeta? Y la lista, afortunadamente, es muy larga y es deseable que se siga ampliando... La Humanidad está en proceso, y las declaraciones de derechos deben ser los pilares sobre los que se erijan las sociedades a lo largo de su Historia presente y futura.

Aun siendo producto del consenso, no han sido pocas las críticas hechas a la Declaración Universal tanto por su carácter universalista como por su falta de aplicación. Ante este debate creemos importante subrayar que esta Declaración Universal confiere un marco de “legitimidad” para denunciar las violaciones diarias que padecen millones de personas.

Por así decirlo, los derechos humanos nos *amparan* y son, por su carácter universal, el marco de referencia del que nos valemos para denunciar las situaciones de explotación que viven las personas inmigrantes de mayor vulnerabilidad.

Desde la perspectiva de género, observamos cómo la violación de los derechos humanos recae de manera desproporcionada sobre las mujeres y cómo la violencia se ejerce especialmente contra la mitad de la población que estas representan. En todos los puntos del planeta desde la violencia doméstica, de la que, desgraciadamente, tenemos clara constancia en España, hasta las violaciones en las guerras, cuyos testigos son los grupos de “mujeres de negro”, o las situaciones culturalmente regresivas en la que la mujer es discriminada, como el genocidio de niñas o la mutilación genital femenina.

Estas prácticas que vulneran los más elementales derechos de las personas son denunciadas, diariamente, por organizaciones y asociaciones civiles y feministas.

Sin el amparo de un consenso mínimo de valores sería imposible seguir avanzando en la lucha por la conquista de la justicia y la igualdad, dejando sin ningún tipo de protección ideológica y fáctica a miles de personas. Este consenso debe nacer del reconocimiento de los derechos humanos, de la diversidad cultural y de la garantía de concesión de la ciudadanía para todas las personas que habitan un país.

3. ¿Qué podemos hacer desde nuestra asociación?

Lo importante de todo lo que estamos trabajando en estas sesiones es poder llevar a la práctica los valores que defendemos, tanto en nuestras vidas como en la asociación. Si estamos convencidos de la validez de nuestras ideas para la construcción de la sociedad del mañana, debemos incorporarlas a los programas, las actividades y a los modelos de organización.

4. Algunas ideas

- Incorporar a los estatutos y programas de la asociación objetivos relacionados con la lucha contra el racismo y la consecución de los derechos humanos. Como hemos visto la Declaración de los derechos humanos se llega a firmar después de un largo proceso histórico. La realidad no es estática ni

inmutable. Desde los distintos modelos organizativos, los ciudadanos y las ciudadanas tenemos capacidad para influir en las decisiones, en la creación de corrientes políticas y en los cambios de actitudes y acciones cotidianas, es decir, en la regeneración de la democracia y en la transformación de la sociedad. Aun siendo tiempos complicados para la acción ciudadana porque parece que las decisiones están en núcleos de decisión demasiado alejados de las realidades a pie de calle, los movimientos sociales han demostrado que existen opciones distintas para la comunicación, la reivindicación y la creación de alternativas. Desde las asociaciones, hay que ser conscientes de que somos las y los protagonistas del tiempo en que vivimos y que todo nuestro esfuerzo debe ir encaminado a conseguir los objetivos que nos proponemos.

- Intentemos encontrar la coherencia entre los medios y los fines. En el momento actual el “todo vale” es una expresión excesivamente arraigada. Elegir medios adaptados a los fines que perseguimos es un principio que nos proporcionará coherencia dentro de la organización y en nuestra forma de actuar.
- Democratización de las estructuras de la organización. La formación de personas comprometidas con la democracia requiere estructuras participativas, que fomenten la expresión e implicación de todos sus miembros en los distintos niveles de toma de decisión. Al hablar de participación, hacemos referencia al diálogo y el debate permanente, al control de las decisiones y a la capacidad crítica con el entorno y con la propia estructura.
- Así mismo, debemos recordar que nuestras organizaciones tienen que estar abiertas a la diversidad y la igualdad por lo que nos corresponde fomentar la presencia de las minorías en todos los órganos de decisión.

5. Para saber más

- BEN JELLOUN, TAHAR. (entrevista) Juan Gómez, *El País*. (20.08.2000)
- BEN JELLOUN, TAHAR. *Con los ojos bajos*. Editorial Península. Madrid 1999.
- LEGUINA, JOAQUÍN. *Demografía y pobreza*. Leviatán. Madrid, verano 2000.
- LUCAS, J. Y TORRES, F.: *Inmigrantes ¿Cómo los tenemos?* Barcelona Talasa.
- MAYOR ZARAGOZA, F. “Cumplir las promesas” *El País* (6.08.2000)
- MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL. “España fuera de España”. (Instituto Español De Emigración) Madrid 1988
- R. JARES, X.: 2002 Madrid. Editorial popular.
- SEGUI, L.: 2002. *España ante el desafío multicultural*. Madrid.Siglo XXI España Editores.
- VALENCIA VILLA, H.: 1997. *Los Derechos Humanos*. Madrid. Acento editorial.

Los derechos humanos

ACTIVIDADES PARA LA FORMACIÓN

ACTIVIDAD 1

“TEMPLA”. EL BARCO DE LA SOLIDARIDAD

Orientación para la actividad: El 16 de agosto de 1991, un barco mercante neocelandés llamado *el Templo* avistaba y socorría a 433 refugiados, en su mayoría afganos, que viajaban a bordo de una barcaza indonesia dirigida por traficantes de personas. Aquella noche la presentadora de telediario, Rosa María Mateo en las noticias de la una de la madrugada, saltándose el guión, observaba con tristeza cómo las autoridades australianas le negaban la autorización al capitán de desembarcar en sus costas y proclamaba, sin tapujos, que el *Templo* significaba la pérdida de la conciencia ética de la Humanidad. El barco, al borde de la tragedia fue rechazado por varios países y siguió en alta mar durante varias semanas. Finalmente y después de muchas negociaciones y de la presión de las organizaciones humanitarias, fue enviado a Nauru, cerca de Nueva Zelanda. Al capitán del barco le dieron, recientemente, el premio honorífico del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados.

Objetivos:

- Tomar conciencia de cómo los intereses nacionales y supranacionales se interfieren con demasiada frecuencia en el respeto de los derechos humanos.
- Asumir nuestra responsabilidad en los movimientos de defensa de los derechos humanos como parte de la conciencia colectiva de la humanidad.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Una hora.

Materiales: Mobiliario para simular un juicio.
Fotocopias del artículo 3 de los DD.HH.

Procedimiento:

- Simular un juicio al orden internacional con la acusación del abandono a su suerte del barco *Templo*.
- Se repartirán papeles para la simulación del juicio:
 - Acusado: Orden internacional representado por los Gobiernos.
 - Fiscal: Grupo que representará a ACNUR y Amnistía Internacional en la defensa de los derechos humanos.
 - Defensa: Abogado.
 - Testigos: Capitán del barco, refugiados que fueron recogidos en el barco. Organizaciones no gubernamentales.
 - Jurado: SOS Racismo.
- En pequeños grupos buscarán información en Internet para documentarse a cerca de lo ocurrido con el barco.
- Cada participante dispondrá de diez minutos para preparar su intervención.
- Celebración del juicio con veredicto final.
- Redacción del veredicto entre todos los miembros del grupo.

Preguntas para la reflexión: ¿Por qué no podía atracar el barco? ¿Qué derecho de la Declaración se estaba vulnerando? ¿Qué conflictos entraban en juego? ¿Cómo reaccionó la opinión internacional? ¿Los países que han firmado la Declaración de derechos humanos respetan su cumplimiento? ¿Cuáles son las dificultades que surgen? ¿Cómo ciudadanos y ciudadanas ¿qué podemos hacer para que se respeten? ¿Qué ocurriría si un suceso similar ocurriera en costas españolas? ¿Cómo influye la Ley de Extranjería en situaciones parecidas?

ACTIVIDAD 2

MI HISTORIA A TRAVÉS DE LOS DERECHOS

Orientación de la actividad: Las personas que nacimos o vivimos en democracia, olvidamos, con frecuencia, que los derechos son el resultado de una larga lucha de aquellos y aquellas que se comprometieron con sus ideales y que, aún hoy, continúa con reivindicaciones a favor de la justicia, la igualdad y la solidaridad. Ni imaginamos qué debe significar la vida sin un nombre o nacionalidad, sin el derecho a la educación o a la salud. Sin embargo hoy, uno de cada cuatro habitantes del planeta es pobre, mientras que la riqueza está concentrada en un quinto de la población mundial. Por poner un ejemplo, millones de niños/as no cuentan con nombre y apellidos. Un tercio de todos los nacimientos —alrededor de 40 millones anualmente— no se registran en el mundo. La falta de existencia legal, impide a estos niños/as matricularse en escuelas, acceder a los servicios de salud y asistencia social y, por lo tanto, les hace más vulnerables a la explotación, la prostitución o el reclutamiento militar a edad temprana. Más de 200 millones de niños y niñas menores de cinco años tiene deficiencias nutricionales. Millones de niños y niñas en el mundo no acuden al colegio. Trabajan, llevan armas o deambulan por las calles en un ejercicio cotidiano de supervivencia. La UNESCO ha presentado un reciente informe sobre educación en el mundo en el que señala que 430 millones de niños y niñas entre 6 y 17 años están sin escolarizar. Más de dos tercios de ellos son niñas.

Este ejercicio propone que revivamos nuestra vida a partir de los derechos de los que gozamos: derechos por los que miles de personas deciden inmigrar.

Objetivos:

- Tomar conciencia de la importancia que los derechos tienen en el transcurrir de nuestra existencia.
- Entender las razones por las que miles de personas deciden inmigrar a países donde está instaurada la democracia.
- Analizar los derechos humanos y las necesidades humanas básicas.

Metodología: Individual.

Tiempo: Cuarenta y cinco minutos.

Material: Cartulinas, rotuladores, chinchetas.

Procedimiento: Sentados/as en el suelo se reparte una cartulina y rotulador a cada participante. Para estar cómodos, se dispersarán por la sala.

Tendrán que dibujar monigotes que simbolizen los acontecimientos de su vida a través de sus derechos.

Por ejemplo: un muñeco que simbolice el día en que le dieron el nombre y le inscribieron en el Registro Civil.

Procederán así con cada uno de los derechos que se les ha ofrecido, hasta el día de hoy: Derecho a la alimentación. Derecho al cuidado y a una familia. Derecho a la educación. En el otro lado de la cartulina se dibujarán y nombrarán todos los derechos que tienen. El resultado tiene que ser un recorrido gráfico.

Una vez hayan terminado, sentados en círculo, presentaran individualmente su historia.

Preguntas para la reflexión:

¿Has pensado alguna vez en qué momento de la Historia se consiguieron derechos que hoy te parecen normales como el derecho a la educación, a la salud, o el derecho a votar? ¿Recuerdas algún momento histórico en la conquista de los derechos? ¿Qué ocurriría si te negaran alguno de estos derechos? ¿Cómo te sentirías? ¿Cómo crees que se sienten las personas inmigrantes que no pueden optar libremente por un trabajo, una vivienda o estudios superiores?

ACTIVIDAD 3

NUESTRA DECLARACIÓN

Orientación de la actividad. En la Declaración Universal de los derechos humanos de 1948 se dará un paso definitivo en la promulgación de derechos que hoy consideramos básicos en nuestras sociedades. De la voluntad de varios Estados nace la necesidad de promulgar un catálogo de derechos y libertades fundamentales, en un reconocimiento común de la dignidad de la persona humana. La Declaración Universal de los DD.HH. significó la internacionalización de los derechos civiles y políticos de las personas; la existencia de un marco democrático para su aplicación y la inclusión de las garantías jurídicas y procesales.

Objetivos:

- Comprender la noción de derechos humanos como un proceso histórico, expansivo e inacabado.
- Ser conscientes de que tenemos la capacidad y el deber de hacer respetar los derechos humanos.
- Entender la capacidad que tenemos como organizaciones sociales para proponer la ampliación de los derechos humanos.

Procedimiento: Grupal.

Tiempo: Una hora.

Material: Papelógrafo y rotuladores. Carta de derechos humanos.

Procedimiento:

El grupo intentará realizar una carta de derechos vinculados a su actividad en la asociación. Se procederá a una lluvia de ideas, haciendo todas las propuestas que se les venga a la mente y se apuntarán todas en un papelógrafo.

Crear categorías de derechos. Por ejemplo, relacionados con la participación, con la igualdad, con la educación, etc.

Divididos en grupos se responsabilizarán de una categoría y elaborarán, finalmente, una declaración que estará expuesta en la clase.

Preguntas para la reflexión:

¿Qué deberes tenemos cuando adquirimos derechos?, ¿quién se debe hacer responsable de que estos derechos se cumplan? ¿Crees que podemos influir para que los derechos puedan ampliarse? ¿Negociamos cotidianamente siendo conscientes de que somos titulares de ciertos derechos?

Orientación de la actividad. Luis Seguí realiza una serie de preguntas relacionadas con el control de las fronteras al tiempo que afirma: Incluso aunque fuera posible técnicamente blindar las fronteras, al menos hasta un punto ¿se conseguiría con ello hacer desaparecer las causas que impulsan a emigrar?, finalmente, ¿para combatir el efecto llamada hay que privar a los inmigrantes —legales o no— de la prestación de servicios sanitarios, de la educación a la que tienen derecho sus hijos o al ejercicio de derechos fundamentales en cuanto a personas, independientemente de su situación legal o debe darse prioridad a los principios humanitarios? (Luis SEGÚI, 2002:75) En *El viaje de Ana*, tanto Cristin, Kalima, Said y Alba Lucía reflejan en sus palabras el miedo de las personas que están en situación irregular. Una mujer colombiana amiga de Alba Lucía recuerda como su compañero, una vez conseguidos los papeles, seguía temblando cuando se cruzaba con algún policía y relata que la sensación de “no ser queridos” continua a lo largo del tiempo. ¿Qué significado tiene ser ilegal? La siguiente actividad intenta que por una hora los participantes y las participantes se coloquen en la piel de las personas en situación irregular.

Objetivos:

- Tomar conciencia de la necesidad de que desde las asociaciones procuremos protección para la defensa y realización de los derechos humanos.
- Reflexionar acerca de las situaciones que vivencian las personas inmigrantes al no tener opción para reivindicar sus derechos.
- Vivenciar la experiencia de sentirse una persona indocumentada.

Procedimiento: Grupal.

Tiempo: la actividad se realizará a lo largo de una sesión.

Materiales: Un modelo de pasaporte para cada una de las personas participantes. Unos con la palabra *legal* otros con la palabra *ilegal* (conviene que no sea muchos, cuatro o cinco). Lazos amarillos.

Metodología: El día anterior a la sesión se repartirán aleatoriamente los pasaportes.

Se indicará que tienen que llevarlos y mostrarlos en la entrada del aula antes del inicio de la sesión.

Se nombrarán dos representantes de la organización y un/a policía de aduanas.

En la puerta del aula se colocará una mesa y una silla. Las personas participantes esperarán en fila e irán pasando una a una mostrando su pasaporte. Aquellos que tengan un pasaporte con la palabra *legal* pasarán y se sentarán en su silla. Aquellos que tengan la palabra *ilegal* tendrán que mostrar sus pertenencias y se les colocará una cinta amarilla.

A lo largo de la sesión las personas ilegales recibirán un trato diferente al resto del grupo. Se les obligará a dejar sus pertenencias en la aduana. Se sentarán en sitios asignados que no sean los que han elegido, no tendrán capacidad para intervenir, tendrán que realizar diferentes tareas, etc.

Antes de terminar la sesión el monitor o la monitora leerá el siguiente texto de JOSÉ SARAMAGO y se debatirá sobre el término “ilegal” y las consecuencias de la situación de irregularidad en la vida de las personas.

TEXTO

NINGUN SER HUMANO ES ILEGAL

La identidad de una persona no es el nombre que tiene, el lugar donde nació, ni la fecha en que vino al mundo. La identidad de una persona consiste simplemente en ser, y el ser no puede ser negado.

Presentar un papel que diga cómo nos llamamos y dónde y cuándo nacimos es tanto una obligación legal como una necesidad social. Nadie, verdaderamente, puede decir quién es, pero todos tenemos derecho de poder decir quiénes somos para los otros. Para eso sirven los papeles de identidad.

Negarle a alguien el derecho de ser reconocido socialmente es lo mismo que retirarlo de la sociedad humana. Tener un papel para mostrar cuando nos pregunten quiénes somos en el menor de los derechos humanos (porque la identidad social es un derecho primario), aunque es también el más importante (porque las leyes exigen que de ese papel dependa la inserción del individuo en la sociedad).

La ley está para servir y no para ser servida. Si alguien pide que identidad sea reconocida documentalmente, la ley no puede hacer otra cosa que no sea registrar ese hecho y ratificarlo. La ley abusará de su poder siempre que se que se comporte como si la persona que tiene delante no existe. Negar un documento es, de alguna forma, negar el derecho a la vida.

Ningún ser humano es humanamente ilegal. Y si, aun así, hay muchos que de hecho lo son y legalmente deberían serlo, esos son los que explotan, los que se sirven de sus semejantes para crecer en poder y riqueza. Para los otros, para las víctimas de las persecuciones políticas o religiosas, para los acorralados por hambre y la miseria. Para quienes todo les ha sido negado, negarles un papel que identifique será la última de las humillaciones.

Ya hay demasiada humillación en el mundo; contra ella y a favor de la dignidad, papeles para todos, que ningún hombre o mujer sea excluido de la comunidad humana.

José Saramago⁵⁸

ACTIVIDAD 5**LA RED**

Orientación de la actividad: Con frecuencia no somos conscientes de la importancia que tienen los derechos de los que disfrutamos. En un mismo territorio los ciudadanos y ciudadanas nos encontramos protegidos jurídica y socialmente, sin embargo, aquellas personas que no se encuentran en situación de legalidad, no corren la misma suerte, es el caso de miles de personas inmigrantes sin papeles a los que les son negados los derechos básicos. La Red de los derechos nos permite tener confianza en el destino porque nos proporciona la protección imprescindible para ser reconocidos como personas con derechos. Vivir en legalidad supone tener acceso a la educación, la sanidad, la justicia... No es la misma situación la de las personas en situación irregular. Si comparamos las legislaciones sobre libertades y garantías de las personas de origen extranjero en las sociedades receptoras de inmigración, con los derechos humanos teóricamente reconocidos por dichos países en el plano internacional, posiblemente se verían muchas contradicciones⁵⁹. A través de esta actividad vivenciaremos la sensación de seguridad que se tiene cuando te reconoces parte con derechos de una sociedad.

⁵⁸ En Tomas Calvo Bueza. *Op. cit.* pág. 219

⁵⁹ Carlos Jiménez y Graciela Malgesino. *Op. cit.* pág. 101

Objetivos:

Vivenciar la seguridad y libertad que proporcionan los Estados democráticos a los ciudadanos y ciudadanas.

Colocarse en la tesitura de las personas en situación irregular.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Veinte minutos.

Materiales: Ninguno en especial.

Presentación de la actividad. Imaginemos que somos el conjunto de la sociedad. Nuestra misión es proteger a la persona que se coloque en medio del círculo de forma que no pueda caer.

Procedimiento:

Todas las personas se colocan de pie, en un círculo cerrado. En medio una de las personas participantes cierra los ojos. Y se deja caer sobre los compañeros y compañeras. El grupo empujará suavemente a la persona que está en el centro de forma que se sienta balancear agradablemente de un lado a otro pero sin nunca tocar el suelo. La operación se repetirá con varios participantes.

Preguntas para la reflexión: ¿Cómo nos hemos sentido? ¿Cómo se sienten los ciudadanos y las ciudadanas de las democracias cuando acuden a las instituciones?, ¿esperan ser atendidos?, ¿esperan que les sean reconocidos sus derechos? Si una mañana te levantas y descubieras que no tienes derecho a asociarte, a ir a la universidad, a denunciar al empresario... ¿cómo te sentirías?, ¿qué importancia tienen las democracias en la defensa de los derechos?, ¿qué le falta a la democracia para que te sientas participe de la sociedad?

ACTIVIDAD 6**LA VOZ DEL SILENCIO**

Orientación de la actividad: En Europa hay libertad, pluralidad y movilidad en su interior, pero fronteras y alambradas hacia el exterior. En los últimos diez años, del 1990 al 2000 la población inmigrante ha pasado del 4,1% al 5,1%. Entonces, ¿por qué tanta alarma?

Nuestra Europa, por un lado mantiene una postura antirracista pero por otro vincula la ciudadanía, los derechos, a la nacionalidad. Dejando a los/as inmigrantes (extranjeros/as no comunitarios) bajo la política arbitraria del cupo y la regulación, que no son sino formas ordenadas por el BOE (Boletín Oficial del Estado) de segregación. Como afirma LUTHER KING "no deberíamos arrepentirnos de las acciones de la gente perversa, sino de los silencios de la buena gente". Toda persona tiene derecho, individual o colectivamente, a promover y procurar la protección y realización de los derechos humanos y las libertades fundamentales en los planos nacional e internacional⁶⁰. Las personas que participamos en colectivos y asociaciones tenemos el deber moral de prestar la voz a aquellos/as que no pueden defenderse, tomando conciencia de que los derechos humanos son un bien que debe proteger y asistir a todos los seres humanos.

Con esta actividad reflexionaremos sobre las consecuencias que tiene el no tener voz para influir en las políticas que te competen.

⁶⁰ Declaración sobre el derecho y el deber de los individuos, los grupos y las instituciones de promover proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales universalmente reconocidos. Recién aprobada por la Asamblea General 53/144.

Objetivos:

- Reflexionar sobre las consecuencias de no poder participar en las instituciones para defender tus derechos.
- Sensibilizar sobre la necesidad de unas relaciones interpersonales y de una convivencia asentadas en los principios consagrados en los derechos humanos.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Una hora y media.

Material: Tarjetas, impermeables, papelógrafo, rotuladores.

Procedimiento:

- Realizar cinco grupos de tarjetas con el nombre de una animal y sus características. Tendrá que haber tantas tarjetas como participantes.
- Los/as participantes elegirán aquel animal con el que se identifican. Por ejemplo, con el águila por que es veloz y tiene la capacidad de ver en la distancia, etc.
- Pedirles que se reúnan por grupos de la misma especie.
- Se les informa del motivo por el que se va a realizar una campaña contra el racismo en el barrio.
- Cada grupo debe realizar un esquema de la actividad que se podría desarrollar para la campaña, en veinte minutos.

Una vez estén organizados, el monitor o la monitora elegirá un grupo que simbolice las personas en situación irregular, sin decirlo en voz alta. Por ejemplo, las águilas. Se acercará a cada grupo para dar instrucciones y comentará a todos los grupos que ignoren la presentación de las águilas y que nunca se dirijan a ellas, que actúen como si no existieran. Dará instrucciones a las águilas pero no les realizará ningún comentario sobre su situación de exclusión.

Realizar la puesta en común. El monitor o monitora ignorará sistemáticamente las aportaciones del grupo de las águilas.

Al terminar hacer una ronda sobre cómo se han sentido los grupos.

Comparar la situación a la que se ha visto sometido el grupo de las águilas con las personas irregulares que no pueden tener representación política.

Leer el siguiente poema:

*Primero se llevaron a los comunistas.
Y yo no dije nada porque no era comunista.
Luego se llevaron a los judíos,
Y yo no dije nada porque no era judío.
Luego se llevaron a los sindicalistas,
Y yo no dije nada porque no era sindicalista.
Luego se llevaron a los católicos,
Y yo no dije nada porque no era católico.
Luego vinieron a por mí,
Pero ya no quedaba nadie para protestar.*

Martin Niemöller. 1945⁶¹

Preguntas para la reflexión: ¿Por qué hemos aceptado que un grupo fuera excluido? ¿Cómo nos sentimos cuando no existen cauces democráticos que garanticen nuestra participación? ¿De qué forma pueden las personas en situación irregular hacer oír su voz? ¿Cuál es la función de las asociaciones de inmigrantes y de las organizaciones no gubernamentales en el tema de derechos humanos?

ACTIVIDAD 7

SI YO FUERA...

Orientación de la actividad: La Historia está compuesta por episodios donde los seres humanos han luchado por alcanzar la igualdad y la justicia. Las minorías, las personas excluidas se han unido por defender aquello en lo que creían. En la memoria está el recuerdo de nombres que fueron la voz de muchos, como Gandhi, Luther King, Mandela, Mary Wollstonecraft, etc. Hoy los colectivos y asociaciones de inmigrantes se unen a ONG y asociaciones para seguir denunciando situaciones de desigualdad a la vez que reivindican una sociedad más justa y solidaria. Entre las reivindicaciones de las plataformas está la de la ciudadanía para todas las personas que viven en un país porque de esta forma las personas inmigrantes podrán formar parte del gobierno del mismo. Podrán elegir y ser elegidos/as en una democracia real. Es fundamental llegar a una igualdad legal y sin embargo, como se ha visto en la historia de las mujeres, no basta la ley. Si la sociedad no cree en la defensa de los valores fundamentales seguirá, a pesar de la situación imprescindible de igualdad, existiendo discriminación. Necesitamos una sociedad educada en los derechos humanos para que estos lleguen a ser reales. Para ello es necesario que todos/as y cada uno/a asumamos nuestra parte de responsabilidad y huyamos de la indiferencia ante conflictos que afectan a las personas que conviven con nosotros/as. Escuchar la voz de los y las protagonistas y trabajar conjuntamente es el camino para llegar a la igualdad. Este ejercicio propone prestar la voz a aquellas personas que podríamos haber sido si hubiéramos nacido en otras circunstancias.

Objetivos:

- Reflexionar acerca de la importancia de la participación de todas las personas en la construcción de una sociedad más justa.
- Visualizar la situación de silencio a la que son sometidas las personas cuando se les niega los cauces de la participación.

Metodología: Individual.

⁶¹ En XESUS R. JARES. *Op.cit.* pág. 159.

Tiempo: Una hora y media.

Material. Libros recomendados ⁶².

Procedimiento:

Cada participante preparará una historia de vida a través de una entrevista a una persona inmigrada, su propia experiencia o lecturas.

Cada historia se redactará en un folio y se expondrá en primera persona.

Se grabarán las distintas intervenciones en vídeo.

El tiempo de duración de la exposición no puede ser más de tres minutos.

ACTIVIDAD 8

UTOPIA

Orientación de la actividad: Esperamos la llegada de una era en la que el juego de la convivencia entre hombres y mujeres esté basado en las reglas de la ética de la democracia y los derechos humanos. Un tiempo en el que prejuicios y estereotipos hayan caducado y no nos sirvan para interpretar e interactuar con la realidad. Que podamos asistir al final de la moda de lo políticamente correcto y que en el día a día las personas sean todas ciudadanos y ciudadanas con los mismos derechos y responsabilidades y con las mismas oportunidades. Un mundo sin excluidos/as y excluyentes, sin dominados/as y dominadores. ¿Utopía? ¿Locura? Tal vez. Si fuera el sueño de uno/a, seguro que podría ser considerado como una utopía o una locura. Pero ¿qué pasaría si fuera el deseo de muchos/as? Como dijo Lao Tse "un viaje de mil millas empieza con un paso" ⁶³.

Objetivos:

- Conocer y valorar la labor de los organismos, colectivos, organizaciones no gubernamentales, personas, que luchan en la defensa de los seres humanos.
- Ser conscientes de las oportunidades y los riesgos con los que nos encontramos cuando trabajamos por el reconocimiento de los derechos humanos.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Una semana de preparación. Dos horas de realización.

Material: Acceso a Internet. Papel continuo, cinco metros. Cartulinas, rotuladores de colores, tijeras, ceras.

Procedimiento. Esta actividad está basada en un método de evaluación de programas⁶⁴. Se trata de identificar los obstáculos y las oportunidades en la consecución de los derechos humanos para ciudadanía e inmigrantes. Se trata de dibujar un río en el papel continuo que representa el camino que desemboca en la utopía: la igualdad de Derechos para todos los seres humanos. En el río, los equipos depositarán piedras pequeñas y grandes, redes, minas y otros materiales que simbolizarán los obstáculos. También colocarán peces de todos los tamaños y colores que son las oportunidades que navegan hacia el objetivo, que es el mar.

⁶² Para realizar el ejercicio podéis encontrar recursos en la lectura de *El Viaje de Ana y Los otros. La deportación de los sin papeles en Europa*. Chris de Stoop. Biblioteca del ciudadano. Bellaterra. Barcelona 1999

⁶³ Texto de la guía didáctica del Consejo de la Juventud. *Con otra mirada. Construyendo la igualdad*. Madrid 2003. pág. 30.

⁶⁴ Fuente: Roxana Volio. Consultora Internacional en Género.

Formar equipos.

Repartir el material (cartulinas, rotuladores, ceras, tijeras).

Cada equipo tendrá que documentarse en Internet o visitando personalmente las asociaciones y ONG que trabajan los derechos humanos y/o inmigración.

Con la información que han recogido, dibujar y recortar los obstáculos (piedras, minas, redes) y las oportunidades (peces). Detrás de cada objeto tienen que escribir su significado.

En clase se dispondrá el río sobre el suelo y cada equipo irá colocando los obstáculos y las oportunidades, explicando la razón de la selección.

Pregunta para la reflexión: ¿Qué papel tienen las ONG en el trabajo por el respeto de los DD.HH.?, ¿y las asociaciones de inmigrantes?, ¿qué podemos hacer desde nuestra asociación?, ¿qué problemas encontramos?



CAPÍTULO VI
Mujer e inmigración

Mujer e inmigración

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

Virginia Woolf

Aunque no lo creas, yo era una mujer muy moderna para aquellos tiempos. Escandalizaba a los vecinos conduciendo la vespa enfundada en mis pantalones de sastre. (...) Bueno, pues un sacerdote me habló de la posibilidad de trabajar en el hospital militar de Frankfurt. Necesitaban enfermeras y allí podría estudiar. ¿Alemán? ¿Yo? Pero, hija, si lo que sabía era un poco de inglés que me habían enseñado las monjas en el colegio de señoritas.

(...) Nuestra partida se convirtió en un acontecimiento en Zamora y tu abuelo andaba rezongando y malhumorado y solo hablaba para decir gritando: "¡Si la niña no tiene ninguna necesidad, lo tiene todo, todo... el piano, la vespa... hasta el ajuar!".

(...) Lo tenía todo. Todo, menos libertad para elegir mi destino. Y elegí emigrar.

El viaje de Ana. "Historias de mi familia". Pág. 46

1. Presentación

Sin duda este es un tema importante y demasiadas veces acallado en educación intercultural. Tan importante como difícil de abordar porque, como vimos cuando hablábamos de derechos humanos, las mujeres son el sector más vulnerable de la población tanto económicamente como social y culturalmente, independientemente del lugar o del momento histórico del que estemos hablando. Datos de Naciones Unidas revelan que las mujeres en el mundo aportan el 50% de la población y trabajan las dos terceras partes de todas las horas de trabajo. A pesar de ello, poseen menos del 1% de las propiedades y reciben solo una décima parte de los ingresos.

A pesar de las duras condiciones de supervivencia y de discriminación, las mujeres en todo el mundo se organizan para vivir, para defender los derechos humanos, para parar las guerras e impedir la militarización creciente de las sociedades, para defender la tierra que milenariamente ha sido su aliada en la lucha por la supervivencia, para que el pueblo no olvide.

Los grupos de salud, las ollas populares, los talleres productivos de lavado, de costura, de artesanía o los pequeños comercios caseros son formas de organización y trabajo que tienen como objetivo cubrir las necesidades básicas familiares en un mundo que, cada vez más, empobrece a los sectores populares y entre ellos a las mujeres (MUGARIK GABE NAFARROA, 2002:43). Esta es también la situación de miles de mujeres que emigran para proporcionar un futuro a su familia o buscan una nueva oportunidad. Porque no podemos ignorar que en el conflicto cultural y en la vulneración de los derechos humanos con demasiada frecuencia lo que ponemos en cuestión es la integridad y la dignidad de las mujeres. Por esta razón, es importante que, desde nuestras asociaciones, integremos el enfoque de género en cada una de nuestras actuaciones, aprendamos a visualizar la realidad de las mujeres rescatándolas del análisis androcéntrico y pongamos palabras a la realidad de la mitad

de la Humanidad. En esta sesión intentaremos saber un poco más sobre las causas por las que emigran las mujeres, los conflictos, los duelos y su papel de mediadoras en la sociedad de acogida.

2. Mujer e inmigración. Una mirada desde la perspectiva de género

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. Esa 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 afirmación que dice 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 hemos cambiado de país por una razón u otra y nos hemos establecido en lugares distintos a nuestros lugares de origen, hemos 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 deslumbrado, 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 alguno de esos factores.

2.1. ¿Por qué hablamos de inmigración femenina?

Desde el inicio, la educación en valores ha abordado la perspectiva de género tanto de forma monográfica, como transversalmente. Este es un tema importante en el Consejo de la Juventud de España quien se ha preocupado no solo de realizar estudios y propuestas, sino de implementarlo en los diferentes ámbitos de actuación. Y es que la perspectiva de género es determinante para luchar contra la discriminación que la sociedad ejerce sobre las mujeres y para reinventar el mundo con otra mirada. La visibilidad de las mujeres solo está presente cuando hay una intención consciente de incorporarlas a nuestras asociaciones. Aunque a lo largo de las últimas décadas ha aumentado considerablemente el número de mujeres inmigrantes en nuestro país, no suele contemplarse con profundidad la variable sexo, (a menos que los estudios realizados se refieran concretamente a las mujeres). Sin embargo, las experiencias migratorias de las mujeres pueden diferir claramente de las vividas por sus compañeros varones.

La mujer que reside en otro país es objeto de doble discriminación por el hecho de ser mujer y ser inmigrante. En efecto, 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 llegada, 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, muchas de ellas más solidarias, etc. Si las condiciones de acomodación de las personas inmigrantes 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 llegada 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 ocultación, un especie de “tierra de nadie” de sus derechos fundamentales.

2.2. La mujer inmigrante y el mercado de trabajo

Este es un tema importante cuando abordamos las situaciones de las mujeres inmigrantes. De manera general en Europa, la fuerte tendencia de polarización del mercado de trabajo sitúa a los inmigrantes en sectores específicos de empleo y repercute más duramente en las mujeres que encontrarán trabajos peor remunerados o no regulados —en el sector doméstico, entre otros— o en actividades que atentan claramente contra la dignidad y los derechos humanos, como es el de la prostitución forzosa. 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 es 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 así mismo el paradigma de la vulneración de los derechos de las mujeres inmigrantes. Baste recordar que el permiso de residencia les está concedido en tanto que 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, al no disponer de permiso de trabajo ni poder justificar ingresos suficientes, podría ser expulsada. La intervención de la Administración va más lejos aun, al no reconocer los derechos de la mujer inmigrante que decidiera separarse de su marido y optara por otra relación de pareja. 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.

En el caso cada vez más frecuente de la creación de pequeñas empresas, también hay que destacar el papel que desarrolla en la economía familiar. El papel tradicional de la mujer-esposa de trabajador autónomo es el de apoyar al marido en el comercio o negocio. En el caso de la mujer inmigrante, esa tradición se mantiene. En muchas ocasiones son ellas las que trabajan en los comercios, sin cobrar por ello ningún sueldo, ya que su trabajo se considera como una aportación “automática” a la economía familiar. Sin sueldo, ni cotización a la Seguridad Social ni derecho a paro, es obvio que, en este caso también, su permanencia en el país de acogida sigue en manos del cabeza de familia, tradicionalmente un miembro masculino de su familia.

Un alto porcentaje de las mujeres inmigrantes en situación de irregularidad se dedican al trabajo doméstico. Su misma condición de trabajadora irregular les hace depender exclusivamente de sus empleadores. La precariedad de los empleos y la imposibilidad de acceder a convenios laborales les obliga a menudo a aceptar, igual que sus compañeros varones, extensas jornadas de trabajo. En el

caso de las mujeres, al horario de trabajo se une el cuidado de los hijos/as y de la casa. Las madres de hijos/as menores de cinco años tienen serias dificultades para incorporarse a un empleo a tiempo completo, pero en el colectivo de las mujeres inmigrantes la situación es aún peor: la falta de plazas de guardería y la escasez de programas de actividades extraescolares o la dificultad de acceder a becas de comedor, repercuten directamente en la situación de muchas de estas, cuyas jornadas de trabajo corresponden con los horarios de escuela.

Si a esta situación añadimos la inexistencia de programas de ayuda económica para el cuidado de los niños/as, entenderemos que una baja laboral significaría, una vez más, su dependencia de un cónyuge legalmente reconocido y la pérdida de sus prestaciones sociales. Estas están hechas para facilitar la libre circulación de trabajadores rentables, no para ayudar a las personas como tal. Sin empleo, sin marido, con hijos/as pequeños y sin prestaciones sociales... difícilmente podremos hablar de igualdad de oportunidades en la libre circulación de los trabajadores y trabajadoras en Europa.

2.3. Mujer inmigrante y madre

La madre es el elemento clave en la socialización de las hijas e hijos pequeños. En cuanto a su rol en la familia y más concretamente a su relación con sus hijos menores, nos encontramos con una situación algo contradictoria. Tradicionalmente, la madre sirve de referente afectivo para los hijos/as. Su lengua emocional, por lo tanto, suele ser la lengua de origen de la madre. Este hecho, obstáculo aparente para una rápida acomodación del niño/a, no es tal. En efecto, la realidad demuestra que son las madres las que responden con entusiasmo a los programas de mediación intercultural que desarrollan algunas administraciones locales, las ONG o las asociaciones que trabajan con personas 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. Por otra parte, 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, 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/as.

2.4. ¿De dónde vienen 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 América 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: Colectivo IOE). Las diferentes causas por las que inmigran más mujeres de unos continentes que de otros tiene que ver, básicamente con razones culturales y sociales, pero también con el tipo de demanda laboral y la política de contingentes del Gobierno Español, así como con una preferencia por unos colectivos determinados. En España los colectivos de mujeres más importantes según estudios del Colectivo IOE, proceden de:

Porcentaje de mujeres sobre el total de inmigrantes por países

República Dominicana	80%
Colombia	72%
Ecuador y Brasil	69%
Guinea Ecuatorial	66%
Filipinas y Perú	65%
Cabo Verde	60%
Marruecos	33%

Fuente: IOE (2000)

Una mayor presencia de hombres destaca entre los colectivos de Senegal y Argelia (más del 80%), Pakistán (79%), Gambia (72%) y Marruecos (67%).

2.5. ¿Por qué emigran las mujeres?

Hablar de 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 he hecho referencia a las causas tanto colectivas como individuales de la emigración. Dentro de 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 esta decisión de emigrar son muy diferentes entre sí. Múltiples variables, biográficas, familiares, políticas y vitales, 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. No puede equipararse el proyecto migratorio de una mujer procedente de la República Dominicana a otro de una mujer de Marruecos, por ejemplo donde, tanto legalmente como culturalmente, la estructura familiar y el papel desempeñado por la mujer es completamente diferente. Sin embargo, sí podemos afirmar que el país de llegada tiene un papel determinante en la medida en que les ofrece expectativas de empleo, aunque en un principio sea de forma irregular y en sectores poco definidos como el trabajo doméstico, el sector servicios o la explotación sexual.

La emigración representa, en cualquier caso, tal y como afirma AICHA BELARBI cuando habla de la mujer marroquí, un símbolo y un triunfo social.

Teniendo en cuenta que la mujer es el eje de estabilidad de la familia, su decisión de emigrar —muchas veces animada por su familia— repercutirá en las generaciones siguientes, ya nacidas en el país de destino y que, en muchos casos podrán identificarse con las expectativas y aspiraciones de sus progenitores en el intento de ocupar una situación mejor en el nuevo contexto social.

Para entender la pluralidad de los proyectos migratorios, de nuevo haremos referencia a las investigaciones del Colectivo IOE (1997: inédito).

En primer lugar habrá que hablar de la inmigración como *canal de subsistencia* para la familia que permanece en el país de origen. Con frecuencia los envíos de dinero que efectúa la mujer inmigrante suponen la principal fuente de ingresos de una familia extensa. Paradójicamente, muchas mujeres que están ocupando puestos en el servicio doméstico, el cuidado de niños/as o de los ancianos se ven obligadas a vivir alejadas de los suyos para, con su aportación económica, mejorar las condiciones de vida del grupo familiar y de proporcionar una oportunidad estudios a los hijos e hijas que se han quedado al cuidado de algún pariente.

En cuanto a las mujeres solteras que toman la determinación de abandonar el país de origen, hay que señalar que el motivo de la partida se encuentra en la *búsqueda de la promoción personal* que pueden compatibilizar con la ayuda económica a la familia. Para muchas jóvenes con un nivel de estudios medio o alto, la posibilidad de emigrar significa romper con el espacio tradicional que le tiene asignado el país de origen, a veces rehuyendo de matrimonios pactados, e intentar diseñar un itinerario propio en una nueva sociedad.

Dentro de este colectivo, y aunque la reagrupación familiar sigue siendo un factor importante de migración femenina, se observa cómo cada vez más mujeres emprenden un proyecto migratorio individual. Entre las poblaciones de los antiguos países del Este, por ejemplo, donde el nivel educativo es superior, se dan muchos casos de mujeres que deciden buscar mejores condiciones de vida y la posibilidad de ampliar sus horizontes profesionales en Europa. Son conscientes de las dificultades con las que se van a encontrar pero su proyecto de migración es sólido.

Por último, tendremos que referirnos a las jóvenes que llegan a España a través de los procesos de reagrupación. En estos casos, no han elegido emigrar. Ese cambio drástico de vida, sobre todo cuando se trata de adolescentes, la ruptura con su entorno social y, en muchos casos, la fractura emocional que supone su adaptación a una nueva sociedad, les planteará la construcción de una nueva identidad. En estas situaciones, la escuela y las asociaciones juveniles serán el espacio idóneo para su incorporación a un nuevo contexto cultural.

3. Derechos humanos y derechos culturales

La universalidad e indivisibilidad de los derechos humanos significa que todos los derechos deben ser disfrutados por todas las personas. No hay, por lo tanto, unos 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 "tradicón" o de "cultura" es el que muchas veces se esgrime para justificar situaciones de subordinación de la mujer y, como vimos en capítulos anteriores, 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.

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.

3.1. Dificultades con las que se encuentran las mujeres inmigrantes

Es importante que entendamos que desde la perspectiva de género podemos observar una doble discriminación, como mujeres y como inmigrantes. Haciendo esta doble lectura, podremos actuar buscando soluciones a las situaciones que presenta la inmigración femenina.

3.1.1. INSEGURIDAD E 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, 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 sus dificultades específicas 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 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. Y ¿qué decir de la falta de asistencia jurídica a las mujeres maltratadas, o al incumplimiento del deber de custodia paterna en caso de separación?

3.1.2. 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 desiguales condiciones sociales en las que se ven abocadas a vivir. 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 vivienda con varias familias, lo que repercute directamente en su equilibrio psíquico.

3.1.3. SISTEMA EDUCATIVO

Si nos ponemos 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 hasta los dieciséis años, 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.

3.1.4. FALTA DE ADAPTACIÓN DE LAS INSTITUCIONES Y DE LA POBLACIÓN EN GENERAL A LAS DIFERENCIAS CULTURALES DE LA POBLACIÓN QUE EMIGRA

Hacíamos referencia a ello en la primera sesión al hablar de interculturalidad y asociaciones juveniles, y es que 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 se 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. Desde esta perspectiva, no se trata de elaborar programas de inserción para las personas

inmigrantes sino de dibujar un espacio común en el que replantear la organización, teniendo en cuenta las necesidades de los miembros que la conforman. Considerar estas necesidades es fundamental para garantizar los derechos a la dignidad y al bienestar de todas y todos.

3.1.5. TENDENCIA ASIMILACIONISTA DE LA SOCIEDAD

La tendencia asimilacionista de la sociedad, que rechaza valores que no comprende o 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, pierden paulatinamente sus propias pautas culturales y a veces incluso, reniegan de sus lenguas de origen. Esto se hace patente en la educación de sus hijos/as. Algunos/as 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, provocan el aislamiento de muchas de ellas 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, —los hijos e hijas de inmigrantes, nacidos/as en España— este proceso es especialmente difícil ya que se encuentran en la frontera entre dos realidades culturales distintas: la política de rechazo y negación incrementa las situaciones de desamparo y de desigualdad.

En el caso de las jóvenes inmigrantes, la situación dependerá enormemente de la familia de referencia: referente cultural, situación social en el país de origen, etc. En aquellos casos en los que hay conflicto cultural, las jóvenes suelen vivir en dos planos diferentes: dentro del hogar respetando las tradiciones, a menudo patriarcales y, fuera, participando de los valores de una cultura de relaciones más igualitarias entre chicos y chicas y menos jerarquizada. Construyen un puente entre la sociedad de origen y la sociedad de llegada que les permite vivenciar dos mundos paralelos. Y no siempre es fácil porque, en algunas ocasiones, pueden entrar en conflicto y verse obligadas a elegir. Karima en el libro *El viaje de Ana*, es un claro ejemplo de una joven que decide emigrar en busca de la libertad; sin embargo, no rompe con los valores de su cultura musulmana, sino que los interpreta, reincorporándolos a la nueva situación.

Existen situaciones en las que esto no es posible. En una ocasión realizamos una investigación en centros escolares en los que presenciamos una situación de choque cultural que aún hoy nos sigue impresionando. Fue en un instituto del centro de Barcelona donde el setenta por ciento del alumnado era de origen inmigrante. El director, una persona extraordinariamente inteligente, había conseguido integrar los referentes culturales de todos los grupos de alumnos y alumnas. El profesorado trabajaba el conflicto intercultural en clase, consiguiendo que en el centro se percibiera la riqueza de la multiculturalidad. Cuando los chicos y chicas salieron al recreo pudimos ver a las chicas marroquíes muy vestidas, mientras las latinoamericanas se mostraban más descubiertas. Los chicos conversaban animadamente. Preguntamos al director cómo interpretaban los chicos las diferentes formas de vestir de sus compañeras, a lo que respondió que se trabajaba en clase y que no habían tenido ningún conflicto fuera de lo habitual entre adolescentes. Cuando todo el mundo terminó de salir aparecieron en las escaleras cuatro chicas vestidas de forma tradicional pakistaní. Cogidas de la mano, se quedaron en un rincón del *hall*, cuando el resto de los chicos y chicas estaban ya fuera del centro. No podían salir porque sus padres no las dejaban estar con chicos en la hora del recreo;

por esta razón, el director había decidido hacer una excepción y permitirles permanecer dentro del recinto. Ante nuestra sorpresa, hizo dos comentarios importantes: uno, que estaban trabajando con las familias ayudados por una mediadora pakistaní, profesora de la Universidad de Barcelona, con el objetivo de que las niñas pudieran cursar estudios superiores; y dos: que aquellas niñas, no solo estaban aprendiendo a reconocer sus derechos sino que, además, con el cambio que experimentaban, estaban influyendo en el concepto de mujer en su entorno social y familiar. Para aquel director, la educación y la participación eran el camino que podía llevarlas a resolver el conflicto entre la cultura escolar en la que estaban inmersas y la propia.

El enfoque jurídico y la imposición de normas legales destinadas a favorecer los procesos de adaptación son imprescindibles pero insuficientes. Muchas de las situaciones vividas requieren políticas integradas y la aplicación de medidas interculturales que tengan como base el respeto a los derechos humanos universales. Estas medidas deberán contemplarse desde los aspectos valiosos de las culturas representadas en la sociedad. En este sentido, las asociaciones juveniles tienen un papel importante porque pueden abrir procesos en los que el derecho a la igualdad se vivencie como un objetivo propio.

3.1.6. LA FALTA DE POLÍTICAS DE ACOGIDA QUE FACILITEN INFORMACIÓN PRECISA SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DE LAS INSTITUCIONES

La utilización de un léxico voluntariamente ambiguo (fenómeno, ola, invasión) y la evidente falta de proyecto político de los distintos gobiernos de los países de llegada 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, —mensajes claros, información fiable, “desdramatización” de un hecho que contribuye al enriquecimiento del país— según nuestra opinión, no está reñido con el buen funcionamiento de las Administraciones Públicas que deberían, por otra parte, facilitar información clara sobre el funcionamiento de las instituciones y costumbres en el país de llegada, ya en las propias embajadas en el extranjero y en las oficinas de información de los ayuntamientos y los distintos servicios sociales.

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 recurren, 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.

3.1.7. 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 poca atención que merece, desde la Administración pública, la enseñanza de la lengua a personas extranjeras. La alfabetización y la formación suelen estar en manos de ONG, 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 casa con otras muchas personas. Las dificultades que implican 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.

3.1.8. SITUACIONES DE DUELO Y RUPTURA EMOCIONAL CON LOS PAÍSES DE PROCEDENCIA:

“Se entiende por duelo el proceso de reorganización de la personalidad que tiene lugar cuando se pierde algo que es significativo para el sujeto”.⁶⁴ (JOSEBA ATXOTEGUI).

Por lo que concierne a la mujer que emigra, ésta tiene que reelaborar los vínculos que ha dejado en su país de origen, que son en realidad sus referentes afectivos y emocionales y los marcadores de su personalidad. Pero también tendrá que emprender un camino nuevo, “rehacer su vida”, creando nuevos vínculos con las personas del país de destino. Este proceso de “duelo” requiere un tiempo de dolor y de asunción de las circunstancias pero no deja de ser un proceso natural: dejamos atrás cosas vividas que nos ayudan a vivir otras nuevas. Desde la perspectiva de la migración femenina, la esperanza de condiciones más igualitarias en los países de acogida, a pesar de las duras condiciones laborales, facilitan en mayor medida la vivencia de ese duelo. Por otra parte, la voluntad de establecerse, el proyecto migratorio que incluye a los hijos y las hijas, harán que el proceso de adaptación se haga con más constancia.

Citando de nuevo a JOSEBA ATXOTEGUI, hacemos nuestra su clasificación de los duelos de la emigración y de la interculturalidad:

El duelo por la familia y los amigos/as

La separación de unos hijos/as pequeños que reclaman muchas veces dramáticamente su presencia o la distancia respecto a unos padres y madres ancianos y enfermos producen en las mujeres inmigrantes sentimientos de culpa difícilmente superables.

El duelo por la lengua

La lengua, la cultura, las tradiciones y la tierra, representan el entorno en el que la niña y el niño desarrollan su inteligencia y su capacidad emocional. La mujer inmigrante los asocia con los recuerdos de felicidad de la infancia y al perderlos, siente que pierde a la vez su pertenencia a ese mundo.

El duelo por la cultura

En el concepto de cultura, incluiremos también una forma determinada de ver el mundo, y de cómo comportarse en él. Lo que en un país es una norma de cortesía en otro puede no serlo. Y muchas veces, la confrontación de dos sociedades distintas produce más fricciones que la propia necesidad de acomodación en sí.

⁶⁴ Director del Curso de Postgrado “Salud mental e intervenciones psicológicas con inmigrantes, refugiados y minorías”. Universidad de Barcelona. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico.

La alimentación, los olores, la forma de vestir, los colores o el sentir del tiempo de unas sociedades no basadas en la productividad entran en contradicción con las de los países europeos.

El duelo por la tierra

La tierra representa simbólicamente a los padres y madres, a los antepasados. Las mujeres inmigrantes, apegadas afectivamente a la tierra en la que han crecido, y en la que siguen viviendo a veces sus hijos e hijas o sus padres y madres, viven intensamente los cambios climáticos: temperatura, humedad, luminosidad, colores, olores, etc. Su tendencia a idealizar los recuerdos al mismo tiempo que su deseo de formar parte de una sociedad con más oportunidades les produce ansiedad y desconcierto.

El duelo por el estatus

Cuando se plantea la posibilidad de emigrar, la mayoría de las personas lo hacen con perspectivas de mejorar su estatus social o personal. La realidad es bien distinta y muchas mujeres inmigrantes con estudios medios o superiores en su país de origen se ven abocadas a aceptar trabajos de estatus social muy inferiores a los que ostentaban en su tierra.

El duelo por el contacto con el grupo étnico

Si bien la identidad étnica no es más que un elemento más de los que conforman la identidad, como el género, la identidad generacional, la identidad de religión, de clase social, etc., esta tiene que ver con la pertenencia a un grupo claramente definido. Tanto por parte de la población de la sociedad de acogida como por parte de ciertos sectores de la población inmigrante, este rasgo de identidad puede chocar frontalmente y dar pie al conflicto. La pertenencia a una comunidad étnica determinada para la mujer inmigrante supone, de nuevo, un obstáculo más a su participación en la sociedad de destino.

El duelo por los riesgos físicos

Los riesgos para la integridad física o la salud mental de la mujer inmigrante son numerosos: el propio viaje de salida, como en el caso de las mujeres subsaharianas o magrebíes que entran al país en pateras, las que son captadas por redes mafiosas para la prostitución, las condiciones de vivienda, una vez en el país de destino, una alimentación deficiente y unos riesgos laborales extremos son sólo una muestra. Los casos de violencia sexual a mujeres que viven en condiciones de hacinamiento o promiscuidad no deseada, la propia violencia racista o de género que derivan en desarreglos mentales es frecuente.

3.2. Ideas clave

- Los cambios sociales que se producen en todas las sociedades por el acceso de la mujer a la educación, los procesos de urbanización, por las crecientes globalización de las comunicaciones y de la información, así como el cambio de valores están empujando a las mujeres a emigrar.
- Los motivos del proyecto migratorio femenino ya 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, o de 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 la cohiben en su proyecto de vida.

- 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.
- No todas las mujeres son sujetos de prácticas tradicionales. Cada historia de vida es única y forma parte de un proyecto individual de progreso personal.
- Los espacios de participación laboral admitidos para las mujeres inmigrantes son extremadamente reducidos: servicio doméstico, asistencia domiciliaria a personas dependientes (niños/as, enfermos/as, ancianos/as) y hostelería son las ocupaciones que en Europa se reservan para este colectivo.
- La situación de miles de mujeres condenadas a trabajar como prostitutas por extorsiones, deudas contraídas o como única forma de supervivencia, es una realidad que está siendo denunciada como moderno fenómeno de esclavitud y que se acrecienta día a día sin que se estén tomando las medidas oportunas para frenarlo.
- El hecho migratorio femenino se ve alentado por las nuevas relaciones de género en los países de destino. Las mujeres europeas que trabajan fuera del hogar se encuentran con una doble jornada laboral difícil de sostener. El envejecimiento de la población, el retroceso o ausencia de políticas sociales y la lenta toma de conciencia de la importancia de la corresponsabilidad por parte de los hombres, son algunos de los factores causantes de la fuerte demanda de trabajadoras extranjeras. Como consecuencia, detrás de una mujer que trabaja fuera del hogar hay otra mujer, inmigrante, que ocupa su lugar en las tareas domésticas.

3.3. ¿Qué podemos hacer desde nuestra asociación?

Al igual que en la propuesta de derechos humanos, en género nuestra práctica debe estar estrechamente relacionada con nuestros planteamientos. Seguramente lo habréis planteado en otras ocasiones pero no está de más recordar que es necesario incorporar de forma transversal la perspectiva de género:

- Incorporar objetivos de género en los estatutos de la asociación.
- Garantizar la presencia de chicas, tanto autóctonas como extranjeras, en todos los niveles de la asociación.
- Ayudar a que chicos y chicas participen en el conjunto de las actividades.
- Utilizar un lenguaje no sexista.
- Realizar proyectos específicos de sensibilización acerca de temas de género.
- Incorporar grupos de análisis para trabajar la perspectiva de género.

En cuanto a la participación de las chicas inmigrantes y las familias es importante tener en cuenta que:

- No debemos estereotipar situaciones: hay una enorme heterogeneidad en el colectivo de mujeres inmigrantes.
- Si existe distancia cultural entre las jóvenes inmigrantes y la asociación, lo importante es que las personas puedan elegir la fusión de valores que esté más acorde con sus vivencias. Los derechos no deben imponerse, deben ser vividos como propios. Y es a través de la participación como puede realizarse la aproximación al convencimiento de la igualdad. La práctica asociativa tiene que ser abierta y facilitar, cuando sea necesario, la creación de puentes interculturales, sin forzar situaciones que puedan llevar a la incomunicación o a que la persona se sienta rechazada o incomprendida.
- Si participan chicas jóvenes inmigrantes, es importante facilitarles su participación creando espacios en el que todos y todas puedan comprender las situaciones y la realidad que viven.
- Si en las actividades participan niños y niñas, el trabajo con las madres y padres es fundamental. La asociación puede realizar tareas de mediación y apoyo tanto culturales, escolares como sociales.

Potenciar el diálogo y la comunicación entre las personas, sin renunciar al sistema de valores de referencia: esto lo hemos visto ya cuando tratamos el tema de derechos humanos y cultura. Una vez más quiero resaltar que no se pueden imponer los valores y las ideas. De esta forma, lo único que conseguiremos será provocar rechazo. Es a través del contacto y la comunicación como se puede negociar un universo de valores y derechos universales basados en la igualdad.

4. Aclarando conceptos: (fuente: Celia Amorós)

Androcentrismo

Visión del mundo y de las cosas, desde el punto de vista teórico y del conocimiento, en la que los hombres son el centro y la medida de todas ellas, ocultando y haciendo invisible todo lo demás, entre ellas las aportaciones y contribuciones de las mujeres a la sociedad. Una visión androcéntrica presupone que la experiencia masculina sería “la universal”, la principal, la referencia o representación de la humanidad, obviando la experiencia femenina (*Palabras para la Igualdad*. Biblioteca Básica Vecinal).

Empoderamiento de las mujeres - Empowerment

Término acuñado en la Conferencia Mundial de las Mujeres en Beijing (Pekín) para referirse al aumento de la participación de las mujeres en los procesos de toma de decisiones y acceso al poder. Actualmente esta expresión conlleva también otra dimensión: la toma de conciencia del poder que individual y colectivamente ostentan las mujeres y que tiene que ver con la recuperación de la propia dignidad de las mujeres como personas (*Palabras para la Igualdad*. Biblioteca Básica Vecinal).

Feminización de la pobreza

Fenómeno que da nombre a una situación generalizada en la mayoría de los países y que visibiliza a las mujeres como colectivo que constituye la mayoría de la población pobre del planeta. La pobreza y las políticas de ajuste de los países impactan de manera directa en la participación de las mujeres en

el mercado laboral y en su acceso a los recursos económicos y sociales que ofrece el Estado de bienestar, promoviendo leyes y prácticas administrativas que limitan el acceso de las mujeres a los recursos económicos. Así pues, las personas que habitan el Cuarto Mundo (bolsas de pobreza en los países desarrollados) y los lugares de exclusión social son prioritariamente mujeres (*Palabras para la Igualdad*. Biblioteca Básica Vecinal).

Género

Las investigaciones feministas de los años setenta muestran que el concepto de sexo no es válido para explicar las diferencias de actividades entre hombres y mujeres en las distintas culturas a lo largo de la historia. Se elabora e introduce entonces el concepto de género como categoría de análisis que permite diferenciar y separar lo biológico, atribuido al sexo, de lo cultural, determinado por el género. Gerda Lerner señala que el género “es la definición cultural de la conducta considerada apropiada a los sexos en una sociedad y en un momento determinados”. Carole Pateman afirma que: “La posición de la mujer no está dictada por la naturaleza, por la biología o por el sexo, sino que es una cuestión que depende de un artificio político y social”. Alicia Puleo sostiene que el género “es el carácter construido culturalmente, de lo que cada sociedad considera masculino o femenino”. Joan W. Scott subraya que: “El género se concreta en las diversas prácticas que contribuyen a estructurar y dar forma a la experiencia. El género es una construcción discursiva y cultural de los sexos biológicos”. En definitiva, el género y, en consecuencia, las relaciones de género son “construcciones sociales” que varían de unas sociedades a otras y de unos tiempos a otros, y por lo tanto, como tales, susceptibles de modificación, de reinterpretación y de reconstrucción (*Palabras para la Igualdad*. Biblioteca Básica Vecinal).

Análisis por género

Estudio de las diferencias de condiciones, necesidades, índices de participación, acceso a los recursos y desarrollo, control de activos, poder de toma de decisiones, etc. entre hombres y mujeres debidas a los roles que tradicionalmente se les han asignado. (Guía Europa perspectiva de género. Carrefour Europeo).

Perspectiva de género

Tomar en consideración y prestar atención a las diferencias entre mujeres y hombres en cualquier actividad o ámbito dados en una política. (Guía Europa perspectiva de género. Carrefour Europeo).

Evaluación del impacto en función del género

Examen de las propuestas políticas para analizar si afectarán a las mujeres de forma diferente que a los hombres, al objeto de adaptarlas para neutralizar los efectos discriminatorios y fomentar la igualdad entre hombres y mujeres. (Guía Europa perspectiva de género. Carrefour Europeo).

Indicadores de género

VARIABLES DE ANÁLISIS que describen la situación de las mujeres y hombres en la sociedad. El conocimiento de la realidad social, laboral, formativa, económica desde una perspectiva de género, requiere la utilización de estos indicadores que facilitan la comparación entre la presencia de mujeres y hombres e identifica diferencias que pueden alimentar estereotipos. Su utilización supone una aproximación a la situación o presencia de mujeres y hombres, así como a la incidencia de determinados factores que implican diferencias de comportamientos entre unas y otros. La desagregación de los datos por sexo es

un indicador básico que da paso a otros indicadores explicativos de la realidad (*Palabras para la Igualdad*. Biblioteca Básica Vecinal).

Igualdad

Aspecto relativo a la equiparación de derechos, en cualquier situación. (*Guía Europa perspectiva de género*. Carrefour Europeo).

Igualdad de derecho

Igualdad formal ante la ley. Equiparación de hombres y mujeres mediante medidas legislativas. En los países europeos de regímenes democráticos, es después de la primera Guerra Mundial cuando se restaura el principio de igualdad ante la ley y se reconoce a las mujeres el derecho a la educación, al trabajo retribuido y al voto. En España, el principio de igualdad legal no se consagra establemente hasta la Constitución de 1978.

Igualdad de género

La igualdad de género se entiende como una relación de equivalencia en el sentido de que las personas tienen el mismo valor, independientemente de su sexo, y por ello son iguales. Según CELIA AMORÓS: "La igualdad de género es el concepto normativo regulador de un proyecto feminista de transformación social".

El principio de igualdad entre hombres y mujeres es uno de los que menos ha evolucionado en cuanto a lo que significa el reconocimiento de los derechos y libertades fundamentales. Los derechos humanos se siguen vulnerando y con especial impunidad los de las mujeres. En ningún lugar del mundo el tratamiento de las mujeres se ha equiparado realmente al de los hombres.

Igualdad de hecho

Paridad entre hombres y mujeres real y efectiva. La sola promulgación de la igualdad legal no basta para cambiar las costumbres y estructuras de la desigualdad. El mecanismo de acción positiva tiene como fin trabajar activamente y contrarrestar las desigualdades de partida para que la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres sea una realidad.

Igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres

Fundamentado en el principio de igualdad, se refiere a la necesidad de corregir las desigualdades que existen entre hombres y mujeres en la sociedad.

Constituye la garantía de que mujeres y hombres puedan participar en diferentes esferas (económicas, política, participación social, de toma de decisiones) y actividades (educación, formación, empleo) sobre bases de igualdad. (*Palabras para la Igualdad*. Biblioteca Básica Vecinal).

5. PARA SABER MÁS

- BENEDICT R.: 1934. *El hombre y la cultura*. Madrid. Edhasa. Biblioteca de Psicología Profunda.
- BOWLBY, J.: 1993. *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*. Barcelona. Paidós.
- BOWLBY, J.: 1985. *La separación afectiva*. Barcelona. Paidós.
- Biblioteca de Colectivo IOE: 1997. *Procesos de inserción y exclusión social de las mujeres inmigrantes no comunitarias*. (Inédito) Madrid. Instituto de la Mujer.
- Delanoi, G.: 1993. *Teorías del nacionalismo*. Barcelona. Paidós Estado y Sociedad.
- ENZENSBERGER H. M.: 1992. *La gran migración*. Madrid. Anagrama.
- Ginberg L.: 1984. *Psicoanálisis de la migración y el exilio*. Madrid. Alianza.
- LA LAMA E. : 1993. *Migraciones y salud mental*. Barcelona. P.P.U.
- MUGARIK GABE NAFARROA.: 2002. *Las mujeres mueven el mundo*. Gobierno de Navarra. Comisión Europea. Hegoa. Instituto de estudios sobre desarrollo y cooperación internacional. Navarra. Psicología Profunda.
- GREGORIO O. GIL, C.: *Migración femenina. 1998.. Madrid Narcea*.
- SETIÉN, M. L.,. LÓPEZ MARUGÁN, A.: . *Mujeres inmigrantes y formación*. 2002. Universidad de Deusto. Bilbao.
- VICEN FERRADO, M^a J.; LARRUMBE GORRAITZ, M^a A.:. *Interculturalismo y mujer*. Universidad de Zaragoza 2002.
- ROQUE. M. A.: (dir) *Mujer y migración en el Mediterráneo occidental*. 2002. Barcelona. Icaria.
- SEGARRA M.: *Mujeres magrebies*. Barcelona 1998. Icaria.
- RIBAS, N.: *Las presencias de la inmigración femenina*. Barcelona 1999. Icaria.
- ÁNGELES RAMÍREZ. *Migraciones, genero e Islam. Educación y cultura*. Ed Agencia española de cooperación Internacional.

Mujer e inmigración

ACTIVIDADES PARA LA FORMACIÓN

Queremos hacer una aclaración con respecto a este bloque de ejercicios. Como observaréis, hemos incluido ejercicios específicos relacionados con mujer e inmigración y también generales, centrados en género. Hemos querido hacerlo así porque es necesario reflexionar sobre la discriminación hacia las mujeres como una constante en todas las culturas. En los países democráticos, el Movimiento de Mujeres ha conquistado la igualdad legal que ha quedado reflejada en la Constitución y en la legislación, lo cual es fundamental tanto en el ámbito de protección de los derechos como en la consecución de un mundo más habitable y solidario. Sin embargo, la igualdad legal no garantiza la igualdad real. En todos los puntos del planeta, desde la selva de Gracias a Dios, en Honduras, hasta la ciudad de Nueva York existen situaciones de exclusión y discriminación hacia las mujeres. Situaciones que se ven agravadas por contextos culturales, sociales y económicos, sobre todo en aquellos países donde existen leyes diferentes para los hombres y las mujeres. Solo desde la igualdad legal y la democracia se puede aspirar a la equidad, pero esto no es garantía de éxito. Por eso es conveniente que reflexionemos sobre las pautas culturales que discriminan a las mujeres y a través de esas pautas deberemos analizar nuestras creencias, actitudes y comportamientos. Que la mirada crítica esté presente para analizar la discriminación en todas las direcciones.

ACTIVIDAD 1

LA EXTRANJERA

Orientación para la actividad: La inmigración es un proyecto que termina en el momento en que la persona forma parte de la comunidad del país en que reside. Por lo tanto no deberíamos hablar de personas inmigrantes sino de proyectos migratorios. Es decir, el ser inmigrante es un proceso que la persona puede vivir en un determinado período de su vida, pero no es una característica invariable como ser hombre o mujer, por ejemplo. Ni siquiera se deberían considerar inmigrantes a los hijos e hijas, ya que en la mayoría de los casos, no eligieron emigrar. Sus familias lo hicieron por ellos/as. Sin embargo, y a pesar de los años transcurridos, no es fácil conseguir abandonar la percepción de ser uno/a “de fuera”. ¿Inmigrantes hasta cuándo? Preguntaba una joven marroquí. La respuesta puede encontrarse en los estereotipos y prejuicios que la sociedad mayoritaria detenta contra las persona inmigradas. Incluso aquellas personas que tienen la nacionalidad española y sus descendientes pueden seguir sintiéndose extranjeros/as durante varias generaciones. Lógicamente es la sociedad de acogida la que debería dar el primer paso para facilitar su acomodación al nuevo país ¿pero lo hacemos así? En esta actividad presentamos un hermoso poema de Gabriela Mistral que ilustra el sentir de una mujer extranjera que es observada con la extrañeza y admiración a lo cercano a la vez que desconocido.

Objetivos: Cuestionarse la inmigración como un atributo permanente de la persona.

Metodología: Individual.

Tiempo: Media hora.

Material: Fotocopias de la poesía.

Procedimiento

Colocar a los participantes y a las participantes en corro.

Leer el poema en voz alta.

Invitar a algunas de las personas a realizar un monólogo improvisado donde asuman el papel de la extranjera a la que se refiere la poeta y relaten las circunstancias que rodearon su vida. Reflexionar en grupo sobre el sentimiento de sentirse extranjera.

La extranjera

*Habla con deje de mares bárbaros
con no sé que algas y no sé que arenas
Reza oración a dios sin bulto y peso
envejecida como si muriera.
En el huerto nuestro que nos hizo extraño,
ha puesto cactus y zarpadas hierbas.
Alienta del resuello del desierto
y ha amado con pasión de que blanquea,
que nunca cuenta y que si nos contase
sería como el mapa de otra estrella.
Vivirá entre nosotros ochenta años.
pero siempre será como si llega,
hablando lengua que jadea y gime
y que le entienden solo besteuelas,
y va a morir en medio de nosotros,
en una noche en la que mas padezca,
con solo su destino por almohada,
de una muerte callada y extranjera.*

Gabriela Mistral

Algunas preguntas para la reflexión: Repartir ¿Cuándo deja una persona de sentirse extranjera? Si los niños y niñas no eligen trasladarse, si el suyo no es un proyecto de inmigración ¿por qué les llamamos inmigrantes? ¿Los hijos/as nacidos aquí de las personas que inmigraron son también inmigrantes? ¿Los hijos/as de españoles nacidos en el extranjero y retornados a España son inmigrantes? Si las leyes fueran iguales para todas las personas que viven en un país ¿Se sentirían/nos sentiríamos inmigrantes? ¿Podemos decir que cada uno de nosotros y nosotras somos un poco extranjeros y extranjeras?

ACTIVIDAD 2 LOS DUELOS

Orientaciones de la actividad. Tanto para los hombres como para las mujeres la inmigración supone una serie de despedidas importantes tanto sociales, económicas, como personales. En el caso de las mujeres, los duelos pueden extenderse dolorosamente en el tiempo porque en muchos casos han tenido que dejar a los hijos y las hijas a cargo de familiares. Los obstáculos a la reagrupación familiar, en el caso de las refugiadas, por ejemplo, las colocan en una difícil situación afectiva. Con este ejercicio intentaremos colocarnos en la situación de las personas que se ven obligadas a abandonar su país sin perspectiva de retorno y abandonar lo que fueron, lo que era su entorno y las personas cercanas.

Objetivo: Compartir las separaciones que tienen que atravesar las mujeres inmigrantes o con estatus de refugiadas.

Metodología: Grupal.

Materiales: Tarjetas, cerillas, papelera metálica.

Procedimiento:

- 1º Se explica al grupo el concepto de duelo.
- 2º En el caso de tener estudiantes de distintas culturas en el aula, se pregunta a cada uno/a cómo se vive el duelo en su región.
- 3º El monitor o la monitora leerá en voz alta los siguientes duelos que se viven en el momento de emigrar.
 - Dejar a los seres queridos.
 - Abandonar lo que fuimos (carrera, posición, etc.).
 - Dejar la casa.
 - Alejarse de los lugares conocidos.
 - Perder el contacto con su lengua.
- 4º Se invita a los participantes a pensar en más “duelos” para completar la lista.
- 5º. En silencio cada una de las personas participantes imaginará que ha emigrado y escribirá en una tarjeta lo más valioso que dejó al partir.
- 6º. En corro, cada uno y cada una lee en voz alta el contenido de la tarjeta.
- 7º. Una vez leídas todas las tarjetas, se les prende fuego y se arrojan a la papelera.
- 8º. Se exteriorizan los sentimientos que ha provocado la quema de la tarjeta con lo más querido.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué proceso viven las personas que emigran para rehacer su vida en la sociedad de acogida?
- ¿Es más difícil para las mujeres? ¿Por qué?
- ¿Qué papel puede tener la escuela en la acogida en la nueva sociedad?
- ¿Y los amigos y amigas?
- ¿Cuál es el papel de las mujeres a la hora de facilitar la adaptación? ¿Es distinto al que desempeñan los hombres?

ACTIVIDAD 3

LA CONTABILIDAD DE LAS LABORES INVISIBLES

Orientación de la actividad: En este siglo, las mujeres se han incorporado masivamente al mercado de trabajo. A pesar del esfuerzo que supone realizar una doble jornada laboral, dentro y fuera del hogar, la mayoría de las tareas domésticas siguen recayendo en las mujeres. La Ley de conciliación de la vida laboral y doméstica, así como otras iniciativas, intentan implicar a los hombres en la asunción de sus responsabilidades. En el caso de las mujeres inmigrantes, el esfuerzo de conciliación es casi imposible. Ellas, a pesar de tener que trabajar en horarios draconianos, se siguen haciendo responsables del cuidado de los niños y niñas y de la casa. Se da la paradoja de que miles de mujeres de Europa se han podido “liberar” del trabajo doméstico gracias a la presencia de una mujer inmigrante para sustituirla. Se establece la necesidad de negociar un nuevo contrato social en que todos y todas estemos implicados en mejorar la calidad de vida.

Objetivo: Contabilizar el coste de las tareas realizadas en el ámbito doméstico y calcular el coste que les supondría al estado su financiación.

Procedimiento

Por grupos de chicas y chicos, hacer un inventario de las distintas tareas no remuneradas que se realizan en el ámbito doméstico. Junto a cada actividad señalar con un símbolo, el sexo de la persona

responsable de la actividad. En la columna de la derecha, contabilizar en horas y dinero cada actividad. Sumar el conjunto de actividades que se realizan a lo largo del mes y el presupuesto que estas suponen.

Exponer en plenario y comparar los resultados obtenidos entre hombres y mujeres.

Preguntas para la reflexión:

¿Hay diferencia entre quien hacía las tareas de la casa en los tiempos de los abuelos/as y ahora? ¿Qué ha cambiado? ¿Debe una sola persona encargarse de todo lo que ocurre en el hogar? ¿Qué ocurriría si un día todas las mujeres se pusieran en huelga?

ACTIVIDAD 4

EL TRABAJO QUE NO SE NOMBRA

Orientación de la actividad: Las mujeres del mundo aportan una tercera parte de la fuerza laboral y trabajan las dos terceras partes del total de las horas de trabajo. Sin embargo, una parte importante de su actividad, al no ser remunerada económicamente y pertenecer al mundo de lo privado, no es reconocida como trabajo. No solemos valorar su dedicación a la agricultura y ganadería, al cuidado de la familia, al hogar, a la educación de los hijos y de las hijas. Por eso, vamos a darles las gracias de forma simbólica y hacerles un pequeño homenaje.

Objetivo: Reconocer y valorar el trabajo no remunerado realizado por las mujeres en el ámbito privado.

Metodología: Grupal.

Tiempo: Treinta minutos.

Materiales: Rotuladores, cartulina.

Presentación de la actividad: Realizar el ejercicio con cierta solemnidad. Como si fuera una ceremonia en recuerdo de las mujeres que han tenido un significado importante en sus vidas, pero cuyo trabajo no ha sido reconocido.

Desarrollo de la actividad:

- El grupo se sienta en círculo en el suelo.
- En el medio del círculo se colocará una cartulina que represente al mundo.
- Individualmente pensarán en alguna mujer por cuyo trabajo no hay sido reconocido. La mujer puede ser alguien próximo o una persona que simbólicamente represente a otras mujeres.
- Uno/a a uno/a, se pondrán de pie y situándose en medio del círculo, dirán el nombre de la mujer a la que quieren rendir homenaje y la razón. Después de darle las gracias escribirán su nombre en el mundo de papel.
- Uno a uno iremos rindiendo homenaje a una mujer con significado especial. Al terminar pediremos que una persona voluntaria lea la siguiente poesía de GIOCONDA BELLÍ⁶⁶:

⁶⁶ Gioconda Belli, en *Las Mujeres mueven el Mundo*. Mugarik Gabe Nafarroa, editada por Hegoa Instituto de estudios sobre desarrollo y cooperación internacional. 2001. Segunda edición.

Amo a las mujeres desde su piel que es mía.
A la que se rebela y forcejea con la pluma y la voz desenvainadas,
A la que se levanta de noche a ver a su hijo que llora,
A la que llora por un niño que se ha dormido
Para siempre
A la que lucha enardecida en las montañas,
A la que trabaja —mal pagada— en la ciudad
A la que gorda y contenta canta cuando echa tortillas
En la pancita caliente del comal,
A la que camina con el peso de un ser en su vientre
Enorme y fecundo.
A Todas amo y me felicito por ser de su especie.

La monitora realizará una reflexión sobre el trabajo invisible de la mitad de la humanidad.

ACTIVIDAD 5

HISTORIAS DE LA INMIGRACIÓN CONTADAS POR SUS PROTAGONISTAS

Objetivo. Comprender el papel de muchas mujeres que, de forma anónima, emprenden viaje, rompiendo barreras impuestas culturalmente.

Orientaciones de la actividad: Es necesario huir de la imagen estereotipada de la mujer inmigrante. En muchos proyectos migratorios, las mujeres optan por romper barreras sociales y culturales. El viaje puede significar cambiar su propio destino y el de las mujeres que las seguirán.

Procedimiento

Repartir el siguiente texto del libro *El viaje de Ana. Historias de la inmigración contadas por jóvenes* editado por el Consejo de la Juventud de España, 2002. En el libro se recogen entrevistas realizadas a jóvenes que han emigrado. El texto que transcribimos es el relato de Karima, una joven marroquí:

Pero Karima, tú eres musulmana y sin embargo eres una mujer libre, independiente... vistas de forma occidental, viajas sola, caminas sola... y eres la responsable de tu vida...

Yo fui educada de una forma muy abierta. Mi madre fue una mujer muy valiente, muy moderna para Marruecos. Cuando era joven llevaba minifalda, se casó con el hombre que amaba en una época en que había que aceptar el marido que te designaba la familia y fue a la ceremonia vestida de blanco. Mis padres me enseñaron a decir lo que pienso y defender lo que creo, discuto abiertamente con ellos y mis hermanos, esto no suele ser normal en una familia marroquí. Desde muy pequeñas nos educan para ocuparnos de la familia, a los chicos, aunque sean más pequeños les dicen “tú eres el hombre de la casa” y ellos saben que deben ser respetados. Pero yo creo que esto no es justo. Soy musulmana, respeto mi religión pero creo que las mujeres debemos ser libres. Ah, pero esto no lo conseguiremos en un día o en dos, hay que ser pacientes, ir cambiando las mentalidades, las costumbres, las leyes como la *mudawana*... pero hay que hacerlo desde el marco del Islam.

- Realizar un debate sobre la situación de las mujeres musulmanas en España entendiendo que, como en el caso de Karima, muchas mujeres de origen musulmán defienden la igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

Hemos llegado al final de las sesiones de formación. Aún hay mucho por conversar, por escuchar, por experimentar. Y nos quedamos con la impresión de que nos faltó tiempo, de que las ideas quizás no llegaron a quienes nos escuchaban, que queda mucho por investigar y por desarrollar en este campo.

Y que debemos seguir construyendo el pensamiento y anticiparnos, a veces, a la realidad.

Ha llegado, tal vez, el momento más importante del curso: sabes que cada uno y cada una esperan tu última reflexión. Pero cerrar el encuentro les corresponde.

Preguntas, rompiendo el silencio, qué se llevan y qué se han dejado en estos días que pasamos juntos. Las respuestas van surgiendo con calma, depositan sigilosamente las ideas y sensaciones en el centro del grupo. Un silencio repleto de sentido nos envuelve. Tal vez sea porque sabemos que a partir de este momento comienza otro viaje...

Antes de cerrar el libro nos gustaría traer de nuevo el recuerdo de Cristín, Said, Karima, Alba Lucía, María, Trywell, Hu, el señor y la señora Wong y hablar de la amistad de Claudia Leal y Sandra Bosch que ha estado presente en estas páginas.

Y aprovechamos para comentarle a Ana Corral que tuvimos la oportunidad de conocer al profesor y que guarda la carta que le envió, en las páginas de su libro.

Agradecemos la oportunidad de compartir este espacio de aprendizaje con vosotros y vosotras. Nos gusta pensar que, tal vez, os acordéis de nuestras conversaciones en vuestros cursos. Quizás nos encontremos en algún otro momento y retomemos esta charla...

Hasta entonces, ¡buen viaje!

Nos gustaría saber si el manual de “Educación intercultural para asociaciones juveniles” ha sido una herramienta útil para el trabajo de vuestra organización.

Os animamos a que a través de nuestro fax 917 010 440 o del correo electrónico info@cje.org nos hagáis llegar vuestros comentarios, opiniones e ideas sobre este manual o sobre formas de abordar la interculturalidad desde el Consejo de la Juventud de España.

Anticopyright

Si queréis plagiar...!sólo nos tienes que citar;



www.cje.org

Montera, 24 - 6ª planta
28013 Madrid
Tfno.: 91 701 04 20
Fax: 91 701 04 40
E-mail: Info@cje.org

