



# REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD

---

**Directora**

Elena Azpiroz Villar

---

**Coordinación del número**

Lorenzo Cachón Rodríguez

---

**Diseño Gráfico**

Pep Carrió / Sonia Sánchez

---

**Ilustraciones**

Federico del Barrio

---

**Edición**

© Instituto de la Juventud

Redacción

Consejería Técnica de Planificación y Evaluación

Servicio de Estudios y Documentación

Tel.: 91 363 78 09

Fax: 91 363 78 11

E-mail: estudios-injuve@mtas.es

ISSN: 0211-4364

NIPO: 208-03-005-X

Dep. Legal: M. 41.850-1980

Impresión: A. G. LUIS PÉREZ, S. A.

Algorta, 33 - 28019 Madrid

Las opiniones publicadas en este número corresponden a sus autores.  
El Instituto de la Juventud no comparte necesariamente el contenido de las mismas.

## ÍNDICE

	<i>Páginas</i>
<b>El Tema</b>	<b>6</b>
Introducción	
1. Desafíos de la juventud inmigrante en la nueva España inmigrante Lorenzo Cachón Rodríguez	9
2. Jóvenes, inmigración y aprendizajes de la ciudadanía María Luz Morán	33
3. Formación-Empleo e Inmigración. La inserción social y laboral: Una oportunidad para el trabajo en red Daniel Jover Torregrosa	49
4. El ocio y los jóvenes inmigrantes Juan Manuel Camacho Grande y Domingo Comas Arnau	73
5. Los procesos de integración social de los jóvenes ecuatorianos y colombianos en España: un juego identitario en los proyectos migratorios María Claudia Carrasquilla Coral y María Margarita Echeverri Buriticá	89
6. Convivencia intercultural, una propuesta desde la Educación No Formal Eva Martín Martínez	101
7. La experiencia de Rumiñahui en el ocio de los jóvenes ecuatorianos Dora Aguirre	107
8. Interculturalidad, una riqueza sociocultural para la comunidad educativa Andrés García Ruiz	113
9. Educación intercultural. Un reto para la escuela Manuela Sevilla	119
10. Jóvenes inmigrantes y educación en el tiempo libre. La experiencia desde una entidad David Montejo Cobo	127
11. Integrar en ASDE Julio del Valle	135
12. Plan de apoyo y formación a la juventud inmigrante Diego Marín	139
<b>Materiales</b>	<b>143</b>

EL TEMA

El fenómeno de la inmigración es relativamente nuevo en España: sólo a mediados de los años ochenta hemos comenzado a ser un país de inmigración. Pero este hecho se ha acelerado mucho en los últimos años y va a constituir, sin duda, una de las cuestiones más importantes que debemos afrontar como sociedad en el inicio del siglo XXI. Las migraciones son procesos sociales complejos por sus motivaciones y modos de realizarse, por el impacto que tienen en las sociedades de origen y en las de acogida y porque implican a personas, a ciudadanos que buscan mejores condiciones de vida y de trabajo. Es un fenómeno enriquecedor y necesario pero nos plantea a todos desafíos y retos importantes.

Uno de esos retos que se han comenzado a plantear con notable intensidad en España en los últimos años deriva, precisamente, del crecimiento notable de inmigrantes jóvenes. Ciudadanos que son, a la vez, inmigrantes o de origen inmigrante, con una problemática general que les afecta en su proceso de integración en la sociedad española, y jóvenes en un proceso de transición a la vida adulta, como los jóvenes autóctonos, pero con elementos específicos que hacen más compleja esa transición por el hecho de ser inmigrantes. Todos juntos, los inmigrantes en general y los jóvenes inmigrantes en particular, los ciudadanos españoles, la sociedad receptora en su conjunto y las instituciones, tenemos que abordar y encontrar cauces que permitan construir una sociedad donde se respeten los derechos humanos civiles, políticos, culturales, económicos y sociales de todos. Una sociedad donde todos tengamos sitio porque todos contribuimos a construirla y todos debemos tener derecho a disfrutarla. Pero los hechos muestran que algunos inmigrantes, y especialmente algunos jóvenes inmigrantes, tienen mayores peligros de sufrir procesos de exclusión social. Por eso es necesario establecer políticas de inclusión social y hacer de la inclusión y de la lucha contra las desigualdades y la discriminación uno de los pilares fundamentales de nuestra democracia, tanto desde la perspectiva española como europea.

En esta dirección se inscriben los textos recogidos en este número de la *Revista de Estudios de Juventud*. Y en esa misma dirección fueron las intervenciones, tanto de los ponentes como de los participantes, del FORO INJUVE celebrado en Murcia en el mes de noviembre con el título "Inclusión social de jóvenes inmigrantes".

Aunque ya había inmigrantes en España antes de mediados de los ochenta, es a partir de esa fecha cuando España comienza a ser un país de inmigración y cuando comienza una "nueva inmigración": nueva por sus zonas de origen y el nivel de desarrollo de estas zonas, nueva por sus culturas y sus religiones, nueva por sus rasgos fenotípicos, nueva por sus motivaciones

económicas. Pero desde finales de los años noventa hemos entrado en otra etapa distinta donde se nos plantean los desafíos de la multiculturalidad (en la que ya vivimos) y de la co-inclusión y los retos ligados a la ciudadanía. Y es en esta tercera etapa cuando va apareciendo la "juventud inmigrante". Aunque los datos del número de jóvenes (e) inmigrantes es sólo uno de los elementos, que componen la "juventud inmigrante", conviene recordarlos brevemente: según el Ministerio de Interior a finales de 2001 había en España 293.294 extranjeros de 16-29 años. A partir de los datos de afiliados a la Seguridad Social y de demandantes de empleo en el INEM, se puede estimar en unos 238.000 el volumen de jóvenes activos: de ellos unos 204.000 ocupados y 34.000 parados (registrados). Y según los datos del Ministerio de Educación, en el curso escolar 2001-2002 había 201.518 alumnos extranjeros escolarizados en los distintos niveles no universitarios. Pero más allá de las cifras, la constitución de la "juventud inmigrante" como un desafío nuevo dentro de la "España inmigrante" está consolidándose en los últimos años y será, como ha ocurrido en otros países, uno de los grandes retos políticos del próximo futuro en el campo de la inmigración y de la reconstrucción de la ciudadanía.

Los artículos recogidos en este volumen de *Revista de Estudios de Juventud* abordan distintos aspectos de esos retos que plantea la juventud inmigrante y lo hacen desde perspectivas generales (como los artículos de Morán, Jover, Cachón o Camacho y Comas) o bien desde el análisis de experiencias o proyectos concretos. Unos autores se mueven en el campo académico, otros son investigadores en materias de juventud y otros trabajan con y para jóvenes (e) inmigrantes en distintos centros o asociaciones y en sus textos analizan esas experiencias de las que forman parte.

Tras la exposición panorámica que se hace en el artículo de Cachón sobre la constitución y los desafíos de la "juventud inmigrante" en la "España inmigrante", Morán analiza como los movimientos migratorios ponen en cuestión

los fundamentos del modelo clásico de ciudadanía en su doble dimensión de pertenencia e implicación. Y, en consecuencia, se incorpora al análisis socio-político el estudio de los cambios en los procesos de aprendizaje de la ciudadanía, en especial entre los jóvenes y los jóvenes inmigrantes. La autora plantea algunos interrogantes y líneas de trabajo básicas que deberían formularse para afrontar la incorporación de los jóvenes inmigrantes en la vida pública.

Jover aborda la inserción social y profesional de jóvenes inmigrantes como una oportunidad para que los diferentes agentes implicados trabajen en red. Tras analizar las metamorfosis del empleo asalariado y del mercado de trabajo y los espacios que favorecen el acceso al trabajo y a la vida activa, plantea como las políticas integrales pueden neutralizar la xenofobia e intolerancia porque actúan anticipadamente sobre las dinámicas de exclusión que afectan especialmente a los jóvenes inmigrantes y como los sistemas de formación a lo largo de la vida contribuyen a dar respuestas a los jóvenes inmigrantes evitando que lo injusto lleve a lo inhumano. El artículo de Camacho y Comas analiza los campos y contenidos del ocio y su relación con los jóvenes inmigrantes y las tensiones que genera esta nueva situación. El ocio es uno de los territorios en los que se han de abordar nuevos desafíos y los autores hacen algunas propuestas de intervención en torno a espacios, tiempos y contenidos en relación con el ocio de los inmigrantes, que rehuyen la tentación de los programas específicos para jóvenes inmigrantes.

Carrasquilla y Echeverri exponen los primeros resultados de una investigación sobre los procesos de integración de los jóvenes ecuatorianos y colombianos en España que han llevado a cabo en Murcia y en Madrid. Morán, en el artículo ya citado, señala dos criterios que marcarán la posibilidad de que la escuela tenga éxito en sentar las bases de una nueva ciudadanía entre los jóvenes inmigrantes: la contención de los niveles de fracaso escolar que eviten su exclusión de las vías convencionales del tránsito juvenil a la vida adulta en España y el modo en que el sistema escolar logra contribuir a la formación de identidades y competencias ciudadanas. García y Sevilla exponen en sus artículos, a través del análisis de las prácticas de dos centros públicos (el IES El Olivo de Parla en Madrid y el Colegio Barriomar 74 de Murcia, respectivamente), cómo la escuela es un espacio privilegiado de aprendizaje de competencias ciudadanas y de formación de la diversidad y en la

interculturalidad. Por su parte, Eva Martín muestra la importancia de la “escucha” de la experiencia del “otro”, como lo ha expuesto en el libro *El viaje de Ana. Historias de inmigración contadas por jóvenes* editado por el Consejo de la Juventud de España.

El ocio y el tiempo libre son otros espacios de aprendizaje de ciudadanía, de sociabilidad y de hibridación cultural de especial relevancia en el caso de los jóvenes. El acceso al ocio, que es un eje fundamental de la sociedad de consumo característica de las sociedades desarrolladas, es muy desigual y los jóvenes inmigrantes, como las clases populares, se encuentran también aquí en una situación de desventaja. Como ponen de relieve Camacho y Comas, frente a la segregación de los espacios de ocio que genera el mercado y las desigualdades que se potencian desde esa segregación, habría que favorecer espacios compartidos y generadores de “culturas híbridas”, apoyar actividades de ocio como educación no formal y facilitar el acceso de los jóvenes inmigrantes a espacios institucionales para jóvenes. Varios artículos analizan ejemplos de esa hibridación cultural a través del ocio.

Dora Aguirre, presidenta de la asociación ecuatoriana RUMIÑAHUI, presenta el interés que los temas de ocio y tiempo libre tienen para los inmigrantes y la importante tarea que es este campo están desarrollando organizaciones como la que ella preside, aunque los inmigrantes tengan con frecuencia problemas más importantes que abordar (como son “los papeles”, el trabajo, la reagrupación familiar, la vivienda, la educación de los hijos, etc.). Del Valle expone en su artículo la larga experiencia en formación intercultural de los Scouts de España (ASDE) desde su concepción de la “fraternidad scout mundial” y en colaboración activa con asociaciones de inmigrantes en España. Montejo presenta la experiencia del Casal dels Infants del Raval, centro privado que pretende contribuir a la igualdad de oportunidades y que actúa con una visión global sobre la educación, el trabajo, el ocio y el contexto en el que viven los niños y jóvenes inmigrantes del Raval de Barcelona y que busca valorizar el tiempo libre ante las familias inmigrantes del barrio. Y, por último, Marín aborda el cambio de orientación de la Asociación Cazalla de Murcia, orientada inicialmente a jóvenes españoles y que ha descubierto nuevos campos de actividad con la llegada de jóvenes inmigrantes.

**Lorenzo Cachón Rodríguez**

## DESAFÍOS DE LA “JUVENTUD INMIGRANTE” EN LA NUEVA “ESPAÑA INMIGRANTE”

Lorenzo Cachón Rodríguez  
Universidad Complutense de Madrid

*En los últimos años se está completando el “ciclo migratorio” y se ha comenzado a formar la “España inmigrante”. Un elemento relevante de esta etapa es la construcción de la “juventud inmigrante” en nuestro país, pero con diferencias notables respecto a lo que son las pautas más comunes de la “transición profesional” de los jóvenes autóctonos. El artículo hace también una cuantificación de los jóvenes extranjeros que hay en España (300.000 según Interior y 500.000 según el INE a finales de 2001), de los más de 200.000 que están en el sistema educativo y de las situaciones en el mercado de trabajo de los 300.000 activos (junio 2002).*

**Palabras clave:** Juventud inmigrante; España inmigrante; inmigración; segmentación mercado de trabajo e inmigración

**E**s sólo en los albores del siglo XXI cuando ha comenzado a constituirse, en la historia moderna, una “España inmigrante”. España, que ha sido un país de emigrantes (políticos y económicos) desde su constitución, está comenzando en estos años a entrar en una nueva fase porque se completa el “ciclo migratorio” (en el sentido que Dassetto da a esta expresión): estamos pasando de un “momento” en el que el mercado (de trabajo) impuso su ley y produjo un “efecto llamada” que provocó el incremento de la inmigración en España a mediados de los ochenta y un cambio notable en el origen geográfico de esa inmigración, al actual “momento” en el que está comenzando un proceso de enculturación de esos inmigrantes y se han empezado a plantear los desafíos de la co-inclusión societal entre autóctonos e inmigrantes, es decir, los desafíos de la ciudadanía y de la multiculturalidad. Y entre esos desafíos ha comenzado a producirse de modo destacado en los últimos años la presencia creciente de jóvenes inmigrantes como “colectivos” de diferente origen nacional con problemáticas específicas<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> El sentido más corriente de la expresión inmigrante lo identifica con el extranjero no comunitario. Pero esta denominación deber ser cuestionada. Por lo que se incluye comúnmente bajo ese paraguas que adquiere forma de categoría (sea normativa, cuando en realidad no tiene un fundamento jurídico, sea estadística, como si fuera un campo con fronteras bien definidas) y por lo que se excluye del mismo. Por lo que se incluye porque bajo esa concepción de inmigrante como extranjero no comunitario la mayoría de la

### 1. LA FORMACIÓN DE LA “ESPAÑA INMIGRANTE”<sup>2</sup>

*Las cuatro mutaciones del “sistema migratorio europeo”*

En línea con planteamientos clásicos en el análisis de las migraciones internacionales desde los pioneros trabajos de Mabogunje en 1970 (véase Zlotnik, 1992), podemos definir un “sistema migratorio” como “la asociación, dotada de cierta vocación de permanencia y acompañada de un denso tejido de interrelaciones de diversos órdenes, que se establece entre una región

opinión pública nunca incluiría, por ejemplo, a un norteamericano (u otros nacionales de países muy desarrollados) que viva en España; por lo que excluye, porque (ya) no entran en ese concepto, por ejemplo, los nacionalizados. Y, sin embargo, los problemas de discriminación o de rechazo que pueden sufrir en las prácticas sociales ligados a su fenotipo, cultura o religión son similares a los que tenían antes de nacionalizarse (aunque formalmente los problemas legales hayan desaparecido). En Francia, por ejemplo, cuando se analizan la problemática de los jóvenes inmigrantes se suele hablar también de los de “origen inmigrante”, precisamente por la persistencia de “problemas” que la sola adquisición de la nacionalidad no soluciona. La persistencia de este elemento que podemos calificar de “étnico” pone de relieve la existencia en España de un problema “étnico” previo y distinto a la inmigración, como es el del mundo gitano: el problema de la (no) co-inclusión (histórica) de gran parte de este colectivo con el resto de la sociedad española. En este texto utilizaremos las expresiones inmigrante y extranjero como equivalentes.

<sup>2</sup> Recojo en este epígrafe algunos de los planteamientos que he presentado en varios textos sobre el proceso de formación de lo que denomino la “España inmigrante” (el más reciente es Cachón, 2002a).

receptora de inmigración y un conjunto de países emisores de emigración” (Arango, 1993). Según esta concepción, en la actualidad hay cuatro grandes “sistemas migratorios” en el mundo: el norteamericano, el de la región Asia-Pacífico, el del Golfo Árabe y el europeo. Esta configuración de los sistemas migratorios se ha ido constituyendo desde la segunda guerra mundial. Esta guerra ocasionó, además de grandes pérdidas humanas, importantes transferencias de población en Europa y al finalizar la misma recomenzó con fuerza la emigración transoceánica sobre todo en algunos países del sur de Europa. En la estela de Wieviorka (1992) se puede señalar que, a partir de los años 50, se va a producir una triple mutación en la situación de esta Europa históricamente emigrante: la configuración del “sistema migratorio europeo” con la configuración del centro-norte de Europa como polo de inmigración, la sedentarización de esta inmigración y la transformación de los países del sur de Europa en países de inmigración (véase Cachón, 1999). En la actualidad se está produciendo una cuarta mutación que responde con políticas nuevas (en proceso de formulación) a los nuevos desafíos que afronta Europa en este campo desde los años 90.

La *primera mutación* tiene lugar en los años 50: en ella se constituye el “sistema migratorio europeo” con un polo emisor en los países del sur y un polo receptor en el centro y norte de Europa. Esta emigración económica, masiva, temporal y fundamentalmente masculina es un fenómeno nuevo: entre 1955 y 1974 cerca de 4 millones de italianos, 2 de españoles, 1 de portugueses, 1 de yugoslavos y casi 1 de griegos emigran hacia el centro y norte de Europa. El Magreb y Turquía comienzan a incorporarse a este sistema migratorio como países emisores. Establecidos los primeros eslabones de esta “cadena migratoria”, la presencia de inmigrantes árabes y turcos irá aumentando rápidamente, de tal manera que en 1987 había en Europa en torno a 2 millones de magrebíes y otros 2 millones de turcos. Esta primera mutación se produce como consecuencia del rápido crecimiento económico de los países centroeuropeos y de las necesidades de mano de obra poco cualificada; con frecuencia los Estados organizan los desplazamientos temporales (o estacionales) de los trabajadores migrantes que se

comportan con frecuencia como “aves migratorias”. El Estado organiza los flujos migratorios que el mercado necesita.

La *segunda mutación* se produce con la “sedentarización” de aquellos inmigrantes durante la crisis económica que comienza a mediados de los 70. Lo que hasta entonces era una inmigración temporal va a convertirse en permanente a pesar de los numerosos retornos (forzados o semivoluntarios) que se producen. Las políticas restrictivas tienen en Europa como efecto -aparentemente- paradójico el que los inmigrantes temporales se resistan a salir del país por el miedo a no poder volver a entrar y, de ese modo, hacen permanente lo que antes era temporal (de ida y vuelta e ida y vuelta); se acelera el reagrupamiento familiar y se inicia así el proceso de sedentarización de los inmigrantes que llegan “a ser una parte renovada y estable de la población que introduce problemas inéditos y nuevas imágenes” (Wieviorka, 1992).

La *tercera mutación* en el “sistema migratorio europeo” comienza a producirse a finales de los años 80. En plena crisis económica y a pesar de sufrir elevadas tasas de paro, los países del sur de Europa se transforman en países receptores de inmigrantes; de ser “lugares de paso” o “salas de espera” para los inmigrantes norteafricanos que querían dirigirse a otros países centroeuropeos, Grecia, Italia, Portugal y España se han transformado en destino de numerosos inmigrantes como consecuencia del cierre de los destinos tradicionales, de su propio desarrollo económico, de la proximidad a los países emisores y de los lazos históricos y económicos intensos entre las dos laderas del Mediterráneo. Estos nuevos flujos migratorios no son sorprendentes; lo verdaderamente sorprendente es que no se hubieran producido con anterioridad dada la importancia histórica que han tenido los flujos de personas, comercio, capitales y culturas en diferentes direcciones a través del Mediterráneo desde que en las vísperas del capitalismo dejara de ser aquel “desierto de olas” de que hablara Focillon.

Las migraciones hacia el norte-centro de Europa (en la primera mutación) y hacia el sur de Europa (durante la tercera) difieren considerablemente tanto por la situación económica y las políticas públicas dominantes como por las políticas

inmigratorias. Si en los años 50 y 60 son los estados del norte y centro Europa los que en buena medida “demandan y organizan” los flujos de mano de obra, en los años 80 y 90 los estados del Sur intentan “ordenar” un fenómeno que materialmente se les viene encima.

En el “nuevo desorden mundial” (Hobsbawm, 1998) que vivimos, los factores que vienen explicando las migraciones (la explosión demográfica, las situaciones de pobreza, la crisis económica o los conflictos políticos, religiosos y étnicos, todos ellos en los países de origen y la demanda de mano de obra por parte de ciertos sectores productivos en los países de acogida y la visión del país o zona de destino que tienen los posibles inmigrantes y las políticas de inmigración y de asilo de los países europeos) se han complejizado. La caída del muro de Berlín en noviembre de 1989, la situación económica y política en el este de Europa y el significativo aumento de los refugiados de países del Tercer Mundo son aspectos adicionales de este desorden mundial que produce una turbulenta situación en los campos migratorios, especialmente en el europeo. A ello habría que añadir los cambios institucionales en la UE sobre todo a partir del Tratado de Amsterdam (1999) en el que la inmigración y el asilo pasan a ser competencias comunitarias. Antes de 2004 deberá aprobarse una (nueva) normativa europea en estos campos (véase Pajares, 2001). Todo esto anuncia una nueva mutación (la *cuarta*) del “sistema migratorio europeo”. En ella Europa, la UE, ha de abordar lo que Baumann (1999) ha llamado “el enigma del multiculturalismo”

Por primera vez, la posición de España (y de los otros tres países comunitarios del sur de Europa) en el sistema migratorio europeo tiene la misma hora que los países del centro y norte de la UE, tanto por su situación como país inmigrante como por los desafíos y las políticas que esta situación requiere. Pero el camino recorrido por esos cuatro países europeos del sur hasta esta situación ha sido histórica y estructuralmente muy distinto al seguido por otras zonas de la UE. Y el caso español puede ejemplificarlo bien.

Para seguir esta incorporación es de interés el campo conceptual construido en torno al “ciclo migratorio” por Dassetto (1990) porque, aunque concebido desde la experiencia de un país como

Bélgica (que es un modelo de la constitución de un país de inmigración en centro Europa), puede ser útil para comprender que sus “momentos” son aplicables al modelo migratorio del sur de Europa, aunque con una cronología y un ritmo distinto.

Dassetto parte de la constatación de que diferentes aspectos de las migraciones acontecen en una secuencia temporal que “el análisis sociológico raramente toma en consideración”, secuencia temporal que es asumida en sus prácticas por los inmigrantes mismos (que modifican sus proyectos y sus conductas con el paso del tiempo), por los autóctonos (que perciben un antes y un después de ciertos hechos relacionados con las migraciones) y por las instituciones administrativas, escolares o sanitarias (que han de adaptarse a nuevas condiciones cambiantes en el tiempo). El paso de la salida del lugar de origen a la llegada al nuevo destino y de ésta a la implantación en el territorio, supone desplazamientos espaciales, sociales, culturales e institucionales que se realizan en una secuencia temporal que debe ser abordada en el análisis del proceso migratorio. Para ayudar a los analistas a tomar en consideración esta dimensión histórica de las migraciones, Dassetto plantea construir un “campo conceptual” que permita a la vez comprender aquellas percepciones espontáneas e inscribir en él los análisis producidos sobre la inmigración y los inmigrantes. Ese es el papel que atribuye al concepto “ciclo migratorio”.

Dassetto define el “ciclo migratorio” como “el conjunto de procesos por el cual las poblaciones que pertenecen a un espacio económico periférico entran, se establecen y se implantan en el espacio de un Estado-nación que pertenece a los polos centrales de la economía capitalista”. Dentro del “ciclo migratorio” tienen lugar diversos “momentos caracterizados por rupturas específicas” y este autor propone distinguir tres: El primer momento, que se produce bajo el predominio de la relación salarial y la marginalidad social; el segundo momento, con el proceso de enculturación de los inmigrantes, su consolidación en el territorio y la aparición de agencias que se ocupan activamente de ellos; el tercer momento, con los desafíos de la co-inclusión societal entre inmigrantes y autóctonos y de los derechos de participación política de aquellos.

En el *primer momento* del ciclo migratorio, “la

inscripción en la relación salarial es el modo de entrada principal en el espacio de llegada de la población masculina adulta que efectúa el desplazamiento migratorio”. Los inmigrantes son “*trabajadores extranjeros*”. Pero “si la relación salarial inscribe plenamente a estas poblaciones en las relaciones de producción de la sociedad de llegada, su inserción en el espacio institucional y político no puede ser caracterizado sino por la marginalidad”, aunque esta marginalidad no sea necesariamente vivida como tal por el “trabajador extranjero”. A nivel europeo, este momento del ciclo se corresponde con la primera mutación del sistema migratorio europeo.

En el *segundo momento* del ciclo migratorio, como consecuencia del matrimonio de aquellos trabajadores o de la reagrupación familiar, aparecen nuevos actores (familias, mujeres y niños), los inmigrantes se estabilizan y el proyecto migratorio se modifica. Y a la vez “tiene lugar un proceso de adquisición progresiva de reglas codificadas y no escritas de la vida colectiva del espacio de llegada para el que se podría utilizar el concepto de enculturación. No se trata de una relación de intercambio cultural, sino de la adquisición de rasgos de la cultura del espacio de acogida”. Y, a la vez, “la sociedad de llegada puede percibir como particularmente problemático este momento si se confronta a cambios en la vida colectiva que parecen negados por la conducta de los recién llegados”. Emergen como problemáticas la entrada de los niños de inmigrantes en el sistema escolar, la presencia de inmigrantes en el sistema sanitario o la cuestión de la vivienda. “Progresivamente las poblaciones inmigradas transforman el espacio en el que viven en territorio. Se trata de un momento estratégico en su implantación. Entonces aparece como un reto mayor la cuestión de la cohabitación y de las interrelaciones entre poblaciones”. Comienzan a estructurarse instituciones intermedias (como las asociaciones de inmigrantes, con la aparición de movimientos sociales y de líderes) y se potencia la acción de otras agencias de integración como los sindicatos o las redes de apoyo a los inmigrantes. En este momento del ciclo la sociedad de acogida comienza a ser consciente de que “queríamos mano de obra y llegan personas”, como pusiera de manifiesto Max Frisch. La problemática característica del *tercer momento*

del ciclo se produce tras un proceso donde “la duración de la implantación (...), la emergencia de líderes bipesicionados y la aparición de los niños, su crecimiento y su entrada en la escuela, van inscribiendo paso a paso, en un proceso lento y de reconocimiento recíproco, a los inmigrantes, individuos y familias, en el tiempo social de la sociedad donde habitan”. Y esta presencia estable de nuevas poblaciones, sobre todo si son étnicamente diferentes, “activa nuevas problemáticas colectivas. Ya no se trata del acceso a los derechos sociales, de la aculturación o enculturación o de la gestión de relaciones entre grupos sociales en competencia: cuestiones todas ellas que continúan presentes como problemas sociales. Emerge sobre todo como problema en este momento en que las poblaciones son de manera evidente una parte permanente del espacio, la cuestión que podríamos llamar la de la co-inclusión, donde cada una de las partes en presencia está inducida a incluir a la otra, en las prácticas sociales y en el imaginario organizado del que dispone cada actor”. Se plantea “la integración social de los inmigrantes” y se procederá, implícita o explícitamente, a una negociación que lleve a “un reajuste de la noción de equilibrio y orden social existente en cada realidad social, institucional e imaginario, tanto de los autóctonos como de los neautóctonos”. En este momento del ciclo migratorio las nuevas poblaciones son muy diferenciadas por diversos elementos, lo que conduce a dinámicas sociales que pueden ir desde “una tentativa de disolución individual en la estructura social”, a una “fuerte utilización de la red ‘étnica’ o ‘etno-nacional’ para asentar sobre ella una estrategia social y económica”. La cuestión de la co-inclusión de/con las nuevas poblaciones en el espacio público y estatal hace emerger también “la cuestión de la participación política” de estos colectivos. Y así el “ciclo” se completa y se cierra. De la evolución que se dé a los desafíos que plantea la co-inclusión depende el que se abran otros “ciclos” de reestructuración de las sociedades de acogida y/o otros “ciclos migratorios” con nuevos colectivos.

Este planteamiento del “ciclo migratorio” de Dassetto responde bien a la evolución concreta que ha seguido la problemática de la migración en países de centro Europa: el primer “momento” se

corresponde con la (primera) etapa de los años cincuenta a mediados de los setenta; el segundo con los desafíos de la (segunda) etapa desde mediados de los setenta a los años noventa; y el tercer “momento” con la etapa (cuarta y actual) de los desafíos políticos y de la multiculturalidad. En España (y otros países del sur de Europa) la problemática de la inmigración se ha producido de manera más rápida: y así como el primer “momento” del ciclo migratorio de Dassetto se ha producido desde mediados de los ochenta, el segundo se ha comenzado a producir en los noventa y rápidamente se han tenido que abordar los desafíos del tercer “momento”. Las etapas cronológicas que distinguimos en la inmigración en España no coinciden (ni tienen porque hacerlo) con los tres “momentos” del ciclo migratorio, pero al finalizar aquellas y con la nueva etapa en que está entrando la inmigración en España se completa, como veremos las problemáticas definidas en el “ciclo migratorio” de Dassetto.

#### *Tres etapas de la inmigración en España*

España pasó a mediados de los ochenta, de un modo relativamente inesperado (véase Izquierdo, 1996), de ser un país de emigración a tener un saldo positivo en el flujo migratorio, aunque no en términos de stocks. Pero conviene recordar que a lo largo del siglo XX ha habido procesos significativos de migraciones hacia España. Hasta 1960, hubo un crecimiento muy lento del número de extranjeros presentes en España; desde esa fecha hasta 1974, hay un crecimiento más rápido que coincide con un período muy intenso de emigración española a Europa; hasta 1978, con la primera fase de la crisis económica, se produce un ligero descenso, hasta 1985, el crecimiento se reacelera y desde 1985 hasta la actualidad el aumento del número de nuevos inmigrantes ha sido muy rápido y progresivamente acelerado sobre todo desde 1999. En esta última etapa ha cambiado notablemente las zonas de origen de los inmigrantes y sus características personales; se han producido cinco procesos formales de regularización (1985-86; 1991-92; 1996; 2000 y 2001) y se ha establecido el “contingente” anual de inmigrantes. Esta fase coincide con el período de España en la Unión Europea y con un ciclo (en general) de crecimiento económico.

Pero se debe ir más allá de una descripción de “fases” migratorias y analizar si existen cambios en las lógicas y los factores que presiden la construcción social de la inmigración en España en diferentes periodos. Y, además, si esos cambios se producen de manera lenta y gradual o si han existido momentos en los que esos cambios han roto con la continuidad y han producido el inicio de etapas nuevas. En este sentido cabe recordar la cita del paleontólogo S. J. Gould con la que Castells (1997) comienza el primer capítulo de *La era de la información*: “La idea de que todo cambio debe ser suave, lento y constante, nunca se leyó en las rocas (...) La historia de la vida (...) es una serie de estados estables, salpicados a intervalos raros por acontecimientos importantes que suceden con gran rapidez y ayudan a establecer la siguiente etapa estable”. O el clásico texto de Dobb (1988) en sus *Estudios sobre el desarrollo del capitalismo*: “Es cierto que el proceso de cambio histórico es gradual y continuo en su mayor parte. (...) Pero (...) hay puntos decisivos en el desarrollo económico en que el *tempo* se acelera de manera anormal y en que se rompe la continuidad, esto es, se produce un marcado cambio de dirección en la corriente de los hechos”. Pues bien, salvando las distancias con los referentes de Gould (la vida), Castells (la historia) o Dobb (el desarrollo del capitalismo), puede afirmarse que la inmigración en España ha sufrido dos momentos en los que el *tempo* se ha acelerado y en los que “raros acontecimientos importantes” han producido un “marcado cambio en la corriente de los hechos”: el primero se produce a mediados de los ochenta y el segundo a finales de los noventa. Por eso creemos que se deben distinguir tres grandes etapas en los movimientos migratorios internacionales en España: 1) hasta 1985; 2) desde 1986 a 1999; y 3) desde este año en adelante. Estas etapas son marcadamente diferentes en el volumen de inmigrantes, pero sobre todo en otras características estructurales: los factores desencadenantes de los cambios, las características de la inmigración tanto por su origen nacional, sus motivaciones, sus rasgos culturales, los modos de producirse, etc., como por su destino y las características del mismo, los contextos de acogida y el impacto sobre la sociedad receptora, etc.

La *primera etapa* transcurre hasta 1985. La España inmigrante es sobre todo europea (un 65% de los extranjeros residentes en 1981), latinoamericana (un 18%) o de América del Norte (7%). Menos de un 10% provenían de África o Asia. Mas de 180.000 de los de 200.000 extranjeros residentes en España en 1981 o provenían de países de nuestra cultura europea o de nuestra cultura e idioma en Latinoamérica. Aquéllos provenían de países en general más desarrollados que el nuestro y éstos llegaban a España en muchos casos por razones políticas huyendo de las dictaduras latinoamericanas. En esta fase de la inmigración los factores determinantes de la inmigración de los europeos son la expulsión (en muchos casos arrancando en motivos políticos) de sus países de origen; este predominio del factor salida no excluye la existencia de llamadas específicas, pero aquel rasgo marca la inmigración en España hasta mediados de los ochenta.

Lo que debe sorprender de esta primera etapa no son las características de la población extranjera que vive en España, sino lo que no ocurre: el hecho de la muy reducida presencia de magrebíes en nuestro país teniendo en cuenta que ya entonces existían aparentemente (casi) todas las condiciones que hubieran llevado a tener, por ejemplo, un contingente importante de marroquíes en España.

La *segunda etapa* se puede situar entre 1986 y 1999. Algo cambia en España a mediados de los ochenta que hace aparecer una “nueva inmigración” y que comienza a transformar a la inmigración en un “hecho social” en el sentido durkheimiano de la expresión. Esa inmigración es nueva por sus zonas de origen y el nivel de desarrollo de estas zonas (empezando por África - y especialmente Marruecos- y en la década de los noventa el Este de Europa y países asiáticos); nueva por sus culturas y sus religiones (por ejemplo, las religiones no cristianas como el Islam); nueva por sus rasgos fenotípicos (árabes, negros y asiáticos) que los hacen fácilmente identificables entre la población; nueva por las motivaciones económicas de la inmigración y por la existencia de un efecto llamada desde el mercado de trabajo español (que afectará a colectivos marroquíes y latinoamericanos, pero en este caso con características diferentes a los que

llegan en la primera etapa); y nueva por ser individual (de varones o de mujeres). Esta “nueva inmigración”, que se añade a los extranjeros de la primera etapa diversificando la composición de la inmigración, producirá efectos importantes en la estructura social y en las actitudes de los españoles que van a descubrir el (nuevo) fenómeno. En esta etapa comienza también un proceso importante de reagrupación familiar de los “nuevos inmigrantes” y la aparición de cierta inmigración infantil y de segunda generación. Esta etapa ha sido fundamental par la constitución de las redes migratorias desde determinados países hacia España; pero también factores institucionales -como la definición (o aplicación) de contingentes y otros elementos de los que hemos denominado “marco institucional discriminatorio”- que han contribuido a la progresiva consolidación de un subsistema migratorio específico en España. El factor desencadenante de esta etapa es un el “factor atracción” que produce un “efecto llamada” desde la lógica de la reestructuración del mercado de trabajo que se produce en España en esos años y de un cambio notable en el nivel de deseabilidad de los trabajadores autóctonos (véase Cachón, 2002a). Que esta sea la lógica dominante, no quiere decir que no tengan importancia los elementos de expulsión de sus países de origen porque ambos tipos de factores (de expulsión y de atracción) juegan su papel sólo en un marco existente de relaciones estructurales (que ellos contribuyen a transformar) en el arco de un (moderno) “sistema mundial”. Aquel factor desencadena un proceso que hace convertirse a España en el polo de atracción de un subsistema migratorio dentro e la UE con algunas especificidades respecto a otros países comunitarios; pero una vez constituido tal polo se puede producir un cambio en la lógica de funcionamiento de los flujos porque se pueden autonomizar relativamente respecto al factor desencadenante.

En el año 2000 se puede situar el arranque de una *tercera etapa*. España está entrando en una nueva fase migratoria. No se trata sólo de que España alcance una cifra de las que marcan un hito en el camino (1.000.000 de extranjeros: hito que se podría calificar de “pequeño” ya que ese volumen apenas supone el 2,5% de la población que vive en España), sino que parece que comienza

producirse una ampliación y diversificación de la inmigración en España y un cambio en los desafíos que esto plantea a las sociedades de recepción en la estela de lo acontecido en otros países de la Unión Europea. El proceso de regularización en curso consolidará un proceso de reagrupación familiar de los “nuevos inmigrantes” y a partir de ahí es esperable que España entre en un momento distinto del “ciclo migratorio”. Es probable que en esta etapa se abran nuevas vías para la llegada de inmigrantes (africanos y de otras regiones) para los puestos de trabajo no cualificados, por una parte, y que comiencen nuevos procesos para puestos de trabajo de mayor cualificación. No sería más que la llegada a España de procesos migratorios que ya están ocurriendo en otros países de nuestro entorno. Esta nueva etapa que está comenzando en el 2000 se inscribe dentro del ciclo de desarrollo de la globalización de la sociedad y de la economía que está teniendo lugar en nuestros días. Pero esto no es un argumento que potencie el miedo a la “invasión” y que, por tanto, sirva de coartada para reforzar políticas restrictivas a nivel nacional o europeo. Se puede señalar, incluso, que a pesar de que sea previsible que esas migraciones aumenten (aún en contra de políticas restrictivas) la historia migratoria europea, y la española en particular, muestran que estos procesos no son proyectables linealmente en el tiempo. Los límites entre las etapas de esta periodización coinciden con las leyes de extranjería de 1985 y del 2000 (con dos leyes: la 4/2000 y la 8/2000<sup>3</sup>) respectivamente; pero no es la aprobación y entrada en vigor de estas normas lo que lleva a la elección de esas fechas sino los cambios que se producen en el mercado y en otros aspectos institucionales. En 1985, porque comienzan a llegar “otros” inmigrantes distintos a los que teníamos antes coincidiendo con la entrada de España en la Unión Europea y con el inicio de un cambio sustancial en el “nivel de aceptabilidad” de los trabajadores autóctonos. No es la Ley de 1985 la que produce el crecimiento rápido de inmigrantes en España por una especie de

<sup>3</sup> Son la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, que fue modificada por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre.

fulminante “efecto llamada”, sino que existe un “efecto llamada” que se produce desde el mercado al subir aquel nivel de aceptabilidad de los autóctonos y comenzar a aparecer una serie de “nichos laborales” no cubiertos por los españoles en determinados sectores de actividad/ ocupaciones/ comarcas concretas de la geografía española.

Hablamos del comienzo de una nueva etapa en este año 2000 porque concurren un conjunto complejo de razones. Desde la perspectiva del mercado de trabajo, porque a los sectores de actividad/ ocupaciones/ comarcas donde habían aparecido los “nichos laborales” que han ido ocupando progresivamente los inmigrantes desde mediados de los ochenta y donde su presencia se ha consolidado, han venido a añadirse nuevas ramas/ocupaciones/comarcas que demandan inmigrantes por falta de trabajadores españoles dispuestos para trabajar en ellos. Es previsible que esta tendencia aumente en los próximos años. En algunos casos las ocupaciones vacantes son (y serán) de alta cualificación. Empieza a producirse una re-etnoestratificación en la fuerza de trabajo inmigrante: en determinados sectores/comarcas las políticas empresariales de gestión de la mano de obra re-ubican a los trabajadores según su origen étnico/nacional y se producen desplazamientos de unos colectivos por otros respondiendo a una “atribuida” mayor flexibilidad que puede esconder una rechazo a lo más “diferente” y una posición de abuso y explotación sobre el más débil recién llegado.

Por su parte, la consolidación de las redes migratorias comienza a producir un incremento y diversificación del flujo migratorio y de su distribución sectorial y geográfica y un cambio de las características de los inmigrantes a través de la reagrupación familiar y de la aparición de la segunda generación. Y aquí comienzan a aparecer las cuestiones ligadas –por decirlo brevemente- a la ciudadanía: desafíos que tienen que ver con la “enculturación” de los inmigrantes y con su consolidación en el territorio donde se asientan, territorio que construyen física y –sobre todo- socialmente. La consolidación de enclaves étnicos en los centros -deteriorados- de “ciudades globales” españolas como Madrid, Barcelona, etc., han dado visibilidad social a un fenómeno que hasta entonces podía parecer más la suma de

hechos individuales). Desafíos que se reflejan en la consolidación de una red de instituciones (no estatales) que contribuyen (o quieren contribuir) a su integración, entre las que los sindicatos juegan un papel fundamental.

Junto a esto aparecen procesos relevantes de conflictos y luchas reivindicativas por la mejora de las condiciones de trabajo y de vida y -sobre todo, previamente- por la obtención de “papeles”, por el reconocimiento de una situación legal que les “habilite” para reclamar derechos ciudadanos. Y a la sociedad se le plantean los problemas de la co-inclusión societal, donde cada una de las partes, autóctonos e inmigrantes, “se ve inducida a incluir a la otra, en las prácticas sociales y en el imaginario organizado del que dispone cada actor” (Dassetto, 1990). Y aparece en el horizonte también la cuestión de la participación política de los que no disponen de la ciudadanía formal (nacionalidad). Por todo ello creemos que, en torno al 2000, la cuestión migratoria en España entre en una nueva etapa: aparece la “España inmigrante”.

Si la segunda etapa se ha producido bajo las características del primer “momento” de “ciclo migratorio” de Dassetto (relación salarial, marginalidad social), con la tercera etapa se están planteando de un modo acelerado tanto las problemáticas del segundo “momento” (reagrupación familiar, enculturación, desafíos para el sistema escolar, sanitario y de vivienda, consolidación de instituciones intermedias en este campo) y del tercero (co-inclusión, desafíos de la ciudadanía y multiculturalismo, derechos políticos). No se trata de una identificación lineal de las etapas (de orden cronológico) de la inmigración en España con los momentos (de orden lógico) del “ciclo migratorio”. Naturalmente, en algunos lugares de la geografía española ya habían comenzado a plantearse los desafíos del segundo “momento” desde finales de los años ochenta. Pero es sólo a finales de los noventa cuando esos desafíos, a los que se han venido a acumular y superponer los característicos del tercer “momento” del ciclo, han pasado a ser relevantes y a constituirse en “hechos sociales”. También desde otra perspectiva se puede argumentar la elección de (en torno a) esta fecha del 2000 como arranque de una nueva etapa. En “Objeto sociológico y problema social” explica

Lenoir (1993) el proceso de formación de un “problema social”. Nuestra afirmación es que la inmigración ha comenzado a ser un “problema social” (en el sentido que Lenoir da a esta expresión) a finales de la década de los noventa y por esa razón podemos hablar de una nueva etapa a partir del 2000. En la formación de un “problema social” se pueden distinguir, según Lenoir, tres series de factores: en primer lugar, transformaciones que afectan a la vida cotidiana de los individuos como consecuencia de los cambios del entorno (son los producidos, sobre todo, en el mercado laboral y tienen lugar en España particularmente desde mediados de los años ochenta, por tanto, durante la que calificamos de segunda etapa); pero estas transformaciones no dan lugar a la aparición de un “problema social” porque es preciso que se produzca un proceso de “formulación pública”. De ahí que, en segundo lugar, haya que tomar en cuenta los procesos de “evocación” (a través de la aparición de la inmigración, desde distintos planteamientos, en los medios de comunicación), de “imposición” (en los debates públicos, donde las agencias intermedias que trabajan con los inmigrantes han jugado un papel fundamental) y de “legitimación” (con su reconocimiento por las instancias oficiales). En tercer lugar, a través de la “institucionalización” del “problema social”: en España se ha ido produciendo, por ejemplo, con la creación de foros de inmigrantes en diferentes niveles administrativos, con la aprobación de “planes para la integración de los inmigrantes”, con la creación de instancias administrativas especializadas para ocuparse del colectivo que se identifica con el “problema social” o con la proliferación de estudios sobre la inmigración. La culminación del proceso y el inicio de una “reproducción ampliada” de esta constitución de la inmigración como un “problema social” ha tenido lugar en los últimos meses de 1999 y en 2000: la discusión de dos leyes de extranjería (la 4/2000 y la 8/2000), el proceso extraordinario de regularización de los primeros meses de 2000 y el especial por motivos de arraigo en 2001, los sucesos racistas de El Ejido y otros lugares, las (numerosas) declaraciones de diferentes “responsables” políticos, sindicales y sociales, las reiteradas reclamaciones de mayores contingentes de trabajadores extranjeros por parte de sectores

cada vez más diversos y numerosos de organizaciones empresariales, la discusión en los medios sobre la “aportación” de los inmigrantes al Estado de bienestar y su relación con los cambios demográficos, las noticias sobre las llegadas o los naufragios de pateras, etc., han hecho dar un salto definitivo al “problema social” de la inmigración en España. Y el círculo se reproduce ahora ampliamente, pero ya no hace sino re-consolidar lo que a la entrada del 2000 ya se ha constituido: el desafío de la ciudadanía y la multiculturalidad desde la cuestión inmigratoria.

## 2. LOS DESAFÍOS DE LA “JUVENTUD INMIGRANTE”

*¿Existe la juventud inmigrante?*

Podríamos comenzar señalando, paradójicamente, que en España no hay “juventud inmigrante” o, para ser más precisos, que apenas en los últimos años ha comenzado a construirse. Aún no existe en el imaginario social como tal. Existe como “estudiantes extranjeros”, existe como “inmigrantes”, pero todavía no se ha definido socialmente de modo específico en su doble condición de “jóvenes (e) inmigrantes”. Como jóvenes, los jóvenes inmigrantes son, en buena medida, invisibles.

Si seguimos con el planteamiento de Lenoir con el que terminaba en el epígrafe anterior, sólo en los últimos años han comenzado a producirse, a nivel estatal las transformaciones derivadas de un aumento significativo del número de inmigrantes jóvenes. Pero el proceso de “evocación” (es decir, de aparición en los medios como “jóvenes inmigrantes”) tan sólo ha comenzado a raíz de algunos conflictos que se han producido en espacios públicos. Se podría decir que en estos meses de 2002 están comenzando a producirse los procesos de “imposición” en los debates públicos y “legitimación” con el reconocimiento de esta “realidad” nueva por parte de las instancias oficiales. Y aún deberíamos dar el paso de la “institucionalización” para que su proceso de construcción social (según el itinerario de Lenoir) sea completo.

Se podía (re) iniciar el argumento desde lo que suele ser un reflejo de la constitución de un

“problema social”: la aparición de estudios específicos sobre ese “hecho social”. Pues bien, en España sólo hay una investigación que haya abordado la cuestión de la población joven inmigrante que es la elaborada por un equipo del Centre d'Estudis Demogràfics de Barcelona para la Generalitat de Catalunya en el que explotan el Padrón municipal de 1996 para Cataluña (Domingo y otros, 2002). De los cientos de ponencias presentadas en los tres congresos monográficos sobre inmigración que se han celebrado en España, sólo en una del mismo equipo de investigadores se ha abordado específicamente la cuestión de los jóvenes inmigrantes (Domingo y otros, 2000).

No es casualidad que la “juventud inmigrante” se esté construyendo socialmente en la tercera etapa del ciclo migratorio en España. A la vista de lo acontecido en los países de nuestro entorno, podría incluso señalarse que será una de los retos más importantes que habrá que afrontar en esta etapa. Si no se ha producido antes es porque los jóvenes inmigrantes eran relativamente pocos y porque o estaban en el sistema escolar (y ese parecía ser el único campo en que se hacían visibles como jóvenes) o estaban en el mundo laboral (y allí ya se nos aparecían como adultos, incorporados a la vida activa). Los jóvenes inmigrantes no tenían otra visibilidad como colectivo. Es ahora, en estos tiempos, cuando comienzan a asomar otras dimensiones de las personas jóvenes inmigrantes, cuando ya no son sólo estudiantes o trabajadores, sino jóvenes que han constituido hogares y familias que tienen hijos en España, que han de afrontar problemas de salud, que frecuentan los lugares de ocio y salen los fines de semana, que se organizan para jugar deportes colectivos, que se debaten en un conflicto de identidades, que hacen del consumo un espacio privilegiado de su socialización, etc. Todo ello pone de manifiesto que se está conformando la “juventud inmigrante” como parte de nosotros, como parte de la “España inmigrante”.

Al estudio de la “juventud inmigrante” le puede preceder una consideración que hemos hecho a los estudios de “juventud” en general: debemos comenzar por desmontar esa “evidencia” de que (naturalmente) existe una juventud, esa “creencia” que se fundamenta en el sentido común y que nos

dota de una “prenoción” (es decir, de unos anteojos) con la que orientarnos en la vida en común pero nos oculta (y así nos desorienta) que aquella prenoción y la realidad a que hace referencia son productos de un proceso de construcción social complejo, históricamente determinado y cambiante (Cachón, 2000). Bourdieu (1984) declaraba, con radicalidad en la forma y en fondo, que la “juventud no es mas que una palabra”. No se trata sólo de que el reflejo profesional del sociólogo sea recordar que las divisiones entre las edades son arbitrarias, sino que detrás de esas divisiones se encuentra una “cuestión de poder, de división (en el sentido de reparto) de poderes. Las clasificaciones por edades (pero también por sexo o, naturalmente, por clase...) vuelven a imponer límites y a producir un orden al cual hay que ajustarse, en el cual cada uno debe adecuarse a su lugar”. Porque “la edad es un dato biológico socialmente manipulado y manipulable”.

Maurice Halbwachs (1972) señalaba que los “grupos” que enunciarnos a partir de la edad sólo se pueden comprender como construcciones sociales ya que la misma edad es “una noción social, establecida en comparación con los diversos miembros del grupo” y a partir de ahí, “según la época, las costumbres, las instituciones, la composición misma de la población se adjudica más o menos importancia a este carácter y la opinión define la vejez, la edad adulta, la juventud de manera diferente”. Y si la “edad” nos parece algo puramente biológico y no lo es, las agrupaciones calificativas (y “clasificativas”) como vejez o juventud se nos presentan como naturales y conviene des-naturalizarlas para comprenderlas. En el mundo social desarrollado se ha ido consolidando desde de la segunda guerra mundial una configuración de la vida de las personas en tres grandes etapas marcadas por el antes de la vida activa, la vida activa y el después de la misma. Con la crisis del empleo que comienza en los años setenta del pasado siglo se van complejizando las fronteras entre aquellas tres etapas. Por lo que respecta a la entrada en la vida activa, se ha ido formando un período de “transición profesional” que ha pasado a ser una de las “marcas de identidad” de los jóvenes en la actualidad.

Para entender el papel que el “sistema de

transición profesional” tiene en la (re) construcción de lo que entendemos como “juventud”, hay que repasar brevemente sus características. Se suele hablar de “inserción profesional” como sinónimo de entrada en la vida activa, de acceso de los jóvenes al empleo, de paso de la escuela al trabajo o del sistema educativo al mercado laboral. Pero conviene recordar que los procesos de “inserción profesional” no se refieren ni se articulan sólo con los jóvenes. Afectan también, por ejemplo, a las mujeres que se incorporan tardíamente a la actividad económica mercantil o a las mujeres y a los varones que se (re)incorporan al empleo después de períodos largos de desempleo. O a los inmigrantes que se incorporan y se insertan en el mercado laboral en España. Se puede discutir el sentido más común que se da a la expresión “inserción” que, desde una óptica individualista, apunta hacia la consecución por el trabajador de un estatus (relativamente) “estable” en el mercado laboral. Aunque no hay un término que haya alcanzado una aceptación generalizada para describir este campo (laboral y social), parece más adecuado hablar de “transición profesional” porque, como señala Rose (1987), corresponde acertadamente a la idea de un tránsito, de un estado intermedio que tiene una cierta duración, que sufre la influencia de la situación precedente y prefigura la situación futura. Esta expresión evoca una gran diversidad de formas de paso y recoge la idea de un desplazamiento, de un movimiento y también de cierta acción exterior.

La “transición profesional” emerge con fuerza como un problema social con la crisis de los años setenta. No porque antes no existiera un paso (relativamente) incierto, sobre todo para algunos colectivos obreros o con baja cualificación, de la escuela a la vida activa, sino porque desde el inicio de la crisis se producen cambios muy significativos que “problematizan” todo el proceso. Desde finales de los años setenta, han comenzado a producirse cambios relevantes en el proceso de “transición profesional” de los jóvenes que van - generalmente - en una dirección similar en el conjunto de los países desarrollados:

- Se *retrasa el inicio* del proceso de “transición profesional” por el alargamiento de la escolarización: consecuencia tanto de la ampliación de los sistemas educativos como

del retraimiento a la incorporación a la vida activa debido a las dificultades de encontrar empleo y al endurecimiento de las condiciones de competencia entre trabajadores por el empleo.

- Se *alarga la duración* del proceso de “transición profesional”: ha pasado de ser un proceso relativamente corto antes de la crisis a prolongarse considerablemente desde entonces. Aunque sea difícil, antes y ahora, “decidir” cuando finaliza la transición profesional. Con esto se “alarga” la edad juvenil. Esta es la razón de la aceptación general que tiene incluir en la “juventud” al grupo estadístico de 16 (o 15 años) a 29, cuando hasta hace unos años sólo se incluía hasta 24 años.
- Se ha *complejizado* la “transición profesional” por la multiplicación y reiteración de diversos estatutos o posiciones: se entrecruzan etapas de formación, de prácticas profesionales no laborales, de pequeños trabajos, de empleos precarios, de contratos con empresas de trabajo temporal, de contratos laborales llamados formativos, de trabajos no declarados o sumergidos, de períodos (más o menos largos) de paro; y el ciclo recomienza: pero no necesariamente por el principio ni siguiendo las mismas etapas que en la fase anterior.
- Se ha *precarizado* el proceso: puesto que no está claro que sea un camino que conduzca a alguna de las partes todavía estables y centrales del mercado de trabajo (como los mercados profesionales o los mercados internos de las empresas). El proceso de precarización se radicaliza cuando se difumina el (supuesto) final del proceso: ¿cuándo se consigue un empleo estable?.
- Se ha consolidado como un *período diferenciado* del ciclo vital de los individuos, pasado a ser un rasgo conformador de la “juventud”. Esto facilita el desarrollo ideológico que hace pasar como “natural” la precariedad del empleo que caracteriza a una juventud así conformada.
- Se constituye un *campo nuevo de gestión de la mano de obra* para las empresas: lo “atípico” en relación a la norma fordista de empleo se convierte en “típico” en esta etapa: una panoplia de fórmulas y prácticas de empleo

más flexibles, más baratas, con menor sindicalización y menor poder de negociación. Y es típico de este campo no sólo porque su lógica sea la lógica dominante, sino porque son la realidad predominante en el mercado.

Estos cambios se pueden entender mejor desde dos perspectivas complementarias, desde dos focos generadores de las lógicas dominantes en el mercado de trabajo: el papel que ha asumido el Estado al desplegar todo un abanico normativo que ha institucionalizado la “transición profesional” desde el orden político, por una parte, y las políticas y prácticas desarrolladas por las empresas en la gestión de la mano de obra en este contexto de transformaciones económicas, de paro masivo y de nuevas políticas de empleo que lo han institucionalizado desde el orden del mercado, por otra. La “transición profesional” se ha constituido en un campo diferenciado de la intervención “social” del Estado y de la gestión “económica” de las empresas. Y uno de los campos preferentes de ambos, Estado y mercado. Como consecuencia de las políticas de empleo (juvenil) autocalificadas de “inserción”, de las prácticas desarrolladas por las empresas (y el mismo Estado) y de los efectos de ambas, el campo social de la “transición profesional” se ha institucionalizado como un espacio social *estructurado* (con las normas y dispositivos puestos en marcha), *estructurador* (por la presencia creciente de agentes de inserción, sean públicos como los servicios públicos de empleo y formación de distintas administraciones, sean sin ánimo de lucro como las intervenciones sindicales o de otras organizaciones es este campo o sean con ánimo de lucro como las empresas de trabajo temporal) y *estructurante* (por los efectos que tienen sobre los colectivos sobre los que actúan conformándolos con estos dispositivos y desde estas instituciones).

Pero hay que señalar que estos procesos de “transición profesional” se producen de modo diverso el distinto “capital social” de los individuos: según el origen social y étnico, según el género, según el capital cultural (tipo de estudios y nivel de los mismos, diploma), según el capital relacional. Arrancan así trayectorias laborales y vitales diferenciadas que luego tendrán continuidad en la vida adulta de los individuos.

Aquel modelo trietápico en la vida de las personas no se produce de modo igual para todos los jóvenes: lo que se construyen son “juventudes” en plural: “... el hecho de hablar de los jóvenes como de una unidad social, de un grupo constituido, dotado de intereses comunes, y el de relacionar estos intereses a una edad definida

biológicamente, constituye ya una manipulación evidente. Habría por lo menos que analizar las diferencias entre las juventudes, o, para decirlo más brevemente, entre las dos juventudes”: O más bien los polos de las distintas juventudes socialmente definidas que se pueden encontrar entre el “estudiante burgués” y el “joven obrero” (Bourdieu, 1984). Así aparecerían al menos (en los polos de las diversas “juventudes”): Una “juventud verdadera” (como elemento de reproducción de la clase dominante a través del sistema educativo, sobre todo de las universidades) *versus* una “falsa juventud” que sólo pide un trabajo.

Y es aquí donde se debe insertar la reflexión sobre la forma específica de producirse la “transición profesional” de diferentes colectivos de jóvenes extranjeros escindido entre el joven de origen comunitario y de otras zonas ricas del planeta y el joven inmigrante proveniente de países pobres. Este planteamiento dicotómico esquematiza la realidad pero señala a grandes rasgos las dos vías de producirse la inserción de los jóvenes extranjeros en España: la primera respondiendo más esquema del “joven (estudiante) burgués”, la segunda por el camino del “joven (trabajador) obrero”.

Hablar de la “juventud” y “sus problemas” (siempre la juventud va ligada a “sus problemas”, está liada en “sus problemas”), evita que se aborden los otros –verdaderos- problemas como son la división social de poderes que hace que unos puedan producir un orden (también en términos de edades) que otros asumen (como natural: y así el triunfo es completo, puesto que no padece como una imposición); la desigualdad social que está en la base de la existencia de diferentes juventudes; los mecanismos de funcionamiento del mercado de trabajo y su poder de exclusión y/o de marginalización; o los efectos de las políticas de empleo en la conformación de las juventudes (véase Martín Criado, 1998). Por eso debemos pasar de la “creencia” en la existencia de la “juventud inmigrante”

(presuntamente homogénea, porque ese es el mensaje que trasmite su enunciado en singular) a examinar el modo de su producción, las condiciones históricas concretas en las que se producen las “juventudes” (en plural) según, básicamente, su origen nacional o étnico.

Un análisis histórico de cómo se van conformando (es decir: dando forma y creando consenso en torno a dicha forma) debería analizar el origen social y el papel de la familia; el género (que lo es socialmente por los roles que se atribuyen a personas de distinto sexo); el sistema educativo y sus (trasformados) mecanismos de reproducción; el mercado de trabajo y las políticas y prácticas de gestión de la mano de obra por parte de las empresas (y la producción de mercados de trabajo plurales sean profesionales, internos o secundarios); el contexto institucional; el papel conformador de las políticas, especialmente de las políticas de extranjería y de inmigración y de las políticas de empleo (juveniles). Un análisis histórico de este tipo permitiría conocer cómo se van con-formando y trans-formando las juventudes extranjeras en España y abordar las transiciones profesionales de los jóvenes inmigrantes según algunas de sus características y su origen nacional o étnico.

En otro lugar he propuesto aplicar al análisis de la inmigración la tipología que Casal (1999) presenta para estudiar el proceso de integración de los jóvenes en el mercado de trabajo. Esa tipología sería especialmente útil para el seguimiento de la “transición profesional” y social de los jóvenes inmigrantes. Casal propone diferenciar los seis tipos de trayectorias siguientes (entre los jóvenes en los procesos de transición profesional en España):

1. *Trayectorias en éxito precoz*: las describen jóvenes con expectativas altas de carrera profesional, que presupone opciones de prolongación de la formación académica con resultados positivos o, en su defecto la opción para una inserción profesional susceptible de mejoras graduales a partir de la formación continua y/o la promoción interna rápida. Una parte significativa de jóvenes que han desarrollado una trayectoria universitaria impecable han conseguido realizaciones estables y de proyección de carrera profesional

en los tres primeros años de vida laboral. La mayor parte de los universitarios españoles de las promociones de hace unos años han seguido trayectorias similares. El desarrollo de formación superior no es un requisito indispensable: algunas trayectorias con estudios de grado medio han conseguido también este tipo de trayectoria.

2. *Trayectorias obreras*: las prefiguran generalmente jóvenes orientados hacia la “cultura del trabajo” manual y poco cualificado. Presuponen la definición de un horizonte social limitado en cuanto a la formación reglada y un aprendizaje “a pie de obra”, más en función de las ofertas de empleo existentes que de opciones profesionales personales. La escasa cualificación básica y profesional determina los límites en la “carrera” y hacen que tales trayectorias sean particularmente vulnerables a los cambios en el mercado de trabajo. La expansión del sector de la construcción, por ejemplo, es emblemática para caracterizar el proceso de estas trayectorias obreras en un pasado reciente. Muchos jóvenes describen actualmente trayectorias laborales en esta dirección.
3. *Trayectorias de adscripción familiar*: estas trayectorias, poco importante en términos cuantitativos, responden a la presencia de empresas o explotaciones familiares.
4. *Trayectorias de aproximación sucesiva*: se trata de una modalidad definida por altas expectativas de mejora social y profesional (carreras profesionales principalmente) en un contexto donde las opciones a tomar resultan confusas. Es una modalidad de transición dominada por el *tanteo*, que implica necesariamente un retraso importante en la asunción de logros en la carrera profesional y la emancipación familiar. Esta forma de transcurrir presupone escolarización prolongada, experiencias laborales previas a la inserción, fracasos parciales en el tránsito escuela-vida activa, precariedad y subocupación, etc. Describe una trayectoria de inserción dominada por el ajuste continuo de expectativas (generalmente a la baja) y la asunción gradual de logros parciales. Esta forma de transición siempre ha existido, pero actualmente ha pasado a ser el modo dominante de transición

profesional de los jóvenes españoles.

5. *Trayectorias de precariedad*: Definidas por itinerarios de resultados escasamente constructivos en el mercado de trabajo: situaciones intermitentes de paro, rotación laboral fuerte y subocupación son tres características dominantes. La particularidad de la trayectoria en precariedad con relación a la anterior reside en que no resulta constructiva desde el punto de vista de la transición profesional. Esta trayectoria puede terminar en una cierta estabilización profesional del joven, pero el estudio de la inserción de los jóvenes adultos ha puesto de relieve que una fracción de la generación mayor de treinta años sigue aún inmersa en esta trayectoria.
6. *Trayectorias en desestructuración*: identifican itinerarios de inserción que anuncian situaciones de bloqueo en la construcción de la transición profesional y la emancipación familiar. Generalmente las expectativas de posición social de partida ya resultan ser bajas y las trayectorias de formación escolar cortas, erráticas y con certificación negativa. La peculiaridad de esta modalidad es el bloqueo sistemático ante la inserción laboral: la trayectoria se impregna de situaciones de paro crónico y entradas circunstanciales en el mercado de trabajo secundario. La mayor parte de las actividades se desarrolla en la economía marginal o en formas de economía sumergida.

No todos los tipos de trayectorias tienen la misma relevancia. Si hasta la crisis de mediados de los setenta los dos primeros tipos de trayectorias eran los más típicos entre los jóvenes españoles - uno respondía al modelo de “estudiante burgués” y otro al modelo de “joven obrero” en la dicotomía que apuntaba Bourdieu - (a la vez que decrecía la importancia del tercero), en los últimos veinte años las transiciones profesionales predominantes entre los jóvenes son las tres últimas: para Casal la “aproximación sucesiva” se va definiendo como la modalidad dominante, pero la trayectoria de la “precariedad” ha adquirido en España un peso considerable desde mediados de los años ochenta y la “desestructuración” es un fenómeno que, aunque sea minoritario, señala un problema social de primera magnitud.

Un esquema similar sería aplicable y útil para el

estudio de las trayectorias de inserción de los jóvenes inmigrantes en el mercado de trabajo en España. Y encontraríamos que el peso de los distintos tipos de trayectorias sería muy distinto al de los españoles y, dentro de los jóvenes extranjeros en España, entre los procedentes de la Unión Europea (y de otros países desarrollados) más próximos al polo “estudiante burgués” y los provenientes de países más pobres, en el polo de “joven obrero”.

Sin embargo, no estamos en condiciones de hacer la aplicación de esta tipología porque apenas conocemos los rasgos fundamentales de esa

juventud inmigrante tan plural que comienza a aparecer en España.

#### *Los jóvenes extranjeros en España*

Según los últimos datos del Ministerio del Interior a finales de 2001 había en España 293.294 jóvenes extranjeros de 16 a 29 años. De ellos 203.493 son del régimen general (el 69%) y 89.801 en régimen comunitario (el 31%). En conjunto los jóvenes suponen el 26% del total de extranjeros residentes en España, pero son el 31% de los no comunitarios y el 20% de los comunitarios.

*Cuadro 1. Residentes extranjeros según régimen y grupos de edad jóvenes (31 diciembre 2001)*

	Total		Régimen comunitario		Régimen general	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Total	1.109.060	100,0	449.881	100,0	659.179	100,0
De 6-15 años	76.024	6,9	25.402	5,6	50.622	7,7
De 16-18 años	28.654	2,6	9.399	2,1	19.255	2,9
De 19-24 años	117.756	10,6	29.499	6,6	88.257	13,4
De 25-29 años*	146.884	13,2	50.904	11,3	95.981	14,6
<b>Total jóvenes 16-29</b>	<b>293.294</b>	<b>26,4</b>	<b>89.801</b>	<b>20,0</b>	<b>203.493</b>	<b>30,9</b>

Fuente: MIR, *Anuario estadístico de extranjería 2001* (www.mir.es)

Pero los datos del Censo de 2001, que explotan la población del Padrón referida al 1 de noviembre de 2001 (que, por tanto, están referidos a dos meses antes que los datos de Interior), señalan que en España había censados 1.572.017 extranjeros de los cuales 489.710 son jóvenes de 15 a 29 años, es decir, el 31% del total de los extranjeros. De ellos 53.905 son comunitarios (que suponen el 15% de los comunitarios censados en España) y 435.805 son no comunitarios (que suponen el 36% de los no comunitarios censados). Entre los jóvenes comunitarios el 49% son varones y el 51% mujeres y entre los segundos el 53% varones y el 47% mujeres<sup>4</sup>. La comparación entre estos datos (más allá de que los de Interior sean de 16-29 y los del INE de 15-29) muestran dos fenómenos relevantes: en

<sup>4</sup> El INE que ha publicado el 20 de diciembre de 2002 estos datos como Avance de los resultados del Censo de 2001 en su página web (véase [www.ine.es](http://www.ine.es)). No entraremos aquí en las características de las distintas fuentes de los datos ni en la congruencia de las cifras que ofrecen cada una de ellas más allá de lo señalado brevemente en el texto.

primer lugar, que los datos del Padrón recogen una población extranjera (no comunitaria) notablemente mayor que los residentes legales según Interior; y en segundo lugar, que a lo largo de 2001 se ha producido un incremento notable de los jóvenes residentes en España (viendo la evolución de series homogéneas, sean del INE, sean de Interior).

Si se examina la estructura por grupos quinquenales de edad (15-19, 20-24 y 25-29) de esa población joven según los datos del Padrón de 2000, se aprecia un peso de los tres grupos muy desigual entre los extranjeros y se mantiene la pauta siguiente tanto para varones como para mujeres: el peso es creciente con el aumento de la edad y así el primer grupo supone algo menos de la cuarta parte, el segundo algo menos de la tercera parte y el último algo más del 45% del total de los jóvenes. Pero existen diferencias en la estructura de la juventud de cada zona de origen, algunas de las cuales derivan del peso distinto que tienen varones y mujeres dentro de la población juvenil de cada zona:

- La pirámide (de los tres grupos quinquenales de edad) de los jóvenes de origen comunitario presenta una estructura compensada entre varones y mujeres y un peso significativamente mayor de los mayores de 25 años.
- Otro tanto ocurre con la pirámide de los no comunitarios; pero en este caso es la suma de pirámides con características inversas para África y América latina.
- En el caso de los jóvenes africanos hay una presencia mayor de varones entre los jóvenes (que representan el 62% del total) y la estructura de edades varía entre ambos sexos: entre las mujeres hay poca diferencia en el peso de cada grupo quinquenal mientras que entre los varones las diferencias son muy notables, sobre todo por el peso de los mayores de 25 años.
- Entre los jóvenes latinoamericanos la situación se invierte: aquí son las mujeres jóvenes las que representan el 63% del total de los jóvenes y es entre las mujeres donde hay una diferencia notable en el peso de los grupos de edad, sobre todo por la importancia del grupo de más de 25 años, mientras que entre los varones el peso de los tres grupos se reparte casi por igual.

- La estructura por sexos y edades de los asiáticos es más equilibrada dentro de la pauta general de pirámide invertida que caracteriza a la estructura de los jóvenes extranjeros en España.

#### *Jóvenes inmigrantes en el sistema educativo*

El sistema escolar sigue siendo (debería seguir siendo) el lugar donde las desigualdades sociales (y étnicas) de los alumnos deben (deberían) borrarse para hacer posible la igualdad de oportunidades. Pero la escuela no puede (no va a poder) permanecer impermeable a los cambios que se producen en su entorno. Y uno de los grandes cambios en España desde finales de los noventa es la constitución de la "España inmigrante".

Los cuadros siguientes muestran la creciente presencia de alumnos extranjeros en los centros educativos en España. En el Cuadro 2 puede verse como de los 44.000 alumnos no universitarios del curso 1992-1993 (que suponían el 0,54% del total del alumnado) hemos pasado a 201.518 en el curso 2001-2002 (el 2,87% del total). Si las cifras de 1992 tardaron 6 años en duplicarse, las de 1998 sólo han tardado tres años.

*Cuadro 2. Evolución de los estudiantes extranjeros en España (1995-2001)*

	Alumnos extranjeros no universitarios		Alumnos extranjeros universitarios		Total	Estudiantes extranjeros (con "tarjeta estudiante")
	Nº	% extran./total	Nº	% extran./total		
1992-93	43.845	0,54				
1993-94	50.076	0,63				
1994-95	53.213	0,68				
1995-96	57.406	0,75				9.906
1996-97	62.707	0,83	10.466	0,68	73.173	9.459
1997-98	72.363	0,99	11.551	0,73	83.914	17.673
1998-99	80.687	1,10	11.236	0,71	91.923	22.066
1999-00	107.301	1,45	16.319	1,03	123.620	27.410
2000-01	141.434	1,95	14.987	0,97	156.421	28.820
2001-02	201.518	2,87	16.589	1,08	218.107	29.410

Fuente: MEC, *Estadísticas de Educación en España 2001-2002. Estadística de Enseñanzas no universitarias. Datos avance*; MEC, *Estadística universitaria*; MIR, *Anuario estadístico de extranjería* y elaboración propia.

*Cuadro 3. Distribución de los alumnos (total y extranjeros) en los grandes ciclos educativos generales no universitarios (curso 2001-2002)*

	Distribución relativa	
	Total España	Alumnos extranjeros
Total N	6.830.989	201.518
Total %	100,0	100,0
Educación Infantil	17,7	18,8
Educación Primaria	36,2	43,8
E.S.O.	27,8	27,0
Bachillerato	9,9	4,3
Programa de Garantía Social	0,6	0,4
Otros	7,8	5,7

Fuente: MEC, *Estadísticas de Educación en España 2001-2002. Estadística de Enseñanzas no universitarias. Datos avance y elaboración propia*

En el Cuadro 3 puede verse la distribución de los alumnos extranjeros por tipos de enseñanza. Destaca el peso que alcanzan los extranjeros en Educación primaria (donde suponen 36 de cada 1000 alumnos) y en Educación infantil (31 de cada 1000).

Pero los datos de estos dos cuadros son datos

agregados para el conjunto de España. Y un rasgo fundamental de la inmigración es que no se distribuye homogéneamente en el territorio. No sólo por que se concentre en determinadas Comunidades Autónomas (véase Cuadro 4), sino porque dentro de ellas tiende a concentrarse en algunas comarcas, municipios y barrios, y esta es una realidad de fundamental importancia y que estos datos agregados no muestran. Como ha señalado Payet (1995): "La interdependencia de las dinámicas urbanas y de las dinámicas escolares no sólo tiene una dimensión espectacular (la violencia en los centros, el asunto del velo) o política (la creciente intervención de las municipalidades en los problemas escolares). Este lazo está en el corazón de la cuestión de la segregación social. Las estrategias de las familias y las estrategias de los centros se conjugan para producir una diferenciación creciente de los centros según su valor escolar, del que sabemos bien que en el fondo procede del valor social del público que escolarizan". Este último aspecto de refleja en el hecho de que más del 80% de los estudiantes extranjeros se concentra en centro públicos.

*Cuadro 4. Alumnado extranjero por Comunidades Autónomas (1992-2002)*

	Evolución alumnos matriculados						Variación 1997-2002		Distribución alumnos extranjeros procedencia		
	1992-93	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	Nº	%	1992-93	1997-98	2001-02
	Total	43.845	72.363	80.687	107.301	141.434	201.518	129.155	178,5	100,0	100,0
Andalucía	3.345	5.254	8.605	14.673	17.697	19.380	14.126	268,9	7,6	7,3	9,6
Aragón	539	1.101	1.379	1.820	2.916	5.160	4.059	368,7	1,2	1,5	2,6
Asturias	470	556	602	826	990	1.616	1.060	190,6	1,1	0,8	0,8
Baleares	1.472	2.956	3.510	4.740	6.107	8.693	5.737	194,1	3,4	4,1	4,3
Canarias	3.740	6.230	7.449	8.749	10.523	14.293	8.063	129,4	8,5	8,6	7,1
Cantabria	141	306	425	561	662	1.093	787	257,2	0,3	0,4	0,5
Castilla-León	1.378	2.593	2.725	3.379	4.282	6.063	3.470	133,8	3,1	3,6	3,0
Castilla-La Mancha	450	1.383	1.685	2.268	3.493	5.788	4.405	318,5	1,0	1,9	2,9
Cataluña	12.610	20.090	16.851	19.821	24.902	34.676	14.586	72,6	28,8	27,8	17,2
Comunidad Valenciana	5.056	7.135	7.783	9.461	14.329	23.874	16.739	234,6	11,5	9,9	11,8
Extremadura	169	500	768	1.127	1.411	1.950	1.450	290	0,4	0,7	1,0
Galicia	1.471	1.558	1.625	1.929	2.350	3.118	1.560	100,1	3,4	2,2	1,5
Madrid	10.028	18.812	22.370	30.518	40.758	57.461	38.649	205,4	22,9	26,0	28,5
Murcia	294	1.180	1.927	2.921	4.475	8.223	7.043	596,9	0,7	1,6	4,1
Navarra	308	625	719	1.011	1.840	3.629	3.004	480,6	0,7	0,9	1,8
País Vasco	1.352	1.685	1.766	2.413	3.323	4.118	2.433	144,4	3,1	2,3	2,0
Rioja	121	273	366	507	843	1.515	1.242	454,9	0,3	0,4	0,8
Ceuta y Melilla	512	126	132	577	533	868	742	588,9	1,2	0,2	0,4
No consta	389								0,9	0,0	0,0

Fuente: MEC, *Estadísticas de Educación en España 2001-2002. Estadística de Enseñanzas no universitarias. Datos avance y elaboración propia.*

La procedencia geográfica de los estudiantes extranjeros (véase Cuadro 6) refleja los cambios que se están produciendo en la inmigración en los últimos años: van perdiendo peso los que proceden de otros países comunitarios (que, a pesar de haber aumentado en número, han pasado de ser el 35% del total de los alumnos extranjeros en 1992 a se sólo el 16% en 2001) y

aumentan los de África (especialmente los marroquíes) y los América Latina (especialmente los ecuatorianos y colombianos). Pero si el crecimiento relativo de los primeros fue el más importante entre 1992 y 1998, desde esa fecha es más importante el incremento del peso que tienen los latinoamericanos. Pero el mosaico migratorio es distinto en diferentes Comunidades Autónomas.

Cuadro 5. Alumnado extranjero por área geográfica de procedencia (1992-2002)

	Evolución alumnos matriculados						Variación 1997-2002		Distribución alumnos extranjeros procedencia		
	1992-93	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	Nº	%	1992-93	1997-98	2001-02
Total	43.845	72.363	80.687	107.301	141.434	201.518	129.155	178,5	100,0	100,0	100,0
Europa	18.821	25.891	28.091	36.253	43.183	50.918	25.027	96,7	42,9	35,8	25,5
Unión Europea	15.285	20.673	22.046	27.299	30.766	31.455	10.782	52,1	34,9	28,6	15,8
Resto de Europa	3.536	5.218	6.045	8.954	12.417	19.463	14.245	272,9	8,1	7,2	9,8
África	8.261	21.458	24.280	31.899	38.611	48.239	26.781	124,8	18,8	29,7	24,2
América Norte	1.756	2.135	1.939	2.401	2.824	3.299	1.164	54,5	4,0	3,0	1,7
América Central	1.690	4.184	4.910	6.761	8.754	10.620	6.436	153,8	3,9	5,8	5,3
América del Sur	9.310	12.283	14.484	21.037	37.559	74.940	62.657	510,1	21,2	17,0	37,6
Asia	3.858	6.291	6.806	8.663	10.227	11.214	4.923	78,2	8,8	8,7	5,6
Oceanía	149	107	103	143	133	151	44	41,1	0,3	0,1	0,1
No consta		14	74	144	143	2.137	2.123	15.164			

Fuente: MEC, *Estadísticas de Educación en España 2001-2002. Estadística de Enseñanzas no universitarias. Datos avance y elaboración propia.*

Estos datos no deben hacer olvidar que hay otros extranjeros (en su mayor parte jóvenes) que también son estudiantes en España: por ejemplo, los que tienen un permiso especial para completar estudios (superiores o profesionales) (véase Cuadro 2).

Para efectuar análisis sobre el impacto de esta creciente presencia de inmigrantes en el sistema educativo en España y los resultados escolares de estos inmigrantes no hay que olvidar que una variable clave (si es que no constituye la variable fundamental) es la situación socioeconómica del inmigrante y de su familia y que cualquier comparación sólida debería ser capaz de "aislar" los efectos de esta variable. Porque es posible que los estudiantes extranjeros de países no comunitarios y menos desarrollados que España tengan (sobre todo si su idioma de origen y familiar es distinto al español y/o a las otras lenguas oficiales en España) peores resultados escolares si se los compara con el conjunto de la población de su nivel educativo, pero que no lo

sea si se comparan con los autóctonos que comparten con ellos la pertenencia a clases sociales desfavorecidas. El mismo argumento vale para analizar las relaciones de las familias con los centros educativos y las expectativas familiares en el sistema escolar como mecanismo de promoción social de sus vástagos.

Algunos estudios que han tenido en cuenta esta variable han llegado a conclusiones que chocan con imágenes extendidas sobre las (malas) relaciones de los inmigrantes con los centros educativos. Por ejemplo, para Francia, Grisey (1993) señalaba que "los resultados del estudio se inscriben en un franco contraste en relación con la imagen (ampliamente mediatizada y alimentada por mil incidentes críticos) de una población inmigrada con una relación conflictiva con la escuela. De hecho, estos alumnos parecen, como media, mejor dispuestos respecto a la escuela que los jóvenes franceses del mismo nivel escolar. Sus progresos en el campo de la cultura cívica son (a igualdad de condiciones) superiores no sólo a sus

camaradas franceses del mismo nivel social, sino también del de los jóvenes “favorecidos”.

Es fundamental distinguir los aspectos que derivan de la etnicidad u origen de los estudiantes extranjeros y los que derivan de las desigualdades sociales. Para el imaginario social es más fácil enfocar cualquier problema desde la (visibilidad de la) dimensión étnica o cultural que, de esa manera, cumple una función de ocultamiento de las verdaderas raíces del problema que son de carácter social. Esta suplantación del orden social por el orden étnico, además de ser políticamente peligrosa porque es simiente para el racismo, puede hacer ineficaces las medidas adoptadas para compensarlas y hacer del sistema educativo aquel lugar de igualdad de oportunidades.

Pero la afección de los jóvenes inmigrantes en el sistema educativo puede quebrar también si los resultados (igualitarios) del mismo se ven frustrados o negados en el acceso posterior al mercado de trabajo. En un reciente estudio que ha investigado la inserción profesional de los diplomados de enseñanza superior de tres ascendencias (franceses, del sur de Europa y del Magreb) a lo largo de los cinco primeros años Frickey y Primon (2002) han constatado que “sus recorridos y condiciones de inserción, lejos de ser homogéneos, llevan la marca del origen nacional: la inserción de los jóvenes originarios de Europa del sur se parece en muchos aspectos a la de sus condiscípulos de origen francés; pero éste no es el caso de los jóvenes cuyo padre nació en el Magreb. Para éstos últimos, el acceso al empleo ha sido más largo, más difícil y marcado más

frecuentemente por la precariedad y el desempleo (...) las condiciones profesionales divergen fuertemente en función del origen nacional (...) Estas condiciones objetivas explican verosimilmente la insatisfacción expresada por estos jóvenes, muchos de los cuales se sienten descalificados en su empleo y perciben de manera negativa la situación presente y su futuro profesional”.

#### *Jóvenes inmigrantes en el mercado de trabajo*

En España conocemos mal cuantos inmigrantes hay en el mercado de trabajo y, por tanto, cuantos jóvenes inmigrantes, sus características personales y las de sus empleos. Mientras la *Encuesta de Población Activa* del INE no cubra adecuadamente este segmento de población, no acabaremos de tener datos comparables con los que utilizamos para el conjunto del mercado laboral. Por eso en el Cuadro 6 hemos realizado una aproximación al cálculo de la población activa extranjera en España a partir de la población ocupada (considerando como tal los trabajadores afiliados en situación de alta en la Seguridad Social) y los parados registrados (considerando como tales los demandantes de empleo extranjeros registrados en el INEM)<sup>5</sup>. Estas consideraciones nos permiten hablar de que en España hay en tono a 900.000 activos extranjeros y que, de ellos, unos 310.000 son jóvenes entre 16 y 29 años. Que si aquellos representan cerca del 5% de la población activa total en España, los jóvenes inmigrantes activos son el 6% de los jóvenes activos .

*Cuadro 6. Estimación de la población activa extranjera por grupos de edad. Junio 2002*

	Afiliados en alta en la Seguridad Social	Demandantes de empleo registrados en INEM	Estimación población activa a partir afiliados Seguridad Social y demandantes de empleo	Población activa total en España según la EPA (2T2002)	Peso población activa extranjera estimada sobre población activa total
TOTAL Extranjeros	794.425	105.462	899.887	18.266.900	4,9
16-19	13.974	2.878	16.852	466.100	3,6
20-24	98.140	11.008	109.148	1.818.200	6,0
25-29	164.088	19.609	183.697	2.838.100	6,5
<i>Total jóvenes 16-29</i>	276.202	33.495	309.697	5.122.400	6,0

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del MTAS y del INEM.

<sup>5</sup> De las varias críticas que se pueden hacer a esta fórmula, las más importantes son que la mayor parte de los trabajadores inmigrantes que se quedan sin trabajo no acuden al INEM (y esto es probable que sea especialmente aplicable a los jóvenes) y que no todos los residentes en situación legal que trabajan están afiliados y en alta en la Seguridad Social. De ahí que las cifras haya que tomarlas como una aproximación a la medición del fenómeno.

La tasa global de actividad de los españoles según la EPA (cuatro trimestre de 2001) era del 52,9%. Nuestra estimación para los extranjeros arroja una tasa del 68,4% (en diciembre de 2001) y la EPA proporciona para los extranjeros una tasa de actividad el 72,2% (cuatro trimestre de 2001)<sup>6</sup>. Pero más allá de esa diferencia de 3.8 puntos en la tasa de actividad de los extranjeros entre nuestra estimación y la de la EPA, lo relevante es que los extranjeros tienen una tasa de actividad global que es muy superior a la de los españoles:

entre los 19,3 puntos en relación a los datos de la EPA y los 15,5 puntos respecto a nuestra estimación. Y este es un fenómeno de gran significado: lo extranjeros son mucho más activos que los españoles en el mercado de trabajo. Estas diferencias se reproducen por género: la tasa de actividad de los varones extranjeros de nuestra estimación es 15,9 puntos superior a las de los españoles y la de las extranjeras 15,1 puntos superior a la de las españolas.

*Cuadro 7. Tasas de actividad por género y grupos de edad*

a) según la población activa estimada y los residentes extranjeros según el Ministerio del Interior (finales 2001)

	Población residente de 16 y más años	Población activa extranjera estimada	Tasa de actividad estimada para los extranjeros	Tasas de Actividad de los extranjeros según la EPA	Tasa de actividad de los españoles según la EPA
	Diciembre 2001	Diciembre 2001	Diciembre 2001	(4T2001)	(4T2001)
Total	993.675	679.302	68,4	72,2	52,9
16-24	146.410	93.812	64,1	71,9	46,2
25-54	681.092	575.098	84,4	79,5	76,9
55 y más	166.173	27.900	16,8	20,9	16,9

b) según la Encuesta de Población Activa (Segundo trimestre 2002)

	Españoles		Extranjeros				
	Total	UE	Total	Resto Europa	No UE América Latina	Resto mundo	
<i>Ambos Sexos</i>	53,4	74,2	58,6	78,9	84,1	80,2	73,2
16-24	45,7	69,5	46,8	72,3	80,0	74,5	63,6
25-54	77,9	82,2	77,0	83,6	89,2	84,9	77,6
55 y más	16,9	21,3	12,0	35,0	14,3	36,8	44,1
<i>Varones</i>	66,3	85,6	72,5	90,1	91,5	90,3	89,2
16-24	50,9	77,5	38,7	82,6	84,0	80,9	84,9
25-54	92,0	93,6	92,6	93,9	94,8	95,3	91,8
55 y más	26,7	31,0	16,6	54,9	35,3	56,5	61,5
<i>Mujeres</i>	41,2	63,5	43,1	69,0	76,9	73,9	46,5
16-24	40,3	62,5	54,8	63,5	76,0	69,8	36,2
25-54	63,4	71,0	57,4	74,2	83,0	78,6	51,7
55 y más	9,2	14,0	8,9	21,1	---	26,5	20,7

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE y del MI.

<sup>6</sup>La diferencias entre nuestra estimación y la de la EPA son resultado del distinto modo de estimación tanto de la población de 16 y más años como de población activa. Pero además se podría apuntar los dos colectivos que la EPA mejor cubre son los europeos no comunitarios y los latinoamericanos que son precisamente los que tienen mayores tasas de actividad y, sin embargo, cubre peor a los comunitarios y a los del resto del mundo que tienen tasas de actividad menor que aquellos. Esto contribuiría a "elevar" la estimación que la EPA hace de la tasa de actividad global de los extranjeros.

Sin embargo, por grupos de edad aparecen unas diferencias de gran relevancia: las diferencias son muy notables en el grupo de 16-24 años (del orden de 18 puntos entre nuestra estimación para las tasas de actividad de los extranjeros y las de la EPA para los españoles), disminuyen en el grupo de 25-54 años hasta los 8 puntos y son prácticamente iguales en los de 55 y más años. Por género se mantiene estala estructura diferencial por grupos de edad entre extranjeros y españoles, pero es mucho más grande entre los varones que entre las mujeres. En los primeros la diferencia de actividad de los menores de 25 años entre extranjeros y españoles es de 23 puntos, mientras que en el colectivo de varones 55 y más (donde los comunitarios tienen un peso notable) es el único grupo donde la tasa de actividad de los españoles supera a la de los extranjeros. Estas diferencias en la tasa de actividad de los jóvenes menores de 25 años revelan un proceso de inserción temprano en el mercado de trabajo que es típico de colectivos de clase obrera como hemos señalado. Viene así a confirmar que la composición más joven de la población activa inmigrante respecto a la autóctona se debe, en gran medida, a este proceso de incorporación temprana en la actividad. La prolongación de los estudios que es un rasgo de grupos sociales cada vez más numerosos entre los autóctonos no se ha

producido con la misma intensidad entre los inmigrantes.

Los jóvenes extranjeros no comunitarios sufren niveles de paro más elevadas que los españoles y los extranjeros comunitarios. La tasa de paro de los jóvenes españoles de ambos sexos es del 17,3% en el segundo trimestre de 2002; para los varones del 13,4% y para las mujeres del 22,4. Las tasas de paro juvenil (16-29) son 6 puntos más elevadas que las del conjunto de la población española, tanto en varones como en mujeres. La incidencia distinta del paro que hemos visto por colectivos de extranjeros según su origen, vuelve a repetirse en el caso de los jóvenes inmigrantes, según se recoge en el Cuadro 8. Las diferencias de tasas de paro observadas entre españoles y extranjeros son menores entre los jóvenes que para el conjunto de las poblaciones (2,8 puntos entre aquellos respecto a 3,2 en éstas), pero con una situación distinta por género: entre los varones se repite esta situación pero entre las mujeres las diferencias entre españoles y extranjeros son mayores entre los jóvenes que entre el conjunto de la población. Lo cual muestra una situación especialmente de desventaja de las jóvenes extranjeras en relación a las mujeres jóvenes españolas que, a su vez, se encuentran ya en una situación mucho más problemática que los varones en el mercado de trabajo.

*Cuadro 8. Diferencias de las tasas de paro de los españoles y los extranjeros según origen. Segundo trimestre 2002*

	Jóvenes Españoles		Jóvenes Extranjeros (diferencias respecto a la tasa de paro de los españoles)				
	Tasa de paro	Total	UE	Total	Resto Europa	América Latina	Resto mundo
Ambos sexos	17,3	+2,8	-1,4	+3,2	-0,2	+0,9	+10,5
Varones	13,4	+1,2	-8,7	+2,5	-2,9	-2,5	+10,9
Mujeres	22,4	+4,2	+12,4	+3,6	+0,3	+1,8	+17,0

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la EPA del INE.

Las tasas de paro de los jóvenes no comunitarios son inferiores a las de los españoles (aunque esto no ocurre entre las mujeres) y las de los no comunitarios son superiores, repitiendo el esquema que ya veíamos a nivel general con los extranjeros. Pero en el caso de los jóvenes (a diferencia de aquellos) puede decirse que este hecho se debe a la situación de los jóvenes del

Resto del mundo puesto que la diferencia de las tasas de paro de los jóvenes europeos no comunitarios y de los latinoamericanos es pequeña. Sin embargo, los jóvenes del Resto del mundo tienen unas tasas de paro 11 puntos superior a la de sus socias españolas, que es de 17 puntos en el caso de las mujeres. Pero más allá de estas estimaciones es relevante

analizar la situación de los (jóvenes) inmigrantes en el mercado de trabajo y su situación respecto a los dispositivos de discriminación que operan en ese mercado, tanto en el momento de la contratación como en la asignación por el “mercado” de los inmigrantes a determinados segmentos del mismo y las condiciones de trabajo concretas en las empresas.

Para el estudio de la discriminación en la contratación se ha utilizado una metodología tipo *testing* en estudios nacionales comparativos para la OIT. El Colectivo IOE (1995) ha mostrado que la discriminación neta contra los (jóvenes) marroquíes se producía en el del 35% de los casos: por cada empleo ofertado al grupo inmigrante se ofrecen 3,2 al grupo de jóvenes autóctonos; la mayor discriminación se observó en Barcelona, seguida de Madrid y Málaga (que son las tres zonas analizadas) y por sectores es en servicios donde la discriminación es mayor, seguida de industria y construcción. En Grupos de discusión producidos por nosotros el rechazo a la contratación de jóvenes inmigrantes en algunos sectores es presentado por los empleadores como una anticipación “racional” del que creen que la presencia de dichos inmigrantes produciría en sus clientes o como una respuesta a las representaciones negativas de ciertos colectivos de jóvenes inmigrantes (como cuando un empleador señala que no quiere “ni negros ni árabes”).

Sobre la discriminación en el mercado de trabajo, señala Marshall (1984) que “por razones tanto objetivas como subjetivas, la asignación de los trabajadores manuales inmigrantes a los ‘empleos socialmente indeseables’, como los ha denominado Böhnig (1973), no parece presentar excepciones. Esto sucede cuando, en condiciones de escasez de mano de obra generalizada, los trabajadores ‘importados’ son el único medio de cubrir los puestos abandonados por los trabajadores nacionales en su búsqueda de puestos atractivos. Otro tanto ocurre cuando la inmigración procedente de países menos industrializados tiene lugar en concomitancia con el desplazamiento a largo plazo de la fuerza de trabajo nativa hacia ocupaciones no manuales y puestos de trabajo más cualificados, oportunidades que se multiplican gracias al crecimiento económico y a la ampliación de la

educación, con sus consecuentes expectativas de mejora en el empleo. Los trabajadores inmigrantes que llegan de países menos desarrollados, generalmente desprovistos de calificaciones profesionales ‘modernas’, tienden a ser asignados a puestos menos especializados o menos deseables, lo cual facilita el ascenso sociolaboral de la fuerza de trabajo autóctona. Como existen ocupaciones poco atractivas en todos los ámbitos laborales, es fácil hallar trabajadores inmigrantes en actividades muy diversas, pero generalmente se los localiza en los ‘peores’ puestos de trabajo de cada sector”.

Esta discriminación de los inmigrantes por parte del “mercado” se refleja bien en España en los sectores donde trabajan los inmigrantes. A finales de 1999<sup>7</sup> cinco ramas de actividad concentraban el 76% de los 199.753 trabajadores extranjeros (no comunitarios) con permiso de trabajo: “servicio doméstico” (26%), “agricultura” (21%), “hostelería” (12%), “construcción” (9%) y “comercio al por menor” (7%). Estas cinco ramas juntas sólo concentran sólo la tercera parte del empleo total en España, lo que da una primera idea del grado de concentración del empleo de los inmigrantes. Si en conjunto estos trabajadores inmigrantes suponen el 1,4% de los ocupados en España, en tres de estas cinco ramas su presencia relativa es mucho mayor: representan el 13,4% del empleo en “servicio doméstico”, el 4,3% en “agricultura”, el 2,8% en “hostelería”, y algo más del 1% en “construcción” y “comercio al por menor”. Puede verse, por tanto que esta gran concentración sectorial de los inmigrantes no quiere decir que los inmigrantes “copen” ramas de actividad. En cuatro de las cinco ramas los autóctonos (y comunitarios) concentran más del 95% de los puestos de trabajo y sólo en “servicio doméstico” los inmigrantes suponen más del 13% de la

<sup>7</sup> Los datos de permisos de trabajo de 1999 siguen siendo (en septiembre 2002) los últimos publicados de esta serie por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (y han aparecido en el segundo trimestre de 2001). Pueden verse en la página web del Ministerio ([www.mtas.es](http://www.mtas.es)). Naturalmente que las recientes regularizaciones (de varios tipos y acogidas a dos leyes distintas: la 4/2000 y la 8/2000: datos todavía no disponibles como tampoco su efecto en los permisos de trabajo) producidas a lo largo de 2000 y 2001 van a cambiar profundamente estos datos pero no –eso creemos– la lógica de mercado que desvelan. Los datos de afiliación a la Seguridad Social por regímenes muestran la consolidación de estas tendencias en la agricultura (para los varones) y el servicio doméstico (para las mujeres).

ocupación. Concentración sectorial y, sin embargo, una presencia relativamente baja en esos mismos sectores (con la excepción de “servicio doméstico”); esta doble imagen hay que ponerla en relación con el hecho de que los inmigrantes se concentren en algunas regiones y cuencas de empleo.

Además del funcionamiento del “mercado” en la ubicación de los inmigrantes en estas ramas de actividad, algunas normas de lo que hemos llamado “el marco institucional de la discriminación” vienen a ser el bucle que cierra la lógica del mercado. Si en un momento es el “marco institucional” el que fija (por exclusión o por preferencia) el campo de no-circulación de los inmigrantes (por ejemplo, a través de las referencias a la “situación nacional de empleo”), en otros casos el Estado viene a ratificar lo que el mercado ya ha fijado previamente como “campo de posibilidades”. Es muy claro el ejemplo del contingente de 1995 que establecía que podrían acogerse al mismo sólo inmigrantes de aquellos países que el mercado ya había seleccionado preferentemente para determinadas ramas de actividad y así las “preferencias” del mercado se transformaban en “requisitos” o “prescripciones” en la norma jurídica: se aceptaban (varones) marroquíes para la construcción y (mujeres) dominicanas, peruanas o filipinas para el servicio doméstico.

En este análisis exploratorio de los datos agregados por ramas de actividad a nivel nacional, no se desciende a las características de los empleos concretos ocupados por los inmigrantes. Un examen más desagregado de los datos (por áreas geográficas o cuencas de empleo y por categorías profesionales según el origen nacional, el género y el nivel educativo de los inmigrantes) permitiría señalar mayores niveles de concentración en los puestos de trabajo menos deseables de (estas) ramas de actividad que son a su vez las ramas menos deseables.

Esta última afirmación se basa en un análisis de indicadores construidos con estadísticas oficiales sobre las características de las condiciones laborales y de la calidad de los empleos de esas cinco ramas de actividad donde se concentran las tres cuartas partes de los inmigrantes (véase Cachón, 1999). La conclusión que se obtiene de ese examen “agregado” es bastante clara: se puede afirmar que el conjunto de indicadores seleccionados muestran que, en general, las cinco

ramas de actividad donde se concentran las tres cuartas partes de los trabajadores inmigrantes en España tienen unas condiciones de trabajo notablemente peores que la media de los sectores (o que la media del mercado laboral español) y que, en consecuencia, están, a este nivel general y agregado que se hace la comparación, entre las ramas de actividad menos “deseables” para los trabajadores.

Hay también estudios de casos y abundantes informaciones que permiten ofrecer un panorama bastante amplio de algunos aspectos de la situación de discriminación que sufren los inmigrantes en las empresas españolas sobre todo en las ramas de actividad donde se concentran la mayor parte de los trabajadores inmigrantes; estas prácticas discriminatorias no ocurren con la misma intensidad y/o frecuencia con los autóctonos. Las prácticas discriminatorias más frecuentes con los inmigrantes parecen ser la no formalización de la relación salarial (empleando al inmigrante sin contrato ni Seguridad Social), los recortes en los salarios (pagándole por debajo de lo establecido) y las peores condiciones de trabajo (que violentan normas y convenios colectivos). En algunas áreas (sectores de determinadas zonas) se puede dar prioridad a la selección de inmigrantes precisamente porque son mano de obra más barata, más dócil y más frágil. Los estudios de casos permiten señalar tres rasgos que aparecen con frecuencia: los frecuentes pasos de situaciones regulares a situaciones de irregularidad a que se ven sometidos los inmigrantes por parte de las empresas; las jornadas laborales más largas y los salarios más reducidos que los autóctonos desempeñando funciones similares en la empresa o en el sector.

#### *Desafíos de la “juventud inmigrante”*

Estos diferentes problemas que afectan a la juventud inmigrante no actúan aisladamente en el sistema educativo, en el mercado de trabajo, en la segregación residencial o en la diversificación espacial del ocio. Por el contrario, los efectos sociales que producen estos diversos campos actúan como un círculo vicioso que puede conducir a procesos de exclusión social. Thisse, Wasmer y Zenou (2002) han puesto de manifiesto como las desigualdades escolares, las discriminaciones en los mercados de trabajo y la segregación urbana tienden a reforzarse. Y ponen

el acento en que, a partir de un determinado umbral, se ponen en acción fuerzas acumulativas que se refuerzan mutuamente (véase gráfico adjunto)

De ahí la importancia que tienen las políticas en este campo y la necesidad de políticas de inclusión muy activas. Los "riesgos" que se esconden detrás de estos desafíos son mayores si las estructuras públicas desde los que se abordan están debilitadas. Pero no bastan políticas de luchas contra la exclusión. Se necesitan que el Estado de bienestar recupere su papel de instrumento de igualdad, tanto de recursos como de oportunidades.

Estas situaciones de discriminación producen situaciones paradójicas. Como señala Bataille (1997), "por una parte, la certidumbre adquirida de

ser víctima de discriminación racial alimenta una desesperanza que debilita todavía más a los que la padecen. Por otra parte, el déficit de reconocimiento institucional y la falta de imaginación para combatir esta discriminación dejan impunes las peores prácticas". Por eso insistimos en la argumentación (desarrollada en Cachón, 2002b y 2002c) de que 1) existen graves problemas de discriminación de los trabajadores inmigrantes en España (tanto en el campo institucional, como en la acción del mercado y de las empresas); 2) existen posibilidades de actuación a distintos niveles normativos<sup>8</sup> y prácticos; y 3) existe la urgencia en la lucha contra las distintas formas de discriminación, racismo y xenofobia, tanto en el trabajo como en la vida cotidiana<sup>9</sup>.



<sup>8</sup> Los tres instrumentos más importantes en el campo de la lucha contra la discriminación en la Unión Europea (todavía pendientes de transponer al sistema jurídico español) son las tres directivas siguientes:

- > Directiva 2000/43/CE del Consejo, de 29 de junio de 2000, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre las personas independientemente de su origen racial o étnico (DOCE, L180, 19.7.2000).
- > Directiva 2000/78/CE del Consejo, de 27 de noviembre de 2001, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación (DOCE, L303, 2.12.2000).
- > Directiva 2002/73/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de septiembre de 2002, que modifica la Directiva 76/207/CEE del Consejo relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en los que se refiere al acceso al empleo, a la formación y a la promoción profesionales, y a las condiciones de trabajo (DOCE, L296, 5.10.2002).

<sup>9</sup> Algunas pistas para el estudio de la discriminación y la lucha contra la discriminación pueden verse en Cachón 2002b y 2002c. En un informe preparado para la Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo de Dublín hemos presentado numerosos estudios de casos en el servicio doméstico, la construcción, la agricultura, la hostelería y la venta ambulante. Junto a las prácticas discriminatorias también hay casos de buenas prácticas (véase Cachón, 1999).

## BIBLIOGRAFÍA

- Arango, J. (1993): "El 'sur' en el sistema migratorio europeo. Evolución reciente y perspectivas", *Política y Sociedad*, nº 12, pp. 7-20.
- Bataille, Ph. (1997): *Le racisme au travail*, París, La découverte.
- Baumann, G. (1999): *The Multicultural Riddle. Rethinking National, Ethnic and Religious Identities*, Londres (en castellano en Paidós, 2001).
- Bourdieu, P. (1984): *Questions de sociologie*, París, Munuit.
- Cachón, L. (1999): *Prevenir el racismo en el trabajo en España*, Madrid, IMSERSO.
- Cachón, L. (2000): "Los jóvenes en el mercado de trabajo en España", en L. Cachón (dir), *Juventudes y empleos: perspectivas comparadas*, Madrid, INJUVE, pp. 133-175.
- Cachón, L. (2002a): "La formación de la 'España inmigrante': mercado y ciudadanía", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, nº 97, Enero-Marzo 2002, pp. 95-126.
- Cachón, L. (2002b): "La discriminación del inmigrante en el mercado de trabajo", en C. Blanco (ed.), *La inmigración: nuevas realidades, nuevos desafíos*, Bilbao, Universidad del País Vasco, pp. 105-126.
- Cachón, L. (2002c): "Discriminación y lucha contra la discriminación de los trabajadores inmigrantes", en F. Checa (ed.), *Participación social y derechos humanos* (en prensa).
- Casal, J. (1999): "Modalidades de transición profesional y precarización del empleo", en L. Cachón, *Juventudes, mercados de trabajo y políticas de empleo*, Valencia, Ed. 7 i mig, pp. 151-180.
- Castells, M. (1997): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol.1 La sociedad red*, Madrid, Alianza.
- Colectivo IOE (1995): "Discriminación contra trabajadores marroquíes en el acceso al trabajo" en *La discriminación laboral a los trabajadores inmigrantes en España*, OIT, Ginebra.
- Dassetto, F. (1990): "Pour une théorie des cycles migratoires", en A. Bastenier y F. Dassetto, *Inmigrations et nouveaux pluralismes. Une confrontation de sociétés*, Bruselas, De Boeck-Wesmael, pp. 11-40.
- Dobb, M. (1988): *Estudios sobre el desarrollo del capitalismo*, Madrid, Siglo XXI.
- Domingo, A., Bayona, J. y Brancos, I. (2002): *Migrations internationales i població jove de nacionalitat estrangera a Catalunya*, Barcelona, Generalitat de Catalunya.
- Domingo, A., Brancos, I. y Bayona, J. (2000): "Joven y marroquí: Una situación singular, 1996", Ponencia presentada en el II Congreso sobre la Inmigración en España: España y las migraciones internacionales en el cambio de siglo, Madrid, 5-7 octubre 2000, UPGO y IUOG.
- Frickey, A. y Primon, J.L. (2002): "Jeunes ussus de l'immigration: les diplômes de l'enseignement supérieur ne garantissent pas un égal accès au marché du travail", *Formation & Emploi*, nº 79, juillet-septembre, pp. 31-49.
- Grisey, A. (1993): "Le fontionnement des collèges et ses effets sur les élèves de sixième et de cinquième", *Education et formation*, nº 32.
- Halbwachs, M. (1972): *Les cadres sociaux de la mémoire*, París, Mouton.
- Hobsbawm, E. (1998): *Historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica-Grijalbo.
- Izquierdo, A. (1996): *La inmigración inesperada*, Madrid, Trotta.
- Lenoir, R. (1993): "Objeto sociológico y problema social", en P. Champagne y otros, *Iniciación a la práctica sociológica*, Madrid, Siglo XXI, pp. 57-102.
- Marshall, A. (1984): "Los trabajadores inmigrados y el mercado de trabajo: un análisis comparativo", *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, nº 101, pp. 531-550.
- Martín Criado, E. (1998): *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*, Madrid, Itsmo.
- Payet, J.P. (1995): *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*, París, A. Colin.
- Rose, J. (1987): *En busca de empleo. Formación, paro, empleo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Thisse, J.-F., Wasmer, E. y Zenou, Y. (2002): *Ségrégation urbaine, logement et marchés du travail*, París, Conseil d'anayse économique.
- Wieviorka, M. (1992): *La France raciste*, París, Du Seuil.
- Zlotnik, H. (1992): "Empirical Identification of International Migrations Systems", en M. Kritz, L.Lim y H. Zlotnik (eds.), *International Migration Systems. A Global Approach*, Oxford, Clarendon Press, pp. 19-40.

## JÓVENES, INMIGRACIÓN Y APRENDIZAJES DE LA CIUDADANÍA

María Luz Morán

Universidad Complutense de Madrid

*Entre las transformaciones que afectan a las sociedades contemporáneas, los movimientos migratorios ponen en cuestión los fundamentos del modelo clásico de ciudadanía en su doble dimensión de pertenencia e implicación. En consecuencia, se incorpora al estudio socio-político el estudio de los cambios en los procesos de aprendizaje de la ciudadanía, en especial entre los jóvenes. A partir de las investigaciones realizadas sobre la juventud española, el artículo plantea los interrogantes y líneas de trabajo que deberían formularse para afrontar la incorporación de los jóvenes inmigrantes en la vida pública.*

**Palabras clave:** Ciudadanía, derechos, socialización política, aprendizajes cívicos, juventud, inmigración

### 1. El punto de partida, o los “porqués” del retorno de la ciudadanía a un primer plano<sup>1</sup>

El viejo concepto de ciudadanía, que algunos consideraban objeto de discusión y análisis privativo de los juristas, parece haber despertado en los últimos años el interés de un buen número de científicos sociales ocupados en el estudio de las realidades contemporáneas desde las ópticas más dispares. Es cierto, podrán objetar algunos entendidos, que una mirada sociológica sobre la ciudadanía fue formulada ya, hace más de cincuenta años, en la propuesta clásica de T.H. Marshall (1998), y también es verdad que el concepto ocupa un lugar relevante en toda la discusión relativa a la realización de los derechos sociales en el marco del desarrollo del Estado de Bienestar. Pero, es igualmente cierto que nunca hasta ahora las Ciencias Sociales habían mostrado tal urgencia por desmenuzar los términos en los que se concreta la inclusión de las personas dentro de la comunidad política y por mostrar las nuevas realidades de la pertenencia y los inéditos peligros a los que ésta se encuentra expuesta. Admitir este punto de partida implica, necesariamente, apostar por un análisis que vaya más allá de la ciudadanía formal; es decir, de

aquella pertenencia a una comunidad que, en el caso del Estado, se convierte en sinónimo de “nacionalidad”. Aquella cualidad que otorga a los “nacionales” ciertos derechos y deberes indisolublemente ligados con el reconocimiento formal de la pertenencia y que tradicionalmente se convirtió en objeto de reflexión de juristas, historiadores y filósofos de la política. Defender una visión sociológica de la ciudadanía supone trabajar con la noción de ciudadanía sustantiva que no sólo aumenta la complejidad de aquella formal sino que, incluso, llega a chocar con algunos de las consecuencias lógicas de sus presupuestos.

Para comenzar, la ciudadanía sustantiva obliga a considerar las realidades de la inclusión dentro de la comunidad política de todos sus miembros reales, con independencia del estatuto jurídico concreto de cada uno de ellos. Y esto es así porque en el análisis consta de dos niveles distintos de reflexión. En primer lugar, se toma en cuenta el ejercicio real de los derechos y las prácticas concretas de los deberes. Unos ejercicios y prácticas que se encuentran vinculados con las condiciones socio-económicas de los distintos grupos sociales que conforman la comunidad. Concretamente, significa establecer las relaciones existentes entre la posición real que ocupan los individuos y grupos dentro de la comunidad y su acceso a los distintos derechos ciudadanos. Por emplear otra terminología, se hace necesario introducir el problema de la

<sup>1</sup> Para una exposición más sistemática sobre este argumento véase el capítulo 1 de M.L. Morán y J. Benedicto (2000).

exclusión dentro del campo de estudio de la ciudadanía. A lo largo de las últimas décadas dos han sido los principales temas sobre los que ha girado la discusión académica y la investigación empírica en este nivel. Por un lado, se ha subrayado la problemática relación entre la naturaleza de los derechos sociales y los distintos modelos en los que se ha concretado el desarrollo del Estado de Bienestar. Por otro lado, el análisis socio-político ha resaltado las considerables transformaciones que ha sufrido y, por qué no decirlo, los obstáculos que se han interpuesto para el buen funcionamiento de lo que convencionalmente denominamos la participación política, institucionalizada en las democracias contemporáneas a través de las principales canales y organizaciones de representación. Paralelamente, un segundo tema ha preocupado a los estudiosos interesados en estos temas: los fundamentos “culturales” de la ciudadanía. Con esta expresión, no exenta de ambigüedades, me refiero a aquellos marcos de atribución de significados compartidos de la vida pública que dan sentido y fundamento a la dimensión de pertenencia a la comunidad política (Cefaï, 2001). Ese conjunto extraordinariamente complejo de símbolos, memorias, valores y lenguajes que contribuyen a formar algo parecido a un “nosotros común” y que conforman unas “gramáticas de la ciudadanía” que nos permiten movernos dentro del complejo mundo de la vida pública y atribuir significados a nuestras prácticas sociales dentro de ésta. La consideración de estos fundamentos culturales abre distintos campos de reflexión sobre los que se ha trabajado notablemente en los últimos tiempos. Por un lado, se ha considerado relevante profundizar en la dimensión de la pertenencia; esto es, en aquellos elementos que contribuyen a que los ciudadanos se sientan miembros de una determinada comunidad y que, en definitiva, conforman las identidades ciudadanas. Al mismo tiempo, se torna significativo preguntarse acerca de las capacidades, de las “herramientas” que nos permiten el ejercicio real de los derechos y deberes, concretando así nuestra implicación en la vida ciudadana. Finalmente, para no alargar en exceso esta breve, y sin duda incompleta, lista, no hay que olvidar la reflexión sobre los contenidos de las identidades ciudadanas que remite a la idea

clásica de las “virtudes cívicas” (tolerancia, benevolencia, solidaridad..). En este punto de la exposición, es conveniente destacar que el elemento común que permite aunar estos múltiples esfuerzos y caminos por indagar en las realidades de la ciudadanía contemporánea es, sin duda, una percepción compartida de la crisis en la que se encuentra sumido el modelo tradicional de la ciudadanía. En definitiva, estamos asistiendo a un reconocimiento bastante generalizado del fracaso de la promesa de su discurso clásico. Puesto que éste es un tema que afecta muy directamente al objeto central de este texto, merece la pena detenerse brevemente en algunos de los elementos centrales de este diagnóstico, en una enumeración que no pretende ser exhaustiva sino que presenta sólo aquellos factores que afectan de un modo directo a mi argumento.

Para comenzar, cabe recordar que desde los años ochenta del pasado siglo, se hacen oír voces, con distintos tonos y acentos, que advierten acerca de la crisis del Estado de Bienestar. Dentro de la ola de conservadurismo que se extendió ya hace un tiempo en las Ciencias Sociales se cuestionan los presupuestos del pensamiento keynesiano, se defienden las tesis del llamado neo-liberalismo y se advierte, en suma, del fin de una era y del comienzo de otra nueva caracterizada por una disminución del tamaño del Estado y de sus funciones (Alonso, 1999). En lo que respecta al tema de estas páginas, ello supone ante todo cuestionar una concepción bastante extendida, al menos en el ámbito europeo, de los derechos sociales y de la implicación de las instituciones estatales en su realización. Así pues, cobra un nuevo interés reconsiderar la vinculación entre las distintas caras de la desigualdad y la ciudadanía sustantiva. Para algunos autores (Procacci, 1999) lo más significativo de este giro es una individualización de la pobreza, que deja así de considerarse como un factor estructural -y como un problema cuya resolución ha de ser competencia de los poderes públicos- convirtiéndose en un asunto estrictamente local más propio de los estudios urbanos, teñido, además, por una cierta carga de inculpación moral.

Una segunda vertiente de la crisis afecta a los canales tradicionales de participación ciudadana, y

más concretamente a los partidos políticos. En esta línea, son numerosas las voces que advierten del aumento de la desafección política o el desencanto, en unos discursos en muchas ocasiones impregnados por una minusvaloración de lo político. Así se explica, al menos, una de las razones por las que han tenido tanto éxito los llamamientos al “retorno de la sociedad civil” y a la exaltación de un tipo particular de asociacionismo “apolítico”. Unas llamadas que, a mi juicio, forman también parte de este mismo proceso de privatización y localismo de la implicación en la esfera pública, basado en una defensa del valor del asociacionismo como un acto moral, estrictamente individual.

En tercer lugar, diversos trabajos coinciden en constatar la crisis de lo que antes he denominado los fundamentos culturales de la ciudadanía. En este caso, el dictamen se basa en dos motivos fundamentales. Por un lado, el modelo clásico de la ciudadanía reposaba sobre la premisa de la homogeneidad cultural de la comunidad política. Es decir, se apoyaba en la afirmación de la existencia de una única cultura cívica compartida por todos los miembros de la comunidad; concretamente, aquella “cultura nacional” que se fue imponiendo desde los distintos centros políticos en el complejo proceso de formación del Estado nacional. Una cultura que explican algunos estudiosos (Anderson, 1987) como un proceso de “invención de la tradición”, difundido a través de la progresiva implantación de un sistema público de educación universal, y concretado en la enseñanza de la Lengua, la Historia, la Literatura y el Arte “nacionales”.

En los últimos tiempos, dos grandes fenómenos contribuyen a cuestionar el presupuesto de la homogeneidad cultural. Por un lado, es imposible negar que se han hecho cada vez más visibles la existencia y fortaleza de “subculturas políticas ciudadanas” en el interior de las fronteras del Estado nación. Unas “subculturas” que se encuentran estrechamente ligadas a la emergencia de los “nuevos nacionalismos” en Europa occidental (vascos, bretones, escoceses, corsos...) y también a la importancia que han alcanzado en el escenario internacional los denominados “movimientos indígenas”. Pero también hay que considerar la exigencia del reconocimiento de los “derechos culturales” de

minorías que no siempre pueden definirse en términos étnicos y que, por lo tanto, no asocian el reconocimiento de sus derechos culturales con reivindicaciones de autonomía política. Piénsese, por ejemplo, en los movimientos feministas o de gays y lesbianas, pero también en las reivindicaciones de ciertas minorías religiosas, entre otros. El presupuesto de una única cultura ciudadana se ve, pues, rebatido por la reivindicación del “derecho a la diferencia”; un tema que no voy a desarrollar en estas páginas pero que ha suscitado agrias polémicas entre los defensores del multiculturalismo y aquellos que optan por una visión estrecha del pluralismo asociada a marcos culturales concretos (Taylor 19XX, Kymlicka, 1999, Young, 2000, Sartori, 2000). Por otro lado, dentro de este contexto de cambios a escala global, el modelo clásico de ciudadanía se ve afectado por el cambio y la intensificación de los movimientos migratorios desde las periferias hasta los centros del sistema mundial. Dichos flujos no son nuevos, pero sí lo son la resistencia de algunas comunidades de emigrantes al modelo de aculturación hegemónico en los procesos de integración de los “extranjeros” en las sociedades occidentales al menos desde el siglo XIX, así como los conflictos creados por la imposición de modelos culturales y estilos de vida ajenos a dichas comunidades. La crisis del modelo francés, máximo ejemplo de una integración cultural centralizada, junto a la crítica del mito del “melting pot” estadounidense ponen en un primer plano el debate sobre la urgencia, y la viabilidad, de construir una ciudadanía auténticamente multicultural (o pluri-cultural).

Otro punto especialmente interesante en la admisión de la “promesa nunca cumplida” del modelo clásico ha sido resaltado en una reciente literatura sociológica (Dubet, 1993). Me refiero, en concreto, a un conjunto de trabajos que centran su interés en los agentes y los espacios en donde se producen los aprendizajes y las prácticas de la ciudadanía. Algunos de estos estudios muestran como la narración clásica de la ciudadanía operaba dando por sentado el buen funcionamiento de un conjunto de instituciones de socialización. Concretamente, el modelo asumía que la familia, la escuela, las iglesias, el mundo del trabajo y también los medios de comunicación constituían agentes eficientes de socialización que

transmitían sus mensajes con una misma letra y una misma música, contribuyendo así a difundir los fundamentos de las identidades ciudadanas y las principales capacidades para actuar como ciudadanos competentes y morales.

Sin entrar en las historias particulares y extremadamente complejas de cada uno de estos agentes, algunos autores afirman que se ha producido un verdadero “estallido” de éstos y que, por lo tanto, ha tenido lugar una quiebra de la potencia socializadora que les atribuía la sociología clásica. En consecuencia, los procesos de aprendizaje de lo político se tornan problemáticos. Las identidades sociales, y más en concreto las ciudadanas, dejan de poder considerarse como algo dado, adquirido a través de un proceso natural de socialización, sino que su construcción, perduración, reproducción y puesta en práctica suponen un trabajo incesante por parte del sujeto, en un entorno plagado de incertidumbres. Todo lo cual no significa mantener una concepción dramática de la existencia, sino trabajar con una noción de sujetos activos, en ningún caso hiper-socializados, que son capaces de mantener distintas identidades al mismo tiempo y que las van transformando a lo largo de sus biografías. En esta complicada y ardua labor, los individuos actúan con gran competencia en el manejo de sus múltiples identidades y, al mismo tiempo, logran mantener una cierta distancia con respecto al sistema en su conjunto.

Si se aceptan los principales elementos de este diagnóstico, la primera conclusión a extraer es la relevancia de repensar la ciudadanía dentro de este contexto de profundas transformaciones. A partir de ahí hay que plantearse como problema de investigación los cambios en las bases, contenidos y espacios de la ciudadanía. A pesar de las numerosas críticas a las que fue sometido dicho concepto desde el momento en que se situó en el centro del vocabulario político contemporáneo, su promesa de lograr la plena incorporación de la mayoría en la vida en común sigue manteniendo, en mi opinión, toda su actualidad. Es cierto que corren malos tiempos para la ciudadanía pero, paralelamente, no puede negarse que existe hoy un enorme potencial intelectual y vital invertido en trabajar estos nuevos temas. Además, ante nuestros ojos en los últimos años se despliegan ámbitos y experiencias de prácticas

ciudadanas innovadoras. Finalmente, una tercera conclusión significativa de todo mi argumento es la relevancia de ahondar en el estudio del binomio juventud-ciudadanía. Aunque no creo que sea conveniente magnificar la excepcionalidad de la juventud en lo que respecta a su inclusión dentro de la vida ciudadana –otros muchos grupos vulnerables comparten similares problemas- es necesario admitir que se trata de un grupo especialmente afectado por las ambigüedades y contradicciones de la/s ciudadanía/s contemporánea/s. Y, aunque parezca paradójico, es también un grupo particularmente comprometido con la potencialidad de los nuevos caminos que se abren en este campo.

## 2. Los jóvenes como ciudadanos en formación

Hasta hace no mucho, los escasos estudios que consideraban el binomio ciudadanía- juventud daban por sentado que los jóvenes eran esencialmente ciudadanos incompletos puesto que su situación estaba definida por la “ciudadanía por delegación”. Concretamente, eran sujetos de derechos por medio de su vinculación familiar con un ciudadano pleno. Sin embargo, a medida que ha ido extendiéndose el interés por profundizar en este campo de trabajo, se ha ido admitiendo que, en realidad, lo que caracteriza a los jóvenes es el hecho de encontrarse en una situación paradójica. Se sigue reconociendo su déficit de ciudadanía, no sólo por el hecho de que en las primeras etapas de la juventud se carece del pleno reconocimiento de los derechos civiles y políticos, sino también porque su propia situación de dependencia o semi-dependencia –económica y familiar- les priva de la posibilidad de llevar a cabo prácticas de ciudadanía y, sobre todo, de ejercer los derechos sociales. Pero, al mismo tiempo, los estudios de juventud han señalado desde hace tiempo que los jóvenes han ido cobrando una importancia creciente como actores sociales relevantes y, en muchas ocasiones, como actores políticos a no menospreciar. Los jóvenes consumen, participan en los espacios en los que se desarrollan sus vidas cotidianas, expresan sus opiniones, protestan y, en consecuencia, se difunde la percepción de un aumento de su

importancia social, política y cultural. Si consideramos la juventud como un período complejo de transición hacia la vida adulta, una de las conclusiones de este tránsito es la incorporación a la ciudadanía; la conversión de los jóvenes en ciudadanos plenos que, más allá de la adquisición formal de los derechos, incorporen y pongan en práctica las posibilidades reales de su ejercicio (Bymer et al, 1997; Jones y Wallace, 1992). En este punto de la exposición, es necesario recordar un hecho generalmente admitido en los estudios de juventud: la multiplicidad y variedad de transiciones juveniles. Una diversidad de trayectorias marcada por las grandes líneas de desigualdad económica, social y cultural que van a establecer diferentes umbrales de exclusión en la vida adulta y que, lógicamente, también inciden de modo directo en su incorporación a la plena ciudadanía. Por consiguiente, tendremos que hablar de jóvenes siempre en plural, o mejor dicho de distintos grupos de jóvenes para los cuales los obstáculos a superar en estas transiciones poseen distintos grados de dificultad, que están desigualmente dotados de competencias y capacidades para recorrer este camino y, en definitiva, cuyas probabilidades de éxito o fracaso en este empeño no son parejas.

A pesar de todo, sigue siendo válida la tesis sociológica que afirma que la juventud ha de considerarse como un período especialmente relevante en la adquisición de los principales componentes de las “gramáticas” de la vida ciudadana. Es, en este sentido, en donde la propuesta de considerar a los jóvenes como “ciudadanos en formación”, extremadamente competentes en algunos aspectos y meros aprendices en otros, adquiere todo su significado. Porque estudiar los modos en que se producen los aprendizajes, los lugares en donde éstos tienen lugar y los primeros ensayos de las incipientes prácticas ciudadanas no sólo nos proporcionará un conocimiento mucho más rico de las transformaciones y los conflictos que aquejan a la juventud en las sociedades contemporáneas sino que, también, nos permitirá profundizar en ciertas dimensiones de la crisis del modelo clásico de ciudadanía a las que he hecho referencia en la primera parte de esta exposición. Esta doble aportación explica el aumento del interés de los sociólogos de la juventud por

abordar el binomio juventud-ciudadanía desde ópticas diversas, es cierto, pero compartiendo la convicción de que es una perspectiva de estudio que permite ahondar en la interpretación de los procesos de incorporación de los jóvenes en la vida adulta. En este sentido, cabe recordar dos ideas recurrentes en los estudios más recientes de juventud, que inciden directamente en nuestro tema de estudio. Ante todo, como ya he mencionado con anterioridad, se subraya la complejidad de unas transiciones que están marcadas, además de por las desigualdades de los puntos de partida, por la multiplicación de situaciones ambiguas a medio camino entre la absoluta dependencia y la autonomía total y, además, por frecuentes paradas e incluso retrocesos. De aquí que algunos autores hablen de trayectorias de “ida o vuelta” o incluso de “transiciones yo-yo”. Para complicar aún más el panorama, se reconoce, además, que las significaciones del estatus relacionado con la edad se han hecho mucho más ambiguas. No existen ya escalones bien marcados en el paso de la semi-ciudadanía a la ciudadanía plena que se correspondan con los distintos grupos de edad, al igual que no existen divisiones tajantes entre dependencia y autonomía. Este hecho incide en el momento inicial de la transición, en el tránsito en sí mismo pero, sobre todo, en el punto de llegada. Así el cambio más notable es, ciertamente, el modo en que se difumina el propio significado de la edad adulta: este estatus ha dejado de constituir una referencia relevante para analizar la pertenencia e inclusión de los jóvenes dentro de la vida común. Las transformaciones en el mercado de trabajo, en la estructura de la familia, en los espacios de nuestras vidas cotidianas y en los canales de implicación de la vida pública, por citar únicamente algunos de los cambios más importantes, cuestionan el presupuesto de la autonomía plena sobre el que descansaba el concepto de ciudadano-adulto.

No obstante, creo que se debe seguir reconociendo que existen ciertos elementos de una identidad común entre los jóvenes que les proporciona, además, una mayor visibilidad en la vida social. El vigor de ciertas culturas juveniles, su mayor presencia como actores sociales y políticos o el hecho de que en las últimas décadas los jóvenes hayan pasado a ser considerados como objeto de

políticas públicas diferenciadas, apoyan la conveniencia de seguir trabajando en el análisis de estas transiciones (Stevenson, 2001). Y ratifican también la relevancia de estudiar sus vías de acceso a la ciudadanía como procesos complejos en los que intervienen los marcos jurídicos e institucionales, las prácticas sociales políticas de los distintos grupos que forman parte de la comunidad y, finalmente, los marcos culturales dentro de los cuales operan los dos elementos antes citados. Estudiar el binomio juventud-ciudadanía sólo puede hacerse desde una perspectiva al tiempo intergeneracional e interdisciplinar. Los jóvenes comparten con el resto de los miembros de la comunidad marcos culturales similares, se ven afectados por los mismos procesos históricos de transformación global y participan también de las coyunturas concretas de sus sociedades; no viven en un mundo aparte. Por otro lado, la complejidad del tema propuesto en estas páginas –el acceso a la ciudadanía- exige una mirada interdisciplinar en la que desde las distintas Ciencias Sociales, con sus saberes y técnicas particulares, los estudiosos y expertos contribuyan en un esfuerzo común a desentrañar la multiplicidad de factores que, en un juego constante de interrelación mutua, intervienen en la formación de las ciudadanías contemporáneas. Para nuestro argumento, esto implica que el verdadero problema no es determinar si los jóvenes son o no verdaderos ciudadanos, sino en qué tipos de ciudadanos se convierten. Si adoptamos esta mirada y hacemos hincapié en la noción de aprendizajes de la ciudadanía por medio de prácticas sociales, nos interesa destacar dos temas de reflexión. Ante todo, los rasgos fundamentales de sus representaciones de ciudadanía en su doble dimensión de identidades y de prácticas de implicación ciudadanas; es decir, en los niveles del deber ser y del ser de la ciudadanía. En segundo lugar, los espacios y procesos en donde tienen lugar estos aprendizajes. Consideremos muy brevemente algunos de los rasgos más significativos de cada uno de estos temas en el caso concreto de los jóvenes españoles de comienzos del siglo XXI<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Los siguientes datos y reflexiones están tomados de una investigación conjunta que he realizado con Jorge Benedicto: "Análisis de los procesos de construcción de las representaciones sociales sobre la ciudadanía entre los jóvenes españoles" (1999-2002).

Por lo que respecta a los universos políticos de los jóvenes españoles, podemos afirmar sin riesgo a equivocarnos que éstos no son sustancialmente diferentes a las culturas políticas de los adultos. La característica más singular de la juventud española actual es, sin duda, que se trata de la primera generación socializada en democracia; la primera para la que el franquismo no es una experiencia biográfica, aunque sólo sea infantil. Ello se refleja en una normalización, incluso rutinización, de la democracia que es considerada, sin excepciones, como el sistema "natural", sin alternativa posible, de organización de la vida política. Sin embargo, entre los jóvenes españoles, persiste la tradicional contraposición, presente en todos los grupos de edad, entre una alta legitimidad y una baja efectividad de la democracia. Aunque por lo general, y sin grandes divisiones según su extracción social, los jóvenes españoles demuestran un nivel razonable de competencia política –el manejo de un vocabulario político "especializado" aparece con frecuencia y están al tanto de los principales acontecimientos de la vida política-, comparten también con los adultos la expresión de una lejanía con respecto a las principales instituciones del sistema político. Ello se traduce, como han reiterado recientes investigaciones<sup>3</sup>, en la expresión de una escasa confianza en el parlamento o los partidos políticos, mientras que el máximo grado de proximidad o confianza se atribuye a la familia, la escuela y el grupo de pares.

Lo que sí sorprende es su notable falta de memoria histórica, que se concreta en la lejanía o desconocimiento de momentos claves de nuestra Historia contemporánea–guerra civil, franquismo o transición política- y en la debilidad de los símbolos asociados a la ciudadanía. La normalización de la democracia se expresa, en la mayor parte de los grupos, con un discurso que vincula el sistema democrático con una sociedad moderna y con el entorno europeo. En este sentido, el sistema educativo parece ser incapaz de difundir una noción de Historia común, de transmitir el esfuerzo colectivo que supuso el establecimiento de la democracia o de producir la adhesión a ciertos símbolos de la pertenencia

<sup>3</sup> Pueden consultarse los datos de una encuesta dirigida por R. Marchesi, publicados en "El País" el 19 octubre de 2002

común. Por su parte, la familia sí parece constituir un lugar en el que se transmiten ciertas nociones del pasado, pero éstas suelen interpretarse –salvo en casos muy aislados- en términos apolíticos, estrictamente relacionados con cambios en los niveles de bienestar de las familias o en las diferencias intergeneracionales de estilos de vida. En definitiva, nos encontramos con unas identidades ciudadanas bastante difusas y que no suscitan fuertes sentimientos de adhesión, tanto en lo que se refiere a la identidad española como a la de la Comunidad Autónoma en la que residen. Ello es así salvo en dos supuestos concretos. Por un lado, nos encontramos con unos sentimientos de pertenencia mucho más marcados y diferenciadores entre los jóvenes que viven en pequeñas localidades o en barrios de ciudades que han logrado mantener señas propias de identidad; en ambos casos existe un sentimiento de identificación con lo local mucho más marcado. Quizá ello se explique porque la exaltación de la singularidad de la localidad de residencia se vincula con el reconocimiento de enfrentarse a mayores dificultades para cumplir con sus expectativas vitales (desplazamientos para estudiar, menores servicios en sus barrios, escasez de lugares de ocio juvenil...). Es interesante advertir que las identidades locales parecen ser mucho más fuertes que las cosmopolitas, vinculadas con una defensa de una ciudadanía global común basada en alguna noción de derechos humanos compartidos. En donde sí adquieren un mayor peso las identidades ciudadanas entre los jóvenes, y en donde adoptan un claro tinte excluyente, es en el momento en que aparece la referencia a la inmigración. Sólo entonces “ser español” adquiere un significado fuerte y opera como frontera para establecer diferencias entre el disfrute de los derechos y la asunción de deberes. Aquí es donde se rompe el discurso igualitario imperante entre los jóvenes y, con matices diferentes según la clase social de origen, los inmigrantes se consideran como un elemento perturbador para la organización de la vida social. Es interesante resaltar que el argumento más extendido no es el del peligro que suponen los inmigrantes para sus oportunidades de incorporación al mercado de trabajo, sino la amenaza de algo que podríamos denominar la “diferencia cultural”. Se tiende,

entonces, a definir la “españolidad” en términos ambiguos pero referidos a nuestros estilos de vida, costumbres, hábitos de ocio o incluso tradiciones culinarias. En consecuencia, se afirma de un modo bastante categórico la exigencia de que los inmigrantes adopten todas estas costumbres como prerrequisito ineludible para lograr su inserción dentro de la comunidad.

Pero quizá lo más característico de los jóvenes españoles, lo que más les diferencia de las culturas políticas del resto de la población, es que la lejanía que establecen con el mundo de la política, y por lo tanto con el modo en que entienden su plena incorporación a la vida ciudadana, está indisolublemente ligada con su percepción del tránsito a la vida adulta. Y es aquí en donde el discurso predominante del individualismo competitivo -compatible con un fuerte igualitarismo- empieza a quebrarse. Los jóvenes expresan una gran lejanía de la vida política –“la política es cosa de adultos”- que es incluso mucho mayor de lo que les correspondería por edad. Al tiempo que se presentan como votantes potenciales y como conocedores de los principales acontecimientos de la vida política nacional, consideran que no les corresponde implicarse más en estos temas. Y esto es así, creo yo, porque asocian la plena incorporación a la vida adulta con una imagen de extremada dureza, con el fin de una etapa de su vida caracterizada por una considerable libertad pero, sobre todo, por la ausencia de responsabilidades. Por ello, porque manejan una visión casi brutal del mundo adulto –que conocen por experiencias familiares directas- la respuesta más adecuada es demorar lo más posible la asunción de responsabilidades. Aquí juegan, claramente, concepciones muy estereotipadas de la política formal, pero es también en este punto en donde intervienen percepciones bastante dramáticas de las desigualdades con las que compiten en sus transiciones al mundo adulto. Los jóvenes de distintas clases sociales siguen manteniendo unos discursos eminentemente competitivos pero, al tiempo, son conscientes de que las cartas que les han tocado en el juego están marcadas desde el inicio. Así, mientras que en los pertenecientes a los grupos sociales más altos predomina un discurso competitivo “triumfante”, en los de los

menos favorecidos está mucho más presente una asunción individual del probable fracaso o marginación como perspectiva realista de la culminación de sus transiciones, del logro de una verdadera autonomía y, por lo tanto, de la ciudadanía plena.

Mientras tanto, aunque son conscientes de lo inevitable de este proceso, y aunque en escasas ocasiones expresan cierta confianza en poder revertir lo ineludible por medio de algún tipo de acción colectiva, continúan defendiendo un discurso “políticamente correcto” del deber ser de la ciudadanía. La propia noción de ciudadanía se despolitiza y acaba convirtiéndose casi en sinónimo del viejo concepto de urbanidad. El buen ciudadano es, pues, aquel que observa las normas establecidas de la comunidad en donde vive, las que garantizan la convivencia común. Así, no queda mucho lugar para la admisión de la diferencia, salvo en temas muy concretos como el reconocimiento de las mayores dificultades que tienen las mujeres para incorporarse a la ciudadanía plena. La generalización de un discurso igualitario muy radical, bajo el que se esconde, una vez más, el individualismo competitivo, impide que se apoye la posibilidad de admitir, o incluso fomentar, la diferencia cultural entre los ciudadanos o las políticas de “afirmación positiva”. En todo caso, la concepción del deber ser ciudadano se escora hacia el campo de los derechos –con un énfasis no despreciable en los derechos sociales– mientras que la presencia de los deberes es mucho menor. El único deber claramente reconocido es el pago de impuestos, mientras que el voto se considera en lo esencial como un derecho.

En la literatura sociológica dos argumentos coinciden en cuestionar los presupuestos de la socialización sobre la que descansaba una buena parte de la teoría sociológica clásica. Por un lado, ya he mencionado antes la tesis del “estallido” de las principales instituciones de socialización, y la consiguiente transformación de los procesos por medio de los cuales los individuos y grupos construyen sus identidades sociales, en un trabajo costoso e incesante. El otro argumento que deseo incorporar a mi exposición es aquel que hace hincapié en las considerables transformaciones que están sufriendo los espacios en los que tienen lugar nuestras vidas cotidianas y en los que,

presumiblemente, se desarrollan nuestras prácticas de ciudadanía<sup>4</sup>. El impacto del doble movimiento hacia la globalización y el localismo que parece caracterizar a las sociedades contemporáneas tiene, así, entre otras muchas consecuencias la de desarticular o reconfigurar los espacios de las vidas ciudadanas. No es este, ciertamente, el lugar para profundizar en este argumento, pero sí para plantear algunos de los impactos de estas mutaciones en los procesos de aprendizaje de los jóvenes españoles.

La familia sigue siendo considerada por los estudiosos, y percibida por los propios jóvenes, como el lugar por excelencia de sus aprendizajes ciudadanos. En este sentido, los profundos cambios a los que se han visto sometidas tanto la estructura como la vida familiares parecen haber sido compatibles con una cierta revalorización de este ámbito como el grupo primario de pertenencia. Al tiempo que se retrasa la edad de abandono del hogar paterno-materno, las relaciones con los padres y con el resto de los miembros de la familia se consideran menos antagónicas y se insiste en las prácticas de diálogo y de negociación. Los jóvenes expresan que la familia opera como transmisora de valores y de “formas de ver el mundo” y también como fuente fundamental de información política. De hecho, sobre todo entre los más jóvenes, la figura del padre sigue siendo la referencia fundamental a la hora de adquirir las primeras orientaciones hacia la vida política. Este hecho es común a todos los jóvenes, con independencia de sus orígenes sociales. Sin embargo, mientras que en los que proceden de las clases medias y medias altas se expresa con mucha frecuencia la fuerte presión a la que se ven sometidos para “triunfar” en sus transiciones a la vida adulta, en el caso de aquellos de entornos menos favorecidos lo que aparece es el reconocimiento del sacrificio y el trabajo de los padres para situarlos en situaciones más ventajosas dentro de la “competición”. En cualquier caso, parece admitirse un peso notable del entorno familiar en los principales componentes de sus universos políticos. Por su parte, la escuela, o el sistema educativo en su conjunto, se enfrenta a enormes dificultades

<sup>4</sup> He desarrollado esta idea con mayor detenimiento en Morán (2001).

para mantener su tradicional papel de agente relevante en la creación de identidades compartidas. Es realmente notable que, mientras que, al menos durante la primera juventud, los jóvenes pasan una gran parte de su tiempo en la escuela o instituto, la influencia del sistema educativo apenas es reconocida. Conciben la escuela, y después el centro de formación profesional o la universidad, simplemente como lugares en los que hay que estar para adquirir las competencias técnicas necesarias para transitar en mejor condiciones hacia la vida adulta. Y, en este aspecto, es interesante reconocer que una gran mayoría expresa el buen funcionamiento del sistema educativo como transmisor de estos conocimientos<sup>5</sup>. Al mismo tiempo, casi todos atribuyen el fracaso escolar (propio o ajeno) y, por lo tanto, el abandono de la vía normal que garantiza el éxito en el acceso a la vida adulta, a cuestiones puramente individuales, repitiéndose, una vez más, el ejercicio de auto-inculpción (“no trabajamos lo suficiente”, “sólo pensamos en divertirnos”, “el que estudia lo consigue, no es tan difícil”...).

En muy pocas ocasiones se admite que el sistema educativo tenga algún papel en la creación de las culturas ciudadanas. Por el contrario, la vida personal y social, la verdadera identidad de los jóvenes, comienza precisamente en el momento en que abandonan las aulas. Es entonces, al volver a casa o al salir con los amigos, cuando se sienten realmente personas<sup>6</sup>. Incluso reconociendo que a lo largo de su vida escolar han desarrollado un buen número de prácticas de ciudadanía –han participado en bastantes ocasiones en su centro o han realizado acciones colectivas en defensa de sus reivindicaciones estudiantiles- estas experiencias no son admitidas como relevantes en sus transiciones hacia la ciudadanía.

Junto a la familia es el grupo de pares –los viejos amigos de la escuela y los nuevos que se van haciendo a medida que se amplían las esferas de la vida social– el “agente” al que los jóvenes

<sup>5</sup> De nuevo, me remito a los datos de la encuesta dirigida por R. Marchesi y publicados por “El País” el 19 de octubre de 2002.

<sup>6</sup> Los profesores expresan también esta sorprendente transformación. En el momento en que suena la campana y acaba la clase, sus estudiantes despliegan toda una serie de capacidades que ellos echan en falta dentro del aula: iniciativa, solidaridad, capacidad de plantear ideas propias, rebeldía etc..

reconocen una mayor capacidad de socialización. Su vida social gira en torno a las distintas actividades realizadas dentro del grupo de pares, y muy especialmente a las actividades de ocio. Éste es el verdadero espacio para la formación y transformación de las culturas juveniles, el principal transmisor de formas de ver el mundo alternativas a las que proporciona la familia. Es el grupo de inclusión por excelencia, cuya importancia va aumentando a medida que los jóvenes pasan de la adolescencia a la juventud plena.

En sus discursos los jóvenes españoles insisten en el “apoliticismo” del grupo de pares; niegan, en suma, que juegue un papel relevante en la formación de sus universos políticos. Y, sin embargo, debido a la escasez de espacios formales en los que desarrollar sus prácticas ciudadanas, las actividades realizadas con sus respectivos grupos se convierten en experiencias relevantes en los que poner en práctica sus propias capacidades como ciudadanos. El asociacionismo o la implicación en acciones colectivas de carácter reivindicativo pasan necesariamente por este grupo. En este sentido, sí puede reconocerse una cierta politización no sólo del grupo de pares –una tesis desarrollada, por ejemplo, en la amplia literatura sobre las “tribus urbanas”– sino también de las actividades y espacios de ocio de los jóvenes.

Finalmente, en este breve recorrido por los espacios de aprendizaje de la ciudadanía deseo acabar refiriéndome a la importancia de los aprendizajes de la ciudadanía en la esfera del trabajo<sup>7</sup>. Desde los estudios clásicos de socialización y cultura políticas (Almond y Verba, 1970) el trabajo ha sido considerado como un espacio vital tanto para los aprendizajes como para las prácticas de ciudadanía. Dentro de este modelo, el acceso al mundo del trabajo marcaba el fin de la juventud concebida en sentido estricto y la plena incorporación en el mundo del adulto autónomo. Las notables transformaciones que ha sufrido el mercado de trabajo, así como los cambios y el aumento de la complejidad de la entrada de los jóvenes –las idas y venidas, el

<sup>7</sup> Soy consciente de que existen algunas ausencias notables en mi exposición; en concreto la de los medios de comunicación, uno de los principales “agentes de socialización política” entre los jóvenes.

aumento de la precariedad, la práctica desaparición de la idea de oficio...– han roto definitivamente con una concepción de transiciones simples y lineales. Por otro lado, el propio concepto de trabajo y los espacios en los que éste tiene lugar están sufriendo tantas alteraciones que, incluso en los casos de personas integradas en la vida laboral, cabe sospechar que su capacidad para crear identidades ciudadanas ha tenido que modificarse sustancialmente. Me estoy refiriendo, concretamente, a fenómenos como la menor dependencia de ciertas actividades económicas de las viejas formas de organización laboral y de su vinculación con el espacio, que dan lugar a un aumento de los trabajos “a domicilio” o a una dispersión en el territorio de actividades que antes exigían una proximidad física real. Por otro lado, las exigencias del mercado de trabajo parecen estar difundiendo dinámicas que impiden progresivamente la tradicional identificación entre biografías personales y trayectorias profesionales<sup>8</sup>. De este modo, una parte de los jóvenes se encuentra con especiales dificultades para incorporarse al mundo del trabajo; aquellos a los que les tocaron las peores cartas en la competición que marca sus transiciones a la vida adulta. Pero, incluso los que sí las culminaron con éxito se insertan en un mundo laboral cuya realidad y cuyas prácticas no parecen favorecer ni la consolidación de los valores y capacidades ciudadanas ni tampoco las prácticas de implicación en la esfera pública. La relación entre estas transformaciones en el mundo del trabajo, que he presentado de un modo ciertamente apresurado, y los cambios en las culturas y prácticas ciudadanas se configura así como un campo muy relevante de estudio, poco desarrollado hasta el momento, al menos en la Sociología española. Pero, a pesar de todos estos problemas, los datos que he tenido ocasión de manejar sí muestran que existen diferencias notables en cuanto a las identidades ciudadanas entre los jóvenes con experiencia laboral y los que carecen de ella. En el caso de los primeros, sobre todo entre aquellos que abandonaron pronto sus estudios y se

<sup>8</sup> Esta es la tesis que mantiene, por ejemplo, R. Sennet en “La corrosión del carácter” (1998).

incorporaron a trabajos precarios y mal pagados, es patente una tensión entre la afirmación de que todavía son jóvenes y la asunción de nuevas responsabilidades como ciudadanos-trabajadores. Junto a la insatisfacción que les provocan sus empleos y a las escasas esperanzas que tienen de mejorar su situación, muestran una percepción de sí mismos como grupo –como ciudadanos jóvenes- mucho más próxima al ideal de la ciudadanía activa. Por su parte, los jóvenes sin experiencia de trabajo magnifican –sobre todo aquellos que provienen de clases sociales menos favorecidas- las dificultades de incorporación en el mercado de trabajo y hacen depender la plena adquisición de su ciudadanía plena –tanto en la dimensión de derechos como de prácticas– de su inserción real en la vida laboral. En ambos casos, pues, sigue operando –aunque sólo sea como marco ideal de referencia- la vieja identificación entre ciudadanía y consecución de la autonomía económica por medio del desempeño de una actividad remunerada.

### 3. Inmigración, juventud y ciudadanía

Tal y como expuse al comienzo de estas páginas, la inmigración supone uno de los principales retos para la “reconstrucción de la ciudadanía” en las sociedades occidentales. El fenómeno migratorio afecta directamente a todas y cada una de las dimensiones de la crisis del modelo clásico de ciudadanía y, en este sentido, la incorporación de los inmigrantes dentro de nuestra vida en común se presenta como un tema que desborda sus efectos sobre la vida económica o el mercado de trabajo. Desde la óptica que defiendo, el “problema de la migración” afecta principalmente a nuestra propia concepción de la comunidad política, a los marcos culturales que definen nuestras identidades comunes, a sus procesos de aprendizaje y, en suma, al tipo de prácticas ciudadanas por medio de las cuales llevamos a cabo nuestra implicación común dentro de la esfera pública.

El telón de fondo del debate nos remite, sin duda, a una compleja combinación entre el “derecho a la diferencia” y el mantenimiento de una serie de valores y principios básicos de convivencia que no pueden cuestionarse en base a ningún argumento

de “relativismo cultural”. A mi juicio, dichos principios gravitan en torno a una defensa a ultranza de los derechos humanos a escala planetaria<sup>9</sup>. Pero, al mismo tiempo, no puede olvidarse la decisiva influencia de los marcos jurídicos e institucionales dentro de los que tienen lugar los procesos de implicación y marginación, así como el impacto de las transformaciones que se están produciendo en muchas de las esferas de la vida económica, social y cultural.

El caso español, un país que ha pasado en menos de tres décadas de ser emisor de emigrantes a receptor de inmigración, puede ser considerado como un laboratorio especialmente interesante para ver el modo en el que se desarrollan estas dinámicas. Hasta el momento una gran parte de la literatura sobre la reciente inmigración en nuestro país se ha centrado en las dimensiones más “urgentes” de este fenómeno: el comportamiento del mercado de trabajo frente a la llegada de trabajadores extranjeros, el impacto de los cambios jurídicos que regulan la inmigración o el surgimiento de nuevos fenómenos de marginación y exclusión directamente relacionados con el establecimiento de distintas comunidades de inmigrantes. Desde la Sociología o la Psicología Social se ha comenzado también a prestar atención a la aparición y difusión de actitudes y comportamientos racistas frente a estas comunidades. Sin embargo, a mi juicio, existe un campo de trabajo que se torna cada vez más urgente: analizar los procesos de construcción de nuevas identidades ciudadanas y de desarrollo de prácticas de implicación en la comunidad política entre los inmigrantes. Por plantearlo de otro modo: considerar a los migrantes como ciudadanos los cuales, debido al propio hecho de la movilidad geográfica, se ven sometidos a unos intensos –y por qué no decirlo, muchas veces traumáticos– procesos de aprendizajes ciudadanos, dentro de nuevos contextos culturales, económicos sociales y políticos.

Estos aprendizajes ciudadanos estarán fuertemente influidos, en primer lugar, por las condiciones en las que los distintos grupos logren incorporarse al mercado de trabajo y por la definición de derechos establecida por la nueva

<sup>9</sup> Esta es la tesis que plantea, entre otros, T.B.Bottomore (1998).

Ley de Extranjería. Por ahora parecen definirse tres tipos de ciudadanía: la ciudadanía plena, reservada a los “nacionales”, una ciudadanía económica y social que afecta a los inmigrantes “con papeles” y, finalmente, una ciudadanía muy limitada o casi no existente para los “sin papeles”. Pero, al mismo tiempo, las nuevas identidades ciudadanas de los inmigrantes se verán marcadas por fenómenos de hibridación entre sus viejos marcos culturales y los nuevos que se encuentran a diario en las distintas actividades que desempeñan en sus vidas cotidianas en el seno de la nueva sociedad de acogida. No hay que olvidar, como punto de partida, el enorme esfuerzo –plagado de conflictos sociales y de costes personales– que todas las comunidades de inmigrantes han realizado en todo tiempo y lugar para lograr su plena inserción social. El problema es extraordinariamente complejo y debe ser abordado, una vez más, desde una perspectiva interdisciplinar. Al mismo tiempo, tampoco puede olvidarse que hablar de inmigración “grosso modo” no deja de ser una simplificación; las dificultades y conflictos de incorporación a la vida común varían muy sustancialmente según la comunidad de inmigrantes que estudiemos. En este sentido, las generalizaciones pueden ser muy peligrosas, por lo que cabe recomendar el estudio de casos particulares.

Sin embargo, por lo que respecta a esta exposición y en base a todo el marco que he expuesto hasta este momento, me interesa destacar que merece la pena comenzar a tomar en cuenta los procesos de aprendizajes ciudadanos de los jóvenes inmigrantes en nuestro país, aunque para ello corra el riesgo de caer en alguna de las simplificaciones que acabo de advertir. La novedad de esta propuesta de trabajo explica que no contemos todavía con datos de investigaciones empíricas que me permitan señalar dificultades o marcar tendencias. Pero, a pesar de todo, con el fin de mostrar la potencialidad de esta apuesta y a modo de ejercicio práctico, voy a volver a considerar someramente el modo en que, a mi juicio, pueden operar los distintos espacios de aprendizaje –o agentes de socialización– en su caso concreto.

Las notas anteriores sobre los jóvenes españoles no inmigrantes me permitirán, por un lado,

considerar los marcos de las culturas ciudadanas dentro de los cuales los jóvenes inmigrantes deberán construir sus propios universos políticos. En este sentido, parece especialmente importante considerar las representaciones del propio fenómeno migratorio de los “nacionales”, así como de las instituciones con las que entran en contacto los inmigrantes. En segundo lugar, ello permite también comenzar a distinguir probables elementos de similitud en estas nuevas culturas ciudadanas.

En este juego de extraordinaria complejidad, voy a considerar únicamente en la última parte de mi exposición los tres principales espacios de aprendizajes ciudadanos entre los jóvenes: la familia, el sistema educativo y el grupo de pares. Con ello, mi intención es simplemente comenzar a apuntar las singularidades y obstáculos que con toda probabilidad se presentarán ante los jóvenes inmigrantes en sus construcciones de la ciudadanía.

#### 1. La Familia<sup>10</sup>:

Más aún en el caso de los jóvenes hijos de inmigrantes, la familia aparece como el núcleo central de la vida personal y social. Habida cuenta de los marcos legales imperantes se tratará, muy probablemente, de familias marcadas por dificultades de inserción en la vida laboral y por un escaso desarrollo de prácticas ciudadanas. En este sentido, el factor fundamental que influirá en la capacidad y los contenidos de la transmisión de culturas políticas ciudadanas será el tipo de desarrollo del incipiente asociacionismo entre ciertas comunidades de inmigrantes. Pero no hay que olvidar, tampoco, las características de la inserción en el mercado del trabajo de los adultos

<sup>10</sup> Soy consciente de que existe una limitación importante en mi análisis. En este apartado considero sólo los jóvenes inmigrantes insertos en algún tipo de entorno familiar. Es cierto que, además, haría que considerara otros dos tipos distintos de jóvenes inmigrantes. Por un lado, el caso de los menores no acompañados. Y, por otro, dada la dilatación de la edad del fin de la juventud con la que trabajamos en España (hasta los 29 años) incorporar también el numeroso grupo de jóvenes extranjeros que llegan solos, con la intención de entrar directamente al mundo del trabajo. Por consiguiente, no sólo habrá que tomar en cuenta la carencia del grupo familiar, sino también el hecho de que no se verán sometidos a la influencia socializadora del sistema educativo. En ambos casos, habrá que analizar los procesos de incorporación a la ciudadanía en ausencia de estos dos espacios de aprendizaje político básicos.

y su incorporación como agentes activos en la vida laboral (sindicación, participación en negociaciones o conflictos colectivos...). En este punto en concreto, no debe despreciarse el bagaje que pueden aportar ciertas comunidades de inmigrantes en lo que se refiere a repertorios o prácticas de acción colectiva.

Por otro lado, hay que mencionar que la familia inmigrante ha jugado tradicionalmente, en todos los ejemplos históricos de sociedades con una fuerte acogida de inmigración, un doble papel. Por un lado, ha mantenido vivo el mito del retorno y una nostalgia que refuerza y magnifica los estilos de vida y las culturas de origen. Por otro lado, en la mayoría de los casos, los adultos han realizado verdaderos esfuerzos por la integración de los más jóvenes, aunque ello pasara por asumir su proceso de aculturación.

Posiblemente, además, aunque todavía sea muy pronto para prever cómo se van a producir estos cambios en el caso español, aparezcan a medio plazo conflictos profundos entre los viejos estilos de vida de los adultos y los nuevos de los jóvenes. Éstos podrán ser más visibles en el caso de las mujeres jóvenes y también en asuntos vinculados con prácticas religiosas en algunas comunidades de inmigrantes. En el seno de la familia los conflictos se originarán y a la vez se retroalimentarán, debido a la creación de distintas “culturas híbridas” (García Canclini, 1990) tanto por parte de los adultos como de los jóvenes. En el caso de estos últimos, dichas culturas compartirán con el resto de los jóvenes la escisión y el sincretismo entre lo global y lo local, pero, además, incorporarán con seguridad distintas reivindicaciones de la “diferencia”.

#### 2. El sistema educativo

Si antes he afirmado que el sistema educativo se enfrenta a enormes dificultades para mantener su papel socializador –de hecho puede afirmarse que ha dejado de ser un agente eficaz de creación de identidades compartidas- sus carencias probablemente se harán más evidentes con la llegada de jóvenes inmigrantes a las aulas. De hecho, comenzamos a tener bastantes ejemplos de conflictos de esta naturaleza en los últimos años.

Además, en el caso español el clima político y los nuevos marcos legales en los que tiene lugar esta transformación no son especialmente favorables para enfrentarse con el fenómeno migratorio. Para analizar en detalle el nuevo panorama habría que considerar el complejo juego entre los distintos actores implicados en el sistema educativo; algo que excede el alcance de estas páginas. No obstante, cabe señalar con brevedad algunos de sus rasgos más relevantes. Existe, es cierto, un reconocimiento bastante generalizado de la “crisis” que afecta al sistema educativo. Pero lo más preocupante es que dicha crisis se interpreta no en el sentido de admitir sus nuevas dificultades para cumplir con su tradicional función de formación de ciudadanos, sino más bien como una disminución de su capacidad para transmitir contenidos y capacidades que permitan la incorporación de los jóvenes en el mercado de trabajo. Se trata, a mi juicio, de un discurso cada vez más potente y extendido que culpabiliza a la escuela pública de esta pérdida de eficacia. Además, al estar especialmente dirigido hacia las clases medias difunde un mensaje de miedo asociado con el aumento de riesgo de las transiciones de sus hijos hacia la vida adulta. En este sentido, las reformas anunciadas por la Ley de Calidad de la Enseñanza hacen presagiar el retorno de viejos criterios de competencia y nivel académico frente a criterios más integradores de desarrollo de capacidades y de “educación compensatoria”. Un contexto que, en suma, no parece muy propicio para hacer frente a las nuevas necesidades y demandas de una población escolar marcada por la diversidad. Dos temas fundamentales marcarán la posibilidad de que la escuela tenga un cierto éxito en su labor de sentar las bases de una nueva ciudadanía entre los jóvenes hijos de inmigrantes. En primer lugar, la contención de los niveles de fracaso escolar entre los hijos de inmigrantes y, por lo tanto, evitar su exclusión de las vías convencionales del tránsito juvenil hacia la vida adulta. Es decir, que el sistema educativo logre que estos chicos y chicas alcancen niveles medios y superiores de formación académica y profesional que puedan, en cierto modo, compensar otras dificultades vinculadas a su procedencia étnica y nacional a la hora de tratar de incorporarse al mundo del trabajo. Es evidente que alcanzar esta meta supone, ante

todo, contar con una financiación adecuada para la escuela pública y también –es importante no olvidarlo– iniciar una seria discusión pedagógica entre todos los actores implicados en el mundo de la educación y ofrecer la oportunidad a los docentes de adquirir los recursos necesarios para enfrentar estos nuevos retos. Pero conlleva, asimismo, que los centros educativos cuenten con equipos de apoyo formados por distintos tipos de profesionales –trabajadores sociales, pedagogos, mediadores culturales– que trabajen conjuntamente en esta línea. A mi entender es esencial asumir que la integración de los inmigrantes en el sistema educativo va a suponer y continuo y dificultoso trabajo de negociación entre los diversos actores que componen el sistema educativo.

En segundo lugar, hay que replantearse de un modo radical el papel de la escuela como formadora de aquellos elementos básicos de las identidades y competencias ciudadanas. Es en este terreno en donde, sin duda alguna, van a hacerse más presentes los conflictos entre una población cada vez más “pluricultural” y la defensa de unos elementos comunes de pertenencia. En este punto hay que reformular sobre nuevas bases, en un trabajo en el que deben implicarse académicos, pedagogos, docentes, estudiantes, asociaciones de padres y de alumnos y expertos, dos temas fundamentales. Primero, el viejo debate sobre la educación cívica hoy más en primera línea que nunca. Si bien es cierto que los expertos advierten de la mayor importancia de la “socialización política informal”, no cabe infravalorar el peso de una educación cívica básica. Segundo, la reivindicación de la enseñanza de las humanidades en la formación de ciudadanos. Y aquí parece evidente que es necesario pensar de forma abierta y creativa sobre los presupuestos, los marcos y los contenidos desde donde se plantea la enseñanza de la Lengua y la literatura (¿qué español y con qué acentos?), la Historia (¿qué historia y con qué perspectiva?) o la Geografía (¿qué geografía y con qué escala?).

En la misma línea, el éxito de este proyecto pasa por poner un gran énfasis en la escuela como lugar por excelencia de desarrollo de prácticas ciudadanas. En un trabajo sobre la construcción y la práctica de la ciudadanía en la escuela (T.

Gordon , 2000) se espacializa de forma explícita el objeto de estudio por medio de una sugerente metáfora: el baile. Así pues, se distinguen tres escuelas: 1) la oficial que es la que enseña los pasos correctos de la danza; 2) la informal que es aquella en la que se practican los pasos improvisados; y 3) la física (el edificio, las instalaciones) que es la sala de baile. Las complejas relaciones entre estas tres escuelas, así como sus conflictos y la forma de resolverlos, marcan la vía para comprender el baile final: los aprendizajes y prácticas ciudadanas en el ámbito escolar.

En toda esta tarea el modelo de la escuela pública laica ha tenido, tiene y debe seguir teniendo el protagonismo. La escuela es el primer ámbito en donde los niños y jóvenes adquieren conciencia por primera vez de ser ciudadanos “de pleno derecho”. Es el único lugar en donde, en principio, dentro del aula desaparecen las diferencias económicas y sociales y en donde la relación con el profesor está basada en el respeto mutuo, en la imparcialidad de trato y en el “amor al conocimiento”. El aula aparece, así, como espacio de la autonomía personal y ciudadana en el que destaca la enorme importancia de los profesores en esta tarea de construcción de las primeras identidades ciudadanas.

### 3. El ocio y el grupo de pares

Gran parte de los estudios sobre juventud destacan que los espacios y prácticas de ocio aparecen, en las últimas décadas, como los lugares por excelencia de construcción de las identidades juveniles y de desarrollo de sus prácticas sociales. En este sentido, también apuntan las propuestas de considerar una nueva politización de estas esferas y espacios del ocio. Actividades hasta ahora consideradas como apolíticas se tiñen, desde esta nueva mirada, con innegables connotaciones políticas en el sentido de aparecer como relevantes a la hora de analizar los tránsitos de los jóvenes hacia la ciudadanía. Al mismo tiempo, las prácticas de ocio son, sin duda alguna, los lugares por excelencia de la hibridación cultural; aquellos en donde los cruces entre lo global y lo local se hacen más visibles y dan lugar a combinaciones particulares extremadamente reveladores de la singularidad de las culturas

juveniles. Así, junto con la familia el grupo de pares constituye el principal agente de socialización de los jóvenes, como tuvo ocasión de plantear al referirme a los jóvenes españoles. Analizar la construcción de la ciudadanía entre los jóvenes supone, pues, considerar las características y transformaciones de sus espacios y prácticas de sociabilidad, prestando una especial atención al posible desarrollo de pautas y estilos de consumo juvenil generadas a partir de grupos de jóvenes inmigrantes. Junto con la constatación de la escasez de espacios de sociabilidad para los jóvenes en las ciudades españolas, es interesante no olvidar la relevancia de los barrios y del asociacionismo como espacios importantes en el desarrollo de prácticas y aprendizajes ciudadanos.

Dos son los principales peligros a los que se enfrenta la construcción de identidades ciudadanas participativas en estos nuevos contextos. En primer lugar, la “ghettización” de las prácticas de ocio entre diferentes grupos de jóvenes, ya no sólo diferenciados por su adscripción a distintas “tribus urbanas” o por su diferente procedencia social, sino por su origen étnico o nacional. En segundo lugar, está el peligro de la abstención o no intervención pública en el fomento de experiencias participativas de los jóvenes que permitan su temprana implicación en la vida política y social de la comunidad. Unas prácticas que tienen, necesariamente, que desbordar los estrechos límites de una concepción tradicional de la política.

### 4. Las iglesias

Las iglesias fueron consideradas en los primeros estudios de socialización política como agentes relevantes de aprendizaje social; sin embargo, el énfasis en la secularización del mundo asociado con las teorías de la modernización relegaron su papel a un segundo plano. Las transformaciones acaecidas en nuestras sociedades en las últimas décadas y, en especial, las nuevas dimensiones que parece haber adquirido el binomio política-religión, aconsejan<sup>11</sup> incorporarlas de nuevo en el

<sup>11</sup> Cabe recordar, en este punto, el papel de las mezquitas en Francia en la difusión de las versiones más fundamentalistas del Islam. Véase, Kepel, 2001.

estudio de la construcción de identidades juveniles entre jóvenes inmigrantes.

En esta línea, cabe apuntar un dato interesante. A pesar de que en el diseño de nuestro estudio (Benedicto y Morán, 1998-2002) no consideramos las iglesias como posibles espacios de aprendizaje de la ciudadanía, los datos vinieron a confirmarnos la necesidad de incorporarlas a futuros trabajos. De hecho, los únicos jóvenes que tienen trayectorias participativas claras son aquellos que tuvieron experiencias de algún tipo de actividad solidaria -infantiles o en la adolescencia- en su gran mayoría fomentadas por la Iglesia católica (en las parroquias o en las escuelas religiosas).

En el caso español habrá que tomar en cuenta cómo juegan (en los distintos niveles ya mencionados de transmisión de valores ciudadanos, construcción de identidades ciudadanas “excluyentes o incluyentes” o ejercicio de prácticas ciudadanas) las mezquitas, el importante desarrollo de las iglesias cristianas (evangelistas..) y los movimientos juveniles dentro de la Iglesia católica. Previsiblemente, se tratará de ámbitos de vida social muy relevantes en el caso de jóvenes inmigrantes carentes de un entorno familiar.

Finalmente, para concluir esta apresurada exposición de los espacios de aprendizaje ciudadanos de los jóvenes inmigrantes, debo mencionar dos temas que no están tratados en mi exposición pero sobre los que sí contamos con investigaciones relevantes, al menos en lo que se refiere a los jóvenes españoles: el papel de los medios de comunicación (sobre todo la TV) y de las nuevas tecnologías, especialmente, los teléfonos móviles e internet (“chats” y “messenger”). En concreto, la difusión del uso de las nuevas tecnologías, parece haber cambiado de un modo drástico las pautas de comunicación con las familias y amigos y las de información sobre la realidad de sus países de origen. Habrá que considerar, por lo tanto, el modo en que la frecuencia y naturaleza de estas prácticas afecta a cuestiones tales como el mito del retorno o la exaltación de la cultura y estilos de vida de sus comunidades de origen.

#### BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Alonso, L.E. (1999): “Los derechos sociales en la reconstrucción posible del Estado de bienestar”, *Documentación Social*, nº114, pp.77-96.
- Anderson, B. (1987): *Imagined Communities*, Nueva York, and Verso.
- Benedicto, J. y Morán, M.L.: -“Análisis de los procesos de construcción de las representaciones sociales sobre la ciudadanía entre los jóvenes españoles”, Programa Sectorial de Promoción General del Conocimiento, Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría de Estado de Universidades, Investigación y Desarrollo, Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica. 1999-2002.
- Bottomore, T. (1998): “Ciudadanía y clase social cuarenta años después”, en T.H. Marshall, *Ciudadanía y clase social*, Madrid, Alianza ed.
- Bynner, J., I.Chisholm y A. Furlong (eds.) (1997): *Youth, Citizenship and Social Change in an European Context*, Aldershot, Ashgate.
- Cefaï, D. (2001): “Expérience, culture et politique”, en D. Cefaï (ed.), *Cultures politiques*, París, PUF, pp.93-116.
- Dubet, F. (1994) *Sociologie de l'expérience*, ed. du Seuil, París.
- García Canclini, N. (1990): *Culturas híbridas*, México, ed. Grijalbo.
- Gordon, T. et al (2000): *Making Spaces: Citizenship and Difference in Schools*, London, Macmillan.
- Jones, G. y C. Wallace (1992): *Youth, Family and Citizenship*, Buckingham, Open University Press.
- Kepel, G. (2001): *La yihad: expansión y declive del islamismo*, Barcelona, ed. Península.
- Kymlicka, W. (1996): *Ciudadanía multicultural*, Barcelona. Ed. Paidós.
- Marshall, T.H. (1998) *Ciudadanía y clase social*, Alianza ed., Madrid.
- Morán, M.L. (2001): “Aprendizajes y espacios de la ciudadanía”, ponencia presentada en el Congreso de la FES, Salamanca 20-22 de septiembre de 2001.
- Morán, M.L. y Benedicto, J. (2000): *Jóvenes y ciudadanos*, Madrid, Injuve.
- Procacci, G. (1999): “Ciudadanos pobres. La ciudadanía social y la crisis de los Estados de bienestar”, en S. García y S. Lukes (eds.), *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación*, Madrid. Ed. S. XXI).
- Sartori, G. (2000): “Multiculturalismo contra pluralismo”, *Claves de la Razón Práctica*, nº107, pp.4-8.
- Sennet, R. (1998) *La corrosión del carácter*, ed. Anagrama, Barcelona.
- Stevenson, N. (ed.) (2001): *Culture and Citizenship*, Londres, Sage.
- Young, I.M. (2000): *La justicia y la política de la diferencia*, Madrid, Ed. Cátedra, Colección Feminismos.

## FORMACIÓN-EMPLEO E INMIGRACIÓN. LA INSERCIÓN SOCIAL Y LABORAL: UNA OPORTUNIDAD PARA EL TRABAJO EN RED

**Daniel Jover Torregrosa**  
Equipo Promocions. Barcelona

*La inserción social y profesional de jóvenes inmigrantes es una oportunidad para trabajar en red los diferentes agentes y operadores implicados. Analizamos las metamorfosis del empleo asalariado y del mercado de trabajo y los espacios que favorecen el acceso al trabajo y a la vida activa. Las políticas integrales pueden neutralizar la xenofobia e intolerancia porque actúan anticipadamente sobre las dinámicas de exclusión. Los sistemas de Formación a lo largo de la vida contribuyen a dar respuestas a los jóvenes inmigrantes evitando que lo injusto nos lleve a lo inhumano.*

**Palabras clave:** Inserción juvenil, sistema de empleo-formación e inmigración. Ciudadanía. Cooperación en Red. Proyecto de convivencialidad y responsabilidad. Inclusión social e incorporación profesional

### 1. FORMACIÓN, EMPLEO E INMIGRACIÓN. LA INSERCIÓN SOCIO-LABORAL: UNA OPORTUNIDAD PARA EL TRABAJO EN RED:

#### 1.1. Algunas cuestiones sobre la juventud, la inmigración y las políticas de empleo-formación: desacuerdos y malentendidos

No es lo mismo el desacuerdo que los malentendidos.

Podemos esforzarnos, negociar y lograr acuerdos cuando los argumentos y razones se han dado a conocer y se delimitan las diferencias sobre las que discrepamos.

Lo peor es el malentendido porque no se explícita ni se dice. Pensamos que tenemos las mismas opiniones y criterios y sin embargo en los hechos reales se manifiesta que no entendemos lo mismo frente a las situaciones. Actúan los mitos, prejuicios, valores y condicionamientos culturales y proyectamos nuestros miedos o fantasías sobre las cosas.

La reflexión que les presentaré parte de la convicción que nada nos debe impedir la ATENCIÓN A COLECTIVOS CON ESPECIALES DIFICULTADES DE INSERCIÓN. Que es preciso ACTUAR FRENTE A LAS DESIGUALDADES DE

TODO TIPO. Que los programas de formación-empleo e inserción pueden ser muy válidos para trabajar con jóvenes e inmigrantes u otros colectivos con dificultades de inserción si nos organizamos para TRABAJAR EN RED. Nuestra hipótesis es que la INSERCIÓN SOCIAL Y LABORAL es una excelente oportunidad para innovar los sistemas de trabajar e integrar perspectivas para mejorar resultados en términos de incorporación social y profesional.

Mi reflexión no gira sobre la realidad –específica y particular– de la inmigración y los jóvenes, sino sobre las dificultades de determinados colectivos y personas para acceder a un empleo digno y un sitio decente en la sociedad.

No nos interesa tanto la procedencia geográfica o cultural de la gente, o la edad, sino las situaciones de desigualdad y discriminación que se dan en el mercado de trabajo y en las sociedades de acogida.

Llevamos muchos años trabajando a favor de un empleo de calidad y de una formación integral en el marco del desarrollo local y hemos observado que la falta de perspectiva global y la falta de marcos coherentes para situar las acciones nos conducen a donde no queríamos ir: Si las realidades de desigualdad son multifactoriales son necesarias actuaciones multidimensionales y enfoques plurales. Ya sabemos que la INTEGRACIÓN SOCIAL se produce por la

interacción de 4 esferas complementarias: el Trabajo, la Familia, los Poderes públicos y las Redes comunitarias de Apoyo.

Sabemos que la desconexión de políticas, la parcialización y las ambigüedades contradictorias provocan efectos no deseados y aumenta la desorientación.

Por ello es tan importante la cultura de Pactos, Planes territoriales, Diálogo y Concertación social como base permanente de resolución de problemas, planificación, implementación y evaluación de intervenciones. Desde esta perspectiva es como mejor podemos compartir nuestra experiencia como equipo PROMOCIONS<sup>20</sup> durante más de 20 años trabajando y prestando servicios avanzados para el desarrollo humano y el empleo en el marco de políticas globales de inserción y bienestar social. Pensamos que el bienestar económico y social se deben asentar sobre los derechos humanos y en la participación cívica para lograr una ciudadanía activa y democrática. Por ello las mejores condiciones para un desarrollo positivo de la diversidad cultural se crea a partir de la común aspiración a la dignidad de la vida y su carácter universal. Construyendo ciudadanía a partir de los derechos humanos y no mediante la afirmación de pasiones identitarias. ¿Cómo enfocar los actuales dilemas que se presentan al interrelacionar los temas de debate? Valorando como algo positivo la INTERACCIÓN RECÍPROCA de todos los aspectos. Pero sucede que nos cuesta superar las resistencias a los cambios, a lo diferente...

Muchas conductas personales y comportamientos sociales son tomados como naturales.

Tenemos tendencias a ignorar los principios androcéntricos y eurocéntricos que operan en la base de nuestras estructuras mentales y de nuestros sistemas de conocimiento y pensamiento:

### **NECESITAMOS ASUMIR LOS RETOS ÉTICOS Y UTÓPICOS PLANTEADOS PARA, APRENDER A TRABAJAR, VIVIR Y CONVIVIR**

#### **1.2. No podemos dejarnos fascinar por los cambios tecnológicos y las promesas que abre la modernización eludiendo su impacto social,**

#### **cultural y ambiental. Y sobre todo el sufrimiento inútil de tantas víctimas de este modelo.**

En el siglo XXI hemos superado una fecha mítica pero hemos construido otro símbolo de la época con la globalización y la generalización de las nuevas tecnologías en todos los ámbitos de la vida y la producción con fuertes incrementos de productividad que aumentan la riqueza creada pero atrofian los mecanismos de redistribución y justicia social. El trabajo humano no se extingue, sin embargo su naturaleza se transforma. Y, efectivamente hay mucho trabajo, pero proliferan sobre todo topologías diversas de empleos flexibles, en precario, sin derechos, poco cualificados y mal pagados, junto a sectores profesionales altamente cualificados y muy bien retribuidos.

El actual sistema nos prefiere como clientes-consumidores antes que ciudadanos-protagonistas

Paralelo a esta situación de expansión y globalización económica observamos como se manifiestan nuevas formas de marginación, exclusión y desigualdad. Las migraciones masivas forman parte de este escenario. Con ellas se expresa dramáticamente las contradicciones y paradojas de mundialización de bienes y capitales y las restricciones de personas y libertades. Algunos rasgos característicos de esta transformación: lógica implacable de poder y dominio, sus funciones conjuntas de producción y acumulación del capital, su búsqueda del beneficio máximo en el más breve plazo. Su racionalización y sofisticación instrumental despreciando lo humano. La exacerbación de las desigualdades, el fomento de la cultura individualista orientada a consumir compulsivamente y a poseer como clave de la felicidad.

No podemos ignorar la historia y sus enseñanzas. La economía capitalista de mercado encontró su principal fuente de plusvalía en la gestión y explotación del trabajo humano. La subordinación del trabajador/a su condición de asalariado la hacía centrarse en el mundo del trabajo para descubrir ahí las posibilidades de mejorar sus condiciones. La acción solidaria que alumbró el sindicalismo y los derechos que se fueron conquistando limitaron los estragos del modelo de

producción. Se construyó un modelo de estado de Bienestar que no se inhibe sino que regula y garantiza derechos y servicios públicos. Ahora hay una ofensiva cultural para hacer ver que el concepto “trabajo fijo con derechos y buenos salarios” es un privilegio de unas minorías y que lo mejor es que prolifere el “trabajo flexible sin derechos con salarios bajos” para que se pueda extender la sociedad salarial y el modelo de “pleno empleo de la “nueva economía”. Se basa en la coartada que supone pasar del “empleo para toda la vida” a la “empleabilidad para toda la vida”. Donde los poderes públicos y empresariales se inhiben de una problemática que queda circunscrita a la “posibilidad “de pacto entre el demandante de empleo con el empleador. Pretendiendo ignorar la desigualdad y la diferencia que se establece entre ambas partes. El fenómeno creciente de la inmigración y los debates sobre la integración al mercado de trabajo y a la vida activa son ilustrativos al respecto. Las esperanzas que se abren para la humanidad son tan grandes como las amenazas. Hay que hacer visible esa esperanza a nivel local en actuaciones demostrativas de otro modo de organizar el trabajo, la educación y el desarrollo. La reestructuración del capital en la sociedad de la información ha innovado formas distintas de relacionarse con el factor trabajo y ha multiplicado las situaciones y fórmulas. Podemos hablar pues de “mercados de trabajo” y no tanto de un solo “Mercado de Trabajo”. En esa constelación encontramos una pluralidad de sujetos y colectivos laborales en situaciones muy distintas y con expectativas y aspiraciones propias. Actúan de forma muy diferente y contradictoria según el propio tiempo vital que se considere sea este de “producción”, de “consumo”, de “relación”. Remodelar los tiempos de la vida humana, es uno de los retos máximos de nuestra época. Especialmente debemos tener en cuenta este otro aspecto crucial:

***Tiranía del Utilitarismo y la Tecnoocracia que deshumaniza el tiempo de la vida y las condiciones de trabajo.***

La técnica y los medios sin la guía de unos fines éticos acaban provocando los monstruos de la sofisticación inútil. La economía cree que la

naturaleza es inagotable y los seres humanos mercancías.

Pero la ecología nos alerta del riesgo que el productivismo despilfarre recursos no renovables. Es imposible separar el crecimiento económico de la SOSTENIBILIDAD y de la EQUIDAD Cuando esto ocurre se provoca una deformación llamada: Economicismo.

El economicismo dominante hace penetrar modos sofisticados de dominación y prejuicios en las cabezas y los corazones de la gente.

**1.3. Neutralizar la xenofobia e intolerancia combatiendo la desigualdad y exclusión social.**

Desde nuestro punto de vista hay una correspondencia directa entre desigualdad, deterioro socio-cultural y xenofobia. La intervención social y educativa es fundamental para hacer frente al creciente clima de intolerancia y miedo unido a la poca calidad democrática y una degradación espiritual y moral. No se sabe apreciar el vigor de la cultura basada en los derechos humanos y el respeto a las minorías sencillamente porque choca con el egoísmo más atávico.

En la sociedad de la información abundan los fenómenos de desigualdad cultural y educativa: La sobre-informatización de algunos sectores minoritarios comporta la infra-educación de amplios colectivos en forma de analfabetismo tecnológico, funcional. Los nuevos retos a las políticas sociales, de empleo e inserción profesional, así como a los sistemas de educación y Formación Permanente de Personas Adultas, de empleo e inserción socio-laboral, van creciendo a la vez que se diversifican las demandas de más y mejor instrucción pública al alcance de los sectores más desfavorecidos.

Las políticas de Formación e inserción Profesional deben contribuir también a la promoción cultural y educativa evitando el adiestramiento unidimensional falsamente utilitarista para el mercado de trabajo.

El cruce de estas visiones nos permitirá desvelar los procesos de la desigualdad y los discursos que legitiman las injusticias y precariedad en el empleo.

Es un momento oportuno ya que el debate actual sobre la Formación Profesional, la reforma del

mercado laboral y de la Calidad de la Educación abren escenarios importantes.

Por eso se hace necesaria una buena reflexión desde la perspectiva educativa y cultural a favor de un trabajo digno y unas condiciones de trabajo decentes que favorezca la ética de la solidaridad. NO podemos eludir la inquietante pregunta: ¿Qué se puede hacer?

Las propuestas a favor de un sistema de Educación y Formación-Empleo que responda a las necesidades de las personas y las empresas en diálogo con el entorno cambiante requiere no solo “buenas intenciones” sino una perspectiva ética que abarque a todos los colectivos sin cualificación social o profesional y con mayores dificultades de inserción. Al mismo tiempo una acción decidida y presupuestada para recuperar el prestigio profesional, la formación permanente y la consideración social de los agentes que se dedican al sector. Elementos mínimos para estimular la motivación y el entusiasmo entre los/as profesionales y educadores/as.

Hay que aplicar auténticos Planes de Choque contra la precariedad laboral, el sub-empleo y el paro estructural donde germinan las actitudes de incompreensión e intolerancia raíces de los brotes de xenofobia. Con proyectos educativos y contenidos formativos que restablezcan los vínculos entre empleo, democracia y ciudadanía. Para esta misión sobran las rigideces normativas, la pusilanimidad y actitudes fatalistas en los técnicos, la burocratización en los procedimientos, y la estrechez de miras de los programas.

Es necesario poner freno a la dialéctica de crueldad y sufrimiento que impone el modelo socio-laboral y se refleja en los sistemas de educación y formación. Para eliminar el caldo de cultivo del racismo, la mejor intervención es evitar la polarización del mercado y aumentar la seguridad y el bienestar de las clases populares, a través de la expansión de servicios universales que beneficien a toda la población y no solo programas asistenciales<sup>(6)</sup> (Navarro, 2002).

#### **1.4. Evitar que lo injusto nos lleve a lo inhumano.**

Nuestro satisfecho país ha experimentado un cambio estructural. Se reivindica un cierto “orgullo” ante nuestros indicadores

macroeconómicos pero se eclipsa la visión de las injusticias que están ante nuestros ojos: Muchos trabajos de baja cualificación y “categoría”, duros, mal pagados. Sobre todo en algunos sectores intensivos en recursos humanos: la agricultura, la construcción, la hostelería, de atención a personas. Más que de servicios, de servidumbre, etc. Se dice que estos empleos –con estas condiciones-no los aceptan los autóctonos y por ello son necesarios los emigrantes. El mercado de trabajo demandaba “mano de obra” barata y sumisa, pero han llegado seres humanos.

Gente que tiene vínculos familiares y necesidad de vivienda, educación, sanidad, servicios.... Y la sociedad de acogida no puede permanecer CIEGA ante esta realidad básica: debemos ser sensibles al sufrimiento de los demás y dejarnos afectar por el dolor ajeno. Porque fácilmente podemos recordar el propio dolor en nuestras carnes históricas y escapar a la indiferencia que nos impermeabiliza.

Olvidar la historia es olvidarnos de nosotros mismos, de quienes fuimos. La memoria débil de nuestro pasado reciente no debe empañar el recuerdo del sufrimiento de otros seres humanos. Incluidos nuestros propios vecinos y familiares. A poco que escarbemos en nuestra biografía colectiva encontraremos rastros de miseria, emigración, exilio... Los espectros que nos empujaron a vivir esos dramas tienen nombre: guerras, injusticias, dictaduras, hambre.... La amnesia social y cultural que comporta negarse es una imposibilidad biológica y psicológica. Siempre hay un despertar a la realidad de nuestro mundo laboral. Rebrotan con mayor fuerza el clamor de la gente que vive con problemas, que tienen condiciones laborales precarias y no tienen más opción que un trabajo inútil y sin esperanza. Limitado a las periferias del sistema laboral irregular y la economía sumergida.

Una de las consecuencias más diabólicas de la injusticia es que nos acostumbramos a la presencia del sufrimiento de los demás como una fatalidad. Esa frialdad nos lleva a permanecer insensibles ante tanta inhumanidad.

Frente a la exaltación del triunfo egoísta y la satisfacción inmediata de deseos efímeros que se obtiene consumiendo-si tienes dinero- hay que restablecer la Ética de la Responsabilidad y la Solidaridad.

### **1.5. Las políticas sociales y de empleo así como las de educación deben ayudar a construir/restituir la condición de ciudadano/a.**

Como bien expresaba Saramago en su obra "La Ceguera", debemos aprender a Mirar de otra forma el mundo, con atención sensible, con ojos nuevos, para que veamos y se nos desvelen realidades que no nos gustan.

Vivimos la paradoja de la mirada "selectiva". Solo percibimos unas partes que nos interesan mientras queda eclipsada la visión de los inocentes que sufren. Se ha instalado una visión conformista que tiende a justificar el drama actual culpabilizando a las víctimas. Una brecha insalvable entre los integrados y los excluidos neutralizada por la heterogénea capa de precarizados. Esta sería la mejor coartada para el mantenimiento y reproducción de la dualización de la sociedad: responsabilizar a los excluidos de su propia situación. Y como paliativo una creciente "asistencialización" de las políticas sociales y de empleo que tergiversando el concepto "inserción" se convierten en un falso remedio porque segregan y fragmentan selectivamente.

Son dominantes los valores de la cultura de la auto-complacencia egoísta que se imponen mediante la seducción de la imagen. Lo que se proyecta en los medios de comunicación- especialmente TV- acerca de la inmigración, delincuencia, inseguridad, etc es la "Verdad". La noticia y la interpretación interesada y tergiversadora se dan en el mismo formato y penetran en la opinión pública creando prejuicios, provocando una sensación de alarmismo dosificado que anestesia las conciencias y las exime de comprometerse a ayudar en la solución de los problemas.

La cultura de la "inevitabilidad" de la exclusión social impide trabajar a favor de la justicia y de la dedicación a los más desfavorecidos

Esa CEGUERA absurda que nos impide VER primordialmente el dolor y sufrimiento de gente inocente y desplazamos la atención a las consecuencias o efectos de la marginación a sus aspectos más espectaculares y morbosos.

Pero ya sabemos que no hay peor engaño que el de quien se engaña a sí mismo<sup>®</sup>. (Beck, 2002) Las proyecciones sobre un "Mundo feliz" sin conflictos ni incertidumbres son parte de la estrategia de

climatizar y edulcorar la vida y hacernos indiferentes. Nada cambiará a no ser que aprendamos a crear vínculos, a hacer un cambio de la mente, de la actitud esencial del respeto a los demás. Sabemos que la transformación personal es condición de cualquier cambio social. Necesitamos elaborar un "arte de vivir" que sepa unir en fecunda interacción las motivaciones personales y las colectivas. Rescatar las virtudes de la generosidad y alteridad, del espíritu constructivo primigenio de la organización basada en la co-responsabilidad y la cooperación. A fomentar los lazos que configuran el tejido de entidades y comunidades a partir del sentido de reciprocidad y ayuda mutua.

Sin ese "humus" cívico, cultural y educativo, que configura el "capital social" no es posible sustentar procesos de desarrollo económico estables y duraderos ni combatir la pobreza y exclusión social instalada en nuestras opulentas sociedades.

Por que una sociedad dinámica, como un ser humano realmente vivo no es solamente lo que es, sino lo que quiere llegar a ser. No se deja vencer por la incertidumbre ni el miedo a lo desconocido. Uno es también lo que se siente capaz de ser. La incertidumbre forma parte de la vida y es una condición esencial de la existencia. Solo el vanidoso y narcisista está contento consigo mismo porque se siente seguro con sus dogmas y su vida programada.

Pero la vida humana nunca es lineal ni predeterminada. En su constante expansión y creatividad no admite demasiadas previsiones. Asumir el riesgo y relativizar las certidumbres que se imponen como dogmas es una tarea apasionante y humanizadora. Porque el ser vivo es siempre una conciliación entre lo que esta siendo y lo que quiere ser. Un diálogo fecundo e inacabado entre lo que conoce y siente y lo que desea y espera llegar a ser.

### **1.6. La Inserción social y laboral es una oportunidad para trabajar en RED y rehacer proyecto de convivencialidad y responsabilidad.**

Actualmente vivimos en un estado de confusión mental y moral que moldea nuestras subjetividades para uniformarlas negando valor a la alteridad y toda dimensión colectiva.

Vemos como en muchos de nuestros alumnos/as o usuarios/as o participantes en programas de formación-empleo e inserción se ha producido una colonización de valores egoístas y de rechazo al emigrante, al diferente. Se da sobre todo en las mentes de aquellos colectivos semi-instalados pero no plenamente integrados, precarizados laboralmente e inseguros existencialmente constituyen los fundamentos de la xenofobia y la intolerancia. Son muy difíciles de desarraigar porque se incorporan en el inconsciente colectivo y el imaginario social. Sus signos de identidad y referencias vitales más significativas se van pulverizando No hay nada más mezquino ni amargo que la discriminación hacia otros colectivos más vulnerables que el tuyo. Ver pelear pobres contra pobres como expresión de la miseria moral de nuestra época.

**POTENCIALIDADES DEL CONCEPTO RED PARA UNA INTERVENCIÓN ÉTICAMENTE RESPONSABLE.**

RED es una palabra afortunada por sus múltiples significados y connotaciones. Su polisemia y adaptabilidad a diversas situaciones la hace especialmente fecunda como noción versátil a una realidad compleja: la práctica contra la exclusión social y laboral.

En la sociedad de la información y las comunicaciones el concepto de RED ha adquirido una relevancia enorme. Flujos de información circulan por esos canales interconectados. Sabemos que prevalecen las imágenes y la banalidad frente a las ideas y las reflexiones conceptuales. Por eso hay que ser cuidadosos con el lenguaje y las palabras que utilizamos. Debemos superar la ambivalencia asociada a la red:

Suma de esfuerzos, complementariedad, efecto multiplicador, descentralización, multipolar, etc. son connotaciones unidas.

Para el equipo Promocions la palabra Red no es una moda técnica. Es una estrategia de abordar los problemas, una Opción de calidad y un modo de ser "honrados con la realidad" de desigualdad y exclusión social en la que nos desenvolvemos porque nos permite intervenir en el conflicto con una concepción metodológica dialéctica e interactiva que se basa en el diálogo igualitario

entre los diferentes agentes y operadores involucrados.

Nuestra experiencia cotidiana como EQUIPO PROMOCIONS en la gestión y desarrollo de programas de formación-empleo, inserción y promoción socio-económica nos hace estar en contacto permanente con las diferentes realidades de la exclusión social, del desempleo y sus tipologías diversas. También con administraciones públicas y organismos con los que colaboramos. De todo ello aprendemos permanentemente y nos posibilita expresar el sentido de responsabilidad social y ética de nuestra organización.

Con ello quiero resaltar que nuestra visión está enraizada en la acción-reflexión. Teorizamos la práctica y conceptualizamos a partir de los procesos vivos para el desarrollo social, para crear empleo y actividad. Por generar nuevas oportunidades de inserción. Por eso hemos tenido que ir innovando sistemas y metodologías adecuadas para dar soluciones integrales. Y este esfuerzo para dar respuestas a la exclusión socio-laboral requiere imaginación y solidaridad.

Implica elaborar conceptos y categorías de análisis que nos permitan conocer más y mejor el sentido de nuestra intervención para REINVENTAR permanentemente nuestro quehacer. Para que la PRAXIS de inserción social esté presidida por los principios de CALIDAD y ETICA profesional como antidotos de los procesos de burocratización y banalización tan comunes.

A continuación exponemos algunas reflexiones para favorecer el TRABAJO EN RED Y LA INNOVACIÓN DE LAS METODOLOGÍAS CONTRA LA EXCLUSIÓN SOCIAL Y LABORAL. Con ello pretendemos demostrar que es necesaria la visión integral y coherente para impulsar medidas de inserción social al servicio de un proyecto global de INTEGRACIÓN Y COHESIÓN SOCIAL.

Previamente realizaremos un análisis crítico de la realidad social y los cambios más importantes que inciden en las estrategias de intervención.

Una inquietud recorrerá este escrito:

¿Por qué es tan difícil llegar a acuerdos operativos y realizar en la práctica proyectos conjuntos de inserción, empleo y desarrollo en red?

¿Por qué hay tantas resistencias al cambio cultural que supone este enfoque innovador?

¿Es misión imposible compartir responsabilidades-competencias en vez de competir?.....

Nos aventuramos a sugerir 3 tipos de explicaciones:

- a) Falta de deseo y conciencia.
- b) Incapacidad de organizarse y articular discursos contradictorios.
- c) Insuficiente poder de decisión compartido. ....

No dejemos que la complejidad nos bloquee. No tenemos derecho a la inhibición.

Para lograr este objetivo hay que empeñarse en conseguirlo, hay que proponérselo porque nos afecta a todos como ciudadanos/as; técnicos/as y políticos/as.

## 2. MUTACIONES DE LA REALIDAD SOCIAL Y DE LAS FORMAS DE INTERVENIR

VIVIMOS UNA REVOLUCIÓN basada en la información y el conocimiento como factor de producción de incalculables consecuencias a nivel social, antropológico y cultural. La globalización impone también la movilidad. Se remodela una sociedad patriarcal en la que los hombres han vivido a costa del tiempo de las mujeres. La desigualdad de género ha posibilitado que las mujeres "se oscurecen" en el espacio público y son visibles solo en la esfera privada..... doméstica. Pero los cambios en la institución familiar con la incorporación masiva de la mujer al mercado de trabajo y su protagonismo en la historia, asumiendo nuevas responsabilidades en la esfera pública crea nuevos desafíos a la conciliación de la vida profesional y familiar y la exigencia de compartir responsabilidades. Todo esto provoca un impacto clarísimo en las formas de pensar e intervenir en la realidad social. Existe la responsabilidad de la sociedad con respecto a sus miembros más desfavorecidos. La pobreza y exclusión social son causadas por el propio modelo de crecimiento económico que a algunos beneficia y a otros perjudica.

Un compromiso moral y un principio cívico impulsan a las sociedades democráticas avanzadas a buscar soluciones al desempleo y luchar contra la pobreza más allá de los paliativos o medidas coyunturales.

Pero esta misión no es fácil: Vivimos una múltiple transformación: crisis de intercambios y de relaciones entre la gente, entre las sociedades y

las culturas, entre las personas y la naturaleza<sup>(7)</sup> (Gorz,1998).

El paro no es un frío dato estadístico. Afecta a la economía y a la salud. Representa sobre todo el vacío y la pérdida de sentido para quienes se han instalado en él.

No podemos ignorar la espiral de fenómenos aparejada a la ausencia del empleo: ruptura de los vínculos sociales, sentido de pertenencia y utilidad, construcción de diversas formas de solidaridad, participación en la memoria histórica y conciencia de clase, etc.

Hoy vivimos una interrelación entre todos los conflictos. No es una simple carencia de trabajo: es la ausencia de oportunidades para vivir dignamente porque las condiciones de irregularidad y precariedad unidas a la economía sumergida forman un cóctel explosivo.

En el ámbito que nos ocupa, la exclusión social y laboral constituye la expresión más inhumana de nuestras sociedades contemporáneas sometidas a las exigencias del mercado único y de la competitividad, que deja fuera a los sectores más desfavorecidos. Y sin embargo la historia nos enseña que han sido las normativas y los derechos sociales construidos a partir del trabajo las que han promovido la regulación del mercado y el compromiso de las sociedades del bienestar para no dejar desamparados a nadie.

Determinados colectivos especialmente vulnerables, sin suficiente cualificación social, cultural ni profesional viven el riesgo de deslizarse del paro a la exclusión. La consecuencia más directa es la disolución de las relaciones colectivas de solidaridad. El aislamiento y la lucha individual por obtener un puesto. La quiebra de la condición de la ciudadanía.

Si las regulaciones del trabajo son la principal garantía de cohesión social ¿qué amenazas y consecuencias prácticas comporta que la economía excluya a sectores significativos del mundo del trabajo?

En la sociedad industrial se producía el fenómeno de la "explotación". A partir de esa experiencia se tomaba conciencia y los/las trabajadoras se auto-organizaban para defender sus intereses. Los sindicatos tienen un enorme reto antes los nuevos dilemas que agudizan viejos problemas.

En la sociedad de la información determinados sectores no participan ni en el proceso de

producción ni en el de consumo. Son excluidos y tienen mayores dificultades para tomar conciencia de su situación. Quedan inhabilitados para organizarse en busca de sus derechos.

Con ello se intensifica la paradoja que siendo el trabajo el principal modo de incorporación a la vida social, el propio sistema lo está aboliendo y precarizando masivamente.

### **2.1. Inserción socio-laboral: un modo de evitar la escisión entre economía y sociedad**

Los programas de inserción pueden facilitar puentes entre el trabajo y la vida. El mundo vital de la mayor parte de los colectivos desempleados en riesgo de exclusión está muy alterado y afecta a su salud, vivienda, rendimiento educativo y atención a familia. Las condiciones de vida y dignidad no se ciñen al mundo laboral.

Tenemos que pensar la economía como un “sub-conjunto” y no como un super-conjunto a la que se subordinan todo. La “Oikonos” (economía) está subordinada al “oikólogos” (ecología).

La sociedad no puede ser transformada exclusivamente en “mercado” siendo sometida a sus exigencias y lógicas.

La mayor parte de políticas y programas de formación-empleo y desarrollo local van tan presionados para gestionar la urgencia que no caen en la cuenta de lo verdaderamente importante.

La distancia entre lo planificado y lo ejecutado suele ser mucha.

Muchos proyectos adolecen de lo principal: ¿cuál es su sentido? ¿Para qué sirven? ¿Quién cree verdaderamente en ellos?

Para que un proyecto de inserción socio-laboral cumpla sus objetivos es necesario que los responsables y participantes se identifiquen y crean en él.

Impelidos por un supuesto pragmatismo en pos de una supuesta eficacia se plantean “programas y medidas” de formación e inserción que soslayan los aspectos fundamentales: Las personas y las oportunidades reales en el mercado de trabajo. Los procedimientos burocráticos-administrativos y los procesos de toma de decisiones tecnopolíticos a menudo obstaculizan el cumplimiento de los objetivos y volatilizan la propia filosofía de los proyectos.

Las mejores energías e ilusiones se estrellan. Los proyectos frecuentemente pierden el “alma” que les daba sentido y razón de ser. Son “vampirizados” por otros intereses o contingencias y sin rumbo claro naufragan a merced de las circunstancias.

Es cuestión de restablecer las prioridades: el ser humano y sus circunstancias son más importantes que la producción. Los acontecimientos claves de la existencia: nacer, amar, vivir, morir, infancia, intercambio generacional, etc., son elementos importantes. Trabajamos para vivir no hay que vivir solo para trabajar. Los bienes son inferiores a las relaciones. Muchos de estos acontecimientos vitales están mediatizados por el hecho de tener / no tener empleo<sup>(6)</sup> (Equipo Promocions,1999) No podemos dejar que el factor trabajo sea un elemento secundario mercantilizado y expuesto a la precariedad.

La irrelevancia social de amplias capas de población insignificante en términos de producción o consumo desplaza la gravedad del problema hacia la esfera de la vida con la pérdida de sentido y alteración de valores culturales. Este tipo de exclusión social no se reduce a la pobreza material. Marginaliza a una parte de la sociedad que sin empleo también se ven privados de dignidad, confianza en sí mismo, quebrándose los vínculos que fundan el contrato social. Los individuos sin empleo que no pertenecen a ninguna red relacional son individuos cada vez más solos e inútiles. Recluidos en sí mismos se sustraen a los otros y se refuerza el proceso de degradación y marginación sin retorno<sup>(6)</sup> (García-Nieto,1989).

Este aspecto no se puede eludir en la programación de ningún programa de intervención y cualificación socio-profesional. Esto constituye el “pan nuestro de cada día” para todos los profesionales, técnicos o voluntarios que colaboran en los servicios sociales, centros de salud, educadores sociales, servicios de empleo-formación, etc.

Los aspectos relacionales, la voluntad, la comunicación y la capacidad de pensar y organización se deben desvelar tan importantes para la cualificación social y personal como la mera cualificación profesional.

Esos factores son los decisivos para la creación u obtención de empleo.

## 2.2. Gestionar la innovación a favor de la solidaridad

La novedad histórica de la actual mutación es que la crisis del empleo es consecuencia de la abundancia y de la acumulación de riqueza. La miseria existente en el mercado de trabajo se deriva de la opulencia concentrada.

El conocimiento y la información se han convertido en una fuerza productiva que han desplazado al mismo trabajo. En una economía cada vez más desmaterializada en la que prevalece la producción de más alto contenido tecnológico, el trabajo solo sirve en pequeñas cantidades y cuando es de calidad.

Consciente o inconscientemente la planificación de programas de intervención a favor de colectivos desempleados se hace pensando que el modelo de trabajo industrial era inmutable y que no estaba sujeto a ninguna circunstancia externa. Muy a menudo los esquemas organizativos y el círculo orientación-formación-inserción reflejan una manera de trabajar y organizar la producción que ya no existe.

El mercado de trabajo está experimentando una triple mutación tecnológica, organizativa y cultural. Los sistemas de formación e inserción profesional así como las políticas de empleo -sean pasivas o activas- no pueden permanecer ajenas a esta nueva realidad que economiza empleos, reducen permanentemente costes laborales y tiende a eliminar factor trabajo.

Debemos de ser capaces de reactualizar el “derecho” “al “trabajo y el derecho “del” trabajo: para que la flexibilidad y competitividad necesarias no comporte precariedad ni desmantelamiento de las coberturas y derechos sociales aparejados al empleo asalariado.

No es lícito fomentar exclusivamente una dinámica neo-darwinista a nivel social y laboral. A la lucha por conquistar uno de los pocos empleos aptos para ti. Y que sobre ese discurso uniformizador giren los sistemas de inserción, orientación o colocación.

Solamente partiendo de las diferencias y particularidades de las situaciones de desempleo se podrá abordar el conflicto en toda su extensión.

Pretender lograr un “trabajo remunerado en un empleo estable a jornada completa por tiempo indefinido” como la “única vía de acceso a la

identidad social y personal” y como ocasión exclusiva de definirse y de construir sentido en su propio itinerario individual es arriesgarse a abandonar al margen a muchos. Dada la fragmentación y atomización social existente donde hay una pluralidad significativa de colectivos desempleados en diferente situación de riesgo hay que identificar claramente a los colectivos “diana” objetos de cualquier intervención para que pasen a ser sujetos agentes. El reto de la inserción socio-laboral no reside solo en atender y acompañar en itinerarios a los individuos sino canalizar energías e innovaciones para potenciar nuevos yacimientos de empleo, creando nuevas ocupaciones sin la obsesión de “asalariar” y convertir en mercancía derechos y actividades que no son de la esfera lucrativa. Sin embargo, mientras tanto, no podemos ignorar la centralidad del trabajo ni al empleo asalariado como factor estratégico de vertebración y cohesión social.

## 2.3. Dimensión ética y utópica de las políticas sociales y de empleo.

En nuestra propia experiencia profesional y humana hemos comprobado el poder de las ideas cuando se llevan a la práctica con paciencia y humildad histórica. Se dan resultados sorprendentes con el cruce fertilizante que supone el viejo eje dialéctico: experiencia-reflexión-acción. El diálogo, la capacidad de escucha y el espíritu de trabajo cooperativo han sido los ingredientes básicos para una acción comprometida en el conflicto del desempleo y la exclusión social sobre el que intervenimos. Aprendiendo las lecciones de nuestros fracasos e incorporando siempre el RESPETO y el sentido de RESPONSABILIDAD CÍVICO porque no nos limitamos a gestionar los recursos existentes sino a “crear” procesos vivos y participativos, plurales y diversos para ampliar la visión de nuestro quehacer con ideas-fuerza que resuelvan problemas. Sabemos que un Buen PROYECTO moviliza recursos y energías. Por el contrario solamente recursos-sin ideas ni proyecto movilizador-generan despilfarros y acaba banalizando las palabras y los conceptos<sup>(10)</sup> (Jover, 2000).

La interrelación e integración de perspectivas teóricas complementarias y la activación de

equipos interdisciplinarios y multiprofesionales han supuesto-siempre-factor de ÉXITO y CALIDAD. Sin un horizonte ético y utópico a favor de la justicia y la transformación social y cultural que diera sentido a la organización y gestión de programas sociales y de inserción no hubiéramos desarrollado nuestra trayectoria. Sin esa dimensión utópica y ética - viable y posible-no hubiéramos llevado a cabo muchos de los proyectos y acciones impulsados en estos 23 años de praxis creativa y comprometida a favor de la formación e inserción social en el marco de un desarrollo local humano y solidario. Sin esos retos y estímulos hubiéramos caído en el fatalismo paralizante y en el bloqueo de la falta de resolución. Solo frente a las dificultades y los conflictos podemos realizar apuestas superadoras.

Una reflexión crítica sobre las políticas de inserción social y laboral en nuestro momento presente supone un ejercicio de memoria y recuerdo.

Apenas ha transcurrido un período histórico de tiempo, relativamente corto con algunos hitos significativos: Año 1978: Constitución; 1979: primeros Ayuntamientos democrático; inicio de los años 80: Estatutos de Autonomía y traspaso de competencias en Catalunya, Andalucía. ....

Los trabajos por construir un Sistema público de Servicios Sociales y de Empleo los podemos contemplar con cierta perspectiva para analizar sus realizaciones y sus insatisfacciones. Queramos o no somos el fruto impaciente de nuestra propia historia colectiva por edificar un Estado de Bienestar Social y una Unión Europea con las tensiones de “descentralización” y “concentración” simultáneamente en competencias y responsabilidades.

El debate: QUIÉN HACE QUÉ, CÓMO Y CON QUÉ RECURSOS. en las políticas sociales y de empleo....todavía no está cerrado a nivel local. En algunas comunidades autónomas todavía no se ha completado el traspaso de las denominadas “Políticas Activas de Empleo: con lo cual programas y recursos importantes para favorecer la inserción socio-laboral, la orientación profesional, la colocación, o el desarrollo local, piezas fundamentales para trabajar EN RED Y COOPERATIVAMENTE en una perspectiva participativa y comunitaria de los servicios sociales... pendientes de decidir. Y la situación de

organización, gestión y calidad de los servicios sociales en general y del derecho a la Inserción socio-laboral, en particular presenta un panorama muy desigual con luces y sombras. Lo peor de todo: un creciente malestar y sensación de fatalidad que se ha apoderado de las estructuras de dirección y entre los profesionales de los servicios sociales. Carencia de una concepción dialéctica y amplia de las políticas sociales y de empleo, poca energía y resolución. Escasa visión holística de los problemas sociales.....etc.

Es necesario disponer de marcos de referencia tanto a nivel político, conceptual e histórico para superar las inercias que empujan hacia el nivel aséptico de asistencialismo y pasividad burocrática que el sistema requiere para hacer tolerable tanta desigualdad y marginación. Y nada en la vida y menos en la sociedad se consigue sin esfuerzo ni empeño colectivo e individual. Pensamos que hay que ser “radicales” en la afirmación y concreción de los derechos para evitar que sean presa de la retórica vacía. Sin ambición, compromiso ni decisión no se hubiera avanzado en la construcción de nuestro modelo europeo de bienestar y cohesión social que hay que preservar y desarrollar constantemente.

¿Cuáles son los marcos de referencia para las acciones de Inserción social?

El Sistema de servicios sociales responde al concepto de derecho social de protección pública defendido por la Constitución. La defensa de esos derechos -desde una perspectiva ética y de responsabilidad cívica- nos exige en la conexión con los principios generales establecidos de: Prevención del riesgo social, de promoción de la autonomía personal, de integración social, de participación de personas o grupos en la vida colectiva, a fin de garantizar estos derechos sociales consagrados por nuestras normas constitucionales y el espíritu fundacional de la Unión Europea.

Desde las políticas sociales y de inserción hay que actualizar algo que es muy frágil:

Los DERECHOS HUMANOS se basan en el reconocimiento de que la dignidad intrínseca y la igualdad y la inalienabilidad de los derechos de todos los miembros de la familia humana constituyen el fundamento de la libertad, la justicia y la paz en el mundo. Estos derechos se definen

en la Declaración de los Derechos humanos de 1948. A nivel europeo el artículo 6 del Tratado de la UE establece que la UE se basa en los principios de libertad, democracia, respeto a los derechos humanos, y de las libertades fundamentales y el Estado de Derecho, principios que son comunes a los Estados miembros. Además, el convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos adoptado por el Consejo de Europa, es jurídicamente vinculante en todos los Estados miembros. Por último, la Carta Europea de la Derechos Fundamentales que se adoptó en Niza en diciembre del 2000 es el instrumento en el que se basan las instituciones europeas y los estados miembros en materia de respeto de los derechos humanos, cuando actúan en virtud de la legislación comunitaria.

#### **2.4. Principios del sistema de servicios sociales y de las políticas de inserción.**

Con nuestro compañero y entrañable amigo José María Rueda, pionero de los Servicios Sociales en Barcelona, tuvimos la suerte de compartir procesos de reflexión e implantación de los primeros servicios sociales de carácter integral. Él contribuyó a teorizar y sistematizar algunos principios al comienzo de los primeros ayuntamientos democráticos que todavía mantienen su vigencia y carácter progresista. Sean estos pensamientos compartidos un sencillo homenaje a su obra y persona<sup>(1)</sup>. (Rueda, 1998). Algunos de esos principios vertebradores de las políticas sociales estrechamente relacionadas con las de empleo e inserción socio-laboral son:

- a) Garantizar las necesidades básicas al conjunto de la población.
- b) Defender la igualdad de oportunidades en el acceso a los recursos públicos.
- c) Asegurar un tratamiento integral de las personas y grupos ante las necesidades que surgen.
- d) Prevenir marginación y la pobreza con medidas de desarrollo social.
- e) Potenciar la cohesión y la integración sociales así como promover la solidaridad y la participación ciudadana.

La inserción social en tanto que integración plena

de las personas con sus derechos y deberes es una meta noble de las políticas sociales. El acceso al trabajo es un derecho y un medio para alcanzar esa plena ciudadanía pero no se puede convertir en el único fin cuando hablamos de colectivos especialmente desfavorecidos y en situación de riesgo porque no disponen ni de los factores básicos para desarrollar su empleabilidad ni de las condiciones para su disponibilidad.

Requieren una atención social integral e intensiva que rompa con los círculos perversos de la exclusión en alianza perversa con la economía sumergida y clandestina y les permita acceder al ejercicio pleno de sus responsabilidades ciudadanas y familiares.

Sin embargo la falta de dotación presupuestaria adecuada a la envergadura de los problemas y falta de prioridades... etc., hace que exista una insuficiencia manifiesta es la prestación de los servicios básicos.

Algunos de los objetivos estratégicos de los servicios sociales que ayudaron a ordenar el debate y posicionar a los agentes e instituciones implicadas fueron:

- Primacía del sistema público de servicios sociales como alternativa a la beneficencia pública y a la asistencia social.
- Primacía del principio de subsidiariedad, partiendo de los municipios- como núcleo operativo básico para el desarrollo de los servicios sociales. Descentralización y desconcentración de los servicios por barrios o distritos, en el caso de mucha densidad de población o, bien, creación de mancomunidades o consorcios de servicios en núcleos de población reducida.
- Primacía del principio de globalidad integrando y racionalizando servicios y programas, para tratar de modo preventivo las necesidades sociales y optimizar al máximo los recursos.
- Primacía de la universalidad y la discriminación positiva. Evitar caer en el reduccionismo, tristemente real de "servicios para pobres... acaban siendo. pobres servicios".

El concepto de Universalidad es inspirador de los servicios sociales y la garantía de que no hayan discriminaciones es que sea un sistema para todos. Los usuarios/as reales o potenciales de los

servicios sociales somos todos los ciudadanos/as. Tal como nos advertía José María Rueda:

*“Todos somos iguales ante la ley, pero tenemos necesidades diferentes, en momentos diferentes, esto no puede ser ignorado... Es a partir del conjunto de sus necesidades, expresadas o no, que discriminaremos las atenciones a la población con más necesidades y mayor riesgo social... precisamente para evitar el “efecto Mateo”. (Denominación que viene del versículo del Evangelio que dice: “A quién más tiene, más se le da; y al que no tiene, incluso lo poco le será quitado”.)*

Aquí tenemos unos de los primeros núcleos conceptuales de debate: la armonización y equilibrio entre la lógica que sustenta la POLÍTICA GENERAL DE INTEGRACIÓN y las POLÍTICAS ESPECÍFICAS DE INSERCIÓN que si bien son necesarias y útiles si se aplican correctamente y con el máximo rigor, no deben ni sustituir ni servir de coartada para desmantelar o debilitar la primera.

Esta combinación de “Universalidad”-propio de la POLÍTICA DE INTEGRACIÓN y “Discriminación positiva”, propio de la de INSERCIÓN, es fundamental para evitar que las capas medias y altas de la población, al estar mejor informadas tengan más capacidad de poder acceder a los servicios. Y la mejor garantía que las políticas de inserción cumpla bien su papel y no contribuya a legitimar y hacer soportable la desigualdad social<sup>(12)</sup> (Castel, 1997).

### 3. IMPORTANCIA DE POLÍTICA SOCIAL-EMPLEO Y DE EDUCACIÓN TRANSFORMADORA Y DE LA COHERENCIA COMO ACTITUD EN LOS PROYECTOS DE INSERCIÓN

Creemos que la mejor intervención social es aquella que incluye una perspectiva educadora. Porque a través de la educación y de la cultura llegamos siempre al centro de los problemas fundamentales de nuestras sociedades. Pero no nos referimos a la educación entendida como transmisión de conocimientos ni como factor de reproducción de las desigualdades culturales y

sociales aunque preconice unos objetivos nobles. Nuestro concepto de educación tiene una larga tradición unida a los procesos de cambio social y liberación integral. Forma parte de los esfuerzos por humanizar el mundo y hacerlo más habitable y solidario. Que denuncia todo tipo de discriminación y desigualdad al mismo tiempo que anuncia otros modos de relacionarse, trabajar y convivir. Desde ese punto de vista la Educación tiene una naturaleza política y cultural porque se convierte en la llave para aproximarnos a muchos de los problemas que tienen planteados nuestras sociedades tan conmocionadas por el cambio de civilización del capitalismo informacional.

Especialmente en el dilema: “Uniformización alienante-Autonomía y protagonismo”. La historia de la educación crítica y la pedagogía liberadora nos enseña que el saber siempre aporta dignidad a la persona que aprende y la dignidad es una necesidad primaria. Por eso es tan importante que las acciones de Inserción sirvan para que las personas con fracaso escolar y desigualdad cultural y educativa se pueda reconciliar con el conocimiento y el saber mediante modelos educativos que respeten su biografía y valoricen su “experiencia vital”. Centrados en el eje Didáctico propio de la “Pedagogía de la Alternancia” que expresamos así: “Menos currículum y más Vitae<sup>(13)</sup>” (Jover, 1994).

#### 3.1. El proceso de ser autónomo y protagonista.

Esta concepción no considera la gente como objetos pasivos a las que conducir a los objetivos de los técnicos como si no tuvieran historia o circunstancias vitales posibilitadoras de aprendizajes significativos. La tentación de burocratizar los procesos de atención, acogida y tutoría son muy altos en los servicios de inserción. Se tiende a infantilizar y considerar a los usuarios/as ciudadanos/as de segunda clase dependientes de las ayudas externas e incapaces de decidir por sí mismos. Como si estuvieran encerrados en una espiral de marginación sin retorno y etiquetados como irreuperables para la sociedad normalizada, socialmente irrelevantes si no fuera por la peligrosidad que encierran. Es necesario trabajar para que recuperen su derecho a decidir y a soñar un futuro diferente para sus vidas. Para ello es fundamental

incorporar un enfoque crítico de educación de personas adultas que favorezca el descubrimiento de los aspectos culturales y políticos subyacentes en cualquier acción social y que se pretende escamotear. Esta dimensión educativa abre la oportunidad que la gente tome conciencia de sus condiciones de vida y trabajo y pueda acceder a procesos de autonomía y capacidad de decisión. En realidad la etimología de la palabra AUTONOMÍA significa hacerse cargo de sí mismo, darse sus propias leyes. Esa autonomía implica un nivel de conciencia de lo que se es, una comprensión crítica de lo que hace. De este modo buscará ser original, creador y protagonista de su vida.

La auto-orientación y la capacidad de analizar problemas, resolverlos y tomar decisiones adecuadas. están íntimamente relacionadas con este OBJETIVO COMÚN PARA LA EDUCACIÓN Y LA INSERCIÓN SOCIAL:

*DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y RESPONSABILIZARSE DE SU VIDA Y SUS CIRCUNSTANCIAS A PARTIR DE LA FUERZA DE VOLUNTAD Y EL AMOR PROPIO, MOTOR DE CUALQUIER CAMBIO.*

### **3.2. Favorecer la conciencia, la organización y el poder**

Nuestra opción de inserción social con perspectiva educativa integra tres factores claves que son catalizadores del proceso de cambio hacia la autonomía y responsabilidad de las personas: Conciencia, Organización y Poder son el trípede básico de las personas para construirse como sujetos históricos y protagonistas de su propia vida, íntimamente vinculadas al triple esfuerzo por LIBERAR EL DESEO, LA PALABRA Y LA ACCIÓN. Esta experiencia de liberación es consustancial a todo proceso creativo en lo personal y colectivo. Veamos nuestras razones:

**Conciencia**, porque sin ella no hay voluntad ni motivación para tomar iniciativas. Es el conocimiento que tiene el espíritu humano de sí mismo. Es lo que posibilita encontrar razones para actuar. Es un descubrimiento progresivo que consolida las convicciones en los valores e ideales que te impulsan a QUERER dejar la condición de objeto y salir del fatalismo. La capacidad de

producir SENTIDO es básica para auto-educarse y auto-orientarse. Responde a la fuerza del DESEO y la pasión que se liberan por conquistar una vida digna.

**Organización** porque es la capacidad de disponer como ha de realizarse lo que se proponen. La habilidad de interrelacionarse y crear vínculos creadores con otras personas y grupos para canalizar intereses y objetivos. Medio e instrumento necesario para lograr metas. Modo de estructurar, articular y dar cauce a los DESEOS. La dimensión colectiva de los problemas tan necesarios para evitar el aislamiento y el individualismo fatalista. Sin organización no es posible mediar ni incidir en la resolución de conflictos. La organización es la conciencia en acción de los miembros que la integran. Manifestación externa de la vida interna de un colectivo. En términos de Análisis Institucional diremos que es la expresión de la voluntad y la PALABRA en proceso constituyente.

**Poder** porque hace visible la capacidad de transformar hábitos, valores, culturas y, también de cambiar cosas y circunstancias que antes parecían condena inexorable. Foucault, en sus trabajos sobre la microfísica y la arqueología del Poder lo definía como “algo que se ejerce” sobre alguien. Y existen tipos y formas variadas de Poder: la fuerza, el dinero, el conocimiento, la información, etc. Lo importante es explorar las potencialidades de todas las personas de construir poder y ejercerlo como afirmación de su existencia. Habrá que estar alerta a las formas patológicas o perversas de ese poder: maltratos, violencia, etc. La pedagogía del éxito y de lograr pequeñas metas refuerza el sentido de lo que se hace constatando que vale la pena esforzarse por mejorar y avanzar juntos. La educación como proceso de cambio permanente es el mejor modo para la comprensión de los entornos complejos. El poder se expresa liberando la ACCIÓN.

### **3.3. Convertir las dificultades en posibilidades.**

Sin embargo esta dinámica solo es transformadora y creativa si se enraíza en el valor del compromiso y la coherencia.

Paulo Freire, el gran impulsor de la pedagogía de la liberación acuñó esta expresión para significar el

impulso creador que tiene la práctica social a favor de la emancipación de colectivos desfavorecidos. Él nos alertaba acerca de la “Incoherencia”, de la distancia sustantiva entre el decir y el hacer. Nos animaba a perseverar en el valor del ejemplo y compromiso ético<sup>(14)</sup> (Freire, 1993).

NO podemos dicotomizar el SER del QUEHACER. Las Palabras y los hechos. Para que una persona se forme y cambie su actitud debe sentir la necesidad de hacerlo y para ello debe reconocer que la actividad propuesta le va a dar respuesta a su problemática concreta.

Que la acción de educar para saber trabajar debe ir vinculada al saber vivir. Toda formación profesional que se limite solo a los aspectos técnicos es una formación “sin valor”. Esta debe integrar los problemas sociales, económicos y culturales asociados al ámbito laboral. Debe permitir a la persona asumir su condición de ciudadanía. Educar personas que sean trabajadoras y ciudadanas conscientes de su situación y contextos les permitirá también comprender su entorno para incidir en él.

Actualmente, en la Unión Europea con el debate sobre APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA, se vuelve a advertir de los riesgos de amputar los aspectos culturales y políticos de las acciones de formación e inserción, tal como venía preconizando, desde hace 30 años, intelectuales comprometidos como Bertrand Schwartz y Juan N. García-Nieto, de quienes tanto hemos aprendido<sup>(15)</sup> (Schwartz, 1985).

Ciertamente nos referimos a una concepción emancipadora y dialógica de la educación no a las múltiples versiones domesticadoras o adaptativas tan en boga en los sistemas de empleo y formación y que se han transmitido a los programas de inserción y orientación socio-laboral.

Probablemente en el ámbito de la inserción y los servicios sociales es donde con mayor frecuencia encontramos la no correspondencia entre el “discurso teórico” -lo que debería ser- y la prácticas concretas -lo que hace.

Tales desviaciones entre lo programado y lo ejecutado ha venido generando una consolidación del cinismo e hipocresía en los discursos, que a pesar de sus formas tecnicistas y falsamente neutrales en una supuesta búsqueda de eficacia proponen unos contenidos sesgados y adaptativos.

Todo ello contribuye a que las actitudes-tanto usuarios/as como los propios profesionales de los servicios sociales e inserción- suelen ser de desconfianza, escepticismo o fatalismo.

Algunas preguntas que nos podemos hacer:

¿Los programas de formación e inserción social y laboral contribuyen a mejorar la calidad del empleo y de la integración social?; ¿Sirven para que los colectivos en riesgo de exclusión se incorporen a la sociedad con plenitud de derechos y deberes?

¿Es el empleo el único reto de nuestras sociedades desarrolladas?; ¿Vale cualquier solución para salir del desempleo aun a costa de la precarización laboral y la humillación social de las personas más vulnerables?; ¿Cuándo dejaremos de confundir problemas prioritarios y problemas que no se han sabido tratar a tiempo, política de urgencia y ausencia de política?

No porque los problemas sean urgentes hay que tratarlos a la ligera y desatender a los otros, que acabarán siendo también prioritarios concentrándose en territorios y colectivos en forma de getos.

#### **4. LAS POLÍTICAS DE INSERCIÓN NO DEBEN LEGITIMAR LAS NUEVAS DESIGUALDADES SINO COMPLEMENTAR Y PERFECCIONAR LAS POLÍTICAS DE INTEGRACIÓN**

Las nuevas desigualdades provocadas por el capitalismo informacional se añaden a las viejas configurando nuevos perfiles de pobreza. También hace que surjan otros rostros de la exclusión social y laboral. El aumento de la segmentación laboral y la generalización de la eventualidad han sido uno de los efectos de la desregulación del mercado de trabajo. Es el lado oscuro de la estrategia de flexibilidad” y “desprotección social” aplicada: se han agudizado los procesos por los que cada vez más hay sectores sociales muy vulnerables sin capacidad de seguir las dinámicas de más competitividad y más productividad. El desempleo y la precarización del trabajo son la manifestación más visible de la profunda transformación que esta experimentando el modelo del empleo como factor hegemónico de integración, base del reconocimiento social y de los derechos a la protección contra la inseguridad

y la desgracia<sup>(6)</sup> (Zubero, 2000).

Dos factores a tener en cuenta:

-Cambios en el papel social de la familia y las nuevas formas que adopta la economía sumergida generalizando los trabajos irregulares y clandestinos consentidos y tolerados retroalimentándose todo ello en un círculo vicioso blindado a cualquier acción bienintencionada.

#### **4.1. Cambios en la familia y en la economía sumergida**

A todo ello se une la remodelación del papel social de la institución familiar como factor de protección al desamparo en un proceso de desmantelamiento de las políticas públicas propias del Estado de Bienestar recayendo la tensión los sacrificios y esfuerzos en las mujeres que en los núcleos familiares cumplen funciones de cuidado y protección a los miembros con mayores dependencias: niños, mayores y enfermos declinando los poderes públicos sus responsabilidades en esos ámbitos tan importantes para la salud, convivencia y calidad de vida. Los trabajos domésticos con los riesgos de nuevas servidumbres y los servicios a personas dependientes unidos a los fenómenos de soledad y envejecimiento de la población genera nuevos desafíos. Si se mercantilizan y caen en la esfera monetaria los servicios de proximidad negaran los valores de reciprocidad y ayuda mutua tan básico en cualquier proceso de desarrollo comunitario. Y sabemos que el índice de salud moral y calidad de una sociedad está en la atención que presta a los más débiles: la infancia, los mayores, impedidos, gente sin hogar, etc. Desde todos los puntos de vista la familia en España está por debajo de los niveles de protección Europeos y depende del grado de "heroísmo" individual salir adelante respecto a los hijos, vivienda, guarderías, compañía a mayores, trabajo.

No podemos obviar una realidad que incide directamente en el tema que nos ocupa. Se ha producido una nueva caracterización de lo que hasta ahora conocíamos como ECONOMÍA SUMERGIDA. La aplicación de medidas desregularizadoras y procesos masivos de externalización, descentralización y deslocalización productiva como métodos sofisticados de incrementar beneficios con la

máxima flexibilización para reducción costos ha agudizado los fenómenos de sub-contratación y la proliferación de trabajos irregulares, sin relación laboral, ni cargas sociales ni fiscales. No es ajeno a ello la utilización abusiva de fuerza de trabajo en condiciones miserables. En efecto la expansión de mano de obra inmigrante clandestina, sin reconocimiento legal provoca un auténtico "ejército de reserva" para cubrir determinados puestos en sectores económicos intensivos en mano de obra. Si en periodos anteriores estas formas de economía sumergida eran transitorias y posibilitaban el ascenso social y promoción laboral accediendo a formas de trabajo regular y con mayores derechos sociales y sindicales hoy día el fenómeno de explotación y domesticación de la mano de obra es muy elevado. La obsesión de abaratar costos ha llevado a cierta "institucionalización" y reconocimiento de la situación como un hecho consumado e "inevitable"... No hace falta recordar los dramas de determinadas zonas<sup>(7)</sup> (Navarro, 1999). Esas condiciones de trabajo ínfimas, mal pagadas, sin derechos sociales ni colectivos son consentidos como un mal menor. Las contradicciones derivadas de las nuevas formas de "trabajo autónomo por cuenta ajena" que debe acatar condiciones y precios impuestos por los clientes-mercados cautivos empuja a la sub-contratación a la baja para ocultar procesos y favoreciendo, en consecuencia ilegalidades, clandestinidad y modos que bordean el delito y la industria del crimen. Surge así una constelación diversa y poliforme de empresariedad –no declarada-ligada a marginalidad que abre el abanico para adjetivar, las, economías: sumergida, negra, clandestina, neoesclavista, blanqueadora etc. En un ritual macabro donde la miseria llama a miseria y la vejación de derechos humanos es inadmisibles.

Es necesario hacer un proceso de reflexión crítica para evaluar las consecuencias no buscadas o los efectos no deseados de determinadas políticas de inserción y su papel en la ampliación de la precarización laboral y la estrategia del "empleo por el empleo" favoreciendo -directa o indirectamente- las nuevas formas de economía sumergida.

Robert Castel en "La metamorfosis de la cuestión social" plantea el tema de los "supernumerarios",

colectivos y personas excedentes laborales y sociales”: inútiles para el mundo” que viven en él pero no le pertenecen realmente. Llega a hablar de estos supernumerarios como sectores que flotan en una especie de tierra de nadie social, no integrados y sin duda inintegrables en el sentido de integración como pertenencia a una sociedad formada por un todo de elementos interdependientes. La irrelevancia en el plano económico y laboral, también los descalifica en el plano cívico y político.

En este contexto habría que situar lo que él denomina el paso desde LAS POLÍTICAS LLEVADAS A CABO EN NOMBRE DE LA INTEGRACIÓN HASTA LAS POLÍTICAS CONDUCCIDAS EN NOMBRE DE LA INSERCIÓN. Hay que evitar que estas no supongan una devaluación de aquellas. Ni que por atender colectivos específicos desde “sub-sistemas” se degrade los verdaderos “sistemas” generales de educación, salud, servicios sociales, empleo, vivienda, etc.

Si las políticas de integración buscan los grandes equilibrios y la homogeneización y cohesión de las sociedades a partir del centro, las de INSERCIÓN obedecen a la lógica de DISCRIMINACIÓN POSITIVA, se focalizan en poblaciones particulares y zonas singulares del espacio social, desplegando estrategias y metodologías específicas<sup>(16)</sup> (Castel 1995).

En definitiva, debemos incorporar el sentido autocrítico y analizar si determinados enfoques y medidas-bajo el nombre inserción- son “parches” o medidas paliativas o sirven de algo para que el público más desfavorecido pueda acceder a un puesto de trabajo decente y un sitio digno en la sociedad.

Necesitamos superar los enfoques funcionalistas y reduccionistas para ser interpelados por las nuevas demandas y las nuevas desigualdades.

Necesitamos “desaprender” los marcos teóricos dominantes que nos han conformado en función de sus propios intereses haciéndonos perder la visión global de la realidad, de nuestra propia MISIÓN como “profesionales de los servicios sociales y de la Inserción ” y con todo ello el SENTIDO HISTÓRICO y de PROCESO que se viene realizando en los últimos 20 años en este terreno. Unos interrogantes que debemos hacernos colectivamente:

¿Nos conducen a dónde queríamos ir: EVOLUCIONAR CONSTRUYENDO UNA SOCIEDAD CON MÁS y MEJOR EMPLEO, JUSTICIA EQUIDAD Y COHESIÓN SOCIAL.....?

¿O nos llevan al punto de partida, SOCIEDAD DUAL, CON DESEQUILIBRIOS Y DESIGUALDADES DE TODO TIPO..... en una espiral absurda que también expresaba Bergamín con su aforismo: “LO QUE NO SE PUEDE NEGAR, SE NINGUNEA”?

Sabemos que la REALIDAD es una, múltiple, compleja y contradictoria, pero una sola. Todas sus partes están interrelacionadas en una sola unidad dialéctica. Y en ese entorno el factor empleo-inserción actúa como un verdadero ECOSISTEMA SOCIAL con un conjunto de elementos interdependientes y en equilibrio frágil. Cualquier alteración brusca del medio o de unos de esos aspectos cruzados provoca cambios y deterioros... a veces irreversibles. Como bien conocemos desde los servicios sociales y de empleo.

Por eso es absurdo dicotomizar la dimensión económica y la social-cultural cuando hablamos de inserción. Trabajando en Red tenemos mayores garantías de combinar: EFICACIA-EFICIENCIA Y CALIDAD INTEGRANDO LA PLURALIDAD DE ACTORES Y SITUACIONES DE CADA ENTORNO. EL TRABAJO EN RED PERMITE ABARCAR TODOS LOS ASPECTOS DE LA INSERCIÓN ENTENDIDA COMO ECO-SISTEMA GLOBAL.

## 5. LA POLISEMIA EN LOS SIGNIFICADOS DE LA INSERCIÓN

Asistimos a una verdadera confusión en las terminologías que nos lleva a mezclar conceptos. Se tiende a INSTRUMENTALIZAR y VACIAR DE CONTENIDOS muchas de las propuestas inicialmente innovadoras. Existe una alteración de FINES y MEDIOS, de tomar la PARTE por el TODO y la METODOLOGÍA reducirla a las Técnicas. Apenas hay unanimidad para coincidir en unos pocos temas esenciales de las políticas sociales y de empleo. La búsqueda de resultados aparentes hace que se primen requerimientos administrativos y burocráticos hasta el punto que ahogan el verdadero aliento innovador y de calidad que subyace en proyectos que fueron avanzados.

Nuestra primera delimitación consiste en no “magnificar” determinados conceptos ni abrir un debate “nominalista”<sup>(19)</sup> (Guy Aznar 1995). La Inserción social es un CONCEPTO MESTIZO hecho por aportaciones de diversos campos científicos. Ha realizado un proceso de hibridación integrando teorías y disciplinas complementarias que se fertilizan y producen frutos reales en la práctica.

Sin embargo en la dinámica de consumo de palabras y términos también hay caducidad y perversión en los usos que acaban desnaturalizando todo. La cultura de la imagen introduce el hábito de “usar y tirar”, de satisfacción inmediata..... y la política social y de empleo no produce resultados “inmediáticos.”. Los conceptos de vida efímera son sustituidos por un baile de neologismos que impresionan en el instante pero no tocan lo esencial.

Toda esta reflexión tiene que ver con cierta “derrota cultural que se manifiesta en el lenguaje”. Nuestra opción metodológica se enmarca en la cultura del proyecto que innova en la acción, propone y diseña instrumentos para mejor dialogar y ser honrados con la realidad de pobreza y marginación.

Hay varios términos que remiten a un campo semántico con matices muy significativos:

- INTEGRACIÓN.
- INSERCIÓN.
- INCORPORACIÓN.
- INCLUSIÓN.
- .....

La Unión Europea ha lanzado el Plan de INCLUSIÓN SOCIAL, que recoge los anteriores de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión.... España ha elaborado su Plan Nacional también.

Ahora nos interesa centrarnos en las acciones y prácticas que se llevan a cabo. ¿Cuáles son las principales características, sus potencialidades y limitaciones?

#### **5.1.- Ideas y criterios de buenas prácticas:**

*A) HAY QUE PARTIR DE UNA PERSPECTIVA GLOBAL E INTEGRADORA DE LA INSERCIÓN SOCIAL Y PROFESIONAL, CON ENFOQUE DE GÉNERO, SIN DICOTOMIZAR LOS ASPECTOS*

#### **LABORALES DE LOS SOCIO-CULTURALES NI ELUDIR LA NATURALEZA POLÍTICA DE LA INSERCIÓN.**

No se pueden aislar las dimensiones que se interrelacionan en las personas subordinando los elementos que fundan la ciudadanía a la condición de producir. Es indisociable la inserción social, personal, cultural de la incorporación profesional. Cuando abordamos a colectivos con dificultades especiales con metodologías de Itinerarios Personalizados de Inserción es necesario utilizar estrategias diversas, flexibles e innovadoras para abarcar las familias, los barrios y entornos donde habitan, las empresas y mercados de trabajo. La Comisión europea cuando plantea realizar una Estrategia común CONTRA LA POBREZA Y LA EXCLUSIÓN SOCIAL propone la realización de Planes Naciones sobre la INCLUSIÓN SOCIAL. Cualquier diagnóstico en esta materia describe la exclusión social con sus 4 componentes:

- Estructural.
- Dinámica.
- Multifactorial y multidimensional.
- Estratégica.

Plantean la conexión entre los diferentes ámbitos de la exclusión, cuales son: pobreza, dificultad de integración laboral, problemas en el acceso a la educación, ausencia de vivienda digna, carencia de salud o asistencia sanitaria, ausencia de apoyos familiares, marginación social, dificultad en el acceso a la justicia, en tanto que factores causales. También describe los colectivos o grupos de personas sobre los que esos factores actúan de forma más intensa: niños, jóvenes, personas mayores, personas sin hogar, minorías étnicas, exreclusos, etc.

Para ello es fundamental el trabajo de coordinación entre Instituciones y organismos públicos con competencias complementarias para impulsar programas interrelacionados e integrales que favorezcan la perspectiva global.

Sabemos que la esfera de la vida, las relaciones y los vínculos sociales; los afectos, las emociones y sentimientos de amistad, pertenencia, de sentirse querido, los valores de reciprocidad, ayuda mutua y generosidad son más importantes que el dinero y el éxito profesional. También sabemos que el

paro no es el único ni el principal problema de nuestras sociedades. Si así fuera cualquier tipo de trabajo, aunque fuera en precario, eventual, sin condiciones, mal retribuidos, explotados, etc., sería una solución. La ideología del “empleo por el empleo”, a costa de lo que sea, esta dando sus resultados: Frente al paro masivo, mejor la precariedad generalizada. Y con ello la subcultura del miedo la inseguridad que son el caldo de cultivo de sentimientos de intolerancia, racismos y xenofobia. Cala el mensaje: Los otros percibidos como amenaza.

¿Hasta qué punto no se está utilizando abusivamente del temor frente al paro y las crisis del empleo para desintegrar los modelos laborales y los paradigmas de protección social asociados a ellos para generalizar sub-empleo y eventualidad como algo natural y necesario...?

Sin ningún genero de duda: al plantear como inevitable un modelo de desarrollo económico que niega de hecho la equidad social el fantasma del “darwinismo” socio-laboral estimula unas relaciones cada vez más deshumanizadas que impide experiencias básicas para la convivencia como son la ternura, la compasión o la alteridad<sup>(20)</sup> (Núñez, 2001).

*B) LAS ACCIONES DE FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN INTEGRADAS EN LOS ITINERARIOS PERSONALIZADOS DEBEN ESTAR VINCULADAS CON LAS REALIDADES DEL ENTORNO ECONÓMICO Y COMUNITARIO ASÍ COMO CON LAS NECESIDADES DEL MERCADO DE TRABAJO REALMENTE EXISTENTE. PERO SIN UNA PERSPECTIVA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL Y CAMBIO POR OTROS VALORES ETICOS Y CULTURALES.....NO TIENEN SENTIDO*

En los programas de formación, orientación e inserción generalmente se omite la dimensión ética y solidaria y se soslaya el contexto histórico y social. Un falso pragmatismo de carácter tecnocrático invaden los métodos y eclipsan las ideas de cambio integral o progreso global de las personas que siempre somos seres históricos y relacionales. La falsa concepción natural del orden de las cosas en el funcionamiento del mercado de trabajo y la economía provoca graves errores de percepción que aboca al fatalismo. Podemos observar como en toda Europa, y

especialmente en España, el paradigma de la flexibilidad y la precariedad ha ido asociada a la inexorable necesidad impuesta por la sacrosanta “competitividad” del mercado. La diversidad extrema de situaciones profesionales y la discontinuidad de las formas de empleo, están reemplazando al paradigma del empleo estable y homogéneo. Y lo que es más importante: están alterando las culturas y valores relacionados con la ética del trabajo: espíritu de sacrificio, constancia, gusto por el trabajo bien hecho, ahorro, autoorganización y apoyo mutuo, etc. Generadas por las clases trabajadoras a lo largo de su historia<sup>(21)</sup> (Bilbao, 1999).

El clima social de “imprevisibilidad” y falta de referentes morales colectivos y solidarios aboca a muchos sectores sociales a vivir el presente con la sensación que no vale la pena esforzarse por un futuro mejor. Se justifica la salida individual como la única opción posible. Como si la sociedad solo pudiera progresar pagando el precio de la fractura social y del déficit permanente de fraternidad y humanidad. Se intenta hacer creer que lo mejor es trabajar a salto de mata, sin posibilidad de realizar proyectos ni biografías profesionales. Vivir al día. Pero esa estrategia provoca un profundo malestar y angustia colectiva. Consolida una espiral de egoísmo deshumanizante infernal que anula la posibilidad una cultura solidaria. Se fomenta otra basada en el consumismo impulsivo e individualista, con personalidades psicológicas fragmentadas. Donde la convivencia se convierte en un laberinto de espejos con trastornos del yo e impotencia de reconocer y sentir al otro como diferente, frustraciones, depresiones y malestar nervioso de tipo diverso....

Donde todo se cosifica porque predomina una tendencia a convertir los derechos en mercancías que se compran y venden. Donde los valores humanos que dan fundamento a nuestra civilización entorno a las democracias con ideales de Libertad, igualdad y fraternidad quedan disueltos. Se vive el futuro como amenaza no como proyecto ni sueño por el que vale la pena esforzarse.

En estas circunstancias da la impresión que los horizontes se han reducido. Con la experiencia de los Pactos territoriales por el empleo o los Planes estratégicos de desarrollo social parece ser que lograr unos mínimos pactos convivenciales y

laborales ya es mucho. Construir una sociedad decente parece que sea el gran desafío ya que el actual sistema económico no cumple lo que promete: no se consolida la prosperidad equitativamente ni se generaliza el Estado del bienestar ni tampoco es visible para todos una sociedad justa basada en la plena realización de los derechos humanos y la solidaridad. Es triste llegar a creer que el único consuelo factible sea esforzarse al menos por construir, como define Avishai Margalit<sup>23</sup>: UNA SOCIEDAD DECENTE, QUE ES AQUELLA CUYAS INSTITUCIONES NO HUMILLAN A LAS PERSONAS<sup>23</sup> (Avishai, 1999). ¿Dónde quedan todas las aspiraciones e ideales de sustantividad democrática y universalización de los derechos humanos, sociales y cívicos para todos y todas?

¿Solo la salida individual al éxito, aspiración a una felicidad narcisista de satisfacción inmediata que es exaltada constantemente por la ideología del consumo y la moral post moderna?

*C) LOS PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN, FORMACIÓN E INSERCIÓN SOCIO-LABORAL DEBEN VINCULARSE CON EL TEJIDO SOCIO-ECONÓMICO DEL TERRITORIO E IMPLICAR A LAS EMPRESAS PARA INTEGRAR EN SU LÓGICA SENTIDO DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL Y ETICA.*

En este debate también participan las empresas y organizaciones. La Comisión Europea y la Cumbre de Niza han lanzado un impulso sobre esta materia a través del LIBRO VERDE "FOMENTAR UN MARCO EUROPEO PARA LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS EMPRESAS". Surge de la evolución del discurso sobre la Calidad Total y la ética de las organizaciones que se apoya en el principio que la CALIDAD DE LAS PERSONAS Y SUS RELACIONES SON LA BASE DE TODAS LAS OTRAS CALIDADES. La calidad humana, social, ecológica favorecen la calidad y eficiencia económica.

Más que ser proveedores de mano de obra "barata y cualificada" motivadas a aceptar las condiciones precarias que impone el mercado, los servicios públicos de empleo y desarrollo local deberían incorporar un enfoque más culturizador y pedagógico acerca de cómo "MODERNIZAR SIN

EXCLUIR" en la línea del pensamiento de Bertrand Schwartz<sup>23</sup>. No se puede seguir con las inercias que el único criterio de éxito de un programa formativo sea un "contacto-contrato" laboral. Las empresas son también "ORGANIZACIONES QUE APRENDEN" y cumplen una función social de primer orden. La mayoría de definiciones de responsabilidad social de las empresas entienden este concepto como la integración voluntaria, por parte de las empresas, de las preocupaciones sociales y ambientales en sus operaciones comerciales y en sus relaciones con interlocutores, ya sean consumidores, proveedores, trabajadores, etc. Lógicamente este tema es expresión de la preocupación de los consumidores y trabajadores interpelados como ciudadanos por la calidad y ética y su impacto en la globalización de la economía y los derechos. Nace de la demanda de los/as consumidores y ciudadanos/as de saber cómo se hacen las cosas dentro de las empresas y que se replantean la relación con la sociedad y la necesidad de justificar ante sus consumidores un comportamiento socialmente responsable. Los consumidores y la opinión pública no solo quieren productos buenos y seguros sino también la seguridad de que se producen de manera responsable y bajo unos principios éticos. Se habla incluso de las "Etiquetas" sociales y ecológicas para certificar ese nivel de Calidad humana y social superior.

*D) INTEGRAR A LOS COLECTIVOS Y PERSONAS CON MAYORES DIFICULTADES ECONÓMICAS, EDUCATIVAS Y SOCIALES. SIN NINGÚN TIPO DE PATERNALISMO O ESTIGMATIZACIÓN SOCIAL EN PROYECTOS INTEGRALES DESDE ESTRUCTURAS Y SERVICIOS SÓLIDOS Y SOLVENTES.*

Es muy común al hablar con profesionales y responsables políticos e institucionales del sector (Orientadores, Agentes de Desarrollo local, Formadores y agentes de inserción etc.) detectar una sensación difusa de inseguridad e inquietud respecto a la situación del desarrollo, la poca eficacia e ineficiencias en la gestión y organización de los programas de empleo-formación. Una preocupación que es expresión del malestar profundo respecto a los desajustes "LO QUE SE DEBERÍA HACER, LO QUE PODEMOS HACER,

LO QUE EN REALIDAD ESTAMOS HACIENDO Y LA CONSTATACIÓN DE RESULTADOS VERDADERAMENTE SIGNIFICATIVOS”.

La mayor parte de estudios y evaluaciones sobre el estado de la situación concluyen que la falta de acuerdos para planificar y coordinar los programas y recursos aboca a una provisionalidad e inestabilidad continua.

Estamos asistiendo a la “banalización” de los programas y proyectos en el que lo de menos es “pensar si es útil o sirve para algo” y lo de más es demostrar la capacidad de captar y gestionar recursos bajo la lógica del activismo y las urgencias.

Si los requisitos o prioridades marcan que los colectivos especialmente desfavorecidos y los territorios en declive obtendrán más ayudas económicas pues hay más abundancia de acciones aunque no se cumplan los objetivos que los justifican ni realicen las aspiraciones que prometen. Esto ha provocado una sensación de fracaso o futilidad acerca de la frecuente instrumentalización de las políticas activas de empleo y formación.

Puede existir la impresión que no resuelve problemas de verdad sino que distribuye recursos y sirve a fines de domesticación, amortiguador, y control social.

Veamos algunas de estas carencias e insuficiencias:

- a) Una absurda confusión con los servicios que deberían ser garantizados por los poderes públicos por ser necesarios y financiados por presupuestos ordinarios y estables y diferenciarlos de los “proyectos” que tienen una lógica coyuntural y temporal de carácter demostrativo y experimental.
- b) Como esta Planificación y Visión general no se da-realmente- ni tampoco la necesaria ordenación y racionalización de recursos, medidas, programas, acciones y decisiones. pues han proliferado tal cantidad de proyectos y servicios en estos temas que constituye un desafío al sentido común y a la lógica.
- c) Acciones fragmentadas con criterios contradictorios y enfoques divergentes acentúan la inseguridad y sensación de desorientación y perplejidad tan común entre ADL, profesionales de la orientación e

inserción.

- d) La falta de integración y conexión entre recursos y medidas aboca que cada servicio vaya a la búsqueda desesperada de financiación y subvenciones que deben sostener todas las estructuras no directamente formativas.
- e) Todavía hay graves déficits de financiación y coordinación en los servicios de empleo e inserción. Y lo que es peor la fatal contradicción que con financiación discontinua no se pueden mantener estructuras continuas.
- f) Esto provoca períodos de vacíos, de desmantelamiento de equipos y rotación de personal que no supera la temporalidad. La vida de los equipos y profesionales apenas supera el año con lo cual se genera rivalidades, competencias y deterioros de los climas de trabajo. El personal técnico de estos ámbitos siempre están a la expectativa de otra opción mejor u otro cargo diferente ya que su “suerte laboral” va unida a la obtención o no de subvención para mantener esos servicios. Y la fatídica noche de S. Silvestre -31 de Diciembre- es el límite para muchas contrataciones ligadas al final de ejercicio presupuestario. Con lo que la impresión de “Gigantes con pies de barro” es verídica en muchos casos.

*E) QUE LOS PROGRAMAS DE INSERCIÓN RESPONDAN A CRITERIOS DE PLANIFICACIÓN-COORDINACIÓN Y SEAN FRUTO DEL DIÁLOGO SOCIAL Y CONSENSO ENTRE TODOS LOS AGENTES INVOLUCRADOS DEL TERRITORIO Y CON PRESENCIA ACTIVA DE LAS ENTIDADES DEL TERCER SECTOR PARA GARANTIZAR CONTINUIDAD Y CALIDAD DEL CAPITAL SOCIAL.*

Constatamos los riesgos que por paliar el desempleo y la exclusión se refuerza la estrategia de precarización y segmentación laboral. Por favorecer el acceso al mercado de trabajo se incide obsesivamente en mejorar la preparación, formación y el posicionamiento de los recursos humanos desistiendo en la regulación del mismo y obviando la aplicación de la legislación. Los profesionales de los servicios sociales y de las políticas activas de empleo podemos convenir que lo que necesitamos para nuestros usuarios/as no son empleos basura, ni trabajos precarios, en

condiciones deshumanizantes. Lo central es hacer posible lo deseable: el derecho a la felicidad y a una vida digna. Y ese horizonte se alcanza con actividades socialmente útiles y ecológicamente sostenibles que nos proporcione recursos suficientes en el marco de una economía social, solidaria y plural. El corazón del debate no es cómo producir más sino cómo redistribuir mejor. Con “otros” indicadores para medir la “Riqueza”. No solo los discursos ceñidos a las posibilidades de liberación “en “ el trabajo, sino la liberación “del” trabajo como algo servil, alienante y mercantil. Para convertirlo en fuente de realización personal, aportación a la colectividad y productor de sentido y vínculos sociales. Sabemos que el “Capital social” es conjunto de valores y expectativas de una comunidad determinada. Es una condición previa para la cooperación y organización de actividades humanas, incluida la empresarial. Se transforma, consume o se repone. como el capital financiero.

La INSERCIÓN de las personas con más dificultades es uno de esos temas que provocan polémica. Especialmente por la mala aplicación y las deficiencias tanto de enfoque como de gestión y organización. Las normas y los programas a veces no tienen culpa del mal uso que de ellos se hacen. Pero quedan desacreditados aunque su planteamiento sea acertado: Ahí tenemos el ejemplo de la Formación Profesional Ocupacional, de los Programas de Garantía Social, de las Escuelas Taller, Los SIPES, Centros de Educación de Personas Adultas, etc...

No sería justo generalizar porque existen muchas iniciativas y programas excelentemente gestionados y correctamente ejecutados que cumplen sus finalidades. Pero podemos encontrar de todo, como en botica. ¿Es, por ello, un concepto en cuestión?

*F) NECESIDAD DE COMPROMISO PROFESIONAL Y HUMANO.*

El título de esta reflexión: INSERCIÓN SOCIAL: UNA OPORTUNIDAD PARA EL TRABAJO EN RED ya es una declaración de principios. Independientemente de los términos hay que analizar el proyecto que subyace y el planteamiento a que responde. Con ella se expresa el deseo de impulsar un modo

COLABORATIVO Y COOPERATIVO de enfocar la intervención social que no dicotomiza la vida del trabajo. Cualquier acción de inserción debe empezar por la justificación y la determinación de los problemas que pretende abordar para ver si es posible llevarse a cabo en coherencia con los recursos, medios y marcos de actuación implicados.

Sabemos que tanto las redes familiares y sociales como la cultura laboral de procedencia de las personas condicionan en gran parte tanto los rasgos del desempleo y empleo al que pueden tener acceso como las actitudes y aptitudes frente al mismo.

El trabajo en red nos puede permitir REINVENTAR nuestras maneras de relacionarnos con los otros agentes e innovar metodologías dialécticas que resuelvan los problemas porque van al corazón del asunto y no se quedan en la epidermis del mismo. No es cuestión de opciones o modas técnicas sino de asumir un nuevo COMPROMISO

PROFESIONAL Y HUMANO QUE INCORPORA EL SENTIDO DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL Y LA ETICA COMO ALGO SUSTANTIVO EN NUESTRO QUEHACER Y PRÁCTICA

PROFESIONAL. Esta perspectiva busca integrar la “misión” con la visión global y los instrumentos de intervención del modo más coherente posible.

También sabemos que un trabajo decente puede ayudar a una vida digna y a partir de ahí desarrollarse como personas integrándose en procesos sociales y comunitarios más amplios. Por eso es tan necesario contribuir a que el “derecho del trabajo” y las condiciones de salud, seguridad, formación y promoción profesional puedan ser reales.

Por que de lo contrario lo que es evidente es que las situaciones de pobreza y marginación, la extensión de la precariedad, las formas diversas de economía sumergida y los trabajos inestables, discontinuos y descualificantes no contribuyen, precisamente, a una buena calidad de vida.

Es necesario aplicar el sano principio derivado de la deontología y ética profesional para añadir “valor” alma y convicción a la acción.

## INNOVADOR DEL TRABAJO EN RED

La sociedad de la Información y de la globalización ha alterado los roles tradicionales y ha generado cambios tan profundos en los modos de conocer, trabajar, relacionarnos y vivir que el riesgo y la incertidumbre es casi lo único seguro que tenemos. También, por supuesto, la capacidad de resistir a las formas más crueles e injustas de esa mundialización y la capacidad de soñar.

Porque si al desarrollo tecnológico hay que dotarlo de contenido y proyecto cultural también al desarrollo de las políticas sociales y de empleo hay que incorporar rumbo y corazón.

¿A quién compete afrontar los desafíos de la desigualdad en el mercado de trabajo y en la sociedad?

Si los profesionales de los servicios sociales pudieran luchar solos contra la desigualdad y la exclusión social y lo lograran no tendrían necesidad de nadie.

Es como si los profesionales de la enseñanza se bastaran para la educación o los profesionales de la sanidad se jactaran que la salud es cuestión exclusiva de ellos.

En el campo de la vivienda, sí que parece que sea campo exclusivo de promotores, constructores e inmobiliarios..... con lo cual el precio de la vivienda contribuye a la “burbuja” financiera-especulativa más osada.

Pero esos objetivos son comunes para Instituciones, agentes y entidades diversas. Se requiere el espíritu colaborativo para superar las divisiones/descoordinaciones entre instituciones y organizaciones “compartimentadas”.

### **6.1. Estrategias de inserción participativas-regeneradoras “versus” asistenciales-reparadoras**

Todavía co-existen estrategias diversas y contradictorias en los mismos territorios amparadas por las mismas administraciones. Nuestro compañero y amigo José María Rueda analizaba 3 paradigmas referenciales<sup>(24)</sup> (Rueda, 1998).

1. Las estrategias asistenciales: Establecen que la resolución de los problemas es una cuestión de recursos, sobre todo recursos gestionados por

ellos. Se ofertan prestaciones y servicios de empleo-formación que a veces no se llegan a cubrir.

Tienden a considerar que la población objeto de su acción son meros consumidores pasivos. El comportamiento técnico está preocupado por encontrar LA RESPUESTA adecuada que se da en forma de recursos necesarios. Se considera que su misión se centra en establecer los recursos idóneos frente a las demandas y sus necesidades. El profesional acaba por convertirse en un experto en valorar necesidades y determinar respuestas-estándar. Frecuentemente se cronifica la dependencia.

2. Las estrategias técnicas reparadoras están más preocupadas por la incapacidad “supuesta o manifiesta” de los usuarios para hacer uso de sus habilidades y producir respuestas propias. Los técnicos se prestan a devolver y reparar esa capacidad al usuario. Detectan siempre carencias de formación, auto-estima-motivación. etc. El profesional con esta estrategia pretende curar el síntoma y reparar las disfuncionalidades.

3. Encontramos otra estrategia participativa-regeneradora, en la que el comportamiento técnico se preocupa del estado real de la autonomía y capacidad de decisión que tiene el usuario cuando establece relación con el servicio. El técnico actúa como mediador y facilitador de las decisiones del usuario que descubre y desarrolla sus propias capacidades.

Estas estrategias impulsan procesos de cambio capaces de crear nueva conciencia, voluntad y actitudes para que determinada población pueda instaurar procesos críticos de interrelación y diálogo igualitario para superar los procesos adaptativos problematizadores o marginadores. Estas estrategias restituyen el protagonismo de las personas implicadas siendo posible desarrollar la capacidad colectiva para resolver los problemas que afectan a un colectivo. Es importante advertir que es una capacidad colectiva y no la simple suma de capacidades individuales. Es la verdadera síntesis –conciencia-poder y organización- ante problemas comunes. De este modo son regeneradoras de condiciones y motivaciones para ganar calidad de vida y salir de la soledad adquiriendo más conocimiento de su potencialidad como individuo y colectividad.

## 6.2. Características de los proyectos de inserción social que trabajan cooperativamente en Red.

Trabajando en red desde la colaboración leal y el espíritu de cooperación complementaria tenemos mayores garantías de combinar eficacia-eficiencia y calidad integrando la pluralidad de actores y situaciones de cada entorno.

Elementos a tener en cuenta:

- 1) Abordamos la problemática del paro y exclusión social con todos sus factores transversales.
- 2) Se requiere un enfoque interdisciplinar y multiprofesional.
- 3) Intervienen una pluralidad de agentes y actores.
- 4) Hay una exigencia de descentralización en los procesos de toma de decisión.
- 5) Posibilita añadir valor y creatividad donde no alcanzan los recursos.
- 6) La práctica que se piensa cooperativamente incrementa el sentido crítico y hace emerger nuevos paradigmas.
- 7) Es un ejemplo de madurez democrática y sostenibilidad de las políticas sociales y de inserción.

Es un sistema versátil de trabajar ya que se desarrollan las acciones en territorios y entornos diversos con prácticas profesionales y culturas políticas heterogéneas comprometidos por una finalidad superior de interés general: la lucha contra la exclusión y las desigualdades.

Las experiencias que se trabajan en forma de Red, tienen una vocación de ser iniciativas piloto por su capacidad de movilizar recursos e innovar metodologías a nivel europeo. Generan esa amplia relación de Buenas Prácticas y ejemplos demostrativos de otros modos de trabajar a nivel Europeo consolidándose Redes de Intercambio y transferibilidad de las lecciones aprendidas y fracasos.

Por todo ello la necesidad de construir REDES DE COOPERACIÓN E INTERCAMBIO que nos permita llegar y avanzar JUNTOS donde solos, aislados, no podríamos.

## 6.3. Conclusiones.

### EN RED

- 1) Aprendemos a COMPLEMENTAR nuestros saberes y conocimientos.
- 2) Desarrollamos capacidad de diálogo y búsqueda de acuerdos buscando las coincidencias y perspectivas que nos igualan.
- 3) Fijamos OBJETIVOS comunes que nos permite PRODUCIR SENTIDO y dar SIGNIFICADO a nuestro quehacer.
- 4) Toda iniciativa tiene mayor resonancia y efecto multiplicador al hacer visible y transferible la acción.
- 5) Es un proceso de aprendizaje del Respeto a las diferencias y de las Responsabilidades compartidas.

Finalizamos citando un pensamiento especialmente interpelante de unos de los últimos escritos de nuestro compañero y amigo José María Rueda titulado

### **“REMOVER LOS OBSTÁCULOS QUE IMPIDEN LOS DERECHOS SOCIALES”**

**“Remover los obstáculos que impiden los derechos sociales es un mandato constitucional (...) los obstáculos van de lo más externo a lo más interno, tanto de las personas como de los colectivos, graduando tanto la acción del profesional como el papel que ha de desarrollar el ciudadano (...) Cuanto más interno, más es el protagonismo del ciudadano y más complementario se vuelve el papel del profesional”.**

C. Revista de Trabajo Social nº142

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- <sup>(2)</sup> Equipo PROMOCIONS (E. Frago, D. Jover, V.López, F. Márquez, G. Mora) "El Empleo de los Inempleables". Ed. Popular, 1997.
- <sup>(4)</sup> Robin, Jacques: "Transversales". Science et culture.Paris, 2002.
- <sup>(6)</sup> Navarro, Vicenç: "Bienestar Insuficiente, democracia incompleta". Ed. Anagrama, 2002.
- <sup>(8)</sup> Beck, Ulrich: "Un nuevo mundo feliz (la precariedad del trabajo en la globalidad)", Ed. Paidós, 2000.
- <sup>(7)</sup> André Gorz. "Miserias del presente, riquezas de lo posible". Ed. Paidós, 1998
- <sup>(8)</sup> Equipo Promocions (E.Frago, D.Jover, V.López, F. Márquez, G.Mora): "Trabajar para Vivir. Una propuesta innovadora de inserción socio-laboral". Ed. Miraguano, 1999.
- <sup>(9)</sup> Juan N. García-Nieto. "Por un proyecto de sociedad en calve de utopía". SM 1988. "La Sociedad del Desempleo por un trabajo diferente". Ed. CCJ 1989. Barcelona.
- <sup>(10)</sup> Jover, Daniel: "La Formación Ocupacional, para la inserción, la educación permanente y el desarrollo local". Ed. Popular, 3ª ed., 2000.
- <sup>(11)</sup> Rueda Palenzuela, José María: "Comunidad, participación y bienestar social". Libro-Homenaje a José María Rueda. Ed. Diputación de Barcelona. Área de Servicios Sociales, 1998
- <sup>(12)</sup> Castel, Robert: "La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado". Ed. Paidós, 1997.
- <sup>(13)</sup> Jover, Daniel: "Tendencias y Ambivalencias de la Orientación para el empleo". Encuentros de Andalucía Orienta. Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico. Junta de Andalucía.1994.
- <sup>(14)</sup> Freire, Paulo: "La Naturaleza política de la educación". Ed. Paidós, 1993. Pedagogía de la Esperanza. Ed. SXXI, 1995.
- <sup>(15)</sup> Schwartz, Bertrand: "Moderniser sans exclure". Ed. La Découverte 1994. Paris. "Hacia otra escuela". Ed. Narcea, 1986. "La Inserción Social y profesional de jóvenes". Revista Estudios de Juventud, nº 13. Instituto de la Juventud, 1985.
- <sup>(16)</sup> Zubero, Imanol: "El Derecho a vivir con dignidad. Del pleno empleo al empleo pleno". Ed. HOAC 2000.
- <sup>(17)</sup> Navarro, Vicenç: "Neoliberalismo y Estado de Bienestar". Ed. Ariel. Barcelona, 1997. "Sociedad, poder político y estado de bienestar". Ed. Ariel, 1999.
- <sup>(18)</sup> Castel, Robert: opus cit.
- <sup>(19)</sup> Aznar, Guy: "Trabajar menos para trabajar todos y vivir mejor". Ed. HOAC, 1995.
- <sup>(20)</sup> Núñez, Carlos: "La Revolución Ética". Ed. L'Ullal-Diálogos. 2001.
- <sup>(21)</sup> Bilbao, Andrés: "El empleo precario". Ed. Libros de la Catarata. Madrid, 1999.
- <sup>(22)</sup> Avishai, Margalit: "La sociedad decente". Ed. Paidós, 1999.
- <sup>(23)</sup> Schwartz, Bertrand: "Moderniser sans exclure", Ed. La Découverte. Paris. opus. cit.
- <sup>(24)</sup> Rueda, José María: "Comunidad, participación y bienestar social". Opus. cit.

## EL OCIO Y LOS JÓVENES INMIGRANTES

**Juan Manuel Camacho Grande**

Sociólogo, Consejero Téc. de la Dirección de Servicios de Educación, Juventud y Deporte, Ayuntamiento de Madrid

**Domingo Comas Arnau**

Doctor en Ciencias Políticas y Sociología, Presidente del grupo GID y de la Sociedad Itaca-España

*El reciente fenómeno de la inmigración en España ya no puede ser contemplado exclusivamente como una mera cuestión política y demográfica, sino que debemos comenzar a analizarlo desde perspectivas más sectoriales. El volumen de inmigrantes, la variedad de sus orígenes y su estructura por sexo y edad, conforman, en todo caso, el marco desde el que deben realizarse tales análisis. Se trata de reflexiones que tampoco pueden obviar las inevitables tensiones que genera la nueva situación. El ocio es uno de los territorios en los que, tanto estas tensiones, como la complejidad de los factores involucrados, resultan más evidentes. A pesar de la poca información disponible, podemos comenzar a adelantar algunas propuestas de intervención, en torno a espacios, tiempos y contenidos, que rehuyen la tentación de los programas específicos, en relación con el ocio de los inmigrantes*

**Palabras clave:** emigración, inmigración, conflicto social, ocio, tiempo libre, jóvenes inmigrantes, políticas migratorias, integración social, gestión del espacio, distribución del tiempo

La iniciativa del Instituto de la Juventud de dedicar un espacio de reflexión a la juventud inmigrante ha permitido poner sobre la mesa un aspecto poco tratado en otros ámbitos y de sumo interés para el análisis del actual fenómeno migratorio. La inmigración, con las características que hoy día adquiere, es un fenómeno relativamente reciente que ha obligado a la sociedad española a enfrentarse, con perplejidad, a fuertes contradicciones. Después de haber conquistado las libertades democráticas y un cierto progreso social y de haber alcanzado la posición de país miembro de la Unión Europea, los valores que forman parte inseparable de lo que esto representa parecían que nos habían inmunizado contra la aparición de actitudes racistas, xenófobas o intolerantes hacia lo ajeno. Servían, sin más, como escudo de autosatisfacción que evitaba y posponía la inevitable confrontación con una realidad en la que empezaban a emerger fuertes contrastes de culturas foráneas representadas por los inmigrantes. Pero ese falso escudo se ha desvanecido y es ahora cuando empezamos a

apreciar las repercusiones que están teniendo en nuestra sociedad y a oír las voces que se levantan tanto en contra como a favor de los inmigrantes.

### Juventud, inmigración y ocio

La presencia de jóvenes inmigrantes es un fenómeno aún más reciente o al menos hemos empezado a percatarnos de su existencia, de sus problemas y necesidades específicas no hace demasiado tiempo. Hasta ahora percibíamos a los inmigrantes como un grupo compacto y erróneamente homogéneo de mano de obra cuyo destino venía determinado por la obtención de la documentación necesaria que les abriera las puertas a un trabajo, en general de baja cualificación, allí donde existía una posibilidad de encontrarlo. Era, básicamente, población activa en edad de trabajar. Pero la nueva hornada de inmigrantes es aún más joven y los de más edad han recuperado a su familia o la forman aquí, por lo que de una u otra forma, aparecen generaciones de niños, adolescentes y jóvenes cuyo proceso de adaptación e incorporación a la

sociedad española es, cuando menos, complejo. El ocio emerge entonces como un espacio significativo y vital de contraste entre los y las jóvenes autóctonos y aquellos que vienen de fuera. No nos podemos olvidar que el ocio forma parte esencial del actual modelo de sociedad y es central para la vida de nuestros jóvenes. El tiempo que dedican a su disfrute, el interés que despierta y el dinero que invierten hace que a nuestra civilización se la haya llamado, no sin razón, la civilización del ocio. Quizás este es un calificativo demasiado pretencioso o injusto dado que, con las cifras en la mano, nunca se ha dedicado tanto tiempo a las tareas que implican el trabajo, recuperando en cierta forma el concepto de trabajo sin límite tan presente en las generaciones anteriores y al que parece abocado el actual afán por la productividad y la competitividad. Pero también es cierto que nunca se ha buscado con tanto ahínco e interés esos espacios propios y de tiempo disponible para el ocio. Posiblemente lo que defina a la sociedad burguesa, como indica Daniel Bell, no son las necesidades sino los deseos<sup>1</sup>. Se desea más ocio como reivindicación permanente para contrarrestar la exigencia hacia una mayor dedicación laboral. El trabajo, que a veces se convierte en obsesivo y compulsivo, se contrapone a un ocio cuyo consumo es también muchas veces, compulsivo y obsesivo (la búsqueda constante del placer y la gratificación inmediata de los deseos).

Este ocio también está de moda entre los investigadores sociales que aplican su curiosidad y experiencia a averiguar cómo lo asume y lo integra nuestra sociedad, cuáles son sus características, cuanto tiempo se le dedica, qué actividades realizamos y cuanto dinero gastamos. No es sólo un interés académico o político, pues de sus conclusiones, análisis y descripciones depende, en buena medida, una industria que aplica con profusión esos conocimientos para ir allí donde la demanda lo requiera.

El interés por el ocio y su importancia para las sociedades industriales no es reciente. Existe un enorme abanico de estudios e investigaciones sobre este asunto aunque en España no alcancen el volumen de otros países europeos. Igualmente,

<sup>1</sup> BELL, D. (1976): *Las contradicciones culturales del capitalismo*, Alianza Editorial, Madrid.

la investigación sobre el fenómeno de la inmigración con las características que tiene actualmente no cuenta con la mas crítica suficiente que permita desbrozar el camino a los programas de intervención<sup>2</sup>. Esta carencia de estudios no nos permite adentrarnos en explicaciones pormenorizadas de la coyuntura por la que atraviesa el fenómeno de la inmigración en nuestro país. Podemos, sin duda, realizar descripciones de lo que sucede basadas en los escasos datos de que disponemos, en observaciones más o menos estructuradas o en experiencias de intervención social concretas pero no ir mucho más allá. La rapidez con la que ha evolucionado la inmigración en los últimos años nos ha pillado, en cierta forma, desprevenidos y el principal interés de la administración ha sido el de desarrollar una legislación que acote el acceso de los inmigrantes a nuestro territorio. Si en este panorama tan parco de conocimientos sobre la inmigración nos atrevemos a incorporar aspectos más específicos como la juventud y el ocio, el cuadro se vuelve desolador.

#### **Emigración e inmigración: las dos caras de la misma moneda**

A pesar de estas carencias, nos hemos negado sistemáticamente a volver la vista al pasado más reciente de nuestra historia. Somos un país de emigrantes y tenemos un importante bagaje de conocimientos sobre movimientos migratorios que no hemos sido capaces, no sé si por olvido, falso orgullo, altanería o simple desdén, de utilizarlos y conectar las actuales circunstancias de los inmigrantes con lo que sucedió con las migraciones españolas tanto las interiores como las que derivaron hacia el exterior de nuestro país. Durante veinte años (1960-1980) salieron de España cerca de 2.500.000 de personas

<sup>2</sup> Algunos de los trabajos de investigación recientes han estado dirigidos por Antonio Izquierdo, como la Encuesta a extranjeros en situación irregular (junio de 2000) y por Juan Diez Nicolas para el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, que ha sido el organismo que ha impulsado el mayor número de estudios sobre estas cuestiones. También el Centro de Investigaciones Sociológicas ha realizado algunas encuestas sobre inmigración aunque no recientes. Las Comunidades Autónomas en función de sus competencias han efectuado estudios locales en los que se basan los Planes sobre Inmigración, como el de Navarra. Las publicaciones que recogen estos y otros trabajos se ofrecen en el resumen bibliográfico final.

principalmente hacia Europa<sup>3</sup>. Ya en 1975 se decía que “los organismos españoles con responsabilidad en la emigración nos ofrecen cifras de emigración asistida que suponen alrededor del 70% de la emigración total. Este 30% restante que no aparece en los datos oficiales es el subgrupo más interesantes, pues de él forman parte los emigrantes que se hacen explotar al no tener los “papeles exigidos” por las legislaciones laborales de cada país, junto con otros afortunados que por tener familiares o amigos en esos países les ayudan a resolver los problemas de legalidad laboral desde un principio y, finalmente, veteranos de la emigración que ya han estado en otras épocas y vuelven a empleos en zonas conocidas donde les resulta fácil ser admitidos. En cualquier caso, no se intenta llegar a este número importante de españoles que se encuentran en situaciones delicadas, desconociéndose incluso las condiciones reales de vida que se ven obligados a llevar por su mayor desamparo”.<sup>4</sup>

¿No nos suena esto como conocido? Esta especie de “dèjà vu” no es irreal. Está sucediendo actualmente en nuestro país con personas que vienen de otras zonas del mundo porque España se ha convertido en un país próspero y se ha incorporado al mapa de la inmigración. Aún salvando las distancias que, para algunos, separan ambos fenómenos, los estudios que se realizaron entonces sobre la emigración española nos pueden aportar fuentes de explicación y métodos que entonces se utilizaron y que se podrían aplicar con las adaptaciones pertinentes al nuevo fenómeno que estamos viviendo. Nos habíamos dedicado a conocer, describir y explicar la emigración española al exterior y el retorno de esos inmigrantes sobre todo durante la segunda mitad del siglo XX y ahora aparece el deseo de gente de otros países que quieren venir al nuestro y nos da cierto reparo aplicar los conocimientos y la experiencia adquirida en aquellas situaciones a los movimientos de población que se producen hacia nuestro país: queremos empezar de nuevo y nos negamos a compararlos. Creemos que de

<sup>3</sup> Cfr. CAMACHO, J.M. (1981): *El retorno de los emigrantes 1960-1980*, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Instituto Social León XIII, Madrid.

<sup>4</sup> FUNDACIÓN FOESSA (1976): *Estudios sociológicos sobre la situación social de España 1975*, Euramérica, Madrid, pag. 62.

esta comparación se pueden extraer consecuencias de interés para aplicar a lo que ocurre con las migraciones hacia nuestro país<sup>5</sup>.

### Cambio social e inmigración

Pero no nos debemos quedar solo ahí. Estamos en un momento de cambio, de transformación en el que los fenómenos migratorios son una de las piezas claves pendientes de encajar y así comprender el rompecabezas en el que se ha convertido el horizonte de nuestra sociedad. Nos falta una visión más global que permita juntar correctamente los fragmentos proporcionados por los estudios parciales o sectoriales y que ponga el acento en las cuestiones estructurales, en los procesos de cambio y en las tendencias de las sociedades. Este tipo de estudios estarían en la línea de la tradición de los informes sociales<sup>6</sup> o los estudios sociológicos globales como los llama Jesús María de Miguel<sup>7</sup>. Estudios que aspiren a proveer de una interpretación global de la realidad social, ampliando la limitada pero esencial perspectiva de los estudios monográficos sobre aspectos parciales o particulares de la realidad, estudios comprensivos que describan, analice e interpreten a una sociedad en un cierto momento y en su evolución.

Estamos, pues, en una encrucijada de cambio que debemos conocer en toda su amplitud. Giddens ha descrito acertadamente esta coyuntura cuando afirma que “nos encontramos hoy más que nunca en un momento en el que la transformación de lo que nos rodea nos está anticipando cambios profundos en los modelos de convivencia en todos los ámbitos de relación, ya se refieran al ámbito personal, familiar, entre comunidades o naciones.....Realmente estamos asistiendo a una revolución sobre como nos concebimos a

<sup>5</sup> Para referencias más amplias sobre este asunto, ver JUAN JOSÉ CASTILLO: *Emigrantes españoles: la hora del retorno* en Papeles de Economía Española, nº 4, 1980; GARMENDIA, J.A. (Compilador): *La emigración española en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, 1981; CAMPOS NADMAN: *Emigración española y crecimiento económico español*, 1976; ANGELS PASCUAL: *El retorno de los emigrantes*, Nova Terra, 1969

<sup>6</sup> Para abordar la tradición de los informes sociales en España, CAMACHO, J.M.; DEL CAMPO, S.: *Social Reporting in Spain. A Recent Tradition*, EURreporting Working Paper, nº 15

<sup>7</sup> DE MIGUEL, J.M. (1994): *La España del cambio*, en JUÁREZ, M. (Dtor.) *Informe Sociológico sobre la Situación Social de España* (Foessa V), Fundación Foessa, Madrid, Volumen I, pp. 1-144.

nosotros mismos y cómo formamos lazos y relaciones con los demás”<sup>8</sup>. Vamos hacia sociedades cada vez más multiculturales que nos definirán en el futuro en la medida en la que seamos capaces de anticiparlas y de dirigir acertadamente los cambios que se prevén. Sociedades caracterizadas, sin duda, por la presión que ejercerán movimientos migratorios más importantes que los vividos hasta ahora.

### La aparición de los inmigrantes

España, por su trayectoria durante el Siglo XX ha sido un caso particular en el continente europeo. Su ritmo de acceso a una sociedad industrial y postindustrial que caracteriza a las sociedades avanzadas ha tenido una cadencia diferente a la de sus vecinos y ha marcado profundamente la evolución de su estructura social. Los flujos migratorios hacia Europa desde diferentes partes del mundo comenzaron mucho antes que en España que, en este concreto aspecto, es una recién llegada. Estos movimientos migratorios han puesto en evidencia tensiones en las sociedades de acogida, tensiones cuya evolución ha sido dispar, diluyéndose unas y aproximándose otras hacia crisis o conflictos abiertos. Utilizamos el término tensión social como estado de las relaciones de oposición u hostilidad latente entre grupos humanos que pueden desembocar o no en una crisis y precipitar el paso a un conflicto abierto. A poco que nos acerquemos con una cierta curiosidad intelectual al fenómeno de la inmigración, y en especial a la que se ha producido en los últimos años hacia España, se pone de relieve las tensiones que provoca en la estructura social y su problemático engarce con otros fenómenos como la actual coyuntura del ocio juvenil. Estas tensiones, que todavía no conflictos, se pueden definir como siguen:

- Tensión demográfica provocada por el creciente volumen de inmigrantes en zonas muy concretas de nuestro país.
- Tensión derivada de la diversidad y heterogeneidad que define el actual fenómeno inmigratorio.

<sup>8</sup> GIDDENS, A. (2000): *Un mundo desbocado*, Taurus, Madrid, p. 30.

- Tensión relacionada con los parámetros del bienestar en el que el ocio define muy bien las diferencias de acomodación (formas en las que los inmigrantes y autóctonos asumen, asimilan e integran o se socializan en una cultura del ocio) y las desigualdades en su acceso.
- Tensión relacionada con los itinerarios de integración, de inclusión social y las consecuencias percibidas: identidad, pertenencia y asimilación en el que el ocio juega un destacado papel.

### La tensión demográfica

La primera de las tensiones y uno de los parámetros de cambio más evidentes en la sociedad española, es la demográfica. En España hace tiempo que se ha superado lo que se denomina la transición demográfica, es decir, el paso de un modelo caracterizado por una alta natalidad y mortalidad a una situación de baja natalidad y mortalidad. Pero el modelo que aparece en la actualidad debe tener en cuenta a la inmigración y este modelo se acerca en gran medida al que ha sido dominante en Cataluña durante largos años. La evolución demográfica catalana ha estado caracterizada por un bajo índice de natalidad (con relación a los índices que se mantenían en otras partes de España) y una importante tasa de inmigración. Esta evolución la denomina Ana Cabré<sup>9</sup> el modelo catalán de reproducción. En cierta forma, este modelo es el que se está trasladando a España. Nuestro país se ha instalado hace algunos años en un ciclo demográfico regresivo adoptando una natalidad y fecundidad muy bajas por debajo del umbral de reproducción pero, al mismo tiempo, los flujos migratorios del exterior empiezan a ser muy importantes en algunas zonas de nuestro país y a compensar el bajo crecimiento vegetativo. En la ciudad de Madrid, por ejemplo, el incremento de población que registra el último censo se debe al aporte de efectivos de inmigrantes de los últimos cinco años<sup>10</sup>. De hecho, a las bajas tasas de

<sup>9</sup> CABRÉ, A. (1989): *La reprodució de les generacions catalanes* (tesis doctoral), Universidad Autónoma de Barcelona.

<sup>10</sup> DEPARTAMENTO DE ESTADÍSTICA (2002): *Población extranjera en el padrón municipal de habitantes a 1 de enero de 2002* (Documento de trabajo), Ayuntamiento de Madrid.

natalidad se une el que la ciudad de Madrid tiene un saldo migratorio negativo para los residentes de nacionalidad española: pierde población autóctona. Esta circunstancia se ha visto compensada por la notable afluencia de población foránea principalmente desde 1998. Dentro de este marco demográfico, el fenómeno migratorio es relativamente reciente, al menos en las cifras que se dan actualmente. En España se ha producido un incremento constante de la población extranjera residente que ha sido especialmente significativo desde mediados de los años 90 como se aprecia en el siguiente gráfico.

*Gráfico 1*  
*Evolución de la población extranjera en España en efectivos totales*



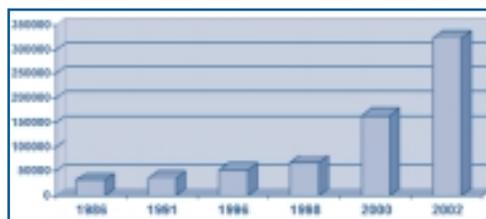
Fuente: *Anuarios Estadísticos de Extranjería, varios años, Delegación del Gobierno para la Extranjería y la Inmigración y elaboración propia.*

No obstante, tenemos una presión migratoria que es la mitad de la que se produce en el conjunto de Europa, aunque en la percepción de los españoles se aprecie que es superior a la deseable. En nuestro país, el porcentaje de extranjeros no llega al 3% mientras que en Europa<sup>11</sup> esta presión se estima en el 5% con unas importantes diferencias desde Grecia con el 1,6% hasta Luxemburgo que posee un volumen de población no nacional que llega al 35%. En el caso de España, el porcentaje de extranjeros es el que nos proporciona las estadísticas oficiales del Ministerio del Interior que se refieren a extranjeros con tarjeta de residencia en vigor, que son de los que podemos hablar con un cierto conocimiento. No obstante, se calcula que existe aproximadamente un 30% más de extranjeros no regularizados o ilegales para estas estadísticas oficiales. Estas discrepancias entre cifras oficiales y la realidad no son tan evidentes

<sup>11</sup> EUROSTAT.

en el caso de los Ayuntamientos cuyo padrón continuo permite recoger a los residentes reales más allá de su situación legal. Por ejemplo, los datos para la Comunidad de Madrid a 31 de diciembre de 2001 proporcionadas por el Ministerio del Interior, otorgan a nuestra Comunidad una población extranjera con permiso de residencia de 231.295 personas a las que habría que añadir 8.325 estudiantes con permiso de estudios. El padrón del Ayuntamiento de Madrid recoge unas cifras en la misma fecha y solo para el municipio de Madrid, de 283.384 personas extranjeras. Seis meses después, esta cifra se elevaba a 330.000 individuos. La diferencia es, como se aprecia, muy notable. Por ello, el ámbito local sería el que ofrecería cifras más ajustadas a la realidad y el idóneo para abordar políticas de integración consecuentes con la realidad que se vive.

*Gráfico 2*  
*Evolución de la población extranjera en el municipio de Madrid en efectivos totales*



Fuente: *Población extranjera en el Padrón Municipal de Habitantes, a 1 de enero de 2002 y Población extranjera a 1 de julio de 2002, Departamento de Estadística, Ayuntamiento de Madrid, y elaboración propia.*

### **La diversidad y heterogeneidad del fenómeno migratorio**

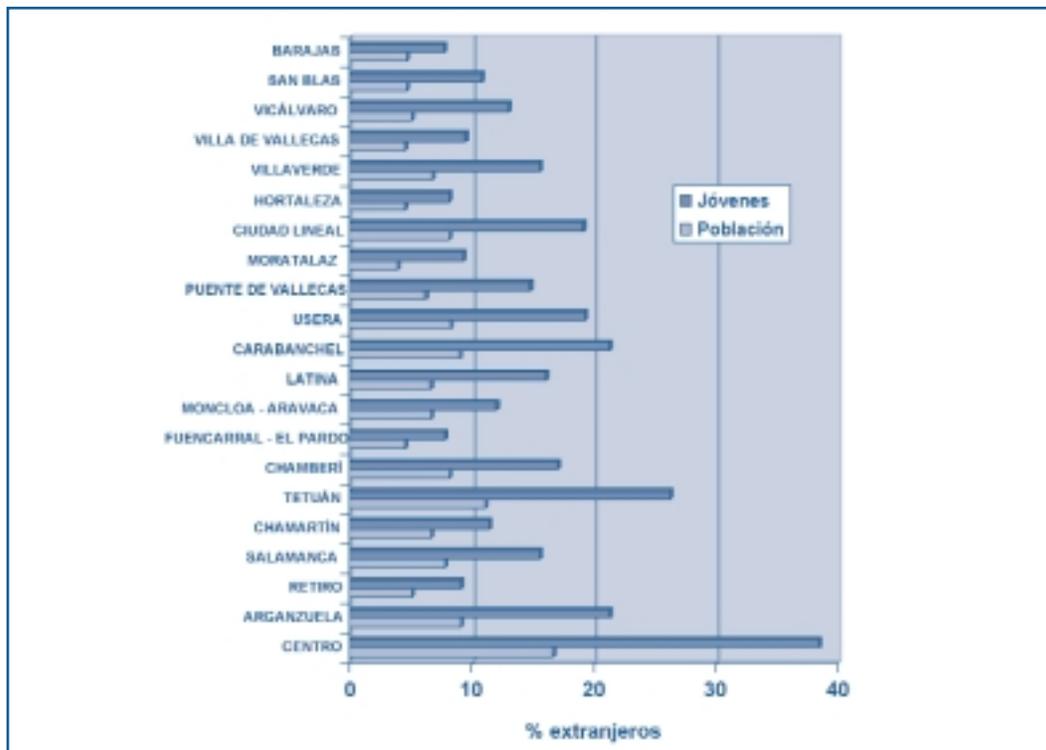
Las cifras globales de inmigración que estamos comentando ocultan una realidad mucho más compleja de convivencia y de integración de personas de diferentes edades, culturas, origen étnico o de diferentes generaciones. La segunda tensión se configura por la diversidad y heterogeneidad de la población inmigrante. No son un grupo homogéneo y su característica más acusada es la diversidad, rompiendo el molde al que los medios de comunicación quieren confinar la enorme variedad que produce la inmigración.

Esta diversidad, que malvive entre nosotros, no se percibe por la mayoría de nuestros conciudadanos y conciudadanas como una gran riqueza sino como fuente de problemas y de tensiones. Una de las notas características de la inmigración hacia España desde 1998 está relacionada con un asentamiento muy dispar en el territorio. La atracción de los núcleos de población más desarrollados, su asentamiento temporal en las zonas de producción agrícola intensiva en mano de obra no cualificada, los itinerarios de entrada en la península, producen asentamientos muy dispares tanto si nos referimos a los efectivos totales de inmigrantes como a sus particularidades. Si nos atenemos a Madrid, el número de efectivos extranjeros residentes se ha duplicado cada dos años desde 1998. La evolución de la inmigración en el conjunto de España ha sido también significativa pero, por las

cifras que manejamos, con ritmos más pausados que los registrados en el municipio de Madrid. Actualmente en la ciudad de Madrid, la población extranjera supone el 11% del total de población (recordemos que en España no llega al 3%) y entre los jóvenes entre los 20 y los 29 años se acerca al 20%. Esta presión inmigratoria es importante para la población madrileña pero es aún más intensa para los jóvenes autóctonos o nativos. Si nos atenemos a las cifras de distribución territorial de la población extranjera que recoge el gráfico 3, observamos que en algunas zonas de Madrid como el distrito Centro, los jóvenes inmigrantes representan el 40% de todos los jóvenes del distrito. Esta circunstancia convierte a este territorio en un foco de conflicto potencial dado que, además, es la zona que alberga uno de los itinerarios tradicionales de ocio de la población joven.

Gráfico 3

Porcentaje de población extranjera en los distritos del municipio de Madrid, entre los jóvenes (15 a 24 años) y entre la población total (1 de julio 2002)



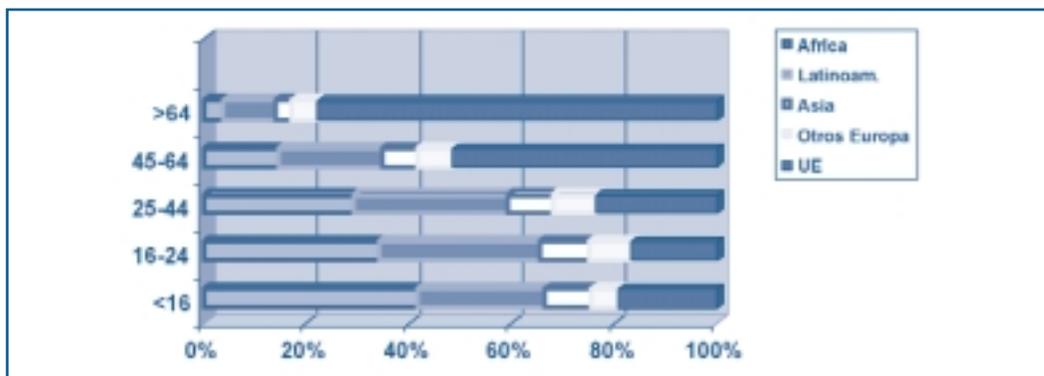
Fuente: Departamento de Estadística del Ayuntamiento de Madrid y elaboración propia

La estructura por edades de la inmigración que actualmente reside tanto en España y como en Madrid y la evolución que ha sufrido en los últimos años, nos sitúa ante otra de las dimensiones que hay que tener en cuenta para abordar el fenómeno de la inmigración: la convivencia en un mismo territorio de distintas generaciones de inmigrantes, con necesidades, intereses y perspectivas de integración muy diferentes. Esta heterogeneidad no hace referencia solo a valores y comportamientos ligados a componentes culturales y/o religiosos, sino a la presencia de una estructura de edades muy similar entre los diferentes grupos étnicos no comunitarios pero que refleja la existencia de generaciones cada vez más abiertas y amplias. Si el principal grupo de inmigrantes se encuentra en las edades más activas y fecundas (entre los 25 y 44 años) ello no es óbice para que se deje sentir una mayor presencia de niños, adolescentes y jóvenes. Reagrupamiento familiar, formación de nuevas familias y acceso a nuestro país de un número creciente de adolescentes y jóvenes no acompañados son algunas de las causas del progresivo mayor peso de la población extranjera en las edades más tempranas. Otra dimensión que debemos tener en cuenta se refiere al origen de los inmigrantes que han dirigido sus pasos hacia España en la última década. La inmigración africana, sobre todo del Magreb, ha desplazado a la Latinoamericana como colectivo principal de inmigración y ha reducido el peso de los residentes provenientes de la Unión Europea. Hasta 1996, más de la mitad de los extranjeros en España procedían de nuestro

continente. Desde esa fecha, los africanos y latinoamericanos son los grupos de mayor presencia en nuestro país. Durante los últimos años, aunque todavía de forma tímida, se observa una tendencia a la diversificación de los lugares de origen de la población extranjera residente tanto en España como en el caso particular de Madrid. La presencia de africanos se deja notar sobre todo en las edades más jóvenes, donde ya ocupan el primer puesto en porcentaje del total de inmigrantes en esas edades (menores de 16 y de 16 a 24). La presencia de inmigrantes de la Unión Europea, por el contrario, se concentra en las edades más tardías asumiendo que es una inmigración fundamentalmente de descanso y ocio y ha reducido sensiblemente su peso entre la población extranjera residente en España, aunque todavía constituye el colectivo de mayor presencia en nuestro país. Mientras, los extranjeros de origen asiático y de Europa del Este mantienen porcentajes similares a lo largo del tiempo y su peso relativo en el contingente total de inmigrantes no sufre grandes alteraciones. En la ciudad de Madrid, al contrario que en el conjunto de España, el principal colectivo de inmigración son los latinoamericanos debido a que su llegada se realiza principalmente por vía aérea y el aeropuerto de Barajas es el principal puerto de entrada de Latinoamérica en España. No obstante, el colectivo de africanos va ganando terreno paulatinamente y ello está alterando la percepción que tenemos de los inmigrantes y las formas de asumir su presencia en los lugares y territorios donde se produce una convivencia más estrecha.

Gráfico 4

Porcentaje de extranjeros de cada región en cada grupo de edad en España a 31/12/2001  
(En porcentaje de los efectivos en cada grupo de edad)



Fuente: Anuario Estadístico de Extranjería 2001, Delegación del Gobierno para la Extranjería y la Inmigración y elaboración propia.

### Bienestar, ocio y trabajo

Los inmigrantes se dirigen a nuestro país con el afán de mejorar su situación personal y la de su familia y alejarse de perspectivas de vida, de progreso y de prosperidad ciertamente limitadas. Pero de cómo conciben el bienestar al que aspiran, cómo se enfrentan al bienestar alcanzado por la sociedad española, como lo integren en sus formas de vida y qué importancia concedan a sus componentes, podemos estar hablando de procesos de integración y de futuro muy diferentes.

Los componentes del bienestar son múltiples y variados según la cultura de la que partamos. Sin embargo, existe un acuerdo básico en considerar que el nivel de renta, las condiciones en las que la vida se desenvuelve y la calidad del medio ambiente nos pueden aproximar a una percepción adecuada del bienestar<sup>12</sup>. Estos componentes tienen gran importancia para definir los procesos de integración o inclusión. Porque los inmigrantes no conceden la misma importancia a estos elementos que los españoles y es aquí donde se produce la tercera de las tensiones. El nivel de renta es, para los inmigrantes, uno de los objetivos prioritarios pues es la base de la prosperidad deseada y la clave para conseguir unas condiciones de vida acordes con sus expectativas de progreso. Acuden allí donde existen posibilidades de obtener una renta, con afán de superación y la ambición que guía a los que pretenden iniciar una nueva vida.

En las sociedades occidentales uno de los elementos básicos a la hora de concebir y valorar las condiciones de vida es el tiempo disponible para el ocio y las formas de utilizarlo. Este ocio ha sido objeto, a menudo, de un interés preferente para describir o dibujar algunas características de la estructura social. Tanto Veblen<sup>13</sup> como Norbert

<sup>12</sup> Estas dimensiones del bienestar, han sido tratadas en el libro de Philippe Saint-Marc: *La socialización de la naturaleza*, Edit. Guadiana, Madrid 1972.

<sup>13</sup> VEBLEN, Th. (1974): *Teoría de la clase ociosa*, FCE, México; ELÍAS, N. (1993): *La sociedad cortesana*, FCE, México; ELÍAS, N. (1992): *Deporte y ocio en el proceso de civilización*, México, FCE; LAFARGUE, P. (1991): *El derecho a la pereza*, Fundamentos, Madrid.; RUSSEL, B. (1989): *Elogio de la ociosidad*, Edhasa, Barcelona.; ADORNO, Th.W. (1984): *Crítica Cultural y sociedad*, Sarpe, Madrid; MARCUSE, H. (1972): *El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología en la sociedad industrial avanzada*, Seix Barral, Barcelona.

Elias y otros autores, han dirigido su atención hacia el ocio porque lo consideraban un parámetro importante en el estudio de las sociedades. No vamos a trasladarnos hasta estos autores, sino simplemente señalar la importancia que ha tenido y tiene el ocio para el análisis de la sociedad y el ascenso que ha experimentado hasta convertirse en uno de los ejes articuladores de la sociedad de consumo y referente básico en la vida de los y las jóvenes españoles.

La distancia entre la concepción del ocio de Veblen y la asimilación al ocio de la actual sociedad está muy bien reflejada en un texto de Pascal Bruckner<sup>14</sup>. Dice este autor francés que “antaño el ocioso intentaba tomar sus distancias respecto al universo mezquino del trabajo y del enriquecimiento. Su propósito estribaba menos en una denuncia de la moral burguesa que en abstenerse de ella, y se distinguía de la sociedad atareada no haciendo nada. En nuestra época, en la que los signos del trabajo y del ocio se confunden, surge un nuevo tipo humano, el ocioso hiperactivo, siempre al acecho, lanzado al asalto de la Babilonia de la diversión. .... Distraerse hoy en día es una obligación: no sólo un entreacto que rompe la pesadez del trabajo sino potencialmente el único tiempo de referencia que modela en profundidad el ritmo de nuestras existencias. El ocio no es pereza y menos aún “esa paz esencial de las profundidades del ser” que propugnaba Valéry. Se traduce en la imposibilidad de estar sin hacer nada. Hasta en los momentos de descanso el hombre moderno sigue siendo un trabajador sin trabajo y forma ese híbrido paradójico: ocioso inquieto, gozador estajanovista y epicúreo desbordado”.

El consumo de ocio, en muchas ocasiones compulsivo, que señala este autor como signo de los actuales tiempos, refleja la distancia que separa al ocio como tiempo de descanso del ocio como conjunto de ocupaciones a las que puede dedicarse un individuo después de haberse librado de todas sus obligaciones profesionales, familiares o sociales y la cercanía al negocio como tiempo rentable en virtud de las necesidades e intereses económicos y culturales de los individuos que lo alientan (los productores del ocio consumible).

<sup>14</sup> BRUCKNER, P. (1999): *La tentación de la inocencia*, Edit. Anagrama, Barcelona, Pág. 57.

Tanto si consideramos el ocio como tiempo disponible como si pensamos en tiempo ocupado de no trabajo, de lo que no cabe duda es que el ocio forma parte sustancial de nuestra vida y esta circunstancia no se ha producido en la sociedad española hasta época muy reciente. La generación de nuestros abuelos fue socializada en la centralidad y la ética del trabajo<sup>15</sup>. Tal es así que no saben muy bien que hacer con su ocio. Esa era también la concepción de vida que tenían los emigrantes españoles. La emigración española estaba basada en la lógica del trabajo y del esfuerzo para conseguir medios económicos que les permitieran retornar en mejor situación y con unas más claras perspectivas de futuro. Aparece, posteriormente, una siguiente generación que aprendió a desear un ocio escaso, ya que fue socializada en la importancia de gozar de un cierto ocio, pero a la vez tenía que reivindicarlo frente a sus padres que no acababa de aceptar este cambio cultural. Finalmente, la actual generación de jóvenes está siendo socializada en la centralidad del ocio y se permite mucho ocio porque, al menos en parte, la anterior generación proyecta sus deseos insatisfechos sobre la nueva generación. Piénsese que esta ética del trabajo muy presente en las generaciones pretéritas ha estado muy influida por una lógica racionalista con la que Freud manifestaba, por ejemplo, que la felicidad debe ser subordinada a la disciplina del trabajo como una ocupación a tiempo completo, a la disciplina de la reproducción monogámica, al sistema establecido de la ley y el orden por lo que, concluía, la libre gratificación de las necesidades instintivas del hombre es incompatible con la sociedad civilizada: la renuncia y el retardo de las satisfacciones son los prerrequisitos del progreso.<sup>16</sup> La actual relación entre trabajo y ocio, la felicidad e infelicidad de los seres humanos, el afán de bienestar frente al progreso nos sitúan en circunstancias diferentes a las que Freud atribuía las necesidades y requisitos de la sociedad que describía.

Las tres generaciones que he mencionado anteriormente quedan muy bien retratadas en un

trabajo basado en las llamadas “experiencias óptimas” en las que se comparan la preferencia de los valores asociados al trabajo con los valores asociados al ocio, en una región muy desarrollada del norte de Italia. Los investigadores observaron profundos cambios acaecidos en un grupo familiar de tres generaciones: la primera generación, la de los abuelos, que habían llegado a la vida adulta en los años 30, mencionaba un 58% de experiencias satisfactorias asociadas al trabajo y un 16% al ocio. La siguiente generación, la de los padres, se sitúa en un punto de equilibrio, con un 41% de satisfacciones asociadas al trabajo y un 44% al ocio. En cambio la tercera generación, la de los nietos que llegan a la vida adulta en los 90, asocia el 70% de las satisfacciones al ocio y solo un 19% al trabajo<sup>17</sup>.

Podemos pensar que este modelo generacional se puede aplicar también a los inmigrantes solo que con una generación de retraso. La actual generación de inmigrantes, fundamentalmente personas entre los 24 y 44 años, vienen a nuestro país con perspectivas de conseguir un empleo que les permita no solo subsistir sino conseguir un ahorro bien para enviar a su país de origen bien para mejorar sus condiciones de vida en España. Al mismo tiempo, entre los inmigrantes de primera generación se encuentra también población adolescente y joven que lleva incorporada esa lógica del trabajo y esfuerzo para mejorar su situación pero que al mismo tiempo se enfrenta a la importancia que conceden al ocio los jóvenes españoles, a la gran oferta de ocio que existe, a la disposición de tiempo libre suficiente para acceder a él pero no capacidad económica para disfrutarlo ni la disposición cultural para asimilarlo de la misma forma que lo hacen los jóvenes autóctonos. La segunda generación de inmigrantes que vinieron aquí muy pequeños y que han crecido y se han socializado en nuestra cultura, mantienen un equilibrio entre trabajo y ocio muy semejante al que poseen las personas de la generación de nuestros padres. Los inmigrantes de tercera generación que han nacido aquí asumen comportamientos de ocio muy parejos a los

<sup>15</sup> COMAS, D. (1995): *La familia española y las drogas: una perspectiva generacional* En AAVV (1995). Actas congreso nacional Proyecto Hombre, Vitoria: Proyecto Hombre.

<sup>16</sup> Citado por MARCUSE, H. (1968): *Eros y Civilización*, Seix Barral, Barcelona, Pág. 17.

<sup>17</sup> FAVE, A. y MASSIMINI, F. (1998), “La modernización y los contextos cambiantes de flujo en el trabajo y el ocio”, en CSIKSZENTMIHALYI, M. y S. (1998), *Experiencia óptima. Estudios psicológicos del flujo de la conciencia*, Bilbao, Desclee de Brouwer.

jóvenes occidentales pero con muchos condicionantes sobre todo sociales y culturales, porque sus padres se han educado en la lógica del esfuerzo y el trabajo para salir adelante a costa de disfrutar de muy poco ocio y, por otro lado, transmiten el deseo a sus hijos para que gocen del ocio que se les ofrece pero también como una forma de asumir las pautas de la sociedad de acogida.

### La incorporación de los inmigrantes

La cuarta tensión se produce por las diferentes formas de integración y aceptación de los inmigrantes en la sociedad española y por sus diversas perspectivas de vida en nuestra sociedad. El ocio y la forma de abordarlo e integrarlo se encuentra, una vez más, presente de forma ineludible en estos procesos.

La emigración española al exterior, sobre todo la que tuvo su destino a Europa, tenía sus miras puestas en el retorno. No era una emigración permanente. De hecho, durante el primer quinquenio de los años 70, volvió a España aproximadamente el 78% de los que habían salido en la década anterior, la de mayor intensidad migratoria de nuestra historia. Su integración en las sociedades o comunidades receptoras era instrumental y coyuntural. El aprendizaje del idioma y las relaciones establecidas con su comunidad eran circunstanciales, en tanto en cuanto pudieran obtener ventajas para alcanzar sus objetivos.

Una parte muy sustancial de la inmigración en nuestro país, aunque faltan estudios pormenorizados sobre esta cuestión, tiene una perspectiva de cierta permanencia hasta tanto no cambien las condiciones sociales, políticas o económicas de sus países de origen<sup>18</sup>. Sin embargo, no sabemos con certeza si esto es así. Cuando se ha incorporado esta cuestión en algún estudio local, las respuestas apuntan a un deseo manifiesto de permanencia. Pero cabe preguntarse si esto se debe a que los inmigrantes asentados en una comunidad pequeña valoran antes la conveniencia de sus respuestas que sus verdaderos deseos o es un mero reflejo de

<sup>18</sup> Cfr. Plan para la integración social de la población inmigrante en Navarra.

“deseabilidad social”. Si nos desplazamos temporalmente a lo que ocurrió con la emigración española, parece evidente que además del deseo de retorno, este se produjo ligado a los vaivenes de los ciclos económicos y de la planificación indicativa a través de los Planes de Desarrollo que se pusieron en marcha en nuestro país a comienzos de los 60 antes que a un impulso inaplazable por volver a su tierra o a una decisión premeditada antes de salir.

Por ello, los procesos de integración son variados y se atienen a otros parámetros diferentes a los de asimilación e identificación con la sociedad de acogida. Es una integración instrumental más que identitaria, que se enfrenta, en muchas ocasiones, con la percepción de que “los otros” deben adaptarse y asumir el modelo de sociedad que les acoge. La heterogeneidad cultural como característica de las sociedades actuales entra en abierta o permanente contradicción con la pretensión de uniformar el mundo normativo y de valores de las sociedades constituidas en naciones. El ideal se podría resumir en la fórmula de un estado, un pueblo, una lengua y una cultura<sup>19</sup>. Integrarse significa, para muchos compatriotas, llegar a ser como nosotros, en un modelo de asimilación a las formas de vida españolas. Esto se aprecia muy bien en el sistema educativo donde el modelo de compensatoria tiene por objetivo hacer desaparecer la diferencia, bien por inmersión, bien mediante tratamientos diferenciados que compensen lo que es percibido como un “déficit” desde el punto de vista de la cultura dominante<sup>20</sup>.

La percepción de lo diferente es, de esta manera, sintomática de la presión social a la uniformidad y a su identificación con aquellos valores, pautas y normas que dan seguridad e identifican a los autóctonos. Debemos considerar entonces que los procesos de integración tienen que tener en cuenta las características diversas que presentan los inmigrantes y en los que se prime la transferencia cultural entre ambas comunidades

<sup>19</sup> COLECTIVO IOE (1999): *El desafío intercultural. Españoles ante la inmigración* en AA.VV., *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*, Colección de Estudios Sociales, 1, Fundación La Caixa, Barcelona.

<sup>20</sup> GARCÍA ARMESTO, S. (2002): *Multiculturalidad y educación intercultural en los centros adscritos al Convenio de Lavapiés*. Informe de Investigación, Ayuntamiento de Madrid-Comunidad de Madrid.

que despeje el camino hacia una verdadera transculturalidad. Pero la experiencia española en los procesos de integración de “otros” pueblos no ha tenido en cuenta este importante matiz. Pondremos un ejemplo de lo que decimos. Durante años, las migraciones españolas interiores fluyeron hacia las zonas de mayor desarrollo industrial, especialmente Cataluña y el País Vasco. En Cataluña, solo el 25% de los catalanes cuentan con sus cuatro abuelos nacidos en Cataluña<sup>21</sup>. En términos generales, los inmigrantes del resto de España en Cataluña sabían que llegaban para quedarse, que sus descendientes iban a ser tan catalanes como los demás, que ellos mismos tenían en la adopción de la catalanidad sus mejores oportunidades de ascenso social y económico<sup>22</sup>. El proceso de asimilación que se encuentra en el origen de esa coyuntura primó la base identitaria en detrimento de la étnica pero, aún así, el objetivo de la integración fue la adopción de formas de vida, cultura y símbolos catalanes como medio para alcanzar el progreso social y la prosperidad a la que aspiraban. Sin embargo, ¿es eso hoy día posible o conveniente o se puede plantear así los procesos de integración de los inmigrantes extranjeros?

#### **Algunos parámetros del ocio de los jóvenes inmigrantes**

Hoy día sabemos que las grandes satisfacciones de la generación más joven no están situadas en obtener un buen trabajo sino en un ocio suficiente. Podemos ver en las últimas encuestas realizadas por el Centro de Investigaciones Sociológicas en los últimos años como se produce “una creciente percepción del ocio como un aspecto importante en la vida de los jóvenes”<sup>23</sup>, relacionado con el avance de lo que se han llamado valores postmaterialistas, descritos por Ronald Inglehart como:

<sup>21</sup> EUDOX (1999): *La imagen de Cataluña en España* (Edición electrónica en [www.cathoy.com](http://www.cathoy.com)).

<sup>22</sup> BRU DE SALA, X. (1999): *Población, identidad y conflicto en Varios Autores, España-Cataluña, un diálogo con futuro*, Planeta, Barcelona.

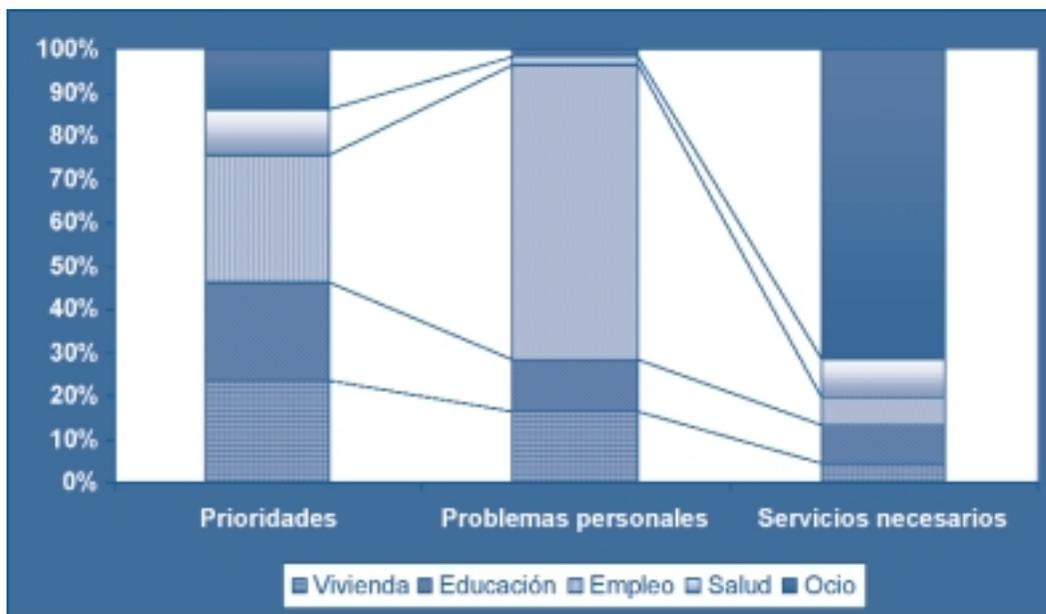
<sup>23</sup> DEL PINO, J. ; DUASO, A. y CASSINELLO, (2001): *Prácticas de ocio, cambio cultural y nuevas tecnológicas en la juventud española*, Madrid, CIS.

- Búsqueda de bienestar personal y de calidad de vida.
- Rechazo a las normas sociales y a los imperativos morales y jerárquicos para primar la elección individual para alcanzar ese bienestar subjetivo.

Un reciente estudio realizado entre los y las jóvenes de Madrid muestra bien a las claras la preeminencia y el interés que despierta el ocio con relación a su preocupación por cuestiones de mayor trascendencia para su vida. Las prioridades que señalan los jóvenes como grupo son un fiel reflejo de las preocupaciones de la sociedad madrileña, aunque con los matices que incorporan su condición de jóvenes. Estas están determinadas por el empleo, la vivienda, la educación/formación, el ocio y la salud. Sin embargo, su preocupación personal se relaciona, casi en exclusiva, con los problemas de trabajo, profesión y empleo. Si los problemas antes citados son los que les preocupa cuando se trata de identificar los problemas de los y las “jóvenes”, estas prioridades se rompen cuando abordamos los problemas que ellos detectan para sí mismos. En este caso, el único problema realmente importante está relacionado con la consecución de un empleo estable porque saben que es el principal medio para alcanzar otras metas. Ahora bien, si se pregunta a esos mismos jóvenes por las actividades o servicios que se echan en falta en su entorno más próximo, sus respuestas espontáneas no hacen referencia a los problemas que han mencionado con anterioridad sino a un conjunto de servicios y recursos ligados, fundamentalmente, al ocio y al tiempo libre y a los espacios propios de convivencia y de relación. Todo esto quiere decir que lo que desean tiene que ver, ante todo, con valores relacionados con el ocio y un determinado estilo de vida. La conclusión entonces es contundente: a los jóvenes les preocupa el trabajo (un bien escaso) pero les interesa el ocio (un bien abundante) y sus vidas se adaptan permanentemente a esa realidad.

Gráfico 5

Comparación entre los aspectos que los jóvenes consideran prioritarios, la percepción de los problemas a nivel personal y los servicios que consideran necesarios en su distrito



Fuente: Ayuntamiento de Madrid

Sin embargo, si esto es así como visión general de lo que ocurre en España, la preeminencia del ocio no es vivida de igual manera por todos los y las jóvenes de la misma forma que la percepción del ocio y la relación con el trabajo no se instala homogéneamente entre la población de inmigrantes. Realmente no sabemos si la centralidad del ocio que han puesto de manifiesto los y las jóvenes madrileños y españoles se ha incorporado de igual manera entre los inmigrantes jóvenes y si su interés principal se desplaza hacia otros componentes del bienestar más acuciantes para ellos, ocupando el ocio un lugar secundario entre sus prioridades.

Sabemos desde Keynes que la sociedad de consumo es la búsqueda de un punto de equilibrio entre el tiempo dedicado al trabajo y el tiempo dedicado al consumo que, en gran parte, es consumo de ocio. No obstante, el equilibrio global alcanzado en los países más avanzados entre producción y consumo, que podemos considerar equivalente a un equilibrio entre trabajo y ocio,

enmascara profundas desigualdades entre jóvenes y adultos, entre inmigrantes y autóctonos, entre mujeres y hombres, etc. Pero, además, no existe un concepto de ocio compartido por todos la población joven. Factores como el género, la actividad, el origen étnico, la edad y especialmente los valores condicionan la percepción del ocio. Tiempos, espacios y contenidos son muy diferentes entre los y las jóvenes de nuestras ciudades, dando lugar a distribuciones del tiempo muy desiguales, estilos de ocio diferentes e itinerarios personales muy diversos. En esta cuestión, existen tantos tipos de ocio como de modelos de valores y de actitudes asociadas al mismo.

El consumo de ocio entre estos jóvenes ha aumentado de forma imparable en los últimos años, precisamente cuando se incorporan las generaciones de jóvenes españoles que cuentan con un menor número de efectivos en comparación con las anteriores. Dedican al ocio dos veces más tiempo que en la década anterior y

se estima que utilizan una media de 35 horas semanales<sup>24</sup>. Esto significa que existe un mayor consumo “per capita” entre los jóvenes españoles al mismo tiempo que los jóvenes inmigrantes de segunda y tercera generación empiezan a asumir algunas pautas de consumo de los españoles compensando, como en otros aspectos, los reducidos efectivos de consumidores jóvenes. Pero al mismo tiempo que existe un mayor consumo de ocio en la población joven su capacidad para obtener una renta suficiente que les permita hacer frente a ese mayor consumo y a un proyecto de vida independiente y autónomo, ha disminuido. Los jóvenes españoles con la mayor tasa de paro de Europa, se encuentran en una situación compleja, que incluye el desempleo, la temporalidad, los horarios excesivos, la fragmentación de las posibilidades de empleo, itinerarios de formación y empleo muy dispares, etc. y una indudable protección familiar que les permite sortear todas estas dificultades sin tener que renunciar a un buen nivel de ocio y de consumo, circunstancia esta última que no se produce entre los jóvenes inmigrantes. En palabras de Martín Serrano<sup>25</sup> “actualmente, los puestos de trabajo que proporciona el sistema laboral durante la juventud, financian en mayor medida, la dependencia que la emancipación”. Los empleos que consiguen los y las jóvenes sirven, sobre todo, para sufragar una parte de los gastos generados por la prolongación de la formación reglada y por un mayor consumo de ocio y así permanecer en los hogares de origen sin detracer una parte de sus ingresos para destinarlos a una vivienda. Los jóvenes han reducido su capacidad de emancipación porque han reducido su capacidad de cubrir sus gastos<sup>26</sup>.

La cobertura que puede proporcionar la familia no es la misma para los inmigrantes que para los y las jóvenes españoles y la posibilidad de consumo de ocio con los estándares señalados por el mercado disminuye significativamente. Las consecuencias de esta situación son notables con evidentes desigualdades en el acceso al ocio para el conjunto de la población joven. La diversidad de opciones de ocio entre la población joven tanto

autóctona como inmigrante deja traslucir unas diferencias que, en gran medida, se han convertido en verdaderas desigualdades. Si la diferencia y la diversidad deben ser respetadas como opciones legítimas y necesarias, las desigualdades son siempre fruto de la injusticia y nunca deben considerarse necesarias ni tolerables. Uno de los grandes retos de la reflexión ética y de la acción política del futuro será evaluar, en las relaciones interculturales, qué elementos son expresión de diferencias y cuales son de desigualdad<sup>27</sup>.

Espacios culturales y de ocio segregados y aislados forman parte no solo de las diferencias como consecuencia de la diversidad cultural sino que también es el resultado de profundas desigualdades en la integración y en los recursos disponibles. Estos dos factores se encuentran en el origen de la creación de espacios segregados de ocio que no se atienen a los parámetros comerciales convencionales (parámetros en los que se han socializado las nuevas generaciones) como espacios propios que cumplen funciones de compensación, seguridad e identidad. Al mismo tiempo, a muchos jóvenes españoles ese ocio consumista no les llena ni les apasiona y tampoco pueden acceder a él, reduciendo sus alternativas a actividades de bajo coste proporcionadas bien por un mercado emergente bien por las propias instituciones o por la organización espontánea de espacios propios de ocio. Este proceso de convergencia en el que se manifiestan desigualdades reales en el acceso al ocio y en la utilización de espacios propios entre los jóvenes autóctonos como entre los inmigrantes está provocando una interacción más estrecha entre unos y otros. Esto lleva consigo el que se esté produciendo, aunque todavía de forma incipiente, un fenómeno de confluencia en el que los jóvenes inmigrantes y autóctonos comparten los espacios creados por los primeros y a los que pueden acceder por su bajo precio, por su diversidad y por el atractivo que despierta lo diferente, provocando espacios de ocio interculturales no premeditados. Emerge de esta manera un proceso de búsqueda y aprendizaje de formas de ocio no

<sup>24</sup> MARTÍN SERRANO, M.; VELARDE HERMIDA, O. (2001): *Informe Juventud en España 2000*. Injuve, Madrid.

<sup>25</sup> *Ibid*, pág. 21.

<sup>26</sup> *Ibid*.

<sup>27</sup> TERRICABRAS, Joseph María: *Valores y jóvenes ante la inmigración*, en Curso de Formación para profesionales sobre Políticas de migración en Cataluña, Institut Català de la Mediterrània.

consumista en la que los jóvenes inmigrantes tienen mucho que decir. Sin embargo, existe el riesgo de culturizar excesivamente esta cuestión y olvidarnos de los principales problemas de la población inmigrante joven. La interculturalidad como estado avanzado de las relaciones interétnicas puede convertirse en un simple intercambio folclórico de costumbres y formas de vida despojando a las dificultades y desigualdades de integración de su verdadero alcance económico y político. Tiene razón el colectivo IOE<sup>28</sup> cuando afirma que “las políticas sociales están destinadas al fracaso si no logran intervenir de forma favorable sobre los factores que limitan el acceso de las minorías a los recursos económicos (empleo, prestaciones) y a la plena ciudadanía (estabilidad jurídica y derechos políticos)”. Sin tener en cuenta estas cuestiones, hablar del ocio de los jóvenes inmigrantes es abordar otro factor más de subordinación y, quizás, de explotación de las minorías étnicas. Debemos aprender, por ello, cómo educar las actitudes y las convicciones para que no se utilice la diversidad cultural como legitimación de la exclusión social<sup>29</sup>. No se trataría de poner el acento sobre la diversidad y el hipotético enriquecimiento que supone sino sobre el hecho de ser iguales en dignidad y derechos y en la ausencia de discriminaciones. Es importante, por ello, generar y potenciar espacios de interrelación entre inmigrantes y autóctonos, en todos los espacios de la vida cotidiana de esta sociedad, en lo laboral, en lo público, en lo privado, en los lugares de ocio, de participación ciudadana, etc. orientada a normalizar la presencia de los inmigrantes como un ciudadano más y que permita el traspaso de competencias culturales por ambos agentes.

**A modo de conclusión: espacios, tiempos y contenidos de ocio**

En este contexto donde las desigualdades de acceso al ocio son palpables, se hace imprescindible promover políticas que tengan en cuenta las circunstancias por las que atraviesan nuestros jóvenes tanto autóctonos como

<sup>28</sup> COLECTIVO IOE, *Op. Cit.*, pág. 200.

<sup>29</sup> *Ibid.*

inmigrantes. Porque, en esta cuestión del ocio las diferencias entre unos y otros no son tan sustanciales como para apostar por políticas de aceptación de la segregación. Quizás los tres ámbitos donde se puedan desarrollar políticas de integración con posibilidades de superación de los marcos culturales propios, son los siguientes:

*1. Con relación a los espacios de ocio*

La actual coyuntura de la utilización de los espacios y la percepción que tenemos de ellos, sugiere la necesidad de apostar por estudiar más detenidamente su distribución y utilización incorporando los conocimientos e instrumentos desarrollados por la psicología y la sociología ambiental con el fin de actualizar la concepción de los espacios públicos y privados relacionados con el ocio. Esto nos daría información básica para reconsiderar los espacios de convivencia y la percepción de los espacios de intercambio, de relación y de ocio. En estas consideraciones debemos incluir los procesos por los que, actualmente, se están definiendo y construyendo los espacios de nuestra ciudad<sup>30</sup>:

- La primera de las manifestaciones de formación de espacios se refiere a la existencia de territorios definidos en base a la **coexistencia cultural** que muestran elementos de diferentes culturas, unos junto a otros, como islas culturales aisladas, pero no se produce una interacción orientada al cambio significativa ni una negociación<sup>31</sup>. Son espacios multiculturales definidos por la presencia segregada de elementos culturales independientes y distintos, en los que el ocio se manifiesta como una forma más de esta segregación. Es un modelo y un espacio que reconoce la diferencia y la mantiene por segregación. Gran parte de los espacios de ocio hoy día existentes en Madrid muestran signos evidentes de este proceso de multiculturalismo.

<sup>30</sup> Para describir este aspecto, hemos utilizado el modelo desarrollado por R. Lie en su artículo LIE, R. (2002): *Espacios de comunicación intercultural*, 23 Conferencia Asociación Internacional de Estudios de Comunicación Social, Barcelona, 21-26 julio 2002.

<sup>31</sup> *Ibid.*

- Otro de los procesos que también se están produciendo en los espacios de ocio, aunque en mucha menor medida, es la **negociación intercultural**, que se caracteriza por una forma activa de interacción entre los elementos culturales del espacio. Esta interacción se puede definir como la negociación hacia una forma dinámica y participativa de hibridez<sup>32</sup>. En el espacio de comunicación se produce un movimiento hacia el diálogo, la aceptación y el respeto mutuo y, por tanto, se pueden identificar aspectos de este movimiento. Estos espacios son, a menudo, espacios recién contruidos con fines específicos de juego, de ocio y de relación. En estos espacios, todavía muy escasos, se están formalizando relaciones de intercambio entre jóvenes inmigrantes y autóctonos que convergen en sus dificultades de acceso al ocio comercial.
- El tercer espacio identificado o estado de evolución es el de **transformación intercultural**<sup>33</sup> que es, realmente, al que debemos aspirar. Se trata de convertir los espacios de ocio en espacios híbridos negociados y participativos. Los diferentes elementos culturales han pasado a ser conocidos, aceptados, compartidos y vividos por los diferentes grupos culturales que conviven en un mismo espacio. La fusión ha formado una nueva cultura, en un estado de transculturalidad donde la diferencia se vive como igualdad.

### 2. Con relación a los tiempos de ocio

Hemos asistido a cambios significativos en cuanto al tiempo disponible, duración y asignación temporal de las diversas actividades. La percepción del tiempo de ocio ha sufrido importantes transformaciones desde la anterior a la actual generación. La aparición del fin de semana (que comprende el sábado y domingo y en gran medida el viernes) como un tiempo amplio disponible, no regulado y de ocio se contrapone culturalmente al tiempo dedicado al descanso reparador de las anteriores generaciones y al disfrute del

<sup>32</sup> Ibid.

<sup>33</sup> Ibid.

domingo como único día de descanso y, si acaso, de ocio. La percepción de estos tiempos disponibles es muy diferente entre personas pertenecientes a diferentes culturas. La limitación del tiempo disponible y la consideración de ese tiempo como de descanso o de ocio produce un diferente posicionamiento ante el tiempo. Se priorizan ciertas actividades en detrimento de otras y estas se viven con una gran intensidad.

### 3. Con relación a los contenidos del ocio.-

El último gran apartado se refiere a los contenidos del ocio. La forma concreta que adopta el ocio juvenil centrado, fundamentalmente, en el fin de semana provoca un cierto malestar en un sector creciente de jóvenes. Las acciones institucionales deben entonces tener por finalidad favorecer procesos alternativos de ocio comercial y consumista de fin de semana incrementando la oferta espacial y las prácticas alternativas para soslayar las consecuencias de la masificación. Se trata de aumentar la calidad y evitar que las ofertas no sean monotemáticas. En todo caso, el objetivo no es competir con el ocio privado para promover otro tipo de ocio equivalente<sup>34</sup>. No se trata, por tanto, de facilitar el acceso a las actuales formas de ocio sino de ofrecer formas alternativas y variadas de ocio no consumista que se haga eco de las propuestas y necesidades de los y las jóvenes tanto autóctonos como inmigrantes, apoyando iniciativas basadas en la participación social de aquellos colectivos que reivindican un ocio diferente.

<sup>34</sup> COMAS, D. (2000): *Agobio y normalidad: una mirada crítica sobre el sector del ocio juvenil en la España actual* en Revista de Estudios de Juventud, nº 50, pp. 9-22.

APUNTE BIBLIOGRÁFICO DE ESTUDIOS RECIENTES SOBRE INMIGRACIÓN EN ESPAÑA

- APARICIO GÓMEZ, R.; TORNOS, A. (2002): El Estado de Bienestar y la inmigración en España, IMSERSO, Madrid.
- APARICIO GÓMEZ, R.; TORNOS, A. (2002): Estrategias y dificultades características en la integración social de los distintos colectivos de inmigrantes llegados a España, IMSERSO, Madrid.
- CAPEL, H. (1999): *La inmigración en España. Una bibliografía de trabajos recientes* en Biblio 3w. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, nº 132.
- CARRASCO CARPIO, C. (1999): Mercados de trabajo: los inmigrantes económicos, IMSERSO, Madrid.
- CIS (1996): *Regularización de inmigrantes: encuesta a extranjeros en situación irregular*, Estudio CIS 2216, mayo 1996.
- CIS (2001): Barómetros de febrero y junio de 2001, Estudios nº 2409 y 2459.
- DÍEZ NICOLAS, J. (1999): Los españoles y la inmigración, IMSERSO, Madrid
- DÍEZ NICOLAS, J.; RAMÍREZ LAFITA, M<sup>a</sup>.J.: (2001): La inmigración en España. Una década de investigaciones, IMSERSO, Madrid.
- DÍEZ NICOLAS, J.; RAMÍREZ LAFITA, M<sup>a</sup>.J.: (2001): La voz de los inmigrantes, IMSERSO, Madrid.
- GRAÑERAS, M.; LAMELAS, R. Y OTROS (1998): *La investigación sobre educación intercultural*, en Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España, CIDE, Madrid, pp. 11-150.
- IZQUIERDO A. (1996): Inmigración inesperada: La población extranjera en España 1991-1995, Trotta, Madrid
- IMSERSO/ASEP (1998): Actitudes hacia los inmigrantes, IMSERSO, Madrid.
- PÉREZ-DÍAZ, V.; ÁLVAREZ-MIRANDA, B.; GONZÁLEZ-ENRÍQUEZ, C. (2001): España ante la inmigración, Colección de Estudios Sociales, nº 8, Fundación La Caixa (edición electrónica disponible en Internet: [www.estudios.lacaixa.es](http://www.estudios.lacaixa.es))
- VALLÉS MARTÍNEZ, M.S. Y OTROS (1999): Las encuestas sobre inmigración en España y Europa, IMSERSO, Madrid.

## LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN SOCIAL DE LOS JÓVENES ECUATORIANOS Y COLOMBIANOS EN ESPAÑA: UN JUEGO IDENTITARIO EN LOS PROYECTOS MIGRATORIOS

María Claudia Carrasquilla Coral y María Margarita Echeverri Buriticá

*El presente artículo hace referencia a algunos de los aspectos fundamentales del trabajo de investigación de segundo año del Doctorado "Estudios Iberoamericanos: Realidad Política y Social" de la Universidad Complutense de Madrid, denominado: "La migración juvenil colombiana y ecuatoriana en España: sus procesos de integración social y la reinterpretación de la identidad nacional". Proceso de investigación desarrollado entre noviembre de 2001 y agosto de 2002, en las regiones de Murcia y Madrid, apoyado por la Universidad Complutense.*

**Palabras clave:** Proyecto Migratorio, Identidad Nacional, Integración, Juventud, Migración

### 1. INTRODUCCIÓN

Transitar por el camino de las identidades y avanzar por las preguntas que nos dan sentido a todos los seres humanos en esta tierra, ha sido por siempre una de las expediciones más apasionantes del saber. Preguntarnos por qué rozamos la piel de alguno y no la de otro, por qué estamos aquí y no allá, por qué hoy y no mañana, por qué blancos y no negros, por qué los adultos y no los jóvenes, se constituyen en los interrogantes que abrieron paso a este proceso de investigación. Dichos interrogantes se instalaron dentro de la comprensión de los nuevos escenarios de las migraciones en el mundo. Como todos bien sabemos las migraciones no son un cuento de última hora. Tan antiguas como el hombre mismo, tan cotidianas como caminar, comer, beber, sentir, se han convertido en categoría de análisis para muchos académicos en diferentes momentos y espacios. Sin embargo, precisamente en esta época, las inmigraciones de otros extraños a su territorio, se convierten para España en un punto neurálgico que remueve como un fantasma no esperado, sus estructuras sociales, sus miedos profundos, su ideología y su manera de ser y pensar lo cotidiano.

<sup>1</sup> La investigación estuvo dirigida por el Dr. Heriberto Cairo Carou.

Se conjugaron entonces varios factores para determinar la pregunta de investigación, que apuntaban al interés por tratar de comprender, qué pasaba con todo aquello que se removía en términos identitarios para los inmigrantes y los autóctonos, y su relación con los procesos de integración social en este encuentro con el otro diferente.

En este sentido, intuíamos que las diferencias en los proyectos migratorios marcaban los procesos de integración de los inmigrantes dentro de las sociedades de llegada. Planteábamos que no era lo mismo el proceso de integración de un adulto o de un joven, de un exiliado político o de un inmigrante que llegue a estudiar. Al respecto afirma Moreras (2000) sobre los inmigrantes jóvenes que "En el actual debate respecto a los flujos migratorios se suele olvidar que la configuración de la identidad personal de estas nuevas generaciones, en cuanto que adquiere un carácter compuesto a partir de las aportaciones de la cultura y la religión paterna, así como de la sociedad en donde viven y se forman, genera una diversidad de perfiles que hay que tener presente, a la hora de abordar su integración social" (p. 75). Así, se eligió la juventud inmigrante, en tanto en el fenómeno migratorio adquieren en la actualidad una importancia fundamental, ya que reflejan que las migraciones parecen estar transitando hacia la atemporalidad de los flujos migratorios. Como lo

afirma Moreras (2000): “Desde la sociedad receptora la presencia de estos colectivos constituidos por nuevas generaciones cambia la imagen que se ha construido de la inmigración. Una inmigración que se continuaba imaginando como temporal, apenas reconocida, apenas imaginada”.

Su importancia se da igualmente en tanto los jóvenes se convierten en actores fundamentales a la hora de comprender las dinámicas de los flujos migratorios y los procesos de integración social en tanto existe en la literatura sobre las migraciones, una falta de consenso sobre los conceptos para nombrar a estas generaciones jóvenes, que en última instancia son referidas desde las problemáticas, las crisis y el conflicto. Moreras (2000) afirma al respecto que: “La juventud ha sido considerada como problema y conflicto. Pensamos que contrario a la tendencia que se ha tenido de problematizar al joven, es necesario empezar a resituar dichas afirmaciones mostrando los significados que se esconden tras dichos argumentos. Si no se elabora esta aproximación crítica al concepto de segunda generación, se está favoreciendo la formulación de discursos que no dan otra alternativa posible a estos jóvenes que la fractura identitaria y el desarraigo cultural”.

Teniendo como base los elementos señalados, se decidió entonces, emprender un trabajo de investigación cuyo **objetivo** consistió en estudiar y comprender desde una doble perspectiva cómo reinterpretan la identidad nacional y cultural, y su relación con los procesos de integración social en el país de llegada, los inmigrantes jóvenes ecuatorianos y colombianos que llegan a España, o bien por un proyecto migratorio propio o bien por un proceso de reagrupación familiar, a fin de que sus historias y voces dieran luces a la formulación de las políticas de integración de los inmigrantes y a su vez plantearan elementos de los contextos de sus países de origen.

Para lograr el objetivo propuesto en la investigación, esta se abordó metodológicamente desde un **enfoque cualitativo**, que nos permitió partir de los acontecimientos reales, opiniones e imágenes, hechos y acciones desde la perspectiva de los propios jóvenes que vivencian el proceso migratorio y de otros actores claves que de una manera u otra están implicados en dichos procesos.

Así se determinaron como **sujetos de la investigación**, a través de una muestra intencionada, por un lado, los jóvenes inmigrantes colombianos y ecuatorianos entre los 14 y 29 años que viven en la Comunidad de Madrid y en la Región de Murcia (Pedanía de Puente Tocinos en Murcia capital y en la Ciudad de Lorca) y que salieron de su país formando parte de un proyecto migratorio familiar o con un proyecto migratorio propio. Por otro lado, las familias, los líderes comunitarios, los maestros, representantes de asociaciones que trabajan con inmigrantes, los representantes de las instituciones oficiales y los organismos no gubernamentales.

Partiendo del enfoque cualitativo citado, se consideró para la **recolección de los datos** el uso de diversas estrategias, con el fin de obtener información que al provenir de diferentes fuentes diera la posibilidad de cruzar datos, enriqueciendo el análisis. Unas como **fuentes primarias** que hacen referencia a los discursos de los actores principales y el sentido que estos le dan al hecho migratorio, la identidad colectiva y la integración social, y las cuales fueron recogidas a través de **tres técnicas cualitativas de investigación**: Grupos de Discusión, Entrevistas en profundidad y Entrevistas grupales. Otras como **fuentes secundarias** que permitieron un acercamiento general a la realidad de la inmigración actual en España, recolectadas a través de: bases de datos oficiales, bases de datos de organismos no oficiales y el análisis de fondos bibliográficos y documentación existente del tema.

Las historias migratorias de los jóvenes colombianos y ecuatorianos en España son relativamente nuevas y por lo tanto poco estudiadas aún dentro del marco de los actuales contextos. En esta línea las afirmaciones y los análisis que se presentan no pueden ser de ninguna manera generalizables ni concluyentes. Lo que si podemos, es leer a través de ellos las redes y el conjunto de elementos y condiciones que dinamizan los movimientos migratorios actuales de estos jóvenes (Izquierdo 2000), con el propósito de iluminar el camino sobre la construcción de nuevas políticas y programas que partan de sus propias necesidades, deseos y experiencias. Así haremos referencia en este artículo a los aspectos más relevantes de los ejes formulados en el objetivo general de la investigación: sus proyectos

migratorios, la reinterpretación de su identidad nacional en el contexto migratorio y sus procesos de integración social dentro de la sociedad de llegada.

Demos paso entonces a los protagonistas de estas historias.....

## 1. LOS PROYECTOS MIGRATORIOS: ENTRE LA TIERRA PROMETIDA Y LA REALIDAD HABITADA

*“Porque dicen allá: aquí no hay nada que hacer, aquí no hay trabajo, aquí no hay beneficios, no hay vida. Entonces se vienen para España y para otras partes del mundo también. Cuando hay oportunidades de salir del país se sale, porque no hay oportunidades en el país de uno”.*  
(Joven colombiano)

### ¿Por qué vinimos a parar aquí?: Los motivos de la migración

Hablar de los proyectos migratorios de los jóvenes colombianos y ecuatorianos en España implica hablar de procesos. No acabados, en perspectiva, contradictorios y ambivalentes. Iniciados y no terminados. Fundados en las expectativas y en las imágenes, que cargados de una realidad poco alentadora, se recrean al compás de la incertidumbre que genera estar acá, sintiéndose de allá. Proyectos donde cada día se debe posponer la vida para el siguiente, cobijando la esperanza de que mañana algo pasará.

El primer eje de los proyectos migratorios según Izquierdo (2000) lo constituye el motivo que se manifiesta para emigrar hacia el destino concreto, y que se levanta sobre las dificultades presentes antes de migrar y las expectativas laborales, económicas y de posibilidades para proyectar la vida individual y social en el país de llegada. Así, los jóvenes ecuatorianos y colombianos que han llegado a España por un proceso de reagrupación familiar reportan que la decisión de que ellos migraran fue tomada por uno de sus padres, especialmente las madres, quienes según muchos estudios, son en un alto porcentaje de los casos, las emprendedoras de los proyectos migratorios familiares actuales. Se constituyen en jóvenes que

no pensaban salir del país según sus relatos, pero que en la vivencia de la desintegración familiar por las migraciones de sus padres, cortan amarras y se van. Aspecto que influye como lo veremos más adelante, tanto en sus perspectivas de retornar al país, como en su vivencia del proceso migratorio, en tanto la familia se constituye en un fuerte soporte para ellos en el país de llegada.

En sus discursos se puede leer que estas familias que en muchos casos han migrado completas, lo hacen por los mismos motivos que los reportados por los jóvenes con un proyecto migratorio propio: factores económicos, falta de oportunidades y la violencia, factor al que específicamente hacen referencia los jóvenes colombianos.

En este sentido, los discursos de los jóvenes colombianos, específicamente, muestran que si bien es cierto una de las problemáticas fuertes que se vive en Colombia y en América Latina actualmente y que los lleva a ellos o sus a familias a tomar la decisión de migrar, es la situación económica y la falta de oportunidades; igualmente y de manera contundente hacen referencia a la violencia (Violencia política, delincuencia común y conflicto armado), que invade cada vez más las esferas de la vida cotidiana en el país. Una joven que migra sola afirma:

*“Yo dije: ya la última carta, ya no tengo mamá, ya no tengo hermanos, ya no tengo nada, pues me voy... Saber que no va a venir un tipo por detrás y que porque yo sepa cosas, por lo menos de mi familia...y que por eso fue que los mataron a todos, a mi mamá, a mi papá, a mi hermano, a todos los mataron a tiros”.*

Un segundo elemento que marca las decisiones de migrar de los jóvenes colombianos y ecuatorianos, está constituido por los imaginarios que se construyen antes de la partida sobre el país al que desean migrar. Dichos imaginarios se edifican sobre las narrativas de los inmigrantes que han llegado antes, y que a través de diferentes medios (cartas, llamadas telefónicas, retorno por vacaciones, etc.) llegan y se instalan a manera de “esperanzas” en la vida cotidiana de la población. Realidades deformadas acerca de la posibilidad rápida de un empleo, una alta remuneración, entre otros, que crean expectativas sobre las cuales los jóvenes o sus familias

construyen sus proyectos migratorios. Un joven ecuatoriano afirma:

*“Tengo dos hermanos aquí, uno está en Londres y el otro en Madrid. Ellos me dijeron: vente para acá, aquí se pasa de lo lindo. ¿Pues que más tenía que hacer?. Mis padres me decían: -Ellos están allá y están ganando buen dinero, tienen su casa y todo. Vos estás aquí y con el sueldo que se gana uno acá no va a hacer uno nada, anda para allá. ¿Qué más tenía que hacer?... Mis hermanos me decían vente acá, aquí pasas bien, ganamos bien y yo veía como mandaban la plata allá a mis padres. No me decían la verdad de cómo era”.*

Como tercer elemento, se destacan las posibilidades que los migrantes encuentran dentro de sus círculos sociales o familiares para emprender el periplo migratorio. Para marcharse lo venden todo o lo hipotecan todo, deudas que determinan igualmente el proyecto migratorio de los jóvenes y sus expectativas de retorno: en tanto no hayan logrado pagar su deuda y en ese sentido logren igualmente ahorrar el tan esperado dinero para volver triunfales, no lo harán.

Podemos afirmar entonces, que los jóvenes colombianos y ecuatorianos que están llegando a España toman sus decisiones de migrar basados tanto en la difícil situación económica y de violencia que se vive en sus países, como en las imágenes que a través de los medios masivos y personales de comunicación se crean sobre España. El inicio de su periplo migratorio, les exige a ellos o a sus familias recurrir o bien a prestamos o deudas altas, o bien a vender todo lo que tienen, cuando no entregarse a las mafias o redes de explotación y tráfico de personas. Venden todo, hipotecan su vida, únicamente por ir detrás de un sueño que en la mayoría de los casos parece ser no se hace realidad.

**“Sueñas con muchas cosas que luego no suceden”: las imágenes, los sueños y la llegada.**

La relación que se establece entre las imágenes que crean los jóvenes inmigrantes antes de la partida y la realidad encontrada, se convierte en uno de los factores que fundamenta sus proyectos migratorios, según Izquierdo (2000). En esta línea

la mayoría de los jóvenes que participaron en la investigación, llegados a España con sus familias o con proyectos migratorios propios, afirman que la imagen que tenían de España no coincide con la realidad que se encontraron, produciéndose un choque donde todos esos sueños sobre los cuales se sostiene el proyecto migratorio, sufren una transformación rápida y contundente, que define en todos los casos el deseo o no de retornar. Un joven ecuatoriano afirma:

*“...Y yo me decía: bueno, conocer otro país porque yo ya había ido a Venezuela y Colombia. Pero yo dije: salir del continente que guay. Bueno me vine...Pero luego ya fui hablando con la gente, ya fui conociendo más y vi que España era una mierda...Pues que uno siempre cuando dice algo, o se piensa en una cosa, se piensa en lo mejor, que es bueno, que le van a pasar cosas buenas. Pero luego cuando llegas y encuentras con que era lo contrario, te parece que se ha ilusionado uno por gusto”.*

En esta dinámica entran igualmente a jugar un importante papel las imágenes que de sus países llegan a España, como determinantes del proyecto migratorio. Al respecto se afirma: *“Un amigo fue y vino diciendo que la gente muy mal, que la gente muy triste, no sabe qué hacer, no tiene trabajo”.* Dentro de estas imágenes se encuentran en muchos casos, presiones por parte de los que allá se quedaron para que los jóvenes sigan apostándole a su proyecto migratorio en España bajo cualquier circunstancia, en tanto esto les permita poder suplir los deseos y sueños de sus familias y allegados, llevándolos a emplearse bajo explotación en puestos de trabajo que nunca se habían imaginado.

*“Por ejemplo cuando yo llegué aquí la misma familia me decía a los cuatro meses: ya debe tener sus milloncitos ahorrados no?. Me dijo mi tía. Yo le dije: llevo cuatro meses y no he conseguido trabajo todavía....Me dice: pero ya es hora que empiece a mandar como mínimo un millón mensual. Pero es que usted no sabe como es la vida aquí, hay que buscarla y es bastante dura al comienzo para empezar a ganar algo”.*

Dentro de esta dinámica de imágenes y realidades

objetivadas y ancladas en las adscripciones identitarias de los jóvenes, se dibujan las cartas de navegación de sus viajes: con temporalidades, periodos de prueba y aquellos que botan para siempre el ancla en el puerto. De estas cartas de navegación dependen igualmente los niveles de integración social que cada uno de los jóvenes inmigrantes este dispuesto a obtener.

**Los eternos retornos: ¿para qué volver... Para qué quedarse?**

Los retornos, tercera fase definida dentro del proyecto migratorio, están entonces determinados como lo vimos anteriormente por una gran cantidad de variables macro y micro, grupales y personales, que se construyen o deconstruyen a la luz del choque o la concordancia entre las imágenes que se tejieron allá y la realidad acá, al igual que sobre las idealizaciones que desde la distancia siguen alimentado los inmigrantes respecto a su país de origen.

Se destaca la familia como uno de los principales elementos que media sus decisiones al respecto del retorno. Los proyectos migratorios familiares específicamente, hacen que los jóvenes que han migrado con sus familias no deseen en muchos de los casos regresar. Algunos de ellos ya tienen a sus familias completas en España o por lo menos los más significativos. Lo que nos lleva a corroborar que los proyectos migratorios familiares, están produciendo transformaciones en las temporalidades de los flujos migratorios, zanjando el proyecto migratorio de muchos de los jóvenes colombianos y ecuatorianos que han venido a España.

Por otra parte algunos jóvenes afirman que desean retornar, debido al choque producido entre las imágenes que traían y el contexto encontrado. Las condiciones para los inmigrantes en este momento en España no son nada alentadoras y como lo veremos más adelante los procesos de integración no se han dado para la mayoría de los que participaron en la investigación. Un joven colombiano afirma:

*“Pero una cosa es decirlo y otra cosa es vivirlo. Como uno ya esta acá, uno sabe que eso de hacer oficio y de estar lavando ollas y que 115.000 pesetas, es una mierda aquí...Regresar pues esa*

*es la mayor idea que yo tengo porque la verdad es que yo estoy muy aburrido. Yo estoy muy aburrido aquí.”*

En algunos jóvenes se presenta una cierta ambivalencia e incertidumbre, no solo en su deseo sino también en sus probabilidades para cerrar sus proyectos migratorios. Las expectativas sobre su regreso al país, unido a sus deseos aún no cumplidos en España y los contextos adversos tanto de salida como de llegada, hacen que el proyecto perviva, indicando que hay una migración en perspectiva. Un joven ecuatoriano afirma al respecto de su retorno: *“Muchas veces me lo he preguntado, a veces digo si a veces digo no... Ves un reportaje de tu país y dices: como me gustaría estar allá. Me lo pensaría con el tiempo y con lo que haga, me lo pensaría”*

El regreso triunfal al país, traducido por muchos jóvenes en el hecho de conseguir algo de dinero para instalarse de nuevo en la tierra prometida, está mediando igualmente los retornos de los jóvenes que migran solos. Los sueños y los deseos aplazados hacen que los jóvenes sigan aplazando el día de su partida. Aspecto que para nada ayuda a que estos jóvenes se integren en la sociedad española, no solamente porque no les proporciona el ambiente favorable para hacerlo, sino también porque los jóvenes dentro de su temporalidad no hacen mucho por conseguirlo. Su actitud, su manera de enfrentar el nuevo contexto y las nuevas relaciones, se encuentran marcadas por un proyecto abierto, donde los jóvenes no lo intentan porque ya pronto regresarán. Para qué invertir si ya me voy. Es a lo que se refiere Izquierdo cuando sostiene que mientras hay proyecto migratorio la integración estará psicológicamente condicionada.

Se puede observar entonces como las migraciones de los jóvenes colombianos y ecuatorianos a España siguen siendo un proyecto. Perspectivas, cabos sueltos, e incertidumbres, donde la familia y los lazos cotidianos afectivos se convierten en los referentes más fuertes que definen en muchos casos el proyecto migratorio. Esta tensión constante entre el estar “aquí” evocando de manera permanente el “allá”, hacen que el proyecto migratorio no desaparezca. Es esta disposición inscrita en el proyecto migratorio de los jóvenes, un aspecto que influye en sus

procesos de integración social y en sus adscripciones identitarias colectivas.

## 2. LOS PROCESOS IDENTITARIOS EN LAS MIGRACIONES: UN JUEGO DE DEFENSAS

*“Uno va cambiando mucho”*. Jóvenes ecuatorianos y colombianos, hombres y mujeres que migran con un sueño a cuestas y que ante las circunstancias del nuevo contexto sienten que todo lo han perdido. Desarraigos que deben confrontar y recrear en una nueva búsqueda de sentido, de pertenencia. Se presenta aquí, tal y como lo afirma Sorenson (1996) cuando se refiere a los procesos de migración, diáspora y exilio, una renegociación de las identidades sociales, donde los jóvenes inmigrantes deben confrontar, mantener o recrear un sentido de sí. Partimos de que las identidades individuales o colectivas no son esencias inmutables e inalterables. Se tratan más bien de constructos sociales resultantes de un proceso de interacción de diversos elementos. (Larain, 1999).

En los procesos de migración juvenil se puede leer, cómo es, en la relación con el otro diferente, donde se hace la toma de conciencia del sí mismo (por ejemplo de colombiano versus español, adulto versus joven), de forma que las identidades son más el producto del señalamiento de la diferencia y la exclusión, que signos de una unidad idéntica naturalmente constituida. (Hall, 1996).

Los discursos de los jóvenes inmigrantes que participaron en la investigación, dan cuenta de una importante influencia de sus prácticas cotidianas privadas y sus relaciones en redes sociales familiares y afectivas pequeñas, en la construcción de su identidad nacional y cultural. Al preguntárseles qué extrañaban de su país de origen, la mayoría hizo alusión a sus relaciones con los amigos, a las fiestas, a su familia. Un colombiano afirma:

*“Yo extraño de todo un poco. La familia, mis tíos, el café, todo verde. Aquí todo es amarillo. Me refiero a que cuando tú vas en un coche por la carretera es un descampado aquí y tu vas por Colombia y ves todo verde, animales, es todo muy bonito”*.

Así, algunos elementos que expresan las diferencias culturales y los cambios identitarios, en pro de una adaptación a los nuevos códigos, son la comida, el idioma y lo que ellos denominan “ambiente”, que se traduce en los ritmos de vida y la manera de asumir las fiestas (privadas o públicas). En este sentido, a pesar de que en los imaginarios sociales que se mueven alrededor de los inmigrantes en España, denominan a los latinoamericanos como el colectivo que menor problemática tiene para la integración social, por el hecho de saber el idioma, se encontró en los discursos de los jóvenes que en muchas ocasiones no comprenden las expresiones de los españoles y su manera de hablar se percibe como brusca y agresiva.

Se genera en los jóvenes colombianos y ecuatorianos una dinámica igual a la descrita por Labrador Fernández (2001) acerca de los conflictos percibidos y los cambios identitarios requeridos de la población peruana en Madrid, donde afirma: “Estos dos elementos, la comida y el lenguaje, son símbolos muy ilustrativos de la toma de conciencia de las diferencias culturales de ambos países y la capacidad de adaptación, y flexibilidad que acaban mostrando estas personas”. Continúa diciendo en cuanto a lo que él denomina “ritmos de vida”: “El otro tipo de discurso es el que hecha de menos tener más tiempo para mantener y cultivar las relaciones de intimidad. Se añoran las fiestas de cumpleaños que duraban mucho más que aquí, el baile y la música que estaban presentes en todas las reuniones, en definitiva la posibilidad de estar más en contacto”. (pp. 180-181).

Otro aspecto de gran relevancia para el establecimiento de las diferencias y la aparición de sus nuevas adscripciones identitarias, es lo que Labrador Fernández (2001) denomina moral sexual, y que está constituido por los discursos acerca de la libertad de costumbres y libertad sexual presente en los españoles. Los jóvenes así lo manifiestan.

*“Fuman, tienen toda la libertad; en cambio nosotros no. Nos ponen unas reglas y dicen: a respetarlas. En cambio yo veo que ellos salen hasta la hora que les de la gana”*.

Al dibujarse los nuevos mapas, donde las viejas

narrativas como cartas de navegación sirven para muy poco, se inicia para muchos un proceso de adaptación y cambio de las viejas adscripciones identitarias. El nuevo contexto, hace que los jóvenes vayan buscando formas de adaptarse al discurso hegemónico identitario de los jóvenes autóctonos (construido igualmente sobre las imágenes que el colectivo de inmigrantes tiene sobre el colectivo español), en busca de ser reconocidos e integrados, o por lo menos no excluidos. Un joven colombiano afirma:

*“Aquí se libera, porque como es el país de los españoles y ellos son liberados, tú llegas aquí y como te tienes que adaptar a lo de ellos, empiezan por allí, por ser liberados.”*

Se puede leer en los discursos de los jóvenes colombianos y ecuatorianos como las viejas narrativas identitarias colectivas culturales y nacionales, se conjugan de manera dinámica en relación con el “otro nuevo contexto”, que los inscribe a manera de un “otro generalizado”, en nuevas representaciones sociales, evaluaciones y valores, creando procesos en muchos casos ambivalentes y contradictorios, y que los lleva a recrear las adscripciones identitarias en términos de defensa de su futuro proyecto, especialmente en la relación con y a partir de la oposición a los otros grupos que forman el conjunto de los habitantes. En este sentido, y basados en las viejas narrativas identitarias, se dibujan en el panorama tantos “otros” y “nosotros” como nacionalidades existen, producto del señalamiento de la diferencia y la exclusión. Imágenes de unos hacia otros en oposición a, que no permiten construir relaciones que propendan por una integración social de los colectivos. Un joven colombiano afirma de los magrebíes:

*“...las costumbres de ellos, que parecen a toda hora arriando cabras, la música. (MAGREBIES)... Llevo cuatro meses viviendo allí con los magrebíes y no me he podido acomodar a ellos y no lo voy a hacer. Son muy diferentes, son muy buenas personas, pero muy diferentes a nosotros”.*

Los españoles también son diferentes, afirman los jóvenes ecuatorianos:

*“Si, son muy diferentes, en las formas de pensar las cosas. Hay cosas que sí se llega a compaginar pero en la mayoría de los casos no se está de acuerdo [...] Hay dichos y frases que no estoy de acuerdo, por ejemplo, en las malas palabras, “me cago en tal cosa”, me parece algo muy grosero y que no tiene ningún sentido”.*

Como se afirmó anteriormente se presenta aquí la aparición de los valores morales como elementos de gran relevancia para el establecimiento de las diferencias y las nuevas adscripciones identitarias. Los valores morales, se presentan como lo afirma Sorenson, en términos que pueden ser leídos como diferencias esenciales, que proveen nacionalismos con símbolos que pueden ser usados para diferenciar unos grupos de otros. Un joven afirma: *“Usted en la sangre de un colombiano, usted no está acostumbrado a que lo traten así”.*

La construcción de las nuevas adscripciones identitarias de los jóvenes está alimentada igualmente por las imágenes que los otros tienen de los jóvenes inmigrantes y el proceso de conciencia que estos hacen de esas imágenes. Los españoles, como “otros” proveedores de imágenes, entran en el juego de las identificaciones de los individuos y los colectivos inmigrantes.

Imágenes que van y que vienen, que transitan entre las relaciones que se permiten establecer y a las que cierran la puerta. Los jóvenes colombianos y ecuatorianos entonces, incorporan las definiciones que los “otros” tienen de ellos, en un proceso que entraña una dialéctica entre la autoidentificación y la identificación que hacen los otros, entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida. (Berger y Luckman, 1986). Se observa como un contexto adverso (público) con una vivencia (privada), influye la manera como los sujetos actúan y se ven a sí mismos en tal realidad. Los jóvenes afirman que los otros españoles los ven como *“tercermundistas o indios”*, conceptos peyorativos que para nada contribuyen a su integración o acercamiento al colectivo de españoles. En este juego identitario del contexto migratorio, se puede ver, cómo las diferencias con los otros se exageran, consiguiendo acentuar el perfil de la identidad propia. Exacerbaciones de los rasgos

identitarios culturales nacionales (de todos los colectivos), que de una u otra forma parecen estar avalando la diferencia y por lo tanto la poca integración social de los colectivos. Un joven afirma: *“Somos súper diferentes. No nos podemos comparar con ninguno de ellos”*.

De esta manera los jóvenes inmigrantes crean alrededor de las diferencias con los otros una “identidad defensa” en términos de Castells (1998), generada por las posiciones - condiciones devaluadas o estigmatizadas por la lógica de la dominación. Formas de resistencia colectiva contra la opresión, formas de resistencia colectiva contra el cambio (en el caso de los españoles). Sí bien es cierto, lo reflejado en los discursos de los jóvenes inmigrantes colombianos y ecuatorianos acerca de sus reinterpretaciones de la identidad colectiva, llevan de algún modo a la reafirmación de sus diferencias (nacionalismos), en una dinámica de resistencia y protección ante los acelerados cambios y las nuevas imágenes de sus otros generalizados, también es relevante hacer hincapié en su capacidad de apertura al cambio y al reconocimiento de otros, que en últimas parecen no ser tan diferentes y con los cuales se identifican. En muchas de las narrativas de los jóvenes y actores sociales que participaron en la investigación, se puede leer de manera reiterativa, cómo se genera una tendencia a la construcción de una identidad latinoamericana, en el proceso migratorio en España.

La conciencia latinoamericana se construye en el proyecto migratorio, al igual que la identidad nacional, sobre el parámetro de la diferencia, en oposición a los otros, que en el contexto migratorio español, excluyen. La identidad latinoamericana surge así de elementos compartidos por las identidades nacionales latinoamericanas en su relación al otro no latinoamericano. (Larrain, 1996). Los jóvenes afirman al respecto:

*“Bueno pues es que la diferencia no es que sean ecuatorianos, o peruanos, o colombianos. La diferencia es que unos son latinos y los otros europeos. Aquí los europeos ellos son como más, tienen como más libertinaje”*.

Podemos afirmar entonces que en la disputa identitaria de adversarios que se construye

actualmente en los procesos migratorios a España, se están vislumbrando visos de una identidad latinoamericana, que para nada pelea con las adscripciones identitarias nacionales de los jóvenes colombianos y ecuatorianos. El reconocimiento de esta tendencia identitaria de los latinoamericanos, nos lleva a plantear que en el incierto panorama migratorio actual, se dibuja la posibilidad de generar procesos de integración social de los colectivos de inmigrantes y autóctonos, en la medida en que el establecimiento de dichas relaciones no implica la renuncia a la diferencia, sino el reconocimiento del otro como un interlocutor en la construcción del dialogo intercultural. No hay que perder de vista estos procesos identitarios y de integración social.

### 3. LAS DIFERENCIAS IDENTITARIAS Y LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN SOCIAL: “DIME CON QUIÉN ANDAS Y TE DIRÉ DE DÓNDE ERES”

En esta línea, se hace necesario entonces analizar a partir de la estructura e intensidad de las relaciones sociales que establecen los jóvenes en el país de llegada, así como en las relaciones afectivas que se perpetúan con sus connacionales, familiares y amigos en su país de origen, cómo los procesos de integración social de los jóvenes inmigrantes están mediados por sus adscripciones identitarias.

Aunque se rescatan los intentos por parte de algunos actores sociales por lograr procesos de integración social entre los colectivos, estos esfuerzos se ven invisibilizados por dinámicas identitarias complejas, teñidas de exclusión y diferenciación entre y por parte de todos los colectivos. La sociedad receptora y los colectivos de inmigrantes están atravesados por diferencias de posición socioeconómica, clase, diversidad de recursos e identidades colectivas y personales, entre otros, que marcan las dinámicas de relación y las imágenes que sobre los otros se construyen, a partir de las cuales se construye también la posibilidad de la integración.

La integración de los jóvenes inmigrantes y autóctonos se da a partir de las identificaciones que según ellos sienten con un colectivo u otro, las cuales se expresan en torno a la nacionalidad y

las diferencias culturales. No se reporta por parte de los jóvenes, el establecimiento de relaciones fuertes con el colectivo español.

*Los jóvenes ecuatorianos y colombianos que migran solos y que se inscriben directamente en los espacios laborales, en su mayoría afirman que su relación con los españoles se establece principalmente en el puesto de trabajo. Al salir de allí, se reúnen con jóvenes de su misma nacionalidad o con jóvenes latinoamericanos. Un joven ecuatoriano afirma: “La relación con los españoles es solo en el trabajo [...] por ahí nos encontramos en la calle y nos tomamos una cerveza, pero muy poco”.*

Los jóvenes que migran con sus familias y que por lo general se inscriben dentro del espacio educativo, afirman que a pesar de que su relación con los españoles dentro de la escuela se da, por la fuerte presencia del colectivo autóctono, al cruzar el umbral del aula esta relación se fragmenta, retomando sus grupos de pares connacionales. Aunque es cierto que la escuela se constituye en un espacio privilegiado por la presencia en el aula de niños y jóvenes de bagajes culturales diferenciados, también es cierto que esta reunión “impuesta”, no trasciende al establecimiento de relaciones que impliquen integración, interacción, comunicación e intercambio entre los colectivos. Una joven colombiana afirma al respecto:

*“Hombre en el instituto tú tratas más que todo españoles. En el instituto sí que con colombianos, pero te relacionas mucho con españoles porque como la gran mayoría son esos”.*

Un maestro pone en duda la real integración que se está produciendo en la escuela, por el simple hecho de la multiculturalidad y las diferentes nacionalidades que la habitan. Aparentemente dentro del aula se genera una dinámica de integración que no distingue nacionalidades. Sin embargo, como lo afirmamos anteriormente, al cruzar el umbral de su puerta las relaciones vuelven a mostrarse tal y como se están produciendo. El maestro afirma:

*“Y a mí me extraña, porque se les pone en grupo y siguen trabajando perfectamente, bueno más o menos. Pero no, no, yo los veo amigos. Totalmente*

*una integración, no hay diferencia, gastan bromas, juegan, dan el follón, todo el grupo en general. Luego salen y se juntan entre ellos. Me hace mucha gracia eso, no sé a qué responderá. Sí a lo mejor no es real la integración que tienen en la clase o si quieren ellos mantener a lo mejor que somos de allí, y vamos a juntarnos a lo mejor para no perder nuestra identidad. No sé por qué”.*

Se reproducen en la escuela los mecanismos de exclusión, racismo y xenofobia que se dan en la sociedad española actual frente a la inmigración. Mecanismos fundados en las diferencias culturales, de raza, de color, de etnia, que parece ser se convierten en el estandarte para la producción de la diada integración – exclusión. Unos maestros afirman en un grupo de discusión:

*“Normalmente, lo que he dicho antes, los magrebíes son los más perjudicados por lo menos bajo mi punto de vista. Y luego los negros, dependiendo del tono que tengan de piel. [Qué tan negro es]. Sí, sí, es así. [Pero es que es así]. Sí, exacto, son más claritos de piel y están más integrados. [Entonces la integración es proporcional al tono]. [En este instituto por lo menos sí]. El tono de piel influye. Si te ven muy negro, muy negro, te rechazan. Y también depende de si tú eres una persona que no se integra bien. O que claro si eres una persona que tienes problemas de idioma, de cultura y encima eres muy negro, no pues. [Eres rechazado]. Eso es así, yo lo veo así”.*

Respecto a la actitud que los jóvenes españoles tienen ante la llegada de los jóvenes inmigrantes en la institución educativa, los maestros reportan la carga negativa que algunos dejan notar en sus discursos y acciones cotidianas. Se pregunta al respecto: ¿Cómo perciben ustedes la actitud de los jóvenes españoles con los jóvenes inmigrantes? La respuesta de una maestra es: *“Muy mala, muy mala”.*

En esta dinámica se están tejiendo entonces las relaciones sociales de los colectivos, adquiriendo la identidad nacional un importante factor como eje articulador de dichas relaciones. La poca probabilidad de establecer nuevas relaciones con ese “otro” diferente, lleva a los jóvenes (inmigrantes y autóctonos) a refugiarse entre los pares con los cuales se identifican de algún modo,

creando subgrupos con jóvenes de su mismo país, o aliándose con otros de países diferentes pero cercanos (latinoamericanos), o con aquellos que se encuentran en situaciones similares de exclusión (los inmigrantes) versus los autóctonos (que excluyen) y que en este juego de diferencias terminan siendo también excluidos, por los excluidos. Un joven ecuatoriano afirma:

*“La gente española son racistas, para mi que son racistas, ósea si lo ven a uno por ahí lo ven con mal modo. Uno como va a tener confianza con una persona que por el modo que te tratan por ahí, así. Lo mejor es relacionarse con la misma gente, no es por racismo sino por desconfianza”.*

Se establecen entonces, dentro de sus procesos de integración, relaciones cercanas con jóvenes de América Latina, especialmente de la zona andina, mediadas, como se pudo observar, por la identificación y una presencia significativa de conciencia latinoamericana, expresada en sus rasgos comunes, versus los “otros” diferentes. En el relato de una joven sobre las relaciones que se establecen en su centro educativo, se puede leer dicha dinámica:

*“Yo por ejemplo estoy en un instituto del centro cerca al retiro y es un instituto que está en una zona que está bastante, que tiene un buen poder adquisitivo y se nota el clasismo, muchísimo. Porque tu entras al instituto y en el recreo están todos los negros y latinoamericanos, todos los extranjeros en un lado, todos los españoles en otro. Entonces como que ellos no se juntan con los extranjeros y los extranjeros tampoco se juntan con ellos. Y ellos dicen: es que ellos no se dejan. Pero es que cuando han llegado no los han dejado, no han tenido la oportunidad de relacionarse, de integrarse. Se forman muchos guetos. No solo por nacionalidades, sino españoles por un lado y latinoamericanos por otro. Españoles por un lado y extranjeros por otro”.*

Sin embargo, esas relaciones sociales que se logran establecer dentro del marco migratorio (por identificaciones nacionales o regionales latinoamericanas), se ven quebradas en muchos casos por la competencia que se genera entre los colectivos, al encontrarse en una situación de desventaja respecto a sus derechos ciudadanos, lo que no les permite de manera tranquila y fluida

acceder a trabajos justamente remunerados, creando un ambiente de “rapiña” que para nada favorece la integración social de los jóvenes inmigrantes.

*“...es que acá hay un problema con las otras nacionalidades...Nosotros sabemos que los ecuatorianos vienen a trabajar por muy poco dinero y ese es el problema que hay entre los ecuatorianos y los colombianos. A ellos no les importa lo que van a ganar sino para mandar, porque tienen que mandar cualquier cosa, mucho o poco, o lo que sea”.*

La soledad de estos jóvenes muestra en últimas como la integración social de los colectivos de inmigrantes en España no se está dando. Muchos factores colaboran en el rompimiento o no establecimiento de las relaciones cotidianas entre las personas: adscripciones identitarias nacionales y culturales que se recrean a la luz de la dinámica constante entre los imaginarios y representaciones que los otros me asignan, mi auto identificación con ellas y las imágenes que yo construyo sobre los otros en este juego identitario. *“Y al final de todo nosotros siempre mantenemos solos”.*

En este sentido la desintegración social, el racismo y la exclusión que se dibujan en el panorama de las relaciones sociales de los jóvenes inmigrantes y los españoles, no permite reconocer al “otro” y mucho menos identificarse con él. Parece ser un juego de imágenes que en la ida y en la vuelta, deforman y hacen monstruosas las caras que se asoman en el nuevo contexto migratorio español.

#### 4. EL ENCUENTRO JUVENIL: CONSTRUYENDO ESPACIOS PARA LA INTEGRACIÓN Y LA CONVIVENCIA: “UNA EXPERIENCIA PARA CONTAR”<sup>2</sup>

De acuerdo con la necesaria responsabilidad del investigador con los sujetos de la investigación y con el fin de empezar a promover propuestas de

<sup>2</sup> Para la realización del Encuentro se contó con el apoyo de instituciones y organizaciones como: INJUVE – CEULAJ, Dirección General de Juventud de la Región de Murcia, ACSUR- Las Segovias Región de Murcia, Asociación Juvenil Cazalla (Lorca), AESCO, el Centro de Estudios Contemporáneos sobre América Latina (CECAL) de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la UCM y Ayuntamiento Alcalá de Henares.

acción que trasciendan el complejo panorama descrito anteriormente, se indagó con los jóvenes y otros actores sociales sobre las propuestas que ellos harían para desarrollar proyectos que apuntaran a la integración social entre los colectivos. Se rescatan algunas significativas, porque muestran los deseos y potencialidades de la población juvenil para el logro de dicho objetivo. Entre las propuestas que plantean los jóvenes se encuentran por un lado, acciones interculturales, donde se puedan conocer con jóvenes de otros colectivos, haciendo una fuerte referencia a la necesidad de desarrollar programas diseñados por, con y para los jóvenes.

En esta línea la investigación ha derivado en una metodología de investigación y en una manera de intervención social, es decir, en un proceso de Investigación Acción Participativa (IAP) (Delgado y Gutiérrez 1999), en donde actualmente, se encuentran participando jóvenes inmigrantes de varias nacionalidades y jóvenes españoles que viven en Madrid, Murcia y Lorca, con quienes se ha continuado un trabajo de empoderamiento, sensibilización y análisis de la realidad de la inmigración en España, potenciando a través de este proceso, el paso a ser sujetos activos en la transformación de su entorno y su realidad inmediata.

En este marco y como una primera acción derivada de la investigación, se realizó entre el 8 y 10 de noviembre un encuentro juvenil en el que participaron cincuenta (50) jóvenes inmigrantes de diversas nacionalidades y españoles, que se

denominó "*Encuentro juvenil: construyendo espacios para la integración y la convivencia*"; con el fin dar a conocer y analizar los resultados de la investigación, elaborar propuestas de acción con y para los jóvenes, y contribuir a la construcción de una red social para el desarrollo de acciones conjuntas entre personas, instituciones y asociaciones locales, posibilitando el compromiso y el desarrollo local.

La realización del encuentro permitió escuchar la voz de los jóvenes, desmontando de alguna manera esos imaginarios, que como fantasmas deambulan por las calles de este país. Imaginarios donde cada uno cabalga a su aire, para excluir, para integrar, para hablar o enmudecer ante la presencia de otro, que percibido como diferente por su tono de piel, por su manera de hablar, por su forma de bailar, se termina convirtiendo en el más grande enemigo jamás visto en esta tierra. Darles la voz a los jóvenes, permitió entonces, establecer puentes de comunicación entre ellos, nosotros y esos otros, como usted señor lector, para que de una vez por todas, logremos romper esa venda que no nos permite ver, lo parecidos que somos.

Nos queda en este sentido mucho por hacer, mucho por decir. Nos queda la posibilidad abierta para seguir construyendo desde la academia y desde la vida cotidiana, con los inmigrantes de a pie, con los españoles de a pie, oportunidades de encuentro, que por fin nos aseguren que no estamos condenados a otros cien años de soledad sobre esta tierra.

BIBLIOGRAFIA

- ABAD, L.; CUCÓ, A.; IZQUIERDO, A. (1993). Inmigración, Pluralismo y Tolerancia. Editorial Popular – Jóvenes contra la intolerancia. Editorial Popular. Madrid.
- ANDERSON, B. (1991). Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalisms. Londres.
- BERGER, P; LUCKMAN, T. (1986). La Construcción Social de la Realidad. Amorortu Editores. Buenos Aires, Argentina.
- BORJA, J.; CASTELLS, M. (1997). La ciudad Multicultural, Cap. 6 de Local y Global: La gestión de las ciudades en la era de la información. Editorial Taurus, Madrid.
- CARBONELL, F. (2000). Desigualdad social, diversidad cultural y educación. En La inmigración extranjera en España: Los retos educativos. Colección de Estudios Sociales. Fundación La Caixa.
- CASTELLS, M. (1998) Paraísos comunales: identidad y sentido en la sociedad red, parte del Cap. 1 de La era de la información: Economía, Sociedad y Cultura. Vol. II. El poder de la identidad, Madrid, Alianza Editorial.
- COLECTIVO IOE (2000). La inmigración Extranjera en España, 2000. En La inmigración Extranjera en España: Los Retos Educativos. Colección Estudios Sociales. Fundación La Caixa.
- (2000a). El desafío intercultural. Españoles ante la inmigración. En la inmigración Extranjera en España: Los Retos Educativos. Colección Estudios Sociales. Fundación La Caixa.
- (2000b). La situación de los inmigrantes en la España de hoy. En Minorías étnicas, migración e integración social. Revista de Estudios de Juventud 49. Madrid.
- CONSEJERÍA DE SERVICIOS SOCIALES COMUNIDAD DE MADRID. Plan Regional para la Inmigración 2001 – 2003. (Borrador)
- DE LUCAS, J.; TORRES, F. (editores) (2002). Inmigrantes: ¿cómo los tenemos? Algunos desafíos y (malas) respuestas. TALASA Ediciones. Madrid.
- DELGADO, J. M.; GUTIÉRREZ, J. (1999). Métodos y Técnicas cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Editorial Síntesis. Madrid.
- FUNES, J. (2000). Migración y Adolescencia; en La inmigración Extranjera en España: Los Retos Educativos. Colección Estudios Sociales. Fundación La Caixa
- HALL, S. (1990). "Cultural, Identity and Diaspora", en J. Rutherford, Eds., Identity, Community, Culture, Difference. Lawrence & Wishart, Londres.
- HALL, S. (1996) Introduction: Who Needs Identity? En S. Hall y P. Du Gay (eds): Questions of Cultural Identity, Londres, SAGE.
- INSTITUTO DE LA JUVENTUD (2000). Minorías étnicas, migración e integración social. Revista de Estudios de Juventud 49. Madrid.
- IZQUIERDO, A. (2000). El proyecto Migratorio de los indocumentados según género. Revista Papers, número 60.
- (2000a). El proyecto migratorio y la integración de los extranjeros. En Minorías étnicas, migración e integración social. Revista de Estudios de Juventud 49. Instituto Nacional de Juventud (INJUVE).
- LABRADOR, J. (2001). Identidad e inmigración: Un estudio cualitativo con inmigrantes peruanos en Madrid. Universidad Pontificia de Comillas. Madrid.
- LARRAIN, J. (1996). Modernidad, razón e identidad en América Latina, Barcelona, Andrés Bello.
- MALGESINI, G.; GIMÉNEZ, C. (2000). Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad. Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. Dirección General de Juventud. Madrid.
- MEAD, G. (1981). Espíritu, Persona y Sociedad. Paidós, Barcelona.
- MORÁN, M.; BENEDICTO, J. (2000). Jóvenes y Ciudadanos. Instituto de la Juventud. Madrid.
- PAJARES, M. (1999). La inmigración en España. Retos y Propuestas. Observatorio Permanente de la Inmigración. Icaria Editorial. Barcelona.
- PEDONE, C. (2000). Globalización y Migraciones Internacionales. Trayectorias y estrategias migratorias de Ecuatorianos en Murcia, España. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona. No 69 (49).
- PELLEGRINO, A. (1999). Migrantes Latinoamericanos y Caribeños. CEPAL-CELADE, IMILA y el Programa de Población de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República de Uruguay.
- SMITH, A. (1977). La Identidad Nacional. El surgimiento de las naciones, Cáp. 3, Trama editorial. Madrid.
- SORENSON, J. (1996). Learning to be Oromo: Nationalist Discourse in the Diaspora. En *Social Identities*, Volume 2, Number 3.
- VILLASANTE, T. MONTAÑÉS, M. (2000). La investigación Social Participativa. Construyendo Ciudadanía. 1. El viejo Topo.

## CONVIVENCIA INTERCULTURAL, UNA PROPUESTA DESDE LA EDUCACIÓN NO FORMAL

**Eva Martín Martínez**

Consejo de la Juventud en España

*De acuerdo con los principios democráticos que defendemos en el Consejo de la Juventud de España, comprometidos con la solidaridad y la justicia social, nos hemos propuesto afrontar este nuevo reto desde la participación. Sabemos que se están borrando las líneas que nos separaban en grupos homogéneos y definían las políticas destinadas a "los jóvenes inmigrantes". Creemos que nuestro deber como Consejo es abrir las puertas de todos los espacios e introducir la primera persona del plural "nosotros y nosotras" como denominador común de nuestras acciones. Por tanto, asumimos que somos parte de la sociedad multicultural del siglo XXI y nuestros esfuerzos van encaminados a la consecución de la convivencia intercultural. Para conseguir esto nos marcamos tres objetivos: 1.- Lograr la participación de todos los jóvenes y las jóvenes que vienen de otros países y ya forman parte de nuestra comunidad. 2.- Luchar contra la xenofobia y el racismo. 3.- Trabajar por la justicia social, la igualdad y la solidaridad. "El Viaje de Ana. Historias de la inmigración contadas por jóvenes." es el ejemplo de cómo desde el CJE trabajamos estos objetivos, contando "Historias de la inmigración" por jóvenes de distintas procedencias. Historias que además se dirige a todos los jóvenes. Con este planteamiento queremos romper la dicotomía: ellos y nosotros. En el diálogo no existe la diferencia entre los interlocutores. Todos pasamos a ser nosotros. Esto nos lleva a elegir un título que no una las palabras jóvenes e inmigrantes. Por que entendemos que los jóvenes que llegan a nuestro país lo único que quieren es ser, jóvenes. Por esta razón el título dice "historias de la inmigración contadas por jóvenes" y de esta forma realizamos la separación intencionada entre el sustantivo jóvenes y el adjetivo INMIGRANTES.*

**Palabras clave:** Inmigrantes, multiculturalidad, jóvenes

**E**l Consejo de la Juventud en España es un organismo de cooperación juvenil creado por Ley en 1983. Su constitución, en diciembre de 1984, marca el punto final de un largo periodo que arranca del año 1977 cuando más de 100 entidades juveniles del país acordaron iniciar el camino de creación del CJE para construir una organización que defendiera y canalizara las propuestas y las reivindicaciones de la juventud ante la Administración y ante la propia sociedad. En la actualidad el Consejo está formado por 71 organizaciones juveniles (17 Consejos de Juventud autonómicos, y 54 entidades juveniles de ámbito estatal) que representan gran variedad de ideologías, opiniones, objetivos y creencias. Desde su inicio, el espíritu del Consejo ha estado preocupado por canalizar el compromiso de los jóvenes en la construcción de una sociedad más justa, solidaria y equitativa. Una sociedad democrática y plural, abierta a la participación y

expectativos de todos los jóvenes y de todas las jóvenes. Por lo que el Consejo se ha propuesto como objetivos:

- Colaborar con los agentes sociales para conseguir una política juvenil global que dé respuesta a los problemas e inquietudes de los y las jóvenes.
- Fomentar la participación y el asociacionismo juvenil y favorecer la consolidación de iniciativas que den respuesta a la juventud no asociada.
- Canalizar las propuestas de los y las jóvenes hacia la Administración y hacia la propia sociedad.
- Sensibilizar a la opinión pública sobre los problemas específicos de la juventud.
- Realizar estudios e investigaciones que descubran la verdadera naturaleza de la realidad juvenil.
- Representar a los y las jóvenes españoles/as en los organismos internacionales de juventud.
- Prestar servicios y apoyo a las entidades juveniles.
- Proporcionar los instrumentos que den respuesta a las demandas de los y las jóvenes para el

desarrollo de sus objetivos tanto individuales como colectivos.

A lo largo de estos años, el Consejo ha intentado canalizar la participación de los jóvenes y las jóvenes en la sociedad. Hoy, cuando España a pasado de ser una país de emigrantes a un país receptor de inmigración. Cuando formamos ya, un crisol de culturas y lenguas, Desde el Consejo somos conscientes de la importancia de nuestro papel, como interlocutores, impulsores y mediadores sociales de la convivencia multicultural. Y lo hacemos desde el compromiso amplio de ciudadanía y democracia.

En la era de la globalización, donde las mercancías, la información y el capital transitan libremente sin obstáculos ni fronteras, Europa intenta coordinar las políticas migratorias de forma que puedan ser controlados o regulados los flujos migratorios. A pesar de las leyes y de los controles que se están reforzando en todas las fronteras, la inmigración legal y clandestina continua. Y si en ningún caso se pueden hablar de cifras alarmantes, la realidad es que la envejecida Europa se está transformando en un continente de personas de origen diverso.

A pesar de la historia que configura nuestro pasado y a diferencia de Canadá EE.UU. o Australia, España, culturalmente, no se siente como un país de inmigración. Sin embargo los cambios que el sur de Europa está experimentado desde mediados de la década de los años ochenta, confirman una tendencia que los sociólogos califican de imparable. Lo ocurrido en otros países Europeos nos ofrece una información importante sobre las consecuencias que puede tener no hacer una transición adecuada a una sociedad multicultural.

Si hasta los años sesenta, la persona que inmigraba solía responder al perfil de varón, de mediana edad y solo, ya sea por el cierre de fronteras que se generaliza después de la crisis de 1974, ya sea por los cambios acontecidos a nivel mundial, la realidad es que se observa una feminización de la inmigración y una auge importante en la reagrupación familiar. Es decir, si durante la segunda mitad del Siglo XX, las personas que inmigraban incluían el regreso como una etapa del proyecto, en estos momentos existe una mayor tendencia a traer a la familia e instalarse en los países de acogida.

En este sentido, una nueva generación de menores y jóvenes están ya en nuestra comunidad y son parte de esta sociedad. Paradójicamente, a pesar de que la mayoría (exceptuando los menores no acompañados) no eligieron inmigrar y por lo tanto no deberían ser considerados inmigrantes son definidos y tratados como tales.

En una gran parte de los casos, los jóvenes y menores han llegado como consecuencia del proyecto elegido por sus progenitores. Por lo tanto ¿podemos considerarlos inmigrantes? Y en todo caso ¿inmigrantes hasta cuando?. Estos chicos y chicas no participan de los cupos que definen por provincias y ocupaciones los permisos de trabajo. No pueden catalogarse, como friamente lo hacemos, en “legales o ilegales”, tienen derechos reconocidos tanto nacional como internacionalmente y posiblemente, cada día que pasa la imagen su país de origen va quedando mas desdibujada. Con el paso del tiempo, su destino se va definiendo claramente como parte de este país. Entonces ¿podemos seguir definiéndoles como eternos inmigrantes? ¿Cuándo comenzarán a ser ciudadanos y ciudadanas con plenos derechos? ¿se les abre la posibilidad de ser lo que quieran ser independientemente de su origen? ¿Están recibiendo las mismas oportunidades o les estamos determinando su destino al conducirlos a espacios definidos para inmigrantes?

Es fácil preguntar, lo complicado es encontrar las respuestas. Lo ocurrido en los países de nuestro entorno, con la segunda y tercera generación es un aviso de que no existen formulas sencillas en la construcción de una sociedad intercultural. Sin embargo, conscientes de que la convivencia en la diversidad cultural es sinónimo de enriquecimiento, de acuerdo con los principios democráticos que defendemos y comprometidos con la solidaridad y la justicia social, desde el Consejo nos hemos propuesto afrontar este nuevo reto desde la participación.

En este sentido queremos subrayar un cambio de políticas importante en las campañas de sensibilización que realizamos. Si hace unos años hablábamos de “tolerancia” e intentábamos influir de forma positiva en la mirada hacia las minorías. Hoy transformamos esta mirada en convivencia. Se están borrando las líneas que nos separaban en grupos homogéneos y definían las políticas

destinadas a “los jóvenes inmigrantes”. Creemos que nuestro deber como Consejo es abrir las puertas de todos los espacios e introducir la primera persona del plural “nosotros y nosotras” como denominador común de nuestras acciones. Por tanto, asumimos que somos parte de la sociedad multicultural del siglo XXI y nuestros esfuerzos van encaminados a la consecución de la convivencia intercultural.

Así, a los objetivos anteriormente señalados, sumamos los siguientes:

1. Lograr la participación de todos los jóvenes y las jóvenes que vienen de otros países y ya forman parte de nuestra comunidad. Los jóvenes y las jóvenes de origen inmigrante no quieren sentirse invitados. Ya no se trata de una población que viene a trabajar durante un tiempo y luego regresa a su país. No son, como ocurrió en el periodo entre guerras y después de la Segunda Guerra Mundial, trabajadores invitados para reconstruir los países ricos europeos, desbastados por la guerra. En la actualidad los jóvenes de procedencia inmigrante vienen solos o con sus familias, para quedarse. España, como otros países europeos es lugar de destino. Son y serán vecinos y vecinas que aspiran a tener las mismas oportunidades. Que quieren contribuir con su voz, su experiencia, sus conocimientos y su participación en la construcción de la sociedad. En definitiva ciudadanos. Ciudadanos y ciudadanas de este país. Ciudadanos y ciudadanas del Mundo. Desde el Consejo queremos que estos jóvenes formen parte de nuestras asociaciones y colectivos. Queremos trabajar con ellos, no para ellos. Es necesario lograr las condiciones para que dejen de sentirse inmigrantes, extraños en esta sociedad y facilitarles las condiciones para formen parte de ella. Por eso estamos trabajando apoyando su presencia en todos los niveles de nuestras organizaciones de forma que cada uno de ellos y de ellas se sienta uno más. Es necesario constituir asociaciones plurales y diversas para cimentar la convivencia democrática.
2. Luchar contra la xenofobia y el racismo. Hace años que las Organizaciones e Instituciones Juveniles trabajan por erradicar un oscuro

fantasma que se cierne sobre la convivencia democrática: el miedo y rechazo ante lo que creemos que es diferente. En este sentido campañas como Iguales pero Diferentes fue un ejemplo que aúno a diferentes organizaciones con un mismo propósito: Concienciar al conjunto de la sociedad sobre la riqueza y la importancia de la diversidad. Nuestro compromiso como Organización Juvenil es seguir trabajando en esta línea a través de acciones de formación y sensibilización que realizamos en la Educación No Formal. La Educación No Formal tanto en asociaciones juveniles, escuelas de Tiempo Libre, encuentros, jornadas, la formación de formadores, etc...es un medio idóneo para la educación en valores y la Educación Intercultural.

3. Trabajar por la justicia social, la igualdad y la solidaridad. Utilizando como marco de referencia la Constitución y los Derechos Humanos. Nos comprometemos a denunciar cualquier forma de discriminación y a trabajar por un pacto de convivencia basado en el respeto a la diversidad y la igualdad de Oportunidades. El Consejo representa a miles de jóvenes que están conectados a través de nuestros medios de comunicación y coordinación. Esto significa que el discurso que elaboramos desde nuestra organización llega a cientos de lugares de este País. La comunicación, a través de nuestras asociaciones se traslada a puntos de grandes ciudades o pequeño pueblos de las Comunidades. Por que creamos opinión, nos preocupamos por contar con el asesoramiento de expertos y expertas y de foros de participación en los que consensuamos las líneas de un discurso que será el que guíe nuestra actuación.

Todos y todas los jóvenes que participamos en el Consejo, trabajamos para que se escuche nuestra voz por el respeto a la diversidad, la lucha contra la xenofobia y la construcción de una sociedad más solidaria y justa.

En cuanto a las acciones que estamos realizando quiero resaltar:

Creación de un discurso que concrete nuestra posición en relación con la sociedad multicultural y los derechos de los jóvenes de origen inmigrante.

Este discurso se concreta de forma transversal en las distintas áreas y acciones del Consejo. Investigaciones y estudios. Para conocer la realidad el Consejo abre la mirada con instrumentos de análisis como son las investigaciones y los estudios concretos. En este sentido se está iniciando un Observatorio permanente de la inmigración desde el cual queremos estar atentos a los procesos y situaciones que se están produciendo en los diferentes ámbitos juveniles: formación, trabajo, salud, participación...

Formación de asociaciones. Este año en la Escuela de Politeia, el contenido de todas las actividades ha girado en torno a la inmigración. Como resultado se ha firmado una carta donde las asociaciones definimos nuestro compromiso con los jóvenes y las jóvenes inmigrantes.

Formación de Formadores. Es nuestra intención realizar:

Una "Guía de Formación de Formadores en Educación Intercultural" que reúna nuestro planteamiento. Un currículum básico en Educación Intercultural para la Educación No Formal, Líneas metodológicas y recursos.

Iniciar un proceso de formación de formadores en Educación Intercultural. La Formación en Educación No Formal es un espacio muy importante de formación en valores y Educación entre iguales. Además constituye un espacio idóneo para el trabajo en actitudes y el aprendizaje de la convivencia en la diversidad. Por esta razón queremos, en forma de pirámide multiplicadora.

Iniciar un proceso de formación de formadores, a través de un equipo estable de profesores que pueda ser trasladado a las diferentes comunidades y por lo tanto a las asociaciones.

Realización de jornadas y espacios de encuentro. Estamos estudiando la posibilidad de realizar un encuentro entre jóvenes procedentes de distintas culturas, con el fin de facilitar el intercambio y el diálogo intercultural.

Publicaciones. Quizás el símbolo más emblemático del Consejo este año, ha sido la publicación del "Viaje de Ana. Historias de la inmigración contadas por jóvenes". Este libro que se publicó en julio y que en el día de hoy tiene que ser nuevamente editado, porque se ha agotado. Ha sido el resultado de un trabajo importante de equipo y representa en gran medida la filosofía del

Consejo. El Viaje de Ana. Historias de la inmigración contadas por jóvenes. Consejo de la Juventud de España 2002.

Quiero cerrar este texto con esta experiencia concreta porque en torno a esta publicación nos identificamos muchas de las personas que colaboramos en el Consejo de la Juventud. Como comentaba, fue una experiencia que nace desde el trabajo de equipo. El punto de partida fue la necesidad de dar a conocer a los jóvenes españoles los valores culturales que hasta ayer nos resultaba exóticos y hoy forman parte de nuestra realidad. Por esta razón nuestra primera intención fue realizar una guía de culturas para jóvenes. Pero pronto comprendimos que esta idea no sólo era irrealizable sino que se contraponía con el planteamiento de que las culturas son dinámicas y abiertas y que su pervivencia depende de la capacidad de adaptación al medio y de intercambio. La segunda idea que desechamos fue hacer un libro para jóvenes españoles. ¿No tiene la misma necesidad de conocer un joven de origen marroquí o Colombiano? ¿No estamos diciendo que forman parte de esta sociedad?. Así llegamos a la conclusión de que la publicación debería estar dirigida a todos y todas las jóvenes y que debería hablar de situaciones reales que facilitaran el diálogo y el conocimiento de los demás. Por tanto el fin sería contar "Historias de la inmigración" Pero contadas ¿por quien? Esta fue la respuesta más fácil de encontrar. Contadas por jóvenes de distintas procedencias. Historias que además se dirige a todos los jóvenes. Con este planteamiento queremos romper la dicotomía: ellos y nosotros. En el diálogo no existe la diferencia entre los interlocutores. Todos pasamos a ser nosotros. Esta reflexión nos llevó a elegir un título que no uniera las palabras jóvenes e inmigrantes. Por que entendemos que los jóvenes que llegan a nuestro país lo único que quieren es ser, jóvenes. ¿Inmigrantes hasta cuando? Preguntaba Said, uno de los protagonistas del libro. Por esta razón el título dice "historias de la inmigración contadas por jóvenes" y de esta forma realizamos la separación intencionada entre el sustantivo jóvenes y el adjetivo INMIGRANTES.

Esta no fue la única cuestión que se nos planteó. Otra de las dudas importantes era quien sería la conductora de la historia. En nuestra memoria persiste la imagen de los miles de españoles que

inmigraron a Europa y Latinoamérica cuando durante el franquismo se potencia el trabajo en el extranjero para la llegada de divisas que servirían para levantar la economía española. Ana es hija de una familia de emigrantes españoles que después de varios años en Alemania regresa a España. Su vida transcurre entre las vivencias en Alemania, los recuerdos de sus padres y ahora en el retorno a un país con el que se identifica a través de la memoria de sus padres. Ana es un personaje real. Su historia fue completada con las historias de otras familias que inmigraron y la elegimos como la protagonista de nuestro libro.

Así el libro es el viaje de Ana a través de los recuerdos de su familia, el encuentro con jóvenes de procedencia inmigrante y la reflexión.

El libro se divide en dos partes. En la primera Ana conversa con un viejo profesor que va situándola en las razones de las migraciones modernas. El profesor, el único personaje inventado, representa de alguna forma, el esfuerzo por encontrar la verdad y luchar por la utopía. Es un pequeño homenaje a aquellos que lucharon por la democracia y que como muchas personas hoy, conocieron el exilio. El profesor y las voces de su familia son el referente que ayuda a Ana a entender el mundo en que vive y a posicionarse al lado de la defensa de los Derechos Humanos. Ana pregunta sin parar...y creemos que es una posición que los jóvenes debemos defender. No debemos asumir la realidad tal y como se nos viene dada sin cuestionar las situaciones que atentan contra la dignidad y la igualdad de las personas. Ana aprende a preguntar sin conformarse con la primera respuesta... nosotros tampoco.

En la segunda parte Ana va conociendo a jóvenes con los que dialoga, las entrevistas son reales y cada una son el resultado de muchos encuentros. No ha sido fácil hablar con jóvenes de procedencia inmigrante. Salvo algunas asociaciones muy concretas, aún no participan del movimiento juvenil y existe. Para conocerles acudimos a Centros escolares, tiendas, bares, peluquerías...y la necesidad que tenemos todos de ser conocidos por lo que somos, no por la situación de legalidad o ilegalidad, nos llevaba

rápidamente a establecer conversaciones que se alargaban durante horas e incluso días. No hemos podido relatar todas las conversaciones, sin embargo, cada una de ellas tiene algo de todas. Las razones para elegir las que incluimos fue tanto por el tema como por la forma de expresarse de sus protagonistas.

En todos los casos, ellos y ellas pudieron leerla y corregir aquello que no se ajustaba exactamente a lo que querían expresar. En todos los casos descubrimos como todos tenemos necesidad de tender puentes para comunicarnos y cuanto importante es conocerse para romper los estereotipos y los prejuicios.

Este libro porta las voces de jóvenes que han inmigrado. Jóvenes que se sentaron durante horas a conversar con nosotros, y nos regalaron su historia. Jóvenes que con su testimonio nos dicen que somos mas iguales que diferentes. Jóvenes con los que lloramos por la desesperación de no tener papeles que les reconozca como ciudadanos y ciudadanas. Jóvenes cuyos testimonios nos hicieron avergonzarnos al comprobar cuan injustos podemos llegar a ser cuando levantamos barreras que les discriminan les excluyen y cuanto cruel puede ser sentir el rechazo de una mirada o una palabra que te señala como al otro.

Nos hablaron de sueños, de lo duro que es comenzar en una tierra desconocida, de las esperanzas de formar parte de esta sociedad. Nos hicieron reír con sus anécdotas. Nos mostraron sus miedos ante la violencia y la soledad. Nos hablaron de la extrañeza ante otras costumbres. Pero sobre todo nos mostraron el camino del diálogo y la confianza.

Conversaron durante cientos de horas con Ana....conversaron con cada una de vosotros cuando os asomáis a estas páginas. Dice Carmen Martín Gaité que recordamos a las personas por aquello que nos contaron. Ellos nos regalaron su historia, nosotros les regalamos la memoria.... Ana dice en las primeras páginas del libro que su destino es nuestro futuro. Nosotros, desde el Consejo, lo creemos así, por eso seguiremos trabajando para que todos juntos formemos parte de la sociedad que soñamos.

## LA EXPERIENCIA DE RUMIÑAHUI EN EL OCIO DE LOS JÓVENES ECUATORIANOS

**Dora Aguirre Hidalgo**

Presidenta de la Asociación Hispano-Ecuatoriana Rumiñahui

*El artículo expone las diversas fases que los jóvenes inmigrantes ecuatorianos atraviesan en su migración a España; desde el contexto social en que vivían en Ecuador, el choque sociocultural que experimentan al llegar a España, las estrategias identitarias para sentirse aceptados en la nueva sociedad, y las posibles consecuencias sociales que éstas pueden conllevar. Se incluyen también propuestas alternativas para atender las demandas y necesidades de este sector, desde dos fuentes de información: en primer lugar, desde la experiencia organizativa de las actividades para jóvenes realizadas por una asociación de inmigrantes, y en segundo, de un sondeo realizado a cerca de un centenar de jóvenes inmigrantes ecuatorianos en España. Como muestra más vívida de este sondeo, se adjunta una carta autobiográfica de una joven reflejando el impacto de estos cambios en su juventud.*

**Palabras clave:** Jóvenes inmigrantes, ecuatorianos, España, identidad, problemas de integración, asociacionismo, ocio.

**R**esulta muy difícil hablar de los jóvenes ecuatorianos inmigrantes en España sin antes hacerlo sobre su situación en Ecuador, especialmente sobre su entorno social, así como sobre su precariedad en el mercado laboral, que les empuja, como al resto de ecuatorianos, a emigrar en busca de unos ingresos económicos que le permitan vivir más dignamente, y que constituye, definitivamente, la principal causa de la emigración.

Los jóvenes ecuatorianos crecen en un entorno social donde están muy marcadas las clases sociales, y reciben una educación proteccionista y conservadora, llena de prejuicios, tanto en sus casas, como en los centros de enseñanza. La situación que se configura impide a niños y jóvenes crecer y desarrollarse con libertad, así como hace reproducir otros modelos, sin intentar ser ellos mismos en la nueva sociedad. El bajo poder adquisitivo del 85% de las familias y la misma situación económica del país, así como la precariedad laboral en la que los jóvenes se encuentran inmersos, condicionan sus actividades de ocio y tiempo libre. Esto hace que en su mayoría elijan actividades sencillas, pero siempre compartidas y en grupos, ya sea de amigos o con sus familias. Así, en Ecuador es muy común que

familias enteras se trasladen en fin de semana o vacaciones a playas, balnearios, fiestas de pueblos o acampadas, siempre en familia, costumbre adquirida en base al modelo de educación recibida.

Los jóvenes en sus reuniones, ya sean por la tarde o por la noche, tienen muy presente el compartir la comida; quedan para picar y luego por la noche buscan espacios de diversión, como discotecas, para expresamente bailar hasta el cansancio y “enamorarse” (ligar), así como consumir bebidas de todo tipo y en el caso de los jóvenes de la costa, acuden a las playas para hacer fogatas y consumir bebidas, aparte de “enamorarse”.

Otro espacio de encuentro de los jóvenes ecuatorianos son los centros públicos, parques, salas de reuniones de centros públicos o simplemente en el patio de los institutos o universidades, sobre todo como lugar de encuentro que siempre tiene un objetivo: organizar una actividad deportiva, una acampada, actividades de solidaridad con diferentes causas, organización de fiestas populares, etc.

La situación económica, política y social del Ecuador ha atravesado una de las peores crisis vividas en la historia del país. Esto ha provocado la expulsión, fuera del país, de varias decenas de

miles de ecuatorianos, y, entre ellos, de la población más joven. Según un estudio de la OIM (Organización Internacional de Migraciones), en el año 1995, la población joven comprendida entre 15 y 24 años representaba el 20.5 % del total de la población ecuatoriana, de 11.300.000 habitantes. En España se encuentran 25.000 jóvenes ecuatorianos de edades entre 16 y 24 años, que equivale al 13.4 % del total de inmigrantes en España; los inmigrantes entre 25 y 44 años suponen el 67% del total de inmigrantes ecuatorianos, según datos del Colectivo IOÉ.

La recesión económica, el estancamiento de los sectores productivos, en especial de la industria manufacturera, la incorporación de nuevas tecnologías que requieren de menor mano de obra para su funcionamiento, han restringido notablemente las posibilidades de generación de empleo, sobre todo para la población joven de conformidad con sus aspiraciones y capacitación profesional.

De los jóvenes (de 15 a 24 años) que fueron registrados en la encuesta "Empleo, Desempleo y Subempleo", el 33.6% estaba ubicado en las actividades informales de la economía y el 53.2% en el sector moderno (esto no necesariamente quiere decir que dispongan de un trabajo estable, que estén protegidos socialmente y perciban una adecuada remuneración). Si se analiza el problema de la subocupación juvenil por categoría ocupacional, según datos del INEC de 1996, la mayoría lo constituyen los asalariados de la empresa privada (54%), le siguen en importancia los trabajadores por cuenta propia y los trabajadores familiares sin derecho a remuneración. La subocupación juvenil preferentemente se localizan en las actividades económicas vinculadas al pequeño comercio, como la manufactura casera, las artesanías y el servicio doméstico

La situación del desempleo juvenil afecta a los estratos sociales menos favorecidos y medios, así, muchos egresados universitarios se encuentran en una situación de precariedad laboral.

Ante este panorama la vida se vuelve insostenible en Ecuador y empieza, sobre todo en el año 1999, la masiva emigración. Los jóvenes entre 18 y 25 años son los primeros en emigrar hacia España, jóvenes que han terminado la secundaria (bachillerato), jóvenes que han llegado a mitad de

su carrera universitaria y jóvenes que han alcanzado a obtener su titulación, todos ellos emigran con una ilusión, construir su futuro y ayudar a su familia, alcanzar una forma de vida diferente a la que les sometió la crisis de su país. Varias son las sensaciones que experimentan al llegar a España, entre ellas pronuncian con profundidad: "¡Libertad!, ¡independencia!, ¡oportunidad!, ¡los sueños son realidad!, ¡España nueva y bonita!" y al día siguiente empiezan buscando la oportunidad para encontrar un trabajo, continuar sus estudios y conocer nuevos amigos. El panorama es desolador, sólo pueden acceder a un trabajo con un permiso de trabajo y residencia, los sectores laborales en los que pueden trabajar están definidos: servicio doméstico, construcción, agricultura, servicios (mudanzas, mensajería, reparto de publicidad, otros), hostelería y un mínimo espacio en el sector de conductores de autobuses y camiones (si bien, aunque ya tengan su carnet en Ecuador, este no es homologado, y se obliga a seguir todo el proceso para sacar el carnet de conducir español). Respecto a la posibilidad de continuar los estudios se encuentran con que tienen que traer toda una lista de documentos y certificaciones de su país con sellos de certificación de ministerios y Embajada Española y que, a partir de presentar la solicitud, probablemente tarden como mínimo un año en concederle la respectiva homologación y convalidación.

En cuanto a sus nuevos amigos en referencia a los jóvenes españoles ven casi imposible entablar una relación de amistad, sienten que no les miran, no les escuchan, no se interesan en ellos, su aspecto físico, su forma de hablar, su vestimenta, sus gustos y sobre todo sus necesidades, son diferentes, tan diferentes, que mientras uno lo pasa mal o está contrariado por no encontrar trabajo, por no poder hacer el envío de una remesa de dinero para ayudar a su familia a solucionar problemas básicos de alimentación, salud o educación, en cambio los jóvenes españoles están amparados por un estado de bienestar, que, aunque no sea el óptimo, es cien veces mejor que el que se tiene en Ecuador y quizá son preocupaciones comunes en los jóvenes otras historias, como salir el fin de semana, marcharse de acampada, ir al cine, a los conciertos o estar al grito de la última moda. Es lo

que observamos como jóvenes ecuatorianos y el contraste cultural que afrontamos, para nosotros supone un impacto emocional, que a posteriori se traduce en inestabilidad, depresión, angustia, pérdida de la autoestima, desajuste mental con tendencias a caer en bulimia, anorexia y en casos extremos intento de suicidio.

### **Algunas etapas que viven los jóvenes inmigrantes ecuatorianos**

El joven ecuatoriano se enfrenta entonces a un desequilibrio emocional en su proceso migratorio. Integra en su vida nuevos comportamientos, costumbres y también algunos consumos que en Ecuador se etiquetarían como “vicios”. Así, empieza a introducirse en el consumo de alcohol “para ahogar las penas” (dicho común de los ecuatorianos para justificar el consumo de alcohol), y esto sirve de coartada para que a la postre, como bien transmite el estudio del Grupo de Investigación Sociológica de la Universidad de Extremadura, la sociedad receptora identifique y etiquete a estos inmigrantes como borrachos, alcohólicos, etc. Pero lo que quiero recalcar es la poca importancia que los adultos dan a intentar entender estos comportamientos de los jóvenes, en el caso de los ecuatorianos me permito invitar a reflexionar sobre un conjunto de condicionantes: “inestabilidad laboral, emocional y social, decepción, tristeza, frustración”, porque su nueva situación, el nuevo estilo de vida que impone la inmigración obliga a estos jóvenes a ser adultos, con preocupaciones, necesidades y responsabilidades prematuras.

Otra de las facetas que viven los jóvenes ecuatorianos es introducirse en el consumo del tabaco, especialmente las mujeres, pues los hombres ya lo hacían en Ecuador, aunque de manera muy moderada. Según datos que nos aportan los propios jóvenes, nos comentan que intentan imitar los nuevos modelos para entrar en la dinámica del nuevo entorno social y hacer amigos.

Una situación que no puede pasar desapercibida es el gran número de parejas jóvenes que inician su convivencia o tienen hijos a una edad muy temprana en relación a la opción de las parejas españolas. Esta situación cambia radicalmente el estilo de vida de los jóvenes inmigrantes

ecuatorianos, que con dieciocho, diecinueve y hasta 25 años ya tienen responsabilidades familiares, lo que en su reflexión posterior hace que sientan que se han quedado “a mitad de camino” en la vivencia de su juventud y con una sensación de impotencia añadida. Otra situación que se da en el caso de la formación de parejas, es que las relaciones no son lo suficientemente meditadas u organizadas, en el sentido de preparar conjuntamente una futura convivencia, sino que surgen de manera improvisada en la mayoría de casos, ya que la necesidad de compartir vivienda hace que se junten varias personas en los pisos, esto, de alguna manera, fomenta el acercamiento, permite que las personas se conozcan y pronto formen parejas, pero al existir poca cultura sociosanitaria, pronto llegan los niños y las parejas se casan o conviven. Con el panorama dibujado intento situar de manera breve las etapas que viven los jóvenes migrantes y sus consiguientes comportamientos y actitudes. Pero sí es necesario anotar que con el paso del tiempo los jóvenes buscan un punto de equilibrio emocional, laboral y social; pasados dos o tres años empiezan a aceptar su nueva realidad y es entonces donde hay cabida para administrar su tiempo y sus recursos para vivir dentro de un clima de cordialidad y satisfacción personal.

### **OCIO Y TIEMPO LIBRE DE LOS INMIGRANTES ECUATORIANOS**

Dentro de la experiencia de la Asociación Rumiñahui en el trabajo con jóvenes ecuatorianos, vamos a empezar diciendo que somos un colectivo joven afincado en España y, como anteriormente apuntaba, sólo a partir del año 1999 empiezan las migraciones masivas, que luego se tornan en redes migratorias de familiares y amigos hasta principios del año 2001, animadas por las expectativas que genera la firma del Acuerdo Bilateral para regular los flujos migratorios en el país de origen, (y también aporta lo suyo la entrada en vigor de la nueva Ley de Extranjería). Desde el año 1999 han pasado tres años y el colectivo cuenta con una parte de su población regular, de alguna manera, estable. Por las características de la migración y de los ecuatorianos, esta población joven se encuentra

ahora demandando una serie de servicios y atención en actividades de ocio y tiempo libre y como principal demanda apuntamos la necesidad de espacios de encuentro para fomentar el intercambio e integración, así como el fortalecimiento de grupos de jóvenes que dinamicen a otros jóvenes, actividades deportivas, excursiones hacia pueblos y ciudades de España, acampadas, cine, arte, música, acceso a las nuevas tecnologías, etc.

Si bien es cierto que los jóvenes ecuatorianos se encuentran en esta situación, también es necesario recalcar que casi el 90 % se encuentra trabajando y que en el tiempo libre que tienen después de su jornada laboral, entre las 20 y las 22 horas de lunes a viernes y fines de semana, buscan realizar cursos que les permita mejorar su formación para en un futuro próximo mejorar su calidad de empleo.

Como se puede ver los tiempos libres y la demanda de ocio de los jóvenes ecuatorianos tienen unos reñidos objetivos que son **compartir el tiempo libre que les queda después de su jornada laboral, entre la formación y por llamarlo de otra manera, diversión**. Una tarea ardua y exigente que cumplir por la que hasta ahora los jóvenes interrogados apuestan decididamente.

En la organización de actividades de ocio y tiempo libre que la Asociación hasta la fecha ha realizado están las actividades deportivas, excursiones a otros pueblos y ciudades, teatro, fiestas y por la característica de la Asociación, en el sentido de ser abierta a todos los inmigrantes ecuatorianos, han participado niños, jóvenes y adultos; desde luego, en cada actividad se han visto las preferencias de los jóvenes y el rol que han desempeñado en la actividad ha sido de participación y grupo de apoyo. Es así que una de las principales razones que nos ha impulsado a crear el espacio de deportes en la asociación ha sido la demanda del grupo joven; así, también se pretende seguir con las actividades que hasta la fecha se han venido realizando, como la creación de grupos de baile, música y encuentros con jóvenes de todas las nacionalidades para enriquecer la sed de nuevos conocimientos y mundos diferentes, que muestra con mucho interés el colectivo de inmigrantes ecuatorianos con quienes hemos contactado. Así al menos

hemos analizado de las propuestas formuladas en un sondeo general, con la participación de cerca de 100 jóvenes y que pedían, dentro de este ámbito, trabajar la orientación, información, y sensibilización en actividades independientes con los jóvenes, con los padres y el resto de la población inmigrante y autóctona.

### PROPUESTAS

- Invertir los horarios de formación adaptándolos al horario de tiempo libre.
- Fomentar el asociacionismo.
- Organizar encuentros de jóvenes dando un papel protagonista al joven inmigrante, en un sentido de discriminación positiva.
- Abrir los espacios públicos para facilitar espacios de encuentro.
- Información y educación en ocio y tiempo libre.
- Elaborar un manual de información sobre derechos y oportunidades, así como de propuestas de ocio y tiempo libre.
- Conceder espacios en medios de información y comunicación.

Nuestro movimiento asociativo viene viviendo un proceso desde el año 1997 y podemos decir que ahora nos encontramos fortaleciendo o respetando su tiempo libre, en cuanto al espacio y la dinámica propia de los jóvenes que, aun con responsabilidades de adultos en la fase de migración, siguen siendo jóvenes, dinámicos, creadores y luchadores y con total derecho a elegir, acertando o equivocándose, y en todo caso, fortalecerse y así escribir su propia historia, crear su propio espacio.

(A continuación se adjunta una de las cartas recogidas en los talleres de reflexión, que sintetiza vívidamente las emociones, sentimientos y deseos de un espíritu joven).

**Respuesta a la pregunta: “¿Qué ha hecho en sus tiempos libres en Ecuador y qué hace y le gustaría hacer ahora y aquí?”**

### A CUALQUIER RITMO

No sé desde cuando empecé a tomar conciencia de que mi niñez había terminado, tal vez cuando el profesor me llamó señorita delante de todos mis

compañeros de clase, me ruboricé al escuchar esa palabra y recuerdo hasta hoy como las mejillas se me sonrojaban ante todos aquellos jóvenes que empezaban una nueva etapa de la vida. Todos sentíamos curiosidad por saber qué discurso nos tenía preparado cada profesor cuando entraba en nuestra clase y de repente sin darnos cuenta terminábamos interrogados con preguntas como “Ustedes jóvenes - ¿Qué piensan hacer por el mundo?” Recuerdo que todos nos quedamos en silencio y nadie respondía a esa pregunta, de repente el profesor dijo: Los jóvenes tienen dos caminos, el del bien y el del mal y solamente ustedes tienen la libertad de elegirlo. No olvidaré aquel mensaje, significaba vivir, crear, aprovechar el tiempo y divertirse, aunque al paso de todas estas etapas encontremos en el camino los problemas de alcohol, la droga y la prostitución. No digo que mucha gente tenga problemas y se refugie en esto, pero finalmente, a pesar de cualquier situación que atravesemos, sean éstos problemas familiares o de cualquier clase, los jóvenes llevamos en nuestro interior esa fuerza poderosa para elegir como va a ser nuestro paso por el mundo. Aquel inicio de mi juventud fue muy sana y divertida, nos pasábamos el tiempo en la biblioteca hasta terminar un trabajo y por las tardes al terminar la clase no nos importaba volvernos a encontrar para pasarnos horas y horas bromeando haciendo chistes y poniendo sobrenombres a los profesores, creo que eso es el pasatiempo más ocurrido de los alumnos, y por la noche después de cenar volvíamos a reunirnos a la luz de la luna y alrededor de una fogata con una guitarra cantábamos, nos reíamos, lo cierto es que pasábamos juntos hasta los fines de semana, organizábamos bailes o íbamos de camping a un lago o cerca a un río. De todas estas diversiones no sobrepasamos ningún límite, con el paso del tiempo nos fuimos haciendo mayores, muchos de ellos se casaron, otros emigraron a la ciudad para continuar los estudios superiores y empezamos una segunda etapa, yo siempre digo la más peligrosa, la más difícil de afrontar. Todos sabíamos que nuestra responsabilidad empezaba aquí, pues la universidad es el sitio donde están las personas de todas partes del país y también de otros países, todos con costumbres distintas, un nuevo lugar donde la tolerancia da paso a la unión y al entendimiento, aquí sin embargo cuando

salíamos de la universidad y llegábamos a casa, ya no estaban nuestros padres y eso significaba que teníamos mucha libertad, solíamos juntarnos para hacer trabajos de investigación y cuando salíamos el fin de semana íbamos a una piscina a un pueblo, organizábamos un viaje para ir de camping o muchas veces en los tiempos libres hacíamos deporte u organizábamos fiestas, el baile a cualquier ritmo está presente en mi país, bailar es la alegría de los jóvenes, la libertad, la expresión de la belleza, hasta en el más remoto caserío la música se escucha y si el volumen es alto y el ritmo alegre es que ese joven está feliz. El cine, el arte, la cultura, el teatro, es como que durante este tiempo nos envuelve, porque siempre intentamos representar un papel que nos identifique, de repente por situaciones políticas los jóvenes tenemos que abandonar nuestro país y olvidar que tenemos ideales para buscar otros fuera de él, muchos dejamos atrás todas esas diversiones, los amigos con los que compartíamos ese baile o esa canción ya no están y nos encontramos en un país desconocido al nuestro donde los momentos de ocio, sin que nos demos cuenta, han dejado de importarnos. Ahora estamos más preocupados por dónde vamos a vivir y en qué vamos a trabajar, o pendientes de aprender las costumbres que tenemos que aprender en un nuevo lugar, pero no por eso dejamos de ser jóvenes, ya no nos divertimos a nuestra manera ni subimos el volumen cuando escuchamos una canción, ni encendemos una fogata, porque de repente los bomberos estarían a nuestro paso y entonces cuando estamos solos, al borde de cometer cualquier atrocidad en un país que no es el nuestro, para continuar luchando para ser feliz por unos minutos, aunque las normas de la comunidad, en el edificio donde vivo no lo permitan subo el volumen y escucho esa canción que me recuerda a mis amigos. El tiempo libre con los amigos disfrutando de la naturaleza no es tiempo perdido, es tiempo inolvidable.

*Fdo: Joven participante en el taller de Rumiñahui*

## INTERCULTURALIDAD, UNA RIQUEZA SOCIOCULTURAL PARA LA COMUNIDAD EDUCATIVA

**Andrés García Ruiz**

Director del I.E.S. El Olivo de Parla

*La llegada de inmigrantes de otros países a nuestros pueblos y ciudades, ha producido la consecuente incorporación de alumnos inmigrantes a los colegios e institutos, generándose un mosaico de nacionalidades en el alumnado de los centros escolares.*

*Ante la presencia de este nuevo alumnado, los docentes tenemos que afrontar el reto de integrarlo en las aulas, evitando las situaciones problemáticas y tratando esta diversidad cultural con un carácter global, basándonos en la riqueza multicultural, considerando la escuela como un agente de construcción cultural. Para ello, se están desarrollando proyectos educativos, fomentadores de la multiculturalidad, mediante actividades como exposiciones, mercadillos, mesas redondas, juegos cooperativos, etc.*

**Palabras clave:** Interculturalidad, emigración, comunidad educativa, estrategias educativas, coeducación.

### INTRODUCCIÓN

La diversidad no es un concepto nuevo para nosotros, ya que aunque tradicionalmente estamos acostumbrados a una población relativamente uniforme, conviven en nuestras ciudades personas procedentes de diferentes regiones o áreas geográficas, al igual que ocurre en otros países europeos.

Sobre esta diversidad inicial, nos encontramos ahora con una nueva tendencia a la diversidad producida por la inmigración, dado que nuestro país junto con otros de la Unión Europea, debido entre otros casos a la recesión demográfica que estamos sufriendo, ofrecemos puestos de trabajo que no son cubiertos por los propios del lugar. Ante esta situación, en la actualidad nos encontramos con un proceso de diversificación de la población, producida no sólo por la inmigración sino también por la mayor movilidad de la población, tanto de la extranjera que viene como inmigrante, como la de la propia población española.

Esta llegada de inmigrantes ha producido consecuentemente incorporación de alumnos inmigrantes a los colegios e institutos, convulsionando en muchos casos a los docentes, que afrontan el reto de integrar en las aulas a un colectivo de alumnos muy numeroso en algunos

casos, ya que por ejemplo en el curso pasado (2001/2002) se matricularon aproximadamente 200.000 extranjeros en los centros educativos españoles, procedentes de casi 140 países. Este hecho no es único en nuestro país, ya que por ejemplo en el último censo escolar realizado en Londres se contabilizaron 50.000 alumnos que no hablaban el inglés y que representaban 147 lenguas diferentes y en Luxemburgo el 27% de la población es inmigrante, perteneciendo a más de 20 nacionalidades diferentes.

En este nuevo contexto de sociedad se plantea el problema de la cohesión social, debiendo aceptarse la diversidad sin perder el sentido de comunidad, para evitar los conflictos que han sucedido en algunos países, debido a las rupturas culturales y étnicas, teniendo un papel muy importante la educación dentro de este proceso de socialización, favoreciendo el pluralismo sin mermar la cohesión social.

La tendencia de la educación fomentando la unificación de valores, lenguas, creencias, etc, debe adaptarse a la presencia de alumnos en nuestras escuelas con ideas, concepciones y planteamientos educativos muy distintos que exigen en muchas ocasiones el respeto hacia esas diferencias.

Ante todos estos acontecimientos, no cabe duda que en las escuelas además de términos como

coeducación, solidario, etc.... debemos hablar de interculturalidad. El primer problema que se nos plantea, es que en ocasiones la diversidad suele interpretarse en términos problemáticos que conduce a una intervención centrada en la adaptación a contextos y alumnos concretos, debiendo por el contrario tratarse la diversidad cultural con un carácter global, basándonos en la riqueza de la multiculturalidad, mediante un planteamiento pedagógico crítico, considerando a la escuela como agente de construcción cultural.

### LA MULTICULTURALIDAD: UNA NUEVA SITUACIÓN PARA NUESTRAS ESCUELAS

Las escuelas con la llegada de alumnos de otros países, se han convertido en un mosaico de nacionalidades, culturas y regiones, que nos proporcionan a los docentes una nueva situación que podemos aprovechar para extraer consecuencias positivas, basadas siempre en actitudes de respeto y tolerancia. Esta nueva situación puede ser tratada en los centros educativos desde dos puntos de vista, como una percepción problemática y conflictiva de la multiculturalidad o como el reconocimiento de que la diversidad cultural puede aportar una gran riqueza social para toda la comunidad educativa. La primera percepción está basada en las posibles “amenazas” demográficas, laborales y culturales que puede general la presencia de personas de numerosas nacionalidades y culturas en nuestro entorno más cercano. Esta concepción acaba generando una percepción perjudicial de la interculturalidad, desintegradora y provocando en algunos centros educativos conflictos por esta percepción de “amenaza cultural”, tal como podemos recordar la situación generada a principios de año (febrero de 2002) por la entrada de una alumna en un centro educativo con el *hiyab* cubriéndole la cabeza, reavivándose con ello el debate sobre el modelo de integración que debían seguir las escuelas con los inmigrantes. Afortunadamente estos acontecimientos representan un porcentaje muy bajo de actuaciones sobre la interculturalidad, ya que como detallaremos más adelante en la mayoría de los casos, los centros educativos aprovechan positivamente la riqueza cultural que genera la

multiculturalidad. Consideramos que las actuaciones más acordes con esta nueva situación sería una combinación entre el reconocimiento formal de la diversidad y la búsqueda de soluciones ante las situaciones problemáticas que se puedan generar.

### PLANES DE ACTUACIÓN ANTE LA INTERCULTURALIDAD

Ante esta nueva situación las escuelas requieren nuevos especialistas que se dediquen a trabajar sobre nuevas estrategias para que la adaptación de estos alumnos sea más fácil y se busquen soluciones rápidas a los problemas que vayan surgiendo.

La buena integración escolar depende de la distancia que hay entre la situación cultural y lingüística de su país de origen y la nuestra, así como del nivel de escolarización previo que traigan.

Nuestro sistema educativo actual tiene algunos mecanismos para atender a la diversidad del alumnado como son las adaptaciones curriculares, la opcionalidad o la diversificación curricular, pero creo que el más adecuado para los nuevos alumnos inmigrantes él es Programa de Compensación Educativa, destinado a compensar las carencias educativas de estos alumnos/as. Partiendo de la base de que la inmigración es un fenómeno positivo para la comunidad desde el punto de vista de desarrollo demográfico, económico y cultural, el principio de normalización es el que debe regir la incorporación de estos nuevos ciudadanos a la sociedad, con la planificación, coordinación e integración de los recursos proporcionados por las administraciones públicas y las iniciativas de entidades sociales, así como con el seguimiento continuo de las medidas contempladas.

Las medidas educativas de actuación podrían ser las siguientes:

1. Programas de inmersión lingüística para el aprendizaje de nuestra lengua.
2. Apoyo a la escolarización del alumnado inmigrante mediante un protocolo de acogida, con la colaboración de intérpretes y mediadores sociales.

3. Refuerzos educativos ante los retrasos escolares, con la adaptación necesaria al currículo del alumno/a.
4. Apoyo de actividades extraescolares para el conocimiento y refuerzo de la lengua y características sociales de la comunidad.
5. Formación del profesorado e investigación en interculturalidad.
6. Promoción de proyectos educativos de los centros, sobre principios y valores referidos a la educación intercultural.
7. Actividades de mediación para colectivos con mayores dificultades de integración.
8. Formación de la comunidad educativa sobre la lengua y sociedad receptora.
9. Dotación de los recursos (materiales y /o personales) necesarios para ayudar al alumnado desfavorecido.
10. Seguimiento de la escolarización del alumnado inmigrante después de finalizar la enseñanza secundaria obligatoria con la ayuda de becas y programas de iniciación profesional.

### ACTUACIONES ESCOLARES REALIZADAS PARA FAVORECER LA INTERCULTURALIDAD

Hasta el momento numerosos centros educativos en toda nuestra geografía han desarrollado programas y proyectos para fomentar la interculturalidad, favoreciendo la integración del alumnado inmigrante, que abarcan desde la distribución de todo el alumnado que llega a una localidad en todos los centros educativos, favoreciéndose de esta forma la integración del nuevo alumnado en toda la comunidad educativa local, hasta el desarrollo de proyectos en institutos, en donde la incorporación de alumnos inmigrantes a estos centros se desarrolla de una forma eficaz, mediante la creación de aulas de inmersión lingüística y la utilización de la figura de un mediador cultural que ayuda a mantener unas relaciones fluidas entre el centro y las familias.

#### Actividades pedagógicas favorecedoras de la interculturalidad

Unos de los objetivos que deben perseguir los centros educativos con alumnado procedente de

varias nacionalidades, es conocer todas las culturas que conviven en el centro, buscando información referente a su bagaje cultural, gastronomía, vestidos, formas de vida, religiones, etc..... que puedan mostrar a toda la comunidad educativa el valor cultural que acoge el centro con la diversidad del alumnado. En estas actividades deben implicarse todos los miembros de la comunidad educativa, aportando las familias los conocimientos y materiales disponibles, favoreciendo de esta forma un ambiente educativo de convivencia, respeto e igualdad. Entre las estrategias y actividades que podemos utilizar para desarrollar este ambiente de convivencia e igualdad en las escuelas, podemos destacar:

1. *Exposiciones*: pueden ser montadas por los propios alumnos/as o por organizaciones e instituciones y es un medio de conocer los diferentes aspectos geográficos, ambientales, culturales, sociales, ..... de los pueblos representados.
2. *Degustaciones de productos alimenticios*: es un buen método para conocer la diversidad de alimentos las culturas representadas.
3. *Mercadillo del trueque*: se trata de una actividad propicia para conocer la artesanía y los oficios de cada país, pudiendo intercambiar objetos típicos de cada país.
4. *Muestras de objetos*: se exponen los objetos y trabajos realizados por el alumnado del centro y ayuda a conocer, respetar y valorar las diferencias existentes en el centro.
5. *Mesas redondas, conferencias, proyecciones*: ayudan a conocer, valorar y respetar las diferentes culturas.
6. *Juegos cooperativos*: participan alumnos/as de diferentes edades, culturas, sexos y etnias fomentando la igualdad y el respeto entre todos.

Una de las estrategias didácticas para fomentar la interculturalidad es la realización de proyectos educativos en los que se trabajen las propuestas reseñadas anteriormente, fomentando con ello el conocimiento de las culturas representadas en el centro escolar, favoreciendo de esta forma la integración del alumnado procedente de otros países, así como la de sus familias, en el centro y

en toda la comunidad educativa. Seguidamente exponemos el proyecto interculturalidad desarrollado en el Instituto de Enseñanza Secundaria El Olivo de Parla (Madrid).

**Parla: “Un mundo sin puertas”**

*Justificación:*

Parla es una ciudad situada a 23 kilómetros de Madrid, cuya población está creciendo desde 1965, primero con la llegada de inmigrantes originarios, mayoritariamente, de zonas manchegas, extremeñas y andaluzas y actualmente con la incorporación de inmigrantes de otros países, con un censo a mediados del 2001 de 79901 habitantes, de los que aproximadamente el 8,13% son ciudadanos de otros países.

El alumnado de los centros escolares de la localidad, refleja de manera clara el nuevo mapa geográfico y ambiente sociocultural, ya que tenemos alumnos/as de colectivos bien diferenciados, como son magrebíes, iberoamericanos, centroafricanos y centroeuropeos.

Nuestro sistema educativo, en la mayoría de los casos, ofrece a este alumnado parámetros culturales poco significativos, que dificulta su adaptación, ya que nuestros contenidos no tienen mucha confluencia con sus referentes y la transmisión tampoco es la más adecuada, generando en el alumnado inmigrante actitudes de desinterés, agresividad e inadaptación.

La llegada de este alumnado, requiere actuaciones para favorecer la interculturalidad, debiendo implicarse en este proceso toda la comunidad educativa, especialmente las familias, ya que es en este marco donde se adquieren las primeras concepciones y se consolidan las actitudes hacia los otros.

Hoy en día, la educación debe enfocarse hacia la consecución de una sociedad pluricultural, concienciando a toda la población en el conocimiento del otro.

El I.E.S. El Olivo ha asumido este reto, mediante el desarrollo de proyectos, con el objetivo de elaborar estrategias y actividades que permitan el desarrollo pleno de las capacidades de la totalidad del alumnado del centro de un marco escolar en el que el intercambio y la interacción sean la base

del respeto y de la convivencia.

Como punto de partida, consideramos que la idea de compensación, no es solo la adquisición de la lengua del país de acogida sino que además es la base de un aprendizaje coherente basado en y para la diversidad de sus experiencias, utilizando las diferencias como un recurso pedagógico. Este enfoque intercultural, se desarrolla mediante la realización de una serie actividades interdisciplinares ofertadas por los departamentos didácticos, centradas en el conocimiento por parte del alumnado de su entorno más inmediato (familia, centro escolar, pueblo y país) para llegar al conocimiento de otras costumbres y formas de vida. De esta forma desarrollamos la interacción sociocultural en un contexto de aprendizaje y participación que integre el contacto mutuo y el mestizaje cultural.

*Características del centro:*

El IES El Olivo se encuentra situado al sur de la localidad, en una zona donde se mezclan las construcciones nuevas de pisos y chalets con los pisos existentes desde hace una veintena de años. Tiene unos 700 alumnos/as, de los que un porcentaje elevado procede de otras regiones españolas, citadas anteriormente en la justificación y otros son inmigrantes de países como Colombia, Ecuador, Bolivia, Polonia, Ucrania, Rumania, China y países árabes.

Las enseñanzas que se imparten son: enseñanza secundaria obligatoria (1º - 4º), bachillerato, garantía social especial y formación profesional.

*Objetivos del proyecto:*

- Concienciar a toda la comunidad educativa de la necesidad de trabajar la interculturalidad.
- Educar en la convivencia y el diálogo intercultural realizando actividades cooperativas.
- Favorecer actitudes solidarias, igualitarias y respetuosas entre el alumnado.
- Identificar aspectos socioculturales de diferentes países, comparándolos críticamente con los propios para conocer mejor al otro y a uno mismo, desarrollando la comprensión y el respeto por otras formas de entender la vida.
- Conocer las manifestaciones culturales de los distintos pueblos de los que son originarios nuestros alumnos/as: arte, religión, música, gastronomía, etc.

*Plan de trabajo y metodología:*

El proyecto se desarrolla en todos los cursos y niveles del centro.

Los objetivos y contenidos correspondientes se distribuyen en las programaciones de las diferentes áreas, de acuerdo con las peculiaridades de las mismas.

La metodología es fundamentalmente activa, donde el alumno es el protagonista del proceso de aprendizaje, dirigido y estimulado por el quehacer del profesor.

*Temporalización y secuenciación:*

La temporalización y secuenciación de los contenidos están determinadas en función de la distribución de las actividades programadas en la siguiente forma:

Primero y Segundo Trimestre:

1. Reflexión y puesta en común (con el alumnado) de las actividades a desarrollar en cada departamento.
2. Recogida de información y selección de datos.
3. Paneles informativos del proyecto.
4. Primera fase de la exposición de Rincones.

Tercer Trimestre:

1. Exposición fotográfica.
2. Exposición de textos escritos en diferentes lenguas.
3. Paneles de debate.
4. Elaboración de un boletín informativo.
5. Exposición de los trabajos del alumnado de las diferentes áreas.
6. Presentación de la muestra conjunta a la comunidad educativa.
7. Difusión del trabajo en el entorno, a otros Institutos, Colegios, Ayuntamiento y Municipio.

*Relación del proyecto con el Proyecto Curricular y Educativo del centro:*

El proyecto se encuentra integrado en el Proyecto Educativo y Curricular, ya que como líneas básicas de funcionamiento contemplan la promoción de actitudes solidarias.

También por su carácter interdisciplinar, ya que éste se encuentra reflejado en las citadas líneas básicas, como forma de trabajo entre los departamentos y áreas, por considerarlo básico en el proceso educativo de la persona,

concretamente en la etapa de la adolescencia, contribuyendo a la formación de individuos responsables, críticos y solidarios.

*Organización del centro para el desarrollo del proyecto:*

Las actividades de sensibilización se harán en el aula, insertadas en las diferentes materias (lengua, matemáticas, biología y geología, inglés, francés, música, tecnología), así como en las tutorías de los diferentes niveles de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Para las exposiciones del segundo y tercer trimestre, se articularán tiempos concretos de visita y la realización de la muestra de actividades se realizará en un espacio cultural del municipio. El trabajo desarrollado en este proyecto junto con otras actuaciones y actividades que estamos desarrollando en el centro, para mejorar la convivencia, nos ha llevado a participar en un proyecto internacional, sobre convivencia en los centros educativos, en el que junto con nuestro IES participan, dos centros de Bélgica, uno de Finlandia y otro de Austria. Es una experiencia enriquecedora, sobre todo por la parte que nosotros estamos aportando a los otros centros europeos, en cuanto a la forma que tenemos de trabajar la diversidad y la convivencia, atendiendo a todo el alumnado en el mismo centro y la metodología utilizada.

*Evaluación:*

La evaluación del proyecto se realiza utilizando los siguientes criterios:

- Actitud hacia las actividades.
- Calidad y producción en los carteles elaborados.
- Grado de implicación y colaboración en el funcionamiento de la Muestra.
- Número de visitantes a las exposiciones de rincones y paneles.
- Rol de las colaboraciones de ONGs.
- Grado de participación e interés por la actividad a lo largo de todo el Proyecto.

**CONCLUSIONES**

Como elementos de reflexión y debate ante el reto que supone el desarrollo de proyectos para

favorecer la interculturalidad en los centros educativos, podemos destacar los siguientes:

1. Contexto de la ciudad y el barrio: *¿Conocemos nuestro barrio y ciudad?*
2. Centro educativo: *¿Aprovechamos todo lo que nos ofrece nuestro instituto?*
3. Características de la comunidad educativa: *¿Apreciamos cuanta gente distinta hay en el instituto? ¿Consideramos que los alumnos/as de otros países nos enriquecen?*
4. Actividades del centro: *¿Programamos y participamos en actividades que nos ayudan a conocer a los demás?*
5. Proyecto educativo del Centro: *¿El centro nos ayuda a aprender contenidos y a ser personas?*

Consideramos que como punto de partida para que en un centro se pueda dar una relación

intercultural adecuada es necesario tener una identidad personal clara, para poder acoger al otro u otra, siendo conscientes y asumiendo que existen otras personas, culturas y realidades con las que tenemos que convivir, para finalmente aportar a los demás todo lo que podamos para su enriquecimiento personal.

Finalmente y a modo de resumen, valoramos de forma muy positiva los planes y proyectos elaborados para atender la multiculturalidad, aunque supone en la mayoría de los casos un esfuerzo importante la elaboración del proyecto y/o plan, sobre todo cuando es de índole interinstitucional, resultando más fácil su elaboración y aplicación en centros escolares concretos, ya que además no queremos desaprovechar esta oportunidad de enriquecimiento social y cultural.

## “EDUCACIÓN INTERCULTURAL. UN RETO PARA LA ESCUELA”

Manuela Sevilla Moreno

*En la sociedad española es reciente el hecho de acoger a una cantidad creciente de emigrantes. Entre las muchas consecuencias de este fenómeno, está la que tiene lugar en escuelas y centros educativos. Nuestras escuelas van acogiendo a niños y niñas inmigrantes con lo que se plantean dos cuestiones. En primer lugar garantizarles una enseñanza digna y de calidad; y en segundo lugar fomentar los valores de Interculturalidad y respeto en la comunidad educativa, es decir luchar contra el racismo y la xenofobia.*

**Palabras clave:** Convivencia, Interculturalidad con minorías e inmigrantes, Estrategias en la escuela.

### 1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad española es reciente, relativamente, el hecho de acoger a una cantidad creciente de emigrantes, sobre todo magrebíes, dedicados a las labores agrarias en una gran proporción. Se puede decir que en pocos años hemos pasado de ser una sociedad que enviaba emigrantes al resto del mundo a otra que ha de convivir con personas venidas de África, América y el Este europeo, para ganarse la vida aquí. Es cierto que con motivo de las dictaduras de América Latina, sobre todo las de Chile de Pinochet y la de Argentina de Videla, hubo, en los años setenta y ochenta, una afluencia importante de emigrantes por motivos políticos, pero que se integraron con facilidad y buena aceptación en el seno de nuestra sociedad. Sin embargo el fenómeno desencadenado en los noventa, de la globalización, con el aumento de las desigualdades socioeconómicas en el llamado eufemísticamente Tercer Mundo, es de gran envergadura, y empuja a oleadas crecientes de miles de emigrantes al mundo occidental por el hambre y por el señuelo de una vida mejor. Entre las muchas consecuencias de este fenómeno reciente en nuestro país está la que tiene lugar en las escuelas y centros educativos en general. En gran parte de España, sobre todo en las costas mediterráneas, merced a la importancia de la agricultura intensiva (Almería, Huelva, Murcia, Alicante, etc.) se han concentrado contingentes humanos, sobre todo de magrebíes y ecuatorianos, que, como es lógico, bastantes de

ellos vienen con sus familias e hijos. Nuestras escuelas van acogiendo a más y más niños y niñas de emigrantes con lo que se plantean dos cuestiones. En primer lugar la necesidad de garantizar una educación digna, de calidad y democrática a todos ellos; y en segundo lugar aprovechar este hecho para fomentar los valores de multiculturalidad y respeto en el seno de la comunidad educativa y más allá, desde ella hacia la sociedad; es decir luchar contra el racismo y la xenofobia.

**El objetivo principal** de este trabajo es mostrar la eficacia de un programa de actividades llevado a cabo en el transcurso de dos cursos escolares que comprendieron los años 2000 y 2002, sobre INTERCULTURALIDAD para, por una parte hacer descubrir al alumnado, profesorado, padres y madres actitudes y conductas racistas y ayudar a erradicarlas, y por otra promover actitudes y conductas de convivencia multicultural..

**El C.P. Barriomar 74**, objeto de esta experiencia, se ubica en el barrio del mismo nombre. Se trata de un lugar periférico de la ciudad de Murcia. Está situado entre las vías del ferrocarril y la carretera de Alcantarilla (población murciana). Lo integran casas, la mayoría de ellas ya bastante viejas y de renta baja. Apenas se ha construido en las últimas décadas.

La población que tradicionalmente vivía en ellas son españoles de clase media y media-baja y también minorías étnicas (gitanos).

Con la llegada masiva de inmigrantes, estas

casitas de renta baja, son ocupadas por ellos y sus familias y por tanto eso se refleja en la presencia en el colegio de cada vez, mayor número de alumnos y alumnas de estas otras culturas.

## 2. ACTIVIDADES QUE SE HAN LLEVADO A CABO. PRIMER AÑO

**El grupo de trabajo para la “Interculturalidad”** se constituyó en el Colegio Público Barriomar 74, a principios del curso 2000/01. Fue aprobado por Centro de Formación del Profesorado (CEP) en octubre, y comenzó a trabajar ese mismo mes. El método de trabajo se sustenta sobre las reuniones semanales que realiza el profesorado participante con apoyos externos y documentales. Estos apoyos fueron el eje de análisis y reelaboración de materiales curriculares y actividades que cada uno de los profesores y profesoras llevamos al aula.

Las actividades de interculturalidad llevadas a cabo a lo largo del curso trataron las más diversas posibilidades para mejor comprender nosotros y nosotras, profesores, los diferentes aspectos que implica tanto la emigración como la multiculturalidad. En concreto se procuró un acercamiento a la cultura árabe, una profundización en la educación en valores, un acercamiento a la cultura gitana, un estudio del contexto de la emigración, y se llevaron a efecto actividades de sensibilización consistentes en tareas artísticas, teatrales, literarias, musicales y plásticas centradas en estos temas.

**El acercamiento a la cultura árabe** se realizó en un primer momento con la participación de Mohamed Chem-Eddim, profesor del centro, que dedicó tres sesiones a exponer aspectos de la cultura árabe que podían tener incidencia en la escuela. En un segundo momento se dedicaron tres sesiones de elaboración de material de apoyo para niños y niñas magrebíes en la enseñanza de la lengua española y lectura y escritura de la misma, así como estrategias o técnicas que pueden favorecer la integración de estos niños y niñas en el aula y en el colegio.

**El aspecto de la Educación en valores** requirió

dos actividades. Una Charla-coloquio impartida por el profesor de secundaria Javier Hidalgo, y un seminario quincenal analizando los capítulos del libro *Enseñar y aprender en democracia* (Barcelona, Síntesis, 2000) de Catalina Albacete, Isabel Cárdenas y Consuelo Delgado, catedráticas de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia.

Era necesario **un acercamiento a la cultura gitana** por la presencia de una comunidad de esta raza en nuestro barrio y colegio, y con esa finalidad se hicieron Charlas-coloquio con el intermediario de la raza gitana con el Ayuntamiento de Murcia, Camarón, del Colegio de la Paz de Murcia, y con la Asociación de Mujeres gitanas del Barrio de La Paz.

**El contexto de la emigración** y sus problemas se analizaron a través de varias iniciativas. En el mes de febrero hubo en Murcia varios encierros de inmigrantes (la mayoría ecuatorianos y magrebíes) a los que la entrada en vigor de la Ley de Extranjería, el 23 de enero del 2001, había puesto en situación de ilegalidad y sin posibilidad de encontrar trabajo. Hubo también varias manifestaciones en la ciudad, en apoyo a estos inmigrantes. El Grupo de Trabajo, tomó contacto con la Plataforma de Apoyo a los inmigrantes y organizó una Charla-coloquio con el alumnado de Secundaria y una Charla-coloquio al profesorado del centro. Jorge Salazar, profesor ecuatoriano de Secundaria, junto a otros dos miembros de la Plataforma, fueron los encargados de hablarnos sobre los problemas de los inmigrantes en España. También se llevó a cabo una Charla-coloquio sobre “La inmigración en Europa” impartida por Pedro Marset, eurodiputado de IU, a la que siguieron sesiones de estudio con el material sobre esta materia aportado por dicho eurodiputado.

Otras actividades de sensibilización tuvieron como contenido tareas artísticas, en sus vertientes teatrales, literarias, musicales y plásticas. De esta forma con motivo del **día Mundial de la Paz**, a finales de enero, se escenificaron varios poemas como, “No queremos la guerra”, de Bob Dylan, “La muralla “ de Nicolás Guillen; se confeccionaron y expusieron Murales compuestos por los propios alumnos, en el vestíbulo del colegio y se cantó el Himno a la Alegría, con la participación de todo el colegio.

Aprovechando los **Carnavales** se hizo una comparsa bajo el lema “Todos iguales, todos diferentes”, dedicada al conocimiento y al fomento de la unión entre los pueblos del mundo. Cada clase eligió una danza y un disfraz que representaba a un país. Mexicanos, indios, chinos, árabes, pueblos africanos etc., estuvieron representados en esa fiesta a la que acudieron padres y madres de los/as alumnos/as. En las aulas se completó el trabajo con textos, murales y dibujos.

**El Taller de Teatro** estuvo trabajando todo el curso sobre la interculturalidad y la solidaridad, primero con juegos o ejercicios de imaginación o expresión corporal; más tarde con dos espectáculos en los que se eligieron obras de diferentes países. De esta forma con el alumnado del segundo nivel de primaria se representó “La muñeca abandonada” de Alfonso Sastre; con el alumnado que abarca desde el tercer nivel de primaria hasta el segundo de Secundaria se teatralizaron los poemas “El niño yuntero” de Miguel Hernández, y “Hay un niño en la calle” de Armando Tejada Gómez. (Argentina); también se representó la obra cubana, “Estudio en blanco y negro” de Virgilio Piñera.

En la **Semana Cultural del Barrio** se realizaron los siguientes trabajos por parte del alumnado del Colegio: a) una exposición de Cuentos del mundo, b) el Día de la Danza, dedicado a las danzas del mundo, c) una *exposición de objetos marroquíes y latinoamericanos*, con vestidos, fotografías, libros, murales sobre fiestas y costumbres, objetos diversos, artesanía, etc, traídos o elaborados por el alumnado y el profesorado del colegio, exposición de la que se obtuvieron trabajos para las aulas, como textos, dibujos o murales.

### 3. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS PARTICIPANTES

Con la finalidad de evaluar la eficacia de la experiencia, durante el primer año, se pasó una encuesta antes y otra, idéntica, después de la misma. Se trata de una encuesta de diecinueve preguntas aplicadas a los escolares del Colegio en cinco clases de Primaria y en dos de Secundaria. Han participado en la primera encuesta, hecha en

noviembre de 2000, 89 alumnos y alumnas y en la segunda encuesta, pasada en junio de 2001 participan 80 alumnos/as.

De los 89 alumnos que participan en la primera encuesta 81 son españoles, payos, y de ellos 12 gitanos, 5 son marroquíes y 3 son ecuatorianos. Es decir un 91% españoles, y un 9% emigrantes. De los 80 que participan en la segunda encuesta, 68 (un 85%) son españoles, de ellos 12 gitanos, 5 (6.2%) marroquíes, 5 ecuatorianos (6.2%), y 2 son dominicanos (2.5%). El aumento de alumnado emigrantes es por la incorporación a lo largo del curso de 2 alumnos ecuatorianos y otros 2 dominicanos.

Distribución del alumnado por género. De los 89 alumnos/as encuestados en la primera encuesta 46 son chicas (un 52%) y 43 son chicos (un 48 %). De los 80 alumnos/as encuestados al finalizar la experiencia, hay 48 chicas (un 54,5 %) y 32 chicos (45,5 %). Es decir con porcentajes similares.

### 4. PRINCIPALES RESULTADOS DE LA ENCUESTA

Actividades de acercamiento.

Cuando se inquiera acerca de con quién juegan en los recreos se aprecia, comparando la primera y segunda encuesta que en todos los cursos, excepto en 2º de secundaria, ha subido el porcentaje de emigrantes o gitanos mencionados. Cuando por el contrario se pregunta con quién hacen los deberes suben las menciones del alumnado inmigrante y gitano en algunas clases, como en 5ºA, 1ºS y 2ºS, mientras que permanece igual en otras. Cuando se pregunta con quién juega los fines de semana se aprecia que aumentan las menciones de las minorías en las clases de 3º A y 5º A, mientras se mantienen semejantes los porcentajes de menciones en los dos niveles de segundo.

Cuando se pregunta con quién lo ha pasado mejor en las excursiones realizadas vemos que sólo en 3ºA y 5ºA, sube el número de alumnos/as gitanos e inmigrantes mencionados.

Por último cuando se pregunta con quién lo ha pasado mejor sube el porcentaje del alumnado inmigrante y gitano mencionado en las actividades extraescolares.

### B) Conductas de hostilidad

Es muy pequeño el porcentaje de alumnado que aparece mencionado en la primera encuesta en relación con conductas de enfado, tan sólo un 22%. De los 16 alumno/as mencionados hay 4 que pertenecen a minorías. Son tres gitanos y un marroquí, que no son mencionados en las conductas de acercamiento y sin embargo sí lo son en las de enfado.

Cuando se repite la encuesta tras la experiencia didáctica es también es muy pequeño el porcentaje de enfados. Solo se enfadan el 25% del alumnado, frente a un 75% que dice no enfadarse. De los 80 alumno/as encuestados solo se citan 15, y de estos 15 solamente una alumna es inmigrante. Se puede afirmar por lo tanto que mejora la situación de enfado en la segunda encuesta respecto a la primera, tanto en los porcentajes totales como en la proporción del alumnado inmigrante o gitano que es mencionado en ellas.

### C) Conocimiento de otras culturas

Un primer acercamiento a esta cuestión es a través de la pregunta en la que se pide que mencionen ciudades o países que les gustaría visitar. En la primera encuesta, antes de la experiencia didáctica las ciudades o países occidentales reciben 133 menciones de un total de 185, de los países o ciudades de donde procede la inmigración, África y Latinoamérica sólo se reciben 31 menciones. Tras la experiencia educativa de multiculturalidad el panorama cambia. De esta forma las ciudades o países occidentales, reciben 137 menciones de un total de 231, ha bajado de un 75% a un 59%, mientras que de los países de los que procede la inmigración se reciben 81 menciones, habiendo subido de un 17% a un 35%.

Otra forma de analizar esta cuestión es indagar sobre los conocimientos de fiestas religiosas. En la primera encuesta, de las 222 menciones hay 211 a fiestas cristianas, y 11 a fiestas musulmanas. Tras la experiencia didáctica de las 187 menciones a fiestas cristianas han sido 157, y 30 a musulmanas. La minoría gitana está representada en las festividades cristianas.

## 5. CONCLUSIONES GENERALES DE LA ENCUESTA

Del análisis de la experiencia efectuada de actividades de interculturalidad en el colegio se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- 1ª) Tendencia a aumentar el alumnado inmigrante en el colegio a lo largo del propio curso académico.
- 2ª) En el terreno afectivo hay un mayor acercamiento entre el alumnado nacional y las minorías. Lo demuestra el hecho de un aumento considerable de menciones a alumnos y alumnas de las minorías en la segunda encuesta a la hora de indagar sobre con quién juega al recreo.
- 3ª) También mejora la situación de enfado en relación con los emigrantes y otras minorías. Destacamos que, aunque es muy pequeño el porcentaje de enfados en las dos encuestas, sin embargo, mientras que en la primera encuesta aparecían mencionados alumnos y alumnas de minorías gitanas e inmigrantes, que no eran citados en las actividades de acercamiento, no ocurre lo mismo en la segunda encuesta, donde sólo se cita a una alumna inmigrante.
- 4ª) Se ve claro, también, que ha aumentado el conocimiento, acercamiento y respeto, por parte del alumnado nacional, hacia las culturas de la minoría inmigrante. Se citan más países y ciudades de donde proceden los inmigrantes, y sobre todo aumenta considerablemente las menciones a Ecuador y Marruecos, los dos países de origen de nuestro alumnado inmigrante. Se citan asimismo más fiestas religiosas musulmanas. El porcentaje no es muy alto, pero hay que tener en cuenta que sólo es la minoría árabe la que las practica.
- 5ª) Se mantiene un equilibrio entre la primera y segunda encuesta en relación con la cuestión de con quién hacen los deberes, así como con otras actividades extraescolares. Se puede afirmar que para hacer los deberes se juntan con los alumnos/as más aventajados de las clase y en casi todos los casos, son chicos/as que no pertenecen a las minorías.
- 6ª) Se demuestra por lo tanto la eficacia de las actividades programadas en el avance producido en el conocimiento de culturas, acercamiento y respeto mutuo. No obstante, se debe continuar

trabajando para consolidar los objetivos de nuestro proyecto.

## 6. ACTIVIDADES LLEVADAS A CABO DURANTE EL SEGUNDO AÑO (2001-2002)

Alentados por los resultados de la experiencia del primer curso, 2000-1, en Interculturalidad, decidimos seguir trabajando en la misma línea y, por consiguiente, con el mismo objetivo general, “Integrar al alumnado de etnias y culturas diferentes a las presentes de forma tradicional en la localidad donde radica nuestro centro, favoreciendo la convivencia democrática y el respeto mutuo, y potenciando en toda la vida del Centro los aprendizajes sociales de respetar, compartir y dialogar”.

El CPR nº 2 de Murcia, aprobó el proyecto como Grupo de Formación en Centros. Iniciamos el trabajo con la pretensión de elaborar una Unidad Didáctica sobre Educación Intercultural. Dicha unidad estaría integrada en la Programación General Anual.

La unidad didáctica para Educación Infantil la titulamos “Todos somos amigos”. En Educación Primaria y Secundaria la misma tiene por título “Viaje a la Interculturalidad”. También decidimos que sería una unidad didáctica en la cual, al mismo tiempo que la diseñábamos, elaborábamos trabajos o materiales curriculares, los iríamos experimentando en las aulas. El desarrollo de la experiencia se escalonó en tres fases.

En una primera fase y con el lema “Nos conocemos” elaboramos actividades orales y escritas, así como juegos que permitían al grupo de alumnos y alumnas el conocerse mejor y además establecer pautas y orientaciones didácticas dirigidas al profesorado para facilitar la integración en el grupo del alumnado recién llegado, en su gran mayoría inmigrante. Todo este material está guardado en los archivos del Aula de Interculturalidad.

En una segunda fase utilizamos el lema “Nos solidarizamos” y en el mismo trabajamos contenidos de convivencia, autoestima y tolerancia. Fue muy importante el conjunto de actividades que tuvimos el día de La Paz, 30 de enero del 2002. En esta actividad del día de la paz

presentamos biografías de personajes célebres que a lo largo de su vida han trabajado por la misma, por los derechos humanos, por la tolerancia y por la solidaridad y que por ello son ejemplo para el alumnado. Los personajes elegidos fueron: Mathama Gandhi, Rigoberta Menchú, Martín Luther King, Madre Teresa de Calcuta y Nelson Mandela. Hicimos asimismo una exposición con los murales y trabajos del alumnado y además hubo un acto, al que asistió todo el colegio, consistente en una representación teatral, lectura de las biografías y un recital de poemas y canciones, todas ellas transmisoras de los valores citados.

Y por último, en la tercera fase titulada “Viajamos a otras culturas”, llevamos a cabo tareas de acercamiento intercultural entre las que destacamos cinco, el taller de teatro, los talleres de poesía, las jornadas gastronómicas, las danzas del mundo, y el cine didáctico.

### 1) TALLER DE TEATRO

Más de cuarenta alumnos y alumnas integran el Taller de Teatro Barriomar 74. Sus edades oscilan entre los 7 y los 14 años. La dirección está a cargo de Manuela Sevilla Moreno, contando también con la colaboración de parte del profesorado del centro, entre otros la profesora de compensatoria, Ana Luisa Pedauyé.

Desde su creación, hace ya tres años, este taller teatral ha tenido muy claro que un objetivo importante a conseguir, entre otros, era el de integrar en el centro a través de arte a todo el alumnado, sea cual sea su etnia o cultura.

La experiencia llevada a cabo este año se denominó “*Mujer, Teatro, y Poesía*”. Se pretendía hacer un homenaje a la mujer a través de las mujeres poetas de habla castellana. Elegimos para ello poemas de, Juana de Ibarburu (Uruguay), Gabriela Mistral (Chile), Rosalía de Castro (España), Gloria Fuertes (España), Carmen Conde (España) y Alfonsina Storni (Argentina).

Participó todo el alumnado del Taller de Teatro, pero además, y también en el rol de actores y actrices, participaron varias madres de alumnos y alumnas del colegio, algunas de estas madres pertenecientes a minorías étnicas y otras inmigrantes.

Nos sirvió también la experiencia, aparte de lo

meramente artístico, para hacer un estudio de los países latinoamericanos de los cuales eran naturales las poetas mencionadas. Todo esto contribuyó a un mayor acercamiento intercultural. La primera representación fue en el Centro Sur (Centro Cultural de barrio), a la que asistió todo el colegio y así como familiares de los pequeños actores y actrices. La fecha elegida para su estreno fue el 8 de marzo, día de la Mujer. Posteriormente se hicieron seis representaciones más para otros colegios de Primaria e Institutos de Enseñanza Secundaria del municipio de Murcia.

## 2) TALLERES DE POESÍA

El grupo acordó que un motivo de la Semana Cultural del colegio, celebrada del 22 al 26 de abril, era acercar la poesía al alumnado ofreciéndole la creación de distintos poetas. Se crearon talleres de poesía en todas las aulas del centro. Allí trabajamos desde la parte meramente artística, la comprensión oral y escrita, hasta el desarrollo de la sensibilidad estética o la creatividad propia, para llegar a través de nuestros poetas a conocer los problemas, que sobre todo a nivel humano, están presentes en cualquier emigración. Se aprovechó la ocasión para hacer un homenaje al poeta oriolano Miguel Hernández, con motivo del 60 aniversario de su muerte. También trabajamos, entre otros, a Gabriel Celaya, Antonio Machado, Federico García Lorca, el murciano Vicente Medina, varios poetas latinoamericanos y el alemán Bertold Brecht. La exposición que se efectuó en el vestíbulo del colegio fue visitada por todo el alumnado, así como por muchos padres y madres. A todos ellos se les obsequió con una flor.

## 3) JORNADA GASTRONÓMICA

Fue realmente una fiesta intercultural, comenzó el trabajo un mes antes de la fecha señalada, 25 de abril del 2002, con un diseño de "recetas interculturales" en las que, con la ayuda de las asesoras del CPR, Carmen Nicolás y Perla Barnes, recogimos recetas variadas que utilizamos para desarrollo de técnicas de escritura y comprensión y de acercamiento a las distintas tradiciones culturales. Posteriormente se pasó a organizar las Jornadas

Gastronómicas Interculturales. Se diseñaron tres talleres de degustación gastronómica: de Murcia, de Marruecos y de Latinoamérica. Al frente de cada taller estuvo una profesora (Ana Vera por Murcia, Marisol Molina por Latinoamérica y Manuela Sevilla por Marruecos) que, de acuerdo con los padres y madres de las distintas nacionalidades, elaboraron el diseño, ubicación y organización de las mismas. Fue un gran éxito por la participación ordenada, festiva y responsable del alumnado y la gran ayuda y participación de los padres y madres murcianos (gitanos y payos), marroquíes y latinoamericanos.

## 4) DANZAS DEL MUNDO

Un año más, y como ya viene siendo tradicional en nuestro colegio, celebramos el Día de la Danza con bailes de todo el mundo. También como en las ocasiones anteriores, se aprovechó para acercarnos a las costumbres y tradiciones de los países a los que representaban las diferentes danzas. Tuvimos danzas de Europa, de América Latina y de Marruecos. La profesora Rosario Fernández fue la encargada de organizarlas y la fecha elegida en esta ocasión fue el 10 de mayo. Participó todo el colegio con asistencia de padres y madres, los cuales danzaron juntos en el último baile.

## 5) CINE DIDÁCTICO

Por último se organizaron durante la Semana Cultural, varias sesiones de cine didáctico en las que se trabajó la educación en valores. Los dibujos, comentarios y textos sobre estas películas también fueron expuestos en el vestíbulo del centro. Las películas elegidas fueron: "El guardián de las palabras" para Educación Infantil. "Antz 2" (Hormigas) en el Primer Ciclo de Primaria. "Titanes" para el Segundo Ciclo de Primaria y "Billy Elliot" para el Tercer Ciclo de Primaria y 1º y 2º de la ESO.

## 7. VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Estos dos años de experiencia didáctica sobre el tema de Interculturalidad han sido en cierta forma un revulsivo para los alumnos y alumnas del

colegio, así como para los padres y la sociedad del barrio. Se han resuelto conflictos interétnicos e interculturales, se han acortado distancias y las actividades llevadas a cabo han permitido conocernos mejor y respetarnos los unos a los otros

También entre los profesores la experiencia ha sido fructífera al sensibilizarlos hacia los problemas de los emigrantes y de las minorías, además ha permitido dotar a maestros y maestras de materiales curriculares tan necesarios para trabajar con el alumnado de las culturas tan diversas que componen nuestro colegio.

Ello es la razón para continuar con la experiencia, institucionalizándola, e incluyéndola de forma normal en la actividad docente y escolar del centro. Pero también ha puesto en evidencia que hay resistencias a la dinámica de aceptación e integración "normalizada" de estos colectivos, por lo que se precisa un mayor apoyo institucional, que comprenda dotación de profesorado de apoyo, mayores medios económicos, cursos de perfeccionamiento del profesorado etc., todo ello, desde la administración educativa y desde el conjunto de la sociedad para tal cometido.

## “JÓVENES INMIGRANTES Y EDUCACIÓN EN EL TIEMPO LIBRE” (La experiencia desde una entidad: Casal dels Infants del Raval)

**David Montejo Cobo**

Coordinador de Proyectos comunitarios. Casal dels Infants del Raval. Barcelona

*La educación en el tiempo libre se muestra como una potente herramienta de trabajo complementario a la educación formal. Las buenas prácticas recogidas en este sentido demuestran su eficacia en la integración de jóvenes de origen inmigrante en nuestra sociedad. Por ello, se empieza por contextualizar la experiencia de un proyecto de Tiempo libre para jóvenes en Barcelona, para terminar listando algunos aspectos concretos de especial importancia en el trabajo pedagógico con inmigrantes extraídos de la práctica profesional de los educadores sociales de la entidad.*

**Palabras clave:** Educación en el tiempo libre, juventud, inmigración, interculturalidad, igualdad de oportunidades.

La educación en el tiempo libre de igual manera que la educación formal, tiene el reto y la obligación de responder sobre la práctica a las nuevas necesidades planteadas por los cambios en la sociedad.

La inmigración representa a todas luces uno de los principales retos educativos planteados hoy por hoy en nuestro país. En un entorno educativo ubicado en la revisión de la Logse y en la polémica generada a raíz de la construcción de la Loce, donde los índices de alumnos de origen inmigrante empiezan a superar las más altas previsiones y dónde el mundo escolar parece desbordado por la rapidez de los acontecimientos, parece lógico el hecho de estudiar otras realidades educativas complementarias que puedan ayudar a encontrar nuevos canales, nuevos métodos, etc.

Es en este marco dónde la educación en el tiempo libre puede erigirse en complemento de calidad para la escuela. Bajo esta óptica veremos en estas líneas la experiencia de una entidad barcelonesa en su trabajo diario con los jóvenes y su inclusión social.

En un primer punto se contextualiza el tipo de entidad dónde se ubica la experiencia. En un segundo se describe a grandes rasgos el proyecto concreto de tiempo libre con jóvenes. En el tercero y final se recoge un listado de aspectos surgidos de una reflexión basada en la práctica donde se exponen algunos de los que creemos que son los

temas clave para poder encarar adecuadamente la educación en el tiempo libre con jóvenes de origen inmigrante.

### 1. CONTEXTUALIZACIÓN: NUESTRA ENTIDAD

La entidad “Casal dels Infants del Raval” es una asociación que tiene como objetivo básico la lucha activa por los derechos de la infancia desde una óptica educativa.

Ubicada en un céntrico barrio barcelonés (El Raval, conocido hasta hace poco por “el chino”) caracterizado por altos índices de marginalidad (droga, prostitución, etc.) y desde los últimos 10 años por una acumulación masiva de inmigrantes, la entidad trabaja desde una perspectiva educativa (no asistencial) en atención directa con los niños, niñas y jóvenes del barrio desde hace 20 años.

El centro está repartido por diversos locales donde se llevan a cabo los diferentes programas que gestiona el Casal.

Los diversos programas de la entidad atienden anualmente a más de 700 usuarios (niños, jóvenes, familias...) Estos programas son dirigidos y aplicados por profesionales del campo socioeducativo (educadores sociales, pedagogos, psicólogos, trabajadores sociales...) que trabajan de manera interdisciplinar y que cuentan con la

colaboración de un gran número de personal voluntario (cerca de 300 voluntarios anuales) Cada uno de estos programas trabaja un aspecto educativo distinto o diversas franjas de edad. Los principales programas del Casal son los siguientes:

- **Casal Abierto:** centro abierto y servicios para familias de seguimiento educativo llevado a cabo por los educadores referentes de los chicos y chicas de 3 a 18 años.
- **Casal infantil de Tiempo Libre:** trabajo educativo en el tiempo libre con niños y niñas de 3 a 11 años; refuerzo escolar.
- **Punto de encuentro familiar:** espacio de apoyo a la familia y de actividades grupales donde los protagonistas son las familias del casal.
- **UEC (unidad escolarización compartida):** en convenio con la administración autonómica. Recurso temporal de educación formal para aquellos jóvenes que necesitan un plan de trabajo distinto al planteado en la enseñanza secundaria obligatoria.
- **Casal Joven Atlas:** trabajo socioeducativo en el tiempo libre con chicos y chicas de 12 a 21 años.
- **Punto de acceso sociolaboral:** centro de orientación, derivación y detección de necesidades sociolaborales. Orientado a jóvenes de 15 a 25 años en riesgo de exclusión socio laboral. Ofrece servicios de orientación y de cursos de formación ocupacional.
- **Centro Màrhaba:** centro de día para inmigrantes menores de edad que no disponen de papeles y que se encuentran en situación de desamparo y conflicto social. Actualmente ofrece servicios de formación ocupacional.
- **Punto Òmnia:** programa integrado en el proyecto Omnia, gestionado por el instituto Catalán del Voluntariado (INCAVOL) cuyo trabajo es la prevención de la exclusión social a través de posibilitar el acceso a las nuevas tecnologías.
- **Proyecto Barrio Educador:** programa de educadores de calle mediante el que se intenta implicar a la comunidad en la mejora de los espacios públicos del barrio para infancia y juventud.

## 2. PROYECTO DE TIEMPO LIBRE JUVENIL: CASAL JOVEN ATLAS

El **Casal Joven "Atlas"** es un programa dirigido a jóvenes y adolescentes del barrio que ofrece y/o orienta hacia diferentes recursos de tiempo libre y formativos para favorecer su acceso a la vida social y laboral.

El proyecto va dirigido a adolescentes y jóvenes de entre 12 y 20 años residentes en el barrio del Raval.

La inscripción de los jóvenes viene determinado por tres tipos de entrada:

- Inscripción personal del joven y su familia
- Derivación del ámbito social (servicios sociales, EAIA, centros...)
- Derivación del ámbito formación (institutos, formación ocupacional...)

El proyecto está atendido por 5 profesionales (dos educadores sociales, un profesor de nuevas tecnologías, un monitor y un maestro de castellano y catalán) que cuentan con el soporte de unos 40 voluntarios anuales.

Los usuarios del **"Casal Joven"** son chicos y chicas de entre 12 y 21 años distribuidos en dos grandes franjas de edad que posibilitan dar un trabajo educativo más adaptado a sus necesidades. Los cambios urbanísticos que desde hace unos años se están dando en el barrio, junto con la llegada de nuevos colectivos de inmigrantes han configurado una población que también ha determinado el tipo de usuario que está viniendo al Casal.

Es importante distinguir entre las diferentes franjas de edad para entender las motivaciones por las que vienen al **"Casal Joven"**. Así el grupo de **"Grans"** ha sido formado para chicos y chicas que están estudiando enseñanza obligatoria en centros públicos del barrio. Muchos de estos chicos y chicas han pasado por los grupos de infancia del Casal y lo sienten como sede y sus familias participan también en actividades de padres. Junto con estos han llegado chicos y chicas derivados por los institutos para hacer refuerzo escolar o los cursos de catalán. Una vez han entrado se han consolidado como usuarios de las actividades de tiempo libre. La distribución por

procedencia de chicos y chicas en el grupo ha sido la siguiente<sup>1</sup>:

Marroquíes	16
Indios	4
Paquistaníes	2
Chinos	1
Rusos	6
Armenios	1
Peruanos	2
Dominicanos	3
Gambianos	1
Españoles y catalanes	8

En cuanto al grupo de **“Joves”** tenemos que remarcar algunas diferencias significativas. Gran parte de éstos han venido con el reclamo de los cursos de castellano y son principalmente marroquíes aún cuando también han llegado de otros países. Tienen una formación escasa y están en situación pendiente de regularizarse y, por lo general, tienen muy poco tiempo en Catalunya. Han sido mucho más chicos que chicas, siendo la presencia de estas casi testimonial. Un dato significativo ha sido que estos usuarios no siempre viven en el Raval sino que llegan por la falta de recursos en sus barrios, o porque se han relacionado con chicos que conocían el Casal. La distribución por lugar de procedencia ha sido la siguiente:

Marroquíes	30
Filipinos	5
Nicaragüenses	1
Polacos	1
Indios	2
Bangla Desh	4
Españoles y catalanes	3
Paquistaníes	2

<sup>1</sup> Estos datos se refieren a los usuarios de mayor asistencia y no a todo el volumen de jóvenes inscritos a lo largo del año en el grupo de Grans.

El ámbito de actuación del Casal Jove Atlas se centra en 4 líneas de trabajo principales:

#### a) Apoyo a la formación

Mediante las siguientes acciones:

- “Espai d’estudi”:
- “Espai de Projectes”:
- “Cursos de catalán”:
- “Cursos de castellano”:
- “Coordinación con los ámbitos de formación”:

#### b) Prevención de procesos delictivos, marginadores, etc.

Mediante las siguientes acciones:

- “Planes de trabajo individuales” (con el joven y su familia)
- Coordinación con servicios sociales, eai, instituto, etc.
- Tutoría personal
- Asistencia continuada a las actividades y vinculación al espacio relacional de casal jove.

#### c) Educación integral a través del tiempo libre

Mediante las siguientes acciones:

- “Espai de trobada” (espacio de encuentro diario): se trata de facilitar a los jóvenes el uso libre de un espacio y su material de ocio para que ellos sientan el espacio como propio y este pueda ser vehículo de integración y participación. La media diaria es de 45 jóvenes.
- “Cursos y talleres programados”. Bajo propuestas de los jóvenes (que abarcan desde los temas hasta los horarios y a veces los presupuestos) se organizan trimestralmente entre 8 y 10 talleres donde los jóvenes se apuntan y se implican. Existen espacios como el taller de capoeira, electricidad, baile Funky, grupo de música, guitarra, cocina, video, curso de páginas web, etc. La media de jóvenes participantes está entre 40-45.
- “Actividades propuestas” y organizadas por los propios jóvenes tales como fiestas de aniversarios, talleres de un día, etc.
- “Fútbol sala”. Existen 2 equipos federados de fútbol sala que aglutinan a 20 chicos y chicas.
- “Espacios abiertos Omnia”: horarios flexibles para hacer uso libre del aula informática Omnia.
- “Proyectos de grupo”: a raíz de proyectos tratados en el espacio de estudio se desarrollan otras actividades paralelas que desembocan en proyectos de grupo trabajados en el tiempo libre. Algunos ejemplos pueden ser: “cortometraje sobre la explotación infantil”, “el gran libro de las culturas del raval”, “Preparación de la fiesta de la diversidad de SOS Racisme”, etc.
- “Salidas de sábado y excursiones”.
- Colonias y campamentos en Navidad, semana santa, julio y agosto.
- Actividades de verano en julio y agosto.

#### d) Participación en el medio

Promovido mediante:

- actividades conjuntas programadas con la coordinadora del barrio
- uso y conocimiento de recursos del barrio (biblioteca, etc.)
- actividades de conocimiento del barrio y la ciudad.
- Sistematización de procesos participativos

dentro de los grupos.

- Información sobre aspectos de participación infantil y juvenil en el medio y proyectos (proyecto participativo sobre la violencia, intervención en la mesa de educación de Barcelona, etc.)

### 3. ASPECTOS IMPORTANTES RELATIVOS A JÓVENES INMIGRANTES Y EDUCACIÓN EN EL TIEMPO LIBRE

A menudo, cuando socialmente se habla de educación en el tiempo libre se tiende a hacer una valoración rápida de esta como “importante” pero “prescindible”. Se piensa en ella como “importante” ya que esta da origen a múltiples procesos educativos en contextos no formales y cualquier aprendizaje es ya de por sí importante. Pero sin decirlo muy explícitamente socialmente se la cree también “prescindible” en el sentido que pierde interés para padres y familias respecto a otras ofertas formativas de tipo más formal, donde el “provecho” hace hincapié en los aprendizajes de contenidos más “útiles” como los idiomas, la informática, etc.

Este debate se acrecienta cuando se hace referencia a la importancia de la educación en el tiempo libre en contextos poco favorecidos donde el punto clave del trabajo está en la lucha por la **igualdad de oportunidades**.

Es este aspecto, la igualdad de oportunidades, el punto de partida en el que trabajan todos los educadores de nuestra entidad. Trasladando este término al ámbito de tiempo libre y jóvenes inmigrantes rápidamente podemos asociar en qué ha de basarse nuestro trabajo.

A menudo algunas entidades o profesionales entienden la atención educativa al menor inmigrante desde una óptica educativa exclusiva donde:

- es bueno para el menor integrarse a nuestra forma de vivir
- su cultura nos aporta elementos de mestizaje a la nuestra
- el menor debe de tener los mismos servicios (como derechos) que los autóctonos.

Y por ende, los objetivos y acciones que organizan van encaminados hacia estos tres ejes. Sin embargo es fácil hacer una lectura “diferente, sesgada y peligrosa” de estos tres ejes:

- el menor inmigrante puede verse como una “tabla rasa cultural” en la que escribir los preceptos de nuestra cultura y esto conlleva inevitablemente al fracaso educativo y social.
- Los menores entienden su cultura de origen como espacio básico de referencia para comprender el mundo y no como marco “folclórico” a mostrar.
- El menor debe de tener cubiertos todos los servicios educativos (también el tiempo libre) pero ¿es esto suficiente para poder estar en igualdad de oportunidades sociales con cualquier otro chico o chica?. ¿La igualdad de servicios garantiza la igualdad de oportunidades?

Respecto a esta última pregunta y partiendo de nuestra experiencia en la educación en el tiempo libre podemos responder claramente que no. Es cierto que acceder a ciertos servicios facilita la integración y el aprendizaje de los jóvenes pero un tratamiento educativo uniforme (desde los institutos o los centros de tiempo libre) sin tener en cuenta las necesidades educativas concretas de estos jóvenes lleva directo al fracaso. Es por ello que planteamos un listado de ideas salidas de la propia práctica diaria en las que apuntamos algunas de las necesidades o aspectos importantes que todo educador debe plantearse al trabajar con menores de origen inmigrante:

#### **La educación en el tiempo libre como complemento formativo**

Lejos de hablar de sobreeducación, creemos que el tiempo libre debe fomentar activamente el éxito académico (no sólo la asistencia) de estos menores y para ello debe organizar actividades de complemento escolar en coordinación con los institutos. Debe velar por la calidad de este refuerzo y trabajar desde la idea que estos menores necesitan más apoyo escolar si cabe que los autóctonos para poder garantizar una igualdad de oportunidades real.

De esta manera, los educadores deben establecer planes de trabajo priorizando el éxito educativo como objetivo primordial.

#### **La valoración de la educación en el tiempo libre de cara a las familias**

Tradicionalmente muchas de las familias de origen inmigrante no asocian el tiempo libre a procesos educativos. Es por ello que puede ocurrir que se interprete nuestro trabajo como un “espacio de juego” o “una actividad prescindible” para sus hijos. Los educadores deben hacer partícipes a las familias de los objetivos de la entidad y del plan de trabajo de su propio hijo; deben compartir todos los avances y retrocesos. Sólo contando con la familia puede garantizarse el éxito de un niño o joven. Sin embargo, para poder llegar a estas familias debe estudiarse la manera de reducir la “distancia cultural” que puede hacer que no nos entiendan.

#### **La acogida de las familias en nuestra entidad**

Es conocida la dificultad de escuelas e institutos en poder comunicarse o hacer venir a familias de origen inmigrante a los centros. Por ello consideramos esencial que en entidades de tiempo libre, carentes de estructuras tan rígidas como las académicas, pueda considerarse como un protocolo de trabajo la acogida de los jóvenes y sus familias. La acogida no debe ser una fiesta sino un espacio formal donde se exponen los objetivos, se facilita un traductor, se escucha a la familia, se comparte sus preocupaciones y se prepara una relación de confianza. Esta misma relación será la que permitirá después una mayor o menor tolerancia de la familia respecto a propuestas concretas y la que favorecerá que el joven, sus padres y el educador puedan llegar a “pactos” (imposibles sin todo un trabajo previo).

#### **Los conflictos familiares**

A menudo entendemos la inmigración como un “todo” compacto. A veces tendemos a ver los grandes cambios en nuestros entornos pero no llegamos a comprender los efectos que a nivel personal tienen los procesos migratorios para los propios implicados y sus descendientes. A modo de resumen aquí listamos algunos que repercuten directamente en los niños, adolescentes y jóvenes. Cabe recordar que estos conflictos tienen que ser comprendidos y tratados en su especificidad (básicamente con la herramienta del pacto) por las entidades de tiempo libre. Sólo así se podrá contar

con la implicación de padres e hijos en el proceso educativo. Algunos de estos conflictos familiares:

- Es común la llegada de los hijos al país de acogida años después que lo hicieran sus padres por lo que se dan procesos de no-vinculación afectiva con todas las repercusiones que esto puede conllevar.
- Cuestionamiento de la autoridad del padre (en familias árabes)
- Los adolescentes de 2ª generación y sus conflictos de valores
- Las necesidades económicas y la priorización de trabajar antes que estudiar.

### El aprendizaje de la lengua

Una de las cuestiones prioritarias para cualquier niño o joven inmigrante es el aprendizaje de la lengua del país de acogida. Desde las edades de tiempo libre se puede favorecer este proceso con la simple participación en las actividades, compartiendo tiempo, juegos o trabajo con los demás compañeros, favoreciendo el aprendizaje de la lengua de manera natural. Sin embargo únicamente este proceso no es lo bastante significativo como para que el chico o chica adquiera a la vez las competencias académicas que le tocan por curso o edad. Es decir, mientras aprende la lengua queda rezagado a nivel de contenidos escolares con todo lo que esto conlleva a nivel objetivo y de autoestima o autoconcepto. Por todo ello hay que acompañar a los jóvenes en este proceso, animarlos, escucharlos pero por encima de todo debemos potenciar su aprendizaje de la lengua de acogida: con cursos si hace falta, con refuerzo escolar más individualizado, con la tutoría, con todo lo que tengamos a mano.

Especialmente en barrios o zonas con mucha población inmigrante los institutos públicos tienden a quedarse exclusivamente con esta población, por lo que se da una acumulación de jóvenes de diversas culturas poco interrelacionados con los autóctonos, muchos de ellos con dificultades con la lengua y obviamente con los estudios, en un contexto escolar con un lógico bajo nivel de exigencia y con insuficientes medios para afrontar la situación: el resultado son alumnos que terminan el bachillerato (los que lo terminan) en inferioridad de condiciones respecto a alumnos de otras zonas... ¿Igualdad de servicios

equivale a igualdad de oportunidades?

De nuevo en esta disyuntiva remarcaros el aprendizaje de la lengua como aspecto central que también podemos reforzar (y mucho, por lo significativo del aprendizaje) desde la educación en el tiempo libre.

### Adolescencia y identidad

Si cualquier adolescente siente la necesidad de construirse su propia identidad, de vincularse a unos grupos y valores y todo ello es motivo de conflicto, un joven de origen inmigrante puede tener más dificultades. Pensemos en dos posibilidades a modo de ejemplo que acontecen muchas veces, especialmente con jóvenes marroquíes:

- El chico/a que vino a nuestro país de muy pequeño o que ya ha nacido aquí; que ha crecido en un entorno familiar con unos valores y una determinada visión del mundo y que se ha socializado en un entorno cultural plenamente occidental.
- El chico/a que ha llegado ya adolescente y se ha tenido que adaptar a un entorno que no conoce, que a veces rechaza pero que también le seduce.

Puede que el primero viva inmerso en la dicotomía de identidad, donde familiarmente será marroquí y socialmente querrá ser español; aunque los conflictos de identidad puedan hacer que mantenga una postura españolizante en casa (en confrontación con la autoridad paterna) y claramente pro-marroquí en la calle (donde todo su grupo de amigos está rechazado por una parte de esa sociedad española). Esta dicotomía puede ser permanente, ampliarse o reducirse, pero está ahí. En el segundo ejemplo el chico o chica tendrá que ir al instituto donde irá a clase con gente más pequeña y probablemente se sentirá poco atraído de inmediato por un sistema escolar que no entiende. Se fijará y envidiará el sistema de vida de muchos españoles al que él "todavía" no puede acceder por lo que fácilmente se "alineará" como "pro-marroquí". Puede que sea tachado por autóctonos como pre-delincuente por el hecho de hacer vida en la calle con otros jóvenes marroquíes. Esto quizás le alimente inconscientemente la idea de no formar parte de esa sociedad; es decir, de no tener

responsabilidades con esa sociedad y a cometer gamberradas, hurtos, etc que le puedan abrir las puertas a la delincuencia adulta.

Este par de ejemplos no son sacados de novelas sino que son situaciones reales. No por ello se quiere afirmar que siempre ocurra algo parecido pero sí es una constatación que los casos son muy numerosos.

Podríamos también referirnos a menores no acompañados pero el tema es ya mucho más complejo. La idea central es que la construcción de la identidad predetermina escoger los caminos de futuro. Cada cual escoge en función de lo que se siente.

Es difícil construirse una identidad propia basada en la dualidad, en la dicotomía. Por ello todos los profesionales de la educación debemos hacer un esfuerzo por comprender estas situaciones y favorecer espacios de reflexión, de debate, de raciocinio en un contexto menos formal y más dado al diálogo informal y a la confianza que el escolar. Si el profesional maneja estas situaciones, si comprende al menor, al menos hay alguien con quien puede comentar como se siente. Por lo menos existe una posibilidad de “pacto” entre la dicotomía o de comprensión de esta.

#### **Motivación para el éxito social**

Si partimos de una óptica de promocionar la igualdad de oportunidades tenemos que hacer participe al joven de su delicada situación social y de las dificultades añadidas que se le plantean.

Por ello es importante que jóvenes inmigrantes puedan servir de ejemplo a niños o adolescentes en su proceso educativo. Ejemplos de chicos que han acabado el bachillerato, jóvenes que han sido formados como monitores para colaborar en la propia entidad, etc. pueden ser espejos válidos para que niños y niñas inmigrantes valoren posibilidades de éxito y se las crean.

#### **Interculturalidad**

Trabajar en un centro de tiempo libre con jóvenes de varios orígenes es complejo. Dentro de un marco multicultural hay que saber sonsacar los valores universales, lo compartido por todos y hacerlo explícito. Esto ayuda a reconocer las semejanzas ; a que los jóvenes se vean como seres humanos y no como personas de otros países o de otras religiones. Sin embargo también

hay que tener en cuenta que no se debe rechazar la diferencia. Cada cual tiene su origen, sus costumbres, aquello que le hace peculiar y es sano mostrarlo a los demás y integrar nuevos elementos. Esta “diferencia” también pensamos que debe tratarse más allá de lo cultural, teniendo especial presencia lo personal, aquello que nos hace únicos.

#### **Participación**

Los procesos participativos son en sí mismos modelos de integración. En las entidades de tiempo libre esto debería ser una constante metodológica a la vez que un objetivo en sí mismo. Cuando hablamos de jóvenes inmigrantes estamos refiriéndonos a menudo a personas “socialmente infravaloradas” que pueden incluso llegar a sentirse “ciudadanos de segunda”. Por ello es importante que la metodología participativa forme parte de todos los procesos educativos; para que pueda dar voz al joven y pueda mostrarle de lo que es capaz con esfuerzo; y para que a su vez pueda mostrarle todos los impedimentos sociales contra los que deberá enfrentarse como persona, ciudadano e inmigrante. Podríamos establecer tres niveles básicos de participación:

- 1<sup>er</sup> nivel. Personal, de decisión, de saber escoger una actividad, etc.
- 2<sup>o</sup> nivel. Propuesta, organización, consenso para realizar actividad.
- 3<sup>er</sup> nivel. Participación e implicación activa en el barrio, con alguna entidad, etc.

Pensamos que estos aspectos son fundamentales para poder trabajar educativamente (ya sea desde el tiempo libre o desde lo formal) con jóvenes inmigrantes. Obviamente no hemos señalado otros muchos porque hemos pretendido mostrar sólo aquello más significativo extraído de la praxis. Sin embargo la idea principal que sí pretendemos transmitir es que la educación en el tiempo libre debe alinearse con la búsqueda de la igualdad de oportunidades de los jóvenes. No se trata de un aspecto de compensación sino de promoción social y de justicia. Como educadores debemos trabajar aliviando el síntoma pero totalmente centrados en la eliminación de la enfermedad.

## INTEGRAR EN ASDE

**Julio del Valle**

Federación de Asociaciones de Scouts

### ¿Quiénes somos?

La Federación de Asociaciones de Scouts de España (ASDE) es:

- un movimiento infantil y juvenil, orientado por adultos voluntarios comprometidos en el servicio educativo,
- que ofrece los medios y ocasiones necesarios a fin de contribuir a la educación integral de las personas,
- potenciando principalmente su sentido de la responsabilidad, libertad y servicio,
- según el método iniciado por Baden Powell y un sistema de autoeducación progresiva, junto al testimonio de las elecciones personales hechas libremente y vividas con coherencia.

ASDE está constituida por las Asociaciones Scouts enclavadas en los distintos territorios autonómicos del Estado y vinculadas a esta Federación.

Nos definimos como una Federación:

- SCOUT en nuestro sentir, en nuestro modo de hacer y en nuestra historia, al tiempo que
- ABIERTA a nuevas ideas y a todas las personas sin ningún tipo de distinción, identificándonos irrenunciablemente con el estilo propio del escultismo.
- VOLUNTARIA tanto en el tiempo de permanencia como en el grado de compromiso.
- PARTICIPATIVA en nuestra metodología educativa a la vez que dentro de la realidad social de nuestro Estado.
- DEMOCRÁTICA en nuestra propia dinámica y concepción social, a la vez que buscadora de consenso.
- CÍVICA Y COMPROMETIDA CON LA SOCIEDAD, al educar teniendo como fin el

preparar buenos ciudadanos conscientes y coherentes con sus responsabilidades sociales en todos los campos.

- INDEPENDIENTE de cualquier partido político.
- PLURAL en creencias y manifestaciones espirituales, aceptando la existencia de confesiones religiosas y de creencias de índole personal o individual y enriqueciéndonos de todas ellas.
- ACTUAL Y CRÍTICA en sus planteamientos al analizar constantemente los problemas sociales y el entorno que nos rodea, a la vez que
- SOLIDARIA con las realidades sociales más desfavorecidas.
- ACTIVA, con una actitud positiva de búsqueda hacia una mejora de la sociedad.
- DEFENSORA DEL MEDIO AMBIENTE, cultivando el respeto por el mismo y trabajando por su conocimiento y protección.
- COEDUCATIVA en nuestros postulados pedagógicos, estructura, organización y en nuestra práctica habitual, en resumen:
- COMPROMETIDA a colaborar en la educación integral del mundo infantil y juvenil, sin renunciar al estilo propio del escultismo.

### ¿Cómo educamos en ASDE?

El Método Scout es nuestra herramienta educativa, y se define como un sistema de autoeducación progresiva, basado en:

- la Promesa y la Ley Scout,
- la educación por la acción y la propia experiencia,
- la vida en pequeños grupos,
- la autogestión y la participación en el proceso de toma de decisiones,
- la asunción paulatina de responsabilidades en el propio desarrollo y

- el contacto directo y continuado con la Naturaleza.

Puesto en práctica a través de:

- Programas de actividades atrayentes y progresivas según la edad e interés de los protagonistas;

Y con la ayuda personal de:

- Scouts adultos voluntarios, cuya función como educadores son coordinar y animar su desarrollo.

Consideramos fundamental:

- Educar en la LIBERTAD, la JUSTICIA, la SOLIDARIDAD y la RESPONSABILIDAD personal y comunitaria, en el marco de la CONVIVENCIA, el RESPETO y el SERVICIO.
- Promover aquellos VALORES ESPIRITUALES, inherentes a la persona, que ayuden a superar el INDIVIDUALISMO y el MATERIALISMO, y favorezca la formación de su PERSONALIDAD.
- Despertar el ESPÍRITU CRÍTICO y PARTICIPATIVO, respetando la libertad personal y promoviendo hábitos de vida saludable, que permitan analizar las ideologías y opciones que la sociedad presenta y, posteriormente, elegir una opción de vida.
- Impulsar la COMPRENSIÓN y el DESARROLLO en nuestra sociedad, promoviendo la interrelación y defensa del Medio Ambiente y estimulando acciones de cooperación y servicio a los demás.

### ¿Qué aporta ASDE a la Integración Social?

Desde el Movimiento Scout, y más concretamente desde la Federación de Asociaciones de Scouts de España, se viene trabajando desde hace años con y para los niños, niñas y jóvenes de diferentes orígenes culturales y/o sociales, en todos aquellos lugares en los que ASDE tiene implantación. Cada día más, nos encontramos con una diversidad mayor dentro de nuestra sociedad, siendo los grupos de tiempo libre un fiel reflejo de la misma.

Para el escultismo, la educación intercultural es un aspecto de destacada importancia basada en la fraternidad scout mundial. Como ámbito específico en el programa educativo de ASDE se recoge la educación para la integración y la igualdad de oportunidades, persiguiendo la integración en el proceso educativo de cualquier persona sin discriminación alguna, participando en su educación integral.

El tiempo libre es un espacio idóneo para la integración de todas las personas por las características que este espacio conlleva, ya que en la educación no formal no existen unos niveles prefijados que hay que alcanzar, predomina el trabajo en grupo, existe una especial motivación por participar, se favorecen las relaciones interpersonales entre los iguales, etc. Asimismo, hay que valorar lo enriquecedor de las diferencias culturales, étnicas, o de cualquier tipo para superar el etnocentrismo. La interculturalidad que proponemos es la que se haga cargo de las diferencias respetando la diversidad.

La educación intercultural es una herramienta que nos facilita la reducción de estereotipos y prejuicios y nos acerca al conocimiento de otras culturas, favoreciendo que la convivencia en nuestra sociedad, llegue a ser una convivencia entre iguales, donde todos seamos ciudadanos en igualdad de derechos. No es posible educar en la diversidad e interculturalidad sin fomentar la comprensión del otro. Para ello no es sólo necesario poner en contacto las dos o más comunidades culturales sino que ha de existir una verdadera comunicación intercultural, es decir, la existencia de interacción.

La interculturalidad como comprensión del otro, o de los otros, ha de ser un compromiso individual. Esto será significativo cuando sea el colectivo (su comunidad) quien tome conciencia de la realidad del otro (la otra comunidad).

Para tomar conciencia del otro es necesario seguir algunas pautas:

1. Tomar conciencia de la cultura propia.  
El hecho de tomar conciencia de nuestra propia cultura nos permite asumir la de los otros. Hemos de ver las costumbres de los demás con tanta naturalidad como las nuestras
2. Evitar los estereotipos y las generalizaciones.  
Hemos de pensar que nuestra cultura puede

tener estereotipos para otros. El conocerlo, el tomar conciencia de ello, podrá hacer que nos comuniquemos con ellos sin prejuicios.

3. Alerta ante el choque cultural.

Hay que estar alerta ante el choque cultural, que produce con frecuencia incompreensión del comportamiento de los demás, al igual que los sentimientos de desconfianza, incomodidad, ansiedad o preocupación, al estar en presencia de alguien ajeno a nuestra comunidad. Para poder superar esto es necesario comunicarse compartiendo emociones de forma que seamos capaces de establecer empatía mutua.

4. Comunicarse.

Sin la comunicación es imposible establecer una relación intercultural. Pero más allá de la comunicación es preciso hacernos entender por el otro, explicar que queremos decir con lo que decimos o que queremos hacer con lo que hacemos.

5. Evitar sobreentendidos

No podemos dar nada por sobreentendido. Muchas veces el que oye o ve puede entender lo dicho o hecho en sentido literal, lo que en muchas ocasiones da lugar a malentendidos.

6. Atención al contexto comunicacional

El contexto en el que se desarrolla la comunicación intercultural, es decir las circunstancias, es también muy importante. Las circunstancias en que se desenvuelve el proceso comunicativo determinan de alguna manera la posición que tomemos. No es igual una comunicación que se desarrolle en ambiente de conflicto, de ambiente religioso, de amistad, de solidaridad, de cooperación... e incluso el terreno en que se desenvuelve. No nos encontramos tan confiados si nosotros somos los anfitriones o los recibidos, si somos los profesores o los alumnos.

7. Crear igualdad

La relación intercultural ha de darse dentro de la mayor igualdad que sea posible. Lo importante es que ambas partes se sienten cómodas e iguales. Esto no siempre es posible pero se ha de usar la imaginación y la creatividad para que ello sea posible.

8. Apertura al cambio cultural

Ha de darse una actitud abierta al cambio cultural, aceptándolo como algo natural. Es posible que esto sea a veces incómodo y otras

veces satisfactorio, lo que hemos de evitar a toda costa que sea doloroso.

### Experiencias concretas:

Desde hace varios años, muchos grupos scouts trabajan en y desde las zonas donde están ubicados, facilitando la participación y la integración de todas las personas en situación de dificultad social. Son pues, importantes agentes de socialización que garantizan la posibilidad de unas actividades de ocio y tiempo libre para los niños, niñas y jóvenes.

- **Scouts de Aragón** ha realizado diferentes juegos y talleres interculturales, en los que han participado niños y jóvenes pertenecientes a esta asociación (cuenta cuentos del mundo, diferencias culturales en la celebración de la navidad, viaje al Sahara...)
- En **Scouts de Baleares**, concretamente en el barrio de Ses Figueretes (Ibiza) se está desarrollando un proyecto sobre el conocimiento de las diferentes prácticas culturales cercanas a su entorno. Para ello, cuentan con la colaboración de la propia gente del barrio, con la que han hecho entre otras actividades bailes y danzas típicas marroquíes, así como el conocimiento de diferentes costumbres contadas por personas marroquíes.
- Desde **Scouts de Castilla – La Mancha** se están desarrollando diferentes proyectos dirigidos a niños y jóvenes de minorías étnicas e inmigrantes. El objetivo es que participen activamente en las actividades de los grupos scouts.
- En **Exploradores de Madrid**, diversos grupos scouts están apoyando la participación de personas inmigrantes en las actividades de educación en el tiempo libre, como de apoyo escolar, ludoteca, etc., de su grupo scout. Asimismo, en el ámbito asociativo se ha planteado la realización de un *día de la Tolerancia*.
- **Exploradores de Murcia** mantiene una ludoteca abierta a la comunidad con un proceso largo de continuidad en el pueblo murciano de Águilas, participando activamente en diversas acciones comunitarias de la localidad, como Semanas Jóvenes, con todo tipo de colectivos y destinatarios.

- Desde la ludoteca de **Scouts de Melilla** se realizan diferentes actividades de animación a la lectura, talleres y juegos, dirigidas especialmente a niños residentes en las casas de acogida de Cruz Roja y en el Centro Temporal e Inmigrantes de Melilla.
- En **Scouts Valencians** también se han realizado actividades con diferentes asociaciones de inmigrantes relacionado con la educación intercultural.

Los anteriores son sólo algunos ejemplos de acciones que se vienen desarrollando existiendo muchas otra intervenciones en esta línea de trabajo.

- Desde hace unos años, la **Red de Educación para la Igualdad de Oportunidades y la Integración Social** de ASDE viene trabajando en dotar a nuestros educadores de herramientas teóricas y prácticas que guíen y den pautas a sus intervenciones, analizar el concepto de integración social que defendemos así como el intercambio de experiencias y la elaboración de acciones comunes.
- Una parte imprescindible de la intervención es la **formación específica** de los educadores en este campo.
- **Integrar en ASDE**, con este material se intenta

responder de una manera orientativa a cuestiones relacionadas con la integración de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales. Partiendo de unos conceptos teóricos: integración social, discapacidad, etc...se concreta en cómo se entiende en ASDE el proceso de integración. Se plantea qué podemos hacer como educadores y se esbozan algunas pautas de actuación para trabajar con colectivos con necesidades educativas especiales: discapacidad física, psíquica y sensorial.

También se incluyen experiencias concretas de grupos scouts y asociaciones con los distintos colectivos; reflexiones, bibliografía y recursos sociales por Comunidades Autónomas.

El material viene acompañado por un tríptico de difusión sobre la integración, invitando a los grupos scouts a que incorporen en sus programaciones proyectos de integración con diferentes colectivos.

- **Fichas didácticas** sobre Educación en la Igualdad de Oportunidades y la Integración Social. Este material se incluye dentro de una carpeta de fichas con distintos contenidos. Tiene como finalidad ofrecer a los educadores herramientas sencillas que faciliten el trabajo educativo con sus grupos y chavales.

## PLAN DE APOYO Y FORMACIÓN A LA JUVENTUD INMIGRANTE

**Diego Marín**  
Asociación Cazalla

*El artículo analiza la trayectoria de esta asociación juvenil de Lorca (Murcia) desde sus comienzos como una asociación de mero tiempo libre hasta su implicación cada vez mayor en programas de integración social de jóvenes inmigrantes a través de proyectos concretos, algunos de los cuales se enmarcan en programas europeos como el "JUVENTUD" de la Comisión Europea. La Asociación Juvenil de Cazalla recibió la aprobación de un proyecto bianual llamado "Plan de Apoyo y Formación a la Juventud Inmigrante" en el marco de dicho programa donde entre los principales objetivos están la consolidación de una Red Europea de Centros Multiculturales de Información a inmigrantes y otros colectivos en riesgo de exclusión social, y la formación complementaria a personal cualificado en el trabajo con dicho colectivo a través de dos cursos de formación internacionales celebrados en Turín y Lorca respectivamente y dos seminarios más de los cuales uno tuvo lugar en septiembre de 2002 en Lorca, y el próximo en Cracovia en Mayo de 2003. De todos los eventos planeados se espera obtener los compromisos e ideas para la elaboración de unos manuales dirigidos a asociaciones juveniles y demás ONG's en materia de aprendizaje intercultural, gestión de proyectos europeos de juventud y nuevas tecnologías aplicadas en el trabajo con jóvenes desfavorecidos.*

**Palabras clave:** ONG, emigración, inmigración, mercado laboral, nuevas tecnologías.

La Asociación Juvenil de Cazalla es una ONG juvenil, sin ánimo de lucro que desde 1995 trabaja en el área de juventud. Su principal área de actuación está dirigida al municipio de Lorca. Forman parte de ella unos 56 socios, todos comprendidos entre los 14 y 30 años, de entre los cuáles unos 15 colaboran asiduamente de forma voluntaria en la realización de algunas de nuestras actividades. Así mismo, en la asociación contamos con la asistencia de un técnico en materia de asociacionismo y programas europeos que trabaja a jornada completa.

En un comienzo, las actividades de Cazalla estuvieron orientadas básicamente al ocio y tiempo libre. Por aquel entonces la mayor preocupación de la asociación era la organización de actividades lúdicas y campamentos para aquellos jóvenes de la pedanía que contaban con menos recursos a la hora de salir fuera del municipio.

La primera experiencia en el ámbito de los programas europeos y el trabajo sobre los temas de inmigración llegó en 1997 cuando una delegación de la asociación fue invitada a tomar parte en un seminario internacional en Sofía

(Bulgaria) "Trabajo juvenil, diversidad cultural y minorías étnicas" donde pudo comprobarse la gran potencialidad que los programas europeos de juventud así como la importancia de los intercambios juveniles internacionales y el servicio de voluntariado europeo como herramientas que favorecen la auto-confianza, independencia y creatividad de los jóvenes y constituyen una valiosísima experiencia en el extranjero de la que poder obtener un gran provecho.

Ya en 1999 se aprecia en Lorca un incremento importante en la población extranjera que llega al municipio para trabajar en las explotaciones agrarias. Marroquíes en una primera etapa, varones en su mayoría. Poco después comienzan a llegar ecuatorianos y éstos se cuentan por centenares. En escasos dos años Lorca pasa a tener de 3.000 a 8.000 inmigrantes empadronados oficialmente, lo que hace suponer casi el doble entre regulares empadronados e irregulares no empadronados.

Este contexto nos impulsó a organizar un primer intercambio multilateral con ocho países de la Unión Europea con el fin de analizar cuál era la situación en otros países, qué medidas se estaban

adoptando por otros gobiernos, así como conocer las diferentes prácticas que otras organizaciones no gubernamentales estaban llevando a cabo en el área de la inmigración e inclusión social de jóvenes desfavorecidos. La iniciativa no pudo ser más exitosa pues no sólo obtuvimos información precisa sobre la temática migratoria en aquellos países sino que se hicieron múltiples contactos con las organizaciones presentes en el intercambio que hicieron posible futuros proyectos como el que hoy día desarrollamos: el llamado Plan de Apoyo y Formación a la Juventud Inmigrante. La Asociación Juvenil de Cazalla tiene actualmente dos ámbitos básicos de actuación, por un lado trabaja desde un punto de vista internacional en la preparación de seminarios y cursos formativos destinados a profesionales en el área de la inmigración e inclusión social de jóvenes inmigrantes. En este sentido puede destacarse el primero de los encuentros organizados hasta la fecha en el marco del proyecto europeo “Plan de Apoyo y Formación a la Juventud Inmigrante”. En primer lugar el seminario internacional de contacto **“Red Transnacional de trabajo entre Centros Multiculturales del Este y Oeste de Europa”** donde los participantes compartieron sus experiencias e información sobre el trabajo desarrollado desde estos centros en diferentes países. El objetivo fue el establecimiento de fuertes lazos y compromisos de colaboración futura. Y podemos decir con no poca satisfacción que dichos objetivos se vieron cumplidos en su totalidad ya que actualmente el canal de información abierto entre dichos centros y la asociación Juvenil de Cazalla está dando sus primeros frutos, la preparación conjunta del próximo encuentro con intervenciones teóricas de casi todos los socios.

Otra de las futuras actividades a realizar en el mes de febrero de 2003 es el curso de Formación titulado **“Aprendizaje Intercultural y Gestión de Proyectos Juveniles”**, en el que los participantes serán formados acerca de cómo organizar y dirigir eventos juveniles con jóvenes desfavorecidos usando una metodología de carácter intercultural. A mediados de 2003 está prevista la realización de un seminario internacional en Cracovia, **“Inmigración y Emigración juvenil”** donde los participantes analizarán los problemas de la migración y los procesos de desintegración social

en Europa. Así mismo se potenciará el intercambio de experiencias sobre las peculiaridades del trabajo con jóvenes desfavorecidos.

Finalmente y para acabar con esta vertiente internacional del trabajo que desarrollamos resaltaremos el curso de formación internacional **“Información Juvenil y Nuevas Tecnologías de la comunicación en el trabajo con jóvenes desfavorecidos”** (Lorca, 2004) donde se aportarán ideas sobre cómo el empleo de las nuevas formas de comunicación pueden ser herramientas muy útiles en el trabajo diario con jóvenes inmigrantes. Dichos encuentros, tendrán lugar en España, Austria, Grecia y Polonia en el transcurso de los cuales se creará y consolidará la Red Europea de Centros Multiculturales (**R.E.C.M.U.**) que asegurará un continuo y actualizado canal de información entre todos los centros de la red en Europa. Así mismo, desde la red se favorecerá la movilidad de profesionales del área de juventud entre todos los países integrantes de la misma y el acceso a oportunidades de formación y becas en el área de los programas europeos de juventud: Sócrates, Leonardo y Juventud.

La Asociación Juvenil de Cazalla es la primera organización juvenil de la Región en la implementación de un proyecto de estas características cuya duración mínima será de dos años pero con expectativas de continuidad tras los mismos.

Por otro lado, y desde un punto de vista más directo en la intervención con jóvenes inmigrantes, trabajamos de cara al público mediante una atención especializada en temas de formación y asociacionismo. El usuario medio suele ser gente joven de entre 20 y 25 años, de nacionalidad preferentemente ecuatoriana y un nivel de estudios medio. Desde la asociación lo primero que hacemos al atender al usuario es cumplimentar un formulario que recoja la información básica del mismo así como sus preferencias en cuanto a formación, ocio y tiempo libre. De esta manera podemos disponer de la información necesaria para derivar al joven a aquel curso que pueda serle de interés así como la posibilidad de tenerle en cuenta para su incorporación a alguno que la propia asociación organiza. En este sentido y desde un punto de vista formativo está siendo tal la demanda de cursos de inglés, informática y clases de apoyo extraescolar que nos hemos visto

<p>obligados a trasladar dicha demanda a instancias públicas de cara a la co-financiación de algunos de estos cursos.</p> <p>Nuestra propuesta pretende ser innovadora al menos en el municipio de Lorca, por cuanto nuestro objetivo consiste no sólo en ofrecer una formación de calidad en los temas demandados por los jóvenes –idiomas y nuevas tecnologías– sino también la creación de un punto de encuentro entre los jóvenes extranjeros y los autóctonos, haciendo partícipes de la actividad a ambos sectores y fomentando la interacción y el mutuo conocimiento a través de una metodología que combine técnicas socioculturales y educación en valores o educación intercultural. Es pues un doble objetivo, la formación y la integración social tanto de la población juvenil de acogida como la de llegada.</p> <p>El ocio y tiempo libre también es objeto de atención por nuestra parte. De los más de 150 jóvenes encuestados hasta la fecha la gran mayoría se decanta por las actividades al aire libre como excursiones, campamentos e incluso deportes de montaña como barranquismo, senderismo, tirolesa, etc. Todos coinciden en el gran vacío existente en sus vidas cuando llega el fin de semana. Actualmente también organizamos un concurso entre los jóvenes uno de redacción en donde pretendemos darles la oportunidad de contar con sus propias palabras la experiencia de la “llegada”, cómo se sintieron al descubrir el “viejo - nuevo mundo”.</p> <p>Nuestros futuros proyectos abarcan varios ámbitos. La información juvenil sobre temas de interés, bien a través de soporte informático (CD-ROM) o a través de página web, en el marco del programa europeo JUVENTUD. Este proyecto prevé la recogida de experiencias de los propios jóvenes inmigrantes a su llegada a España, una base de datos sobre recursos juveniles en Internet que puedan serles útiles en materias como la legal (regularización, homologación de títulos, etc), direcciones útiles de servicios de atención a inmigrantes así como de asociaciones de éstos en el país, información sobre instituciones y entidades que ofrecen formación y apoyo a proyectos juveniles, y una completa guía de gestión de sus propias asociaciones y proyectos tanto a nivel local como europeo. Los jóvenes accederán a esta información a través de los ordenadores instalados</p>	<p>en las dependencias de la Concejalía de Juventud, bien haciendo uso del CD-ROM, bien accediendo directamente a nuestra web donde, de manera algo más resumida, podrán encontrar dicha información.</p> <p>Finalmente, se están preparando unas jornadas de integración juvenil que reunirán a más de 50 jóvenes inmigrantes y lorquinos durante 6 días en un albergue del municipio de Lorca para la realización de talleres y dinámicas de grupo desde el punto de vista de la educación intercultural, fomentando nuevamente la participación e interacción de ambos colectivos en las actividades, y el mutuo conocimiento y rompiendo las barreras culturales que separan y en definitiva son los responsables del aislacionismo de estos sectores. El conocimiento de los estereotipos y los prejuicios que guían las conductas de la mayoría de los jóvenes en su relación con la juventud inmigrante es el primer paso para la integración y la tolerancia, y en verdad éste es nuestro objetivo básico y final con este encuentro entre culturas.</p> <p>¿Qué está ocurriendo con la información a los jóvenes, especialmente cuando hablamos de jóvenes inmigrantes? ¿Cuáles son las razones que explican que la inmensa mayoría de éstos no se acerquen por los servicios de información juvenil? ¿Qué técnicas, en su caso, habría que articular para hacer llegar la información a este colectivo? ¿Debe ir la información a ellos o por el contrario han de ser ellos quienes decidan cómo y cuándo acceder a ella?</p> <p>Sería de una gran prepotencia por parte de quien esto escribe, tratar de dar respuesta a estas cuestiones pero sí sería posible apuntar siquiera algunas. Nuestra impresión al hablar con los jóvenes inmigrantes es que existe cierto recelo especialmente por parte de aquellos que se encuentran en una situación irregular a acudir a estos centros de información públicos, precisamente por ese motivo. El carácter de institución pública amedrenta y crea suspicacias que motivan que estas personas decidan no acudir por temor a ser requeridos a identificarse y en definitiva por miedo a una “improbable” expulsión, por otro lado.</p> <p>Si al factor “expulsión” añadimos las diferencias idiomáticas, incluso entre los españoles y latinoamericanos, entonces el absentismo de este colectivo de usuarios está servido. Hasta el</p>
--	---

momento, en nuestras entrevistas con los jóvenes hemos percibido que entre colombianos y ecuatorianos existe un sentimiento de incompreensión hacia las expresiones de uso cotidiano del lenguaje español y que obviamente se utilizan desde cualquier oficina española de atención al público. Ello unido a las peculiaridades del habla en Murcia, provoca situaciones de confusión y algún que otro malentendido. De hecho hemos constatado que una vez producida dicha situación de “confusión” el usuario inmigrante opta por no volver. Queda mucho por hacer aún. El índice de participación de los jóvenes inmigrantes en actividades tanto formativas como recreativas es verdaderamente bajo. Nuestra intención no es otra que la de estimular dicha participación promoviendo actividades de integración y encuentro entre los dos núcleos de población, especialmente entre los jóvenes. Y es que esa interacción entre inmigrantes y autóctonos aún no ha comenzado, ambos colectivos simplemente conviven. Pero no nos engañemos se trata de una convivencia yuxtapuesta que para nada implica integración. El camino es largo y difícil, pero nosotros estamos dispuestos a recorrerlo.

## Selección de referencias documentales sobre INMIGRACIÓN

*Esta relación no pretende ser exhaustiva y se ha realizado en función de criterios de actualidad y pertinencia al tema monográfico de la presente revista y referida a políticas nacionales y europeas. Está formada tanto por libros, como por artículos de revista o documentos de distinta procedencia, seleccionados en la base de datos de la Biblioteca del Instituto de la Juventud.*

*Caso de estar interesados en alguna de las referencias pueden solicitar copia del material susceptible de reproducción, según la legislación vigente, así como la realización de otras búsquedas retrospectivas, dirigiéndose a la BIBLIOTECA DE JUVENTUD. Marqués de Riscal, 16.- 28010 MADRID; Tel.: 913637820-1; Fax: 913637811; E-mail: biblioteca-injuve@mtas.es*

### **El CORAZON de Madrid: programa de atención a la inmigración e interculturalidad**

*Madrid : Ayuntamiento de Madrid. Area de Servicios Sociales, D.L. 2002. - 63 p.*

Recoge las principales actuaciones municipales dirigidas a la integración de la población inmigrante en la ciudad de Madrid como son el Servicio de Mediación Social Intercultural, el Proyecto de Atención de Minorías Etnicas procedentes del Este y el Centro de Acogida para Inmigrantes "Casa de Campo".

### **El derecho a la educación: niños y niñas inmigrantes en la escuela / Juan Sánchez Miranda**

*Movimiento Junior en Marcha.- n. 132 (enero-febrero 1999) ; págs. centrales*

Análisis de un fenómeno cada vez más habitual en las aulas españolas hay un número creciente de alumnos emigrantes que asisten a clase; a veces con grandes carencias que les marginan entre sus iguales. Se proponen una serie de apoyos a las necesidades educativas especiales de estos niños y niñas como es el aprendizaje de la lengua del país de acogida y el respeto a las diferencias culturales.

### **El ESTADO de bienestar y la inmigración en España / Dirección, Rosa Aparicio Gómez,**

*realización, Andrés Tornos*

*Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2002. - 123 p.*

Investigación sobre el papel que juegan, en la

concepción y realización de los proyectos migratorios de los inmigrantes llegados a España, las representaciones que ellos tienen de nuestro estado de bienestar, el uso que hacen de las prestaciones o servicios básicos de éste y el efecto que todo ello tiene sobre los procesos de su integración. Estudio cualitativo en el que se analiza el valor de las prestaciones sociales desde el ámbito humanitario, técnico y político.

### **El Islam inmigrado: transformaciones y adaptaciones de las prácticas culturales y religiosas / Joan Lacomba Vázquez**

*Bilbao: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, D.L. 2001. - 338 p.*

Investigación sobre las modificaciones materiales o simbólicas de las prácticas culturales y religiosas de los inmigrantes musulmanes, en la que se estudian las tensiones de la integración y la exclusión que se generan en la sociedad de acogida. Se profundiza en los cambios migratorios que influyen en la construcción de una nueva identidad colectiva, en los procesos de reislamización de la población inmigrada, así como en los discursos y las prácticas a que éstos dan lugar en el contexto de la inmigración.

### **El proyecto migratorio y la integración de los extranjeros / Antonio Izquierdo Escribano**

*Revista de estudios de juventud.- n. 49 (junio 2000); p. 43-52*

Tras analizar el significado del concepto "proyecto migratorio", se describen las

características principales que configuran la identidad inmigrante. De esta forma se pretende ofrecer una imagen más certera de la situación y objetivos de un sector social que cobra cada día más importancia.

**El rostro de los de fuera: intervención social con inmigrantes** / Esperanza Molleda Fernández, Ana Isabel López Valero

*Trabajo social hoy.- n. 32 (2º trimestre 2001); p. 6-28*

Análisis desde el punto de vista del trabajo social sobre el fenómeno migratorio, a partir de la experiencia directa del trabajo con menores, adolescentes y familias inmigrantes -quienes suelen ser los sujetos de intervención de los servicios sociales- en el distrito Centro de Madrid, uno de los más poblados por inmigrantes.

**ELEMENTOS estratégicos de una política educativa a favor de los niños romá en Europa**

*Interface.- n. 37 (primavera 2000); p. 17-23*

Reproducción de tres textos de la Unión Europea que se refieren a educación y afectan a la comunidad gitana. Se trata de la "Nota a la atención del Comité de Ministros" adoptada por el Grupo de Especialistas sobre los romá/gitanos, de octubre de 1997; la Recomendación nº (2000)4 del Comité de Ministros a los estados miembros relativa a la educación de los niños romá/gitanos en Europa; y el anexo a la misma. En dichos textos se exponen, entre otros, los principios directivos de una política educativa con dirigida a los niños gitanos y las bases de nuevos desarrollos en educación de este colectivo con los ejemplos positivos de España, Irlanda y Hungría.

**Escuela e inmigración: respuestas educativas ante la diversidad** / Adela Franzé Mudano

*Revista de estudios de juventud.- n. 49 (junio 2000); p. 67-73*

Se reflexiona sobre la relevancia atribuida a los factores etno-culturales en los procesos de escolarización de los niños de origen inmigrante. Se examinan las medidas y acciones que se han venido adoptando en materia educativa y se describen algunas características relacionadas con la situación en el medio escolar de los alumnos de origen inmigrante.

**ESTRATEGIAS y dificultades características en la integración social de los distintos colectivos**

**de inmigrantes presentes en la Comunidad de Madrid**

*Comunidad de Madrid, D.L. 2000. - 66 p.*

Por medio de una encuesta realizada entre cuatro colectivos de inmigrantes presentes en la Comunidad de Madrid: peruanos, dominicanos, subsaharianos y marroquíes, se revelan las estrategias que utilizan estos individuos para integrarse en una nueva sociedad. En sus conclusiones se plantea la necesidad de promover, de forma institucional, políticas integradoras.

**ESTRATEGIAS y dificultades características en la integración social de los distintos colectivos de inmigrantes llegados a España** / Dirección:

Rosa Aparicio; Realización: Andrés Tornos  
*Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de Migraciones y Servicios Sociales, 2001. - 125 p.*

Estudio del proceso de integración de los inmigrantes en los ámbitos familiar, cultural, territorial, cívico-social y laboral en nuestra sociedad, considerando el principio de respeto mutuo. En esta investigación se mide el nivel de integración alcanzado y las estrategias predominantes en los colectivos analizados. Como conclusiones cabe destacar que en las relaciones sociales más de la mitad de los inmigrantes tratan sólo con personas de su país fuera del trabajo. En el último apartado se proponen medidas para mejorar la convivencia entre españoles e inmigrantes.

**EXTRANJEROS en la escuela: propuestas de acción intercultural** / Grupo Eleuterio Quintanilla

*<Gijón>: Consejería de Educación y Cultura del Principado de Asturias: Centro de Profesores de Gijón, D.L. 2001. - 86 p.*

Presentación de algunas propuestas centradas en la atención educativa al alumno extranjero, fruto del programa PASE de la Consejería de Educación del Principado de Asturias. Se presentan las estrategias, los recursos y variables a tener en cuenta para la puesta en marcha de un programa educativo específico de integración y socialización de los alumnos pertenecientes a otras culturas.

**Fomento de la interculturalidad desde el sistema educativo** / María del Carmen Alemán

Bracho, María del Mar Ramos Lorente y Francisco Ródenas Rigla  
*Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos*

*Sociales.*- n. 25 (2000); p. 61-77

Descripción del proyecto "El fomento de la educación intercultural en el aula" cuyo objetivo es el fomento de actitudes tolerantes hacia los inmigrantes desde el sistema educativo. Se trabaja con un modelo de investigación cuasi-experimental denominado EUROSUR desarrollado en centros docentes de Andalucía, Aragón, Castilla-la Mancha y Valencia. La hipótesis de partida es que la variable información atenúa e incluso modifica en los jóvenes la configuración de prejuicios racistas ante los inmigrantes, y los resultados así lo demuestran.

**Formación de jóvenes emigrantes** / Esteban Zapata, Angela Iglesias

*Carta de España.*- n. 562 (jun. 2001)

Valoración de las prácticas laborales en España destinadas a hijos de emigrantes españoles residentes en Alemania y Bélgica dentro de los programas de formación para jóvenes emigrantes del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

**Hijos de padres inmigrantes** / Jordi Moreras

*Revista de estudios de juventud.*- n. 49 (junio 2000); p. 75-80

Los hijos de padres inmigrantes se enfrentan a una doble situación: la cultura de su familia, de la que se sienten con el deber de continuar y las diferentes estancias socializadores de la sociedad receptora. Esta coyuntura, así como la diversidad de perfiles que la constituyen, son elementos a tener presentes en el momento de abordar la integración social de este colectivo.

**Identité, immigration, intégration** / Jacques Barou

*Recherche sociale.*- n. 147 (juillet-septembre 1998); p. 32-43

Análisis de los problemas de identidad que sufren los inmigrantes al integrarse en la sociedad europea occidental. Se señalan las diferencias entre las señas de identidad de los inmigrantes de: primera generación y las de las jóvenes generaciones siguientes, y las formas de transmisión de dicha identidad.

**Illegales y desamparados en la calle** / Elena Bonelli y Esther López

*Ventana europea.*- n. 40 (diciembre 1999); p. 15-17

Estudio de la situación de los menores en Ceuta, donde se denuncia la situación de violación de

sus derechos fundamentales en la que viven. El aumento de las presiones migratorias ha puesto de relieve las grandes lagunas del ordenamiento jurídico español en esta materia. Se detalla la falta de asistencia sanitaria de los hijos de inmigrantes ilegales, la no escolarización de los menores y las continuas y masivas expulsiones de niños de las fronteras del Estado español.

**Inmigración: balance de una década** / Héctor Maravall Gómez-Allende

*Temas para el debate.*- n. 75 (febrero 2001); p. 21-25

Al comienzo de la década, España, estaba en condiciones óptimas para iniciar un proceso integrador de la inmigración, pues todavía se podía recordar la experiencia migratoria de los españoles en los años 50 y 60. Sin embargo, se observa como ha terminado esta década sin que se hayan podido ofrecer soluciones integradoras a los problemas de los inmigrantes.

**INMIGRACION y participación social:**

**¿derechos para todos y todas?** / coordinadora Bibiana Rodríguez

<Madrid>: <Instituto de la Juventud>, 2001. - 1 v. (pag. var.)

A través de una serie de artículos de revistas y prensa, se tratan varios aspectos del fenómeno de la inmigración, la globalización y la ciudadanía en el mundo en general y en España en particular. Se incluye también la Carta de Naciones Unidas de los Derechos Humanos de los Inmigrantes (2000), los principales retrocesos en el reconocimiento de derechos y las medidas restrictivas introducidas en virtud de la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.

**Inmigración y riesgo social: la situación de los menores en la Comunidad de Madrid** /

Encarnación Aracil Rodríguez, José Jariego Fente

*Ofrim suplementos.*- n. 7 (dic. 2000); p. 103-115

Estudio que analiza las características sociodemográficas de los menores de origen extranjero que, ante la detección de una posible situación de riesgo social, han sido objeto de algún tipo de intervención por parte del Instituto Madrileño del Menor y la Familia durante el periodo 1993-1998.

**INMIGRANTES entre nosotros: trabajo, cultura y educación intercultural** / Francisco Checa y

Encarna Soriano <eds.>.

*Barcelona: Icaria, D.L. 1999.- 311 p.*

Análisis de los cambios en el mercado de trabajo y en el ámbito cultural que ha supuesto la llegada de inmigrantes a España en los últimos años. Se estudia además la importancia de la educación intercultural en su integración social.

**INSERCIÓN de jóvenes inmigrantes** / A. Manço y S. Amorantitis... <et al.>

*Políticas sociales en Europa.- n. 9 (marzo 2001); p. 5-131*

Si bien los problemas de la exclusión socioeconómica que sufren los jóvenes inmigrantes son bien conocidos, los intentos por paliarlos rara vez logran el éxito. Por otra parte, el trabajador social que participa en programas de inserción de jóvenes inmigrantes se encuentra impotente ante este tipo de situaciones. Ante esta problemática, destaca la propuesta de la "delegación por abandono" que pretende hacer que las personas sean más dueñas de su porvenir y potenciar el dialogo social.

**Integración cultural y ciudadanía** / Ubaldo Martínez Veiga

*Temas para el debate.- n. 75 (febrero 2001); p. 38-40*

Frente a las teorías reduccionistas de integración social se defiende la necesidad de mantener la multiculturalidad. Se argumenta que el inmigrante llega, generalmente, a una sociedad de acogida básicamente heterogénea. Para ello, es imprescindible que se garanticen sus derechos básicos.

**La educación multicultural: enfoques y modelos** / Antonio Muñoz Sedano

*Acción educativa.- n. 102-103 (diciembre 1999); p. 16-29*

Se recogen las principales claves que permiten insertar la acción educativa con los inmigrantes en las corrientes actuales de educación multicultural e intercultural. Se exponen los diversos enfoques existentes para llevar a cabo esta tarea aunque, precisamente, esta variedad hace difícil la elección por un modelo concreto en el momento de elaborar las estrategias de la educación intercultural.

**La inmigración: conocer la realidad para responder con justicia** / José Antonio Zamora

*Misión joven.- n. 302 (marzo 2002); p. 11-19*  
Propone superar la concepción de la inmigración

como problema, para situarnos ante personas. Tras los datos, el artículo analiza los factores que influyen sobre la inmigración y los itinerarios migratorios. Finaliza reflexionando sobre las barreras de discriminación que marcan los caminos de los inmigrantes y propone superarlas por el camino de la solidaridad política, cultural y social.

**La INMIGRACION extranjera en España: los retos educativos** / Eliseo Aja... <et al.>

*<Barcelona>: Fundación la Caixa, D.L. 2000. - 213 p.*

Después de repasar el panorama general sobre la inmigración en España, se estudia la problemática de la inmigración joven y de segunda generación y los problemas educativos que plantea la infancia y la adolescencia de unas familias que afrontan cambios sociales y culturales. Se aborda la necesidad del cambio de mentalidad y de actitud de la población autóctona frente al reto de la interculturalidad. Concluye con la importancia de contar con información y sensibilidad para evitar posibles brotes de racismo y xenofobia.

**La interculturalidad en la escuela y algunas contradicciones fuera de ella** / Montserrat Grañeras Pastrana

*Crítica.- n. 874 (abr. 2000); p. 43-46*

Análisis de la situación actual de los hijos de inmigrantes en el sistema educativo español y de los problemas con los que se enfrenta la educación intercultural en estos momentos.

**La voz de los inmigrantes** / Juan Díez Nicolás, María José Ramírez Lafita

*Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de Migraciones y Servicios Sociales, D.L. 2001. - 219 p.*

Acercamiento a la realidad de la situación de la integración de los inmigrantes en nuestro país, desde sus propias opiniones, y resumen de las políticas activas que se están llevando a cabo para facilitar la convivencia.

**Los derechos culturales de las minorías étnicas** / Andrés Tornos Cubillo

*Revista de estudios de juventud.- n. 49 (junio 1999); p. 53-65*

Existen dos nuevos factores que enmarcan el tema de los derechos de los inmigrantes: la globalización mundial y la transformación de España en un país receptor de migraciones. Tomando en cuenta esta coyuntura se tratan las

principales transformaciones que se están produciendo en la sociedad española.

**Los retos de la inserción laboral de inmigrantes y refugiados: la experiencia del proyecto ITINER** / Marta Pascual y José Luis Ferrándiz

*Madrid: Fundación Largo Caballero: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1999.- 76 p.*

Desarrollo de las estrategias de acción del proyecto ITINER: de apoyo psicológico, educativa, de empleo, y de sensibilización y lucha contra el racismo. Este proyecto fue una iniciativa de 1998 de la Fundación Largo Caballero para favorecer la integración de inmigrantes y refugiados. Se hace, además, un análisis descriptivo de la población participante en el proyecto utilizando variables socio-económicas y laborales.

**MADRID: la ciudad de todos: programa municipal de atención a la población inmigrante**

*Madrid: Ayuntamiento de Madrid. Area de Servicios Sociales: <D.L. 1999>.- 164 p.*

Se presentan diferentes materiales relacionados con los servicios y recursos destinados a la integración de la población emigrante en Madrid. Las ponencias describen el panorama de colaboración institucional y los proyectos que existen en esta materia.

**MENORES inmigrantes en España** / Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid

*Madrid: El Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, D.L. 2001. - 98 p.*

Estudio sobre la situación de los menores inmigrantes extranjeros así como de los derechos que les asisten recogidos en la Convención de las Naciones Unidas. Se analiza el marco legislativo que ampara a estos menores tanto en el ámbito internacional como en el de la Unión Europea, el estatal y el autonómico, abordando también la situación de desamparo de los menores que han cometido algún tipo de delito y otras situaciones como la de asilados o refugiados.

**Menors d'edat procedents de països no comunitaris sense referent familiar** / Luis Miguel Narbona Reina

*Perspectiva social.- n. 45 (2001); p. 95-119*

Análisis de las condiciones de los menores de edad sin referentes familiares, de origen

marroquí, que residen en las calles de la ciudad de Barcelona y poblaciones limítrofes. Se estudian diversos aspectos: las relaciones sociales y afectivas con la población autóctona, medios de subsistencia, tiempo de ocio y salud.

**MERCADO laboral e inmigración**

*OFRIM suplementos.- n. 6 (jun. 2000)*

Análisis pormenorizado, por un lado, de la demanda de trabajo, políticas de mano de obra de los empleadores, de las organizaciones patronales y colegios profesionales; y, por otro, de la oferta de trabajo y de las estrategias para llegar a ello. Además, dicha oferta se estudia para cada colectivo, en función del sector de trabajo, etnia y áreas geográficas donde están localizados los trabajadores inmigrantes.

**Migracions internacionals i població jove de nacionalitat estrangera a Catalunya** / Andreu Domingo i Valls, Jordi Bayona i Carrasco, Inés Brancós i Coll <Centre d'Estudis Demogràfics>

*Barcelona: Generalitat de Catalunya, Secretaria General de Joventud, 2002. - 139 p.*

Estudio sobre las características de los jóvenes inmigrantes según el sexo, la edad, y la nacionalidad, realizando un análisis en profundidad acerca del proceso de emancipación laboral, residencial y familiar. A partir de los datos extraídos del INE referidos al periodo 1987-1999, presenta el perfil demográfico de la población extranjera de 15 a 29 años en Cataluña.

**SELECCION de referencias documentales sobre minorías étnicas, migración e integración social**

*Revista de estudios de juventud.- n. 49 (jun. 2000); p. 109-123*

**Una EDUCACION para todos: información sobre el sistema educativo para inmigrantes en España** / Asociación Solidaridad Trabajadores Inmigrantes

*Madrid: Departamento de Educación de ASTI. - 2000*

Manual dirigido a padres de familia inmigrantes con la finalidad de servir de instrumento de conocimiento y apoyo en las relaciones con la escuela, la participación en las asociaciones escolares y las posibilidades de becas y ayudas que provee el sistema educativo español.

## Colaboran en este número

### Dora Aguirre

Presidenta de la Asociación Hispano-Ecuatoriana Rumiñahui.

### Lorenzo Cachón Rodríguez

Profesor Titular de Sociología. Universidad Complutense de Madrid. Sus últimos libros son *Juventudes y empleos: perspectivas comparadas* (dir.) (INJUVE, 2000); *Prevenir el racismo en el trabajo en España* (IMSERSO, 1999); *Juventudes, mercados de trabajo y políticas de empleo* (ed.) (Ed. 7 i mig, 1999), (con L. Montalvo) *Educación y formación a las puestas del siglo XXI. La formación continua en España* (Complutense, 1999) y *Los nuevos yacimientos de empleo en España* (Ministerio Trabajo, 1998).

### Eva Martín Martínez

Maestra. Responsable del Departamento de la Juventud de Federación de Enseñanza de UGT. Responsable de la Comisión Especializada de Educación Integral del Consejo de la Juventud de España.

### Juan Manuel Camacho Grande

Licenciado en Sociología por la Universidad Pontificia de Salamanca, Funcionario de Carrera del Ayuntamiento de Madrid, ha sido responsable de los Programas de Prevención de Drogas, Igualdad y Empleo y actualmente desempeña el cargo de Consejero Técnico de la Dirección de Servicios de Educación, Juventud y Deporte. Miembro de la Itaca-España y del Instituto Ciencia y Sociedad. Forma parte de la Sección Española del Grupo Internacional para el Estudio del Cambio Social en las Sociedades Avanzadas. Principales publicaciones: como coautor *Tendencias Sociales en España, 1960-1990* (1992), *Social Reporting in Spain: A Recent Tradition* (1999), *Leviatán Transformed* (2001), *Sociedad y Drogas: una perspectiva de 15 años* (2002), como editor *Family Approach in the Drug Fields* (2001).

### María Claudia Carrasquilla

Colombiana, Psicóloga, Especialidad en Psicología Social y Comunitaria, Doctoranda del programa de Estudios Iberoamericanos: Realidad Política y Social (UCM).

Ha trabajado desde hace 10 años con jóvenes en diferentes países. Ha trabajado con diferentes organismos de Colombia e internacionales como son: la Fundación Antonio Restrepo Barco, La Fundación Kellogs, El Convenio Andrés Bello, La Organización Iberoamericana de Juventud (OIJ). Ha desarrollado acciones de apoyo y seguimiento a proyectos. Participo en la investigación "Escuchemos la voz de los jóvenes" realizado por el Convenio Andrés Bello en Colombia, Chile, Argentina, Perú y Venezuela. Ha desarrollado actividad docente en varias universidades en Colombia. Actualmente desarrolla su actividad con ACSUR - Las Segovias en el campo de la Investigación Acción Participativa con jóvenes y mujeres migrantes en España.

### Domingo Comas Arnau

Doctor en Ciencias Políticas y Sociología por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente se dedica profesionalmente a la investigación y la supervisión de programas de intervención social, preside el Grupo Interdisciplinar sobre Drogas (GID) y la Sociedad Europea de Profesionales con Intervención en Drogodependencias (ITACA). Ha sido director del "*Boletín sobre Drogodependencias*" y ha desempeñado diversas funciones en administraciones públicas y en programas internacionales. Es autor de libros como "*El uso de drogas en la juventud*" (1984), "*Las drogas: guía para mediadores juveniles*" (1985), "*Reinserción social y drogodependencias*" (1986), "*Las Comunidades terapéuticas y el tratamiento de las drogodependencias*" (1987), "*La metodología de los estudios de seguimiento*" (1988), "*El síndrome de Haddock: alcohol y drogas en enseñanzas medias*" (1990), "*Infancia y adolescencia: la mirada de los adultos*" (1991), "*Los jóvenes y el uso de drogas en la España de los noventa*" (1994), "*Las trayectorias temporales*"

de los jóvenes españoles" (1997), "La evaluación de programas de ocio alternativo de fin de semana" (2001).

#### **María Margarita Echeverri Buriticá**

Colombiana, Psicóloga, Especialidad en Psicología Social y Comunitaria, Master en Psicología Comunitaria de la Universidad Javeriana de Bogotá. Doctoranda del Programa de Estudios Iberoamericanos: Realidad Política y Social (UCM). Ha trabajado con jóvenes desde hace 10 años; con una gran experiencia en el área de la Promoción de la Salud Sexual y Reproductiva y Prevención de Problemas Asociados con Adolescentes. Ha desarrollado actividad docente en el área de Psicología Social en varias universidades de Colombia (Universidad Javeriana, Universidad de los Andes y Universidad de Antioquia). Coordinadora y ejecutora de proyectos de SSR y educación a nivel nacional con jóvenes en la Fundación Antonio Restrepo Barco. Actualmente desarrolla su actividad en el campo de la Investigación Acción Participativa con jóvenes inmigrantes y la Tesis Doctoral con énfasis en la escuela como espacio privilegiado para la comprensión de los procesos de integración social de la juventud inmigrante en España.

#### **Diego Marín Romera**

Licenciado en Derecho. Entre sus actividades destaca: Realización de talleres y charlas sobre prevención de drogadicción para jóvenes (Lorca, 2000). Realización de charlas sobre "Cómo crear nuestra propia Asociación Juvenil" (Lorca 2000, Jumilla, 2001). Seminario sobre el programa "Juventud" para asociaciones juveniles, Lorca 2000. Dirección y coordinación del Centro Multicultural de Información a Jóvenes Inmigrantes de Lorca (Proyecto a gran escala Acción 5 - Programa JUVENTUD). Impartición de cursos sobre gestión de proyectos europeos a cargo de la Dirección General de Juventud de la C.A.R.M.. - Realización de varios proyectos de intercambios juveniles internacionales A1 Programa "Juventud" y otro de la A5 "Medidas de Acompañamiento" de

dicho programa. Cursos de perfeccionamiento del Inglés para examen de la Universidad de Cambridge, y de Italiano. Dirección y coordinación del Centro Multicultural de Información a Jóvenes Inmigrantes y desfavorecidos de Lorca. Formación en gestión de programas europeos y su aplicabilidad al mundo de las asociaciones juveniles y culturales.

#### **David Montejo Cobo**

Barcelona, 1972. Diplomado en Educación Social y Licenciado en Pedagogía. Especializado en Educación Social en medio abierto - infancia y juventud. Coordinador de Proyectos Comunitarios (Ed. en el Tiempo Libre, Soporte a la familia, Recursos comunitarios...) en la entidad Casal dels Infants del Raval (Barcelona).

Publicaciones: "*Proyecto de participación sobre la violencia. Experiencia en el Casal dels Infants del Raval*" (Artículo integrado en "El Niño en Europa". BICE. Projects Europe 2000. 2001).

#### **Daniel Jover Torregrosa**

Presidente de APRISE-Asociación Promoción de Iniciativas Sociales y Económicas-Empresa de Inserción. Co-fundador y Director de Formación de "PROMOCIONS"-Organización especializada en la creación de ocupación, formación y desarrollo territorial. Fue primer Coordinador de los Planes de Ocupación Juvenil y Director de Formación del Servicio de Ocupación Juvenil de l'Ajuntamiento de Barcelona. 1983-86.

Autor y coautor de diferentes publicaciones sobre la temática: "*Formación, inserción y empleo juvenil*" Editorial Popular. 1988. "*La sociedad del desempleo*". *Por un trabajo diferente*. Editorial Centro de Estudios Cristianismo y Justicia. Barcelona. 1989. "*La formación ocupacional*". Ministerio de Educación y Ciencia. Editorial Popular. 1990.

"*Formación y empleo*". *Alternativas posibles*. Editorial Paidós. 1991. *El empleo de los inempleables*. Ed. Popular. 1995. "*Trabajar para vivir*". Ed. Miraguano. 1999.

**María Luz Morán**

Profesora Titular de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid. Áreas de especialización: sociología política, cultura política, ciudadanía.

Principales publicaciones:

Morán, M.L. y Benedicto, J.(1995): *La cultura política de los españoles. Un ensayo de reinterpretación*; Benedicto, J. y Morán, M.L. (eds.) (1995): *Sociedad y Política. Temas de Sociología Política*; Morán, M.Luz (1997): “*Sociedad, cultura y política: continuidad y novedad en el análisis cultural*”, *Zona Abierta*; M.L. Morán (1999): “*Los estudios de cultura política en España*”; Morán, M.L y J. Benedicto (2000): *Jóvenes y ciudadanos*; Morán, M.L. (2001), “*Une histoire d’incommunicabilité: récits et culture politique en Espagne et au Pays Basque*”; Morán, ML. (2002): “*La société civile et la participation politique dans les discours sur la transition politique en Espagne*”.

**Andrés García Ruiz**

Moral de Calatrava (Ciudad Real), 1958. Profesor de Enseñanza Secundaria y Profesor Asociado de la Universidad de Alcalá. Director del I.E.S. El Olivo de Parla (Madrid).

Hasta la fecha, ha impartido numerosos cursos de formación para profesores en CAPs y otras instituciones. Ha sido coordinador y organizador de varios congresos sobre didáctica de las ciencias. Ponente de mesas redondas sobre: “Convivencia en centros educativos”, “Perspectivas de la enseñanza” y “Escuela y no violencia”.

Coordinador y participante en varios proyectos de innovación educativa.

Publicaciones: varias decenas de publicaciones científicas sobre faunística y ecología animal, didáctica de la ecología y de las ciencias experimentales.

Otras tantas publicaciones didácticas de experiencias en ciencias y algunos artículos de divulgación científica.

**Manuela Sevilla Moreno**

La Roda ( Albacete ) 1949. Maestra de Primaria en el C.P. Barriomar 74 de Murcia. Trabajó en el equipo, como ayudante de dirección, con el pedagogo y director de teatro argentino Edmundo Chacour desde 1980 hasta1988. Co-directora del Teatro de la Infancia y Juventud de Murcia 1988-2000. Entre sus puestas en escena podemos destacar. Romeo y Julieta de W. Shakespeare, El herrero y el diablo de Juan Carlos Genet, La lección de Ionesco, ect. Actual presidenta y directora de la Asociación Juvenil Teatro de la Infancia y Juventud “ Edmundo Chacour “. 2000-2003. Impartió el curso de formación para docentes “ El teatro en la escuela”.

Noviembre2002. Imparte clases en el Taller Infantil “Ensueño en tierra roja” en Humahuaca provincia de Jujuy (Argentina) con alumnado de la etnia colla Enero 2003 Coordinadora del Grupo de Trabajo Interculturalidad de C. P. Barriomar 74 Años 2001-2003.

**Julio del Valle**

Valladolid, 1972. Estudios universitarios en relaciones laborales y administración de empresas. Secretario General de la Plataforma de Organizaciones de Infancia.

Fue presidente del Consejo de la Juventud de España, donde también llevó la responsabilidad de las relaciones internacionales.

Miembro de ASDE-Scouts de España desde 1982, donde ha ocupado diferentes cargos ejecutivos. Profesor de Escuela de Tiempo Libre. Pertenece al Consejo Estatal de Ong’s de Acción Social. Tomó parte de la Campaña del Consejo de Europa contra el Racismo, la Xenofobia, el Antisemitismo y la Intolerancia “Somos Diferentes, Somos Iguales”. Imparte ponencias y ha escrito artículos sobre participación juvenil y problemas sociales.