

Ser de donde no soy: identidades en conflicto en el ámbito social y educativo.

Maria Antonieta Delpino Goicoechea
Universidad de Salamanca, España
madelpino@usal.es

EMIGRA Working Papers núm.1
ISSN 2013-3804



Resumen/ Abstract

La incorporación de los adolescentes inmigrados latinoamericanos al sistema educativo español se da en un escenario complejo en el que se presentan diversos componentes. Un ámbito específico corresponde al impacto de la experiencia migratoria en adolescentes y niños inmigrados; enfrentar un sistema educativo desconocido –cuyas reglas han de irse descubriendo paulatina y, a veces, traumáticamente– pone a prueba las bases de la seguridad emocional e intelectual. En este trabajo se presenta algunos hallazgos de un estudio acerca de las formas que adopta la inserción de los adolescentes latinoamericanos en la sociedad española, llevado a cabo con adolescentes entre los 12 y 17 años de edad que asistían a la Educación Secundaria Obligatoria, en el curso 2005-2006, en centros educativos públicos y concertados en Madrid, Murcia y Valladolid.

El trabajo muestra, primero, algunos elementos del contexto migratorio en el que ocurren las vivencias de los adolescentes, constituidos en inmigrantes involuntarios; y, en segundo lugar, examina algunas de las experiencias a las que los adolescentes se hallan expuestos en el ámbito educativo y social, que asignan rasgos particulares al proceso de construcción de la identidad. Integrarse en el sistema educativo es uno de los primeros retos que enfrentan chicos y chicas latinos que asisten a la ESO, dado que la escuela constituye para ellos el espacio en el cual se sientan las bases para determinada socialización en la vida española. En esta cobran expresión las dificultades que, en parte provenientes de su origen nacional y familiar, encaran los adolescentes latinoamericanos durante el proceso de inserción social y educativa. Todas las dificultades afloran a través de las formas que adoptan los intercambios con la sociedad de acogida. Y dentro de esos intercambios importan significativamente las condiciones que el alumnado de origen extranjero encuentra en la sociedad y en las escuelas españolas. De una parte, la sociedad española vive con particular sensibilidad la irrupción migratoria y, en algunos sectores de ella, el fenómeno es respondido con manifestaciones de racismo y xenofobia que, en cierta medida, repercuten en la escuela. De otra parte, en el sistema educativo se experimentan desafíos no resueltos, provenientes del intenso cambio social de las últimas décadas, a los que se suma la llegada del contingente de jóvenes inmigrados, para quienes no se ha desarrollado mecanismos de adaptación específicos. Desde una y otra vertiente proceden tensiones que recaen en el proceso de construcción del joven latinoamericano inmigrado, que este trabajo esboza.

Palabras clave / Keywords: migración, adolescencia, identidad

Cómo citar este artículo: **DELPINO, M.A.** (2007) “Ser de donde no soy: identidades en conflicto en el ámbito social y educativo.” en *EMIGRA Working Papers*,1 . Accesible en línea: www.emigra.org.es. Descarga realizada el (dd-mm-aaaa)

How to quote this paper: **DELPINO, M.A.** (2007) “Ser de donde no soy: identidades en conflicto en el ámbito social y educativo.” *EMIGRA Working Papers*,1 . Available on line: www.emigra.org.es. Last retrieved on (dd-mm-yyyy)

Este texto se presentó como comunicación al II Congreso Internacional de Etnografía y Educación: Migraciones y ciudadanías. Barcelona, 5-8 Septiembre 2008



Introducción

En pocos años, el escenario español ha empezado a modificarse como consecuencia de la irrupción del fenómeno migratorio. Adolescentes y niños provenientes de diversos orígenes llegan a España habiendo sido incorporados al proceso migratorio emprendido por sus madres y padres. En la década de los años noventa, la estrategia migratoria de los grupos familiares latinoamericanos hacia España fue emprendida fundamentalmente por mujeres (Izquierdo, 2000). El carácter de género de la migración latinoamericana se inscribe en el fenómeno de creciente feminización de las migraciones en el mundo (Zlotnik, 1998). La migración latinoamericana se caracteriza porque implica proyectos familiares de asentamiento en la sociedad de acogida. Ese propósito, facilitado por las condiciones de regularización de residencia legal y el derecho a la reagrupación familiar, lleva a sumar a los grupos familiares en la empresa migratoria. Como resultado, en muchas ciudades españolas nuevos rostros expresan un escenario en constante cambio, del que es parte el contingente de adolescentes expuesto a las consecuencias derivadas de tal proceso.

Un patrón de ese escenario en mutación es, pues, el constante ingreso de nuevo alumnado de origen extranjero al sistema educativo. En el segmento de población adolescente de origen extranjero que se incorpora a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), el contingente de origen latinoamericano es el grupo mayoritario. Esta comunicación ofrece una aproximación a los elementos que concurren en la estructuración de la identidad del adolescente de origen latinoamericano, con el propósito de delinear el impacto que su exposición a diferentes experiencias sociales y educativas tiene en ese proceso¹. En primer lugar, se describe el escenario migratorio en el que ocurren las experiencias de los adolescentes, que los constituye en inmigrantes involuntarios y, en segundo lugar, se examinan algunas de las vivencias de los adolescentes en el ámbito educativo y social y que asignan rasgos particulares al proceso de construcción de la identidad. Proceso que no debe considerarse como acabado ni estático, al igual que nuestro conocimiento acerca de él; el nivel de este último aconseja mejorar con urgencia el abordaje metodológico y la comprensión analítica de ese proceso.

1. Inmigrados sin elección

Estados Unidos fue históricamente el país de destino privilegiado para los latinoamericanos emigrantes. Dado el incremento de las dificultades para acceder a un visado estadounidense, España representa, especialmente para las mujeres y sus grupos familiares, una opción atractiva como país de destino. La elección de España como destino es debida a un conjunto de factores entre los que destacan: el conocimiento del idioma, el cálculo económico respecto de los menores costes para ingresar a Europa y,

* Universidad de Salamanca

¹ Los hallazgos empíricos y el abordaje analítico utilizados en esta presentación provienen del estudio: "Factores que inciden en la socialización de los jóvenes latinoamericanos en España", llevado a cabo en el curso 2005-2006 entre alumnado que asistía a la ESO en diez centros educativos, en Madrid, Murcia y Valladolid. Liga Española de la Educación y la Cultura Popular (Véase: Delpino, M. A. 2007).



fundamentalmente, las menores restricciones para acceder al permiso de residencia y al de trabajo.

Como resultado de las recientes corrientes migratorias, España se ha convertido, en pocos años, en el principal país receptor de inmigrantes en la Unión Europea². El rápido crecimiento de la población extranjera trajo como consecuencia que a comienzos de 2004 los extranjeros pasaran a convertirse en el 8,4% de la población empadronada³. Información reciente revela que la población extranjera constituye la décima parte de la población. Madrid y Cataluña son las comunidades que concentran la mayor población inmigrante; entre ambas acogen al 42,34% de la población extranjera. En 2005, la población extranjera residente legalmente en España estaba compuesta, primero, del sector de origen europeo (36,25%) y, luego, del grupo de población de origen suramericano (34,92%)⁴. El cuadro cambia cuando se le observa a partir de las nacionalidades con mayor presencia en España, donde destacan los ciudadanos marroquíes, los ecuatorianos, los rumanos y los colombianos, en ese orden.

Debe notarse que el acelerado crecimiento del flujo migratorio de latinoamericanos hacia España se duplicó en la segunda mitad de la década de los noventa. Esto ha llevado a algunos autores a afirmar que, en los últimos años, ocurre en España un proceso de “latinoamericanización” de la población extranjera no comunitaria (Fernández-Rufete y J.I. Rico, 2005). De hecho, entre 1995 y 1999, la migración ecuatoriana a España se multiplicó por quince, la colombiana y dominicana se triplicaron y la peruana se duplicó, siendo estas nacionalidades las de mayor presencia entre los inmigrantes procedentes de América Latina⁵.

La estrategia migratoria de los grupos familiares latinoamericanos hacia España fue, en la década de los años noventa, como se señaló antes, encabezada fundamentalmente por mujeres. Escrivá (2000) identificó, en su estudio sobre las trabajadoras peruanas en el servicio doméstico en Barcelona, que más de dos terceras parte del colectivo de peruanos afincados allí eran mujeres. Las mujeres latinoamericanas constituyen el grupo más numeroso entre las trabajadoras extracomunitarias. Quienes emigran desde América Latina lo hacen, en su mayoría, solas, pero realizan la experiencia en su condición de principales proveedoras económicas; algunas de ellas son mujeres solas y jefas de hogar; otras tienen una pareja que en el país de origen se encuentra desempleado o trabaja en empleos precarios y mal pagados.

² España es el país que recibió más inmigrantes en la Unión Europea en 2005, según Eurostat (Ana Carbajosa, *El País*, 28-01-06).

³ Información del Instituto Nacional de Estadística. Extraído el 22 de noviembre de 2005 desde www.ine.es

⁴ *Mujeres y hombres en España 2006*, reciente publicación conjunta del Instituto de la Mujer y el Instituto Nacional de Estadística, en la que se incluyen indicadores de sociales de género, contiene información estadística de utilidad. Extraído el 1 de agosto de 2006 desde <http://www.ine.es/prodyser/pubweb/myh/myh.htm>

⁵ Pérez-Díaz, V. , Álvarez-Miranda, B., González-Enríquez, C. España ante la inmigración. *Fundación La Caixa*. Extraído el 12 de mayo de 2006 desde www.es.lacaixa.comunicacions.com/es/pfes.php?idioma=esp - 25k



España constituye un referente afectivo e histórico para el inmigrante latinoamericano y aquellos inmigrantes que eligen España lo hacen porque tienen una imagen positiva del país, que fue transmitida a través de diferentes canales (Maderuelo, 2005)⁶. En adición, un factor que apoya la decisión de las mujeres para emigrar a España se encuentra en una política laboral que favorece la contratación de extranjeras para empleos en servicios; en particular, en hostelería, actividades de comercio y de servicios personales: trabajo doméstico, cuidado de niños y ancianos, y empresas de limpieza. Cuando el hombre acompaña a la mujer en la aventura migratoria de los latinoamericanos en España, él logra rápidamente emplearse en la construcción, aprovechando la oferta laboral resultante de la expansión de esta industria, que se beneficia así de una mano de obra menos costosa que la autóctona disponible.

La emigración laboral en solitario, de las mujeres latinoamericanas hacia los países del norte desarrollado, resulta posible debido a las redes familiares disponibles en sus países de origen⁷. Los apoyos intergeneracionales de abuelas a nietos y de tías a sobrinos, para asumir temporalmente el cuidado y la crianza de los hijos de la emigrante, permiten a muchas mujeres emprender una experiencia migratoria que, por otro lado, no está exenta de complejidades. Muchas de estas cobran expresión en el ámbito social en el que ellas y sus grupos familiares han de desenvolverse. Rupturas y nuevas socializaciones afectan así las bases de la construcción de la identidad de hijos e hijas de familias inmigrantes.

Niños y adolescentes emprenden el viaje migratorio para convertirse en una nueva categoría de inmigrante, la de inmigrante involuntario. En este trabajo usamos la categoría de adolescente inmigrado, para reconocer la condición específica de quien no ha participado de la decisión de dejar el país de origen para convertirse en un inmigrante, que es el sello que la sociedad le asigna. Pocos son consultados por madres y padres pero todos se hallan obligados a dejar “su mundo”: sus experiencias educativas, sus relaciones y afectos, sus formas de vivir la cotidianidad, sus lugares y sus comidas; estos son elementos que hasta entonces componían su vida y resultaban el soporte de una seguridad que, aunque para algunos fuera precaria en sus lugares de origen, les afirmaba en el sentimiento de pertenencia a una familia, a un grupo y a una comunidad; esto es, todo aquello que concurre en la estructuración de la identidad. En esa situación de pérdida tiene lugar el proceso migratorio y se insertan las condiciones de asentamiento en el país de acogida, para afectar la configuración de la identidad del adolescente inmigrado latinoamericano.

⁶ Un estudio del Real Instituto Elcano examinó las diferentes percepciones, las fuentes de información y los cambios ocurridos en las percepciones de inmigrantes latinoamericanos y comunitarios al residir en España (La imagen de España en la inmigración europea y latinoamericana, *Documento de Trabajo 37/2005*, Extraído el 15 de mayo de 2006 desde www.realinstitutoelcano.org/documentos/211).

⁷ Intercambios de favores y responsabilidades económicas con los parientes en las sociedades de origen constituyen elementos del funcionamiento de las redes familiares. Varios autores han señalado que estos apoyos resultan fundamentales en la empresa migratoria de las mujeres latinoamericanas (Arellano, 2004; Ramírez, García-Domínguez y Míguez Morais, 2005).



2. La escuela: uno de los espacios de expresión del conflicto de identidad

El alumnado extranjero de enseñanzas no universitarias representaba el 0,5% a inicios de la década de los noventa, mientras que para el curso 2005-2006 se estimaba en 6,94% del alumnado total (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2006). El incremento del alumnado extranjero en el sistema educativo público español sufrió una variación significativa a partir del año 2001. En la ESO, “donde el despegue de cifras ha sido más espectacular” (CIDE, 2005, p. 3)⁸, se ha incorporado el sector inmigrante de adolescentes, usualmente llegado al país por medio de la reagrupación familiar. Se estimaba que en el curso 2005-2006, alrededor del 8% de alumnado en la ESO era extranjero⁹. Más de tres cuartas partes de ese alumnado extranjero estaba matriculado en alguno de los centros públicos (CIDE, 2005, p. 9). Esas cifras descienden en los niveles secundarios no obligatorios, como el bachillerato y los ciclos formativos, según la información citada por CIDE (2005).

Participar e integrarse en el sistema educativo es uno de los primeros retos que enfrentan chicos y chicas latinos que asisten a la ESO, dado que la escuela constituye para ellos el espacio en el cual se sientan las bases para determinada socialización en la vida española. En esta cobran expresión las dificultades que encaran los adolescentes latinoamericanos durante el proceso de inserción social y educativa. Algunas de esas dificultades probablemente vinieron con ellos desde sus países de origen; entre ellas se hallan tanto las referidas a capacidades académicas y formativas como las características de sus grupos familiares, que no son menos importantes. A ese mundo personal y familiar pertenece también, en cierta medida, la manera en la que los jóvenes viven el proceso migratorio, aspecto que resulta crucial. Todas esas dificultades afloran a través de las formas que adoptan los intercambios con la sociedad de acogida. Y dentro de esos intercambios importan las condiciones que el alumnado de origen extranjero encuentra en la sociedad y en la escuela españolas.

Este alumnado ingresa a un sistema educativo que, como ha notado Viñao Frago (2004), es portador de ciertas carencias –como un decrecido gasto público y privado en educación por alumno– que han conducido a que los avances alcanzados por la educación durante los últimos treinta años se hayan frenado significativamente. Las políticas llevadas a cabo han desembocado en mayores desigualdades educativas, al tiempo que los incrementos en los porcentajes de abandonos y repeticiones revelan un aumento del fracaso escolar en los niveles obligatorios. Varios de los profesores entrevistados durante el trabajo de campo comparten la percepción de que la escuela española enfrenta sucesivos cambios normativos, carencias de recursos, dificultades en el aprovechamiento educativo de los jóvenes, falta de motivación para los estudios, crisis de autoridad en un sector del profesorado, cambios de valores respecto al esfuerzo, escasos niveles de exigencia, entre algunos de los problemas actuales. Se ha recordado que, “tras el ámbito familiar, el mayor espacio de socialización es la escuela y esto

⁸ La información respecto del alumnado extranjero en el sistema educativo español proviene del Boletín CIDE de temas educativos, Enero 2005, Número 13. Extraído el 5 de mayo de 2006 desde <http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=pub04>

⁹ Se debe tomar en cuenta que, en sentido estricto, estas cifras son relativas porque los estudiantes nacidos en el extranjero que han obtenido la nacionalidad española se hallan registrados en la categoría de españoles.



obliga al sistema escolar, a contemplar y adaptarse a la actual y nueva realidad entre docentes y discentes” (Abenoza, 2004, p. 58). En un escenario social en mutación y un paisaje educativo lleno de desafíos sin resolver, la escuela tuvo que recibir, en menos de una década, la irrupción masiva de niños y jóvenes provenientes de culturas distintas.

Entre la mayoría de los adolescentes latinoamericanos inmigrados a los que se accedió en el trabajo de campo se constató un consenso respecto a que el sistema educativo español les resulta completamente diferente a aquel en el que tuvieron sus más tempranas experiencias educativas, en sus países de origen. Organización institucional, horarios, asignaturas, contenidos curriculares, exigencia en el trabajo educativo, métodos de enseñanza, disciplina, actitudes entre los jóvenes, formas de relación entre profesores y estudiantes, papel de las autoridades educativas, así como la etapa del curso en la que ingresan a la escuela y el grupo en el que son ubicados –como resultado de lo cual a menudo resultan ser mayores que sus pares españoles–, son algunos de los aspectos que los alumnos de origen latinoamericano ponen en relieve al examinar críticamente sus experiencias en la escuela española. Varios de estos elementos se hallan en la base de las dificultades para alcanzar una normalización en la participación en las actividades escolares. Al encarar el nuevo sistema escolar, a adolescentes y niños –debido a que algunos de esos adolescentes llegaron siendo niños–, les sobrevienen incertidumbre y desconcierto que marcan sus primeras experiencias en relación con la sociedad de acogida.

La constatación de la diferencia entre sistemas educativos se instala, pues, como un primer conflicto entre los adolescentes y la institución a la que han llegado. En ese escenario aflora en el adolescente inmigrado el cuestionamiento acerca de quién resulta ser él o ella, quiénes son sus referentes inmediatos –profesores, alumnado autóctono y de otros orígenes–, y cuál es su ubicación en la nueva institución educativa; cuestionamiento que puede conducirlo a no sentirse identificado con el medio educativo al que se ha incorporado. Las imágenes y percepciones que circulan entre profesorado y alumnado autóctono, respecto de este segmento de alumnado extranjero, exacerbaban las distancias sentidas por un grupo de adolescentes entrevistados, que creyeron sentirse cercanos a la sociedad de destino al inicio de la experiencia migratoria.

Los diversos elementos que intervienen en las experiencias escolares probablemente impactan al adolescente en su seguridad personal y, por eso mismo, desencadenan en ellos ciertas actitudes hacia los estudios, limitando sus posibilidades de sacar provecho de las oportunidades educativas que tienen a mano.

Los primeros momentos del alumno en el aula no están exentos de problemas; se le sitúa ante un proceso acelerado en el que lo que importa es que se normalice, de este modo sea cual sea su situación, se le trata como a los demás, sin preparación previa que neutralice los temores iniciales frente a un contexto que desconoce, sin apoyos que faciliten una comprensión de lo que sucede (Bueno y Belda, 2005, p. 205).



En la medida en que en el abordaje metodológico no se utilizó instrumentos que dieran cuenta de las características formativas y cognitivas de los adolescentes de origen latinoamericano que asisten a la ESO, tuvimos que apoyarnos en las experiencias y percepciones de los propios adolescentes, y las de orientadores y profesores que trabajan con ellos, para identificar aquellas áreas del aprendizaje, del desarrollo académico y del plano social que inciden en las fases que deben atravesar para el logro de sus aspiraciones educativas. Nuestros entrevistados señalaron reiteradamente tres tipos de dificultades en el ámbito educativo: comunicativas, curriculares y sociales. Entre las dificultades señaladas por el profesorado se puso especial énfasis en las curriculares y las comunicativas. Desde la perspectiva de los profesores, las formas en las que el alumno puede encarar los desfases curriculares se hallan en función de las actitudes y responsabilidades que asuma en el trabajo educativo, así como el apoyo complementario con el que cuente y los vínculos que construya con los autóctonos.

Con relativa frecuencia, en autoridades educativas y profesorado se hallan dos tipos de postura respecto a la incorporación del alumnado inmigrado. Según observan Bueno y Belda, algunos profesores no perciben a la población escolar de origen inmigrante como una población con dificultades especiales de integración sino que la consideran población escolar normal con algunos problemas puntuales –derivados, en ocasiones, del desconocimiento del lenguaje–, pero incluso con problemas menores que la población escolar en general (2005, p. 118)¹⁰. Para otros docentes, la escolarización del alumno inmigrado se plantea como problema y no como una oportunidad de enriquecimiento mutuo. Existen prácticas segregadoras, más o menos institucionalizadas, con las que se pretende compensar déficit lingüísticos y culturales, que en la práctica sirven para crear un nuevo tipo de discapacidad, una discapacidad cultural (Baráibar, 2005, p. 79).

En general, según nuestros entrevistados, los tutores no proveen a los alumnos inmigrados el apoyo necesario para su integración. Tienden a desconocer los episodios racistas que se producen en los centros y su función se circunscribe a aquellos aspectos relacionados con el control de las actividades, fundamentalmente, de índole académica. En la escuela falta una figura que oriente, facilite la integración y ponga límites a comportamientos abusivos con el alumnado inmigrado. Un profesor entrevistado señaló: “hace falta un educador” para el trabajo con el nuevo tipo de alumnado. Como regla general, un sector de los alumnos inmigrados manifiesta cierto desvalimiento en el contexto escolar para hacer frente a agresiones que sufren de parte de un sector del grupo mayoritario. Estas situaciones han de provocar reacciones contrarias y la constitución de subgrupos de base identitaria que, en definitiva, complicarán la gestión de los centros educativos (Bueno y Belda, 2005, p. 222).

Chicas y chicos latinoamericanos intentan abrirse paso en un medio social que se encuentra en un momento de alta sensibilidad frente al fenómeno de la inmigración, lo que puede incrementar las expresiones de racismo y xenofobia contra los inmigrantes. En el curso de unos meses, según las encuestas periódicas del CIS, aumentó la

¹⁰ Resulta importante destacar que las dificultades lingüísticas derivadas del idioma afectan a la relación con las familias latinoamericanas. Existen muchas palabras y, sobre todo, códigos paraverbales –por ejemplo, la entonación o el volumen– y sociolingüísticos que son diferentes y que a veces provocan distorsiones en la comunicación (Baráibar, 2005, p. 54).



relevancia asignada por los españoles a la inmigración entre los problemas más importantes del país: mientras en noviembre de 2005 la inmigración apareció como el tercer problema que más les preocupaba, en junio de 2006 pasó al segundo lugar. En Barcelona, la inmigración estaba considerada como el principal problema que preocupa a los encuestados allí por el CIS (CIS, 2006).

De acuerdo a las respuestas ofrecidas por 1009 estudiantes en la encuesta aplicada por nuestra investigación de base, dos de cada tres jóvenes –latinoamericanos y españoles en conjunto– consideraron que existe racismo en la sociedad española. El estudio sobre la juventud señala que la juventud española se muestra tolerante frente a la multiculturalidad pero en aquellas zonas “donde abundan los inmigrantes se incrementan las actitudes xenófobas hacia las otras razas” (INJUVE, 2004, p. 10). Interesa destacar que las percepciones ofrecidas por madres y por chicos y chicas latinoamericanos entrevistados a lo largo del trabajo de campo dan cuenta de haberse hallado expuestos a experiencias de racismo y discriminación:

“Llevo diez años en España y, muchas veces, antes no lo aguantaba, me echaba a llorar, lo típico cuando no conocía a la gente. En el colegio llegas y los estudiantes [dicen]: ‘negra de mierda, vete a tu país, que aquí eres una mancha en todo lo blanco’ (GLA¹¹, Katia, dominicana, 16 años).

“Nos miran mal. La mirada, esa mirada, es bien mala; nos miran así porque somos de otro color. Por ser extranjeros nos discriminan mucho. Todos. El joven y el mayor también. Mis amigos y yo hemos tenido conflictos con los nazis porque nos miran mal; cuando están borrachos, nos dicen ‘negro’. Eso no me gusta. A mis amigos tampoco” (Enrique, colombiano, 17 años).

España abrió sus puertas a la inmigración en las últimas décadas. El aumento de personas provenientes de otras culturas, llegadas no como turistas sino como contingentes de población que vienen para residir, expuso a la sociedad española, en menos de treinta años, al nuevo fenómeno migratorio que la convertiría de ser una sociedad que expulsaba población a ser una sociedad receptora de inmigrantes. Una limitada experiencia de los locales en el contacto con diferentes culturas podría explicar mejor esas miradas, a las que se refirieron mujeres y adolescentes entrevistados. Una madre puso énfasis en el malestar que viven ella y su familia al recibir la mirada de los autóctonos:

“Esa expresión, que te ven de los pies a la cabeza y como que te guiñan el ojo, como que te dicen: ‘¿Y esta qué hace aquí? Mírenle a ella, pero mírenle cómo es’. Es una mirada, una expresión tan horrorosa, como decir: ‘Mira, cógelo y títalo y que se desaparezca’. No es necesario ni que me lo digan ni que me lo

¹¹ Grupo de discusión de estudiantes latinoamericanos reunido en Murcia.



hablen. Los gestos, la forma en que te miran, te lo dicen todo” (Victoria, ecuatoriana, 39 años).

Es verdad que la mirada también podría revelar curiosidad e interés por el diferente y no corresponder a rechazo, que es como es recibida por un sector de jóvenes. Para efectos de este trabajo interesa destacar que las referencias de los entrevistados a tales miradas expresan el impacto psicológico que tiene en jóvenes y madres la experiencia de estar siendo “mal mirados”. Esas malas miradas que el español dirige hacia ellos –o, en todo caso, que estos sienten que se dirigen hacia ellos– constituyen el espejo social en el que los jóvenes inmigrantes perciben su imagen, sobre la que construyen quizá una identidad en resistencia o en oposición.

Entre la población escolar de origen extranjero que ingresa a la ESO, los problemas derivados de la interacción social se agravan de manera significativa, a diferencia de lo que parecería ocurrir en la primaria. Ese deterioro resulta confirmado por la relación estrecha entre problemas en tareas escolares y problemas de conducta que aparecen en la secundaria; el común denominador reside en las dificultades específicas del colectivo de origen inmigrante para la interacción social con la población de origen local. La tendencia entre el colectivo de alumnado inmigrado es la de ser muy crítico con los compañeros autóctonos, adjudicándose al racismo existente en un sector del alumnado local la responsabilidad desencadenante de una mala relación. Los alumnos que denuncian ser tratados de manera abusiva y discriminatoria por los compañeros tienden al distanciamiento y a la focalización de sus relaciones entre aquellos del mismo país de origen (Bueno y Belda, 2005, pp. 115 ss).

La amistad, las expresiones afectivas, las emociones y la sensibilidad adoptan sentidos distintos al de sus pares españoles, según las opiniones expresadas por los jóvenes latinos participantes en los grupos de discusión realizados. Subrayaron, además, otros aspectos que los hace sentirse diferentes a los españoles: al considerarse más maduros que sus pares –“los españoles son niños”–, algunos juzgaban a sus compañeros españoles como “más irresponsables”. Estas percepciones pueden responder, en alguna medida, al hecho de que un sector de jóvenes latinoamericanos estudiantes en la ESO asiste a aulas en las que son mayores de edad que sus compañeros españoles.

Chicos y chicas latinoamericanos creen que son más respetuosos de la autoridad, al tiempo que perciben a sus compañeros españoles como más indisciplinados. Debido a que el latino está acostumbrado a modos de relación menos directos, los jóvenes latinoamericanos se consideran cordiales y amables en las formas de trato personal, al tiempo que subrayan la diferencia con los chicos españoles, a quienes perciben como rudos y agresivos.

Es posible preguntarse si las opiniones críticas y distantes de un sector de los jóvenes latinos, además de expresar una necesidad de diferenciarse de sus pares españoles, obedece a que de esa manera los jóvenes manifiestan también cierto sentimiento de rechazo a la sociedad de acogida. Se encuentran en una sociedad que no eligieron, dado que la decisión migratoria fue tomada por los padres, y en consecuencia pueden considerar que se vieron forzados a vivir en esta sociedad. Se sienten obligados al aprendizaje de normas de convivencia que les resultan ajenas. Sienten enfrentarse a



formas de relación que no comparten. Las distancias culturales se amplían al vivenciar que su propia cultura no es tomada en cuenta. Experimentan dificultades en la escuela, en la que muchos no se sienten cómodos. Todos estos son factores que probablemente empujan en dirección al rechazo o a la resistencia. Pero, en cualquier caso, en el distanciamiento hay una opción:

“Quizá les dé miedo acercarse y que nosotros vayamos a rechazarlos” (GE¹², Aurora, española, 15 años).

“Hay diferencias de comportamiento. Hay latinos que dicen: ‘yo, con españoles no me junto’. Yo he estado con latinos y sé cómo es: no quieren juntarse con los españoles. Yo también soy extranjera y me llevo muy bien con los españoles, no pasa nada con ellos. Los latinos se marginan ellos mismos” (GE, Martha, polaca, 16 años).

“Yo creo que hay gente que se margina, que se margina sola” (GLA¹³, Sandra, ecuatoriana, 16 años).

Todo joven construye su identidad en oposición a la autoridad, en la crítica a su sociedad, en rebeldía respecto de los modelos dominantes y a los valores sociales que portan. Los jóvenes inmigrantes involuntarios, adicionalmente, encuentran en España varios elementos que no les agradan –la comida, el clima, el sistema educativo, los horarios, el lenguaje, las formas del ser español, las costumbres, etc.– y que se les antojan propicios para hacer de la sociedad española objeto importante de sus comportamientos y actitudes adolescentes en rebeldía. Comportamientos que, por cierto, revelan también la necesidad de tomar distancia de lo dominante para consolidar el proceso de construcción de su identidad.

“... es que aquí más que amigos son compañeros. Los amigos de verdad son los que tienen tus mismos gustos o comparten tus ideas, que no te hacen comentarios que no van al tema. Entonces se crea más confianza con tu misma gente, del mismo país, pues te llevas mejor con ellos, a veces” (GLA¹⁴, Katia, dominicana, 16 años).

¹² Grupo de discusión de estudiantes españoles reunido en Madrid.

¹³ Grupo de discusión de estudiantes latinoamericanos reunido en Madrid.

¹⁴ Grupo de discusión de estudiantes latinoamericanos reunido en Murcia.



3. Identidades en conflicto

El proceso de estructuración y consolidación de la identidad de los adolescentes inmigrados, no exento de enormes complejidades, se expresa en sus prácticas habituales, a través del reconocimiento de intereses, preferencias, motivaciones, valores y actitudes; estos, ciertamente, son diferentes de aquellos propios de los adultos pero, de manera particular, para algunos se distancian de prácticas y valores propios de adolescentes y adultos españoles en los que han identificado rasgos de la sociedad de acogida. El adolescente inmigrado latinoamericano, como todo adolescente, se halla en busca de nuevas figuras de identificación en adolescentes como ellos o en adultos diferentes a los del ámbito familiar (Erikson, 1980). Pero en el caso de los inmigrantes involuntarios, esa búsqueda se acompaña de la necesidad de sentirse diferentes a los jóvenes de la sociedad que los acoge.

En los jóvenes latinos, cierto rechazo a la sociedad de acogida se acompaña de la idealización del país que dejaron. Según sus percepciones, allá se sentían seguros, queridos, aceptados. Este sentimiento contrasta con la sensación de vulnerabilidad que aquí experimentan. El sentido de pertenencia se halla socavado. No son de aquí pero tampoco están allá. Allí dejaron sus certezas y sus afectos más sólidos y ahora intentan construir otros en un medio que sienten restrictivo o poco accesible. Incertidumbres y ambivalencias rodean el tránsito hacia la construcción de la identidad en un contexto que no sienten suyo. Hay que notar que estos jóvenes no hicieron en sus países de origen la experiencia vital de sus padres –probablemente dolorosa y frustrante– que alentó en ellos la decisión de migrar. Para un sector de estos jóvenes, esa sociedad que fueron obligados a dejar atrás es, en ciertas dimensiones, mejor que la que sus madres o padres han elegido para que ellos vivan. En esa manera de valorar la empresa migratoria, el adolescente inmigrado expresa la tensión entre ser de aquí o ser de allí, que suma una dificultad adicional al proceso de construcción de la identidad, que lo diferencia del abanico de situaciones críticas que enfrenta el adolescente autóctono (Terrén, 2007).

La idealización resulta común entre inmigrantes, luego de una primera etapa en el país de acogida. Unos, idealizan el país de origen y, de esa manera, todo aquello que allí dejaron (costumbres, personas, cultura, etc.) se antoja ideal y sin imperfecciones. En cambio, otros idealizan el país de acogida, en detrimento del país de origen, al que denigran (Achotegui, 2002). La idealización del país de origen puede acompañarse de un proyecto de retorno; entre algunas nacionalidades, como la ecuatoriana, por ejemplo, ese subsistente proyecto de retorno de algunos padres y madres probablemente contribuya a reforzar en los jóvenes el culto por el país de origen y a incrementar, en contrapartida, las dificultades para avanzar en el proceso de incorporación a la sociedad de acogida.

Al mismo tiempo que ese proceso transcurre, tiene lugar una crisis de identidad de estos adolescentes, en la medida en que experimentan una sensación de pérdida de aquello que definió su identidad en la infancia, al tiempo de que el entorno social y afectivo se ha modificado drásticamente al llegar a la nueva sociedad. La escuela constituye el primer espacio privilegiado en el que hijos e hijas de inmigrantes serán reconocidos como personas y donde habrán de adquirir estrategias y recursos para conocer y comprender la sociedad de acogida y aprender a participar participando



(Baráibar, 2005, p. 89). En el proceso personal del joven inmigrado cobran entonces importancia crucial las experiencias en el sistema educativo español: la organización y normas escolares; las relaciones con adultos y jóvenes autóctonos; las dificultades lingüísticas y comunicacionales; los desfases curriculares, las carencias académicas y, fundamentalmente, la exposición a actitudes y comportamientos de xenofobia y racismo frente al diferente, a las que un sector importante de ellos se ha visto expuesto en la escuela o en su vida en los barrios.

“Es que ellos creen que venimos de la selva y creen que no tenemos ningún tipo de base” (Wilson, dominicano, 17 años).

“A mí uno me dijo, ‘Si no los hubiésemos descubierto, todavía andarían con taparrabos’.” (GLA¹⁵, Clara, peruana, 16 años).

“Algunos españoles creen que lo que estamos comiendo acá lo comemos por primera vez; creen que allá comíamos bichos” (GLA¹⁶, Erika, ecuatoriana, 17 años).

Dado ese marco, se torna complicada la satisfacción de una necesidad propia de la adolescencia, a la que se alude como el “espejo social”, esto es, la manera en la que el adolescente se siente percibido, valorado y evaluado por su entorno social. Según varios de los testimonios ofrecidos por chicas y chicos latinoamericanos, el espejo social que el adolescente latinoamericano encara en España no proyecta reflejos positivos. Esto significa que el reflejo que el adolescente recibe acerca de sí mismo, de parte del entorno social en el que se desenvuelve, lo perturba en razón de su particular condición de vulnerabilidad. Los adolescentes han de ser extremadamente sensibles al impacto de esas imágenes en la auto percepción, que al ser incluidas en la construcción en pugna de su propia identidad lo obligarán a definirse respecto a ellas y adoptar determinada posición (Terrén, 2007).

“No hemos dejado que se integren y ellos no quieren ser como nosotros” (GE¹⁷, Diego, español, 15 años).

De acuerdo a Suárez-Orozco (2000), cuando el joven recibe una imagen positiva de sí mismo, será capaz de sentir que es valioso y competente; en cambio, cuando los reflejos recibidos son negativos, se hace sumamente difícil mantener un sentido de sí mismo que incluya algún valor. De esa manera, si las expectativas sociales prevalecientes respecto del comportamiento de los adolescentes corresponden a

¹⁵ Grupo de discusión de estudiantes latinoamericanos reunido en Madrid.

¹⁶ Grupo de discusión de estudiantes latinoamericanos reunido en Murcia

¹⁷ Grupo de discusión de estudiantes españoles reunido en Madrid



inteligencia baja, nivel académico limitado, irresponsabilidad, pasividad, dependencia, conflictividad, etc., el resultado para el individuo puede ser “tóxico”. Si tales reflejos se reciben desde una serie de actores institucionales –como la escuela, “la calle” y los medios de comunicación–, el resultado puede llegar a ser destructivo para el individuo.

Las actitudes frente a la sociedad de acogida se estructuran, pues, entre un sector de jóvenes inmigrantes, con base en experiencias negativas frente al “espejo social”. Al tiempo que el joven se mantiene pendiente de aquellos mensajes que el entorno le envía, sostiene una lucha permanente contra la manera como es percibido por los otros, debido a la carga de desvalorización que tienen esas percepciones acerca de su condición de adolescente latinoamericano. La subjetividad con la que el adolescente analiza esa información y la transforma en elemento fundamental para construir su sentido de sí mismo tendrá un efecto determinante sobre la construcción de la identidad. A la vez, los sentimientos que surgen de esa lucha contra aquellas percepciones exacerbaban los factores de su condición de vulnerabilidad como adolescente inmigrado, lo que obligará a los jóvenes a desplegar ingentes cantidades de energía emocional para encaminarse a consolidar identidades mejor estructuradas.

En ese espejo que la sociedad le ofrece acerca de sí mismo, el joven lucha por alejarse del estereotipo mediante la adopción de conductas hacia la integración o, alternativamente, por confirmarlo a través de la generación de comportamientos violentos y de abierto rechazo a quien no es como él, o de ataque agresivo a las fuentes desde las que provienen los reflejos negativos. Actitudes de desánimo o pasividad también pudieran revelar estados depresivos como reacción a las vivencias a las que estos jóvenes se hallan expuestos. El y la adolescente latinoamericanos reciben un sello distintivo que, en algunos casos, los conduce a exhibir actitudes y comportamientos que desembocan en una suerte de cumplimiento de la profecía negativa formulada acerca de ellos.

Referencias

Achard, L. y Galeano, J. (1983), “Viscitudes del inmigrante”. *Revista de psicoanálisis*, número 40, pp. 409-417.

Achotegui, J. (2002), *La depresión en los inmigrantes. Una perspectiva transcultural*. Barcelona: Ediciones Mayo.

Arellano Millán, M.J. (2004), “La inserción social de las inmigrantes latinoamericanas en España. Migraciones laborales y género”. *Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología*. Extraído el 4 de mayo de 2006 desde <http://www.ucm.es/eprints/5189/>

Baráibar, J. M. (2005), *Inmigración, familias y escuela en educación infantil*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

Bueno, J. y Belda, J. (2005), *Familias inmigrantes en la escuela. Discursos de los agentes educativos*. Valencia: Universitat de València.



Calvo Buezas, T. (2005), "Juventud e Interculturalidad. Los jóvenes españoles ante otros pueblos y culturas". *Fundación Centro de Estudios Andaluces. Documentos de trabajo. Serie Sociología S2003/2005*. Extraído el 10 de enero de 2007 desde <http://casus.usal.es/inmed/documentos.htm>

Centro de Investigación y Documentación Educativa (2005), "El alumnado extranjero en el sistema educativo español". *Boletín CIDE de temas educativos*, Número 13. Extraído el 5 de mayo de 2006 desde <http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=pub04>

Centro de Investigaciones Sociológicas (2006). *Estudio 2633. Barómetro de enero*. Enero 2006. Extraído el 20 de julio de 2006 desde www.e-lecciones.net/novedades/archivos/CIS2006.

Erikson, E. (1980), *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.

Escrivá, A. (2000), "¿Empleadas de por vida? Peruanas en el servicio doméstico en Barcelona". *Papers* 60, pp. 327-342. Extraído el 1 de marzo de 2007 desde <http://www.google.es/search?hl=es&q=peruanas+en+el+servicio+dom%C3%A9stico+en+Barcelona&btnG=Buscar+con+Google&meta>

Fernández-Rufete, J. y Rico, J.I. (2005), El impacto demográfico de la inmigración ecuatoriana en la región de Murcia. Análisis del perfil poblacional y sociodemográfico del colectivo de inmigrantes ecuatorianos (CIE) en las comarcas murcianas del Alto y Bajo Guadalentín. Edición electrónica [marzo 2005] Extraído el 15 de julio de 2006 desde <http://www.carm.es/ctra/inmigracion/>

FETE-UGT y Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales. *Racismo, adolescencia e inmigración. Imágenes y experiencias de racismo en adolescentes y jóvenes*. Extraído el 10 de septiembre de 2006 desde <http://www.feteugt.es/novedades/index.asp?Id=1058>

Hernández, R., Siles, M. y Rochín, R. (2001), "Latino youth. Converting challenges to opportunities". *Working Paper*, 50. East Lansing: Julian Samora Research institute, pp. 1-24.

Instituto de la Juventud (2005), *Informe Juventud en España 2004. Condiciones de vida y situación de los jóvenes*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Extraído el 5 de mayo de 2006 desde <http://www.injuve.mtas.es/injuve/portal.portal.action>

Instituto Nacional de Estadística (2006), *Mujeres y hombres en España 2006*. Extraído el 1 de agosto de 2006 desde <http://www.ine.es/prodyser/pubweb/myh/myh.htm>

Izquierdo, A. (2000), "El proyecto migratorio de los indocumentados según género". *Papers* 60, 2000. Extraído el 10 de junio de 2006 desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=45692>

Maderuelo, M. (2005), "La imagen de España en la inmigración europea y latinoamericana". *Documento de Trabajo (DT) 37/2005*, Real Instituto Elcano. Extraído el 15 de mayo de 2006 desde

www.realinstitutoelcano.org/documentos/211

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2006), *Plan estratégico de ciudadanía e integración*. Extraído el 20 de diciembre de 2006



desde http://www.mtas.es/migraciones/Integracion/PlanEstrategico/PlanEstrategico_Indice.htm

Movimiento contra la Intolerancia (2005), *Informe Raxen No. 28*. Diciembre 2005. Extraído el 5 de julio de 2006 desde <http://www.movimientocontralaintolerancia.com/html/raxen/raxen.asp>

Pérez-Díaz V., Álvarez-Miranda, B., González-Enríquez. C. *España ante la inmigración*. Fundación La Caixa. Extraído el 12 de mayo de 2006 desde www.es.lacaixa.comunicacions.com/es/pfes.php?idioma=esp - 25k

Ramírez, C., García Domínguez, M. y Míguez Morais, J. (2005), *Cruzando fronteras. Remesas, género y desarrollo*. Documento de trabajo. Extraído el 5 de julio de 2006 desde <http://www.uninstraw.org/es/index.php?option=content&task=view&id=595&Itemid=108>

Siguán, M. (2003), *Inmigración y adolescencia. Los retos de la interculturalidad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Suárez-Orozco, C. (2000), "Identities under siege. Immigration stress and social mirroring among the children of immigrants", en Robben, A. y Suárez-Orozco, M. (Eds.). *Cultures under siege. Social violence & trauma*. Nueva York: Cambridge University Press, pp. 194-227.

Suárez-Orozco, C. (2003), "Formulating identity in a globalized World", en Suárez, M. y Qin-Hilliard, D. *Globalization. Culture and education in the new millennium*. Berkeley: University of California Press y Ross Institute, pp. 1-25.

Terrén, E. (2007), "Adolescencia, inmigración e identidad", en Cachón, L. y López, A. (coords.), *Juventud e Inmigración. Desafíos para la participación y la integración*. Las Palmas de Gran Canaria: Dirección General de Juventud. Consejería de Trabajo y Asuntos Sociales. Gobierno de Canarias.

Van Dijk, T. (2005), "Nuevo racismo y noticias. Un enfoque discursivo", en Nash, M., Tello, R., Benach, N. (Eds.), *Inmigración, género y espacios urbanos. Los retos de la diversidad*, pp. 33-55. Barcelona: Bellaterra.

Viñao Frago, A. (2004), *Escuela para todos y modernidad en la España del siglo XX*. Madrid: Marcial Pons.

Zlotnik, H. (1998), "La migración de mujeres del sur al norte", en Malgesini, G. (comp.) *Cruzando fronteras. Migraciones en el sistema mundial* (pp. 113-145). Madrid: Icaria y Fundación Hogar del Empleado.

