

*Immigrants a les escoles*  
Blanca Deusdad Ayala  
2009. Lleida: Pagès Editors.  
12è Premi Batec a la Recerca  
i Innovació educatives

El libro de investigación *Immigrants a les escoles* aborda la integración escolar de los hijos e hijas de inmigrantes en centros de secundaria de Cataluña. La investigadora se centra en la acogida y la atención del alumnado extranjero en dichos centros, e indaga sobre cuáles han sido las dificultades de aprendizaje y los problemas de relación social con los que se encuentra el alumnado de origen extranjero, y sobre cómo abordar las soluciones a esta problemática. Además, profundiza en las opiniones del profesorado y en las metodologías didácticas que se implementan ante esta nueva diversidad. Este tipo de investigación constituye una pieza clave para los que estudiamos el asentamiento de las migraciones en Cataluña, en tanto en cuanto nos muestra con pro-

fundidad los mimbres con los que se está tejiendo desde las instituciones el futuro de las nuevas segundas generaciones de catalanes.

En las primeras líneas, la autora se posiciona favorablemente a la Educación Intercultural en tanto que educa en el interés por el otro, promueve el interés y la curiosidad, y promociona la cohesión social y la convivencia pacífica. Combate, así pues, el rechazo xenófobo. Además de investigadora y profesora universitaria, la autora ha ejercido la docencia en Ciencias sociales en centros de secundaria del sistema de enseñanza pública de Cataluña. Observó en primera persona, según narra en la introducción del libro, el rechazo existente hacia la inmigración, especialmente la magrebí. Un elemento clave es que dicho rechazo no se manifestaba de forma directa en las aulas hacia los compañeros y compañeras de origen magrebí, sino que reproducía representaciones y estigmatizaciones sociales que acaban produciendo efec-

tos directos sobre la integración de los descendientes de inmigrantes.

El libro está dividido en nueve capítulos. Los dos primeros realizan una contextualización del sistema educativo catalán en el marco del proceso de globalización y de las migraciones internacionales. El tercero profundiza en las aportaciones teóricas sobre la multiculturalidad, la interculturalidad y el racismo. Los capítulos 4 y 5 describen los resultados de la investigación en centros de secundaria en Cataluña y Cambridge (Massachusetts, EE.UU.). El capítulo 6 hace un repaso de los asuntos más importantes que afectan al alumnado extranjero: la acogida, las dificultades de aprendizaje, la evaluación o los conflictos dentro y fuera de las aulas. El capítulo 7 narra el clima que se vive en las aulas de secundaria, tanto en las de acogida como en las ordinarias. Además de las conclusiones (capítulo 8), el libro recoge en su capítulo 9 una síntesis de propuestas para mejorar la integración y la educación del alumnado extranjero con vistas a garantizar la equidad y la excelencia.

El grueso del trabajo de campo se centra en seis centros de enseñanza secundaria ubicados en Cataluña, en los cuales la procedencia de los alumnos de origen extranjero era mayoritariamente Marruecos y Latinoamérica. Los centros se encontraban en barrios de las periferias urbanas que experimentaron notablemente la migración interior de los años sesenta y setenta del pasado

siglo. Además, eligió un centro en un barrio y municipio con presencia de Plataforma por Cataluña (PxC), un partido político que explota de forma populista los sentimientos xenófobos de la población.

Un elemento que inicialmente despierta cierta inquietud metodológica es que, junto a los centros de educación secundaria en Cataluña, se incorpora un centro de educación secundaria en Cambridge. Sin embargo, el texto no pretende en absoluto una comparación de urgencia con los Estados Unidos ni descontextualizar el caso catalán con un abuso de literatura extranjera, como ocurre en algunos estudios sobre migraciones en España. La incorporación de un centro en los Estados Unidos sirve al lector como puente con la literatura teórica y la evidencia empírica que se ha producido en países con mayor tradición en el estudio del asentamiento de las migraciones internacionales. Este apartado de la investigación nos recuerda que, incluso en aquellos países donde la inmigración exterior ha sido una constante histórica, las aulas de acogida llegan hasta el presente: las migraciones internacionales no son coyunturales, ni las aulas de acogida «algo provisional». La autora utiliza este caso para profundizar en metodologías foráneas en materia de integración de alumnos recién llegados con el fin de, a escala práctica, contraponerlas con las que posteriormente observa en el caso catalán, en el que la

experiencia en este tipo de políticas es comparativamente escasa y fluctuante.

En Cataluña es muy conocido el proceso de concentración de los descendientes de inmigrantes debido a la segregación residencial. Junto a este proceso, la investigación incide en parecidos procesos de segregación interna dentro de los centros educativos. La autora concluye que la etnicidad y el género continúan marcando las relaciones de estos alumnos fuera y dentro de las aulas, especialmente cuando se produce una mayor concentración de alumnos de origen inmigrante (por encima del 40%, aunque también se observa en el resto.) En los casos de mayor concentración, el alumnado se relaciona mayoritariamente con alumnos de su propio origen cultural o minoría étnica, y en el caso del alumnado procedente de Marruecos y Pakistán las jóvenes sólo se relacionan entre ellas. En lo que se refiere a las actividades extraescolares, destaca que las jóvenes musulmanas no poseen el apoyo de sus familias para participar en colonias ni para realizar ningún tipo de actividad extraescolar que implique pasar una noche fuera de casa. Se produce, así mismo, una territorialización del espacio, especialmente en la hora del recreo y a la salida del centro escolar.

En los centros de secundaria se da un escaso reconocimiento de la alteridad. Se reduce a la prescripción legal, como por ejemplo que los comedores escolares incorporen menús diversos

según preceptos religiosos. Sin embargo, a diferencia de lo observado en el centro de Cambridge, se deja poco espacio para mostrar los propios orígenes. Cuando se incide en la diferencia es para mostrar aspectos folclóricos. Tampoco se dan cambios en el currículo orientados a satisfacer las necesidades de una sociedad cambiante.

Frente a esta situación, la autora indica que «pretender un *asimiliacionismo* a la cultura catalana en la era de la globalización es como tirar flechas al aire, es algo imposible» (pág. 13.) Como sostiene la autora en sus conclusiones, la integración de los nuevos flujos migratorios no pasa por la asimilación, sino por la aceptación de su diversidad cultural y por encontrar espacios de relación ciudadana para poder compartir tradiciones, intereses comunes, trabajo y educación. Sólo las aulas de acogida en los centros analizados desarrollan metodologías de relación intercultural, como la lectura y el trabajo cooperativo, el cambio de rol, la referencia a los países de origen y al hecho migratorio. En el aula ordinaria estas prácticas son excepcionales. No existe formación, y en muchos casos tampoco concienciación, del profesorado en estas metodologías.

A nuestro juicio, el trabajo de Blanca Deusdad profundiza sobre los elementos que pueden hacer naufragar en su misión social al modelo de *escuela catalana* que aparentemente ha tenido tanto éxito a la hora de integrar a los descendientes de las migraciones inte-

riores, por una parte, y «normalizar» la educación en catalán (como principal lengua vehicular) por otra. Decimos aparente por la escasa evidencia empírica reportada por la comunidad científica sobre la integración de los descendientes de las migraciones interiores.

El modelo de educación de Cataluña ha venido a denominarse por los expertos como «modelo de conjunción escolar». Este modelo reunía en las mismas aulas y con los mismos contenidos y lenguas vehiculares, principalmente catalán, a todos los alumnos, independientemente de su origen. Los principales objetivos de este modelo fueron integrar en un único modelo educativo (eludido por la escuela privada) a la población autóctona y a los descendientes de la inmigración interior. El éxito de ese modelo de integración de los inmigrantes interiores se beneficiaba de múltiples aspectos, que ahora o no se cumplen o se producen en un contexto diferente. Los alumnos procedentes de la migración y sus familias eran ciudadanos de un mismo Estado, España, y por tanto tenían iguales derechos y oportunidades legales. Los profesores eran bilingües en castellano y catalán (como sus alumnos), en muchos casos procedentes del sistema educativo franquista y, por tanto, no siempre comulgantes con el modelo bilingüe. Muchos de los profesores habían nacido en otras partes del país y mantenían nexos con áreas rurales y urbanas de Andalucía,

Castilla, etc., como sus alumnos. Las investigaciones realizadas por Carlota Solé y David Laitin demostraron los incentivos de las familias inmigrantes para asimilar a sus hijos. El «ascensor social catalán» parecía funcionar y que seguiría funcionando. Para los inmigrantes interiores, aprender catalán era un elemento que sólo podía reportar aspectos positivos a la hora de alcanzar una mayor participación en los beneficios que la modernidad de la sociedad receptora prometía a los inmigrantes y sus descendientes.

Los cambios en el perfil del alumnado y en el contexto hacen que los riesgos que esta investigación describe para el modelo escolar catalán y su función integradora deban ser considerados con atención. Las condiciones para la movilidad social ascendente de los descendientes de inmigrantes no son ahora las mismas que en el pasado. La *terciarización*, segmentación y precarización del mercado de trabajo crean una demanda estructural de trabajos mal remunerados, con escasa estabilidad y bajo reconocimiento social, que son satisfechos por el trabajo inmigrante. Estos descendientes de inmigrantes pueden tener fenotipos diferentes y sus familias muchas veces no poseen todos los derechos de los autóctonos, puesto que no son ciudadanos. El profesorado puede mostrar también una distancia cultural y lingüística enorme respecto a los alumnos recién llegados y sus familias.

En este nuevo contexto, el *infrarracismo* —siguiendo a Michel Wievior-*ka*—, el racismo interétnico y el racismo político que asoma en los centros y que la autora identifica en los centros analizados constituye un importantísimo problema, que puede contribuir a que los descendientes de inmigrantes interioricen y reproduzcan la situación social de sus padres en la sociedad catalana. Más inquietante aún es que la autora no encuentre en los centros preocupación sobre el racismo por parte del profesorado: «No he encontrado una fuerte preocupación ni concienciación por este aspecto, salvo algunas excepciones. No hay comisiones, profesorado o direcciones de centro que trabajen directamente y específicamente el tema del racismo» (pág. 229). En nuestra opinión, una aceptación pasiva de estas formas de racismo contribuye a la llamada *endogeneización* de la inmigración; es decir, que pese a la existencia de igualdad legal, estos jóvenes crezcan en un contexto de desigualdad real aceptada o interiorizada, en la que los descendientes de inmigrantes sean encaminados hacia una posición futura de *infraclase* en un contexto de pauperización de la clase trabajadora.

AMADO ALARCÓN

*Making Sense of Race, Class and Gender. Common Sense, Power and Privilege in the United States.*  
Celine-Marie Pascale  
2007. New York: Routledge.

Common sense is defined by the English dictionary as the basic level of practical knowledge that we all need to live in a reasonable way. Even though it may be strange to relate common sense to discriminatory practices, Pascale shows how it is used to naturalize historical relations of power and privilege. She also shows how common sense produces cultural discourses about race, gender and class that legitimate and reproduce inequalities in the United States.

Pascale arrives to several conclusions by analyzing how common sense shapes the definition of race. First, since whiteness comes to stand as the ordinary way of being human in hegemonic U.S. culture, both white interviewees and television shows with white main characters speak as if they do not have race. Hence, whiteness emerges as an un-raced position from which everything else is measured. Second, even though most of the people she interviewed talked about race as self evident there were several contradictions in their interviews and even in their personal experience. When asked about their race they would easily identify themselves with an ethnic group although they did not