

La mediación lingüística cultural en la etapa de enseñanza primaria

Cultural Linguistic Mediation at the Stage of Primary Education

Laura Monsalve Lorente

Universitat de València
laura.monsalve@uv.es

Rosanna Cima

Università degli Studi di Verona
rosanna.cima@univr.it

ISSN 1989-7022

RESUMEN: En la actualidad todavía existen en nuestras escuelas diferencias entre los alumnos a pesar de los esfuerzos de los Estados e instituciones por disminuirlas mediante programas educativos, culturales, lingüísticos, etc. Se asiste a una continua marginación que golpea a algunos sectores de la población (inmigrantes, discapacitados, ancianos...) En nuestro caso, en el trabajo cotidiano de los profesionales de la educación y de la salud nos encontramos con la urgencia de encontrar prácticas dentro de la escuela que conduzcan a mejorar la convivencia y hacer del "encuentro" el centro del propio trabajo. El objetivo de este trabajo es dar a conocer el trabajo realizado de mediación lingüístico-cultural desde los servicios educativos y sociales, dirigido a un grupo de alumnos inmigrantes de primaria así como a sus familias para conseguir una integración plena en el centro escolar.

PALABRAS CLAVE: enseñanza primaria, discriminación, mediación cultural, mediación lingüística, programas educativos

ABSTRACT: Currently in our schools still exist differences among students despite the efforts of states and institutions to diminish them through educational, cultural, linguistic programs, etc. There is a continuous marginalization that strikes some sectors of the population (immigrants, the disabled, the elderly ...) In our case, in the daily work of education and health professionals we find the urgency to find practices within the school that leads to improve the coexistence and make the "encounter" the center of their own work. The aim of this paper is to present the work of linguistic-cultural mediation from educational and social services for a group of immigrants elementary students and their families to achieve full integration into the school.

KEYWORDS: primary education, discrimination, cultural mediation, linguistic mediation, educational programs

1. Introducción

En los últimos años el movimiento migratorio está en aumento debido a los problemas bélicos. Familias enteras deben abandonar sus hogares en busca de sitios seguros para vivir. Por ello, las poblaciones de la mayoría de las principales ciudades europeas se están diversificando debido al aumento y la diversificación de la naturaleza de la migración internacional, al envejecimiento de la población y las opciones de estilos de vida (Valentine et al., 2015, 2988). Los que son desplazados de sus hogares al llegar a un nuevo país son marginados a nivel cultural, educativo, lingüístico y social. La escuela tiene la responsabilidad de luchar contra esta discriminación integrando a todo el alumnado y dando igual de oportunidades.

Según Valentine et al. (2015: 3006) trabajar en un contexto de diversidad puede afectar las actitudes hacia las "otras" personas, los prejuicios y los comportamientos discriminatorios. Anstonsich y Matejskova (2015) afirman que tanto nuestra comprensión de la coyuntura contemporánea como la de convivir en la diversidad, tienen por objetivo abrir el terreno de un análisis objetivo de entendimiento hacia "el otro".

Monsalve Lorente, Laura [et al.]: "La mediación lingüística cultural en la etapa de enseñanza primaria", en Delgado Rodríguez, Janet: Vulnerabilidad, justicia y salud global.
ILEMATA, Revista Internacional de Éticas Aplicadas, nº 26, 265-273



Received: 15/10/2017
Accepted: 02/11/2017

Según Kraus (2011: 24-25) prácticamente todas las declaraciones de principios aprobadas en nombre de Europa en las últimas décadas destacan la importancia de proteger la diversidad cultural. A pesar de esto, una y otra vez, en la Unión Europea (UE), independientemente de todos los puntos de unión políticos que puedan surgir entre los europeos, no se incluyen medidas que permitan patrones uniformes de identificación cultural.

En las escuelas la pedagogía cultural juega un importante papel comprometiéndose con individuos, familias y grupos provenientes de tierras lejanas para averiguar cómo dar respuestas educativas teniendo en cuenta las características de la cultura a la que pertenecen así como las diferencias entre cada uno (Cima, 2005)

La pedagogía cultural tiene en cuenta el bagaje cultural, social, lingüístico, educativo, etc. de los niños inmigrantes y de sus familias que llegan a las escuelas. Parte de sus experiencias y conocimientos previos para su integración en el nuevo territorio.

La investigación en la que nos centramos se sitúa en Italia, en la ciudad de Brescia. Allí las inmigraciones, ocurridas en los últimos treinta años, han planteado nuevas preguntas a los servicios socio-educativos y sanitarios. El deseo es poder encontrar aquellos saberes aportados desde las "diferencias" que todavía no estamos preparados para apreciar, es un trabajo epistemológico, basado en el deseo de romper el círculo que excluye (aun involuntariamente) al otro, para encontrar una dimensión de verdad justa que sepa producir bienes comunes.

La mediación cultural trata de activar dispositivos capaces de dar voz a los distintos itinerarios de vida, también cuando éstos son completamente distintos de aquellos a los cuales estamos acostumbrados a escuchar, también cuando estos no se hacen patentes a través de nuestros sistemas de escucha, de empatía. Esto significa estar dispuestos a escuchar al otro, a aceptarlo sin tener en cuenta prejuicios que nos condicionan al rechazo, en la mayoría de los casos.

En el interior de los servicios educativos, sociales y de la salud las interacciones entre lenguas, culturas, sexos, generaciones son diferentes y pueden ser causa de malentendidos y de exclusiones. A través de la experiencia en los servicios de mediación cultural hemos pasado a través de cada término y gracias a las dificultades encontradas y a los errores cometidos, hemos comprendido que el "estar al encuentro" es la posición de intervención que nos permite no estar en un plano "nosotros/los otros", sino que también nosotros somos "otro", sobre el cual conocer e investigar. El término "encuentro" en la lengua italiana (incontro), está compuesto por IN que significa DENTRO y por CONTRO, que significa estar en una lucha, una dis-

puta, un debate, un conflicto. Estar al encuentro no es estar a toda costa de acuerdo con los demás, sino, es trabajar para negociar un modo de estar en relación, que comprenda tantos y diversos puntos de vista. Es comprender cómo se puede estar en aquella relación que está al encuentro de las diferencias y sabe al mismo tiempo dar relevancia al aspecto existencial.

Una práctica del hacer encuentro es la mediación cultural, que prevé una formación especializada para los profesionales de la educación y de la salud orientada a un pensamiento compuesto, que tenga en cuenta las diferencias que cada ser humano lleva consigo. Además, se introduce la lengua materna en la narración de la propia historia de vida y en el afrontar las dificultades escolares y o relacionales de los niños hijos de inmigrantes y de los adultos venidos de otros Lugares. La mediación cultural permite sobretodo descubrir los recursos de niños, de adultos y de familias desde un punto de vista no de comparación, sino de complementariedad (Devereux, 1970) respecto a los saberes y a los conocimientos provenientes de las distintas culturas; sitúa en el centro las habilidades y las experiencias de todos los actores y actrices de las relaciones, incluidos los beneficiarios de los servicios (usuarios) y los profesionales, considerándolos no sólo profesionales sino también mujeres, hombres, padres, madres, hijos, hermanos, en función de aquello que en la mediación se hace necesario evocar. Estos son algunos aspectos de la mediación que ayudan a crear el encuentro en las diferencias y a encontrar nuevos caminos posibles para todos en el proceso de ayuda.

2. Metodología y recogida de datos

La investigación tiene lugar en el interior de los servicios sociales y en la enseñanza obligatoria de ciudad de Brescia (Norte de Italia). Hemos seguido casos de los servicios sociales y hemos estado presentes "en situaciones de emergencia" señaladas por los profesores. En las escuelas maternas (3-6 años) estudiadas se ha detectado que el 80% de niños eran hijos de padres venidos de muy lejos y en las escuelas primarias (6-11 años) el 53%. El número de niños con dificultades ha aumentado notablemente así como las dificultades de los profesores.

El método utilizado mira a la construcción de la praxis rigurosamente estructurada, entendido como saber abierto y no definitivo, en el que la elaboración presupone un continuo enraizamiento en la experiencia (Mortari, 2007). El optar por hacer una investigación participativa ha previsto la presencia de profesores, familias inmigrantes, familias italianas, educadores, asistentes sociales, psicólogos, neuropsiquiatras infantiles y ha puesto a prueba nuestra competencia para estar en relación. Se han estructurado los focus group con los profesionales y las entrevistas semiestructuradas a las cuales son seguidos los análisis de

los contenidos. Los investigadores han utilizado siempre un diario etnográfico por el tipo de implicación e inmersión en la investigación, en particular con el encuentro con las familias migrantes y los profesionales (Esteban, 2004).

El área geográfica donde se ubica la investigación es el norte de Italia, en la provincia de Brescia que tiene un porcentaje de inmigrantes muy alto siendo la cuarta ciudad en Italia tras Roma, Torino y Milán.

2.1. Población

La investigación se ha desarrollado en diferentes fases a partir del 2001. El grupo de investigación compuesto por tres mediadores culturales (de procedencia: Marruecos, Albania, Senegal), la directora del centro escolar, una directora de los servicios sociales de base, una asistente social, un profesor de pedagogía terapéutica, tres profesores de escuela primaria, una investigadora universitaria con funciones de guía de los encuentros etnoclínicos con las familias. Estos mediadores recibieron formación durante un año para poder llevar a cabo la investigación.

La primera fase ha implicado a los profesionales de las instituciones participantes, las profesoras de la escuela primaria que han expresado el deseo de participar en el proceso de investigación (un grupo de 20 personas) y los mediadores lingüístico-culturales. Se ha desarrollado una formación en grupo a partir de las narraciones de las propias autobiografías personales y profesionales sobre el tema de los "cambios de residencia" y "cambios significativos". La guía y el análisis de las narraciones ha permitido devolver a los profesionales una mayor autoconciencia de sus propias resistencias y modos de interacción con los niños hijos de inmigrantes. La formación de los profesionales se realizó durante un año con la intención de incluir dentro de las instituciones donde trabajan los profesionales una nueva cultura del encuentro con las familias migrantes y sus hijos.

Las familias italianas que han participado en la investigación han sido 6 por año, con hijos que asistían a la escuela primaria n.4 (6-10 años) y que asistían a la escuela secundaria de primer grado n.2 (11-13 años).

2.2. Instrumentos y recogida de datos

Se ha elaborado un instrumento, un mapa cognitivo (ORIENTARSI) para poder identificar las temáticas emergentes y comunes a las familias, mapa que ha sido modificado siempre en función de los encuentros y las reflexiones desarrolladas en el grupo. En esta fase de la inves-

tigación se ha utilizado una grabadora de voz para registrar cada encuentro con la familia y los profesionales que la acompañaban. En estos últimos 10 años se ha escuchado a aquellos padres y a aquellos niños que han sido excluidos del sistema escolar, descartados por la lengua (en sus casas se habla la lengua materna que no es la lengua de la escuela, pero la misma escuela italiana no sabiendo “cómo hacer” se ha organizado señalando a aquellos niños a los especialistas, y muy frecuentemente, los alumnos son considerados como afectados por “dificultades específicas del aprendizaje” cuando en realidad no se trata de esto). Cada profesional que ha participado en la formación-investigación ha participado en la distribución entre las familias de una recogida de datos, llamada “ORIENTARSI”. Este mapa cognitivo está compuesto por tres grandes áreas de análisis y de 9 subáreas temáticas.

1. Qué instrumentos de recogida de información y de evaluación han sido usados por los profesionales.
2. Los sentimientos y consideraciones que cada profesional siente respecto a los usuarios/pacientes.
3. Los aspectos que componen los elementos de la historia del usuario por ejemplo, los idiomas que conocen, las religiones, la familia de origen, las migraciones, etc.).

La primera área tiene el objetivo de guiar a los profesionales a analizar los instrumentos que el servicio usa (esquemas de evaluación de la vulnerabilidad, por ejemplo, esquemas anagráficos...) La segunda área lleva la profesional a un análisis sobre la forma de sentirse cuando tiene en frente a los usuarios y a los pensamientos y consideraciones que surgen cuando se encuentran delante de los inmigrantes. La tercera área se centra en la información que el profesional tiene del usuario. En la formación de la encuesta “ORIENTARSI” ha permitido sacar a la luz un diagnóstico basado en los datos que se recogen sin tener en cuenta la complejidad de las relaciones familiares y geopolíticas que cada usuario trae consigo.

3. Resultados

A través del análisis de todos los datos recogidos, pero sobre todo los registrados en las grabaciones realizadas a las familias, nos hemos dado cuenta que las observaciones de los profesores y educadores no tenían en cuenta las características culturales de cada familia. A menudo acuden a los servicios sociales o al consultorio (servicio sanitario para las familias con dificultades) e indicaban comportamientos inadecuados y peligrosos para los niños.

El instrumento “ORIENTARSI” ha permitido sacar a la luz otras informaciones que normalmente los profesionales cuando se encuentran de frente a los inmigrantes no recogen:

por ejemplo no preguntan si han asistido a la escuela o que saberes portan consigo de sus países de origen, a qué tipo de familia pertenecen (clase social, familia religiosa, etc.) A menudo no se pregunta cuantos idiomas hablan, los servicios dan por sentado que no hablan otras segundas lenguas como inglés o francés. El simple hecho de utilizar a un traductor no implica hacer bien la mediación. Ya que un traductor puede llegar a hacer una traducción literal pero es necesario saber cuál es la lengua de origen (o lengua madre) (Cima, Finco, 2014) para realizar un trabajo de mediación, conociendo el contexto, sus costumbres, etc. No saber que idiomas hablan los migrantes implica no usar de modo adecuado a los mediadores lingüísticos culturales, no sólo nos tenemos que centrar en traducir las conversaciones, sino comprender las dificultades y los recursos de cada familia y niños.

Mediación cultural

Para prestar la atención necesaria a las narraciones en la propia lengua madre se han estructurado dispositivos de trabajo educativo y de la relación de ayuda que prevén la presencia de un “tercer polo comunicativo”; el intérprete lingüístico y cultural. En el territorio italiano, en concreto en el Norte, el tema de las inmigraciones ha impulsado con fuerza a la escuela italiana (y posteriormente, a los distintos servicios a la persona), a interrogarse sobre los sistemas de acogimiento en las clases, sobre la enseñanza de la lengua italiana, sobre la identificación de las problemáticas de aprendizaje de los alumnos, sobre las relaciones con las familias venidas de tierras muy lejanas y con idiomas, culturas y religiones muy diferentes. Siguiendo los pasos de otros países europeos, Italia ha dado respuesta con itinerarios de mediación lingüística-cultural en muchos servicios, para que se llevara a cabo una práctica atenta al otro, y a su inserción en el tejido social. En un breve período se han intensificado las peticiones de traducción y por tanto la formación de intérpretes lingüísticos y culturales. Así pues, el escenario educativo se ha modificado de manera que en el interior de las relaciones duales, como por ejemplo maestra/alumno, o bien, educadora/niño, o asistente social/usuario, médico/paciente, se han introducido unas figuras nuevas: los intérpretes culturales. En Italia se conocen en la mayor parte de los casos como “mediadores lingüístico culturales”.

Preferimos decir intérpretes culturales de acuerdo con el modelo del Centre Appartenances di Lausanne (CH) porque se trata, en efecto, no solo de una traducción, sino de interpretar las diferentes lenguas, buscando una vía de comprensión de la lengua y sobre todo del mundo del otro. La acción de la mediación, en realidad es una acción conjunta que implica en primer lugar a los profesionales (maestros, educadores, pedagogos, asistentes sociales

u otros) y después al intérprete lingüístico que representa el “tercer polo comunicativo”. La comunicación no es ya dual, entre “profesional/usuario”, sino que pasa a ser “triádica”. Si por un lado, el intérprete facilita la comunicación, por otro la convierte en mucho más complicada, ya que se introduce el tema de la confianza entre él y el profesional.

Insertar la lengua materna como “palanca” para encontrar al otro y dar nombre a sus recursos y a sus dificultades ha llevado a la necesidad de una formación específica a la mediación cultural que intérpretes culturales y profesionales deben afrontar. La pedagogía de la mediación cultural es de hecho una enseñanza especializada que atraviesa todas las profesiones educativas y de ayuda.

El acompañamiento por tanto no se dirige sólo a las familias sino también a los profesionales y se extiende al territorio. Todos sabemos que aquellos que vienen de lejos traen consigo otros modos de sentir y de vivir la educación, de dar significado a los desórdenes, a las enfermedades, de establecer relaciones entre madres e hijos y entre familias e instituciones.

La ineficacia (de las prácticas y de los test utilizados) frecuentemente encontrada en el tratamiento del sufrimiento de los niños y de las familias venidas de lejos, ha impulsado a los investigadores y profesionales a volver la mirada sobre los propios métodos, sobre las categorías indicadoras de desórdenes psíquicos o sociales. La construcción teórica según la cual cada cultura y cada lengua “fabrica” enfermedades y terapias, no ha sido acogida como “dato de hecho”, para después incluirla en el interior de los propios esquemas diagnósticos. Ella misma se ha convertido en un elemento operativo que ha permitido encontrar, en su significado intrínseco para cada familia y cada lengua, no solo en sentido de la afección, sino en ocasiones, también las posibles vías “culturales” para afrontarlo. Han resultado de gran ayuda para en esta investigación las comunidades de pertenencia y los intérpretes culturales.

En los últimos cinco años hemos utilizado la práctica de la mediación cultural también con familias autóctonas (italianas), donde por ejemplo las lenguas “dialectales” representan no la lengua de la madre, sino la de los abuelos, insertando en el dispositivo de trabajo un “experto” de la lengua de los antepasados, nombrado por la familia o los padres de los niños en dificultad.

El itinerario educativo ha abierto inmediatamente zonas inexploradas y, por ejemplo, sacado a la luz sentimientos de vergüenza vividos en el pasado, transmitidos a los hijos y nietos, pero jamás considerados como una de las posibles “causas” de la dificultad. Ha puesto en evidencia también las antiguas vicisitudes de la familia convirtiéndolas en un elemento de fuerza para los niños y en ocasiones también para los mismos padres. La narración de estos momentos de la historia de una familia, también a través de las voces de otros testigos (elegidos por las

mismas familias), incluye a menudo también dos o tres generaciones. Las narraciones en lengua materna pueden ser el punto de partida para transformar las causas de la dificultad en palancas para desplazar la mirada hacia modos inéditos de actuar frente a los sufrimientos.

4. Conclusión y discusión

El trabajo del encuentro

En unas sociedades tan plurales, multiformes y cambiantes como las nuestras, el hecho identitario de los alumnos y sus familias en los centros educativos es un derecho de los mismos. Todo centro educativo debe velar para que esa identidad sea una realidad. Tras estos años de investigación de campo concluimos que puede lograrse a través de la “pedagogía del encuentro”.

El encuentro hace nuevas “las cosas”, no son las novedades las que favorecen el encuentro (Potente, 2000). La primera tarea del encuentro es atravesar nuestras diferencias. Esto sólo es posible en relación con los otros y las otras. Cuando las diferencia pueden tomar la palabra son (re)conocidas y cesa el pensamiento dual y opuesto (verdadero/falso, fuerte/débil, mío/tuyo, etc.) que pone a los actores de la relación en una actitud de defensa de las propias posiciones. Se crea un vacío generativo en nosotros y entre nosotros y los demás que permite un pensamiento de tipo compuesto, de co-presencia de la multiplicidad. La primera multiplicidad es afirmar el Dos de la Humanidad que en las lenguas occidentales ha sido siempre omitido bajo la hegemonía del “Hombre” sustentada por la tradición filosófica a partir de los griegos hasta el 900. El mundo está habitado por las mujeres y los hombres, por seres humanos, corpóreos y sexuados, únicos e irrepetibles. Murano (1996) afirma: “El partir de sí no es un basarse en el rol o en la situación, [...] sino un volver a, y moverse desde una experiencia, es decir desde una vivencia vivida, con todo aquello que tiene de determinado, y de una vivencia todavía por vivir (el deseo) nunca el uno sin el otro. La práctica del partir del sí [...] es la apuesta de poder tomar los pasos desde el lugar de nacimiento, con todo aquello que eso tiene de dependiente, de prejuizado, pero también de promotor, de nuevo, de lugar de una división, de un desequilibrio de una división que es una partida...”. En la búsqueda la tensión ha sido esta: reflexionar sobre “de dónde venimos”, a partir de sí mismo, desde un nosotros, empezando a reconocer el primer movimiento hacia el amor por la misma, por la madre, por la lengua materna. Tras esta investigación hemos podido integrar en el interior de las instituciones en las que se ha intervenido una nueva cultura del encuentro con las familias migrantes y con sus hijos. El problema fundamental

de la escuela era relativo al aumento de la derivación a la neuropsiquiatría infantil de los niños y niñas hijos de migrantes por dificultades de aprendizaje o por déficit de atención, difícilmente diagnosticada a causa de los sistemas lingüísticos diferentes y sobre todo de las dificultades atribuidas al comportamiento de los niños. Los profesores y directores escolares se han dado cuenta, gracias a esta investigación de la importancia de conocer algunos aspectos culturales de los niños que vienen de otros países pero sobre todo aprender a utilizar a los mediadores lingüísticos culturales, no solamente como traductores, sino como hacer llegar a los otros que tienen el mismo estatus.

Agradecimientos

Es a las madres y a los padres y a sus hijos a los que debemos decir nuestro primer gracias, el segundo va a las trabajadoras y trabajadores de la salud y sociales que se han manifestado dispuestos a retomar sus prácticas y antes todavía a sí mismos. De este modo hemos podido ver como vemos al otro, encontrar como dice Bourdieu (2001), nuestra mirada que mira.

Bibliografía

- Antibich, M., Matejskova, T, (2015): *Immigration Societies and the Question of "the national"*, Ethnicities 15(4): 495-508, Sage Publishing.
- Bourdieu. P, (2001): *Science de la science et réflexivité. Cours du Collège de France 000-2001*, Paris: Raisons d'agir.
- Cima, R, (2005): *Abitare le diversità*, Roma, Carocci.
- Cima, R., Finco, R., (2014): *Imparare e insegnare tra lingue diverse*, Brescia, La Scuola.
- Devereux, G, (1970): *Essais d'ethnopsychiatrie générale*, Paris : Gallimard, 1970.
- Esteban M. L, (2004): *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*, Barcelona, Bellaterra.
- Kraus P, (2011): *The language issue and political legitimation in the European Union: Neither unity nor diversity?* In: Kjær AL, Adamo S (eds) *Linguistic Diversity and European Democracy*, Farnham, Ashgate, 17-33.
- Mortari, L, (2007): *Cultura della ricerca pedagogica*, Roma Carocci.
- Muraro, L, (1996): *Partire da sé e non farsi trovare ...*, in Diotima, *La sapienza del partire da sé*, Napoli: Liguori, pag. 20.
- Potente, A, (2000): *Sapienza quotidiana. Una lettura del Quèlet dal sud del mondo*, Roma: Icone.
- Valentine, G., Piekut, A., Harris, C and Jackson, L, (2015): *Mapping the Meaning of "difference" in Europe*, *Social Topography of Prejudice*, Ethnicities, 15(4): 5568-585 Sage Publishing.