



Arxiu històric FUNDACIÓ JAUME BOFILL

Los chinos en Cataluña. Familia, educación e integración

Joaquín Beltrán Antolín, Amelia Sáiz López

OCTUBRE 2000



**LOS CHINOS EN CATALUÑA.
FAMILIA, EDUCACIÓN E INTEGRACIÓN**

Joaquín Beltrán Antolín y Amelia Sáiz López

Fundació Jaume Bofill
Barcelona, octubre 2000

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo 1. Los chinos en Cataluña. Una breve historia y los datos sociodemográficos básicos	3
1. Volumen de la población	6
2. Distribución geográfica	8
3. Distribución por sexo, edad y estado civil	12
4. Ocupación y profesiones	14
Capítulo 2. Familia china y emigración	17
1. Las características de la familia china	17
2. La familia como empresa	22
3. La familia en el contexto de la emigración	24
3.1. <i>La cadena migratoria</i>	26
3.2. <i>Las redes familiares y económicas</i>	30
4. Los hijos y los hermanos	32
5. Notas generales del proceso de socialización	36
Capítulo 3. La educación y el sistema educativo en China	38
1. La posición tradicional de la educación en la sociedad china	38
2. El sistema educativo chino actual	40
3. Estructura del sistema educativo chino	44
4. Problemas y desarrollos recientes de la educación en China	48
Capítulo 4. Estudiantes chinos en Cataluña. Características básicas de la población	51
1. La escolarización de alumnos chinos en el sistema educativo catalán	52
2. Centros de Formación de Adultos	57
3. Estudiantes universitarios	58
Capítulo 5. Los alumnos chinos: interacción escolar	60
1. Tipología de los alumnos chinos	60
2. La incorporación a la escuela catalana	61
3. Visión/valoración del profesorado	68
4. Los compañeros de clase y los amigos	75
Capítulo 6. Las lenguas	80
1. Adquisición de la lengua: métodos y estrategias de aprendizaje	80
2. Usos de las lenguas	85
3. Los profesores y la lengua	89
4. Los padres y la lengua	93
5. Los alumnos adultos chinos y la lengua	95
Capítulo 7. Estudio y rendimiento escolar	99
1. Asignaturas	101
2. El aprendizaje en el aula	104
3. Expectativas de los alumnos chinos	107

4. Consecuencias de la escolarización	108
Capítulo 8. Los padres chinos y la educación	114
1. La escuela	115
1.1. <i>Valoración del sistema educativo</i>	120
2. La casa	121
3. Expectativas sobre los hijos	123
Capítulo 9. Los profesores. La diversidad cultural en la escuela en relación con los alumnos chinos	127
1. Imágenes y estereotipos	128
2. Experiencia docente con alumnos chinos. Las representaciones y la práctica	130
3. Acogida. El primer contacto y la evaluación inicial	134
4. La escuela y la educación intercultural	136
5. Medios y recursos	139
5.1. <i>El trabajo del profesor</i>	139
5.2. <i>Intérpretes</i>	140
Capítulo 10. Los ciudadanos chinos y la integración	142
1. Aproximación a la integración de la diversidad cultural en el mundo chino	143
1.1. <i>Neiwai youbie (no es lo mismo lo de dentro que lo de fuera)</i>	145
2. El colectivo chino de inmigrantes y la integración	146
2.1. <i>Expectativas de asentamiento y de retorno</i>	148
3. Conservar la identidad	150
3.1. <i>Valoración china de la sociedad de acogida o cómo es vivir en Cataluña siendo chino</i>	150
3.2. <i>“Mentir”, ocultar, callar. El silencio como estrategia de adaptación</i>	152
3.3. <i>Actitud china ante los matrimonios mixtos</i>	154
3.4. <i>La escuela china</i>	156
3.5. <i>La escuela privada</i>	156
4. El difícil camino hacia la integración	157
4.1. <i>Niños chinos cuidados por ciudadanos del estado español</i>	157
4.2. <i>Intermediarios desgarrados. Vivir en dos mundos</i>	158
4.3. <i>Hacia una cultura híbrida</i>	161
4.4. <i>Actitudes y valores diferentes</i>	162
4.5. <i>Actitudes y valores compartidos: El emprendedor</i>	164
5. La escuela, los agentes educativos autóctonos y la integración del colectivo chino	164
6. A modo de conclusión	167
Conclusiones: propuestas y reflexiones	170
Anexo 1. La muestra del trabajo de campo	177
Anexo 2. Fichas de los informantes	181
Bibliografía	190

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1. Residentes chinos en España y Cataluña por provincias y años. 1961-1998	6
Tabla 1.2. Residentes extracomunitarios en España y Cataluña por provincias. Año 1997	8
Tabla 1.3. Chinos censados en Cataluña por provincia, comarca y sexo. Años 1991 y 1996	9
Tabla 1.4. Tamaño de los municipios con chinos censados. Años 1991 y 1996	10
Tabla 1.5. Chinos empadronados por distritos municipales de Barcelona. Años 1995-1999	11
Tabla 1.6. Población china censada en Cataluña por sexo y estado civil. Años 1991 y 1996	12
Tabla 1.7. Población china de Cataluña por grupos de edad. Años 1991 y 1996	13
Tabla 1.8. Trabajadores chinos por clase de permiso y sexo. Años, 1995-1997	15
Tabla 1.9. Población china ocupada según profesión y sexo en Cataluña. Años 1991 y 1996	16
Tabla 4.1. Alumnos en educación pública y privada (curso 1997/98*) y residentes (1997) de las principales nacionalidades extracomunitarias en Cataluña	52
Tabla 4.2. Alumnos de China y Taiwan matriculados por niveles educativos, sistema de enseñanza y año. Cursos 1992/93 a 1997/98	53
Tabla 4.3. Estudiantes de China y de Taiwan matriculados por niveles educativos y provincias de Cataluña. Curso 1997/98	55
Tabla 4.4. Alumnos chinos matriculados en educación primaria por distritos municipales de Barcelona (Curso 1998/99) y padrón de población a 31-03-1999	56
Tabla 4.5. Matrículas de personas chinas en Centros de Formación de Adultos de Cataluña	57
Tabla 4.6. Tipo de estudios y niveles de los alumnos chinos en Centros de Formación de Adultos de los cursos 1995/96 a 1997/98 por provincias	58
Tabla 4.7. Estudiantes de China y de Taiwan en Cataluña. Años 1992-1997	59

INTRODUCCIÓN

El colectivo de inmigrantes chinos en Cataluña, a pesar de la larga historia de su presencia y del volumen actual de su población que le sitúa entre las primeras nacionalidades extracomunitarias, es muy desconocido para la sociedad general que proyecta sobre ellos toda una serie de imágenes y estereotipos que lo envuelve en el misterio, el exotismo y la lejanía. A veces, junto a su industriiosidad y silencio, también es recurrente la imagen fomentada por los medios de comunicación que los aboca a la criminalidad de “las mafias”. Curiosamente el colectivo chino se ha caracterizado siempre por su falta de conflictividad con la sociedad general y por su aparente “integración” social, por lo menos a nivel económico, ya que muchos de ellos son pequeños empresarios que cumplen con sus obligaciones fiscales y tributarias y, además, apenas utilizan los servicios sociales proporcionados por el estado de bienestar. Esta situación está cambiando en los últimos años y se manifiesta, por ejemplo, en la escolarización de cada vez un mayor número de niños y adolescentes chinos en las instituciones de enseñanza catalanas. Han dejado de ser una “minoría silenciosa” que pasaba desapercibida para convertirse en un referente más del espacio pluricultural catalán.

Nuestra investigación pretende ayudar a conocer un poco mejor la realidad y la cotidianidad del colectivo chino, y, lo que es más importante, oír sus voces, opiniones y expectativas con respecto a dos temas clave de este comienzo de siglo en la sociedad catalana compartidos, a nuestro entender, por todo el mundo: educación e integración. La educación es un pilar básico de cualquier sociedad, imprescindible para reproducirse y mantener su continuidad entre pasado y futuro. Por su parte, la idea de integración indica que la sociedad forma un todo, en el cual estamos incorporados y no está, en cambio, separada en partes (desintegrada). Puede resultar un ideal o una utopía hablar de integración, pero en cualquier caso, también parece existir un consenso generalizado en que lo mejor que le puede pasar a una sociedad es estar integrada, de ahí la insistencia en hablar de integración con respecto a los inmigrantes.

Esperamos que después de leer este trabajo sea posible contar con un punto de vista chino

a la hora de abordar políticas de integración de inmigrantes, así como que sea de utilidad para todo el ámbito de la enseñanza. De cualquier modo debe considerarse una primera aproximación al tema que no pretende ser definitiva. Migración, educación e integración son procesos, es decir están sometidos a cambios y evolucionan. No existe ninguna sociedad estática, lo cual nos obliga a estar siempre observando para no alejarnos de la realidad.

Antes de acabar esta pequeña introducción señalaremos una serie de aspectos a tener en cuenta a la hora de leer el texto. En primer lugar, al tratar de poner en primer término y resaltar el punto de vista del colectivo chino, a veces, utilizamos la palabra “emigrante”, en vez de “inmigrante”, y siguiendo esta misma lógica los “nativos” son los catalanes, no los chinos. A veces se utiliza indistintamente o como sinónimos “sociedad de acogida”, “autóctonos” y “nativos”. Con respecto al género, como se señalará en una nota, hemos decidido para agilizar la lectura utilizar el masculino (por ejemplo, “alumno” en vez de “alumno-a”) pero teniendo siempre presente que se trata de un modo genérico o neutro, es decir, incluye a hombres y mujeres, o lo que es lo mismo a personas de ambos sexos.

Otro aspecto es que nuestra ética profesional nos impide descubrir a los informantes que tan amablemente han respondido a nuestras preguntas y a todos ellos les prometimos el anonimato. En los anexos se describen las características de la muestra y se proporciona una ficha de los informantes con datos muy básicos. En ningún caso aparecen sus nombres personales ni los centros escolares donde se realizaron. En la mayoría de las ocasiones las citas acaban con el código del informante que se puede encontrar al final, pero en algunos casos hemos optado por no localizarlos, ya que podrían ser identificados y sus opiniones tener repercusiones sobre sus vidas personales, circunstancia que nos dolería mucho y va en contra del trabajo de campo antropológico.

Nos gustaría agradecer a todas las personas que han hecho posible este trabajo. En primer lugar a la Fundació Jaume Bofill, especialmente a Jordi Porta y Teresa Climent por el interés, entusiasmo y paciencia que han demostrado ante nuestra propuesta de investigación, la primera de un carácter cualitativo que se realiza en Cataluña sobre el colectivo de inmigrantes chinos. En segundo lugar al Gabinet Tècnic del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya

por habernos facilitado los datos que les solicitamos, así como a otras instituciones y organismos administrativos, académicos y civiles, entre los que no queremos olvidar a Andreu Domingo del Centre d'Estudis Demogràfics de la UAB, a Jordi Moreras del CIDOB y a Miguel Angel de Prada del Colectivo Ioé, cuya colaboración fue muy importante para la primera fase de la investigación que consistió en la recogida de los datos estadísticos oficiales sobre el colectivo chino.

Por las razones ya apuntadas de preservar la identidad de nuestros informantes, hemos decidido no mencionar los nombres de los colegios e insitutos donde se ha realizado el trabajo de campo, así como el de todas las personas que nos han facilitado información pertenecientes al sistema educativo catalán. Todos ellos han contestado amablemente a nuestras preguntas y nos han dedicado una parte de su tiempo; los directores de los centros educativos que nos han abierto sus puertas, los profesores tutores, coordinadores de ciclo, de educación compensatoria del SEDEC, del EAP, de los TAE, y del centro de Formació D'Adults. Sobre ellos recae la ardua tarea de la educación y son ellos quienes se enfrentan directamente con los problemas que surgen. Su buen hacer, su sentido común, imaginación, compromiso, dedicación, entusiasmo, suplen en muchos casos las carencias a las que se enfrentan, por todo ello, esperamos que este trabajo les sirva para afrontar con nuevas energías los retos cotidianos de los que hemos sido testigo. A ellos dedicamos este trabajo.

Y por último, también dedicamos nuestro trabajo a todas las personas chinas que hemos entrevistado, padres, alumnos, y profesorado de las escuelas de chino en Barcelona, así como a quienes nos han ayudado a establecer nuevos contactos. Ellos son los protagonistas principales de esta investigación y sin su colaboración e interés hubiera sido imposible escribir estas páginas. Gracias a todos.

CAPÍTULO 1. LOS CHINOS EN CATALUÑA. UNA BREVE HISTORIA Y LOS DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS BÁSICOS

Los primeros chinos de los que hay constancia en Cataluña eran comerciantes y diplomáticos. Antes de la Exposición Universal de 1929 ya deambulaban como buhoneros por la geografía catalana. En aquellos días era habitual encontrarlos en las Ramblas vendiendo corbatas y bisutería, se trataba de vendedores ambulantes procedentes del sur de la provincia de Zhejiang. El propietario de uno de los circos chinos que se establecieron en Madrid en las décadas de 1930 y 1940, trasladó su residencia a Barcelona hasta el momento de su muerte. A principios de los años treinta se instaló un periodista y político chino que había estudiado en Francia y se casó con una mujer catalana. Al comenzar la guerra civil se fue a vivir a China con su esposa, quien volvió en 1962 con tres de sus hijos. En 1974 se reunió con su marido que vino con otra hija. Existía un viceconsulado chino en Barcelona que al estallar la guerra civil española fue ocupado por el cónsul honorario Sr. Bigas, quien ante el traslado de la legación diplomática china en España a Francia, preguntó al Ministerio de Exteriores qué iba a ser de los nacionales de aquel país que aquí se quedaban (Borao 1994).

En las décadas de 1940 y 1950, llegaron algunos chinos que venían de otros países de Europa. Ellos fueron los primeros que abrieron restaurantes de comida china¹. Durante los años sesenta, también se establecieron en Barcelona estudiantes de Taiwan, y en los setenta, de Hong Kong. En la década de 1980 los residentes chinos en Cataluña aumentaron muy poco en comparación con el resto de España. Por ejemplo, hasta el año 1980 Cataluña seguía siendo la segunda comunidad por número de residentes chinos, pero en 1981 pasó a ocupar el tercer puesto, superada por Madrid y Canarias; en 1986, además de las dos anteriores, también la adelantaron la Comunidad Valenciana y Andalucía. Y en 1990, todavía Madrid, la Comunidad Valenciana y Andalucía relegaban a un cuarto puesto a Cataluña que no recuperó su segunda posición tradicional como destino preferente de los inmigrantes chinos en el estado español hasta el año siguiente, 1991, llegando incluso el año 1995 a superar por primera vez a la Comunidad de Madrid (2.421 residentes frente a 2.119), ocupando el primer lugar, aunque según los últimos datos disponibles correspondientes a 1998, de nuevo ha vuelto a la segunda posición por

¹ El primer restaurante de comida china de Barcelona se encontraba en la plaza Sant Miquel en los años cuarenta.

comunidades autónomas (5.367 en Madrid y 4.963 en Cataluña).

La evolución antes descrita podemos resumirla en una serie de fases que nos muestran los cambios de la distribución geográfica del colectivo chino a nivel estatal, y el diferente peso que ha tenido su residencia en Cataluña durante el último medio siglo:

1) El asentamiento tradicional (hasta 1963) se concentraba en las dos grandes ciudades de España (Madrid y Barcelona) y en Valencia. Las tres juntas, hasta ese momento, concentraban al 80% de todos los residentes chinos en España.

2) La relación directa con el turismo (1964-1989): Andalucía -la costa del Sol- superó el año 1964 a la Comunidad Valenciana en cuanto a residentes chinos, y en 1967 también fue superada por las islas Canarias. En 1973 Canarias se puso por delante de Cataluña por primera vez, y ésta no volvió a remontar a la primera posición hasta el año 1989. Andalucía, en cambio, sólo estuvo por encima de Cataluña de 1986 a 1991. De 1983 a 1990 la Comunidad Valenciana superó a Cataluña. Así tenemos la sucesión temporal de cuatro destinos diferentes como focos de residencia preferentes para los inmigrantes chinos: Andalucía, años sesenta; las islas Canarias, años setenta; Comunidad Valenciana y las islas Baleares, años ochenta; y Cataluña, años noventa.

3) La importancia reciente de la residencia china en las provincias de Zaragoza, Bilbao y Murcia supone otro tipo de estrategia: la búsqueda de concentraciones importantes de población autóctona como futuros clientes, sin necesidad de que su oferta hostelera esté directamente relacionada con el turismo.

El desencadenante para el incremento espectacular de los residentes chinos en Cataluña durante los años noventa, que pasan de contabilizar 387 residentes registrados en 1990 a 1.018 en 1992 y 4.963 en 1998 fue, en primer lugar, los Juegos Olímpicos de 1992, con las nuevas expectativas de éxito económico y de prosperidad abiertas a sus negocios, especialmente, dentro del sector de los servicios; y en segundo, que a comienzos de la década de 1990, en Cataluña apenas había restaurantes de comida china, en comparación con otras comunidades y regiones

del estado español.

El resultado del gran aumento exponencial de los residentes chinos en un corto período de tiempo fue la apertura de hasta 700 restaurantes en Barcelona en 1993 que después, por la inviabilidad económica de muchos de ellos, se redujeron a los aproximadamente 400 de 1998. Esto ha supuesto, primero, la creciente dispersión geográfica por el interior de Cataluña, estando presentes en cada vez más pueblos que progresivamente son de menor tamaño y, segundo, la diversificación de sus actividades económicas con la aparición de talleres textiles y la apertura más reciente de tiendas al por mayor de confección y marroquinería (Madueño 1999). También se observa la vuelta a la venta ambulante que recuerda a los pioneros de los años veinte y treinta.

1. Volumen de la población

Tabla 1.1. Residentes chinos en España y Cataluña por provincias y años. 1961-1998

Años	España	Catalunya	%	Barna	%	Girona	%	Lleida	%	Tarrago.	%
1961	167	27	16,1	26	96,3	-	-	-	-	1	3,7
1966	277	52	18,8	48	92,3	-	-	-	-	4	7,7
1971	439	89	20,4	77	86,5	1	1,3	-	-	11	12,3
1976	541	127	23,5	123	96,8	1	0,8	-	-	3	2,5
1981	758	124	16,3	111	89,5	6	5,4	-	-	7	6,3
1986	2.455	208	8,5	168	80,7	33	19,6	1	0,6	6	3,6
1990	4.090	387	9,7	261	67,4	74	19,1	-	-	52	13,4
1992*	7.320	1.103	15	1.010	91,5	42	3,8	7	0,6	44	4
1993	8.327	1.485	17,8	1.342	92	50	0,3	17	1,1	76	5,1
1994	8.713	1.662	19	1.490	89,6	29	1,7	37	2,2	106	6,4
1995	9.733	2.421	24,9	2.105	86,9	149	6,1	49	2	118	4,9
1996	11.446	2.837	24,8	2.475	87,2	181	6,4	63	2,2	118	4,1
1997	16.273	3.685	22,6	3.150	85,4	193	5,2	97	2,6	245	6,6
1998+	20.629	4.963	23,9	4.225	85,1	331	6,7	117	2,3	290	5,8

* A partir de este año se contabilizan conjuntamente los residentes de China y Taiwan

+ Sólo los residentes de China

Fuente: INE y Anuario de Migraciones, 1961-1997. Observatorio Permanente de Inmigración, 2000

Según la tabla anterior, los residentes chinos han aumentado de una forma constante en los últimos 37 años, tanto en España como en Cataluña, con dos años que destacan por encima de la media, 1986 y 1992, correspondientes a los dos procesos de regularización de trabajadores

y residentes extranjeros más importantes realizados en el estado español hasta el momento, a la espera de obtener los resultados del último correspondiente al año 2000. En Cataluña reside en la actualidad aproximadamente la cuarta parte de todos los ciudadanos chinos registrados en el estado español, después de haber tenido su cota proporcional más baja en la década de 1980, llegando a representar sólo a un 8,5% del total de sus residentes. Si en la provincia de Barcelona hubo residentes chinos desde el comienzo, su presencia en las otras provincias catalanas ha sido desigual: en Girona no aparecieron registrados hasta el año 1971 y en Lleida hasta 1983, provincia donde no se volvió a contabilizar ninguno durante el período 1988-1990. La evolución de su asentamiento ha seguido la pauta tradicional correspondiente a todo el estado español: primero en las grandes capitales, después en la costa y zonas turísticas, y finalmente en el interior.

Por provincias observamos que, aunque la mayoría siempre se ha concentrado en la de Barcelona, ésta ha pasado progresivamente de contar con el 92% de todos los residentes en Cataluña el año 1993 a tener sólo el 85% en 1998. La creciente dispersión geográfica es una de las tendencias más importantes a destacar, que más adelante analizaremos con mayor detalle.

Con respecto al volumen total de residentes extracomunitarios en Cataluña durante el año 1997, encontramos que China ocupa el quinto lugar, superada sólo por Marruecos, además de por dos nacionalidades latinoamericanas, a saber, Perú y República Dominicana, y por Gambia. Le sigue muy de cerca Argentina y Filipinas. Esto confirma las distintas evoluciones de los colectivos de inmigrantes extracomunitarios a escala de todo el estado español. China, por ejemplo, en 1998 ocupaba ya el cuarto lugar estatal con una población total de 20.690 personas superando por primera vez a Argentina y sólo por detrás de Marruecos (140.896), Perú (24.896) y República Dominicana (24.256). Durante el período 1992-1998 la tasa de crecimiento de las nacionalidades extracomunitarias para el conjunto del estado español, fue negativa en un 21,15% para Argentina, mientras que China aumentó un 205,02%. La pérdida de población total de Argentina, y el relativamente bajo ritmo de crecimiento de Filipinas (69,32%), ha permitido que China supere a ambas, aunque por poco, en Cataluña el año 1997. El diferente ritmo de crecimiento entre los diversos colectivos, parece indicar que China continuará aumentando y distanciándose de los anteriores, además de apuntar la posibilidad de alcanzar y dejar atrás a otros (Gambia) en un futuro próximo en Cataluña.

Tabla 1.2. Residentes extracomunitarios en España y Cataluña por provincias. Año 1997

País	España	Catalunya	%	Barna.	%	Girona	%	Lleida	%	Tarra.	%
1. Marruecos	111.100	39.361	35	25.963	66	6.846	17	2.017	5	4.535	11
2. Perú	21.233	6.553	30	6.320	96	86	1	57	1	90	2
3. R. Dominica.	20.381	4.548	22	3.998	88	188	4	198	4	164	4
4. Gambia	5.843	4.512	77	1.647	36	2.472	55	352	8	41	1
5. China+Taiwan	16.273	3.685	22	3.150	85	193	5	97	3	245	7
China	15.754	3.564	22	3.033	85	189	5	97	3	245	7
Taiwan	519	121	23	117	97	4	3	-	-	-	-
6. Argentina	17.188	3.583	20	2.905	81	306	8	124	3	248	7
7. Filipinas	11.357	3.404	30	3.238	95	87	2	8	1	71	2
8. Pakistán	3.354	1.733	51	1.687	97	29	1	5	1	12	1
9. Xile	3.074	1.177	38	1.103	94	36	3	1	1	37	2
10. Colombia	6.790	1.050	15	861	82	179	17	4	1	6	1

Fuente: Anuario Estadístico de Extranjería

En definitiva, estos datos muestran que el colectivo de inmigrantes chino se está convirtiendo en uno de los más importantes por volumen de población, lo que afecta a su creciente visibilidad social, con la consiguiente previsible demanda de todo tipo de servicios públicos que no se encuentran preparados para atender a sus necesidades específicas.

2. Distribución geográfica

En las Tablas anteriores hemos observado la distribución de los residentes chinos en Cataluña por provincias en distintos momentos desde el año 1961. Se constata su tendencia a la dispersión geográfica con el paso del tiempo. La naturaleza de su ocupación principal, encuadrada en el sector de la hostelería, los restaurantes de comida china, se basa en la obtención de clientelas exclusivas y en eludir, en la medida de lo posible, la competencia entre ellos. Una de las estrategias de su establecimiento ha sido su progresiva dispersión espacial paralela al aumento de su población.

Tabla 1.3. Chinos censados en Cataluña por provincia, comarca y sexo. Años 1991 y 1996

COMARCA/ PROVINCIA	1991				1996			
	H.	M.	Total	%	H.	M.	Total	%
Alt Penedès	1	1	2	0,4	10	8	18	1,2
Anoia	-	-	-	-	1	2	3	0,2
Bages	4	2	6	1,3	15	8	23	1,6
Baix Llobregat	14	12	26	5,5	82	83	165	11,5
Barcelona Municipio	169	171	340	71,6	326	326	652	45,1
Barcelonès Total	191	186	377	79,4	433	419	852	59,6
Garraf	8	2	10	2,1	27	11	38	2,6
Maresme	14	12	26	5,5	39	40	79	5,2
Osona	-	1	1	0,2	4	2	6	0,4
Vallès Occidental	13	14	27	5,7	90	85	175	12,2
Vallès Oriental	-	-	-	-	39	31	70	4,9
Total Barcelona	245	230	475		740	689	1429	
Alt Empordà	9	12	21	40,4	12	7	19	15,1
Baix Empordà	2	3	5	9,6	21	15	36	28,6
Cerdanya	-	-	-	-	1	0	1	0,8
Garrotxa	-	-	-	-	5	1	6	4,8
Gironès	10	12	22	42,3	24	20	44	34,9
Pla de l'Estany	-	-	-	-	3	2	5	4
Ripollès	-	-	-	-	1	1	2	1,6
Selva	4	-	4	7,7	7	6	13	10,3
Total Girona	25	27	52		74	52	126	
Segrià	1	-	1	100	21	23	44	75,9
Segarra	-	-	-	-	1	1	2	3,4
Pla d'Urgell	-	-	-	-	1	1	2	3,4
Alt d'Urgell	-	-	-	-	3	2	5	8,6
Urgell	-	-	-	-	3	2	5	8,6
Total Lleida	1	-	1		29	29	58	
Baix Camp	3	3	6	20	16	29	45	33,3
Baix Ebre	5	3	8	26,7	7	12	19	14,1
Baix Penedès	-	-	-	-	5	7	12	8,9
Montsià	1	2	3	10	10	10	20	14,8
Tarragonès	10	3	13	43,3	23	16	39	28,9
Total Tarragona	19	11	30		61	74	135	
TOTAL CATALUÑA	290	268	558		904	844	1748	

Fuente: Censo de Población, 1991 y 1996. Institut d'Estadística de Catalunya

En el censo de 1996 están presentes en once comarcas más que en 1991, aumentando su dispersión geográfica. Por ejemplo, en 1991 los censados en el municipio de Barcelona y en el Barcelonés representaban el 71% y el 79% respectivamente del total de los empadronados en la provincia, proporción que bajó al 45% y el 59% respectivamente el año 1996. Por lo tanto, a pesar de que todavía es en el municipio de Barcelona donde más se concentran los chinos (37% de los censados de toda Cataluña en 1996), no se puede decir que estén especialmente sobrerrepresentados en la capital. Uno de los casos más espectaculares es el establecimiento en la comarca del Vallès Oriental, que pasa de ningún censado en 1991 a 70 en 1996.

En el censo de 1991 había ciudadanos chinos en 34 municipios de Cataluña, y en 1996 estaban en 106, es decir se establecieron en 72 pueblos y ciudades nuevos. Con respecto a la provincia de Barcelona se pasó de 24 municipios en 1991, a 56 en 1994 y 65 en 1996.

Tabla 1.4. Tamaño de los municipios con chinos censados. Años 1991 y 1996

Tamaño/Año	1991	%	1996	%
+ 100.000	9	26,5	9	8,5
40.000-100.000	9	26,5	13	12,3
20.000-40.000	7	20,6	20	18,9
10.000-20.000	7	20,6	38	35,8
5.000-10.000	2	5,9	17	16,3
-5.000	-	-	9	8,5
Total	34		106	

Fuente: Censo de población 1991 y 1996. Institut d'Estadística de Catalunya

En el año 1991 el 53% de los municipios donde estaban censados los ciudadanos chinos era de más de 40.000 habitantes y sólo el 26% tenía menos de 20.000 habitantes. En cambio en 1996 el 60% de los municipios con residentes chinos era de menos de 20.000 habitantes. Este dato incide en la pauta antes señalada de su tendencia hacia la dispersión y al asentamiento en ciudades y pueblos cada vez más pequeños. Otro hecho que se ha observado es cómo en sólo una

pequeña parte del total de los nuevos municipios (8 de 72) donde aparecen en 1996, los censados superan a las diez personas. En la mayoría de los casos hay censadas de una a seis personas, lo que indica que se trata de, o bien un pionero o bien una pequeña familia completa con sus hijos menores de edad, es decir en edad de escolarización.

Tabla 1.5. Chinos empadronados por distritos municipales de Barcelona. Años 1995-1999

Distrito	31-03-95	%	31-03-96	%	31-03-97	%	31-03-98	%	31-03-99	%
Ciutat Vella	39	5.5	51	6.3	43	6.4	52	5.5	113	8,6
Eixample	242	34.3	257	32	189	28	290	30.5	430	32,8
Sants- Montjuïc	76	10.8	99	12.3	92	13.6	114	12	145	11,1
Les Corts	52	7.4	58	7.2	49	7.3	53	5.6	68	5,2
Sarrià-St Gervasi	80	11.3	78	9.7	54	8	73	7.7	88	6,7
Gràcia	75	10.6	88	10.9	57	8.5	64	6.7	98	7,5
Horta-Guinardó	28	4	38	4.7	26	3.9	39	4.1	47	3,6
Nou Barris	14	2	20	2.5	27	4	51	5.4	62	4,7
Sant Andreu	39	5.5	43	5.3	46	6.8	76	8	102	7,8
Sant Martí	60	8.5	72	9	91	13.5	138	14.5	156	11,9
Total	705		804		674		950		1309	
Taiwan	7		13		18		20			
Singapur	5		6		9		11			

Fuente: Institut d'Estadística de Catalunya. Censos 1995-1999

Con respecto al municipio de Barcelona, el Eixample es el distrito municipal donde existe una mayor concentración de empadronados chinos, representando aproximadamente a un tercio del total. Sants-Montjuïc se ha consolidado como el segundo o tercer distrito de su residencia manteniendo un porcentaje constante en una horquilla del 11% al 12% durante los cinco años considerados. Sarrià y Gràcia que en 1995 superaban el 10% cada uno de ellos, han bajado alrededor de cuatro puntos porcentuales, quedando en 1999 con 6,7% y 7,5% del total de los residentes chinos, respectivamente. Por su parte, Sant Martí, pasando del 8,5% al 11,9% durante el mismo período de tiempo (con un pico en 1998 del 14,5% del total), igual que Nou Barris que pasa del 2% al 4,7%, o Sant Andreu del 5,5% al 7,8%, muestran una tendencia de aumento. Mientras que Les Corts y Horta, en menor proporción, pierden proporcionalmente, Ciutat Vella, aumenta ligeramente sobre todo el año 1999 alcanzando el 8,6% del total. En definitiva, la distribución por distritos nos muestra la ausencia de una concentración realmente significativa con la excepción de la suma de Eixample y Sants que supera el 40% del total, y un

desplazamiento de su asentamiento que destaca por la pérdida relativa de población china en Sarrià y en Gràcia y el aumento importante de Sant Martí.

3. Distribución por sexo, edad y estado civil

La estructura de la población china en Cataluña por sexo muestra una considerable evolución con respecto a la década de 1930. En aquellos momento la práctica totalidad de los inmigrantes chinos eran varones, mientras que en la actualidad encontramos una distribución por sexo más equilibrada, aunque con un ligero sesgo a favor de los hombres. El número de mujeres por cada cien hombres es de 92,8 en 1991 y de 93,4 en 1996 según el censo de población. Este relativo equilibrio es un índice del establecimiento de grupos domésticos completos.

Tabla 1.6. Población china censada en Cataluña por sexo y estado civil. Años 1991 y 1996

Estado civil	1991						1996					
	H.	%	M.	%	T	%	H.	%	M.	%	T	%
solter@	128	43	98	36	226	38	380	42	335	40	715	41
casad@	163	55	156	57	319	56	501	55	465	55	966	55
viud@	1		17	6	18	3	7		27	3	34	2
divorciad@	1		3	1	4	2	9	1	9	1	18	1
separad@	2		-	-	2	1	5		7	1	12	1
Total	295		274		569		902		843		1.745	

Fuente: Censo de Población. Institut d'Estadística de Catalunya. 1991 y 1996.

Los casados representan un poco más de la mitad del total en ambos censos, habiendo aumentado en su conjunto el número de solteros que en 1991 eran el 38% del total y en 1996 el 41%. En cuanto a los otros estados civiles es destacable la gran mayoría de mujeres sobre hombres entre los viudos: por ejemplo la presencia de 17 viudas frente a 1 viudo en 1991.

Al observar las diferencias por sexo a nivel provincial se descubre el mantenimiento de

la pauta general para el conjunto de Cataluña con la salvedad de que en las provincias de Lleida y, especialmente, en Tarragona, existe un mayor número de mujeres que de hombres censados en 1996.

Tabla 1.7. Población china de Cataluña por grupos de edad. Años 1991 y 1996

Grupo edad	1991		1996	
	Población	%	Población	%
0-14	119	21	291	16
15-24	84	15	318	18
25-39	196	34	669	38
40-54	105	18	360	20
55-64	22	4	71	4
65 y +	43	7	57	3
Total	569		1.766	

Fuente: Censo de Población. Institut d'Estadística de Catalunya. 1991 y 1996.

Del mismo modo que con respecto al sexo, también existe una relativamente equilibrada distribución por grupos de edad, aunque la gran mayoría se concentra en el segmento correspondiente a la edad laboral activa (15-64 años de edad), pasando de agrupar el 67% del total en 1991 a más de tres cuartas partes (76%) en 1996. Estos datos nos indican que se trata básicamente de una población con una fuerza de trabajo en plena actividad. La bajada porcentual entre los dos censos de los menores de 15 años se traduce en una subida consiguiente en el de 1996 de los demás segmentos laboralmente productivos. También la presencia de ancianos nos muestra el carácter de familias estructuradas presente entre los emigrantes aquí censados.

La evolución más notable es la disminución de la proporción de la población dependiente (0-14 años y 65 y + años), que pasa de un 28% en 1991 a un 19% en 1996. Este dato también indica que la llegada de nuevos inmigrantes a Cataluña es del tipo de pioneros. Los pioneros suelen ser hombres o mujeres relativamente jóvenes que comienzan a trabajar como asalariados

en empresas que son propiedad de otras personas hasta que logran el establecimiento de un negocio en solitario, para posteriormente, mediante la reagrupación familiar, unirse con sus esposos-as, hijos-as y, ocasionalmente, sus padres que serán los abuelos-as que se encargarán del cuidado de sus hijos-as menores de edad.

4. Ocupación y profesiones

Los chinos en España y en Cataluña durante los últimos 30 años se han especializado en el sector servicios dentro de la rama de la hostelería, en los restaurantes de comida china. Esta actividad ha ocupado prácticamente a la totalidad de su mano de obra en edad laboral. En torno a los restaurantes, como nicho económico étnico, se ha creado una serie de servicios complementarios para los negocios y para el colectivo chino en general. Desde la importación y distribución de alimentos y bebidas, hasta las tiendas de comestibles y de todo tipo de accesorios, o las de videos, libros, revistas y periódicos. No faltan los lugares de ocio: salas de karaoke, salas de juego, etc. que satisfacen sus necesidades, así como tampoco las agencias de viaje o los representantes de bancos chinos. A nivel de salud existe toda una red de médicos especializados en medicina tradicional china cuya clientela es exclusivamente china, aunque a veces también dedican parte de su tiempo de consulta a los autóctonos. Encontramos también gestores, asesores, traductores e intermediarios de todo tipo con la sociedad donde se insertan. Ellos se encargan de mediar con las distintas administraciones y organismos públicos de los que en algún momento necesariamente dependen, o con los cuales tienen que relacionarse.

Así, el colectivo chino se puede dividir entre los que se dedican exclusivamente a la hostelería y los que realizan otras actividades complementarias o subsidiarias. Por otra parte, actualmente, debido a la saturación de la oferta de restaurantes, se está produciendo una diversificación de sus actividades económicas, con el desarrollo de talleres de confección, tiendas al por mayor de confección, textil, marroquinería y tiendas de regalos, además de la venta ambulante.

En 1996 de los 6.794 permisos de trabajo que se concedieron a ciudadanos chinos, 1.900 correspondieron a residentes en Cataluña, es decir el 28% del total de los concedidos en todo el estado español. Con respecto a los permisos de trabajo en vigor a fecha 31-12-1996, de los 8.205

que tenían los chinos, 2.141 estaban localizados en Cataluña (el 26,7%). Los ciudadanos chinos han pasado de representar el 14% de todos los trabajadores asiáticos que había en 1988 a suponer, una década después, más de la tercera parte del total (35%), superando a los filipinos que tradicionalmente ocupaban el primer lugar entre los asiáticos. Por ejemplo, en el sector de la hostelería, para el conjunto de la provincia de Barcelona, había 1.547 trabajadores chinos registrados en 1997, representando ellos solos la tercera parte del total de todos los extranjeros (4.514) en el sector.

Tabla 1.8. Trabajadores chinos por clase de permiso y sexo. Años, 1995-1997

Año	Total	Clase de	Permiso		Sexo		
			Ajena	Propia	%	Hombre	Mujer
1995	6.203		3.622	2.571	41,5	4.454	1.749
1996	8.205		5.068	3.137	38,7	5.682	2.523
1997	9.075		5.710	3.365	37,1	6.199	2.876

Fuente: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Dirección General de Migraciones

Los datos de la tabla anterior muestran dos tendencias importantes entre los trabajadores chinos en el conjunto del estado español que indican también lo que sucede en Cataluña: una, es la importante proporción de trabajadores autónomos o por cuenta propia frente a los dependientes, asalariados o por cuenta ajena (del 41% en 1995 al 37% en 1997). La otra es cómo las mujeres sólo representaban en 1995 un 28% del total, pasando al 32% en 1997, en este caso la progresión de trabajadoras chinas con respecto al total va en aumento. Una característica importante del colectivo chino es su concentración en el sector servicios, por ejemplo el año 1995 de las 6.203 personas con permiso de trabajo en vigor, 6.083 estaban en el sector servicios, es decir el 98%.

Tabla 1.9. Población china ocupada según profesión y sexo en Catalunya. Años 1991 y 1996.

Profesión	1991			1996		
	H.	M.	Total	H.	M.	Total
Directivo y admon. pública	66	37	103	166	87	253
Técnico y científico	10	5	15	36	24	60
Técnico de apoyo	3	5	8	34	28	62
Empleado administrativo	-	-	-	3	5	8
Trabajador de servicios y vendedor de comercio	68	34	102	228	129	357
T. Cualificado agricultura	-	-	-	1	1	2
Artesano y T. cualificado en industria y construcción	10	3	13	21	15	36
Operador instalaciones	2	2	4	32	18	50
Trabajador no cualificado	5	4	9	16	19	35
Total	164	90	254	537	326	863

Fuente: Censo de Población. Institut d'Estadística de Catalunya. 1991 y 1996.

Según los datos recogidos en el censo de la población, el 40,5% en el año 1991 se declaraba dentro de la categoría de “personal directivo de las empresas y administraciones públicas”, a la que pertenece la mayor parte de los trabajadores autónomos. La segunda en importancia es la de trabajadores de servicios y vendedores de comercio, que de hecho en el censo de 1996 ocupa la primera posición (41% del total) con una gran diferencia respecto a los demás.

CAPÍTULO 2. FAMILIA CHINA Y EMIGRACIÓN

1. Las características de la familia china

Aún siendo conscientes de que cada familia es un mundo en sí mismo y de los riesgos que conlleva generalizar y simplificar, creemos necesario describir una serie de rasgos estructurales compartidos por muchas personas chinas con respecto a la institución familiar, su organización, posición y funcionamiento dentro de la sociedad. La familia china no es el ente abstracto, ni el modelo único e inalterable que se pueda desprender de nuestra descripción. Este modelo suele estar construido sobre una base ideológica confuciana propia del mundo chino que se adecúa más al ideal y a la ideología dominante de lo que la realidad y las prácticas concretas muestran en muchos casos. De cualquier modo, es necesario disponer de unas nociones básicas sobre la familia china para contextualizar y comprender mejor las actividades, las representaciones y las actitudes de los niños chinos escolarizados en Cataluña y las de sus padres.

La familia china, como la de cualquier otra sociedad, se encuentra inmersa en un proceso de cambio permanente, sometida a muchas variables y contingencias. Una de ellas será su localización en un medio urbano o rural, otra la clase social a la que pertenezca. También podemos encontrar variantes regionales como sería de esperar en un país (República Popular) de tamaño continental al que habría que añadir las peculiaridades que aportan los distintos territorios que conforman el mundo chino (Taiwan, Hong Kong, etc.). No obstante, podemos llegar a descubrir una serie de rasgos vigentes para la mayoría de las variables posibles, por lo menos al nivel de las representaciones.

La familia ha constituido el pilar y la unidad básica de la sociedad en China desde el comienzo de su civilización. Confucio, el referente habitual que legitima la ideología oficial de lo que se considera chino, incluso en la actualidad, puso a la familia por encima de todo y la tomó como punto de partida para describir el funcionamiento de la sociedad y del mismo gobierno. Tradicionalmente se consideraba que para mantener la armonía social era necesario que cada uno se comportara de acuerdo a la posición que ocupara en la sociedad, posiciones muy bien definidas que se encuadraban dentro de las cinco relaciones sociales básicas. Tres de ellas (padre-hijo, esposo-esposa, hermano mayor-hermano menor) pertenecían al ámbito familiar y las dos

restantes (gobernante-gobernado y amigo-amigo) se interpretaban en clave del parentesco, cada una asociada a unos valores concretos. Así, por ejemplo, la relación del gobernante con el gobernado era semejante a la del padre con el hijo, una relación jerárquica donde el gobernado y el hijo debían obediencia a la autoridad del padre y del gobernante, mientras que al mismo tiempo estos últimos se preocupaban por el bienestar de su prole y de sus súbditos, respectivamente. Entre los amigos debía reinar la lealtad, la misma que un hijo debía a su padre y el padre al estado, y la confianza, que también se suponía que era propia del ámbito familiar. La novedad que introducía la relación de amistad en un mundo jerarquizado de este modo, era precisamente que la relación entre amigos se daba entre personas iguales y no entre superior-inferior, aunque a nivel de denominación se solían utilizar términos de parentesco para dirigirse a los amigos (hermano mayor, por ejemplo), e incluso se sellaba la amistad por medio de la realización de hermanamientos jurados.

Una práctica habitual en el mundo chino ha consistido en reducir, reconducir o transformar todas las relaciones sociales en relaciones de parentesco, o lo que es lo mismo, hacer “familiares” o “de la familia” a los desconocidos. La relación con extraños se considera potencialmente peligrosa y hostil porque no existen normas bien definidas para su trato, en comparación a las detalladas prescripciones que gobiernan el intercambio y la reciprocidad entre los parientes que se extienden a los amigos. Los niños que comienzan a ir a la escuela llaman “tíos-as” a sus maestros y, por ejemplo, en los libros de texto que utilizan para aprender a leer y escribir, a comienzos de la década de 1990, se llama también “tío” al policía, a Mao Zedong y a Zhou Enlai, fundadores y dirigentes de la República Popular y del partido comunista chino. Los padres, para acercarse a los extraños y reconocer que su trato no es hostil, le piden a sus hijos pequeños que les llamen “tíos”. Algunos investigadores han descrito a China como un conglomerado de familias y redes familiares en competencia entre sí, antes que como un conjunto de ciudadanos preocupados por el bien público. La gran autonomía de las familias con respecto al estado se ha basado en el apoyo mutuo y en la defensa de los intereses de sus miembros frente al exterior. Se suele depender de los parientes y de los conocidos “familiarizados” para sobrevivir y prosperar en la sociedad.

La familia china también constituye una entidad que une el pasado con el futuro. Sus

miembros presentes son los representantes vivos de una estirpe fundada por sus antepasados cuyo objetivo es asegurar su supervivencia en el futuro, de ahí que una de las mayores faltas de un hijo para con su padre sea no tener descendientes, y otra, dañar su cuerpo, que en realidad no le pertenece, ya que es un legado que comparte la misma esencia (huesos) de sus antepasados y su obligación consiste en cuidarlo y en procurar reproducirlo engendrando nuevos huesos (hijos) que le sustituyan. La continuidad en el tiempo y la integración de los miembros de la familia ya fallecidos como si estuvieran presentes se explica por la necesidad que tienen los muertos de que sus descendientes les cuiden en el más allá. Los hijos son los encargados de realizar los funerales apropiados siguiendo todo el ritual prescrito donde no debe faltar la ofrenda de comida (cuya esencia alimenta a una parte del alma) y dinero (reproducción de dinero especialmente dedicado a los espíritus que les llega mediante el humo cuando se quema), que se repetirá periódicamente a partir del fallecimiento en las fechas señaladas para tal fin. Si alguien fallece sin descendencia o sin haber arreglado de algún modo su culto póstumo, se convertirá en un fantasma hambriento, condenado a vagar y padecer por los diferentes infiernos budistas, además de convertirse en un gran peligro para todas las personas vivas, ocasionándoles todo tipo de desgracias. Este culto a los antepasados a pesar de los procesos de urbanización, industrialización y secularización y de la ideología socialista que los rechaza por considerarlos superstición, todavía persiste en el mundo chino de muchas maneras, transformándose y adaptándose a nuevas circunstancias.

A corto plazo los hijos constituyen la única fuente de apoyo y sustento que tienen los padres en su vejez, de ellos dependerán económicamente una vez ya no puedan trabajar. La preferencia por los hijos varones y la creación de una sociedad patriarcal, patrilineal y patrilocal, como se podría caracterizar a China, se debe a que son los hijos varones los encargados de realizar el ritual a los antepasados y quienes transmitirán el apellido, la estirpe, el linaje, los huesos, la esencia, el hálito vital, a la futura generación. Sobre ellos recae la obligación de cuidar a los padres ancianos (obligación recogida en la Constitución de la República Popular China, donde el sistema de pensiones para los jubilados no está generalizado) y, además, constituyen la principal fuerza de trabajo en la agricultura, y la principal fuente de ingresos para la familia, aunque no siempre ni en todos los lugares fue así.

En la sociedad china tradicional, el poder y la representación pública del grupo recae

sobre los hombres que también son quienes detentan el patrimonio que se transmite por línea paterna. Los hijos varones heredan a partes iguales el patrimonio de sus padres, quedando excluidas las hijas a quienes se considera miembros transitorios de sus familias de origen, ya que su destino es abandonar la casa paterna en el momento de su matrimonio y pasar a depender exclusivamente de la familia de su marido donde adquirirá su posición social como esposa y madre. Así, las hijas, teóricamente, rompen sus lazos con sus familias de origen cuando se casan. Aportan una dote al nuevo matrimonio en respuesta al dinero que entrega la familia del novio a la suya. Esta dote se considera que es su parte de la herencia del patrimonio familiar, a lo único que tienen derecho. A veces es incluso equivalente en valor a lo que heredarán sus hermanos varones, pero lo más habitual es que sea mucho menos. El ideal tradicional de la familia china es que vivan cinco generaciones bajo el mismo techo. Esto se refiere a los antepasados vivos más ancianos junto a todos sus descendientes varones con sus esposas y respectivos hijos, generación tras generación, hasta el máximo posible. La realidad socioeconómica ha impedido el desarrollo de este tipo de familia, al cual sólo podía acceder la clase alta.

Algunas familias ricas desarrollaron linajes corporativos en torno a un patrimonio y a un templo de los antepasados. Una persona podía decidir separar una parte de su patrimonio para que no fuera dividida entre sus descendientes a partes iguales como el resto. Este patrimonio, normalmente formado por tierras de cultivo, aunque también podían ser bienes de otro tipo, era explotado y gestionado por algún miembro del linaje. Los beneficios que generaba se dedicaban a la construcción y el mantenimiento del templo de los antepasados donde se realizaban los rituales del linaje, además de ser el centro de reunión, la escuela, etc., de la que se beneficiaban, en principio, todos los miembros del linaje. Los grandes linajes competían entre sí, aunque, a veces se asociaban varios para enfrentarse a otros más poderosos. Muchos pueblos y aldeas de China son pueblos de apellido único, es decir, todos los miembros varones de la comunidad tienen el mismo apellido y pertenecen al mismo linaje, son por lo tanto, además de vecinos, parientes. El estado dejaba en manos de los jefes y representantes de los linajes el gobierno, justicia y control de sus miembros y territorio, además de ser los responsables de una gran parte de los servicios públicos (caminos, canales, hospitales, educación, fiestas, etc). Ellos se encargaban de recaudar los impuestos que entregaban al estado y para todo lo demás disfrutaban de una gran autonomía. Las comunidades rurales chinas tienen una gran tradición de

autogobierno y autonomía, de organizar su autodefensa frente a potenciales enemigos del exterior y de rivalizar en riqueza y poder entre ellos. La ideología del parentesco que acentúa la igualdad de todos los miembros del linaje contrasta con la coexistencia de distintas clases sociales en su interior: los parientes ricos no dudan en explotar a sus parientes pobres, mientras que no pueden negarse a socorrerlos en caso de necesidad

Los cambios introducidos por el nuevo régimen socialista mediante la reforma agraria (1950-1953) y la colectivización de la agricultura (1956-1980), atentaron a la estructura y a la organización social y familiar rural antes descrita, pero en muchos aspectos más que ruptura hubo continuidad y adaptación a las nuevas circunstancias, y desde la descolectivización o devolución de la tierra a los grupos domésticos para su explotación privada (comenzada en 1979), están resurgiendo muchas características de la familia prerrevolucionaria. Evidentemente, se han producido cambios, algunos de amplia repercusión estructural, aunque la ideología que modelaba el sistema familiar y su extensión en linajes corporativos no ha desaparecido totalmente. La urbanización e industrialización acelerada durante las dos últimas décadas en la República Popular y un poco antes en Taiwan y Hong Kong, sin duda ha alterado la estructura de la familia con una base rural, aunque muchos de sus valores y estrategias todavía continúan estando vigentes como veremos a continuación.

La piedad filial, es un valor clave del sistema tradicional y actual de la familia china. Significa que los hijos deben obediencia y respeto a sus padres y por extensión a todas las personas mayores, a sus superiores y a sus gobernantes. Los hijos no pueden discutir ni contradecir a sus padres, no deben darles preocupaciones ni disgustos, deben acatar sus órdenes sin rechistar, no deben criticarlos en público y deben estar dispuestos a hacer todos los sacrificios necesarios para lograr su bienestar. Entre las obligaciones de los hijos se encuentra, como señalamos antes, el encargarse de realizar los funerales apropiados y del alimento, sustento y cuidado de su espíritu después de muerto. La piedad filial acentúa, ratifica y justifica la idea de jerarquía y de desigualdad implícita en las distintas posiciones sociales que se ocupen en un determinado momento. La sociedad china ha “naturalizado” la desigualdad en cierto modo, es decir, nadie cuestiona la existencia de jerarquías sociales, porque la desigualdad existe dentro de la principal relación social, la de padre-hijo, que se extiende como modelo al resto de la sociedad.

Por otra parte, existen determinados valores y obligaciones que afectan a la posición de padre, impidiendo que éstos se conviertan en despiadados tiranos. Por ejemplo, los padres están obligados a alimentar, vestir, cuidar y mantener en todas sus necesidades vitales a sus hijos, además deben de buscarles una pareja conyugal llegado el momento y legarles su patrimonio. Los padres que no se comporten como tales serán criticados y rechazados socialmente, incluso castigados por el estado. Los padres, en definitiva, son los responsables del bienestar de sus hijos.

En China a las personas se las conoce como miembros de sus familias y la familia en su totalidad es responsable de los actos de cualquiera de sus miembros. Existe una gran presión social para comportarse de acuerdo a las normas. La violación de estas normas por cualquier persona significa una desgracia para toda su familia que será la última responsable de la actuación de cada uno de sus miembros.

2. La familia como empresa

La familia, en tanto unidad de producción, posee el ideal de constituir una empresa autónoma e independiente que proporcione los suficientes ingresos para que todos sus miembros puedan vivir de su trabajo sin necesidad de depender del exterior. Las familias están formadas por personas relacionadas por vínculos de parentesco, que poseen un patrimonio, ponen sus ingresos en común y comparten el mismo presupuesto. Normalmente el grupo más pequeño que comparte un mismo presupuesto es el compuesto por los padres con sus hijos e hijas solteros, a veces extendido con la presencia de miembros de una generación anterior y/o posterior, incluyendo también a hijos casados y sus descendientes.

Si una familia carece de los medios de producción que le procure la independencia económica, el trabajo de sus miembros, en la medida de las posibilidades existentes, estará orientado a lograr los mayores beneficios con los que acumular el capital necesario para adquirir esos medios de producción que les permita ser autosuficientes. La estructura social china siempre se ha caracterizado por tener una alta proporción de pequeños propietarios agrícolas.

El modo predominante de sucesión, herencia o transmisión del patrimonio de una

generación a la siguiente es la división a partes iguales entre todos los hijos varones. Este tipo de sistema de herencia obligaba a repartir la tierra de cultivo, las empresas y los bienes que en un determinado momento permiten la subsistencia e independencia de un grupo familiar. Los patrimonios heredados, si no se amplían, con el paso del tiempo y las sucesivas divisiones, acaban convirtiéndose en explotaciones cada vez más pequeñas e inviables económicamente en el sentido de que para los nuevos grupos familiares resulta imposible la autosuficiencia dependiendo exclusivamente de lo heredado.

La división familiar acaba con los grupos concretos que poseen un presupuesto común, creándose otros nuevos. El momento de la división, o lo que es lo mismo del reparto del patrimonio que controla la anterior generación, se realiza de mutuo acuerdo por todos los hermanos varones con derecho a una parte igual. A veces se hace cuando ambos o alguno de los dos padres todavía está vivo, normalmente cuando ya son demasiado ancianos e incapaces de ganarse la vida por sí mismos. Los padres se pueden reservar una parte del patrimonio para seguir asegurando su propia independencia económica, por lo menos hasta el momento de su muerte, o los hijos se reparten, igual que el patrimonio, el cuidado de los padres a partes iguales, por ejemplo encargándose, alternativamente o por turnos, de su cuidado. Cada vez es más frecuente la división seriada, es decir, cuando se casan los hijos se llevan consigo su parte correspondiente del patrimonio, creando grupos familiares autónomos que rompen los lazos económicos de presupuesto común con los de sus padres. Otra posibilidad es que los hijos casados que conviven con sus esposas e hijos junto a sus hermanos también casados con sus respectivas esposas e hijos y los hermanos y hermanas solteros, decidan posponer la división del patrimonio en el tiempo, produciéndose muchos años después, incluso una o más generaciones, del fallecimiento de los padres que lo legaron.

El hecho de que no todas las familias sean autónomas y sus ingresos dependan en parte de la venta de su fuerza de trabajo, no anula su ideal de lograr la autosuficiencia y hacia ese objetivo orientan sus energías y actividades económicas. Dentro de este contexto se entiende la emigración de algún miembro del grupo familiar como una estrategia deliberada para aumentar los ingresos del grupo, ya que los beneficios obtenidos en el exterior son sumados y se ponen en común con los del resto de su grupo familiar, y sólo deja de hacerse así cuando se formaliza la

división familiar. Esto significaba que los hijos solteros y los casados que comparten la vivienda con sus padres y continúan formando una unidad de consumo y distribución, entregan los salarios obtenidos en el exterior a sus padres, quienes los gestionan integrándolos al presupuesto común, al cual tienen derecho todos los miembros. La generación mayor es la encargada de administrar el presupuesto, pero todos los miembros del grupo familiar tienen derecho a satisfacer sus necesidades básicas y derecho a una parte de él en el momento de la división familiar.

El ideal de la pequeña empresa familiar se ha hecho realidad en sociedades actualmente tan industrializadas como Taiwan o Hong Kong, donde desde hace tiempo predomina el sector terciario. Es decir, este ideal que tiene su origen en la explotación agraria tradicional, también es capaz de funcionar, readaptándose, en un medio urbano, industrial y de servicios. El motor del desarrollo económico de Taiwan, Hong Kong, Singapur, las comunidades chinas establecidas en los distintos países del sudeste asiático y, más recientemente, en las provincias litorales del sudeste de la RPC, se basa en la pequeña empresa familiar que es dueña de los medios de producción y que utiliza básicamente la mano de obra de los miembros del grupo familiar. Aquellas con más éxito, sin dejar de ser familiares en su control y gestión, acabarán empleando a personas asalariadas ajenas a la familia. La industrialización rural, es decir el establecimiento de industrias en el medio rural, fenómeno que actualmente se está produciendo en la RPC con unas tasas de crecimiento sin precedentes, sigue fundamentalmente el modelo de la empresa familiar que tanto éxito ha tenido en otras regiones chinas (Taiwan, Hong Kong, etc.). La viabilidad y las posibilidades de éxito y de prosperidad económica que brindan los pequeños negocios agrarios, industriales y de servicios a los grupos familiares chinos, convierte en realidad para cada vez un mayor número de personas el ideal de independencia y autosuficiencia familiar que ha estado presente en la sociedad china a lo largo de gran parte de su historia.

3. La familia en el contexto de la emigración.

China posee la segunda mayor diáspora del mundo después de India. Hay entre 30 y 40 millones de personas de origen chino viviendo fuera de su país. El 80% de todos ellos se encuentra en diversos países del sudeste asiático. En la Unión Europea de los 15, junto a Suiza y Noruega, en 1997 había 932.000 chinos, según la Federación Europea de Organizaciones

Chinas, de los cuales en el estado español se encontraban 30.000, y aproximadamente 6.000 en Cataluña. El origen de los emigrantes chinos asentados en Europa occidental, especialmente los residentes en el sur de Europa, está situado en el sur de la provincia de Zhejiang, en los distritos de Qingtian y la vecina municipalidad de Wenzhou. De hecho, en el estado español, aproximadamente el 70% procede de allí. Estos emigrantes, de un origen tan concreto, Qingtian tiene 2.500 Km. cuadrados y medio millón de habitantes, viven en el interior de una cultura migrante con unos valores muy específicos que convierte a sus pueblos en unas zonas relativamente aisladas del medio que les rodea.

Los primeros emigrantes internacionales de Qingtian fueron pequeños artesanos que abandonaron temporalmente sus pueblos buscando nuevos mercados para su artesanía local de esculturas de piedra. Con ellas llegaron a Europa a finales del siglo XIX, estableciendo poco a poco las bases que facilitaron la emigración posterior de sus parientes y vecinos. Estos artesanos y vendedores durante las décadas de 1920 y 1930 se convirtieron en buhoneros, pequeños vendedores ambulantes que recorrían Europa de un extremo a otro, incluyendo el estado español. Se trataba de hombres exclusivamente, solteros y casados, que se aventuraban, siempre como una estrategia familiar, a cruzar los mares para probar fortuna en tierras extrañas. La expectativa de la mayoría consistía en trabajar durante unos años en el extranjero y después volver a sus pueblos con el dinero ahorrado para invertirlo en la compra de tierras o en la apertura de algún negocio (tiendas, especialmente). Es decir, iban al extranjero con el objetivo de reunir un capital que en sus pueblos les resultaba mucho más difícil llegar a acumular. Habitualmente retornaban después de trabajar duramente durante una media de cinco o siete años. No todos vieron cumplidas sus expectativas económicas iniciales, siendo el éxito conseguido muy desigual.

La cultura migrante se ha construido en Qingtian, igual que en otros muchos lugares, sobre la existencia de una alternativa de movilidad social y económica ascendente que se encuentra localizada fuera de los pueblos de origen de los emigrantes. El modelo e ideal a seguir es el de aquellos que han tenido éxito económico, a los que toda la comunidad puede contemplar disfrutando con su nuevo estatus. La expectativa principal que motiva la emigración es la posibilidad de hacerse rico (es decir, independiente y autosuficiente a nivel de grupo familiar), demostrada por quienes triunfaron en el extranjero. Aunque la mayoría no consiguió la tan

deseada independencia después de emigrar, la nueva vía de movilidad social no quedó invalidada, ya que a mayor número de emigrantes, mayores posibilidades y facilidades existían para la emigración de nuevas personas gracias al apoyo, información e infraestructura que proporcionaban los retornados y los mismos emigrantes. La cultura migrante en la actualidad llega a valorar más el éxito en el extranjero que el éxito en el interior de China. Por lo tanto, son los valores creados en torno a la emigración los que dominan y afectan a todas las clases sociales de este lugar concreto.

3.1. La cadena migratoria

El grupo de los emigrantes chinos que se quedaron en Europa, después de que el partido comunista tomara el poder (1949) y realizara la reforma agraria (1950-1953), permaneció a la expectativa, esperando a ver cómo se sucedían los acontecimientos. Desde luego ya no tenía sentido volver a sus pueblos con el objetivo de comprar tierra o abrir negocios propios, porque la tierra se había colectivizado (1956) y había desaparecido la propiedad privada. Durante un tiempo siguieron en contacto con sus parientes hasta que el partido lo truncó por considerarlo peligroso, acusando a muchos de los emigrantes retornados y parientes de emigrantes de ser espías y representantes del capitalismo, criticándoles y persiguiéndoles. Esta situación, con mayor o menor intensidad, no acabó hasta mediada la década de 1970, momento en que se reestableció la comunicación de los emigrantes con sus familias que habían estado sin noticias durante casi dos décadas.

Mientras tanto en Europa fueron cambiando sus actividades económicas. Los restaurantes de comida china pasaron a convertirse en el nuevo nicho económico étnico que articulaba a toda la comunidad. Los emigrantes aquí establecidos, en cuanto tuvieron la mínima oportunidad, llamaron a sus parientes (hijos en la mayoría de las ocasiones, esposas en segundo lugar, y sobrinos, cuando no se tenían hijos) para que vinieran a trabajar y a heredar los negocios y empresas que habían establecido.

El restaurante se convirtió, desde un primer momento, en un ejemplo más de empresa familiar que permitía la autonomía y autosuficiencia del grupo familiar, ya que sus miembros

constituyen la mano de obra fundamental del negocio. Los primeros restaurantes se abrieron gracias a la aportación de capital de varias personas, relacionadas o no por parentesco, que lo ponían en común convirtiéndose en socios al mismo tiempo que eran la fuerza de trabajo. Estas sociedades acababan disolviéndose y los más afortunados fueron quienes lograron abrir nuevos negocios con sus propios recursos o pidiendo capital prestado a otros emigrantes, logrando finalmente ser propietarios individuales(-familiares). Con el objetivo de acumular el mayor capital posible en el menor tiempo, bien para devolver los créditos iniciales o bien para invertir en nuevos negocios se recurría a la mano de obra familiar, es decir a todos aquellos que comparten un presupuesto y ponen sus ingresos en común. Los hijos no trabajan en el restaurante a cambio de un salario porque, de hecho, se consideran dueños de él y saben que heredarán el negocio una vez se realice la división familiar. En este caso heredar significa, más que la transmisión de la propiedad, la sucesión en la responsabilidad de la gestión del patrimonio. A veces los hijos no están de acuerdo con las decisiones tomadas o las estrategias seguidas por sus padres a la hora de dirigir el negocio, pero no pueden impedirlos porque quien tiene la máxima autoridad es el padre. De cualquier modo, la propiedad del restaurante, más allá de su titularidad, siempre es familiar.

La cadena de emigración, entendida en su primera fase como la reunificación familiar en un sentido estrecho (padres con hijos, esposos con esposas), ha sido el mecanismo básico para reclutar a nueva mano de obra para trabajar en los negocios familiares. Dependiendo del éxito, de la prosperidad, del capital acumulado y de la situación del sector, se invertirá en la apertura de nuevos restaurantes, si existen perspectivas de que pueden llegar a generar beneficios y proporcionar la autosuficiencia, o en otro tipo de empresas. En el estado español se ha producido una rápida saturación de la oferta de los restaurantes de comida china, sobre todo durante la segunda mitad de la década de 1990, obligando al cada vez mayor número de residentes chinos a invertir y trabajar en otros sectores como los talleres de confección, las tiendas de venta al por mayor de marroquinería y confección, las tiendas de regalos de productos baratos, empresas de importación, etc. Cuando todos los miembros del grupo familiar ya están empleados en la empresa y hace falta más mano de obra que permita su expansión y el previsible aumento de beneficios, entonces se recluta a parientes cada vez más lejanos, seguidos de amigos y vecinos, hasta llegar a dar trabajo a personas desconocidas, aunque se prefiere que sean chinas.

Las cadenas de migración se van ampliando y reproduciendo. Al principio, cuando el colectivo migrante estaba formado por hombres exclusivamente, se utilizó como primera opción la reunificación con los hijos varones adultos antes que con las esposas. Lo que se necesitaba era mano de obra joven para suceder en la gestión de las empresas a los propietarios que ya se acercaban al momento de su jubilación. Estos hijos-as, si los tenían, y si no se ayudaba a emigrar a sobrinos, no tardaron en reunificarse en Europa con sus propias esposas-os que pasaban directamente a formar parte de la fuerza de trabajo de la empresa. Dependiendo del tiempo que llevaran casados los nuevos inmigrantes, podían tener, a su vez, más o menos hijos de diferentes edades. Al principio los hijos se quedaban en China al cuidado de otros parientes cercanos mientras ellos, liberados de las tareas domésticas que implica su crianza y de tener que disponer de una vivienda con unas condiciones de habitabilidad mejores que en caso de no convivir con niños, dedicaban todo su esfuerzo a trabajar con las menores interferencias posibles, y con el objetivo de alcanzar pronto un determinado nivel económico o de acumulación de capital que les permite una reunificación posterior en condiciones más dignas.

Con frecuencia, y siguiendo la misma lógica anterior, muchos niños nacidos aquí, alrededor de un año después de su nacimiento, son llevados a China para que los cuiden otros parientes (a menudo los padres de algún miembro de la pareja) durante su infancia. La crianza y la escolarización en China es mucho más barata que en el estado español, además los nietos al cuidado de los abuelos reafirman los vínculos tradicionales y clave del grupo familiar como un todo, los abuelos poseen el refuerzo psicológico de su importancia dentro de la familia, asegurando positivamente que no van a ser olvidados por sus hijos emigrantes, quienes les envían dinero, mantienen una comunicación constante y fluida, van de visita en cuanto pueden, etc. La división del trabajo dentro del grupo familiar puede tener una escala internacional: los hijos trabajan en el extranjero mientras que los padres se encargan del cuidado y la educación de los nietos en China, además de gestionar los bienes familiares localizados allí (vivienda, tierras, negocios, inversiones, etc.). Los niños son escolarizados en China a la espera de que mejoren las circunstancias laborales de los padres emigrantes, o hasta que llegue el momento de su adolescencia, para volver a reunificarse en Europa. Muchos de estos adolescentes son los alumnos chinos de incorporación tardía al sistema escolar y no pasa mucho tiempo antes de que comienzan a trabajar en las empresas familiares chinas. Esta práctica de enviar los niños aquí

nacidos a China coexiste con la de aquellos que aquí se quedan al cuidado o bajo la responsabilidad de sus padres. Cada vez son más estos últimos, lo que demuestra que su posición socioeconómica es más sólida, con unas expectativas de asentamiento más claras a corto o medio plazo.

Otro aspecto a considerar es la importancia y el cambio de estatus de la mujer dentro de la sociedad china en el contexto de la migración. La mujer se convierte en un foco potencial para nuevas cadenas migratorias, revalorizándose su posición social. En la fase actual del proceso migratorio, los primeros emigrantes de un grupo familiar, entendido como la unidad que comparte un presupuesto y pone sus ingresos en común, ya no son necesariamente los miembros varones. Por ejemplo, la esposa de un emigrante, cuya familia de origen no tenía ningún contacto previo con el extranjero antes de que se casara, centrará en ella sus aspiraciones para emigrar. Esta mujer tendrá que ayudar a sus hermanos y/o hermanas, además de, tal vez, a sus padres, a emigrar, y si no fuera por ella, este grupo familiar tendría muchas más dificultades para conseguir sus propósitos. Hasta hace relativamente poco tiempo en el colectivo chino del estado español la proporción de hombres sobre mujeres era bastante superior, aunque en la actualidad prácticamente se ha equilibrado. Ante la falta de mujeres chinas en el extranjero con quienes casarse, era una práctica habitual volver a China en busca de esposa. Las jóvenes en edad casadera del distrito de Qingtian se convirtieron en un bien muy preciado para aquellas familias cuyo objetivo era emigrar. El matrimonio con un emigrante ofrecía la alianza y el vínculo de parentesco necesario para iniciar nuevas cadenas migratorias a partir de las mujeres. Entre otros motivos esto se debe a que el estado chino no expide libremente el pasaporte a sus ciudadanos, sino que les exige tener alguna razón que lo justifique. Los criterios utilizados para expedir pasaportes han ido ampliándose con el paso del tiempo, pero todavía son reducidos y su aplicación depende muchas veces de la discrecionalidad de las autoridades administrativas y policiales competentes. Una justificación, en principio incuestionable, para lograr el pasaporte es tener cualquier tipo de vínculo de parentesco con personas que residan en el extranjero. Las mujeres, al casarse con emigrantes, pueden proporcionarlo. Muchos de estos matrimonios, igual que todavía sucede en el medio rural chino, son arreglados o concertados por los padres de los futuros cónyuges, aunque cada vez se tiene más en cuenta los deseos y opiniones de los hijos con respecto a sus propios matrimonios.

3.2. Las redes familiares y económicas

Los emigrantes aquí presentes no han roto sus lazos ni vínculos con los miembros de sus grupos familiares que están en China. De hecho, su emigración, antes que una decisión individual ha sido una decisión familiar, una estrategia familiar orientada hacia la búsqueda de la independencia que antes hemos descrito. Los emigrantes individuales serán los “representantes” de sus familias en el extranjero y su grupo familiar será el punto de referencia de todas sus acciones. Una metáfora utilizada frecuentemente por los inmigrantes chinos es la de la cometa: ellos se consideran como cometas atadas por un hilo, a pesar de volar muy alto y estar muy lejos, será siempre la familia quien dirija sus acciones, la que desde tierra maneje la madeja del hilo que controla a la cometa. Entre otras cosas esto significa que en cuanto puedan enviarán remesas de dinero que engrosarán en el presupuesto común del grupo al cual todavía se pertenece. Así, la separación temporal de los miembros del grupo familiar, no significa la ruptura de las relaciones que dominan en su interior hasta que no se produzca la división familiar, momento en que se crean nuevas unidades de presupuesto e ingresos en común. Los miembros de la familia pueden estar separados por 10.000 Km de distancia, pero eso no significa que sean independientes unos de otros y que actúen de una manera individual. El éxito o el fracaso de un miembro repercutirá en todo su grupo familiar y existe una gran presión y control social dentro del colectivo chino para comportarse como se espera de ellos, tanto en China como en los colectivos formados por los inmigrantes.

Los medios de comunicación modernos facilitan además que el contacto sea cada vez más intenso. Los avances, el abaratamiento y la mayor disponibilidad de acceso a la red telefónica, así como al transporte aéreo, permiten aumentar la intensidad de las relaciones hasta un nivel sin precedentes. De cualquier modo, eso no significa que antes fuera más fácil romper los lazos o escapar a los vínculos familiares. No olvidemos que aquellos primeros eslabones de las cadenas migratorias hoy plenamente desarrolladas e incluyendo a varias generaciones de emigrantes, fueron personas que estuvieron varias décadas (desde la de 1940 ó 1950 hasta la de 1970) incomunicados con sus parientes en China, y cuando pudieron restablecer el contacto les llamaron y ayudaron a emigrar. Algunos de los que no retornaron se casaron con mujeres europeas, aunque ya estaban casados y con hijos en China. Todos ellos, sin distinción, se

reunificaron con sus hijos y/o sobrinos cuando fue posible. El grupo familiar chino demuestra que puede superar el aislamiento y la incomunicación de sus miembros, sin dejar de romper los vínculos que los unen formando una unidad, a pesar de las mayores dificultades imaginables.

Estos grupos familiares de emigrantes han desarrollado redes familiares y económicas transnacionales. Muchos empresarios chinos con intereses en otros países europeos invirtieron en la apertura de nuevos negocios en el estado español, produciéndose el fenómeno de la presencia de hermanos y parientes establecidos en distintos países simultáneamente. Por ejemplo, no es extraño encontrar a una familia de cinco hermanos, cada uno de ellos residiendo en un país distinto, mientras que los padres permanecen en China. Esta división espacial de los miembros del grupo familiar asentados en varios países obedece también a la lógica de la independencia, autonomía y expansión de sus empresas y negocios por medio de la creación de redes. El estado español, donde el desarrollo del sector de la hostelería fue más tardío que en otros lugares, se convirtió en una región con un gran potencial para la inversión y desarrollo de sus actividades dentro del sector de la restauración cuando se alcanzó el punto de saturación de oferta de comida china en países como Holanda, Gran Bretaña o Francia. Una alternativa para la ampliación de sus negocios fue abrir restaurante en el estado español que eran una extensión de grupos familiares asentados en otros lugares. De este modo llegaron chinos procedentes de Holanda, Gran Bretaña, Francia, Bélgica, Brasil, Portugal, etc. que abrieron restaurantes aquí y ayudaron a emigrar a nuevos parientes y trabajadores. La siguiente fase de las cadenas migratorias consistió en la llegada directa a España sin utilizar lugares intermedios.

Con respecto a la dinámica interna en el estado español de su asentamiento y movilidad, y más concretamente en el caso de Cataluña, nos encontramos con que durante los años ochenta Cataluña fue un destino relativamente abandonado por los inmigrantes chinos, cambiando esta tendencia totalmente de signo en los noventa con el paso de 387 residentes en 1990 a 4.963 en 1998. Muchos de los que se han establecido en Cataluña en la década de 1990 procedían de otras provincias del estado español, es decir, antes de asentarse aquí, estuvieron residiendo y trabajando en otros lugares de España. Varios casos de nuestra muestra nos relatan su periplo vital migratorio y nos cuentan cómo antes de venir a Cataluña vivieron, y muchas veces también estuvieron escolarizados, en provincias como Valladolid, Badajoz, Córdoba, Alicante, Madrid,

etc. Lo que demuestran estos datos es que la movilidad intraeuropea occidental e intraestatal española es una práctica habitual. Los grupos familiares poseen negocios con empresas repartidas por distintos lugares y no siempre, como se pudiera pensar a priori, su estrategia de migración y asentamiento pasa por la concentración en un determinado lugar. La movilidad y el cambio de residencia, dirigido por los intereses de unas redes de negocios familiares de ámbito transnacional y que incluye a varias comunidades autónomas españolas simultáneamente, hace que las previsiones sobre su asentamiento fijo y definitivo a medio o largo plazo sean difíciles de predecir. Todo depende de la estrategia empresarial e inversora del grupo familiar y de la red que ha creado.

En resumen, la emigración, en lugares muy concretos de China o para segmentos de la población muy determinados, constituye un mecanismo que se integra en las estrategias de reproducción y movilidad ascendente familiar y social. La emigración se desarrolla en unos contextos muy determinados con unas historias muy específicas que han producido una cultura migratoria en torno a un modo de vida con unos valores y expectativas ajenos a la sociedad general que les rodea (en los lugares de origen y en los de destino). La emigración de algún miembro de la familia no implica la ruptura del grupo familiar ni la independencia y emancipación individual de esa persona, sino que es una estrategia para la mayor integración del grupo cuyo objetivo es la prosperidad futura o un futuro de prosperidad que incluirá desde las generaciones de los antepasados a las todavía por venir, uniendo pasado y futuro en un tiempo transitorio de separación y dispersión espacial dedicado a la acumulación de un patrimonio que sirva para lograr como mínimo la autonomía e independencia del grupo.

4. Los hijos y los hermanos

La estructura de la población inmigrante china en el estado español y en Cataluña ha evolucionado hasta llegar a una presencia cada vez más importante de grupos familiares completos, o de secciones de ellos compuestos por unidades domésticas que reúnen a padres e hijos. Para comenzar nuestro análisis observamos que, según los datos disponibles sobre residentes extranjeros en el año 1998, el 52,7% del total de los chinos eran hombres y el 42,8% mujeres (el 4,5% restante no especifica su sexo), es decir se trata de un colectivo con una

cantidad ligeramente superior de hombres sobre mujeres. Con respecto a la distribución por edad, los menores de 16 años representan al 15,8% del total de los inmigrantes chinos, porcentaje muy cercano al 16,9% de este segmento de edad para la población autóctona del estado español. Así pues, nos encontramos en estos momentos con parejas conyugales que conviven con sus hijos menores de edad, sean nacidos aquí o en China. Los mayores de 64 años de edad sólo representan el 2,1% del total, es decir también hay personas mayores y jubiladas, pero su proporción es muy baja comparada con la de los menores de 16 años. Los 3.262 residentes chinos menores de 16 años registrados en el estado español del año 1998, suponen por su volumen el segundo colectivo extracomunitario después de Marruecos (28.187), y sólo superado también por los menores procedentes de Alemania (3.568), Portugal (3.693) y Reino Unido (3.750).

En general, a partir de nuestra muestra, hemos observado una evolución de la pauta habitual de la reunificación de los padres con sus hijos. Limitándonos a la última década descubrimos dos fases. En la primera, normalmente el padre llegó hace ocho o diez años, y la madre se reunió con el padre de cuatro a seis años después, viniendo sólo o acompañada por alguno de sus hijos, habitualmente el mayor o el más pequeño, reunificándose posteriormente con el resto de sus hijos, sea en una sólo vez o en sucesivas llegadas, o quedando, en el momento de la entrevista, todavía alguno en China. La segunda fase se caracteriza por los hombres que llegaron hace aproximadamente cuatro años, reuniéndose con su esposa sólo dos o tres años después. En este caso, si algún hijo viene acompañando a la esposa suele tener alrededor de 12 años de edad, y sus hermanos todavía están en China. Una de las diferencias en las circunstancias familiares de las dos fases que explicaría la aceleración del proceso de reunificación, consiste en que en la segunda fase se trata de personas que trabajan en el sector de la confección o bien que vienen a trabajar en restaurantes de propiedad de parientes cercanos. Para ser propietario o tener independencia y autonomía dentro de los talleres de confección es necesario disponer de una cantidad de capital significativamente menor que para abrir un restaurante, ésto significa que se puede obtener antes el capital para ser autónomo, ya que muchas veces consiste simplemente en el alquiler de maquinaria y de vivienda donde realizar el trabajo. Naturalmente el trabajo y la solidez de estas empresas y negocios es más precaria en comparación con los restaurantes, pero por otra parte tiene la ventaja de que el proceso de reunificación familiar es más rápido.

Los hijos son socializados dentro de esta cultura migratoria. Son conscientes de lo que se espera de ellos y no dudan en ayudar en la empresa familiar, además saben que su obligación en el futuro será mantener y cuidar a sus padres ancianos, y mientras tanto obedecerán sus órdenes sin discutirlos ni enfrentarse a ellos. El objetivo final de los padres siempre será alcanzar lo más rápidamente posible el bienestar y la prosperidad familiar que desde su punto de vista pasa inevitablemente por la autonomía laboral, es decir, liberarse lo antes posible del trabajo asalariado. Para ello se utilizarán todos los recursos familiares disponibles siendo la mano de obra de los miembros del grupo doméstico una fuente indispensable de trabajo, primero para acumular capital con el que iniciar una empresa propia y después, para obtener los mayores beneficios. En épocas de crecimiento continuo de beneficios se puede llegar a prescindir de la fuerza de trabajo familiar y contratar a mano de obra asalariada que la sustituya, pero en épocas de competencia, cuando es necesario bajar los costes y los gastos de la empresa, se recurre tanto a la autoexplotación, es decir a trabajar más horas diariamente, como al empleo de la mano de obra de todos los miembros de la familia, independientemente de la edad. Depende del momento del ciclo de desarrollo de la empresa familiar y de las circunstancias exteriores que la acompañan se empleará con mayor o menor intensidad el trabajo de los hijos menores de edad, hecho que se considera siempre como una ayuda familiar. Y cuanto más rica y próspera sea la familia, habrá más posibilidades de invertir en los estudios de los hijos, o al menos de alguno de ellos.

Entre los hijos existen también jerarquías. La relación entre hermano mayor y menor será de respeto y obediencia del menor frente al mayor. El hermano mayor se puede convertir en un padre surrogado o, lo que es lo mismo, sustituye en determinadas circunstancias a la autoridad paterna. Al hermano mayor se le exige que sea un modelo para sus hermanos más pequeños, tiene la responsabilidad de proteger, vigilar, cuidar y castigar a sus hermanos pequeños cuando los padres no están presentes. Debe enseñar a sus hermanos a comportarse del modo apropiado en sociedad y dentro de la familia. Las diferencias de edad entre los hermanos son muy significativas en el sentido de que tienen una gran trascendencia social. De hecho, los hermanos serán designados y se dirigirán unos a otros utilizando términos que determinan su posición dentro de la familia. Siempre se es o hermano mayor o hermano menor, en chino no existe una palabra específica que signifique solamente “hermano”, sino que hay palabras distintas para cada posición: *gege* o *xiong* (hermano mayor), *didi* (hermano menor), *jiejie* (hermana mayor), *meimei*

(hermana menor). Para decir “hermanos” en plural, se utiliza una mezcla de todos los términos *xiongdí jiemei*. Y lo mismo sucede para la generación anterior, por ejemplo el hermano mayor del padre será el *bobo* o *daye*, mientras que el hermano menor del padre es *shushu*. La existencia de términos de parentesco específicos y diferenciados que señalan un contraste de edad entre los hermanos, implica que la posición, deberes, obligaciones y responsabilidades de cada uno de ellos varía.

Sobre los hermanos mayores chinos recae una carga extra de responsabilidad y de trabajo que es menor para el resto de los hermanos. A menudo los mayores se sacrifican más, se les exige más y comienzan a trabajar a edades más tempranas que sus hermanos más pequeños. El hermano mayor suele ser el primero que emigra de todos los hermanos. Tiene que ir a la escuela para aprender fundamentalmente la lengua de la sociedad de acogida, esa será su principal obligación durante los años de su escolarización aquí. Además, pronto ayudará en pequeñas tareas de la empresa familiar. Cuando lleguen sus hermanos pequeños desde China, les acompañará a la escuela y les ayudará a progresar en sus estudios. Los hijos se convierten en los traductores de los padres en su relación con la sociedad de acogida, especialmente en todos los asuntos relacionados con la administración y el estado. El hijo que ejerce de traductor para el grupo familiar permite la independencia en este aspecto, es decir, ya no será necesario recurrir a la ayuda de personas ajenas al grupo para resolver sus problemas y realizar sus propias gestiones.

Los hijos tienen que cumplir unas funciones dentro de la familia, poseen una serie de responsabilidades que no pueden eludir. Una de sus tareas será la de estudiar cuando tienen la edad adecuada y, posteriormente, si así lo decide el grupo familiar. Los hijos deben de estudiar, ese es su trabajo y su ocupación principal, y deben de procurar hacerlo lo mejor posible. De todos modos, la presión familiar hacia los hijos para que triunfen en los estudios será variable y dependerá en gran medida de las circunstancias económicas del grupo familiar que en ocasiones puede hacer que el niño abandone la escuela por necesidades perentorias de supervivencia vital. En la situación actual del colectivo chino en el estado español, estudiar, con la excepción del conocimiento de la lengua, no es una prioridad porque muchas empresas familiares están en proceso de formación y consolidación, y todavía no han alcanzado la fase de su expansión. Esto

significa que la inversión en el estudio de los hijos se pospone y puede que alcance a los más pequeños o, lo que seguramente sucederá, es que será la siguiente generación la que de un modo generalizado acceda a una educación media y superior con el objetivo de abandonar el trabajo dentro del colectivo chino. En estos momentos las expectativas que tienen los hijos de su futuro trabajo todavía se encuentra dentro del colectivo chino, es decir como empresario de restaurante, taller de confección, tienda, etc. y la sociedad general no les ofrece nada mejor a lo que puedan tener acceso dados sus niveles de conocimientos y dominio de las lenguas del estado español.

5. Notas generales del proceso de socialización

Los niños chinos crecen conviviendo con los adultos, padres y parientes, no segregados. Esto se debe, entre otras cosas, a que se valora muy positivamente la convivencia de varias generaciones bajo el mismo techo y a que lo privado se define en términos de grupo primario (familia, parientes, amigos) antes que individuales. Los niños están presentes en situaciones de reuniones de negocios, en lugares donde juegan los mayores, en fiestas, funerales, celebraciones religiosas, etc. La distinción entre actividades exclusivamente infantiles y actividades cotidianas donde se excluye a los niños no está muy marcada. Padres e hijos comparten el mismo mundo. La transición de la niñez a la vida adulta no suele ser muy brusca.

La socialización en el mundo chino consiste en aprender desde muy pronto las pautas de conducta correctas y el tener en cuenta lo que los otros piensan de uno mismo. En seguida son conscientes de que son observados y de que sus acciones y palabras pueden ser criticadas, obligándoles a controlar sus acciones. El control y la presión social para comportarse de acuerdo a las expectativas de los roles que ocupan es muy fuerte. Esto se logra por medio del desarrollo de sentimientos de vergüenza antes que de culpa. Por otra parte, la valoración especial que se da a la armonía en la vida social, procurando evitar los conflictos y enfrentamientos, exige que se controle de un modo bastante estricto las conductas agresivas de los niños desde muy pequeños. Los niños no sólo no deben dañar físicamente a otros, sino ni siquiera a ellos mismos. Los padres pueden reñir a un niño que se haya herido por alguna negligencia suya, ya que su propio cuerpo no le pertenece, es un regalo de sus padres y antepasados que debe cuidar para poder propagar el apellido o estirpe familiar en futuras generaciones. Causar daños físicos al cuerpo es un

atentado contra la piedad filial, contra el respeto que se debe a los padres.

Se premia la obediencia y se fomenta la modestia. Dado que viven en una sociedad muy bien estructurada, será en las situaciones mejor estructuradas donde más cómodos se sienten. Las opiniones personales y las muestras de creatividad no son especialmente valoradas. La supuesta falta de expresión de los sentimientos en público, de la afectividad y de las emociones entre los chinos es relativa. En primer lugar no es cierto que no expresen emociones, lo que sucede es que las emociones no tienen la trascendencia social que se supone implican, es decir nunca deben ni pueden llegar a afectar al orden social. Por ejemplo, no se ve mal que los hombres y las mujeres lloren como muestra de su dolor o tristeza, ni que griten de enfado, siempre y cuando no se vea afectada la convivencia y las buenas formas. En segundo lugar, para mantener el orden social es necesario ocultar los sentimientos de hostilidad y de amor que puedan provocar conflicto. Las relaciones sociales existen sin la necesidad de legitimarlas en una base emocional. El orden social sólo requiere que las conductas sean las apropiadas, independientemente de las emociones que conlleven.

CAPÍTULO 3. LA EDUCACIÓN Y EL SISTEMA EDUCATIVO EN CHINA

1. La posición tradicional de la educación en la sociedad china

*Estudiar es el camino superior de la vida
La buena educación trae puestos oficiales
Casas doradas y hermosas esposas llegarán a través del estudio*
(Dichos chinos)

En la China tradicional la educación constituía el camino preferente de la movilidad y del éxito social. Desde la dinastía Han (221 a.n.e.-206 n.e.) se ha intentado seleccionar y promover a los funcionarios públicos por principios meritocráticos tras recibir una enseñanza formal en instituciones educativas, aunque el sistema de exámenes imperial para el acceso al servicio civil, con la consiguiente entrada en la élite social y política, se instauró durante un lento proceso que fue desde el siglo VII al XII y llegó hasta comienzos del siglo XX.

Este sistema educativo y sus exámenes se caracterizaban en primer lugar por ser meritocrático. Las mujeres quedaban excluidas, pero el resto de la sociedad tenía abierta la posibilidad de examinarse sin distinción de la clase social a la que perteneciera. En este sentido podría calificarse de igualitario, ya que proporcionaba un cierto grado de movilidad social mediante un examen justo. En segundo lugar, lo que se examinaba era la superioridad moral medida por el dominio de los textos clásicos confucianos y no los conocimientos prácticos ni las habilidades. Por último, aquel que aprobaba el examen y llegaba a convertirse en funcionario llevaba aparejado el logro de una serie de beneficios y privilegios sociales y legales para él mismo y su familia. Los exámenes eran el camino preferente del éxito social en la China imperial.

Los ricos comerciantes, artesanos y terratenientes sólo veían legitimada socialmente y para el estado su riqueza cuando algún miembro de sus familias era capaz de superar los difíciles y exigentes exámenes. La importancia de los títulos logrados al superar cada nivel de exámenes (distrito, prefectura, provincial, nacional) y la presión de la elite para poseerlos llegó en momentos de crisis estatal a su venta al mejor postor para recaudar fondos. Evidentemente el sistema no era tan igualitario como pudiera parecer a primera vista, pues en general sólo las clases acomodadas podían invertir en la educación de sus hijos. De cualquier modo, la leyenda

de la persona humilde que gracias a los esfuerzos y a los sacrificios de sus padres pudo recibir una educación y superó los exámenes imperiales convirtiéndose en un funcionario con los consiguientes beneficios y honores para toda su familia, siempre ha existido en China, e indudablemente hay casos que lo atestiguan.

Tradicionalmente los linajes y las familias más poderosos financiaban escuelas o contrataban profesores particulares para sus hijos. La educación siempre fue, por lo tanto, privada. Las escuelas solían establecerse en el templo de los antepasados de los linajes y a ella asistían los hijos de las familias más ricas y algunos afortunados de los parientes más desfavorecidos, especialmente aquellos que destacaban por su inteligencia. Muchos pueblos y aldeas no tenían escuelas, aunque hay estudios que señalan que, por ejemplo, en el siglo XVI, la tasa de alfabetización en China era del 30% de la población masculina adulta, porcentaje muy superior al europeo de aquella época. De cualquier modo se consideraba alfabetizadas a las personas que podían reconocer algunos caracteres y leer textos legales muy sencillos como contratos de venta, lo cual se podía hacer con una mínima competencia de lectura y escritura.

Como continuación de este sistema educativo tradicional que acabamos de describir, recientemente todavía encontramos en algunos pueblos de China el caso de la puesta en común de dinero por parte de diversos parientes para pagar a profesores privados con el objetivo de preparar a algún niño destacado del pueblo por su aplicación e inteligencia, para que supere los exámenes que le abran el éxito social logrando una buena posición o trabajo. Su éxito repercutirá en todos los que le ayudaron, además de la gratificación simbólica y del orgullo que supone para sus parientes y para el pueblo. Sin olvidar que quienes invierten en su educación también acaban siendo recompensados materialmente de diversos modos.

A comienzos de la década de 1990 también se ha observado en pueblos del sur de China con altas tasas de emigración internacional, la fundación de escuelas con dinero donado por los emigrantes ricos o por asociaciones de linaje con muchos miembros residentes en el extranjero. Estas escuelas se han convertido en el referente simbólico y ritual del linaje, sustituyendo a los antiguos templos de los antepasados que el estado laico socialista no permite reconstruir. Los emigrantes suelen donar dinero para la construcción y la reparación de las escuelas de primaria

y secundaria e incluso para universidades, también donan a los centros de enseñanza para crear bibliotecas y laboratorios, e incluso financian becas y dan premios a los mejores estudiantes de sus pueblos de origen, que con toda seguridad también son sus parientes, o lo que es lo mismo, miembros de su propio linaje.

2. El sistema educativo chino actual

En 1905 finalizó el sistema de exámenes imperial. Se modernizó el currículum escolar bajo la influencia de Japón y de diversos países occidentales, acabándose con la orientación centrada en los libros clásicos y en la moral. El objetivo de la educación primaria y secundaria se centró a partir de ese momento en la preparación de los estudiantes para entrar en la universidad.

Desde finales del siglo XIX, diversas órdenes religiosas abrieron escuelas y centros de educación superior en China, utilizando el currículum que en aquellos momentos imperaba en Occidente y que se asociaba con la ciencia, el progreso y la modernidad. Los docentes solían ser misioneros y misioneras que preparaban a los estudiantes chinos para que a su vez pudieran enseñar a otros. El éxito de Japón en la introducción de una enseñanza moderna “a la occidental” fue tratado de seguir por China. El estado chino envió a muchos de sus mejores estudiantes a continuar y completar sus estudios al extranjero desde finales del siglo XIX. Su primer y preferente destino fue Japón, después seguiría EE.UU. y diversos países de Europa. Se esperaba que estos estudiantes formados en el extranjero volvieran a China con sus nuevos conocimientos y los transmitieran a las futuras generaciones. Jesuitas del estado español fundaron una Universidad en la provincia de Anhui el año 1949, poco antes de que el partido comunista expulsara a todos los misioneros. Desde la década de 1920 hasta 1960 también fueron estudiantes a recibir su formación en la Unión Soviética. Una nueva etapa se inauguró en 1978; desde ese año hasta 1996 el estado de la República Popular China envió a 130.000 estudiantes al extranjero y, además, 140.000 salieron a estudiar por su propia cuenta.

El sistema educativo chino, a pesar de los grandes avances y logros conseguidos, todavía tiene muchas carencias. El nivel de desarrollo económico de un país con 1.300 millones de

personas ha impedido hasta el momento una inversión masiva en educación, lo cual significa que muchos licenciados universitarios no puedan continuar sus estudios superiores y realizar especializaciones en China, viéndose obligados a ir al extranjero. De cualquier modo, los que llegan a la universidad constituyen una élite privilegiada debido a las pocas plazas que existen para realizar estudios superiores. La educación primaria obligatoria se amplió mucho a partir de 1949 cuando comenzaron a escolarizarse con mayor facilidad los hijos de los campesinos y de los obreros¹. No obstante, desde comienzos de la década de 1960, las plazas de tercer nivel ya no eran suficientes para admitir al número creciente de los que finalizaban la educación secundaria y trataban de continuar sus estudios y aparecieron los problemas de selección que se han tratado en las sucesivas reformas educativas (1978, 1986, 1992, 1999).

La educación está orientada a seleccionar a los mejores estudiantes para que realicen la educación superior y, por lo tanto, lo que se hace es prepararlos para realizar exámenes competitivos donde se juzga su capacidad de memorización y de conocimientos. Los estudiantes están sometidos a múltiples exámenes durante toda su trayectoria escolar para elegir a los “mejores”. Se calcula que un alumno pasa por 90-100 exámenes durante primaria y secundaria. El cambio de curso y de nivel educativo siempre se hace por examen. Y el examen de entrada a la universidad es el más selectivo de todos. La nota obtenida en los exámenes determina el acceso a centros educativos de mayor o menor calidad, lo que inevitablemente repercute en las posibilidades de los estudiantes para continuar estudios superiores.

Este sistema educativo ha producido inevitablemente desigualdades en el acceso a la universidad, dada la escasez de plazas. Desde 1976 existen escuelas clave que son instituciones de elite con privilegios para reclutar a estudiantes y profesorado, además de privilegios financieros y de infraestructura. Estas escuelas son básicamente preparatorias para la universidad. El sistema de escuelas clave comienza en la educación primaria, y una vez se accede a ellas se sabe que la mayoría de sus alumnos lograrán entrar en la universidad, frente a los procedentes de escuelas normales para quienes resulta prácticamente imposible superar las pruebas de

¹ En 1949 había 2,58 millones de estudiante en toda China, pasando a 200 millones en 1995, distribuidos en 800.000 centros educativos. El sistema educativo chino es el mayor del mundo.

selección. Por otra parte, también se ha normalizado la presencia dentro de un mismo centro escolar de clases lentas y rápidas, es decir, se selecciona a los mejores alumnos para que reciban clases especiales con la esperanza de que alguno supere los exigentes exámenes de acceso a los estudios superiores.

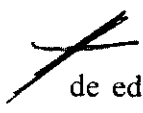
El estado, desde la reforma de 1986, se está esforzando por reorientar la prioridad de la educación general hacia la formación técnica y profesional ante la incapacidad de la universidad de absorber a todos los estudiantes que acaban secundaria. Existen diversos tipos de escuelas de formación profesional que no están unificadas, es decir, cada una depende de una administración diferente: (1) Especializadas para personal técnico y administrativo, dependen de ministerios concretos y de sus delegaciones provinciales y metropolitanas; (2) Obreros especializados, depende del ministerio de trabajo, (3) Profesionales, ofrecen formación profesional en nuevas ocupaciones como diseño, servicios, etc., dependen de la comisión de educación. En 1998 se crea el Ministerio de Educación que sustituye a la Comisión Nacional de Educación, y pasa a ser responsable de todas las instituciones educativas que antes dependían de distintos ministerios.

La financiación del sistema educativo utiliza diferentes estrategias. En China se dedica a la educación alrededor del 2,5% del PIB. Desde mediados de los años ochenta la financiación de la educación básica es responsabilidad de los gobiernos locales que en 1995 ya aportaban el 88% del presupuesto nacional de educación, frente al 12% del gobierno central. La descentralización de los medios de financiación hace que cada vez sea más frecuente recurrir a fuentes privadas. Por ejemplo, la libertad de admisión de los alumnos permite la existencia de estudiantes de pago a los que se les exige unas notas inferiores que a los demás. Muchas fábricas subvencionan también a sus propios estudiantes. Por otra parte, la enseñanza privada se está afianzando en China de un modo acelerado y ya en 1996 había 60.000 instituciones educativas privadas con 9,8 millones de estudiantes. Además también se recurre a la admisión de fondos donados por particulares, por ejemplo, los emigrantes son una gran fuente de financiación para la educación en sus pueblos.

Desde que se ha convertido a la escuela en responsable de su gestión, ésta decide las tasas que deben pagar los padres para escolarizar a sus hijos, con un limitado control por parte del

estado. El resultado ha sido que en el medio rural prácticamente el 80% de la educación primaria y secundaria se haya transformado de algún modo en privada, utilizando como fuente principal de recursos las tasas. Es decir, los padres pagan por el mantenimiento de la escuela y los salarios de los profesores y del personal administrativo. Los maestros, en general, están mal pagados y son juzgados por los resultados de los exámenes de sus alumnos. Los mejores maestros suelen abandonar el medio rural al ser buscados y reclutados por centros de enseñanza que les ofrecen mejores salarios, normalmente situados en las ciudades. Para los habitantes urbanos de clase media y alta la educación de sus hijos es un signo de prestigio a nivel personal y familiar, pero para la clase baja urbana y para la rural, en general, la escuela entra en competencia con la posibilidad de disponer de más mano de obra.

En China, desde la década de 1980 con las reformas económicas y la devolución de la propiedad y gestión de la tierra de cultivo a los campesinos, existe una importante tasa de abandono escolar y los hijos comienzan muy pronto a trabajar ayudando a sus padres a realizar las tareas del campo. Según la aprobada Ley de Educación de 1986, los niños deben obligatoriamente estar escolarizados durante nueve años, lo que equivale a acabar los estudios a los 14 años de edad, pero muchos comienzan a trabajar antes de alcanzar esa edad. En 1989 la tasa de analfabetismo para los menores de 15 años era del 14%. Ese año comenzó el “Proyecto Esperanza” de la Fundación para el Desarrollo de la Juventud China, su objetivo era reintegrar al colegio a los niños de zonas pobres que habían abandonado la escuela, en muchos casos porque fueron cerradas por falta de medios, para que acabaran los nueve años de educación obligatoria. En 1997 se habían abierto ya 5.256 Escuelas Esperanza gracias a las donaciones recibidas por la Fundación, escolarizando a 1,85 millones de niños.

 La falta de medios y recursos ha impedido que se cumpla la política de los nueve años de educación obligatoria (Educación Primaria y primer ciclo de Educación Secundaria). La enseñanza primaria y básica ni siquiera es un hecho universal en toda China, existen problemas para escolarizar a todos los niños, a pesar de los proyectos a gran escala que se han realizado. Las cifras oficiales dicen que en 1997 había 139,95 millones de niños en la educación primaria lo que supone una tasa de escolarización del 98,9% de todos los niños en esa edad escolar, aunque la tasa de asistencia era del 90%, es decir ocho puntos porcentuales por debajo, lo que indica la

importancia del fenómeno del abandono escolar. En el primer ciclo de educación secundaria, que también corresponde a la escolarización obligatoria, había 52,49 millones de matriculados, o lo que es lo mismo una tasa de escolarización de 87,1%.

3. Estructura del sistema educativo chino

En 1922 se adoptó en China el modelo del sistema educativo de EE.UU. Con una estructura 6-3-3-4, es decir, la escuela primaria dura seis años y la secundaria se divide en dos ciclos de tres años cada uno, siendo la media de los estudios superiores de cuatro años. La duración del año académico es fijo en toda China y va de septiembre a julio, dividido en dos semestres. El Ministerio de Educación planifica y coordina el desarrollo de la enseñanza de todos los niveles sin dirigir directamente las instituciones educativas. Los centros de cada nivel siguen los mismos libros de texto y el currículum determinado por las autoridades provinciales de la enseñanza. Por otra parte, los logros educativos se evalúan utilizando los mismos criterios más allá de las fronteras administrativas del interior de China.

Educación infantil. En 1997 había 25,19 millones de niños menores de 6 años escolarizados en guarderías, lo que representa una pequeña proporción del total. El acceso a las guarderías es muy desigual según se viva en un medio rural o urbano. En la ciudad se ha desarrollado un sistema de educación preescolar más amplio que en el campo. Normalmente todas las grandes empresas públicas poseen su propio servicio de guardería para los hijos de sus empleados. Los gobiernos municipales también subvencionan algunas guarderías, pero la mayor parte son privadas. A veces es un servicio ofrecido por organizaciones comunitarias como los comités de barrio o de calle que están al cargo de mujeres jubiladas y ancianas. Su objetivo no es tanto realizar una labor pedagógica como el cuidado de los niños pequeños. El estado es incapaz de ofrecer un servicio gratuito de guarderías para toda la población, y donde menos hay es en el campo. La calidad de la enseñanza de las guarderías depende de sus características, de los medios que disponga, el personal docente, la localización, etc.

Los niños pequeños habitualmente permanecen en sus casas al cuidado de algún miembro de la familia, generalmente los abuelos cuando ya se han jubilado, hasta que alcanzan la edad

de escolarización obligatoria (6-7 años de edad). Los que van a la guardería suelen pasar en ella un periodo medio de dos años, donde se dedican a realizar principalmente actividades de tipo lúdico: contar cuentos, cantar, jugar. También se les inicia en conocimientos básicos de escritura, como por ejemplo, reconocer los caracteres más sencillos y escribir su nombre, y de matemáticas, contar y operaciones sencillas de suma.

La mayoría de los docentes en las guarderías son mujeres, y no todas ellas han realizado estudios específicos para desempeñar su trabajo con niños. Normalmente son personas que han acabado la educación primaria y sólo algunas el primer ciclo de secundaria. Su principal trabajo consiste en la vigilancia y cuidado de los niños.

Educación primaria. Es la primera fase de la educación obligatoria. Consta de seis cursos. Suele comenzar cuando los niños tienen 6 ó 7 años de edad. En algunas escuelas primarias se realiza un examen de entrada para valorar el nivel de los alumnos y de acuerdo con él son asignados a las clases donde inician su aprendizaje. El posible nivel educativo que cuentan a esa edad no supera el conocimiento de algunos caracteres y números, pero la diferencia entre aquellos que saben algo y los que no, les marcará el resto de su educación, al destinarlos a clases diferentes con ritmos de enseñanza también diferentes.

En la enseñanza primaria las asignaturas principales son lengua y matemáticas, que llegan a alcanzar durante los primeros años más del 80% del tiempo dedicado al estudio. Conforme van avanzando los cursos se imparten conocimientos sobre otras materias y una serie de asignaturas encaminadas a desarrollar las capacidades manuales y físicas del alumno, sin olvidar la formación específica en política presente durante todo el proceso educativo.

El método básico de aprendizaje en primaria es la repetición, especialmente aplicado para la enseñanza de la lengua china y la escritura de sus caracteres. La mayoría de los profesores son mujeres graduadas del segundo ciclo de educación secundaria de las escuelas de magisterio que pertenecen a ese nivel.

Como señalamos anteriormente, en algunos pueblos se han cerrado las escuelas. Muchas

veces también es difícil encontrar a maestros disponibles, ya que no es un trabajo bien reconocido ni bien remunerado. Cada vez son más numerosos los maestros que abandonan la enseñanza para dedicarse a otras actividades más lucrativas. Como consecuencia de lo anterior, en zonas pobres del medio rural es muy habitual la masificación de las aulas, junto a la falta de escolarización y el abandono escolar.

Educación secundaria. La educación secundaria se divide en dos ciclos de tres años cada uno. Además de la educación general, también hay escuelas de formación profesional, escuelas de secundaria especializadas y escuelas politécnicas para obreros cualificados. En 1997 el número de matriculados en educación secundaria se distribuía de la siguiente manera:

1. Educación secundaria general	
* Primer ciclo de educación secundaria (<i>Chuzhong</i>)	51,67 millones
* Segundo ciclo de educación secundaria (<i>Gaozhong</i>)	8,50 millones
2. Formación profesional	
* Formación profesional de 1º y 2º ciclo (<i>Zhiye Zhongxue</i>)	5,12 millones
3. Escuelas de secundaria especializadas	
* Escuelas de magisterio (<i>Zhongdeng Shifan Xuexiao</i>)	0,91 millones
* Escuelas de secundaria técnicas (<i>Zhongdeng Jishu Xuexiao</i>)	3,74 millones
4. Escuelas politécnicas para obreros cualificados	1,93 millones
Total	71,88 millones

El primer ciclo de educación secundaria es obligatorio. Después de acabarlo es posible o bien realizar el segundo ciclo de secundaria o bien realizar estudios en formación profesional, en escuelas de secundaria especializadas (magisterio y técnicas) o en escuelas politécnicas. Los niños tienen que estar escolarizados obligatoriamente hasta los 14 años de edad, cumpliendo así los nueve años de escolarización que se pretende universal para toda China desde 1986 según la Ley de Educación.

El primer ciclo de educación secundaria se inicia con 11-12 años de edad, después de

acabar la primaria. El criterio utilizado para asignar centro está básicamente determinado por el lugar donde se tiene la residencia, es decir, si hay plazas se matricularán en el centro que esté mas cercano al domicilio familiar. Pero también entra en juego la nota que se haya obtenido en el último curso de primaria. Los alumnos que tengan las mejores notas podrán acceder a escuelas de secundaria de mayor calidad, es decir con un nivel de enseñanza superior a la media, siempre y cuando puedan ser ayudados económicamente por sus padres, aunque el estado también posee un sistema de becas destinado a los estudiantes con mejores notas. Las escuelas clave, que ya existen desde el nivel de primaria, continúan en secundaria y conforme se avanza en los estudios serán más determinantes para preparar a los alumnos a superar el examen de selectividad para entrar en la universidad.

En 1997 había en China 13.880 centros escolares del segundo ciclo de secundaria general con 8,5 millones de alumnos frente a los 9,8 millones de estudiantes en los diversos tipos de escuelas secundarias de formación profesional en un total de 17.116 centros, junto a los 1,93 millones de estudiantes en escuelas politécnicas de nivel equivalente. El segundo ciclo de secundaria general se suele dividir en ciencias y letras y el objetivo de la mayoría de los estudiantes que lo cursan es sacar las mejores notas posibles en el examen de selectividad que determinará si pueden ir o no a la universidad y a cuál de ellas, porque también existe una gradación de universidades de mayor a menor prestigio y calidad a las que se accede según las notas obtenidas. Este sistema tan selectivo, basado en el único criterio de exámenes y notas, tampoco es gratuito. Los padres deben continuar pagando tasas que serán mayores para poder escolarizar a sus hijos en los mejores centros, aunque coexiste con la política estatal de becas que premia a los estudiantes excelentes.

Educación superior. La educación superior cuenta con 1.020 instituciones y 3,17 millones de estudiantes en 1997, frente a los 2 millones que había en 1991. Una vez alcanzado el objetivo de entrar a la universidad los estudiantes se relajan relativamente en la medida en que prácticamente todos acabarán sus estudios y se licenciaron, siendo muy pocos los alumnos que repiten curso².

² En 1997 se impone el pago de tasas universitarias para todos los alumnos hayan aprobado o no el examen de selectividad y con independencia de la nota obtenida. Así pues, dado que la educación universitaria ya no está reservada para los alumnos más brillantes, es posible que se incremente el número de ellos que repita curso y obtenga su graduación con

Lo más arduo de la vida del estudiante es el camino previo lleno de obstáculos y de barreras que saltar hasta llegar a la universidad. De cualquier modo la presión y la competitividad, aunque aminorada, todavía continúa en determinados aspectos, por ejemplo, aquellos que quieran conseguir becas para continuar sus estudios en el extranjero compiten por lograr las mejores opciones, así como a la hora de encontrar trabajo.

Antes la educación superior era totalmente gratuita. El estado era el responsable de todos los gastos que conllevaban los estudios y a cambio los licenciados debían aceptar el trabajo que les asignaban las autoridades de la enseñanza según el sistema de planificación central. Desde 1997 se pide a los alumnos que paguen tasas para estudiar, y como consecuencia ya tienen la libertad de buscar trabajo personalmente una vez finalizadas sus carreras en el mercado laboral abierto.

4. Problemas y desarrollos recientes de la educación en China

A pesar de los grandes esfuerzos realizados por el estado desde el año 1949 para acabar con el analfabetismo mediante periódicas y masivas campañas de alfabetización, la tasa de analfabetismo en 1990 todavía era del 22,2% para la población mayor de 15 años, mostrando además una gran desigualdad en su distribución, ya que el 90% del total son campesinos y también hay más mujeres que hombres. En 1992 se elaboró el Plan de Desarrollo para la Reforma de la Educación en China, entre cuyos objetivos estaban alfabetizar a 36 millones de personas adultas para el año 2000 y proporcionar los nueve años de escolarización obligatoria a los niños de toda China a principios del siglo XXI.

Existen muchos problemas con respecto a la calidad de la enseñanza y la necesidad de más docentes y recursos. Por ejemplo, en la educación primaria en medio rural puede llegar a haber clases con 40-50 alumnos, lo cual provoca todo tipo de problemas como la falta de mesas y sillas, clases atestadas que dificultan el poder concentrarse para seguir con atención las explicaciones de los maestros, en definitiva, graves problemas pedagógicos para inculcar un mínimo disciplina y la transmisión de conocimientos. A pesar de estas condiciones, el 70% de

más dificultad académica, no económica.

los alumnos de primaria pasa los 5 primeros cursos sin repetir, lo cual es un gran logro.

También encontramos grandes desigualdades en el acceso a la educación. La continuidad de un sistema meritocrático donde se selecciona a los mejores, tras una dura competencia, lejos de desaparecer, se refuerza cada vez más, aunque según la Nueva Agenda de Acción para la Educación en China de 1999, se recomienda un cambio de sistema y el abandono de la educación centrada en los conocimientos y orientada a los exámenes por otra donde se de más importancia a la originalidad y a la creatividad. Se piensa que esta “educación de calidad”, donde se forme a estudiantes para que tengan iniciativa, conocimientos generales, responsabilidades sociales y adaptabilidad o flexibilidad es la más apropiada para hacer frente a la economía del conocimiento con la rápida expansión de las tecnologías de la comunicación. De hecho ya se están llevando a cabo en escuelas primarias medidas experimentales para reformar el sistema de exámenes y reducir la presión sobre los niños pequeños, además de medidas para mejorar la calidad general de la educación en los diferentes niveles de la enseñanza.

A pesar de este reciente cambio de rumbo, la falta de medios y de infraestructuras de la enseñanza continúa siendo el principal problema que impide que puedan estudiar todos aquellos que lo deseen. Para que nos hagamos una idea de las pocas plazas disponibles y de la selección que se debe hacer para acceder a ellas comparemos los tres millones de estudiantes en la enseñanza superior (universidad) de China, que cuenta con 1.300 millones de habitantes, con el aproximadamente millón y medio de matriculados en la enseñanza superior del estado español, con tan solo 40 millones de habitantes.

Recibir una buena educación y completar los estudios del mayor nivel posible es un ideal inalcanzable para la mayor parte de la población china, sobre todo la del medio rural. La educación formal es muy valorada en China, pero dadas las limitaciones estructurales del sistema (falta de plazas para todos, selección muy fuerte), se ha convertido en la prerrogativa de los más privilegiados. Los que tienen un acceso relativamente más fácil a la educación superior se concentran en el medio urbano y pertenecen a la clase social alta, es decir, son quienes pueden dedicar más recursos económicos para la educación de sus hijos, lo que se traduce en su escolarización en las escuelas con los mejores profesores y medios, a menudo pagando unas tasas

que están fuera del alcance de las familias de clase media y baja. En el medio rural, ante la falta de expectativas y oportunidades para que los hijos alcancen la educación superior, y dadas las nuevas posibilidades de prosperar económicamente utilizando a toda la mano de obra disponible del grupo familiar en las explotaciones familiares, se pide a los niños que comiencen a colaborar con su fuerza de trabajo a aumentar los ingresos que forman el patrimonio y presupuesto común cada vez antes. Se piensa que teniendo unos conocimientos mínimos de lectura, escritura y cálculo ya es suficiente para desenvolverse en la vida, y dado que la continuidad de los estudios es tan difícil por la competencia extrema y la falta de oportunidades, se deja el esfuerzo escolar en un segundo plano.

CAPÍTULO 4. ESTUDIANTES CHINOS EN CATALUÑA. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DE LA POBLACIÓN

El objetivo de este capítulo consiste en determinar las características básicas de la población china relacionada con el sistema educativo catalán en todos sus ámbitos, aunque nos centraremos especialmente en la educación primaria y secundaria reglada. Ante de entrar en la exposición de los datos es necesario señalar las dificultades existentes para obtener cifras exactas y actualizadas, en este caso sobre el tema de la educación, pero que se puede generalizar a todo lo relacionado con los inmigrantes extranjeros en el estado español. Los datos oficiales a menudo se publican con dos años de retraso. Por lo tanto, a la hora de realizar un análisis que pretende reflejar la situación actual, si se parte sólo de las estadísticas, de entrada está desfasado. Ni siquiera los datos oficialmente registrados en un determinado momento son capaces de mostrar la amplitud del fenómeno que tratan de explicitar porque los criterios previos a su recogida y codificación suelen ser limitados e interesados, dejando fuera de su contabilidad a una parte de la población, la cual, si se siguieran unos criterios más amplios, debería quedar también incluida.

Teniendo en cuenta las anteriores prevenciones podemos afirmar que los datos estadísticos oficiales, mas que ser un reflejo exacto de la realidad lo que hacen es mostrar tendencias, son índices o indicadores y como tales deben interpretarse. Por ejemplo, los ciudadanos chinos menores de 16 años en Cataluña, y por lo tanto sujetos a la escolarización obligatoria, según una proyección nuestra a partir de los datos publicados por el Observatorio Permanente de Inmigración que hace referencia a la situación de los permisos de residencia con fecha 31-12-98, serían 782¹. A éstos habría que sumarle todos los que han obtenido el permiso de residencia desde finales del año 1998 hasta la actualidad (septiembre de 2000), además de los hijos de chinos nacionalizados españoles, de los procedentes de Taiwan, Hong Kong, y una parte significativa de los de Vietnam, Thailandia, Indonesia, etc. El resultado final puede aproximarse a una población total de 1.000 personas chinas menores de 16 años de edad residentes en

¹ Si el número total de residentes chinos en el estado español era de 20.690, de los cuales 3.262 tenían menos de 16 años de edad, y si en Cataluña había 4.963 ciudadanos chinos, aplicando la misma proporción del 15,7% del total de menores de 16 años, daría una cifra de 782.

Cataluña que estarían registrados administrativamente de un modo u otro.

1. La escolarización de alumnos chinos en el sistema educativo catalán

La cantidad de alumnos chinos en Cataluña ha crecido constantemente de modo paralelo al incremento de la población total de residentes y, especialmente durante la segunda mitad de la década de 1990, su presencia en la escuela ha dejado de ser anecdótica o excepcional para convertirse en un hecho visible y cotidiano. Los siguientes datos nos ofrecen un indicador comparativo del fenómeno que vamos a estudiar.

Tabla 4.1. Alumnos en educación pública y privada (curso 1997/98*) y residentes (1997) de las principales nacionalidades extracomunitarias en Cataluña.

País	Estudiantes	Residentes	% A/B
Marruecos	7.693	39.361	19,5
Argentina	792	3.583	22,1
Perú	775	6.553	11,8
R. Dominicana	620	4.558	13,6
China+Taiwan	454	3.685	12,3
Colombia	383	1.050	36,5
Filipinas	309	3.404	9,1
Brasil	292	1.143	25,5
Chile	247	1.177	20,9
Paquistán	203	1.733	11,7
Japón	193	1.177	16,4
Total Asia	1.907		
Total Extranjeros	19.998		

* En esta tabla falta incluir el dato de los escolarizados en CFGM, CFGS y EE para las nacionalidades distintas a China y Taiwan, además de los alumnos de EE.UU y de Gambia

Fuente: Departament d'Ensenyament. Gabinet Tecnic y Anuario Estadístico de Extranjería, 1997

Entre los niños extranjeros escolarizados, China ocupa el quinto puesto, después de Marruecos, que destaca sobre todos los demás, y de tres nacionalidades latinoamericanas: Argentina, Perú y República Dominicana. Si consideramos la lengua de origen, los chinos son entonces el segundo colectivo en importancia, después de Marruecos, con una lengua no románica. China representa al 24% de los estudiantes escolarizados de toda Asia en Cataluña, y al 2,3% del total de alumnos extranjeros durante el curso 1997-1998.

La proporción de niños escolarizados sobre el total de residentes para el caso de China-Taiwan es de 12,3%, bastante baja en comparación con otros colectivos. China-Taiwan ha comenzado hace relativamente poco tiempo la fase del proceso migratorio que destaca por el aumento de la reagrupación familiar. Además, esta fase afecta a la generación más joven que en China comienza a tener menos hijos. De cualquier modo, los datos demuestran que cada vez es más frecuente el establecimiento de grupos domésticos completos con el consiguiente aumento de su demanda hacia los servicios públicos y sociales, entre ellos el sistema educativo.

Si observamos la evolución de los últimos años con respecto a la escolarización en educación pública o privada de alumnos chinos descubrimos su progresivo incremento en la pública junto a la correspondiente disminución en la privada. Del curso 1992-93 al de 1997-98 se ha pasado de un 63% de escolarizados en pública a un 81%.

Tabla 4.2. Alumnos de China y Taiwan matriculados por niveles educativos, sistema de enseñanza y año. Cursos 1992/93 a 1997/98

Nivel	Tipo	1992	1993	1994	1995	1996	1997
Infantil	Público	27	38	30	31	42	69
	Privado	20	14	13	8	19	23
	Total	47	52	43	39	61	92
Primaria	Público	106	129	119	171	180	170
	Privado	54	53	52	63	65	45
	Total	160	182	171	234	245	215
ESO	Público	1	-	1	7	36	91
	Privado	-	-	-	2	7	8
	Total	1	-	1	9	43	99
BUP	Público	8	13	15	16	17	23
	Privado	7	12	14	12	12	9
	Total	15	25	29	28	29	32
Bachillerato	Público	-	-	-	-	2	3
	Privado	-	-	-	-	-	-
	Total	-	-	-	-	2	3
FP	Público	1	2	4	6	5	10
	Privado	2	7	5	7	7	3
	Total	3	9	9	13	12	13
Cataluña	Público	143	182	169	231	282	366
Cataluña	Privado	83	86	84	92	110	88
Cataluña	Total	226	268	253	323	392	454
Var. anual	%		(+)18,5	(-)5,6	(+)27,7	(+)21,4	(+)15,8

Fuente: Departament d'Ensenyament. Gabinet Tècnic.

Los alumnos chinos escolarizados han doblado exactamente su presencia durante el período quinquenal estudiado, pasando de 226 durante el curso 1992/93 a 454 en 1997-98. Su progresivo incremento, superior al 15% interanual, se vio interrumpido durante el curso 1994/95 donde la población estudiantil registrada sufrió una pérdida del 5,6% con respecto al año anterior. Hasta el curso 1997/98 se observa que en la enseñanza secundaria de BUP y COU y en FP, aproximadamente la mitad o más de los estudiantes están en centros privados, mientras que para los niveles inferiores (infantil y primaria) y para los escolarizados en los centros que aplican la reforma (ESO y Bachillerato), la mayoría, en distintas proporciones, siempre ha estado en centros públicos.

El nivel con más niños matriculados es el de primaria. La suma de infantil y primaria ha representado casi siempre más de tres cuartas partes del total de los alumnos matriculados, aunque ha ido disminuyendo progresivamente: 91,5% en 1992, 87% en 1993, 84% en 1994 y en 1995, 78% en 1996 y 67% en 1997. Conforme aumenta el número total de matriculados, su presencia se distribuye en mayor medida por todos los niveles educativos y cada vez están más presentes en los estudios de secundaria, habiéndose multiplicado por cuatro en el período de los cinco años analizados. Durante el curso de 1992/93 solamente un 8,4% realizaba estudios en secundaria (ESO, BUP y COU, Bachillerato, FP), representando en cambio el 32,4% durante el curso 1997/98.

Cada vez hay más niños en edad de estudiar en secundaria, sea porque han nacido aquí y se han escolarizado desde un principio, o por la llegada, mediante reunificación familiar, de hijos pertenecientes a esas edades; o bien porque aumenta la disposición de medios y excedentes económicos de las familias, siendo una de las posibles inversiones el apoyar a los hijos para que estudien hasta el nivel más alto posible, siempre y cuando sus resultados académicos sean buenos.

Tabla 4.3. Estudiantes de China y de Taiwan matriculados por niveles educativos y provincias de Cataluña. Curso 1997/98.²

País	Provincia	Infantil	Primaria	ESO BUP/COU	Bachiller	FP	Total
China	Barcelona	75	185	76	26	3	374
	Girona	7	7	11	1	1	27
	LLeida	4	3	-	-	1	8
	Tarragona	4	18	11	2	1	36
	Catalunya	90	213	98	29	3	445
Taiwan	Barcelona	1	2	1	3	1	8
	Girona	1	-	-	-	-	1
	LLeida	-	-	-	-	-	-
	Tarragona	-	-	-	-	-	-
	Catalunya	2	2	1	3	1	9
Total	Barcelona	76	187	77	29	3	382
	Girona	8	7	11	1	1	28
	LLeida	4	3	-	-	1	8
	Tarragona	4	18	11	2	1	36
	Catalunya	92	215	99	32	3	454

Fuente: Departament d'Ensenyament. Gabinet Tecnic.

Por provincias podemos observar que el 84% de los estudiantes está en Barcelona, dato que se corresponde con la proporción de residentes en 1997 (85%). Las demás provincias muestran una pauta específica: Tarragona es la siguiente por volumen con un 6,6% de los residentes y un 8% del total de los niños escolarizados, seguida por Girona con un 5,2% y 6,1% respectivamente. Lo curioso es que en Lleida la proporción de estudiantes (1,7%) está por debajo de la de los residentes 2,6%. Esto incide de nuevo en las pautas y estrategias generales del asentamiento. Lleida, provincia del interior, es la que más tarde ha tenido residentes chinos y

² Hemos decidido sumar los alumnos procedentes de China y Taiwan porque ambos son chinos, con características y problemáticas semejantes en muchos aspectos (lengua, valores culturales, proceso de socialización, etc.). El colectivo de Taiwan ha disminuido su proporción con respecto al total de los chinos con el paso del tiempo. Por una parte, el hecho de que su asentamiento sea, en ocasiones, relativamente más antiguo, significa que muchos de ellos han logrado la nacionalidad española después de estar residiendo en el estado español más de diez años; y por otra, una minoría, ha vuelto a su país después de muchos años en España cuando el resultado de sus negocios no ha satisfecho sus expectativas. La cantidad de 9 estudiantes sobre un total de 454 es apenas significativa (2% del total), pero consideramos necesario recogerla y contar con ella.

donde menos hay del total de Cataluña. Su establecimiento relativamente tardío significa que los pioneros todavía están en la primera fase de su asentamiento que consiste en la apertura de los restaurantes a la espera de la reunificación familiar, o de tener hijos, lo que constituye ya la segunda fase. Los recientemente establecidos todavía no han tenido tiempo de reclutar y reunirse con los demás miembros de sus grupos domésticos, por eso en Lleida los niños chinos escasean relativamente.

Durante el curso 1998/99, según datos provisionales del Departament d'Ensenyament, se matricularon en educación primaria en toda Cataluña 160 alumnos chinos, lo que representa el 47% del total de los matriculados en todos los niveles. De ellos, 134 (83,7% del total) estaban escolarizados en centros públicos y 26 en centros privados. En la provincia de Barcelona había 142 alumnos, es decir el 88%, de los que a la comarca del Barcelonés correspondían 111, o lo que es lo mismo, el 69,4% del total de Cataluña, distribuyéndose entre 56 en el municipio de Barcelona, 24 en Badalona, 23 en Santa Coloma de Gramanet y 8 en l'Hospitalet de Llobregat. Las siguientes comarcas por volumen de su presencia eran el Baix Llobregat con 10 alumnos, 9 en el Maresme, 7 en Vallès Occidental, y el resto de comarcas con menos de 5 hasta completar el total.

Tabla 4.4. Alumnos chinos matriculados en educación primaria por distritos municipales de Barcelona (Curso 1998/99)* y padrón de población a 31-03-1999.

Distrito Municipal	Sector				Censo	
	Público	Privado	Total	%	31-3-99	%
Ciutat Vella	5	0	5	8,9	113	8,6
Eixample	12	11	23	41,1	430	32,8
Sants- Montjuïc	5	1	6	10,7	145	11,1
Les Corts	4	1	5	8,9	68	5,2
Sarrià-Sant Gervasi	2	2	4	7,1	88	6,7
Gracià	2	0	2	3,6	98	7,5
Horta-Guinardó	2	1	3	5,3	47	3,6
Nou Barris	0	1	1	1,8	62	4,7
Sant Andreu	5	0	5	8,9	102	7,8
Sant Martí	2	0	2	3,6	156	11,9
Total	39	17	56		1309	

* Datos provisionales

Fuente: Departament d'Ensenyament. Gabinet Tècnic y Institut d'Estadística de Catalunya.

Comparando los datos de la tabla anterior se observa una correlación bastante aproximada entre ciudadanos censados y niños escolarizados por distrito municipal, con algunas excepciones. El barrio donde más censados y alumnos hay es el Eixample, seguido por Sants. El caso de Sant Martí nos muestra, en cambio, una gran disparidad, con el 11,9% de los censados sólo tiene al 3,6% de los niños escolarizados. La razón, como en el caso de Lleida explicado anteriormente, es que se trata de una zona de asentamiento reciente, donde van a parar los recién llegados a quienes todavía no les ha dado tiempo a reunificarse con sus hijos, o todavía no los tienen, por lo tanto, en ese distrito apenas hay niños. Algo parecido sucedería en Nou Barris. El caso de Ciutat Vella, Sarrià-Sant Gervasi, Les Corts y Horta, donde hay una proporción superior de niños matriculados sobre los ciudadanos censados, se podría explicar en primer lugar, por la presencia de escuelas donde se concentran especialmente la matriculación de niños de procedencia extranjera; y en segundo, porque son distritos que han perdido proporcionalmente población china con respecto a padrones y censos anteriores.

2. Centros de Formación de Adultos

En la provincia de Barcelona durante el curso 1994/95, China fue la segunda nacionalidad de residentes extranjeros por el volumen total de matriculación a centros y aulas de formación de adultos con 136 personas (12,2% del total), sólo superado por Marruecos con 450 (40,3%). El tercer lugar lo ocupaba Gambia (59), seguido por Francia (46) y Brasil y Guinea con 39 matriculados cada uno.

Tabla 4.5. Matriculas de personas chinas en Centros de Formación de Adultos de Cataluña.

Provincia	Cursos		
	1995/96	1996/97	1997/98
Barcelona	146	222	194
Girona	2	8	16
Lleida	-	3	4
Tarragona	6	14	17
Cataluña	154	247	231

Fuente: Departament de Benestar Social. Direcció General de Formació d'Adults. 1996-1998.

Durante el curso 1994/95 los mayores de 16 años chinos realizaron 154 matriculas en escuelas de adultos de toda Cataluña, cantidad que ha crecido progresivamente hasta 231 en el curso 1997/98. En cuanto a su distribución geográfica, se corresponde con la población china censada y residente. Así, en la provincia de Barcelona, igual que los residentes, se concentra el 84% de todos los matriculados en escuelas de adultos.

Tabla 4.6. Tipo de estudios y niveles de los alumnos chinos en Centros de Formación de Adultos de los cursos 1995/96 a 1997/98 por provincias.

Nivel	Barcelona	Girona	Lleida	Tarragona	Total
N. 1 Etapa instrumental	6	15	7	6	34
N. 2 Etapa instrumental	8	4	-	-	12
N. 3 Etapa instrumental	7	-	-	-	7
N. 1 Etapa básica	8	-	-	-	8
N. 2 Etapa básica	19	2	-	7	28
Lengua Catalana	1	-	-	2	3
Lengua Castellana	507	5	-	19	531
Lengua Inglesa	5	-	-	-	5
Cultura general	1	-	-	3	4
Total	562	26	7	37	632

Fuente: Direcció General de Formació d'Adults. Departament de Benestar Social

En la tabla anterior observamos que del total de matriculas realizadas por adultos chinos durante tres años, el 84% se concentra en “Lengua Castellana”. Además faltaría añadir los matriculados en las Escuelas Oficiales de Idiomas, en academias privadas, en ONGs, en asociaciones de vecinos de diversa índole, etc., cuyo principal objetivo es estudiar alguna de las lenguas del estado español.

3. Estudiantes universitarios

Otro tipo de estudiantes son aquellas personas que poseen visado de estudiante para estar

en el estado español. Habitualmente están matriculados en el nivel superior de la enseñanza, en estudios universitarios de primer, segundo y tercer ciclo, y vienen a realizar especializaciones que no se encuentran en sus países. La presencia de estudiantes chinos en España puede remontarse a finales de los años cuarenta cuando los misioneros españoles en China, al ser expulsados tras el triunfo del partido comunista, ayudaron a una serie de jóvenes chinos para que vinieran aquí a continuar sus estudios. Algunos se hicieron sacerdotes, pero la mayoría se estableció desempeñando una gran variedad de profesiones. Poco después, ya desde Taiwan, a partir de 1953 fueron llegando diversas promociones de estudiantes taiwaneses, muchos de ellos se quedaron. España también atrajo a pintores y estudiantes de bellas artes chinos desde los años cincuenta.

Dentro de esta corriente con una considerable historia se debería encuadrar la continua llegada de estudiantes chinos a España y a Cataluña. En este caso podemos ver como Taiwan está a la par e incluso supera a los procedentes de la República Popular.

Tabla 4.7. Estudiantes de China y de Taiwan en Cataluña. Años 1992-1997

Año	China	Taiwan	Total*
1992			12
1993			42
1994			18
1995	28	20	48
1996	23	22	45
1997	23	30	53

* Las cifras de 1992 a 1994 corresponden a **estudiantes asiáticos**, excepto japoneses
Fuente: Ministerio del Interior. Subdirección General de Extranjería

CAPÍTULO 5. LOS ALUMNOS CHINOS¹: INTERACCIÓN ESCOLAR

1. Tipología de los alumnos chinos

La tipología que a continuación se describe se basa en las distintas situaciones de acceso a la escolarización de los alumnos en la escuela catalana:

1. *Inicio de la escolarización en Cataluña.* Grupo integrado fundamentalmente por los alumnos chinos nacidos aquí, y por aquellos que se incorporan en los niveles de educación infantil o primeros cursos de Primaria después de pasar sus primeros años en China, por lo general, al cuidado de sus abuelos. (40% de la muestra)

2.- *Escolarización previa en otros lugares de España.* Aquí se incluyen a los alumnos que han nacido en alguna ciudad del estado español fuera de Cataluña donde han iniciado su escolarización; otros alumnos que nacidos en el estado español han vivido en distintas ciudades y estudiado en otros tantos colegios, y los alumnos que vienen de China con más de diez años de edad y que su primera escolarización en el país de acogida ha sido fuera de Cataluña. (10% de la muestra)

3. *Alumnos de incorporación tardía.* Grupo formado por los que vienen a Cataluña directamente de China, donde estuvieron escolarizados, incorporándose en los últimos cursos de educación Primaria o primer ciclo de Secundaria. (50% de la muestra)

Estos alumnos, con circunstancias vitales tan dispares, una vez llegados a la escuela catalana, comparten el hecho de que todos ellos tienen que aprender, al menos, una lengua nueva, la lengua vehicular de la escuela: el catalán. Aunque esta circunstancia es común a todos, su expresión más pura, más exacta, la encontramos en los integrantes del segundo grupo ya que por lo general cuando llegan a Cataluña tienen un dominio bastante considerable del castellano. En el grupo primero observamos dos situaciones, alumnos que solo conocen su lengua materna

¹El uso del masculino plural en el texto para referirnos a profesores/as y alumnos/as se debe, única y exclusivamente, al hecho de facilitar la redacción y lectura. por lo que rogamos que, mientras no se especifique lo contrario, el masculino plural se entienda como género neutro en el que se incluyen a los hombres y a las mujeres (profesorado) y a los alumnos y las alumnas que han tenido la amabilidad de ser nuestro@s informantes.

-lengua local del lugar de procedencia familiar- para los que tener que aprender una o dos lenguas dependerá de la utilizada por los alumnos fuera del aula, pues en ciertos barrios de Barcelona, y municipios el área metropolitana la lengua materna de muchos alumnos nativos y la de la calle es el castellano.² Se da el caso de alumnos nacidos aquí que han pasado sus primeros años al cuidado de personas autóctonas de habla castellana, personas con las que mantienen más contacto que con los propios padres, bien porque sus jornadas laborales son muy extensas, bien porque vivan con las personas que les cuidan. Estos niños suelen conocer bastante bien el castellano, y su incorporación a la escuela, en relación a la lengua catalana, es compartida por los integrantes del segundo grupo. El extremo lo tenemos en los alumnos de incorporación tardía -grupo tercero-, alumnos que tienen que aprender dos lenguas totalmente desconocidas y con igual grado de dificultad en su aprendizaje

Como ya hemos visto, más allá de la tipología señalada, el aprendizaje del catalán es el hecho común a todo estos alumnos una vez llegados a la escuela catalana. Sin embargo, es en la vivencia escolar de los alumnos, en la valoración que hacen del profesorado catalán, en la relación con sus compañeros, en el rendimiento escolar, en el aprendizaje de la lengua, etc, donde las características de su escolarización cobran importancia en la medida en que nos ayuda a entender cómo se desarrolla en los alumnos chinos su inmersión en la sociedad de acogida, en su caso concreto, en tanto alumnos, en la escuela.

2. La incorporación a la escuela catalana

El inicio de la escolarización de los alumnos chinos -primer grupo de la tipología señalada- parece que se vive como un proceso natural. Natural porque no se piensa que sea diferente al que experimentan todos los niños y niñas autóctonos que inician su vida estudiantil. Se puede dar el caso de que durante los primeros días, los alumnos que no conocen castellano se expresen en su lengua materna:

²Para los alumnos de nuestra muestra, el castellano es el idioma que utilizan para relacionarse con sus compañeros no chinos, con los profesores fuera y dentro del aula y, en general, con personas no chinas. Sólo aparece un caso de un alumno, cursando segundo de primaria en una escuela privada concertada, cuya lengua de relación con las personas no chinas es el catalán.

“la primera vez ésta [hija pequeña] no entendía en la escuela y hablaba chino con las profesoras y decía que no entienden las profesoras, pero con un mes ya...” (P3)

La adquisición del catalán y del castellano se consigue de manera gradual mediante la comunicación y el juego. Durante los primeros años de escolarización no parece que existan dificultades de relación entre los alumnos³ y ello facilita enormemente que su proceso de inmersión lingüística, en general, no sea vivido⁴ ni por ellos ni por el profesorado como algo traumático puesto que el aprendizaje formal del idioma -la lengua como asignatura escolar- requiere de todos los alumnos un esfuerzo. Este esfuerzo no es el mismo para todos, ya que los alumnos autóctonos cuya lengua materna es la misma que la de la escuela, en principio parecen que tener ventaja con respecto a los demás. En el caso de los alumnos chinos, su desventaja relativa se agranda en la medida en que su lengua materna no es románica y el conocimiento de castellano y de catalán de los padres (en general, ciertos conocimientos del primero y nada o casi nada del segundo) es escaso⁵. Sin embargo, esta desventaja no es tan grande que resulte insalvable, todo lo contrario. Los alumnos escolarizados en la escuela catalana de la muestra no se sienten en desigualdad de condiciones ni en relación con la lengua ni en relación con la

³En opinión del profesorado de educación primaria, la percepción de las diferencias étnicas entre los alumnos surge entre los 10 y los 12 años de edad y se achaca a la influencia de la familia y de la sociedad.

⁴ El término proceso nos remite a un período de tiempo variable en función del momento desde el que se habla. En este trabajo utilizamos la información facilitada por alumnos de primaria (alumnos de 4º de primaria en adelante) y por sus padres (con hijos en educación infantil y primeros cursos de primaria), bien sea en primera persona -los primeros- o de manera indirecta -los segundos-. Nos relatan hechos ya acaecidos y por tanto conocidos, superados; en este sentido sería más preciso decir que desde el recuerdo no se vive de manera traumática. Para ilustrar lo que se quiere decir expondremos un caso observado durante el trabajo de campo. En una escuela pública, una profesora de educación infantil tenía en su grupo varios alumnos de procedencia extranjera de 4/5 años de edad, dos de los cuales eran niños chinos. Uno de ellos tenía hermanas mayores estudiando en el mismo colegio, el otro acababa de venir de China y no entendía ni catalán ni castellano. Las profesoras encargadas de este grupo de alumnos confesaban tener problemas de comunicación con el segundo alumno chino y no saber cómo superarlos, es decir, en cierto sentido el proceso de adquisición de la lengua de este alumno, en el mismo momento en que se está llevando a cabo, sí estaba siendo vivido de manera problemática por las profesoras.

⁵Para un análisis sobre el aprendizaje de la lengua en la escuela véase Ignasi Vidal, “Inmigración, educación y lengua propia” en *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos* VV. AA. Fundación “La Caixa”, Barcelona 1999, pp.119-144

cultura. Sentimiento que se ve fortalecido por la idea de que la escuela ejerce un efecto homogeneizador entre los alumnos y así:

“yo creo que los niños nacidos aquí están en la escuela española no son como los niños que vienen de allí [China] que están acostumbrados a trabajar duro.... mis hijas que han nacido aquí son como de aquí...” (P3)

Para los alumnos cuya primera escolarización en el país de acogida⁶ ha tenido lugar en ciudades no catalanas, su incorporación escolar aquí ya viene precedida por un conocimiento práctico del proceso de adaptación escolar y de adquisición de una lengua nueva. Los alumnos de este grupo de la muestra tienen en común que en su primera escolarización no han tenido compañeros chinos en el colegio, eran los únicos y por lo general se sentían bien tratados:

“Pues allí [primera localidad no catalana donde se escolariza] la gente, te digo la verdad, allí la gente es mejor que aquí, no dicen tu eres chino algo, te tratan como amigos de verdad.... hay cosas mejor allí, como colegio, allí tengo más amigos... amigos que te llaman para salir a jugar, allí como cumpleaños, te invitan a tu casa. No como eres chino no te invitan...” (E10)

“yo en X. [ciudad del estado español] cuando no sabía una cosa los niños me decían lo que quería decir y cosas así y aprendes más rápido, y me hablas bien las cosas porque cuando tu hablas con una persona que no sabe bien su idioma tienes que acostumbrarte y te sale más la lengua yo aprendí castellano en medio año” (E2)

“...bueno en X [ciudad del estado español] también estaba bien con los amigos.
- y aquí..
Aquí no me llevo bien, los niños me insultan” (E1)

En las citas se hace referencia a la importancia que tiene la aceptación del alumno por su grupo de iguales para acelerar el proceso de adaptación y la adquisición de una lengua nueva, adquisición que viene dada por el esfuerzo personal del alumno, la práctica con los compañeros y la ayuda de éstos, en definitiva es el uso de la lengua el que facilita su aprendizaje, uso que no es únicamente formal (estudio) sino que sobre todo es relacional. Cuando estos alumnos se

⁶ Para los alumnos chinos entrevistados, Barcelona y Cataluña en general no se visualizan como algo diferente al conjunto del estado español, por ello aquí utilizamos el termino “país de acogida” refiriéndonos al estado español o España, el país extranjero en el que viven, según ellos lo identifican.

incorporan a la escuela catalana vienen con un conocimiento del idioma castellano y del sistema educativo del país que, en principio, les facilita la adaptación a la nueva institución escolar y la adquisición de una segunda lengua. Sin embargo, los alumnos de secundaria de este grupo manifiestan su desagrado por los centros donde están estudiando porque por el trato recibido por sus compañeros no se sienten aceptados totalmente, al menos, no como lo fueron antes. En la medida en que ellos ya han pasado por este proceso, la evocación de sus primeros momentos como alumnos extranjeros es selectiva, olvida los malos instantes para recrear un pasado perfecto. Perfecto en el sentido de completo, acabado. Y esto les resulta tanto más necesario porque tienen que distanciarse de él ya que al escolarizarse en Cataluña vuelven a ser “alumnos de incorporación tardía”, otra vez alumnos extranjeros puesto que tienen que hacer nuevos amigos, y adquirir una nueva lengua, dos aspectos comunes a su primera escolarización en el estado español. De algún modo, para estos alumnos es un “volver a empezar” no deseado y rechazado, pues a pesar de la evocación positiva que realizan, en realidad el proceso de adaptación implica costes personales por los que ya han pasado, es decir, ya han pagado el precio de ser alumno inmigrante. El rechazo no sólo se verbaliza por su malestar en sus respectivos institutos, sino sobre todo por el escaso o poco interés que muestran por el catalán, en contraposición con el inglés, lengua por la que todos ellos afirman estar muy interesados.

Estos alumnos se encuentran ahora cursando sus estudios de secundaria de manera que el cambio de localidad y de colegio coincide, más o menos, con el cambio de estatus vital en la sociedad de acogida, ya no son niños sino adolescentes, con todo lo que ello implica para su identidad personal, de género (hombres o mujeres) y cultural, identidades en las que el hecho de ser personas chinas está marcando las diferencias con el grupo de pares, los compañeros de clase. Así pues, la incorporación a la escuela catalana se torna en un proceso vital complejo en el que intervienen variables personales, escolares y sociales.

En los alumnos de incorporación tardía en instituciones en las que hay pocos o ningún alumno chino, el miedo es el sentimiento asociado a la escolarización, un sentimiento que se origina en la incomprensión de la lengua, desconocimiento del país y ausencia de compañeros conocidos, los que han dejado en sus pueblos de China:

“Cuando vienes aquí, qué sientes al principio?

Miedo.

- por qué?

Porque no había chinos, el primero que llega aquí soy yo, antes no había más chinos.

- y te daban miedo tus compañeros?

...porque no entiendo nada, ellos hablan y no entiendo nada.” (P11)

“ te acuerdas de tu primer día de clase aquí?

Sí, viene mucha gente y al ver, yo tengo mucho miedo [sonrisa]

- por qué tienes mucho miedo?

Porque soy china y la gente española

- y piensas que a los españoles no nos gustan los chinos?

Un poquito, hay una poca gente muy mala” (P13)

El miedo se puede atenuar en un primer momento si tienes la ayuda de alguien que te puede traducir, pero en la interacción con el grupo clase la sensación se acentúa:

“Como mi hermano estaba en ese colegio entonces hacía de interprete pero cuando se fue, bueno íbamos mi hermana y yo juntas las dos a clase, y entramos a la clase y todo el mundo mirando ¿no? y yo ¡uy, qué miedo! Pero en clase no pasó nada porque como está la profesora los alumnos miraban y no hacían nada pero después cuando llegó la hora del patio me perseguían todos los alumnos del colegio, detrás persiguiéndome preguntando cómo te llamas, cuántos años tienes, pero en ese momento no entendía lo que me preguntaban y mi hermano, pues no teníamos el mismo horario del patio, y no estaba, y yo, ¿qué hago aquí durante una hora? Y todos los niños persiguiéndome.

... [los compañeros que la perseguían lo hacían] sólo por curiosidad porque antes había menos chinos que ahora. ...[Ella sentía miedo] Por no conocer y por no entender” (B1)

El miedo no desaparece fácilmente, se reducirá en una relación inversamente proporcional a la capacidad del uso de la lengua y al conocimiento sobre las costumbres de los compañeros y profesores autóctonos así como del sistema educativo, diferente del que ellos conocen. Estos son los relatos de alumnos que se incorporan en los últimos cursos de primaria. Una edad en la que todavía aprender a hablar otra lengua no causa tanta vergüenza como cuando se es más mayor:

“¿te cuesta mucho empezar a hablar?

A mí no tanto porque como vine más pequeña, pues eso, estoy con las chicas, con la española esa que me dice, bueno esa pronunciación está mal y me la corrige, en cambio mi hermana, porque ella cuando vino ya tenía 18 años, entonces pues, para una chica de 18 años con los niños pequeños ya le cuesta mucho, aparte que le da vergüenza que lo diga mal y que le digan esas cosas, pues a ella le costó mucho más que a mi, pero a ella le cuesta más hablar y menos escribir.” (B1)

Los alumnos que se incorporan con más edad o mayor grado de madurez no señalan el miedo como sentimiento globalizador de su contacto inicial con la sociedad de acogida, no olvidemos que para los alumnos chinos, la escuela es el primer lugar en el que interactúan con la población autóctona; estos alumnos resaltan la incomprensión e incomunicación como elemento específico del alumno inmigrante:

“ [El primer día de clase] No me enteré mucho, me senté en un lado y ya está” (E8)

“ [el primer día de clase] casi no entiendo nada de nada y me encuentro casi como un niño pequeño que comienza a hablar un idioma nuevo...” (B2)

“ [se siente] aquí no muy bien, no puedo hablar. ... lo que más deseo es entender lo que ahora no entiendo, si no entiendo es como si fuese tonta aquí no entiendo nada, allí puedo reír y hacer bromas, aquí no...” (P9)

La paradoja para estos alumnos reside en que a pesar de ser más mayores (adolescentes) o más maduros que lo que puede marcar su edad biológica (P9 tiene 11 años), la escolarización les devuelve a un estado infantil (B2), dependiente (P9) que en un grado extremo puede llegar al aislamiento (E8), puesto que no hay nada más extraño (¿extranjero?), difícil de asumir para uno mismo y para los demás, que una persona casi adulta con los recursos idiomáticos de un niño.

Para estos alumnos, como para los del grupo anterior, la relación con sus compañeros y el interés que demuestra el profesorado por ellos es vital en la adquisición de la lengua, al margen de la edad con la que se incorporan a la escuela. En la muestra nos encontramos con los dos extremos, desde el que afirma aprender castellano en medio año (cita de E2 la página 4) hasta el caso de la alumna con un año y medio⁷ de escolarización y con graves problemas para expresarse en esta lengua:

“Sí que puedo hablar [castellano], cuando me preguntan respondo pero no me escuchan,

⁷Los datos que se aportan en este trabajo sobre el tiempo de escolarización, de residencia y los niveles educativos que cursan los alumnos están referidos al momento del trabajo de campo, llevado a cabo entre los meses de marzo-junio del año 2000.

no me prestan atención. ...la mayoría de los extranjeros⁸ quieren que nosotros estemos en las escuelas estudiando; el primer año no aprendí mucho y todavía me da miedo, llevo más de un año aquí en este instituto y todavía no sé mucho, porque cuando vengo aquí los profesores van a la suya y para mí no tiene mucho sentido..." (E9)

Además de la incidencia directa de la relación con los compañeros y el interés del profesorado por el tiempo en el que comienzan a hablar los alumnos, hay otro factor que por su especificidad merece una consideración especial. Según ya hemos visto (véase capítulo correspondiente al sistema educativo chino) existen diferentes calidades de enseñanza en la institución escolar china. Los alumnos que han cursado la primaria y puede que algunos de secundaria antes de venir aquí -sin que necesariamente hayan sido escolarizados en las escuelas "clave"- están acostumbrados a un ritmo de estudio elevado así como a demostrar sus conocimientos y su validez como estudiantes: buenas notas, buen comportamiento y un buen hacer, en definitiva están acostumbrados a ser alumnos perfectos. Cuando llegan aquí:

"sacaba casi todo excelente y cuando llegué aquí pues, no sabía nada, pues me costó mucho porque es de tener mucho a tener nada" (B1)

Y el tiempo necesario para adaptarse a su nuevo estatus escolar en el país de acogida va acompañado de un sufrimiento que se puede expresar por la dificultad en la relación con los compañeros, aparente indiferencia o apatía, silencio... son alumnos que, por lo general, hablan cuando consideran que lo pueden hacer con cierta corrección y un buen nivel (desde su punto de vista) en la comprensión oral y lectora. En general, no resulta demasiado difícil detectar a este tipo de alumnado, aunque también es evidente que cada alumno tiene su propia personalidad que influye en su proceso de adaptación. Pero más allá de características personales, a los alumnos que den muestras de haber tenido un nivel de escolarización cualitativamente alto parece

⁸ En el modo de concebir el mundo y sus habitantes, el pensamiento chino coloca a las personas chinas en el centro - China en chino es *Zhongguo*, literalmente "país del centro"- y a las demás en relación con ellas, por ejemplo los occidentales son extranjeros más allá del lugar donde se encuentren, ya sea en China o en sus países de origen, como en este caso en el que la informante denomina extranjeros a los habitantes del estado español. En la medida en que las personas chinas llevan más tiempo aquí y conocen más la lengua y las costumbres, la población nativa o autóctona pasa a ser denominada "españoles"

aconsejable no presionarles en exceso para que hablen⁹, “acompañarles” en la adaptación al nuevo contexto escolar, exigirles un rendimiento escolar en relación a sus capacidades en la medida en que sea posible, examinándolos si se considera un medio válido para conseguir valorar y hacer ver a los compañeros y demás miembros de la comunidad escolar, la capacidad de estos alumnos en tanto estudiantes y personas.

3. Visión/valoración del profesorado

Todos los alumnos chinos de incorporación tardía de la muestra, incluidos los que han estado previamente escolarizados en el país de acogida en una ciudad no catalana, han tenido su primera experiencia escolar en su país de origen con independencia de los años que allí estuvieron escolarizados (algunos afirman entrar en la escuela con 5 años y otros con 8) y la calidad de la escolarización -según categorización propia del sistema educativo chino-, de manera que su referente comparativo para la construcción de sus representaciones e imágenes del profesorado catalán es el profesorado chino que han conocido. Los alumnos que inician su escolarización en Cataluña o en cualquier otra ciudad del estado español carecen de este marco general y la valoración que realizan de su profesorado comparte, poco más o menos, los mismos criterios de cualquier alumno autóctono, básicamente dos: grado de empatía con sus profesores y capacidad profesional de los mismos.

Dado que este trabajo tiene como objetivo primordial el describir y analizar los valores y las actitudes de los alumnos chinos que cursan sus estudios en la escuela catalana, nos centraremos en las imágenes y la valoración del profesorado realizada por los alumnos de

⁹En la interacción alumno chino/profesor autóctono se establece una relación asimétrica un tanto atípica puesto que el docente, la persona adulta que en principio establece las pautas y normas ante un alumno con el que no puede comunicarse, al que no entiende cuando habla, ve alterada la estructura relacional que mantiene con los alumnos autóctonos y los procedentes de los países de América Latina; alteración que se vive con cierta angustia y se manifiesta en el temor que causa el desconocimiento, el cual impide al profesor determinar las necesidades educativas de su alumno. El único medio posible de contacto considerado pasa porque el alumno chino hable en la lengua común a ambos. En algunos casos el deseo del profesorado por entender a su alumno chino tiene como consecuencias que el alumno sienta tanta presión que se retraiga, necesitando más tiempo para “romper” a hablar, efecto totalmente contrario al buscado.

incorporación tardía.

Lo primero que llama la atención a los alumnos chinos que vienen directamente de su país y llevan muy poco tiempo en la escuela catalana (un mes, por ejemplo) es la distinta forma en que se dirigen los alumnos al profesor:

“tengo que hacerte una observación, ¿por qué a este profesor no le puedo llamar profesor y le tengo que llamar por su nombre? (P16)

La extrañeza de la informante proviene de la propia estructura idiomática y cultural china.

Por un lado, el orden en la composición del nombre varía; en chino primero se coloca el apellido (la procedencia familiar) y después el nombre personal, el cual sólo se utiliza en una relación horizontal, entre amigos. La manera en que un niño se dirige a un adulto implica el tipo de relación que mantienen y la jerarquización de la misma, en este sentido, las maneras de nombrar aquí cambian en una doble dimensión para las personas chinas: no se establece la relación vertical entre las personas que hablan y además se anula su procedencia familiar porque aquí utilizamos el nombre y no el apellido, nombres que por otra parte para ellos no significan nada.

Para los alumnos que en China tuvieron una escolarización de mediana y baja calidad, el primer rasgo del profesorado catalán que se valora positivamente es la ausencia de “argumentos corporales” en la relación profesor/alumno, esto es, los profesores no utilizan reglas u otros objetos para ejercer un pequeño dolor momentáneo en los alumnos - “no pegan”- para obligarles a comportarse o prestar atención. Dicho así, para la comunidad educativa y en general, para la población autóctona, nos remite a una pedagogía anticuada y retrógrada, digna de otras épocas en la que los derechos de los niños, alumnos y ciudadanos en general, estaban más limitados. Pero en un contexto educativo y social diferente, por ejemplo, el chino, este pequeño castigo corporal se interpreta como un recurso didáctico del profesorado:

“ Si tu haces algo mal te pega, cuando tu piensas que te puede pegar ya escuchas más atento [risas], para que te pegue menos.” (E10)

Porque:

“Allí si se relajan mucho no puede ser, hay demasiada gente en las clases y sólo un profesor y es imposible controlar...” (E10)

Y además, el hecho de utilizar el castigo físico durante la clase no implica que el profesor mantenga una actitud reprobadora con el alumno fuera del contexto enseñanza-aprendizaje:

“Sí, pero en el recreo ya te habla y te ríes un poco” (E10)

En el contexto cultural chino, el profesor ocupa un lugar importante en la educación de los alumnos, alumnos que son los hijos de sus vecinos confiados a ellos para sacarle todo el provecho posible como estudiantes y por extensión, como personas; el pequeño castigo físico que se inflige a los alumnos no tiene por objeto hacerles daño sino obligarles a concentrarse en el difícil trabajo de ser estudiante de manera que, por lo general, también los padres lo incluyen como una más de las tareas que contribuyen a formar a sus hijos:

“- y eso está bien visto...

Eso no puedes decir que no, el profe ha hecho bien para la familia.”(E10)¹⁰

En la labor intrínseca de un buen profesor, entendiendo por bueno tanto en los aspectos humanos como los profesionales, los alumnos chinos consideran que el profesorado catalán y chino mantienen actitudes y comportamientos diferentes en relación con los alumnos. Piensan que los profesores chinos son más estrictos y exigentes pero a la vez más protectores, se preocupan e interesan por sus alumnos no sólo como estudiantes sino también como personas; por ejemplo, una informante cuenta:

“Cuando venimos aquí no sentimos solos y necesitamos mucha ayuda, los profesores

¹⁰ Obsérvese que, como bien nos recuerda el informante, estamos hablando de una escuela en la que los medios, recursos y calidad de la enseñanza son escasos y el nivel educativo medio de sus integrantes no es muy elevado. Hablamos de escuelas en medio rural donde se entiende que estudiar no es una diversión ni para el profesor ni para el alumno y, en ocasiones, si los alumnos son revoltosos, especialmente los varones, hay que poner todos los medios de que se disponga para inculcarles los caracteres, los números y los valores sociales. En las escuelas de zona urbana de calidad media y alta, este recurso didáctico ya no se utiliza porque tanto alumnos y profesores como padres mantienen otras actitudes frente al hecho de ser educado, instruido, formado.

tienen que tener paciencia “ (E9)

La dimensión humana del profesor aparece en la clase

“... allí [colegio en China] los compañeros y compañeras no lo decían pero a todos nos gustaba una profesora cuando estábamos en clase a veces estudiábamos mucho, y a veces hablábamos de cosas de la vida y a veces nos decía ahora descansar un poco...” (P14)

Y también en el método elegido para enseñar a sus alumnos:

“...por ejemplo, como es un pueblo hay montaña y aprendemos los diferentes tipos de plantas, entonces aunque no te guste teórico pues con práctico ya te va bien, entonces es otro sistema de enseñanza” (B1)

“...allí [colegio en China] todos los viernes tenemos nuestra propia clase, hacemos nuestras propias actividades, nos permiten que nosotros mismos hagamos la clase, contar cuentos, cantar, representar alguna cosa, hacer mimo, todo vale, cada viernes todos hacemos eso muy contentos y a mí me gusta mucho, cantar, representar, es muy interesante, los compañeros estudiamos un texto y luego la decimos en voz alta al resto de la clase, aquí no se hace, siempre es la profesora la que hace la clase y pregunta, allí podemos hacerla nosotros.(P9)

Y, en los medios que utiliza para ayudar a sus pupilos a estudiar:

“- en China tenías algún profesor que te gustara?

Sí

- cómo era?

Muy bueno

- por qué?

Me ayudaba a repasar”(E6)

“...y si algo no va bien pues te hacen clase particular, los profes viven en el colegio y cualquier duda que tengas puedes ir a buscarles” (B1)

Los profesores chinos que han dejado un buen recuerdo en sus alumnos son aquellos con los que han mantenido una relación más allá del espacio escolar:

“Nos explicaba muchas cosas, conmigo era muy buena. Me dejaba revistas y algunas veces dinero, cuando iba a verla a su casa nos daba helados” (P12)

“allí te tratan como amigos y en horario extra-escolar pues, no es una sala del colegio pero organizan los profesores y vamos los alumnos y vamos de compras o lo que sea, así para mezclar un poco la amistad” (B1)

Se espera de un buen profesor que mantenga la misma actitud para con todos los alumnos:

“en el colegio con los compañeros también era muy buena [actitud] porque con todos era igual” (P9)

Y que su dimensión humana no le abandone a la hora de evaluar a sus estudiantes, considerando el esfuerzo realizado así como saber cómo estimularlos y motivarlos:

“...Igual en una asignatura he estado trabajando mucho y saco un cuatro coma algo y puede aprobarte, yo pienso así, luego me suspende y yo ya no tengo ganas “ (E10)

Un buen profesor ni es definitivo ni el único responsable de la evolución académica del alumno:

“...yo creo que no depende del profesor sino del alumno, más bien, porque si el alumno tienen muchas ganas de aprender cosas es diferente...” (B1)

Pero sí se tiene buenos profesores -entendido como el concepto que aquí se está presentando-:

“...lo que pasa que *allí te animan más*, no sé porque hace muchas actividades extra escolar, por ejemplo de cosas de redacciones, hacen premios y concursos y los alumnos participan en un montón de cosas, baile, música, salidas, estudio, un montón de cosas...” (B1)

Una vez expuestos los componentes que construyen la imagen de buen profesor para los alumnos chinos, escuchémosles valorar a sus profesores catalanes.¹¹ Ya hemos visto que la

¹¹La información utilizada para describir este apartado es la que facilitan alumnos de incorporación tardía pero que ya llevan escolarizados aquí como mínimo un año puesto que los que están en pleno proceso de adaptación no tienen los suficientes conocimientos sobre el sistema educativo en el que están inscritos -todavía no tienen mucha competencia lingüística para entender qué ocurre a su alrededor- ni sobre su propio proceso subjetivo, pues al sentirse en cierto sentido como “invitados” -no como parte integrante de una comunidad- se

ausencia del castigo físico en tanto recurso didáctico, es bien recibido por los alumnos. Sin embargo, a nivel de trato formal, el tono de voz y la manera en que los profesores se dirigen a ellos no siempre parece ser la más adecuada:

“[la profesora le gusta] Porque *me habla flojito, normal, como una persona*, pero [otra profesora] me grita y me riñe mucho, cuando no estoy atento se pone a reñirme pero en [la clase de la profesora que le gusta] no, cuando no estoy atento me dice ponte bien, pero me lo dice flojito, normal.” (E1)

En general los alumnos chinos valoran positivamente a los profesores encargados de enseñarles las asignaturas que más les interesan, lengua castellana y catalana, y las asignaturas en que mejor se desenvuelven, matemáticas, gimnasia... (véase el apartado Rendimiento escolar). Existe un aspecto que marca las diferencias entre los que califican de buenos profesores y los que no lo son tanto y es el que más se acerca a su idea de buen profesor:

“y la profesora se quedaba una hora más para enseñar a mi hijo y ayudarle con los deberes, creo que mi hijo en esa escuela progresó mucho y además las relaciones entre ellos eran muy buenas, parecidas a las relaciones entre madre e hijo.”(E12)

La percepción de estos alumnos sobre el interés que despiertan y demuestran en sus profesores se basa fundamentalmente en la ayuda académica recibida:

“ - por qué te gustan más estos que los otros profesores?
Porque ellos se portan bien conmigo, me dan fotocopias en castellano y las matemáticas son más fáciles para mí que las otras asignaturas son más difíciles, y yo no sé catalán tampoco y la profesora de refuerzo de catalán también me da muchas fotocopias de un libro, muy fácil” (E6)

“Al medio año de estar aquí hay una profesora que me parece muy buena, con esta profesora yo he estudiado mucho [le ha enseñado mucho], hacemos los ejercicios y además utiliza el diccionario para que sepamos qué está diciendo.” (E9)

Una valoración positiva en la que se mezclan aspectos académicos y subjetivos:

mantienen expectantes ante lo que ven y reciben sin poder integrarlo en sus esquemas de valoración, que siguen siendo los que han traído consigo de su país de origen.

“ y los profesores?

Bien, antes hay uno que se llama J. R., la primera vez que he venido al instituto ha sido la primera vez que lo he visto y somos muy amigos, ahora ha cambiado de instituto

- es el que más te gustaba?

Sí, y la C.

- Por qué son los que más te gustan?

Me ayudan mucho” (E10)

“el profesor de... lo ha hecho muy bien, con paciencia, este tipo de profesor es muy necesario para los alumnos que venimos de fuera...” (E9)

Y el reconocimiento a aquellos profesores que mantienen una actitud homogénea con todos sus alumnos, los que proceden de distintos países y los autóctonos:

“- ... N. te ha dado alguna vez clase?

No

- por que te gusta?

Cuando está en el patio y se pelean con nosotros, ella hace un parte” (E8)

El comentario anterior hay que situarlo dentro de las características del centro donde estudia en la que se da una cierta concentración de alumnos chinos y de otros colectivos de inmigrantes. Aquí se resalta porque en un sentido comparte con otros alumnos entrevistados la sensación de no ser bien recibidos por la población autóctona con la que ellos tiene contacto: profesores y alumnos. Los más mayores lo expresan así:

“Para mí, algunos profesores se interesan más por alumnos de otro país o lo que sea ¿no? y la otra es que no les gusta

- a quién no les gusta?

Depende de lo que sea, por ejemplo la profesora del otro año, a esta casi no le interesan los extranjeros porque a mí me ha dicho que enseñar un idioma a extranjeros les cuesta.” (B2)

Y los más pequeños...

“ [Tiene problemas con algunos compañeros de clase] Aunque se lo diga a los profesores ellos no se hacen cargo, me dicen que tengo que jugar con ella... “(P14).

“No, pero en China por lo menos se lo digo y los profes hacen algo pero aquí los profes no hacen nada, me insultan delante de los profes y no hacen nada, aquí cuando nos fuimos

de excursión había uno detrás mío y el profe estaba por aquí [indicando con el brazo una distancia cercana a su posición] y pasa insultándome, ¡eh cabezón!, no se qué, y el profe nada” (E1)

En general el profesorado que globalmente ha sido mejor valorado por los alumnos entrevistados, son los profesores de refuerzo de lengua, en este caso profesores adscritos en el programa de Educación Compensatoria, de los centros en los que se ha hecho el trabajo de campo y ellos ejercen. Las razones por las que estos profesores reciben una buena calificación en relación con lo dicho hasta ahora, se pueden resumir en los siguientes puntos:

- (1) les enseñan lo que a ellos más les interesa que es la lengua, en especial castellano
- (2) son profesores que van al centro especialmente para enseñarles a ellos, trato individualizado y diferenciado
- (3) les inspiran más confianza.

Su relación, sin ser la que se mantiene con un profesor chino, es la que más se aproxima; un profesor chino puede dar clases particulares a sus alumnos como parte de su cometido diario sin cobrar, si el alumno lo necesita; los profesores de compensatoria les dan clase individualizada o en grupos pequeños, son como clases particulares de lengua. Es el tipo de profesorado que, en cierta manera, hace de puente entre el sistema educativo chino - la función del profesorado dentro del mismo-, y el sistema educativo de aquí, al menos en la asociación o constitución del imaginario de estos alumnos, en especial los que llevan poco tiempo residiendo.

4. Los compañeros de clase y los amigos

La amistad en la cultura china es una relación que se establece entre iguales, tradicionalmente es la única de las relaciones posibles entre personas humanas que no está jerarquizada, sometida a unas pautas comportamentales preestablecidas por las reglas sociales que rigen la armonía social. Entre amigos no se dan los formalismos y obligaciones que sustentan y definen las relaciones entre padres e hijos o maridos y esposas, por ejemplo. Los amigos, pues, son necesarios para el desarrollo de las personas ya que es en la amistad donde el individuo se manifiesta con mayor libertad. Una vida sin amigos es triste, solitaria y difícil pues:

“ -los amigos son importantes?

Si, yo quiero tener muchos amigos.

- por qué son tan importantes?

Pueden ayudarte. Mi padre tiene muchos amigos, aquí, en X. y en Z. [X. y Z. son ciudades] todos le conocen. Si dices el nombre de mi padre todos le conocen....” (E10)

Dada la importancia de tener amigos, cuando se pregunta a los alumnos chinos por ellos en general contestan que tienen muchos, que todos son amigos. Ahondando en el tema aparecen los compañeros de clase o del colegio categorizados como amigos, pero los que son considerados realmente como tales suelen pertenecer a la comunidad china.

Los alumnos que han iniciado su escolarización en Cataluña en los cursos de educación infantil y primaria tiene un contacto “normalizado” con sus compañeros de clase, con ellos interactúan en el aula y en el patio y suelen celebrar los cumpleaños con sus compañeros en las respectivas casas de los homenajeados, incluidas las suyas. Fuera de esta relación escolar y del tiempo que pasan en el colegio no desarrollan más actividades conjuntas, a no ser que los padres tengan relaciones de amistad, y ésta se suele dar entre miembros de la comunidad china, y dentro de ésta, entre los originarios de la misma zona o zonas próximas de su país de origen. Los alumnos nacidos aquí más mayores, cursando estudios de secundaria, afirman tener una relación similar entre sus amigos autóctonos y los amigos chinos:

“Son todos igual, [los amigos autóctonos y los amigos chinos] yo creo. La gente a veces se equivoca y piensa que no pero todo el mundo es igual, tiene sus inquietudes, todo el mundo tiene en qué pensar, ... yo no puedo cambiarme porque esa persona sea china y tenga que hablar de otras cosas, yo hablo de lo mismo, porque ellos lo pasan lo mismo que yo, viven la misma situación y las mismas cosas.”(E7)

La relación de los alumnos de incorporación tardía con sus compañeros de clase y/o colegio está determinada por las distintas vivencias y situaciones que experimentan en el centro educativo. Según sus relatos, podemos hablar básicamente de tres tipos de relación :

(1) Algunos alumnos expresan un sentimiento especial hacia aquellos compañeros que les ayudaron en sus primeros tiempos de escolarización en el país de acogida en relación con el aprendizaje del idioma:

“de aquí del colegio, que el primer día que entré al colegio me dijo, tú tranquila que todo irá bien y todo eso, pues me llevaba al parque, me llevaba a su casa, me ayudaba con el castellano, entonces me llevaba muy bien con ella...” (B1)

(2) Para otros la experiencia ha sido diferente. Se da el caso de los que afirman que sus compañeros no han entablado relación verbal con ellos hasta que no han podido expresarse en la lengua de los alumnos nativos:

“ [Al principio] No me hablaban, después cuando ya empiezo a hablar ya tengo amigos.”
(P11)

Sin embargo, la imposibilidad de la comunicación verbal no impide otro tipo de relación con los compañeros y en este sentido, los juegos que se realizan en el patio durante los recreos permiten a los alumnos chinos compartir un espacio común a todos los estudiantes y participar en y de la escuela como uno más, quizás el único momento en que las diferencias lingüísticas de los alumnos no les diferencian -separan- de los demás. Los juegos, siendo diferentes de los que realizaban en China y algunos novedosos -por ejemplo, el fútbol para las chicas-, son fáciles de entender puesto que las reglas se hacen evidentes en la misma práctica, sin necesidad de explicaciones verbales. En este caso, el comportamiento imitativo es la estrategia de aprendizaje más rápida y eficaz. Para las alumnas chinas de primaria, aunque los juegos no son “tan divertidos como en China” (P9) disfrutaban de ellos y pueden hacer algo en común con el resto de los compañeros de su clase, aspecto fundamental para sentirse miembros de la escuela. Por lo que respecta a los deportes, su internacionalización es la que garantiza su conocimiento y se asume su práctica como un hecho natural por parte de los alumnos autóctonos, ya que por ejemplo, el bádminton y el ping-pong (los deportes que más se practican en la escuela china) casi son inexistentes aquí. Así pues, el fútbol en primer lugar y el baloncesto, se han convertido en los “reyes” de la interacción escolar intercultural, especialmente para los alumnos varones. Las chicas adolescentes lo tienen un poco más difícil; algunas juegan al baloncesto pero el fútbol se ve como un deporte de chicos puesto que en China eran estos los que lo practicaban. Aún así, hay alguna que, ante la falta de alternativas, y siendo la única vía de acercamiento a sus compañeros, lo practica.

(3) Los que tienen unas relaciones conflictivas con los compañeros de su clase y del colegio,

manifiestan desagrado hacia el centro en el que se encuentran, desagrado que no se dirige a toda la comunidad educativa, ya que los que han pasado por otros colegios saben que no se puede generalizar, pero si parece que este sentimiento incide en definir con más exactitud cuales son sus intereses como estudiantes extranjeros: aprender la lengua del país de acogida obviando todos los demás aspectos que intervienen y componen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Más arriba se señalaba que en un primer momento los alumnos chinos identificaban amigos con compañeros. Esta afirmación no pretende negar la existencia de amigos entre los compañeros de clase y/o del colegio. La amistad con compañeros es posible cuando se dan una serie de condiciones. La primera circunstancia que facilita la amistad es la relación de ayuda que se origina, ejerciendo el amigo autóctono de guía e instructor en la adquisición de la lengua y de las costumbres de la sociedad nativa (casos ya comentados de B1, E2). La amistad entre compañeros de colegio también puede constuirse a partir de una afición común descubierta fuera del espacio escolar:

“ ... [sus problemas los cuenta a..] sólo a mi mejor amigo, va a segundo.
- de que país es tu mejor amigo?
De aquí
- y como le has conocido?
Por una tienda. ... Si, un club de videojuegos, estaba allí y yo le conocía que venía aquí y entré y le pregunté porque era la primera vez que iba y me senté a hablar”(E1)

La tercera circunstancia que permite entablar relaciones de amistad entre compañeros es la distinta procedencia étnica de los amigos en relación con el resto, es decir, “las diferencias” entre ellos se minimizan -hablamos de relaciones de amistad entre alumnos chinos y magrebíes- acentuándose lo común entre ellos y distinto, y a la vez distante (ser alumnos extranjeros), de los demás:

-“ cuando tu vienes había más compañeros chinos?
No, yo sólo, y conocí a mi amigo marroquí [su mejor amigo]. Estaba en tercero y vamos juntos, no sé cómo me he hecho amigo pero hablando, hablando y .. “ (E10)

“- en clase conoces a tu amiga, desde el primer momento te haces amiga de ella?
No, al principio no, después sí
- y por qué te haces amiga de ella y no de otras?
Porque ella no es española, es una amiga igual que yo” (P13)

Los amigos con los que se inicia la relación en el colegio continúan catalogándose como tales aunque el paso del tiempo les haya alejado por haber cambiado de centro de estudios o de ocupación. Se intenta mantener el contacto pero a veces resulta difícil el encuentro entre ambos si no se comparten horarios y espacios.

Fuera del ámbito escolar, los amigos pertenecen a la comunidad china bien sea de aquí o de China. Algunos alumnos, pese a estar en Cataluña cinco o seis años, siguen considerando sus mejores amigos a los que dejaron en sus pueblos natales. El medio que utilizan para mantener el contacto son las cartas, aunque no por ello se tenga idea de proximidad:

“les escribo cartas ... a veces cuando mis amigos de allí me cuentan algo, yo no puedo hacer nada porque estoy aquí y sólo puedo escribir cartas y tardan mucho tiempo y cuando les cuento yo es lo mismo” (B1)

CAPÍTULO 6. LAS LENGUAS

La lengua, de una manera u otra, es uno de los temas protagonistas del estudio. En los capítulos precedentes se ha hablado de ella y se volverá en los siguientes. Haciendo uso de la terminología escolar, podríamos decir que la (s) lengua (s) es uno de los aspectos *transversales* más importantes del presente trabajo. Fundamental para todos los sujetos implicados en la educación: los padres, los profesores y los alumnos.

En páginas anteriores se han visto algunas facetas de la lengua en relación con la interacción entre alumnos chinos y profesorado y compañeros autóctonos. En este capítulo abordaremos las lenguas desde la perspectiva del aprendizaje y del uso que se les da. Se completará con la visión del profesorado catalán, de los padres de los alumnos y de los alumnos adultos chinos.

1. Adquisición de la lengua: métodos y estrategias de aprendizaje

En la República Popular China existe una lengua oficial del estado, el mandarín-pequínés. Es la lengua que se habla en la capital y en el norte del país además de en la escuela, en la administración y en los medios de comunicación de ámbito nacional; es la lengua oral normalizada -*putonghua*- ya que la lengua escrita es común para todos. Junto a ésta, en cada región tienen su propia lengua, lengua materna de los habitantes de esas zonas. En China existen además del chino mandarín, otros seis “dialectos”, que en realidad son lenguas mutuamente ininteligibles, equivalentes a las diferencias de las lenguas románicas. La lengua oral común a todos, la lengua franca, (en China, en Taiwan, en Singapur, en el estado español y en Europa) es el mandarín, lengua de prestigio para la población china y que, en cierto sentido, les identifica como tales¹. Al adjudicar una lengua a un país, a las personas chinas residentes en Cataluña les parece lógico que el castellano sea la lengua de prestigio del estado español, porque ellos viven

¹ El padre de dos alumnas chinas, con lengua materna diferente al mandarín y bastante dominio de castellano, declaraba que en su casa se hablaba chino mandarín para que sus hijas no olvidaran su idioma, el idioma de su país de procedencia. Comentaba con tristeza, que muchos de los niños chinos nacidos aquí ya no sabían hablar chino. No se refería a la lengua materna de estos niños, sino a la lengua común a todos los chinos.

en España, aunque su lugar de residencia sea Cataluña, nombre que, para ellos sólo representa la denominación de una zona geográfica.

La lengua de prestigio permite la comunicación con todos aquellos que la conocen. El castellano se utiliza en todo el estado español y en América Latina. Aprender una lengua siempre supone un esfuerzo, mucho más para las personas que tienen poco o ningún hábito de estudio y que además no disponen de tiempo para dedicarse a ello. En general, los inmigrantes chinos adultos pasan la mayor parte de su tiempo trabajando. Además, la población inmigrante china se caracteriza por una gran movilidad espacial. Hoy residen aquí pero nunca se está muy seguro de dónde vivirán mañana, siempre se mira hacia el lugar que ofrece mejores perspectivas económicas. Las personas adultas chinas no rechazan la lengua catalana, simplemente les cuesta mucho entenderse y hablar el castellano, su primera opción lingüística.

Todo lo dicho explica el por qué los residentes chinos en Cataluña consideran que la lengua fundamental que tienen que aprender sus hijos es el castellano, máxime si son alumnos de incorporación tardía². Algunos padres ayudan a sus hijos a aprender algo de castellano antes y durante los primeros meses de la escolarización. Los padres, por regla general las madres, supervisan la memorización de vocablos y palabras en castellano de sus hijos:

“Me ayudó [la madre] haciendo que me lo aprendiera de memoria, primero empezaba con el ABC, después con el ca, que, qui, co, cu, de poquito a poquito, y me compró un libro que me aprendía una página, la tenía que leer y luego se la tenía que leer y decírsela”(E1)

“... mis padres me hacían aprender palabras, vocabulario, cada día 20 palabras, pero después cuando empiezo a entender cosas pues dejo de estudiar porque hay palabras que cojo del diccionario y en realidad así, normal, no se utilizan” (B1)

Este “método familiar” de aprendizaje es el método de estudio que se utiliza en las escuelas chinas para aprender la lengua, y por extensión el resto de asignaturas. Se basa en la memorización de los caracteres del idioma chino y en la repetición de los mismos tanto a nivel

²Los alumnos que inician su escolarización en Cataluña aprenden las dos lenguas, catalán y castellano. Suelen utilizar la primera en el contexto de clase y la segunda para comunicarse fuera del espacio escolar, salvo el caso del alumno ya mencionado en la nota 2 del capítulo anterior.

oral como escrito. Además es el mismo sistema que usan los padres que ayudan a estudiar a sus hijos, sobre todo en los primeros años de escolarización:

“si hay tiempo estudia un poquito más y siempre repite, ahora empieza la tabla y yo cada día repite un poquito para la tabla, porque ahora tanto juego, tanta televisión, tanto dibujo si no obligas no toca nada, sólo sus cosas, sus videos, juegos...” (P2)

Otros padres, con estudios universitarios y conocedores de una lengua extranjera, utilizan métodos más pedagógicos para facilitar a sus hijos el aprendizaje del castellano:

“...hicimos unas fichas de cartón, en un lado estaba escrito en castellano y en el otro en chino, y así fue aprendiendo muchas palabras” (P15)

En dos casos, los padres contrataron a profesoras particulares durante, poco más o menos, el primer curso escolar de sus hijos en Cataluña para ayudarles a adquirir la lengua castellana.

En general, el apoyo familiar en el primer acercamiento de sus hijos a la lengua castellana deja de darse cuando la escuela asume esta función o cuando los hijos alcanzan un nivel superior al de sus padres. En muchos casos este nivel se consigue con algunos meses de escolarización dado el escaso conocimiento de castellano escrito que tiene la mayoría de ellos. En el estudio de catalán ni los padres ni las madres de nuestra muestra pueden ayudar a sus hijos pues ninguno de ellos lo habla ni lo escribe, aunque alguno lo puede entender.

Los alumnos de Secundaria de incorporación tardía procedentes de la provincia de Zhejiang traen desde China los métodos que allí se utilizan para aprender castellano -en Universidades, Institutos de Idiomas, Escuelas de Adultos-, incluidas cintas de casete. Estos textos los estudian tanto en horas de clase -cuando están en el aula con el resto de sus compañeros atendiendo asignaturas que no pueden seguir por falta de conocimientos idiomáticos- como en su casa cuando tienen tiempo.

En la escuela, la metodología básica de aprendizaje de la lengua catalana y castellana parece que es la misma:

“Pues primero me hace un dibujo, luego escribe la palabra y cuando veo palabra y dibujo ya sé lo que significa.” (E10, previamente escolarizado en el país de acogida en una ciudad no catalana)

“...entonces me traían dibujos y me hacían dibujar mientras ellos daban clase y después de dibujar ponía debajo unas letras, si había dibujado un pájaro pues abajo pone pájaro y entonces yo tengo que repetir todo el rato, pájaro, pájaro y así cada día nuevas cosas.” (B1)

Varía si el refuerzo de idioma se hace en clase o fuera de clase y el número de alumnos al que se hace el refuerzo, por ejemplo el primer caso de las citas anteriores, era el único alumno extranjero de su colegio y tenía una profesora para él solo. Cuando hay más alumnos de procedencia extranjera cuyas lenguas no son románicas, bien en la misma clase, bien en el mismo nivel o en el colegio, se les suele reunir para enseñarles a todos juntos la lengua. Según los recursos disponibles de cada centro y la estructura organizativa de los distritos escolares, el profesorado que hace el refuerzo idiomático varía: en algunos colegios e institutos se encargan de esta función los profesores de Educación Compensatoria sólo o en combinación con los profesores de plantilla del centro que aprovechan sus horas libres para dar clases de lengua a estos alumnos³. En otros lugares, sólo disponen del Auxiliar de Conversación para la lengua catalana -a veces dos veces por semana, otras una- y porque se considera poco tiempo para una tarea tan importante como el aprendizaje de una lengua tan distante y desconocida para los alumnos chinos de sus centros, se organizan para ellos mismos dedicar parte de su tiempo a este aprendizaje, llevando el mayor peso de este trabajo los psicopedagogos de plantilla.

En las horas escolares que los alumnos de incorporación tardía comparten con su grupo-clase, con excepción de las asignaturas de gimnasia, dibujo y matemáticas, se dedican a trabajar el material que les ha sido facilitado por el profesorado de refuerzo de lengua, supervisado por el tutor en educación primaria. El material escolar de los alumnos de incorporación tardía en pleno proceso de adquisición de la lengua son sus libros para aprender castellano, el diccionario castellano/chino y el material -fotocopias- facilitado por el profesorado de refuerzo. Fotocopias que a veces incluyen las lecciones de los libros de texto que tiene sus compañeros de clase, con las que trabajan en alguna de las horas que tiene con el profesorado de compensatoria, para

³ De los institutos donde se ha realizado el trabajo de campo, uno disponía de TAE y el otro tenía alumnos extranjeros en el TAE de un instituto cercano y contaba con una UAC.

fomentar la comprensión lectora, faceta de la lengua que no en todos los centros se trabaja igual, pues nos hemos encontrado con alumnos que declaraban:

“ [Entiende castellano] Cuando el profesor me explica a mí sí, pero los libros no sé.

- pero ahora, lees?

Poco

- puedes leer?

Sí, pero no entiendo qué quiere decir ⁴”(P12, con un curso escolar en Cataluña)

En el capítulo anterior se vio claramente la importancia que tienen el tipo de relaciones mantenida con los compañeros para la rapidez y la calidad de la adquisición de la lengua. En un caso extremo la no aceptación de una alumna china por algunos de sus compañeros parece ser la causa de su retraso con el castellano:

“Yo creo que no sabe nada porque a veces le preguntan cosas muy sencillas y no sabe [casi un año escolarizada en Cataluña]” (E2)

Junto al tipo de relación que los alumnos chinos tienen con sus compañeros, se dan otras dos situaciones que también afectan a la celeridad o lentitud con que se aprende la lengua. Se trata de la composición de los alumnos de una clase o colegio en razón de su procedencia. Nos referimos por un lado, a la mayor proporción de alumnado extranjero de distintos países en un aula que de alumnos autóctonos, y a la concentración étnica de estudiantes en una clase o centro, por otro. Si bien ésta última condición anula o reduce el sentimiento de temor de los primeros días o meses de clase, también lo es que les retrasa el momento de “romper” a hablar en las lenguas locales, ya que la exigencia de comunicarse con los compañeros está cubierta al poder expresarse en su propia lengua materna, pues la mayoría de los alumnos procede de la misma comarca, y si tienen la necesidad de entender los que se les dice, puede haber un compañero chino que les haga de intérprete.

Por último, señalar que la mayoría de los alumnos confiesa ver la televisión. Los que se han escolarizado aquí no tienen problemas para entenderla en catalán y en castellano. Sus

⁴La afirmación de la informante de que puede leer, aunque no comprenda el significado, es decir, *sabe* leer, se debe a que en el idioma chino, si no conoces los caracteres, no puedes nombrarlos, y si no puedes nombrarlos, no sabes leer.

programas favoritos son los dibujos animados (alumnos de primeros cursos de primaria). Los alumnos de incorporación tardía que llevan más tiempo prefieren ver películas de acción, en las que el mensaje no es lo más importante, concursos y algunos programas cómicos, generalmente en castellano. A algunos de más reciente incorporación les gusta ver el fútbol, bien sea en castellano o en catalán. Pero casi todos ellos, los de incorporación tardía, suelen ver películas en chino, vídeos que o bien traen de su país con ellos o cualquier familiar que vuelve de un viaje a China, o bien alquilan en las tiendas chinas de sus localidades. Las preferencias se inclinan por el género de acción, especialmente las películas realizadas en Hong Kong⁵. La televisión china ya se puede ver aquí por satélite, sin embargo la mayoría de nuestros informantes dice no tener acceso a ella. La radio no suelen escucharla porque resulta muy difícil entenderla. Por lo que respecta a la lectura no es un hábito muy extendido entre ellos, por ejemplo, los videojuegos tienen mucha mayor aceptación entre los adolescentes varones chinos, sólo un alumno con más de tres años residiendo aquí afirmaba leer libros en castellano y catalán que sacaba de la biblioteca del colegio, novelas de acción y de miedo. Los demás se limitan a leer en lengua castellana y catalana libros de texto y de estudio. Las alumnas tienen más afición a la lectura, leen libros en chino -los que trajeron con ellas- y si tienen conocimientos en castellano también lo hacen en esta lengua. La lectura en catalán es menos frecuente y suelen ser textos escolares.

2. Usos de las lenguas

La información facilitada por los informantes (40 casos registrados) no nos permite establecer una norma general del uso de la lengua china común a todos ellos. La variedad de su uso depende de distintas variables como que los hijos hayan nacido y se hayan escolarizado aquí, de la zona del país de procedencia, de los años que residen en el país de acogida para los alumnos de incorporación tardía, de los padres, etc.

Se podría pensar que los alumnos chinos utilizan su lengua para comunicarse entre ellos. Esta aseveración es válida siempre y cuando se dé la circunstancia de que al juntarse los alumnos nacidos o escolarizados aquí con los de incorporación tardía, procedan de la misma zona

⁵ Quizás no estaría demás la posibilidad de disponer en los institutos de una videoteca con este tipo de películas en catalán y castellano, dobladas y/o subtituladas.

geográfica china. Por ejemplo, en un colegio de primaria estaban tres alumnas chinas en la misma clase, dos nacidas en Cataluña y procedentes de la misma zona y una tercera de reciente incorporación, originaria de otra región de China. Las dos primeras podían comunicarse en su lengua materna, en castellano y en catalán, pero con la tercera de momento no podían hacerlo, ya que las dos primeras no hablaban mandarín, y parece que en un futuro sólo podrán comunicarse cuando la alumna recién llegada aprenda a hablar castellano y/o catalán. Si los alumnos chinos proceden de distinta zona pero han sido escolarizados previamente en China, tendrán el mandarín como lengua común (la mayor parte de los alumnos). En caso contrario será el castellano y/o catalán el idioma en el que puedan entenderse.

También se podría pensar que la lengua utilizada en el ámbito familiar es la lengua local de procedencia, sus lenguas maternas. Sin embargo, observamos la existencia de excepciones al uso doméstico de la lengua materna. Hay familias cuyos hijos han nacido en China y se han incorporado a la escuela catalana en los últimos cursos de primaria y primer ciclo de secundaria. Otras cuyos hijos han nacido aquí y han pasado sus primeros años en China al cuidado de sus abuelos, pero regresan al país de acogida para iniciar la escolarización. También hay familias compuestas por hijos nacidos y escolarizados en China e hijos nacidos aquí. Hay otras, cuyos hijos han nacido aquí. Y hay familias en las que los padres son originarios de distintas regiones chinas y por lo tanto no comparten una única lengua materna. Es el caso de una informante que con las hermanas habla castellano, con su madre usa la lengua materna (de la madre) y con el padre la suya (distinta a la de la madre) y castellano. Cuando los hijos han nacido o se han escolarizado aquí, entre ellos suelen hablar castellano y con sus padres la lengua familiar. Pero también se da el caso de hijos que nacieron y se escolarizaron en China con hermanos nacidos aquí con quienes utilizan una mezcla de lengua materna y castellano para comunicarse entre ellos. Por ejemplo, una informante habla con su hermano pequeño en castellano, lengua que también utiliza la madre para hablar con él, y con sus otros hermanos, más mayores, habla la lengua materna y castellano.

Otra familia utiliza el mandarín en el espacio doméstico aunque no es la lengua materna de los padres. En general se puede afirmar que los niños chinos que han sido allí escolarizados cuya zona de origen no es la mandarín-pequineso- hablante, en China han experimentado el uso

cotidiano de dos lenguas: la de la calle y la familia por una parte y la de la escuela por otra.

En el caso de los alumnos nacidos y escolarizados desde el inicio en el país de acogida, el dominio que tienen en la lengua familiar no abarca todos los registros que el idioma permite. Por ello, para algunos el castellano es la lengua con la que se pueden expresar en todas las circunstancias y situaciones de su vida cotidiana, la escuela, los amigos, la lectura, etc.

En algún caso de alumnos de incorporación tardía, una vez adquirido el castellano lo han convertido en la primera lengua, la que mejor dominan, a expensas del chino:

“ qué hablas en casa?

Pues antes cuando yo no sabía hablar castellano hablaba chino pero ahora casi siempre hablo castellano

- tus padres hablan castellano?

Sí

- y habláis castellano en casa con tus padres?

Depende, yo con mis hermanos hablo castellano, mi hermano habla con mi madre en castellano porque sabe castellano y yo cuando estoy hablando con mi hermano jugando, hablo castellano. ...Es que chino se me da muy mal ahora. ...Porque yo explico las cosas muy mal y cuando mi madre me dice que traduzca algo, estoy media hora y no, porque dice que yo soy muy mala en chino ahora y se me olvida” (E2)

La alumna anterior no conocía la existencia de escuelas chinas en Barcelona, escuelas donde se enseña mandarín a los alumnos escolarizados en Cataluña. Existen dos escuelas oficiales, la del consulado de la RPC y la de Taiwan, además de una privada gestionada por personas chinas. El profesorado de estas escuelas es nativo chino y en general tiene estudios medios y superiores en sus respectivos países lo que garantiza un buen dominio y conocimiento del mandarín oral y escrito. Las escuelas sólo dan clase el sábado pero con horario un poco diferente, la del consulado ofrece clases de 10 de la mañana hasta las 4 de la tarde, comida incluida en la escuela para los alumnos y profesores. La de Taiwan funciona de 10 de la mañana hasta las dos de la tarde. Ambas escuelas admiten alumnado autóctono desde los cinco o seis años. Los alumnos están distribuidos por cursos de acuerdo con el nivel de chino que posean. La escuela del consulado tiene un gran número de alumnos (sobre 100) y están distribuidos en seis niveles de lengua. La escuela de Taiwan tiene menor número de estudiantes y cuenta con tres niveles de idioma. La enseñanza del idioma se realiza con la misma metodología que se usa en

sus países para enseñar el mandarín a los alumnos. En las dos escuelas se enseña el mandarín, con la salvedad de que en Taiwan todavía conserva la manera clásica de la escritura, los caracteres tradicionales. En la RPC desde mediados de los años cincuenta se escribe con caracteres simplificados, es decir, los caracteres tienen menos trazos que los del chino tradicional. Otra variedad del mandarín de Taiwan y de la RPC es el sistema utilizado para transcribir la fonética (en el primero *zhuyin zimu fuhao*, *pinyin* en el segundo)

Los alumnos informantes no iban a ninguna de estas escuelas en el momento de realizar las entrevistas. Alguno sabía de su existencia e incluso había estudiado en ellas durante algún tiempo. Para otros el estudio de la lengua que más les urge es el castellano. En general los alumnos de incorporación tardía más mayores, es decir con más años de escolarización, y los que han estudiado en centros de mejor calidad en China, vienen con un buen nivel de mandarín oral y chino escrito. Los más pequeños continúan escribiendo y leyendo en chino, a veces supervisados por los padres:

“...en casa, mi padre cada día me pone a escribir en chino una hoja entera de caracteres...
...sí, porque si durante mucho tiempo no escribo se olvida.” (P14)

“En casa mi madre a veces me ayuda, a veces yo escribo caracteres chinos y leo sola”
(P9)

Los que sí iban a las escuelas chinas eran los hijos de los padres informantes que entrevistamos, por lo que parece que la preocupación por conocer y practicar la lengua que les permite a todos los chinos comunicarse es de los padres más que de los hijos,⁶ cuyo problema lingüístico no es el chino sino el castellano y el catalán.

Más arriba se ha comentado que la lengua de prestigio para los residentes chinos en Cataluña es el castellano y es la lengua que más interés despierta en los alumnos chinos escolarizados en la escuela catalana. Nos gustaría reseñar aquí el caso de alumnos de incorporación tardía con estancia en Cataluña de cuatro a seis años y cursando en la actualidad

⁶Las profesoras de la escuela china de la RPC comentaban que la mayoría de sus alumnos estudian chino por deseo de sus padres.

el primero de bachillerato. A estos alumnos se les enseñó primero castellano, una vez adquiridos los conocimientos básicos, con los que se podían expresar a nivel oral y escrito, comenzaron el aprendizaje del catalán, por lo que en esta lengua tienen un menor dominio, sobre todo escrito, circunstancia que les hace plantearse cuál es la mejor estrategia de cara a su futuro académico:

“De momento no lo sé [la carrera a estudiar] pero en el examen de selectividad seguro que me presento por vía de física y matemáticas, que son números, porque todo está en catalán y yo empecé a estudiar catalán desde 3º de ESO, llevo con este año tres años estudiando catalán y hago muchas faltas, bueno no son faltas de ortografía, más bien de sintaxis, y con estos fallos me quitarán todos los puntos que he conseguido y entonces prefiero, con números entonces podré sacar la selectividad sin problemas.” (B1)

Para los alumnos chinos el catalán aparece como un pequeño “handicap” que les coloca en desventaja respecto a sus compañeros autóctonos. Esto por lo que respecta al aspecto educativo, pues desde el punto de vista de su proyecto vital, la escolarización en catalán les crea otros problemas:

“...yo en la educación lo que no veo bien es que toda esté en catalán porque piensa que somos extranjeros y no vivimos en un sitio concreto porque podría ser que ahora me caso con un chino que vive en Madrid, entonces me tengo que ir a Madrid, entonces todo lo que he aprendido está en catalán, biología, física, todo está en catalán pero al cambiarme de ciudad todo lo que he aprendido ya no me sirve, es como si volviese a aprender nuevas cosas y sería más difícil y sobre todo yo que he aprendido todo en castellano porque ahora los pequeños directamente lo hacen en catalán que no castellano, como mi primo que está aprendiendo catalán, pero sus padres están trabajando en un restaurante pero cualquier día pueden coger la maleta e irse a cualquier otra ciudad y montarse su negocio y cuando se vayan de Cataluña qué es lo que pueden hacer los niños, ¿ponerse otra vez como cuando llegaron a España? No me parece que esté bien” (B1)

3. Los profesores y la lengua

Este apartado trata del profesorado de los alumnos chinos, sean catalanes o chinos, pues ya sabemos que algunos de los casos de la muestra también acuden a las escuelas chinas. Trataremos de describir el punto de vista y las preocupaciones del profesorado en relación con la lengua y sus alumnos.

El profesorado catalán

La dificultad idiomática es el principal problema del profesorado catalán con respecto a los niños chinos de incorporación tardía. Además se admite la paradoja de que en la escuela suelen estar escolarizados en catalán y en su casa o en la calle, si hablan algo, normalmente es castellano. Algunas escuelas han optado, en relación con los niños chinos y otros inmigrantes, por utilizar las dos lenguas, el castellano para que se puedan comunicar más rápido y el catalán porque es la lengua de la enseñanza. Los alumnos que vienen desde otros puntos del estado español donde han estado escolarizados, al llegar a la escuela catalana no entienden nada, piden que se les hable en castellano y muchos acaban desmotivados por las grandes dificultades que les supone el seguir las clases en catalán.

Muchos profesores saben que tal vez el destino final de sus alumnos chinos no sea Cataluña e igual que vinieron pueden volver a irse y si este es el caso y hubieran sido escolarizados exclusivamente en catalán luego, al llegar a cualquier escuela de otro punto del estado español, volverían a tener problemas y la sensación de estar perdiendo el tiempo. Además, las adaptaciones curriculares personalizadas permiten el uso del castellano como instrumento para hacerse entender cuando sea posible, porque lo importante es que los alumnos entiendan en el menor tiempo posible.

Los profesores comentan con frecuencia las dificultades para entender catalán de alumnos con tres y cuatro años de escolarización. Lo habitual es que los alumnos chinos necesiten un año o año y medio para soltarse a hablar. Pero una cosa es entender y hacerse entender y otra distinta es poder seguir las explicaciones de las clases, lo cual supone una dificultad mayor. Incluso hay alumnos que son capaces de leer perfectamente aunque no saben ni entienden lo que están leyendo.

Algunos profesores han observado que en los últimos años, el acceso cada vez más habitual a ver la televisión china por satélite junto a visionar vídeos en chino, desplaza el que vean y escuchen la televisión en catalán o en castellano como antes hacían, lo cual de algún modo les ayudaba a progresar un poco más rápido. Para los profesores, el hecho de que en casa se hable

exclusivamente en chino y su mundo de relación se limite a otras personas chinas impide que el aprendizaje de la lengua sea más rápido en comparación a otros inmigrantes.⁷

En general se considera a los alumnos chinos trabajadores, sistemáticos y esforzados. Lo que más les cuesta es entender nuestros giros y comparativamente la lengua les cuesta aprenderla más que a otros inmigrantes, en cambio pueden copiar las letras muy bien aunque no comprendan el significado. La lectura y la descodificación de la lengua la aprenden rápido porque se esfuerzan mucho y tienen una gran voluntad, pero les cuesta mucho hablar. La lengua oral les supone un gran esfuerzo, incluso después de llevar un año escolarizados. Cuando consiguen un nivel oral de expresión, el profesorado comenta que la participación del alumno chino en clase aumenta.

También se piensa que el aprendizaje de la lengua muchas veces es instrumental, una vez que poseen un determinado nivel de conocimiento del idioma que les permite moverse, ya no les interesa perfeccionarlo.

Por otra parte, se cree que la lengua además implica una forma de pensamiento especial y el cambio de lengua debe de ser al mismo tiempo el cambio de forma de pensamiento. Con el idioma y el pensamiento chinos las diferencias son muy grandes. Por ello, algunos profesores señalan la necesidad de tener unos conocimientos básicos de la lengua china y de saber unas cuantas palabras básicas que permitan hacer de puente en un primer momento y agilice la enseñanza y el aprendizaje por parte de ellos.

El profesorado chino

Si para el profesorado catalán su caballo de batalla con los alumnos chinos es cómo conseguir que adquieran un dominio en el habla, la escritura y la lectura del idioma catalán en el menor tiempo posible y con la mayor calidad, para sus colegas chinos, es la escritura fundamentalmente la causante de sus preocupaciones docentes.

⁷Obsérvese que en este tema, la visión y creencias del profesorado no coincide exactamente con lo que expresan los alumnos chinos.

El profesorado chino, algunos de los cuales ejercieron como profesores en su país durante muchos años, acusa la influencia del sistema educativo catalán en sus alumnos. Consideran que el sistema de enseñanza chino y el autóctono difieren en muchos aspectos, tanto en la concepción de la educación, como en los métodos de enseñanza asociados a ella. Para las personas chinas en general, y los profesores en particular, la escritura china utiliza una grafía, los caracteres, cuya complejidad sólo es superable gracias al esfuerzo del discente, de ahí que sea necesario el ejercicio diario y reiterado de escribir para que una vez aprendido el carácter no se pueda olvidar.⁸ El trabajo de repetir una y las veces que sean necesarias el carácter no es precisamente una labor divertida y estimulante, por eso hay que “obligar” al alumno a concentrarse en este esfuerzo. Y esa es una de las funciones principales del profesor, conseguir que su alumno no se aleje de su trabajo como estudiante, es decir, aprender.

Según sus palabras, educar en China es “engordar al pavo”. De igual manera que se da de comer a un pavo sin darle tiempo a digerir toda la comida que se le ofrece para que engorde lo más rápido posible, el profesor trata de dar al alumno muchos conocimientos cuando empieza a estudiar aún siendo conscientes de que no puede asimilarlos por falta de capacidad intelectual, debido a su edad. Ahora bien, la memorización de estos conocimientos asegura que llegado el momento el alumno entenderá todo aquello que ha ido incorporando de manera mecánica a lo largo de su vida escolar.

Piensan que el sistema educativo catalán, y por extensión el del estado español, deja a los alumnos muy libres, tanto en la forma de estar en clase, no se exige que se sienten de una manera determinada, se pueden mover por el aula sin pedir permiso, no levantan la mano para hablar..., como en la forma de aprender. Consideran que aquí se “pierde mucho el tiempo” porque los alumnos dedican parte de él a jugar. Creen que el juego es importante y necesario, sobre todo para los más pequeños, pero aquí se abusa de ello. Algunos con hijos escolarizados en escuelas

⁸ En las escuelas de China los alumnos aprenden a escribir los caracteres de acuerdo con el orden de los trazos, y sólo están bien escritos cuando se respeta este orden. Para aprender un carácter se escribe un gran número de veces, forma de asegurar que no se olvidara. Sin embargo, si no se usa la escritura de manera cotidiana, los caracteres memorizados se pueden volver a escribir siguiendo el orden correcto de los trazos como un automatismo, comprobación de que el método es eficaz.

catalanas, comentan con sorpresa que a pesar de que parece que no estudian -no trabajan mucho ni en clase ni en casa- sí obtienen resultados.

Un estudiante lo es porque estudia y estudiar significa aprender las lecciones y hacer deberes. Piensan que en la escuela catalana no se exige mucho ni se ponen deberes a los alumnos para hacer en casa y esto es un inconveniente para ellos puesto que les cuesta mucho conseguir que sus alumnos hagan sus tareas de lengua china, porque no tienen costumbre de hacerlo y por las condiciones especiales de la impartición de la lengua china en estas escuelas ya que sólo tienen clases los sábados. Son conscientes de que esta manera de enseñar no es la más adecuada para sus alumnos que ya están cansados después de toda la semana escolar. A pesar de todas estas circunstancias adversas, en general se sienten satisfechos con el resultado aunque admiten que el nivel de lengua que pueden transmitir a sus alumnos no es igual al que podrían alcanzar si estuvieran en China.

4. Los padres y la lengua

Según la información facilitada por los alumnos chinos, especialmente los de incorporación tardía, sus padres no tienen muchos conocimientos de castellano. En general, la lengua que utilizan con la población autóctona se circunscribe al ámbito laboral, los restaurantes, y por ello conocen el vocabulario imprescindible que les permite ofrecer un buen servicio a sus clientes, de manera que es la relación directa o no con los clientes (y por extensión, tener o no contacto por motivos laborales con la población autóctona) la razón de su mayor o menor conocimiento y práctica de la lengua castellana:

“Mi madre algo sí, mi padre sólo comidas [risas], aparte ellos como vienen de mayor ya les cuesta más y los chinos en España han montado una sociedad entre ellos, entonces el negocio que montan, pues son restaurantes y el cocinero no tiene que hablar con los clientes, entonces a ellos no les hace falta...” (B1)

Dadas las dificultades de los padres para aprender el idioma, confían en que sus hijos puedan adquirir un buen nivel de castellano para facilitarles la comunicación oral -relaciones laborales- y escrita -administración- con los miembros de la sociedad de acogida:

“- tus padres quieren que estudies?

Quieren que estudie castellano

- por qué?

Porque ellos no entienden castellano y quieren que yo lo estudie y cuando ellos no entiendan yo les puedo ayudar”“ (P9)

“...Si mi hijo aprende bien la lengua pienso que me podrá ayudar a llevar la tienda...”
(E12)

La mayor parte de los padres de la muestra entrevistada (70%) tienen un nivel oral de castellano aceptable. Por lo general llevan más de cinco años residiendo bien en Cataluña, bien en el estado español y han seguido cursos de castellano en diferentes centros, la Escuela Oficial de Idiomas, Escuela de Adultos, y cursos de castellano para extranjeros impartidos en asociaciones o centros no gubernamentales. Estos padres, al menos tienen algunos hijos, los de menor edad, que han nacido en el país de acogida, y dependiendo de las situaciones, sus hijos escolarizados en China poseen mejor o peor conocimiento del mandarín. Aunque conocen el castellano lo suficiente para poder comunicarse con la población autóctona, especialmente en todo aquello relacionado con su actividad profesional, tienen mayores dificultades en la lengua escrita y terminologías específicas, por ejemplo la de la escuela.

Por otra parte, aunque los hijos conocen la lengua materna, la que utilizan para hablar con sus padres, ésta tiene un registro limitado al ámbito familiar por lo que cabe la posibilidad de que los hijos no puedan contar a los padres ciertos acontecimientos o preocupaciones personales porque desconocen los términos exactos en su lengua materna y los padres no expliquen a sus hijos todo lo que quisieran porque no saben decirlo en castellano.⁹

Así pues, para estos padres la preocupación no es que aprendan castellano, pues están seguros de que en la escuela no sólo aprenden castellano sino también catalán sin demasiados problemas, sino mandarín, y para aprenderlo hay que ir a la escuela:

⁹Por supuesto no queremos decir que esta imposibilidad comunicativa entre padres e hijos sea la tónica general, simplemente exponemos una preocupación expresada por los padres y planteada por ellos como metáfora del distanciamiento cultural entre los padres, socializados y educados en China, y sus hijos “españolizados”

“están aprendiendo los sábados, ...para no perder eso, por lo menos yo prefiero que puedan hablar con la gente nuestra, si no, no los entienden” (P3)

El idioma en el que nos expresamos no sólo nos conforma el pensamiento -como nos decía el profesorado catalán- sino que además te aporta una identidad comunitaria -como nos recuerda la anterior informante, “la gente nuestra”- , identidad que está vinculada a una nación. Con independencia del planteamiento de los padres sobre su futuro y el de sus hijos, y dada la especial cultura familiar migrante de los residentes chinos en el estado español (*cf.* en capítulo primero) , saber mandarín se erige en un recurso más que amplía las posibilidades laborales de sus hijos, aquí y en su país de origen:

“ ... ahora es un país grande y saber chino es bueno, a lo mejor algún día vuelven a trabajar a China, es muy importante...” (P18)

5. Los alumnos adultos chinos y la lengua

Los alumnos adultos chinos de nuestra muestra llevan pocos años de residencia en Cataluña. En cierto sentido constituyen el antecedente de los padres pues del mismo modo que ellos, empiezan a estudiar castellano durante sus primeros años de residencia en el país de acogida. La inmensa mayoría de los ciudadanos chinos matriculados en las escuelas de formación de adultos de Cataluña, lo hace para aprender castellano.¹⁰

Estudian castellano “para tener un futuro mejor” (A1). Un futuro mejor que se visualiza no de acuerdo a los valores o posibilidades que puede ofrecer la sociedad de acogida sino que se inscribe dentro de la propia comunidad china, dentro del estilo de vida de los inmigrantes chinos: conseguir ser propietario de un negocio, ser empresario:

“... quisiera tener una tienda de ropa” (A1)

¹⁰ Según los datos de la Direcció General de Formació D'Adults, de los 632 matriculados chinos en los cursos académicos de 1995/96, 1996/97 y 1997/8, 531 lo hicieron en castellano.

“ Bueno para nosotros los chinos es tener un restaurante [risas] por eso yo pienso en tener mi propio restaurante, mi propio trabajo” (A3)

Aprender castellano no resulta fácil. Los alumnos adultos, en general, trabajan en los negocios propios del colectivo chino, a veces en los restaurantes -y tiendas- de sus familiares o conocidos. Trabajar en un restaurante supone tener una jornada laboral extensa por las propias condiciones del servicio que se ofrece a los clientes: comidas y cenas. Así, la mayor parte del día hay que estar en el lugar de trabajo, las horas libres entre turno y turno no dejan mucho tiempo para dedicarse a otras actividades. Los condicionamientos laborales también influyen en el aprendizaje del castellano puesto que salvo las horas que se asiste a clase -tres horas por semana, hora y media cada día- queda poco tiempo para estudiar y menos para practicar pues, como hemos visto, el contacto con los clientes no permite un intercambio idiomático amplio:

“Hay muy pocas oportunidades porque trabajo mucho, con los clientes del restaurante no se puede decir que practique y después de trabajar estoy muy cansada así que me voy a dormir, o sea que no hay demasiadas oportunidades para hablar con españoles” (A3)

Igual que sucede con los alumnos chinos escolarizados en primaria y en secundaria, el contacto con la población autóctona acelera el aprendizaje del idioma¹¹, pero las propias circunstancias vitales de los alumnos reducen las oportunidades para un intercambio eficaz, desde el punto vista del aprendizaje. Y sin perder la perspectiva del aprendizaje, la relación con los propios compañeros de clase tampoco puede ser muy intensa. En primer lugar porque, aunque las dificultades en la adquisición del castellano para un alumno chino y para otro de lengua románica objetivamente no son las mismas, todos los compañeros son extranjeros y, además no disponen de tiempo para conversar antes o después de la clase.

De los informantes adultos, dos de ellos vienen a nuestro país con estudios superiores. Estos alumnos (A4 y A5) ya han estudiado una lengua extranjera (inglés) dentro del currículum

¹¹ Dos de las alumnas adultas entrevistadas llevaban el mismo tiempo estudiando castellano. Con una la entrevista se realizó en mandarín y con la otra en castellano. La segunda tenía una amiga de habla castellana -cliente del restaurante donde trabaja- con quien mantenía un contacto regular.

de sus estudios universitarios, por tanto para ellos la adquisición de otra lengua extranjera resulta relativamente más fácil que para los otros. De hecho su nivel de expresión con prácticamente el mismo tiempo de estudio es considerablemente mejor. Hay otro factor que también incide en la celeridad con que se consigue hablar en castellano. Se trata de la oportunidad de interactuar con la población nativa más allá de las relaciones comerciales o de trabajo. Para aquellos que trabajan en los restaurantes con poco tiempo de residencia en Cataluña su vida cotidiana se circunscribe al ámbito del colectivo chino. Por lo general, viven con la misma gente con la que trabajan, siempre bajo el amparo del jefe que ha contratado sus servicios, por lo que las relaciones laborales están cubiertas por un manto que aúna seguridad y control:

“El jefe tiene una casa y los trabajadores vivimos todos juntos.
... Todo el mundo se preocupa de los demás pero a veces es un poco incómodo (...) Porque todos nos preocupamos de los asuntos de los demás y hay gente que no le gusta...” (A2)

Fuera del contacto con los clientes, insuficiente para practicar el idioma, las relaciones personales y laborales se establecen fundamentalmente con personas chinas. Las razones que se aducen para explicar(se) porque es tan difícil entablar relaciones con los autóctonos son culturales:

“Bueno, el idioma sí que es un problema [para tener amigos nativos] pero sobre todo son las costumbres que no son iguales. Para nosotros es muy normal encontrarnos con frecuencia con nuestros amigos y hablar, ir a visitarlos a su casa, pero aquí yo no tengo casa propia y no tengo sitio para invitar a nadie. Además no tengo la suficiente confianza como para ir a casa de nadie, este es un aspecto negativo además de la lengua” (A2)

Los alumnos adultos perciben a la población nativa como amable, educada, “buena gente con los extranjeros”, francos en la expresión de sus sentimientos, etc.:

“Yo tengo un amigo que un día se puso muy enfadado, rojo y hablando muy rápido, yo estaba un poco asustado pero al día siguiente estaba igual que siempre, no había pasado nada. Creo que esta manera de ser de los españoles es muy buena, nosotros somos más reservados...” (A4)

Sin embargo, todas estas características valoradas positivamente por ellos, no son suficientes para facilitar el contacto con las personas nativas. Además, el lado más difícil de las

relaciones personales, el caso más extremo que se puede dar, las relaciones sentimentales, incrementa la distancia entre unos y otros pues se adentran en una posibilidad donde la ruptura de la mayor de las barreras se perciben más infranqueable, el temor a casarse con un ciudadano nativo, pues es la diferente concepción de la familia la que separa a las dos comunidades:

“Sí, este es un aspecto importante, no confiamos mucho en los extranjeros [personas occidentales, incluidas las nativas]. Bueno, este es un problema del que hablamos mucho [entre las personas chinas], a mí me parece que los extranjeros son muy sentimentales, especialmente con los asuntos familiares pero no son como nosotros los chinos, cuando están juntos [un matrimonio] y tienen algún problema se sienten mal enseguida y quieren separarse. Para nosotros las cosas no son iguales, podemos tener muchos problemas pero estamos juntos, puedes ver a matrimonios chinos con muy buena relación pero seguro que han tenido muchos problemas, así que, bueno, no se puede decir que ...” (A2)

En relación con los matrimonios mixtos todos los informantes expresan sus reservas acerca de las posibilidades de una relación estable y duradera en el tiempo. A pesar de que todos ellos conocen alguna pareja de estas características que funciona bien, se piensa que la mayoría de ellas acabarán por separarse. En este ámbito de relación se ponen en juego todos los condicionantes culturales que llevan incorporadas las personas socializadas en los diferentes mundos, el chino y el occidental, sin importar ni saber que el espacio cultural hispano, lo que podríamos denominar “mundo mediterráneo”, está más cercano a las concepciones familiares chinas de lo que lo están los pertenecientes al “mundo anglosajón”, por ejemplo.

En resumen, para las personas adultas entrevistadas el aprendizaje del castellano es una herramienta más que les puede ayudar en la consecución del éxito económico en un país extranjero, expectativas por las cuales decidieron convertirse en personas emigrantes. El conocimiento de la lengua del país en el que residen -para ellos también Cataluña es una región del estado español- es una estrategia más para obtener su independencia económica. Independencia que se traduce en ser propietario, el medio de movilidad social ascendente por excelencia en la cultura migrante china.

CAPÍTULO 7. ESTUDIO Y RENDIMIENTO ESCOLAR

Los alumnos chinos -de incorporación tardía- consideran que estudiar aquí, en el país de acogida, es más fácil que en China. La afirmación no deja de ser interesante, sobre todo si pensamos que precisamente aquí se encuentran con un gran problema, el desconocimiento de la lengua vehicular escolar.

Desde la perspectiva china estudiar no sólo se refiere el aprendizaje de conocimientos sino también a cómo se obtienen. Para obtener los conocimientos no basta con memorizarlos sino que se ha de saber cómo hacerlo y para ello es importante la concentración. La manera de concentrarse se asocia a una posición determinada: sentado con la espalda recta frente al pupitre despejado de objetos o útiles que no sean indispensables y que puedan dispersar la mente del alumno, en definitiva, distraerle de su cometido principal, la finalización de una tarea. Los ritmos de aprendizaje están pautados por los profesores, todos tienen que aprender lo mismo, a la vez y de igual manera y se les evalúa con criterios uniformes, teniendo en cuenta los resultados - exámenes- y no la evolución en la adquisición de los conocimientos. Estudiar significa aprender una serie de comportamientos y conductas que se adquieren en los primeros años de escolarización y aseguran el futuro escolar-académico de los alumnos. Estudiar es un hábito que se consigue fundamentalmente mediante la disciplina escolar: ser respetuoso con los profesores, escuchar sus explicaciones y consejos, no interrumpir al profesor, hacer en casa el trabajo escolar ordenado, tener buenas relaciones con los compañeros, obtener buenas notas....

“en la clase tienes que estar todo recto y no te puedes mover [sentada derecha sin ningún balanceo o movimiento hacia los lados] y para tirar un papel o lo que sea tienes que levantar la mano y el profesor te mira y te pregunta qué es lo que quieres, tienes que estar de pie mientras hablas con el profesor porque no puedes estar sentado hablando con el profesor. Cuando entra el profe tenemos que estar sin decir nada y cuando entra hay una delegada que dirá levantaros, nos levantamos y decimos “buenos días profe” y nos dice “sentaos” y entonces nos sentamos.” (B1)

Por el contrario, aquí:

“No son iguales, allí [los profesores] son muy estrictos, aquí no, si no haces las cosas no importa, aquí los estudiantes son muy naturales ...” (E6)

“Aquí parece que no importa lo que tú hagas. ...Aquí [los alumnos] son un poco más

espontáneos, naturales...” (P10)

La relación profesor/alumno, pues, está perfectamente tipificada en unos comportamientos que definen a ambos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor tiene que preocuparse por sus alumnos y premiarlos cuando son buenos estudiantes, es decir, cuando se comportan de acuerdo con las normas prescritas. Porque si estudiar es una actividad reglamentada -no natural-, el buen estudiante gozará de la aprobación, estima y consideración de todos los miembros de la comunidad educativa. Por eso estudiar en China es más gratificante y estimulante que aquí y por la misma razón, algunos de los alumnos, con el paso de los años en las escuelas del país de acogida, se desmotivan y abandonan la disciplina china del estudio.

Para los alumnos que siguen manteniendo la concepción china, estudiar es:

“...estudiar es como una costumbre” (E7)

Que supone un esfuerzo:

“...llego a mi casa y yo también estoy cansada del estudio pero ellos [los padres] no comprenden, ellos piensan que el estudio es un trabajo muy sencillo que no cueste nada...” (B1)

Y además necesita de un ambiente adecuado:

“Antes en V. trabajaba más, no sé, la gente de mi clase también es casi todo el mundo de jugar y no trabajamos mucho y si tú estás junto a personas que no trabajan te llevan con ella, eso es una cosa. Un chino ha dicho una frase, dice “si tú estás junto con los buenos vas mejorando dice te vas con los buenos, si te vas con los malos te acostumbras a como hacen ellos y te vas cambiando”¹, yo he cambiado mucho, ya lo creo” (E10).

Los otros, los que quieren “aprender cosas” (E10) sin dedicarse a ellas, sin ejercer de estudiantes chinos, opinan que estudiar es “aprender la lengua” (E5) y el buen estudiante es el que lo consigue. Estos alumnos, sabedores de que su futuro no está vinculado al estudio sino al

¹ *Jin zhu zhe chi, jin mo zhe hei*, literalmente, “el rojo llama al rojo, el negro al negro”

trabajo, consideran la escuela el mejor lugar para realizar un aprendizaje del idioma con un cierto nivel de calidad, es decir, tienen una visión instrumental de la escuela puesto que es en ella donde aprenden una lengua que necesitan para poder vivir en el país de acogida con la mayor independencia posible de los anfitriones y de otros miembros de su comunidad.

1. Asignaturas

Se ha comentado ya que cuando los alumnos de incorporación tardía se escolarizan en el país de acogida, sus criterios y opiniones están referidas al sistema educativo que conocen, el chino. Dentro de él, las asignaturas más valoradas son la lengua escrita china y las matemáticas, entre las que se dividen las preferencias de los estudiantes. Se dice, comentan los alumnos chinos, que en su país estudian más que aquí, conocen más materia de matemáticas:

“Las matemáticas aquí son fáciles, allí es más difícil, lo que estoy viendo aquí es lo que ya estudié allí” (E5)

La base de matemáticas que traen de su país, les permite mantenerse -competir-, con sus compañeros autóctonos, a pesar del desconocimiento de la lengua escolar, del código oral que se utiliza para explicar las operaciones necesarias con las que conseguir los resultados numéricos exactos:

“...lo que pasa es que allí matemáticas es mucho más avanzado que aquí porque lo primero, bueno la primera asignatura, o sea, nada más venir aquí con las matemáticas pues me sorprendí porque acabé cuarto de EGB en China y empecé quinto aquí y resulta que lo que estaba haciendo ya lo había hecho hacía un montón de años, en tercero de EGB, y entonces matemáticas desde el principio ya podía llevarla, así que me gustaban mucho las matemáticas” (B1)

En la escuela, la capacidad de cálculo de los alumnos chinos es un hecho aceptado y valorado por el profesorado. Se adjudica a la especial preparación de los alumnos para realizar tareas de gran concentración, lo que les permite calcular a mayor velocidad y con más exactitud que los alumnos autóctonos e incluso que los profesores.

Pero muchos de los alumnos explican que en su país la asignatura que más les gustaba

y con la que más disfrutaban era la lengua china escrita, para algunos las matemáticas eran difíciles y les costaba mucho entenderlas:

“Bueno hay cosas que me parecen útiles y pongo atención, pero las matemáticas me superan, sí que estudio pero no me sale bien, es muy extraño.

- entonces qué asignatura te gustaba más?

Leer y escribir chino

- y las matemáticas?

Bueno en casa vale pero luego no lo entendía mucho, para mí eran difíciles de entender”
(P9)

La anterior informante es de reciente incorporación a la escuela catalana y todavía se mueve en los parámetros escolares chinos, ni siquiera ha dado el salto que otra (B1) nos comentaba más arriba, cuando descubre que es esta asignatura la que puede seguir mejor. Este suele ser el caso de todos los alumnos de incorporación tardía cuyo proceso de adaptación escolar al nuevo sistema va paralelo al cambio de asignatura preferida, de las letras a los números. En un contexto donde no se domina la lengua vehicular de la escuela, ni a nivel oral ni escrito, las matemáticas constituyen en sí mismas un lenguaje conocido puesto que el sistema de signos mediante el que se expresan es igual al que ellos traen desde su país de origen:

“Si, las matemáticas son las que mejor me sale “ (E10)

“- ¿qué asignatura te gusta más?

Las matemáticas

- por qué?

Porque se me da bien”(E2)

Con independencia de que en China tengan un mayor nivel en matemáticas que aquí, y que por tanto conozcan la materia, lo que sí es evidente es que en sus colegios de China aprendieron a interpretar y escribir los signos matemáticos, escritura que para su fortuna es la misma que en las escuelas donde estudian ahora. Las matemáticas también permiten entablar y mantener una relación entre los profesores y los alumnos, relación que en muchas ocasiones no es posible por las barreras idiomáticas entre ellos. Gracias al “lenguaje universal” matemático, los profesores pueden conocer algo de sus alumnos chinos, como mínimo que han estado escolarizados y poseen cierta capacidad de cálculo, y los alumnos pueden demostrar que son

estudiantes tanto desde el punto de vista chino como desde el catalán, ya que esta asignatura es la única en la que pueden incluso destacar en un ambiente escolar que, por lo general, no les favorece. Según esto, a pesar de que la integración supuestamente pasa por el aprendizaje de la lengua, la práctica real nos descubre a las matemáticas como la verdadera artífice de la comunicación intercultural, con la ventaja de que es un lenguaje ya conocido y que puede servir como estimulante para los alumnos desde los primeros instantes de su escolarización.

Con el paso del tiempo, de los cursos escolares, las matemáticas dejen de ser la “asignatura franca” de la enseñanza para convertirse en otra más que necesita estudiarse como el resto, es decir, incluyendo el lenguaje escrito y hablado de la escuela:

“...por ejemplo en matemáticas este año también me cuesta

- antes no?

Antes casi nunca, allí es más alto el nivel que aquí, allí se enseña más que aquí por eso cuando he venido aquí sólo sigo las matemáticas, el resto no puedo al principio.

...Ahora alguna asignatura sobre la lengua he subido, pero en matemáticas he bajado.

... [ahora hay que estudiar] porque aquí en clase las matemáticas nos pregunta y todo eso no es muy lógico responder con numeritos y todo eso” (B2)

Además de las matemáticas y de las asignaturas de lengua castellana y catalana (véase capítulo anterior), hay otras que también son del agrado de los alumnos chinos:

“- y en China, ¿qué te gustaba más?

Me gustaba lengua, matemáticas no, porque son más difíciles....

- y aquí, ¿cuál es la asignatura que más te gusta?

Matemáticas, plástica, informática

- por qué te gustan éstas más que las otras?

Porque yo las sé” (P13)

“- ¿qué asignatura te gusta más?

A mí educación física” (E1)

Las asignaturas mencionadas son las que se pueden comprender (“las saben” como dice P13) más allá de la lengua utilizada para explicarlas -en ningún caso se mencionan las asignaturas basadas en la transmisión oral o escrita de los conocimientos. Los alumnos pueden desenvolverse en estas asignaturas mediante la imitación de las conductas y operaciones que

realizan sus compañeros, o por la demostración del profesor. Son las asignaturas que posibilitan a todos ellos (profesores, compañeros y alumnos chinos) establecer una interacción escolar normalizada.

Por lo que respecta a los alumnos chinos que inician su escolarización en Cataluña, sus gustos y preferencias en torno a las asignaturas no responde a la limitación oral y/o escrita de la lengua vehicular escolar, de la misma manera que tampoco destacan por sí mismos, por ser alumnos chinos, en el cálculo matemático:

“Hombre los números si a mí me los explican bien yo lo entiendo, lo que a veces me dan dolor de cabeza, cuando me lío me pongo histérica y lo tengo que dejar, yo supongo que es normal, pero a veces...” (E7)

Su relación con el medio se establece por la lengua escolar y, por lo general, la conocen lo suficiente como para no sentirse limitados por ello. En este sentido, la función de “lenguaje universal” de las matemáticas en los alumnos de incorporación tardía, deja de tener valor para los escolarizados aquí y el gusto o el desagrado por los números y demás asignaturas responden a criterios de estilos cognitivos, el trabajo de los profesores, etc.

2. El aprendizaje en el aula

Los alumnos chinos de incorporación tardía suelen tener un comportamiento en clase muy discreto. No preguntan directamente al profesor; al principio de su estancia porque no tiene ninguna utilidad, ya que no comprenden mucho lo que pasa a su alrededor, pero cuando ya llevan tiempo en la escuela y pueden hablar, tampoco lo hacen:

“- y cuando no entiendes, ¿no preguntas?

Hay mucha cosa que no entiendo, no voy a preguntar cada rato y paso [risas]

- nunca preguntas?

Casi nunca he preguntado” (E10)

Prefieren preguntar a los compañeros :

“... si en clase hay algo que no entiendes ¿preguntas?

Si no entiendo algo les pregunto a mis compañeros más cercanos

- y con eso te basta, ellos te lo explican bien?

Sí, más o menos

- alguna vez te ha pasado que los compañeros te han explicado y no has entendido, ¿has preguntado al profesor?

No” (B2)

La incompreensión se asocia sobre todo con la lengua escolar, de la que se tiene menos conocimiento que de castellano. Pero más allá de la lengua, el comportamiento de la mayoría de los alumnos está relacionado con el saber estar del estudiante chino (véase la cita de B1 al comienzo de este capítulo) pues la ausencia de preguntas directas a los profesores parece ser una constante, tanto aquí como en China.²

En la medida en que el alumno chino no manifiesta abiertamente sus dudas ante la incompreensión de las explicaciones, sean del tipo que sean, busca vías alternativas que le permitan seguir el ritmo de aquellas clases, asignaturas, más accesibles:

“La profesora tampoco explica mucho, cuando nos da las instrucciones hacemos el trabajo, deberes, si no entiendo a la profesora cuando veo a los compañeros escribir yo puedo copiar “ (P14)

Copiar no resulta difícil para los alumnos chinos si tenemos en cuenta que la grafía de la lengua catalana o castellana es bastante más fácil de adquirir que la escritura china, en especial para aquellos alumnos que traen un buen nivel de escolarización³. Copiando se entrenan en la escritura catalana o castellana (véase capítulo anterior) e imitando aprenden las reglas de los deportes que practican en la escuela catalana. La imitación resulta un recurso didáctico -y relacional- importante para los alumnos chinos, es así como pueden eludir la pregunta directa

²En una investigación sobre las alumnas de la Universidad de Beijing, las informantes afirmaban que sólo consultaban con los profesores como último recurso. Antes de nada, estudiaban aquello que no entendían, y si no era suficiente, preguntaban a los compañeros de clase, y sólo en caso de que estas consultas fueran infructuosas, se dirigían al profesor. (Sáiz López, A. 1994)

³ Los métodos de enseñanza chinos más recientes en la RPC incluyen la enseñanza de fonética utilizando una transcripción en caracteres latinos denominada *pinyin* (utilizada en la escuela china de la RPC en Barcelona). Las escuelas “clave” hacen más hincapié en que los niños aprendan también a escribir las letras latinas, lo que les facilita el aprendizaje posterior de lenguas extranjeras occidentales, especialmente el inglés.

al profesor y desempeñar su papel de estudiantes.

Cuando se acumulan deficiencias en la lengua escolar, el alumno no tiene suficiente base para determinar lo esencial de los contenidos de las asignaturas. En este sentido, la guía del profesor puede facilitar a los alumnos saber lo que se tiene que estudiar para superar la asignatura:

“...por ejemplo un tema que nos explica el profe y nosotros lo mismo que aquí, cogemos apuntes y todo eso, en mi país también se hacen los apuntes en la pizarra y algunos los copiamos o escuchamos, y en España algún profesor solamente explica con la palabra, no escribe

- te resulta más difícil?

Para extranjeros sí, para españoles no” (B2)

La imitación, o copia, basa su eficacia en la utilización de la vista, no del oído, además, por supuesto, de todo un conocimiento práctico incorporado de las leyes y reglas que rigen este tipo de aprendizaje⁴. Reglas ya conocidas puesto que son alumnos escolarizados. Si tenemos en cuenta la limitación de comprensión oral y /o escrita de los alumnos de incorporación tardía, es posible que el método demostrativo pueda resultar más conveniente para poder explicarles los contenidos de las asignaturas que lo admitan⁵.

Además de las dificultades de la lengua escolar, los alumnos chinos comentan otro aspecto en el que se sienten en desventaja en relación con sus compañeros autóctonos, la imposibilidad de que sus padres les ayuden con sus estudios:

“... mis padres no me han ayudado, yo he tenido que hacerlo sola...” (E7)

“Creo que depende de los padres y por ejemplo como mis padres que casi no hablan bien no pueden ayudarme, pero si otros tienen sus padres que sí que hablan español, le pueden ayudar y es más fácil para él.” (B2)

⁴Recuérdese que en el capítulo anterior se comentó que en las escuelas chinas inician su aprendizaje en base a la repetición y la memorización.

⁵ Un informante comenta que la profesora que más le gusta es la que en clase les hace subrayar el libro de texto, así tiene una base sólida para saber qué tiene que estudiar en casa.

Salvo casos excepcionales, en nuestra muestra los alumnos confiesan no estudiar mucho, suelen hacerlo los días anteriores al examen, si lo tienen, y además saben que los resultados no son determinantes, pues están seguros del paso gradual de los cursos según el actual sistema educativo imperante. De la misma manera que la realización o no de los deberes que puedan asignarles en clase no tiene consecuencias porque incluso en ocasiones no son corregidos por el profesor, según afirman algunos informantes. En general, salvo aquellos que tienen buenas expectativas escolares, la asignatura que más estudian es la de lengua castellana. Además comentan que no pueden disponer de todo el tiempo que quisieran porque tienen que ayudar a sus padres en casa. Sin embargo, la mayoría admite dedicar parte de su tiempo a ver la televisión y a jugar con aparatos electrónicos.

3. Expectativas de los alumnos chinos

De los alumnos de nuestra muestra hay un gran número que no sabe o no ha pensado para qué les puede servir estudiar en la escuela catalana. Algunos piensan que seguirán estudiando, pero todavía están a la espera de lo que pueda dar de sí su futuro mediano.

Hay un grupo de alumnos que visualizan su futuro en relación con lo que mejor conocen, el trabajo de profesor. Ellos proyectan su futuro desde su situación presente en la escuela, así una informante quiere ser profesora de castellano para que los alumnos chinos que vengan a estudiar al estado español puedan tener a alguien en la escuela con quien poder comunicarse, es decir, para que no les pase lo mismo que a ella. Otros alumnos de primaria también quieren ser profesores, una de inglés (P16) y otra de matemáticas (P8). Un alumno (P11) comenta que quiere ser médico para ejercer en China (tras más de un año de estancia en Cataluña todavía siente nostalgia de su país)

La mayoría de los alumnos chinos de incorporación tardía sabe que su obligación y objetivo como estudiantes es aprender la lengua:

“Mis padres quieren que estudie castellano... porque ellos no entienden castellano y

quieren que yo lo estudie y cuando ellos no entienden yo les pueda ayudar” (P9)

Porque también saben que su futuro es trabajar o bien en el negocio familiar o bien en los del colectivo chino. Algunos, los menos, pueden intentar alargar el tiempo de estudio para así retrasar el de su incorporación al trabajo:

“... si empiezo a trabajar ya, luego ya no hay cole, no hay de jugar y eso... cuando voy a trabajar ya, si empiezo a trabajar ya no puedo parar.” (E10)

“- estás en 3º y luego otro año en 4º

pero quiero repetir 3º

- por qué?

Así estoy más tiempo porque luego en 4º y ya está, y así estoy un año más

- después de 4º no vas a seguir estudiando?

No

- vas a trabajar?

Sí.” (E8)

Un último grupo lo integran los alumnos que están en bachillerato y una futura estudiante universitaria nacida en Cataluña. De los tres, uno cree que no tiene el nivel de conocimientos suficientes para cursar los estudios que realiza y piensa que la informática o la mecánica son dos buenas opciones para un futuro laboral. Los otros dos parece que tienen posibilidades reales y ganas de estudiar una carrera universitaria. La elección de la misma todavía no se ha concretizado aunque la sitúan en el área de las ciencias. No piensan ejercer directamente como profesionales o técnicos. La licenciatura la consideran importante para poder establecerse como empresarias, pero no al mismo nivel que sus padres, propietarios de restaurantes, sino en un orden cualitativamente diferente. Ser propietarios de una empresa que ofrezca servicios técnicos sintetiza el éxito para las dos culturas que confluyen en estos alumnos: la cultura familia emigrante y la de la sociedad de acogida.

4. Consecuencias de la escolarización

En este apartado queremos reseñar algunas de las consecuencias que a nivel personal tiene el hecho de ser alumno procedente de otras culturas en la escuela catalana, en relación con dos de las variables fundamentales de este estudio: educación e integración, entendida como el

sentimiento de “pertenencia a”. Hemos elegido tres situaciones porque nos parecen las más significativas y porque completan lo que hasta ahora se ha dicho de la experiencia educativa de los alumnos chinos en la escuela de la sociedad de acogida.

En primer lugar una referencia general a los sentimientos de xenofobia que se generan en los centros educativos ante la presencia de compañeros extranjeros. Por ejemplo, hay situaciones donde el rechazo se manifiesta mediante la asunción de la imposibilidad de que un alumno de incorporación tardía tenga resultados académicos brillantes:

“También hay gente racista que no le gusta y a veces cuando sacas buena nota te dicen no me puedo creer que una extranjera saca mejores notas que yo, entonces, dices pues y a veces te da, porque no depende de que seas de aquí o no.”

Expresión de la amenaza que algunos sectores de la población autóctona sienten con la llegada de personas de otros países. En este caso concreto, tener que competir en los estudios, también, con emigrantes económicos de países “menos desarrollados” que el nuestro, los que ocupan el escalafón más bajo en el imaginario autóctono en relación con los inmigrantes.⁶

En otro caso, el rechazo a la concentración de alumnos de la misma procedencia, que se pueden comunicar entre ellos sin entenderlos y, aunque por lo general su nivel de conocimiento del idioma local no es muy alto, entienden más a los autóctonos que al revés, subvirtiendo la relación de poder entre la población nativa y la extranjera -siempre refiriéndonos a inmigrantes económicos procedentes de países “menos desarrollados” que el nuestro- ‘ya que se presupone que por estar en “nuestro país” tenemos más derechos y poseemos (idioma, territorio, educación, poder económico...) más que ellos:

“...aquí hay alumnos muy malos, siempre nos dicen que en chino, que no hablemos en chino. [se pelean] Sólo con nosotros
- y por qué se pelean sólo con vosotros?
No sé, siempre dicen que los chinos somos gilipollas y cuando estamos en el patio jugando al fútbol con latas nos viene a quitar las latas. [Aunque pegan a todos los alumnos sean autóctonos o de fuera] ...pero a nosotros más.

⁶ Pensemos, por ejemplo, si este tipo de frase se utilizarían para referirse a un compañero inglés o francés.

- y qué pensáis vosotros?

Pues dicen que nosotros somos chinos y no hablamos castellano”

En relación con el éxito o fracaso escolar desde la perspectiva del sistema educativo catalán, se da toda una amplia gama de situaciones personales. Referiremos dos casos, extremos entre sí y desde una perspectiva general, porque entre ellos abarcan las situaciones de todos los informantes de este trabajo. El primer caso es el de alumnos de incorporación tardía que por múltiples factores -no siempre relacionados directamente con la escuela- no han podido seguir el ritmo de aprendizaje y se encuentran en una situación intermedia en cuanto al dominio del idioma, tanto del castellano y/o catalán como del chino:

“Aquí habla un poco de chino, español mal y esto influye negativamente en mi hijo, yo creo que él tiene hacia el español una sensación no muy buena, ... que le vamos a hacer, aquí parece que no hay manera de que pueda hablar bien chino [como si viviera en China] ni hablar bien castellano”

Por lo dicho en el capítulo 6 (Las lenguas) sabemos que el idioma en que se habla incorpora la identidad personal y colectiva, la lengua es el medio de expresarla, si no puedes hacerlo bien en ninguna,⁷ es cómo una pérdida de identidad, porque ¿quién eres? ¿de dónde eres? son preguntas que afectan a las personas inmigrantes de primera generación con respecto a sus hijos, fase actual de la emigración china en el estado español.

Los alumnos que no adquieren las competencias educativas mínimas para continuar sus estudios, tienen más posibilidades de que su vida aquí esté vinculada totalmente a su colectivo, en los ámbitos laboral, familiar y cultural, es decir, su mundo de representaciones, valores y actitudes estarán inscritos a la cultura del migrante china. A aquellos (último caso) que sí tienen éxito en sus estudios -en nuestra muestra mujeres- se encuentran ante una situación de cierto desdoblamiento, en tierra de nadie, ante dos caminos, entre dos sistemas de pensamiento diferentes, procedentes de uno se acercan a otro pero saben que por el momento no van a pertenecer a éste que se les ha proporcionado. Su familia no quiere que se despeguen. Lo que en

⁷ Ninguna lengua que genere una identidad fácilmente reconocible pues China es un país conocido por todos, no así Zhejiang, la provincia de origen de la mayoría de las personas chinas asentada en el estado español y menos su comarca de origen, con lengua local propia.

China sería un motivo de orgullo, el éxito académico de un hijo, aquí es una amenaza para la armonía familiar y por eso algunos padres, sobre todo aquellos con una mentalidad tradicional, no transmiten a sus hijos su orgullo por su éxito, se mantienen fríos y distantes como una estrategia posible que desarrollan para mantener controlados a sus hijos. Si el hijo es mujer, esto se agudiza por la estructura jerarquizada de la familia china donde el lugar que se ocupa, la edad y el sexo de los hijos sigue determinando en buena medida sus futuros tanto dentro de la familia como en la sociedad:

“ A ver, por ejemplo, no puedo hablar en familia porque soy la más pequeña e hija, no en el sentido de niña, sino que ellos son los padres y nosotros hijos, entonces yo no puedo dar mi opinión, no puedo enfrentarme a ellos, aunque ellos digan algo que está mal, lo que puedo hacer es que cuando estén tranquilizados pues le digo, según mi opinión, pero ellos no tienen porqué hacerme caso ni nada, entonces digamos que la opinión que doy en mi casa no sirve para nada, para ellos no sirve de nada, entonces yo, en cambio cuando salgo con españoles veo que mis amigas tiene otro trato con su familia, entonces no sé, me siento triste porque no puedo...”

Para esta generación de alumnos escolarizados con éxito en Cataluña, que tienen la posibilidad de acceder a la universidad y obtener un título universitario, -lo que es sin duda un éxito para todo el colectivo chino-, a pesar de ser una perspectiva brillante, no es una perspectiva feliz puesto que ellos, los protagonistas, saben el coste personal que esto supone. Coste porque sin dejar de ser miembro del colectivo de origen o sea, chinos emigrantes económicos, empiezan a manifestar ciertas actitudes y deseos que no pertenecen por entero a esta cultura -como es la postergación de la satisfacción- y sitúan a estas personas en relación con el colectivo y consigo mismas como un poco “extranjeros”, extraños, diferentes, miembros de otra categoría:

“ ...bueno yo sigo con las costumbres más y a veces veo que hay un contraste pero no puedo cambiar tanto porque a mis padres no les gusta que cambie tanto porque si cambio tanto no podré comunicarme con ellos, que ahora ya me cuesta, porque sólo llevo 6 años y medio viviendo con ellos y ellos no me entienden, no me comprenden, porque ...ellos nunca han vivido esta situación y no saben, no saben qué es una vida en el colegio y qué es una vida cuando entras en el colegio y que cuando sales con tus amigas estés viviendo en una sociedad española y que cuando vuelves a casa estás en una sociedad china pero muy antigua porque como ellos siguen pensando de forma muy antigua porque los que están en China ahora ya no piensan así como piensan ellos.”

“... la forma de vestir ya no les gusta, imagínate, a ver, si yo llevase un top o un tirante o lo que sea, me criticarían no solamente mis padres sino también la sociedad que estamos

viviendo entre los chinos me criticarían por ser tan abierta, tan como española...”

Sin embargo, al otro lado del espejo, en el lado de la sociedad de acogida, tampoco se sienten miembros de pleno derecho, integrados completamente, porque su parte china les hace valorar las cosas de manera distinta a como lo hacen los autóctonos:

“Lo que no veo bien es que las chicas fuman y van a la discoteca. No sé, la forma de gastar dinero no me gusta porque yo creo que se podía gastar en sitios más interesantes, ir de excursiones para conocer sitios, museos. Los jóvenes normalmente ahora se gastan el dinero en comida, en música, en discoteca, no sé. Lo que pasa es que yo veo, a mi edad no debería pensar en esto pero al tener un cambio de situación del país, pues me ha madurado bastante y entonces mi forma de pensar y de ser es diferente a los niños de mi edad.

Los veo [a los amigos, jóvenes de su generación autóctona] que a veces hacen cosas que lo veo bien, pero a veces hacen cosas que yo los veo como si fueran niños pequeños y no les digo nada porque sé que no es su problema, que es el mío porque soy diferente a ellos y no les digo nada”

Esta generación de alumnos con éxito escolar de las familias chinas inmigrantes generan una nueva y propia cultura, en el sentido de que sus valores, actitudes y representaciones distan - aunque no totalmente- de las de sus familias, pero se distancian igualmente de las de la sociedad de acogida. Es un proceso gradual pero no se puede representar como un continuum. No se trata de salir de una sociedad para entrar en otra, sino generar una nueva, una tercera alternativa que permita a estos alumnos crear un espacio propio y reconocido tanto para su comunidad de origen como para la de acogida:

“...debería de ser una vida diferente y, la generación que vendrá, yo creo que ellos, la mía sería la más dura y lo que viene será un poco más fácil porque nosotros que hemos vivido esta situación que los padres no nos comprenden y todo eso, pues nosotros no queremos que nuestros hijos trabajen hasta cuando él diga que va a trabajar y decida el trabajo que quiere hacer, y nosotros le daremos lo mejor de todo, si quiere aprender pues le damos, si quiere aprender lo otro pues le damos, entonces el dinero que ganemos estaría gastado todo en el hijo y aparte de eso tienes que mantener a tus padres, entonces cuando te llegue a ti no te quedará nada y cuando te llegue a ti, cuando estés jubilado pues tus hijos ya no tienen la idea de que ellos te tienen que cuidar a ti sino que han hecho la mentalidad de que tú tienes que cuidarlos a ellos, entonces es como si ya nadie te cuida a ti y tú has tenido que cuidar de todos los demás. ...yo creo que mi generación lo debemos hacer así porque no queremos que lo que viene después siga con eso, que esté en el medio, siempre tienes que dar y nunca recibir.”

Esta que puede ser la única posible vía no esquizoide para estos alumnos, aún no es factible, por ello ven la imposibilidad de conjugar dos culturas en una y, por el momento, la única real y accesible para dirimir este conflicto es sustituir una por otra, elegir una de las dos, o el restaurante -y con ello el apoyo de la familia y del colectivo chino siempre y cuando se acatan las normas culturales y familiares- o un trabajo en la sociedad española, lo que es como decir el alejamiento del mundo conocido:

“no puedes mantener dos [culturas diferenciadas] porque piensa que uno es como en época de Franco y otra como en época moderna, ¿tu piensas que una persona puede estar en el medio, un momento Franco y un momento...?”

CAPÍTULO 8. LOS PADRES CHINOS Y LA EDUCACIÓN

Los padres entrevistados son personas que llevan bastantes años en el estado español, algunos incluso en otros países de Europa. Estos padres tienen una situación económica estable, ya han superado la primera fase de la emigración de su asentamiento y están muy interesados por la educación de sus hijos aquí. A pesar de las diferencias entre ellos -años de residencia, actividad económica, nivel de estudios...- su discurso como grupo es bastante homogéneo aunque no es representativo de toda la comunidad china, ya que los alumnos de la muestra, cuyos padres representan a otro sector del colectivo chino, nos han facilitado otro discurso.¹

La mayoría de las familias de los alumnos entrevistados se encuentran en una fase anterior del proceso migratorio, es decir, en el momento de asentamiento económico en el país de acogida y en esta fase se entiende que cada uno de los miembros del grupo familia ha de contribuir para conseguir el nivel de ingresos aceptable que les compense de los esfuerzos y sacrificios que les ha supuesto emigrar y para acercarse a sus expectativas de independencia laboral. De ahí que estos padres tengan poco contacto con los profesores y las escuelas de sus hijos pues su tiempo lo absorbe por completo el trabajo y en general tienen poco conocimiento del idioma. La obligación de sus hijos consiste en estudiar la lengua -castellana- para ayudarles en sus negocios familiares, así como la de los padres poner los medios para que sus hijos tengan una vida mejor. Estos padres se preocupan de conseguir una escuela para sus hijos, pero una vez matriculados y escolarizados, en general, ahí termina su vinculación con la misma, todo lo demás es cosa de los estudiantes y ellos, son trabajadores.

Los padres de nuestra muestra, como señalamos antes, ya han alcanzado una posición socioeconómica desahogada y por tanto tienen una actitud cualitativamente diferente en relación con la educación, la escuela, los profesores y los estudios de sus hijos. No es casual que hayan

¹El planteamiento original de la metodología del trabajo de campo especificaba hablar con los padres de los alumnos entrevistados. La realidad ha demostrado la imposibilidad de acceder a estos padres porque la relación que mantienen con la escuela es mínima, incluso en ocasiones no acuden cuando son citados formalmente para ser entrevistados por los centros educativos. El acceso a los padres entrevistados ha sido indirecto, no por mediación de la escuela, y la mayoría de ellos tienen hijos en infantil y primaria y en la educación privada.

accedido amablemente a ser entrevistados.

1. La escuela

Muchos de los padres entrevistados tienen a sus hijos en escuelas privadas. Y los que estudian en centros públicos, mantienen la idea de que la escuela privada imparte una enseñanza de mayor calidad. De hecho, según los datos del curso 1998/99, el 28% de los alumnos chinos escolarizados en Cataluña, está en centros privados, un porcentaje bastante alto comparado con otros colectivos de inmigrantes.

Las razones que se esgrimen sobre la bondad de la escuela privada son varias. Para unos lo importante es la mayor autoridad moral del profesorado que se entiende va parejo a su preocupación por los alumnos. En la medida en que :

“...es muy importante los primeros años de escuela, son para poner los cimientos de lo que será después”(P1)

La incorporación del hábito de estudio y del buen comportamiento del alumno es el objetivo del “buen” profesor y como se sabe que no es una labor fácil, el profesor debe de saber imponerse ya que para sus alumnos representa la autoridad moral. Para los padres chinos, la actitud severa del profesor está justificada siempre y cuando consiga que los alumnos, sus hijos, obtengan buenos resultados:

“Yo veo que a veces se ocupan más, algunos son unos bichos por su casa o lo que sea y entonces la señorita sólo se ocupa de estos y no de la mayoría, y también hay un atraso, porque en el colegio de mi hija, hay una niña muy bicho, y hasta señorita coge un periódico y hace pom, en la cabeza y ya la denuncia la familia, entonces, puede afectar a la señorita porque ya no se quiere ocupar tanto, ya no es seria ni nada, entonces es peor para el estudiante.”(P2)

El interés que demuestran los profesores por sus hijos, su manera de calibrar la bondad y calidad de la enseñanza recibida, también pueden detectarla en el trabajo escolar. Uno de los problemas comunes a todos los padres es su desconocimiento de la lengua vehicular de la escuela, para algunos resulta muy incómodo y poco práctico que sus hijos aprendan una lengua

en perjuicio de otras, más útiles a su parecer, como el castellano o el inglés:

“...en la escuela [pública] en que estaba antes no estudiaban bien inglés, yo hablaba con ella y no la entendía, en la de ahora [privada] el nivel es mejor” (P15)

“Donde está mi hijo se nota diferente, de todo, pero también interesa castellano, también casi todos los libros en catalán. Enseña inglés más y a mí me interesa, cada día tienen clase de inglés y en la pública no, no sé, pero hay un día o dos y no es importante para ellos, no se esfuerzan, y ahí [escuela del hijo] en inglés hay una señorita inglesa y ahí seguro ni una palabra de español, todo inglés.” (P2)

El estudio de la lengua inglesa constituye uno de los indicadores claves para ayudar a los padres a determinar el nivel de enseñanza de las escuelas. Pero también hay otros, como son los deberes, el trabajo escolar que sus hijos tienen que realizar en casa. Para estos padres que fueron escolarizados en sistemas educativos chinos bien sea en la República Popular, en Taiwan o en Hong Kong, una buena educación se consigue a base de dedicación y trabajo escolar. No sólo el juego es válido como medio de aprendizaje, en grandes dosis incluso puede ser perjudicial para los alumnos puesto que es más divertido para ellos y les aleja de su tarea principal. La postergación de la satisfacción como base del comportamiento vital de las personas chinas también se aplica a la vida escolar de sus hijos. Los padres tienen que enseñar estos valores y comportamientos a sus hijos con la ayuda de la escuela, colaboración que consideran imprescindible. Cuando la escuela y los padres no están en sintonía, los hijos sufren las consecuencias manifestadas en sus problemas escolares. Estos problemas se dan tanto en la escuela privada como en la pública, pero se cree que en general, las escuelas privadas exigen más y se preocupan más por sus alumnos. Los padres son partidarios del trabajo escolar de sus hijos, pero no como un mero formalismo:

“...sí, mira los trabajos de mis hijos [enseña cuadernos de trabajo de los hijos pequeños], yo no entiendo bien pero parece que no importa, mira este dibujo, no está bien y la profesora ha puesto que vale, no lo entiendo...”(P17)

Para ellos las cosas sólo se hacen de una manera y así hay que aprenderlas, el componente creativo y la iniciativa personal de los alumnos no se pueden valorar, o no es lo más importante a valorar, en los primeros años de la enseñanza (en educación infantil y primaria).

La creencia de que estudiar no es un trabajo fácil y que necesita del apoyo familiar y del profesorado llega al hecho de decidir dedicarse a ello íntegramente:

“Es muy importante para la educación padre y señorita, muy importante, y mi marido mucha faena y yo con el restaurante por eso cuando nace mi hijo yo lo dejo todo, sólo con mi hijo. En la educación padres y señoritas es muy importante. Alguno sale sólo pero muy poco, puede ser uno si estudia solo...” (P2)

Los padres de la muestra, sobre todo las madres, mantienen relaciones con los profesores de sus hijos, en especial, con los tutores. Algún padre dice no conocer a los profesores de sus hijos pero no es importante porque no tienen problemas en el colegio, ni de relación ni de rendimiento. Aún así, piensan que si tuvieran contacto podrían ayudarse mutuamente, ellos porque conocerían más a sus hijos, los profesores porque sabrían más sobre la personalidad y capacidades de sus alumnos y de esta manera podrían colaborar padres y profesores para hacer de los alumnos unos buenos estudiantes. En la comunicación padres/profesores la lengua es un inconveniente pero se puede superar con la buena voluntad de ambos. Algunas madres llevan el diccionario cuando van a hablar con los tutores y el profesorado, por su parte, los profesores utilizan el castellano para comunicare con ellos, conocidas sus dificultades con el catalán. alguna madre comenta que las notas de los profesores están escritas en catalán, ella no lo entiende y necesita que alguna madre de las compañeras de las hijas se lo traduzca; a pesar de esta pequeña molestia, tampoco supone un problema puesto que tiene fácil solución.

Hablar con los profesores no es excepcional para ellos. Que los profesores conozcan a sus hijos parece esencial para el desarrollo escolar de los niños y adolescentes, sobre todo si son de incorporación tardía y presentan problemas de adaptación escolar. Una madre nos cuenta su experiencia con dos profesoras de su hijo, la primera en escuela privada, la segunda en un centro público:

“ Para mí, la profesora de mi hijo del colegio de F. era muy buena, se preocupaba mucho por mi hijo. Los resultados de mi hijo en esa escuela fueron mejores, había mejorado bastante porque en algunas escuelas públicas no quiero decir que los profesores no sean buenos pero los alumnos no son muy obedientes y los profesores no tienen mucha paciencia. ...las clases terminan a las cinco y la profesora se quedaba una hora más para enseñar a mi hijo y ayudarle con los deberes, creo que mi hijo en esa escuela progresó mucho y además las relaciones entre ellos eran muy buenas, parecidas a las relaciones

entre madre e hijo.”

La familia cambió de domicilio y el hijo fue inscrito en un centro público:

“En esta escuela mi hijo no estaba muy a gusto, decía muchas cosas de la escuela que no le gustaban, él estaba acostumbrado a la otra y a su profesora y decidió no ir a esta escuela. ... una vez fui a hablar con la profesora y me dijo que mi hijo era desobediente, que se peleaba con otros alumnos. La profesora me hablaba de estas cosas y yo pensé que si era el profesor de mi hijo podíamos hablar para conocer la situación de mi hijo, su carácter, yo podía hablarle de los aspectos más positivos de él pero me di cuenta de que ella no me entendería y por eso le dije que con mi hijo tendría que ser estricto porque es un poco travieso y esto dificulta el que estudie, todas estas cosas se las dije a la profesora con el corazón en la mano, pero creo que no puso atención a mis palabras...”

Finalmente el alumno fue matriculado en otra escuela privada, en la que se siente más a gusto aunque sus resultados no han experimentado una gran mejoría.

La creencia de que son necesarios los esfuerzos conjuntos del profesorado y de los padres en la educación de los hijos está muy asumida por los padres de la muestra. Todos ellos intentan ayudar a sus hijos en sus estudios hasta que pueden hacerlo. El tiempo que pueden acompañarlos en sus estudios está en función en primer lugar del conocimiento del idioma escolar, para todos ellos insuficiente. Para los hijos que han iniciado su escolarización aquí no es un problema puesto que pueden hablar tanto castellano como catalán. Otra cosa es la lengua escrita y en ella casi todos los padres tienen dificultades, por eso se centran en el mandarín, bien enviando a sus hijos a las escuelas chinas de Barcelona, bien enseñándolos ellos mismos, bien contratando los servicios de profesores particulares, y supervisando su aprendizaje (véase capítulo de Las lenguas).

Pero en lo que todos ellos pueden ayudar a sus hijos durante los primeros cursos de su escolarización, es en matemáticas. Por ejemplo, una madre ha enseñado a su hijo a contar hasta 80 cuando sus compañeros sólo han llegado a cuatro. Esta madre cree que el ritmo de enseñanza en este centro (público) es muy lento y que su hijo podría saber más cosas. Comenta que a veces su hijo, dice que “mi profesora no sabe leer”. La madre es consciente de que no tiene mucho sentido que su hijo sepa cosas en las que por el momento no va a profundizar en su escuela pero:

“...es ahora cuando puedo ayudarle, después no podré, yo no tengo un buen nivel de español”

Otros padres dicen que ayudan a sus hijos a memorizar la tabla de multiplicar preguntándoles por los diferentes múltiplos, y responden a las dudas que les plantean en operaciones o en la solución de problemas de cálculo.

No siempre están satisfechos con el aprendizaje de los hijos pero son conscientes de que el sistema educativo catalán es diferente del que ellos han conocido. En la medida en que sus hijos están estudiando aquí, y suponen que seguirán viviendo en este país, consideran que, al menos, en cuanto a conocimientos estarán en las mismas condiciones que sus compañeros autóctonos, aunque esto suponga una cierta pérdida de identidad china. Porque, si bien es cierto que en términos generales piensan que sus hijos son bien tratados por la comunidad escolar, la escuela tiende a unificar los modos y estilos de vida de acuerdo con las costumbres de la sociedad de acogida. Por ejemplo:

“... y cuando los niños vuelven a clase después del verano hacen redacciones sobre las vacaciones, dónde han estado y qué han hecho, pero los chinos no tenemos vacaciones, ¿cómo pueden los niños escribir? Y si no lo haces, ya eres diferente de los otros...” (I1)

Situaciones como ésta y otras parecidas, circunstancias inocentes e inocuas a los ojos de los autóctonos, pueden llegar a producir en estos alumnos una asunción distorsionada de su pertenencia a la sociedad de acogida puesto que el choque entre la familia y la escuela se va agrandando con el paso del tiempo, con el paso de los niveles educativos.¹ Es decir, aunque el trato no sea diferencial, la vivencia de la diferencia está presente para estos estudiantes puesto que la educación en la diversidad no está planteada desde la cotidianidad de los alumnos

¹Esta madre relataba el caso concreto de una alumna china de secundaria ante un trabajo escolar, para el que no encontraba fácil solución, por lo recurrente. En esta ocasión, tenía que hacer una redacción en la que contara qué había hecho el domingo. El padre le decía que escribiera que habían ido en su coche a pasar el día a la playa de una localidad cercana a Barcelona; se habían bañado y comido y a media tarde habían regresado a su casa muy contentos de pasar un día tan fabuloso. En realidad, el padre había pasado el domingo trabajando en el restaurante y no tenía coche. La hija le dijo al padre que eso no era cierto y que ya estaba cansada de mentir.

procedentes de otros países y con otros parámetros culturales y circunstancias vitales.²

1.1. Valoración del sistema educativo.³

Desde una perspectiva global ya se ha visto que la escuela privada está mejor considerada que la pública. El ritmo, la intensidad y el nivel de enseñanza, así como la calidad del profesorado en relación con la preocupación, interés y paciencia con los alumnos se vincula más a la institución privada. Pero por encima de estas consideraciones, las personas chinas respetan la figura y persona del profesor y tienen pocas críticas para con ellos. Si se da el caso de que no les convence el trabajo de algún profesor suelen ser precavidos en sus comentarios y buscan más opiniones, especialmente de los padres autóctonos, pues para ellos son éstos los más legitimados para juzgar el trabajo de sus compatriotas:

“... a veces hablamos entre las madres, yo cuando noto que una profesora está bien todo el mundo piensa lo mismo. Cuando me tocó esta profesora [que no se preocupaba mucho por su hija] yo decía que entraba muy tarde y salía muy pronto y muchas veces no viene y no sé, y nos quejamos muchas madres.” (P3)

En relación con el tipo de alumnado al que corresponde sus hijos (alumno de incorporación tardía, escolarizado en Cataluña o previamente escolarizado en otra ciudad del estado español), los padres valoran dos aspectos del sistema educativo catalán (inexistentes en el sistema chino) de diferentes maneras. Los padres de los hijos que han iniciado su escolarización en Cataluña ven positivamente el hecho de que los profesores respeten los distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos:

²Una profesora de primaria relataba como sus alumnos marroquíes no asistieron a clase un día porque celebraban una fiesta. Al día siguiente ella les obligó a hacer las tareas del día en que habían faltado. Más tarde se enteró de que la fiesta celebrada por sus alumnos era tan importante “para ellos como para nosotros la Navidad”. Este descubrimiento la hizo sentirse mal consigo misma por su ignorancia y desconsideración para con sus alumnos.

³Todo lo dicho hasta aquí supone una valoración del sistema educativo y de la escuela por parte de los padres. En este apartado nos vamos a limitar a algunos temas que han sido manifestados por ellos de manera espontánea y que creemos que forma parte de su concepción de la sociedad donde están viviendo.

“Sí, es diferente, yo mira, cuando yo estudiaba en China, cuando se empieza a leer, por lo que yo les veo a ellas, cada uno lee lo suyo, si ella no sabe y repite, repite, y allí no, las profesoras enseñan éste, mañana otro, y si tú no entiendes es igual, tú tienes que estudiar en casa con los padres pero aquí está bien, ellos van cada uno a su ritmo, yo creo que está bien “(P3)

Los que son padres de alumnos de incorporación tardía no entienden la asignación de nivel escolar de los alumnos:

“ En España es así: si tienes una edad te ponen en la clase con compañeros de tu edad, no te ponen en una clase de una edad inferior a la tuya, en China estaba en una clase de 5º y aquí también, pero él no entiende nada. Yo creo que en este aspecto el método de enseñanza no es correcto.” (E12) ⁴

La escuela es el lugar donde los hijos se instruyen para ser ciudadanos del país de acogida, donde “se aprenden los aspectos de la cultura y las costumbres españolas” (E12). Esta es la función principal que se le asigna y en la que se confía para asegurar que sus hijos tengan una mejor vida en este país de la que han tenido y tienen ellos mismos. Escolarizarse aquí puede ser el camino para acabar con la asociación de persona china/inmigrante posibilitando vías alternativas a las relaciones entre el colectivo chino y los ciudadanos autóctonos.

2. La casa

Los padres no olvidan que pertenecen a un amplio colectivo que mantiene un sistema de valores, una manera de vivir y unas costumbres enraizadas en sus pueblos de origen, todo ello les identifica como algo más que personas inmigrantes, pues se consideran personas pertenecientes a una de las civilizaciones más antiguas de las actualmente existentes. El orgullo de saberse chino es común a todas las personas que pertenecen a este amplio grupo, por encima incluso de sus nacionalidades (de la RPC, de Taiwan, de Singapur, de Indonesia, de EE.UU., de España, etc.).

Una de las obligaciones de los padres para con sus hijos es transmitirles el sentimiento

⁴En algunas escuelas de China se puede dar el caso de que alumnos de diferentes edades cursen el mismo nivel.

de pertenencia a una comunidad especial y específica. Para ello, es necesario la enseñanza de los valores y creencias propios y este proceso se lleva a cabo de manera práctica, diaria y en relación con la cotidianidad. Sin embargo, mientras su vida habitual está adscrita prácticamente en su totalidad al colectivo chino, la de sus hijos se reparte entre éste y la escuela, lugar donde, no olvidemos, “se aprende la cultura y costumbres españolas”. Habida cuenta de la importancia y del valor que se concede a la educación en tanto formación de la persona, existe el temor a veces manifiesto, a veces latente, “de perder” a los hijos, de que olviden de dónde proceden que es como decir, de cómo son y se comportan en la vida. Por ejemplo, uno de los pilares de la sociedad y las familias chinas es el respeto a los mayores, la piedad filial que asegura que los padres en su madurez sean cuidados y debidamente atendidos por sus hijos. El temor a que los hijos se “aculturen” y “asimilen” en exceso e incorporen valores como la independencia, el individualismo y el consumo hedonista, coloca a los padres en un dilema, en una situación de sentimientos encontrados ante los cuales ven la necesidad de poner solución.

Por un lado se confía en la capacidad de influir en la conformación de sus hijos en tanto personas chinas gracias al efecto socializador de la casa, de la familia:

“Por eso en casa, como está conmigo, le enseño la manera de pensar china sobre todas las cosas. En la escuela aprende los aspectos de la cultura y costumbres españolas; en casa, yo le explico las costumbres chinas por eso yo pienso que si no se separa de mí con el tiempo verá la vida un poco al estilo chino ¿por qué? Porque cuando explico a mis hijos algo siempre es de acuerdo a la mentalidad china. ...seguro que cuando crezca también tendrá un poco nuestra mentalidad, ¿por qué? Porque en casa está con personas chinas que tienen mentalidad china, aunque ella sepa español. En relación con la escuela será igual que los españoles pero *en el trabajo y en las costumbres será china.*”(E12)

No sólo las costumbres garantizan la “sinicidad” de las personas. El trabajo, cómo se hace, por qué y para quién, son aspectos fundamentales para mantener la estructura familiar china, que en tanto partícipe de la cultura de emigrante chinos pasa por el deseo y aspiración de la autonomía, ser empresario.

Pero a veces se piensa que el influjo familiar en los hijos no es suficiente. Las carencias idiomáticas de los padres les coloca en una situación de desigualdad con respecto a sus hijos ya que no pueden saber ni controlar todos los mensajes, actitudes y valores que les son transmitidos

vía medios de comunicación, amistades, lecturas. No desacreditan el trabajo de la escuela y manifiestan la necesidad de que ésta, por lo que tiene para ellos de institución legítima en la transmisión de saberes, valores y costumbres, también se haga cargo de educar a sus hijos en la lengua y cultura chinas:

“...va a llegar un momento en que no podamos hablar con ellos porque ahora aprenden vocabulario de la escuela que no sabemos. ...somos chinos y ellos también tienen que saber nuestra lengua y cultura.

- y, ¿cómo van a aprenderla?

La escuela de aquí debería de tener asignaturas de lengua y también de nuestra historia, cultura. Nosotros en casa no podemos enseñarles esas cosas, no tenemos tiempo ni tampoco todos los conocimientos. Tiene que ser la escuela la que se haga cargo de esto”⁵(P4).

Algunos padres piensan que para que sus hijos tengan una vida mejor en este país tienen que experimentar en mayor o menor grado la aculturación. Esta certidumbre incide en la idea de pérdida de identidad común entre los padres e hijos:

“Me parece que ellos lo tiene más difícil que nosotros. Ellos ya no saben tanto de las costumbres chinas como nosotros porque aquí celebramos el Año Nuevo pero tu sabes que no es igual que allí. Creo que lo tienen peor, porque nunca van a ser españoles de verdad y tampoco serán chinos” (I1).

3. Expectativas sobre los hijos

La familia china es una unidad atemporal en el sentido de que une pasado con futuro, una cadena cuyas argollas se van añadiendo con el paso de las generaciones, a veces siguiendo la línea continua, otras alternándose y superponiéndose. La obligación de las generaciones venideras es intentar superar el nivel material, de vida y de prestigio social alcanzado por las precedentes. Los hijos forman parte de esa continuidad, física, simbólica y materialmente.

⁵Estos padres conocen la existencia de escuelas chinas donde se enseña mandarín, sin embargo para ellos no es suficiente porque la dedicación se reduce a unas horas a la semana concentradas en un día. Además, no les parece pertinente separar la enseñanza de su lengua y cultura de la educación de la escuela autóctona porque a su juicio los hijos pueden asociarlos a un aprendizaje secundario, no tan importante como la educación reglada.

Así, la vida futura de sus hijos se visualiza como una extensión de la propia, de manera que sus expectativas se pueden entender como el complemento a su idea de éxito en aspectos que no han podido superar o en los que se ven discriminados o disminuidos. Todos ellos desean que sus hijos tengan una actividad laboral de mayor prestigio que la suya. El prestigio se asocia a la importancia social que se da a esa ocupación, importancia dentro de los parámetros del colectivo chino:

“¿Te gustaría que tus hijos tuvieran restaurantes?

No puede ser, para eso no hemos estado tanto tiempo trabajando. Tienen que tener otra cosa, están estudiando aquí” (P4).

“Si tus hijas tienen restaurante...

No, eso es para gente como yo, la gente con estudios no trabaja en un restaurante. (...)

Por lo menos acabar la universidad porque hoy en día si no acaba la universidad me parece que tienen un nivel muy bajito. (...) Su padre quiere que sea doctora, ya veremos” (P3).

Pero también una parte directamente relacionada con el prestigio son las ganancias económicas que genera la actividad laboral. Esta actividad se asocia al sector privado, preferentemente tener una empresa propia. A un cierto nivel, no parece que sea muy diferente a su actividad, propietarios de tiendas o restaurantes pero, como se ve en las citas anteriores, parece insuficiente en su escala de valores. En las actividades comerciales tienen un papel importante los negocios de importación y exportación en donde los idiomas se ven como un capital en sí mismo, y quien sabe idiomas es quien se dedica a ellos, es decir, los ha estudiado. El dominio del inglés, chino mandarín y castellano constituye la trilogía idiomática deseable para los hijos pues sabiéndolos:

“...puedes ir donde quieras, son las tres lenguas más importantes del mundo”(P15).

“Me gustaría que ella hablara español, chino e inglés, creo que para que mi hija pueda hacer trabajos en relación con el comercio estas lenguas son muy importantes” (E12).

Sin proyectar un futuro tan internacional para los vástagos, hay padres que quieren que sus hijos aprendan bien el castellano porque ellos no lo podrán hacer, así les pueden ayudar en sus negocios. Pero además de la lengua hay otros conocimientos cuyas carencias están afectando su vida actual:

“Bueno, no he pensado mucho sobre esto, porque antes pensaba, nosotros somos chinos y no sabemos el idioma y esto nos crea muchos problemas con el gobierno y la administración, cuando mi hija crezca me gustaría que fuese abogado, porque todos estos aspectos ahora me preocupan mucho, porque creo que si ella puede ser abogado puedo.. Porque aquí nosotros no hemos tenido más posibilidad que trabajar, no hemos podido estudiar pero a veces, es muy complicado porque nos dicen que para hacer el permiso nuevo podemos ir tal día y luego está cerrado y no podemos solucionar nuestros problemas, no podemos reclamar nada, y por otra parte si tuviéramos más fuerza tampoco pasaría. ...pienso que si mi hijo hiciera bien los exámenes, estudiara bien podría ser abogado y ayudarnos a las personas chinas a defendernos... ..pero las personas chinas cuando vemos estas cosas [compatriotas en mala situación legal y sin poder defenderse] sentimos muchas lástima, si yo estuviera en China no tendría este sentimiento, seguro que podría hablar con la policía y el gobierno, decirles lo que pienso, yo tengo la fuerza y puedo cambiarlo pero aquí no sé el idioma y hay muchas leyes diferentes, en muchos casos siempre hay problemas” (E12).

Los problemas legales de las personas emigrantes es un tema que preocupa y es recurrente en los padres, no olvidemos que ellos son inmigrantes y que están sometidos a unas leyes que catalogan como restrictivas, situándolos en una posición social de segunda categoría :

“En España se vive mejor que en otros países de Europa, la gente es amable y menos racista que en otros lugares, pero la ley es más limitada, nos obliga a mentir porque si no, no podemos vivir aquí y venimos porque son cosas de la vida” (I1).

“ Aquí siempre hay que esperar. Por eso espero que cuando mis hijos crezcan puedan hablar el idioma, porque si yo supiera el idioma y las leyes podría hablar con tu gobierno ¿por qué tengo que esperar tanto tiempo? pero yo no puedo hacer esto.”(E12)

La esperanza es que sus hijos, algunos ya nacidos y nacionalizados aquí, otros escolarizados y con buenas perspectivas académicas, puedan llegar a vivir en este país como miembros en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos, conocedores de sus derechos y si tener que esconderse, mentir o enmascarar su identidad de personas chinas.

Por otra parte, la proyección en los hijos de lo no alcanzado por los padres se expresa en la intención de que ellos se sientan como personas de aquí, para quienes todo puede estar permitido, incluso el matrimonio con autóctonos:

“- Y si se casaran con algún español, o catalán o de otro país?
[risas] A mí me parece bien, yo no podría, mis padres no me dejarían

- por eso te lo digo

ahora ya no, la gente es más abierta, mis padres no me hubieran dejado

- Por qué?

Porque si no se hace eso no se respeta, es la tradición de china, es la familia.

- y estás de acuerdo con eso?

Yo porque se respeta, sino se enfadan. A mi me sienta mal, no me gusta, cada uno tiene su libertad.

- En China no se hace así?

Depende de dónde, en las ciudades no, pero en los pueblos más pequeños la gente es más cerrada, son más tradicionales, la gente de la ciudad no, se casa con extranjeros, es diferente ya" (P5).

Con independencia de que finalmente el matrimonio se llegue a celebrar, el discurso nos remite a la concepción de modernidad asociada al estilo de vida urbano, estilo de vida que es dominante en los destinos de la emigración de estas familias, procedentes en su mayor parte de un área rural de China. Según esta visión, la modernidad exige que la mentalidad propia se abra a nuevos planteamientos vitales para poder incorporar en ellos la vida futura de sus hijos, pues se sospecha que incluirán nuevos valores y para mantener la armonía familiar, tendrán que asimilarlos en sus esquemas de la mentalidad china.

CAPÍTULO 9. LOS PROFESORES. LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LA ESCUELA EN RELACIÓN CON LOS ALUMNOS CHINOS

En este apartado, nuestro objetivo no consiste tanto en la descripción detallada del mundo institucional educativo catalán ni de su aparato técnico-legal y administrativo en relación con la diversidad cultural, sino más bien reflejar el estado presente de la cuestión a partir de las entrevistas realizadas a distintos miembros del colectivo de la enseñanza con diferentes competencias y especializaciones (directores de centros escolares [CEIP, IES], profesores del Programa de Educación Compensatoria [PEC], profesores del Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico [EAP], profesores de refuerzo de lengua catalana [SEDEC], jefes de estudio, coordinadores de ciclo, profesores tutores, profesores de educación primaria y de educación secundaria, etc.). Todas las personas entrevistadas fueron seleccionadas porque en algún ámbito de su trabajo están en contacto con alumnos chinos, el tema principal de esta investigación.

Las entrevistas realizadas, aunque no eran exhaustivas en su planteamiento original, permiten conocer el marco general de la institución escolar y del sistema educativo donde se insertan los niños chinos, además de mostrar la diversidad de los agentes educativos con los que interactúan. Los profesores describen la **problemática** de la interculturalidad en cada centro, a partir de su experiencia personal con los niños procedentes de diferentes culturas, haciendo un énfasis especial en la especificidad aportada por los niños chinos al aula, tanto los aspectos considerados positivos, como las dificultades observadas. Entre otras cosas aparece una variedad de opiniones y de ideologías subyacentes a la recepción y trato que se da a los niños procedentes de distintos colectivos de inmigrantes, aunque en este trabajo nos centraremos concretamente en el caso chino.

La diversidad de los centros donde se ha realizado el trabajo, con sus variadas aproximaciones a la interculturalidad, sus historias y contextos específicos, nos permiten elaborar una perspectiva que abarca y refleja distintas experiencias. Para conocer más en profundidad el marco actual legal y administrativo que proporciona la LOGSE y la LOPEG, junto a la política educativa y normativa específica desarrollada por la Comunidad Autónoma de Cataluña, remitimos a dos estudios recientemente publicados sobre inmigración y educación, frutos de investigaciones coordinadas y fomentadas por la Fundació Jaume Bofill de Barcelona (Eliseo

Aja, et al., 1999; Francesc Carbonell, coord., 2000).

A partir de la entrevistas se observa, en primer lugar, una diferencia sobre lo que supone la presencia de niños chinos y de otros colectivos de inmigrantes en los centros escolares y las aulas, que está en función del trato directo que se tenga con ellos, siendo los directores los que se encuentran más alejados, frente a los tutores (y maestros) y a los profesionales de Educación Compensatoria. Y de estos últimos, serán los de Compensatoria quienes, debido a su dedicación concreta a los alumnos con necesidades educativas especiales, donde se incluyen la mayoría de los inmigrantes que no hablan catalán ni castellano, tengan una visión más elaborada sobre los alumnos chinos.

1. Imágenes y estereotipos

Diversidad total, de lengua, de signos y de todo

(Profesor catalán)

En general, China representa para las sociedades receptoras de sus emigrantes en lugares situados en Europa occidental, en este caso Cataluña, el “otro” por excelencia. Se trata de una sociedad y cultura muy alejada y desconocida (por ejemplo, su misma posición geográfica se suele denominar “Extremo Oriente” o “Lejano Oriente”, es decir, por ser de donde son ya se encuentran intrínsecamente alejados) sobre la que se proyectan una serie de estereotipos e imágenes.

La afirmación constantemente repetida por parte de los miembros de la comunidad educativa catalana de que China es muy desconocida, que no se sabe nada de ella, no se queda en una simple *tabula rasa incognita*, porque pronto aparecen una serie de estereotipos compartidos por la sociedad en general y aparentemente reafirmados en la interacción cotidiana con los alumnos chinos en el marco escolar. Estas imágenes son compartidas por toda la sociedad, forman parte de lo que podríamos denominar una “visión occidental” que se ha conformado por nuestra exposición cotidiana a los medios de comunicación, por la influencia cultural de EE.UU. y de otros países con culturas consideradas de prestigio para nuestro entorno social (Francia, Gran Bretaña, Alemania, etc.) desde, por lo menos la segunda mitad del siglo XX. Las películas, novelas, los medios de comunicación, y el medio político y académico en general, ha elaborado

unas determinadas imágenes asociadas con lo chino que incluyen desde el “peligro amarillo” mencionado por Bonaparte y resucitado en el periodo de la guerra fría, a los culíes que construyeron grandes vías de ferrocarril (véase la serie de TV Kung Fu), pasando por el malvado Fu Manchu de principios de siglo, la espiritualidad budista y zen que nos llegó a partir de su transformación en la California de 1968, hasta encontrarnos con los titulares de los periódicos de hoy en día que no cesan de hablar de las “mafias” chinas dedicadas al tráfico de inmigrantes.

Una serie de asunciones esencialistas, de inmovilidad, caracterizan a la cultura china tal y como es vista por la sociedad receptora: su antigüedad, permanencia, la sucesión inalterable de una generación por otra, la repetición constante de sus formas de actuar, la continuidad de sus creencias, que se considera que siempre han sido las mismas, desde los tiempos más remotos. Todo ello supone que para las personas chinas el cambio sea algo así como una tarea prácticamente imposible debido al lastre de su cultura milenaria, al mismo tiempo ofrece un contraste para nuestra sociedad, considerada el resultado de ricas mezclas, de superposiciones de elementos procedentes de otras culturas, de avances y progresos a lo largo de la historia por medio de los cuales se han desechado costumbres y prácticas arcaicas, poco funcionales para la vida moderna. China aparece lastrada por su pasado que la inmoviliza y estanca, frente a nosotros que aparentemente lo hemos superado.

Se achacan las dificultades para tratar con los niños chinos al “tipo de cultura que traen”, calificada como “diferente”. Uno de los aspectos más destacados por los profesores es que los chinos se caracterizan por su “silencio”. Afirman que “en principio ellos no se comunican”, son muy callados. La comunicación mediante gestos también es problemática, por ser los gestos diferentes. Además los niños chinos participan muy poco, “suelen estar a la expectativa” y “cuesta saber mucho lo que sienten, no son expresivos”. La incapacidad de comprender sus gestos se manifiesta en la supuesta inexpresividad de sus emociones. Por otra parte, una característica positivamente valorada, en la que coincide la mayoría de los miembros de la comunidad educativa consultados, es la disciplina mostrada por los alumnos chinos, tanto por la manera de comportarse (“conducta diferente”) como por lo que refleja el mismo cuerpo (“suelen estar bastante quietos”).

A nivel comparativo, para los directores de escuela, el colectivo chino parece que no

ofrece ningún problema a la hora de su escolarización frente a inmigrantes procedentes de otros lugares. Una manifestación de ello es la apreciación de que siempre siguen las normas de la escuela, sin ningún problema. Esta visión se matiza más conforme recogemos las opiniones de aquellos que están en contacto directo con los niños. Los alumnos chinos se han convertido en un modelo idealizado para muchos de estos directores que no dudan en afirmar que son los alumnos más brillantes y los más disciplinados de los inmigrantes.

La experiencia cotidiana de interacción con los niños chinos en las aulas parece reafirmar a los profesores sus imágenes previas, aunque a veces reflexionan críticamente y las cuestionan. Por ejemplo, una profesora nos cuenta como la “afirmación típica” (estereotipo) de que a los chinos no les gusta que les toquen mucho, no siempre es cierta, porque ha comprobado que “a veces son ellos quienes te buscan a ti” [para que les toques].

2. Experiencia docente con alumnos chinos. Las representaciones y la práctica

El sistema educativo del estado español posee unos principios generales y una ideología que contempla la presencia de diversidad en la escuela. La sociedad que nos rodea también es consciente de esa diversidad. Los principios, la ideología y la conciencia de la sociedad, del sistema educativo y de los miembros de la comunidad escolar que admiten la diversidad constituyen lo que denominamos “las representaciones”. La práctica, por otra parte, será lo que realmente se hace con respecto a la diversidad en situaciones cotidianas concretas, más allá de lo que se dice, o de los principios fundamentales “políticamente correctos” que aparecen, por ejemplo en la LOGSE. Afirmaciones de docentes como “se hace lo que se puede”, o “los inmigrantes han venido de golpe y nos han pillado por sorpresa, desprevenidos”, “tenemos que improvisar sobre la marcha y utilizar los recursos que disponemos”, nos muestran las dificultades de poner en práctica los principios, o lo que es lo mismo, lo alejado que está el mundo de las “representaciones” con sus discursos y leyes, de la “práctica” de relación y docencia cotidiana.

✂ A continuación vamos a esbozar las prácticas de los profesores, especialmente en su relación con los alumnos chinos, tal y como ellos las narran, sin entrar en las contradicciones que existan con las representaciones, salvo que las pongan de manifiesto con sus palabras.

La experiencia personal y profesional de los educadores que están en contacto directo con los alumnos chinos muestra, en primer lugar, los problemas de comunicación, su supuesta falta de expresividad (“están impasibles”), su ausencia de demandas (“no preguntan”), su autodisciplina, y la falta de sus llamadas de atención. Las consecuencias más extremas de la incomunicación se traducen en (1) la actitud de mostrar indiferencia hacia ellos, es decir, en último término, olvidarse de que esos alumnos están en el aula, o (2) la sensación de angustia e impotencia (“con los que peor me he sentido es con estos alumnos”), sentimientos de inseguridad y básicamente de incapacidad de comunicación (“es muy difícil llegar a ellos”).

Los niños chinos, como sus familias, tienen la actitud de ser o considerarse “invitados” en el estado español. La lógica utilizada de lo que significa ser un “invitado” en China, es decir, lo que constituye el punto de referencia para su comportamiento durante una primera fase de su asentamiento, implica que no deben hacer demandas (“no preguntan”), no deben molestar (“son disciplinados”), no deben dar muestras de incomodo (“son impasibles”), ni “llamar la atención”. El invitado debe guardar un bajo perfil, aparecer modesto, y nunca hacer demandas ni importunar a sus anfitriones. Si a esto añadimos que los recién llegados de incorporación tardía no entienden la lengua vehicular de la escuela ni la de la calle, evidentemente no es extraño que “no pregunten”. Además, en el sistema educativo chino, se considera una falta de respeto el molestar al profesor. Los alumnos solamente hablan cuando el profesor les pregunta directamente. De cualquier modo, para los docentes la principal razón del retraso relativo de su adquisición de la lengua, en comparación con niños inmigrantes de otros colectivos, es que poseen una base lingüística muy diferente. El respeto que los alumnos chinos muestran a sus profesores se transforma, según afirman algunos docentes, en que no saben si entienden o no sus palabras, si sus síes significan realmente sí o no.

Según cuentan los profesores, una de las estrategias utilizadas por los alumnos chinos para seguir las clases es que observan cómo realizan las tareas sus compañeros y después los imitan, es decir, hacen las cosas no porque entiendan las explicaciones del profesor, sino porque ven y se fijan en lo que hacen los demás. En un primer momento parece que éste es el único modo de seguir y participar en la clase. Pero no hay que pensar que es el “único” modo”, es decir, que los alumnos chinos lo único que saben hacer es imitar. La clave, una vez más, se encuentra en la

imposibilidad de comunicación.

“Conforme aumenta su número en las aulas se observa que necesitan comunicarse menos porque el grupo de ellos es más grande”. Aquí aparece de un modo indirecto el tema de la guetización, de la excesiva y, a menudo, artificial concentración de niños inmigrantes en determinados colegios o aulas. Es cierto que el número de niños chinos escolarizados aumenta rápidamente, pero también lo es que a veces se les asigna dentro de un mismo grupo-clase sin causa justificada. Por otra parte, la presencia de varios niños chinos en la misma aula no significa necesariamente que aumente su aislamiento (“necesitan comunicarse menos”), ya que podría ser una circunstancia que sirviera para acelerar su proceso de adquisición de la lengua, por ejemplo cuando uno de ellos posee un mayor conocimiento de la lengua vehicular de la escuela y se convierte en intermediario ayudando a sus compañeros cuyo conocimiento es menor o incluso nulo.

La justificación a menudo señalada para no dedicarles más atención es que “los alumnos chinos son más cerrados, por su cultura, son más introvertidos”. El resultado es una situación de aislamiento: “no se entienden con nadie”. Todos los docentes reconocen que el aspecto oral, expresarse, es lo que más dificultades presenta para ellos. Insistimos en que su aislamiento en la escuela no es un problema “cultural”, sino lingüístico. La cultura no justifica que “sean más cerrados, más introvertidos” mientras que sí lo explicaría su incapacidad de comunicación. El que “no se entiendan con nadie” no es un problema cultural, sino idiomático, lo mismo que sus problemas a la hora de expresarse. En general, los alumnos chinos tienen muchas dificultades para empezar a comunicarse y a hablar, lo cual se manifiesta en que son “más callados y retraídos”, confundiéndose habitualmente su incapacidad lingüística con características de la personalidad que se achacan a la cultura. Normalmente pasan una época relativamente larga en silencio, observando y escuchando. Se suelen adaptar a las pautas que ven, y se sienten desconcertados cuando no están muy bien establecidas porque no son capaces de comprender cuáles son los límites, especialmente cuando son adolescentes.

La tarea más urgente al comienzo de su escolarización es que adquieran vocabulario lo más rápido posible para que se puedan entender en clase, además de unos hábitos mínimos. A

pesar de reconocerse una y otra vez la prioridad de esta tarea, la práctica del sistema educativo no la convierte en realidad, en gran parte debido a la falta de medios y recursos. Esta es una de las carencias más graves y de mayor transcendencia que sufre el profesorado en la escolarización de los alumnos chinos, especialmente en la de los de incorporación tardía.

El objetivo de los docentes es que los alumnos, más allá de “la sonrisa y la buena cara que muestran desde el primer día, se comporten de una manera espontánea como niños que son”. Lograr que aparezca la espontaneidad parece ser la tarea más costosa, y cuando se consigue se acelera el proceso del aprendizaje, porque lo más importante es que se sientan bien, “que no estén forzados, con la sonrisa típica y asintiendo a todo”. Curiosamente esta afirmación que de un modo tan claridivente y expresivo es capaz de explicar el proceso de adaptación a la clase y la evolución del aprendizaje, que necesita pasar necesariamente por el surgimiento de la espontaneidad, contrasta con la presencia de estereotipos compartidos por toda la sociedad, a saber, los chinos nunca son naturales (“están forzados”), siempre se están riendo (“la sonrisa típica”) y no saben decir no (“asintiendo a todo”). De hecho, la práctica e interacción con alumnos chinos descubre y afirma que son capaces de ser espontáneos, lo cual contradice los estereotipos previos.

Para fomentar y provocar la comunicación algunos profesores utilizan el recurso de aprender algunas palabras chinas, la reacción de los alumnos es muy positiva. Otros manifiestan la necesidad de la participación en su adaptación escolar de personas que “les sepan llegar”. Así, una estrategia utilizada frecuentemente es recurrir a alumnos chinos con una mayor comprensión de la lengua vehicular de la escuela para que expliquen las cosas a los recién llegados, o pedir la participación y cooperación de los compañeros de clase para que se esfuercen por ayudar a que los alumnos chinos entiendan las explicaciones, aunque apenas suelen tener tiempo al estar ocupados haciendo sus propias tareas. El problema con los alumnos chinos es que se aburren en una clase donde no entienden nada. Los educadores apenas tienen tiempo para dedicárselo a ellos exclusivamente en el contexto de la clase donde deben atender al grupo en su conjunto.

Según manifiestan los profesores, los medios que actualmente se les dedican son insuficientes. Por ejemplo, sugieren la necesidad de dedicarles más refuerzo a la lengua, considerando que una vez a la semana, como sucede en muchas ocasiones, es claramente

insuficiente. La práctica docente, por lo tanto, saca a relucir las carencias del sistema y de los medios que se dedican a estos alumnos, incapacitados básicamente por problemas lingüísticos.

3. Acogida. El primer contacto y la evaluación inicial

Los centros escolares visitados se encontraban en pleno proceso de elaboración de sus planes de acogida, y cada uno hacía lo que podía improvisando con los medios y el personal disponible. Parece ser que actúan de acuerdo a las necesidades, conforme van surgiendo y cambiando los contextos, reaccionan para hacerles frente en la medida de sus posibilidades, siendo conscientes de las carencias y demandando más recursos y medios, como, por ejemplo, profesorado especializado en el trato a la diversidad e información sobre su cultura y zonas de origen. Para la mayoría de los centros la presencia significativa de alumnos procedentes de la inmigración es muy reciente.

La prueba diagnóstica para los recién llegados al inicio del curso escolar y para los de incorporación tardía, todavía no es una práctica institucionalizada que se aplique a todos los escolarizados y en todos los centros por igual. La variedad de situaciones encontrada en los centros escolares va desde los que simplemente no la hacen, a los que sólo la hacen a los alumnos cuya lengua materna es castellano, o aquellos que procuran que todos pasen por ella. En el caso concreto de los alumnos chinos es necesario disponer de traductor, y ni siquiera todas las escuelas conocen la posibilidad de utilizarlo brindada por la Generalitat, o lo encuentran muy problemática por la necesidad de tener que solicitarlo con mucho tiempo de antelación, fijar fechas de entrevista, convocar a los padres para que vayan el mismo día y hora que el traductor, con la dificultad añadida de que muchos padres chinos no acuden a ellas.

La falta de información sobre los antecedentes socioeconómicos y educativos familiares y sobre los datos de la escolarización previa de los niños puede dificultar la valoración inicial de sus conocimientos y el estado de sus necesidades específicas de aprendizaje. Algunos profesores de compensatoria, como iniciativa personal, han traducido al chino una serie de pruebas con el objetivo de valorarlos mínimamente. Estos esfuerzos aislados deberían ser coordinados con una política escolar más seria de acogida y de adaptación curricular para el caso de los alumnos

chinos, y no dejar su asignación a las clases siguiendo la intuición, el azar o los propios intereses y necesidades del centro.

Una práctica habitual consiste en asignar a los alumnos chinos de incorporación tardía en un nivel inferior al que les correspondería por su edad. El motivo que alegan algunos docentes es que así “adelantan de entrada la posibilidad que tienen de repetir una vez de curso, creyendo que cuanto antes lo hagan mejor”. En otras escuelas van directamente al curso que les corresponde por edad sin ningún tipo de prueba inicial. El asignarlos a un curso inferior a su edad no parece tener mucho sentido, porque hasta que no dominen la lengua de la escuela les resultará totalmente imposible seguir la mayoría de los contenidos de las distintas asignaturas. El estar en un curso inferior no les va a permitir que conozcan más o mejor los contenidos o que avancen más rápido en la adquisición de la lengua. Ante su falta de competencia lingüística, y la inexistencia en los centros escolares de medios elaborados para determinar sus conocimientos, resulta arbitraria su asignación “por debajo de lo que le correspondería”.

Por otra parte, también suele ocurrir que aunque inicialmente se les pone en el grupo correspondiente a su edad, acaban repitiendo curso, al ser valorados como los alumnos autóctonos. La necesidad de repetir curso no se justifica tanto por su falta de progreso en adquirir los conocimientos y actitudes que se imparten en clase, sino por su incapacidad de comunicación lingüística. Tampoco está nada claro que el repetir curso acelere su proceso de comprensión lingüística frente a si continúa con su grupo-clase pasando de curso, porque, independientemente de en el curso donde se encuentre, sus dificultades lingüísticas serán similares, tal vez incluso si repite sea un modo de retrasarlo, al encontrarse con un grupo nuevo con el que tiene que establecer nuevas relaciones de amistad, frente a su antiguo grupo-clase donde ya le conocían y podía haber entablado algún tipo de relación afectiva con compañeros.

Algunos profesores incluso afirman que por su nivel de conocimientos les correspondería un curso mucho más bajo. Lo sorprendente, cuando la comunicación parece ser cuasi-imposible, es saber cómo esos profesores han podido determinar su nivel de conocimientos. Por una parte parece lógico pensar que los alumnos previamente escolarizados en China tengan un nivel de conocimientos más bajo que sus compañeros autóctonos en las asignaturas más etnocéntricas

como las pertenecientes al ámbito de las ciencias sociales. Por otra, la mayoría de los profesores reconoce que el nivel de matemáticas que poseen suele ser bastante bueno, e incluso prácticamente desde el primer momento pueden seguir las clases. El problema fundamental no es tanto el nivel de conocimientos, aunque no dudamos que en algún caso pudiera llegar a ser determinante, sino el nivel de lengua.

En general durante el primer curso de escolarización los alumnos chinos de incorporación tardía apenas se comunican y sólo al final comienzan a hacer frases y a entender un poco la clase. Desde el principio se constata de un modo indirecto su escolarización previa en la medida en que sean capaces de copiar. La mayoría puede copiar sin mayores problemas, aunque habitualmente no entienden lo que copian.

Una propuesta realizada por los profesores es la necesidad de “un periodo adaptativo donde intervenga alguien que conozca el idioma y su manera de pensar para explicar el sistema que aquí se sigue, de modo que no tarden tanto tiempo en adquirir las nociones básicas”. Este sería un medio para acelerar su proceso de adquisición de la lengua escolar y de adaptación al sistema.

4. La escuela y la educación intercultural

Nuestra tarea consiste en dignificar a la persona que se encuentra “fuera de su sitio”

(Profesor catalán)

La diversidad del alumnado procedente de colectivos de inmigrantes extracomunitarios es un fenómeno reciente, de aproximadamente seis años. Aunque siempre ha habido alumnos procedentes de la inmigración, desde hace poco su volumen es cada vez más significativo y notable, introduciendo un mayor factor de diversidad en las aulas.

Algunos profesores consideran muy enriquecedor el tener alumnos de diferentes culturas y tratan de alejarse de la asociación frecuente que existe entre diversidad y conflictividad. Los alumnos son diversos, pero eso no significa necesariamente que sean conflictivos. A nivel

discursivo todo el mundo acepta la diversidad y la reconoce valorándola positivamente. Esto se encuadraría dentro de lo que anteriormente denominamos “las representaciones”. Otro tema es la práctica y el trato cotidiano con alumnos diversos. La práctica se suele alejar de la representación, incluso contradiciéndola, y muchas veces sucede de un modo inconsciente, sin premeditación. Los principios de lo que en estos momentos se considera “políticamente correcto”, recogido en la declaración de la LOGSE, en los centros de formación de magisterio y pedagogía, y en numerosos cursillos de especialización dedicados a los docentes, queda siempre dentro del ámbito de la teoría. En estos momentos se debate el contenido de la interculturalidad/multiculturalidad, la orientación que debería primar, las bases político-ideológicas que permean cada alternativa. Se habla y critica mucho aquellas actuaciones educativas que desde determinadas posiciones se consideran erróneas y perjudiciales para la escuela y el modelo de sociedad propugnado como ideal. Pero la práctica muchas veces, por muy bien intencionada que esté y por más que se justifique en argumentos interculturales progresistas, acaba estando teñida de nociones y actuaciones que denotan un gran paternalismo, superioridad cultural, y procesos de adaptación e integración que se limitan a la asimilación o pérdida de la identidad y de los valores de aquellos que entran diversos en la escuela y se pretende que salgan homogéneos y uniformizados después de sufrir una normalización en aras de la igualdad de acceso y de oportunidades que no deja de ser una declaración de principios más, carente de contenido, mientras que no se transforme la sociedad en su totalidad.

La interculturalidad, insistimos, es un concepto muy debatido que se suele quedar en la mera teoría. El potencial de creación y aportación de novedades a la sociedad general por parte de aquellos llegados de otras tierras con historias y culturas diferentes, se reduce en la práctica a casi nada. Vivimos inmersos en una cultura hegemónica y dominante que la institución escolar se encarga de transmitir y reproducir y que no está dispuesta a tratar como a un igual, ni a negociar con personas de otros lugares, salvo en aspectos que podríamos denominar “exotistas”, “folclóricos” o, en definitiva, superficiales.

Los docentes manifiestan la necesidad de adquirir y disponer de más información y tener una base mayor de conocimientos sobre las culturas de sus alumnos para poder tratarlos mejor. El respeto se da por supuesto, pero la información ayudaría a conocerlos mejor. De todos modos

la información no basta, el siguiente paso consistiría en introducirla dotándola de sentido para todos los miembros de la comunidad escolar, alumnos y profesores incluidos. Hasta que no se logre eso, que a su vez necesita ir acompañado de transformaciones en la sociedad general, la práctica se reducirá a una sucesión de estereotipos, a pesar de las buenas intenciones.

Por ejemplo, uno de los principios recogidos por la LOGSE menciona la necesidad de realizar adaptaciones curriculares personalizadas para aquellos niños con necesidades educativas especiales, pero la dinámica de la clase, con la presencia de una gran diversidad, impide la dedicación personal a cada uno de los alumnos, dedicación que muchas veces necesitarían los alumnos chinos para poder seguirla. Las adaptaciones curriculares personalizadas con materiales específicos resulta una tarea imposible en muchas ocasiones: esta es una muestra de la práctica cotidiana de la interculturalidad en las aulas.

La desmotivación de los alumnos chinos, el dedicarse en clase simplemente a estar, especialmente cuando descubren que pasan de curso y de nivel sin necesidad de esforzarse, suele cundir entre sus filas. Otra consecuencia de la práctica de la interculturalidad y de la educación tal y como la entiende la LOGSE.

La frase que abre este apartado, cita textual de un concienciado profesional de la educación recogida durante el trabajo de campo que describe con tanta fuerza la tarea de los docentes ante el reto de la interculturalidad: “dignificar a la persona que se encuentra fuera de su sitio”, continúa, por el momento, siendo una utopía.

5. Medios y recursos.

5.1. El trabajo de profesor

Somos donde vivimos, con quien vivimos y lo que hacemos

(Profesor catalán)

Algunos profesores se han visto desbordados a la hora de hacer frente a la diversidad cultural creciente en el aula. A pesar de que la LOGSE la reconoce y promueve la elaboración de medidas y regulaciones que articulen el trabajo educativo con la diversidad, la realidad es que todavía no están muy bien definidas y muchos educadores se sienten desorientados y aislados en su tarea docente. Los profesores de primaria son los que de algún modo están más familiarizados con el trabajo con alumnos procedentes de colectivos de inmigrantes, pero en secundaria la reciente novedad de su presencia les ha cogido desprovistos de los mínimos instrumentos para abordarla.

Muchos profesores reclaman la necesidad de más medios, orientaciones y ayudas. Se sienten solos y pasan mucha angustia. Tienen dudas acerca de si hacen en su trabajo “lo correcto” y reconocen que la diversidad ha llegado de golpe y tienen que acostumbrarse a la nueva situación.

Dependiendo de cada centro escolar, la casuística encontrada al azar en nuestra muestra recoge una gran variedad de situaciones, se aborda el trato a los alumnos chinos de incorporación tardía de distinta manera. Ante el reconocimiento de que es imprescindible el refuerzo en lengua y de que es insuficiente el que reciben, algunos centros se han organizado para que además del Auxiliar de Conversación que va una vez por semana, alguno de los profesores del centro se encargue de la tarea de estar con los alumnos inmigrantes. A veces se aprovechan horas libres que tengan otros profesores para que dediquen ese tiempo a ellos. En otros lugares los profesionales del EAP y de Compensatoria también utilizan parte de su tiempo para dar clases de refuerzo de lengua, ya que es esa la necesidad básica y apremiante especial de estos alumnos. Los miembros del SEDEC en los TAE también se dedican fundamentalmente a la lengua.

La sensación general ante la diversidad de alternativas es la falta de coordinación, y de personal especializado. Cada centro hace lo que puede, sobre la marcha, y no siempre contando con apoyo exterior, y cuando cuenta con él, frecuentemente resulta insuficiente. Los profesionales de Educación Compensatoria son quienes más experiencia tienen con estos alumnos. En su actividad se ven a menudo obligados a reforzar lengua, pero ni siquiera con su ayuda de unas horas a la semana se acelera el proceso. Enseñar lengua catalana o castellana a extranjeros que no la hablan, sean niños o adultos, requiere una determinada especialización de la que carecen muchos docentes, aunque sus esfuerzos, interés y buena voluntad deben ser reconocidos.

5.2. Intérpretes

La comunicación, las barreras lingüísticas son el principal problema. La escuela dispone en estos momentos del acceso a intérpretes para casos concretos, si son solicitados con antelación. Una de esas ocasiones especiales son los entrevistas con los padres, aunque muchas veces no van después de haber sido convocados. Algunas escuelas, aprovechando a los intérpretes que han ido alguna vez, se han preocupado por traducir al chino un formulario de convocatoria para los padres. Sin negar la bondad y la necesidad de este sistema, determinados profesores se quejan del cambio de intérprete de una vez para otra, lo que dificulta la comunicación con los padres que cada vez tienen a un nuevo intermediario.

Ante las dificultades administrativas que supone el solicitar a un intérprete con tiempo de antelación y el desconocimiento en algunos casos de esa posibilidad, el recurso más habitual por su inmediatez, es aprovechar a alumnos chinos aventajados y con un buen nivel de lengua catalana o castellana para que ayude al profesor a traducir lo que necesite. Suelen ser situaciones cotidianas y no formales. En algunas ocasiones estos alumnos se han negado a desempeñar este papel porque en su casa se lo han prohibido explícitamente alegando que si después pasa algo la culpa será suya. Estos alumnos que actúan de traductores son una gran ayuda para la escuela, en ocasiones la única. Su buena voluntad facilita muchas cosas y se suele depender en gran medida de su colaboración.

En el momento de la matrícula los padres chinos suelen recurrir a parientes, amigos o

compañeros que les acompañan y les sirven de traductores. Las entrevistas iniciales a la hora de la matrícula son donde mayor información se obtiene porque son los mismos padres quienes aportan al traductor, sintiéndose más cómodos. Ellos utilizan sus propios recursos en caso de necesidad.

CAPÍTULO 10. LOS CIUDADANOS CHINOS Y LA INTEGRACIÓN

La integración es un concepto que todavía no está muy bien definido y que necesita ser sometido a un intenso debate tanto en la sociedad general como en el ámbito más concreto de la educación. Remitimos a F. Carbonell (1999) para un análisis del estado de la cuestión en la escuela. Uno de los objetivos de este trabajo es ofrecer la visión propia del colectivo chino, tratar de descubrir y describir cuál es su perspectiva acerca de su integración social y escolar en Cataluña. Qué demandas plantean en este sentido y cuál es la problemática a la que se enfrentan según sus propias referencias.

En la primera parte de este capítulo describiremos cómo aborda la sociedad china la diversidad cultural en su propio seno y cuál es el tipo de relación que habitualmente establecen con los extranjeros. Estos parámetros constituyen un punto de referencia “cultural” que sumado a las circunstancias objetivas del colectivo de inmigrantes chinos, sirven para encuadrar sus estrategias y expectativas de asentamiento en Cataluña, así como sus esperanzas acerca de la escolarización de sus hijos, que completaremos con la visión de los propios alumnos sobre el tema. Por otra parte, también expondremos la diversidad de discursos elaborados en torno a la integración por parte de los profesores, y su visión concreta del colectivo chino, que reflejan, comparten y son una extensión de la sociedad general en la que vivimos. Los profesores distinguen tres ámbitos de integración de los niños chinos: en el aula, en los centros escolares y en la sociedad, remitiendo habitualmente a la “cultura diferente” como la responsable de todos los problemas presentes y de la integración o falta de integración.

La integración no debería ser o reducirse a la aculturación, asimilación y pérdida de identidad como se desprende de la mayoría de opiniones y prácticas de las personas que pertenecen a la sociedad de acogida, aquella que tiene el poder y es dominante imponiendo sus normas. El único modo de integrar la diversidad, lo diferente, es ampliando la heterogeneidad ya existente y no obligando a los demás a participar de una homogeneidad ficticia que supuestamente nos define. Teniendo en cuenta que vivimos en un mundo donde cada persona es portadora de identidades múltiples de un modo simultáneo, la integración del colectivo chino sólo se producirá cuando se acepte, de forma normalizada, la posibilidad de tener una identidad

china que se sume a las ya reconocidas, integradas e integrantes de la sociedad.

1. Aproximación a la integración de la diversidad cultural en el mundo chino.

Para comprender las diferentes actitudes de los inmigrantes chinos hacia la integración en la sociedad y en la escuela catalana es importante, antes de nada, revisar las nociones básicas de cómo la cultura y la sociedad chinas han conceptualizado la diversidad cultural en su propio seno y la actitud mantenida hacia los extranjeros. El tamaño (continental) del país, y el volumen (mil millonario) de su población supone, de entrada, que la diversidad interna de pueblos y de ámbitos culturales es un hecho histórico y cotidiano. Pero antes de continuar con esta línea de análisis, detengámonos un momento en su propio nombre. “China” es una denominación eurocéntrica que utilizamos para referirnos a esa parte del mundo. De hecho, sus habitantes no llaman a su nación “China”, sino *Zhongguo*, cuya traducción literal es “el país del centro”. Así, los ciudadanos chinos, cada vez que dicen que son tales, lo que en realidad, y literalmente, dicen es que son “personas del país del centro” (*zhongguoren*). China ha sido hasta hace relativamente poco tiempo la potencia hegemónica de Asia oriental, con una profunda influencia sobre sus vecinos más cercanos, especialmente Corea, Japón y Vietnam.

La visión tradicional de su posición en el mundo consistía en ocupar un lugar central en él como su propio nombre indica. El territorio regido por el emperador era donde se había desarrollado la civilización más avanzada gracias a la intermediación del “hijo del cielo” (emperador), encargado de mantener la armonía entre el cielo, la tierra y los seres humanos. Su sentimiento de superioridad, corroborado por la ausencia de sistemas sociopolíticos y económicos en su vecindad que rivalizaran con el esplendor de sus logros, se reafirmaba en el trato dado a sus vecinos y a las regiones lejanas, los cuales para entablar y mantener relaciones con el imperio debían enviar tributo al emperador en señal del reconocimiento simbólico de su subordinación. Esta visión tradicional del mundo fue destruida por la fuerza militar de las potencias coloniales europeas, además de Japón, que impusieron un nuevo modo de entender las relaciones internacionales.

China consideraba bárbaros a los pueblos que dentro de los límites de su imperio no compartían los valores de la cultura dominante, así como a todos aquellos extranjeros que ni conocían ni reconocían la superioridad de su civilización, incluidos todos los europeos. En la medida en que estuvieran sometidos al control imperial, y trataran de cambiar sus costumbres para adecuarlas a las dominantes, los bárbaros pasaban de estar “crudos” a “cocerse”, modo chino de expresar un continuum que describe el proceso de asimilación o adaptación a la ortodoxia de la hegemonía dominante.

En la actualidad China cuenta con 56 nacionalidades, una dominante que se llama “Han” y 55 minoritarias que suman en total a 100 millones de personas, un 8% del total de la población. La política seguida para tratar a las minorías nacionales ha evolucionado con el paso del tiempo, pasando de consideraciones que únicamente contemplaban la aculturación y la homogeneización con la correspondiente desaparición de las diferencias entre todos los pueblos, el sueño del comunismo, a otras más respetuosas con la diversidad que reconocen la dignidad de todos y protegen las características particulares, etapa actual. A menudo se confunde ser un ciudadano chino con pertenecer a la mayoría *Han*, olvidando que los miembros de las minorías nacionales también son “personas del país del centro”. Pero la complejidad de la diversidad cultural no se acaba con las interrelaciones entre la mayoría y las minorías nacionales. Los *Han* (1.200 millones de habitantes), por su parte, no constituyen un grupo ni cultural ni lingüísticamente homogéneo. Existen ocho “dialectos” que en realidad son equivalentes a las lenguas románicas por las diferencias que existen entre ellos y la incomprensión mutua. Además de lenguas diferentes también encontramos costumbres, creencias, hábitos dietéticos y culinarios, modos de organización social, vivienda, vestido, etc. que delimitan a grupos étnicos diferentes en el interior del macrogrupo *Han*. La unidad y aparente homogeneidad del pueblo *Han*, es un mito, resultado de una imposición realizada a lo largo de la historia, basado, entre otras cosas, en la creación de un sistema político burocrático centralizado de amplio alcance y en el uso de una lengua escrita común a todos los “dialectos” chinos que oralmente son incomprensibles entre sí.

1.1. Neiwai youbie (no es lo mismo lo de dentro que lo de fuera).

La consideración china hacia “los de fuera” (*wai*), los forasteros, los extraños y los extranjeros está muy marcada. Los de fuera siempre son potencialmente peligrosos y hostiles, personas con quienes no existe confianza para establecer relaciones de reciprocidad semejantes a las que se tienen con “los de dentro” (*nei*), con los conocidos o con quienes se comparte una determinada identidad. Los extranjeros, según estas nociones y prejuicios tradicionales que todavía perduran, son incapaces de comprender las normas de etiqueta y convivencia que regulan el mundo chino, un mundo superior que mantiene la armonía y evita el conflicto, perfectamente estructurado y jerarquizado, donde cada cual ocupa una posición bien definida y debe comportarse de acuerdo a los roles prescritos. El trato con los extranjeros consiste básicamente en mantener las distancias, en mostrar una actitud de respeto, el mínimo necesario para seguir alejados de ellos, porque se presupone que nunca podrán ser como los chinos ni compartir sus valores. De hecho, es prácticamente imposible que un extranjero obtenga la nacionalidad china, y el estado, por otra parte, hasta hace muy poco tiempo, reconocía a todos los emigrantes e hijos de emigrantes residiendo en el extranjero como chinos independientemente de la nacionalidad que tuvieran. En este sentido ser chino es algo que aparentemente se transmite de padres a hijos, por parentesco y filiación, algo que se lleva en “la sangre”. Por lo tanto, resulta casi imposible asimilarse a lo chino, hacerse chino alguien que no lo es por origen. Y una vez se es chino, resulta casi imposible perder esa identidad. Esta perspectiva acerca del mantenimiento de fronteras y límites con los extraños propia de la sociedad china se reproduce en cualquier lugar donde estén presentes.

Extranjero, en definitiva, es todo aquel que no comparte los valores de la sociedad y cultura china. Si a ellos les cuesta mucho aceptar como iguales a quienes no lo son desde su perspectiva, no les parece realmente extraño que aquí tampoco se acepte a los extranjeros en pie de igualdad y que la integración, en cierto sentido, sea una utopía:

“Mis hijos nunca podrán ser españoles. No lo son porque su familia y su cultura no lo es. Yo quiero que mi hija vaya los sábados a la escuela china y cuando sea mayor vaya a China en verano a estudiar o visitar a la familia. Tiene que conocer la cultura china porque ella no es totalmente una mujer española. Si puedo seguro que estudiará algo de chino, porque ¿acaso no somos chinos? Yo intentaré que comprenda la cultura china, que

lea chino, y con el tiempo lo entenderá. Es muy importante que sepa cosas sobre China, la cultura china es muy importante porque yo soy china. Hay que conocer las costumbres chinas. Aunque ella crezca en España y conozca la cultura española, es china. Nosotros queremos mucho a nuestro país a pesar de que estemos aquí. En casa le enseño la manera de pensar china sobre todas las cosas”

2. El colectivo chino de inmigrantes y la integración

Dentro del contexto de la emigración internacional, la experiencia de las comunidades chinas establecidas por todo el mundo ha sido generalmente de rechazo por parte de las sociedades de acogida. En diferentes países y épocas han estado sometidos a todo tipo de medidas discriminatorias, se han elaborado leyes dirigidas contra ellos que les impedían ejercer determinados oficios o profesiones, ser propietarios de empresas, tener escuelas donde enseñar utilizando su lengua, se les ha prohibido inmigrar, reunirse con sus familiares, obtener la nacionalidad aunque cumplieran todos los requisitos que se exigían a los demás inmigrantes en su misma situación, y en casos extremos han sido objeto de masacres y genocidios, siendo perseguidos y asesinados.

Habitualmente se han visto obligados a desarrollar comunidades relativamente aisladas de la sociedad general y a ser prácticamente autosuficientes, dependiendo exclusivamente de sus propios recursos. En ocasiones han creado nichos económicos étnicos, en el sentido de concentrarse en una determinada actividad económica procurando evitar la competencia en un mercado laboral abierto. Sea por las actitudes racistas hacia ellos, legitimadas a veces por las mismas leyes y regulaciones de los países donde residen, o porque las vías abiertas para su éxito dependen del apoyo y de los recursos que poseen sus compatriotas que han formado comunidades bien estructuradas, su vida tiende a desenvolverse dentro del colectivo, reduciendo la necesidad de contacto con la sociedad de acogida al mínimo.

Una parte de la segunda generación se socializa simultáneamente en dos formas de entender el mundo y en dos estilos de vida. Dentro del colectivo pueden encontrar apoyos y recursos para su supervivencia y mejora social que la sociedad general no le ofrece. Conforme aumente la posición y el nivel económico familiar es posible que comiencen a pensar en dedicar una parte de sus recursos a proporcionar estudios a alguno de sus hijos para que tenga

posibilidades de competir en igualdad de condiciones con la sociedad general, en trabajos de alta cualificación e ingresos, lo que incluso podría llevarlos a abandonar la dependencia del colectivo para su éxito social. Lo anterior constituye una aspiración más o menos lejana para la mayoría de los padres e hijos chinos que actualmente residen en Cataluña. Si por una parte se puede interpretar que una vez se haya llegado a esa situación es el momento en que se produce la integración en el sentido de disponer realmente de una igualdad de oportunidades con el resto de la sociedad, por otra, existe el temor de los padres de que sus hijos se olviden de los valores chinos que tanto aprecian y que les han ayudado a alcanzar, precisamente, esa situación. De todos modos, sólo aquellos niños nacidos en Cataluña y escolarizados desde el primer momento cuando les llegó la edad, junto a aquellos que se han reunido con sus padres en edades más tempranas (una minoría), han sido capaces de completar sus estudios con un nivel aceptable de catalán y únicamente una minoría es capaz en estos momentos de continuar en la educación superior. Todo depende de la situación económica de la empresa familiar cuando llega el momento de decidir si los hijos irán o no a la universidad. Para normalizar en igualdad de condiciones las posibilidades de los niños chinos en su acceso a estudios superiores todavía es necesaria una generación más. Serán los hijos de los niños que están escolarizados en estos momentos quienes, de manera generalizada, comenzarán a tener la oportunidad de realizar estudios superiores.

Integrarse en la sociedad general no debería ser simplemente un proceso de pérdida de identidad y de valores para imaginarse homogéneo y normalizado con el resto. Las actitudes racistas cotidianas que todavía están presentes en nuestra sociedad les recuerdan lo difícil que es dejar de ser chino, porque aunque cambien su mentalidad, aunque hablen la lengua de la sociedad de acogida, continuarán teniendo unos rasgos físicos particulares de los cuales no pueden desprenderse fácilmente.

Los inmigrantes chinos, a nivel económico, en determinados aspectos, están perfectamente integrados, son empresarios, trabajadores autónomos en una gran proporción, y cotizan en la seguridad social, además de pagar todos los impuestos especiales exigidos a los propietarios de negocios. Crean puestos de trabajo y, a veces, contratan a mano de obra autóctona, que suelen ser los camareros, dado la falta de su dominio de la lengua o la falta de disponibilidad de mano de obra familiar o de personas chinas en un determinado momento.

Necesitan comprar productos frescos para la comida que ofrecen: verdura, carne, etc. También tienen que abastecerse de bebida. Invierten en la compra y alquiler de inmuebles, de viviendas y locales comerciales. Es decir su capital también circula dentro de la contabilidad económica del estado español y catalán y contribuyen a la creación y aumento de la riqueza nacional. Por otra parte, poseen toda una serie de mecanismos e instituciones informales de autoayuda y apenas recurren a los servicios sociales del estado. Las crisis personales de falta de trabajo, enfermedad, accidentes, muerte, separaciones matrimoniales, etc., son resueltas con preferencia dentro del colectivo o recurriendo a sus propias redes sociales étnicas. Las únicas demandas que hacen al estado tienen que ver con la educación de sus hijos cuando están aquí y con el sistema de salud en casos de urgencia o gravedad. A pesar de ser unos contribuyentes netos a la economía nacional se siguen considerando invitados que no deben molestar a sus anfitriones según señala la etiqueta china, lo que explica sus escasas demandas en general.

La mayoría de los chinos establecidos, al menos momentáneamente, en Cataluña, se encuentran en la fase del proceso migratorio de la reunificación familiar de los grupos domésticos compuestos por ambos padres y los hijos solteros, quedando todavía otros miembros de los grupos familiares en China o asentados en otros lugares. Los grupos domésticos completos reproducen un colectivo estructurado donde se encuentran proporcionalmente ambos sexos y todos los grupos de edad, niños incluidos. En estos momentos los niños aquí escolarizados parecen señalar una expectativa clara de asentamiento a largo plazo, aunque en realidad lo único que muestran es una posibilidad. No obstante, lo que sin duda se puede afirmar con seguridad es que estos niños forman parte de la estrategia económica que busca sobre todo la autonomía, ocupando ellos una posición importante, pues además de proporcionar su mano de obra a la empresa familiar, también pueden aportar sus conocimientos de la lengua de la sociedad de acogida adquiridos en la escuela.

2.1. Expectativas de asentamiento y de retorno

Antes de que China se convirtiera en un país socialista la mayoría de los emigrantes que estaban en Europa retornaron, especialmente cuando la guerra asoló el continente. Sus expectativas en aquella época consistían en trabajar unos años en el extranjero para volver con

los ahorros conseguidos e invertir en la compra de tierra o en la apertura de algún negocio. Durante la primer etapa del nuevo régimen todavía retornaron muchos emigrantes que respondieron a la llamada del estado de la necesidad de mano de obra para la reconstrucción nacional, además coincidió con la terrible persecución y discriminación que sufrieron en determinados países coloniales en el momento de su independencia. Pero conforme fue avanzando la colectivización de la tierra y de la producción, los sueños de independencia económica del grupo familiar que habían motivado su salida del país, quedaron congelados, cambiando sus ideas con respecto al retorno, por lo menos temporalmente. Tras el cambio de dirección política, con las reformas económicas y la apertura al mundo exterior iniciadas en 1979, se produjo una primera fase de aumento de la emigración, buscando nuevas oportunidades de desarrollo económico que todavía no se vislumbraban en el interior de China. En la década de los años noventa, especialmente después de 1992, las condiciones económicas del país han cambiado mucho. La iniciativa privada está tomando de nuevo el protagonismo de ser el motor económico y en China se pueden abrir empresas y hacer negocios con un gran éxito, aumentando espectacularmente el número de ricos y las posibilidades de prosperar, esta vez sí, a escala individual o familiar.

El cambio de situación antes descrito implica que para las personas que antes no veían alternativas de mejora económica fuera del contexto de la emigración, en estos momentos, cuando en China hay posibilidades de hacerse rico, la emigración ya no es el único camino. Si en algún momento el establecimiento de negocios sólidos y firmes en el extranjero fue considerado el objetivo de una generación de emigrantes, ahora el retorno se contempla también como posibilidad. No todos los emigrantes ven cumplidas sus expectativas, no todos triunfan rápidamente, y algunos piensan, y de hecho lo hacen, en volver. De cualquier modo, aunque se establezca aquí una rama del grupo familiar, sus contactos y relaciones con los parientes que quedan en sus pueblos de origen no se rompen y en muchos casos depende ellos para su éxito económico y familiar.

“Estando allí no sabemos cómo es la vida en el extranjero. Ahora ya hay muchas personas chinas que ya saben cómo son las cosas aquí y vuelven a casa. Aunque no sean muchos, hay gente que vuelve. Porque todos nosotros pensamos en volver a nuestra casa. Es posible que los hijos vivan aquí, pero yo pienso en volver, porque ahora China se está desarrollando mucho y ha mejorado en todos los aspectos, las condiciones de vida son

mejores. En China están nuestros amigos y nuestras familias, aquí es difícil ganar dinero, no podemos hablar la lengua. Después de venir a España yo he cambiado mucho. Los amigos todos me dicen lo mismo: has cambiado completamente”.

Otros inmigrantes, en cambio, no ven nada claro que vayan a volver a China, piensan que se han establecido aquí y aquí están sus hijos en la escuela. Si volvieran a China no tendrían las mismas posibilidades de ocupar una posición social equivalente a la que aquí han logrado o esperan alcanzar. Para ellos China se ha convertido en un lugar de visita, no en un futuro hogar.

3. Conservar la identidad

3.1. Valoración china de la sociedad de acogida o cómo es vivir en Cataluña siendo chino.

A través de nuestro estudio nos hemos encontrado con dos posturas básicas, una es la presentada por los padres y otra la de los hijos que llevan más tiempo escolarizados. Para los padres en general la conciliación de ser chino con ser catalán es una tarea prácticamente imposible, y están muy preocupados por su pérdida de identidad china manifestada en el sentimiento de separación cada vez mayor que encuentran con sus hijos escolarizados aquí. Para los hijos significa una escisión de su persona que vive entre dos mundos, el de la escuela y los compañeros de clase con los valores y actitudes que allí recibe y el de la familia. Aparentemente parecen dos mundos irreconciliables, con una separación radical entre familia/escuela. Una alumna lo manifiesta diciendo que “al salir de la escuela desconecta de ese mundo y se conecta con el de la familia”, su experiencia personal es de desgarró e incomprensión.

El primer tema destacado por los inmigrantes afecta a la sociedad de acogida. Según ellos existe un racismo encubierto y cotidiano que los rechaza y margina. Por ejemplo, en aquellos centros donde comienza a haber pequeñas concentraciones de inmigrantes escolarizados, los alumnos chinos pueden llegar a ser acosados y rechazados por sus compañeros de estudios, llegando en ocasiones a peleas y conflictos violentos. Es curioso como algunos niños chinos descalifican a los gitanos porque han oído a su vez descalificarlos: “la niña gitana es mala y la de Marruecos es mi mejor amiga”. La alianza con otro extranjero acaba focalizándose en el

desplazamiento de otra minoría étnica excluida y marginada, son actitudes que de algún modo han aprendido del medio que les rodea.

Las actitudes racistas son sentidas en el uso de las palabras cuando se dirigen a ellos. Por ejemplo, “hay personas que te dicen ‘chinita’”, parece que es algo que no le gusta a la informante que muestra su disgusto y enfado al recordarlo. Siente que cuando le dicen “china” al pasar por la calle es un insulto y para tratar de evitarlo lo que hace es hablar en castellano con su hermano, demostrando que también es de aquí. Otros recuerdan como al llegar sus compañeros le insultaban diciéndole que se fuera a China. Ser conscientes de ser diferentes puede o no molestar a los alumnos chinos, pero lo que si que les afecta es que se les recuerde que son extranjeros. El ser tratado como un extranjero a veces se asocia con racismo y exclusión.

De este modo, su vida aquí se caracteriza por la inseguridad. Piensan que nunca serán tratados como personas, sino como “chinos” sometidos a toda una serie de prejuicios y estereotipos. El sentimiento de inseguridad que le produce vivir aquí surge por la conducta y actitudes que perciben y con las que son tratados, más allá de que sean ciudadanos nacionalizados del estado español, o residentes regularizados desde hace muchos años. Inseguridad que se acentúa cuando, a pesar de vivir y trabajar aquí durante muchos años siguen siendo clasificados como ciudadanos de segunda clase, sin derechos como personas.

Las imágenes proyectadas sobre el colectivo chino, estereotipos creados por el desconocimiento de sus valores y cultura, se traducen, por ejemplo, en el acoso policial y de inspectores de hacienda que sufren. La sociedad de acogida no comparte ni comprende las actitudes y estrategias de ahorro, acumulación de capital y créditos financieros, propias del colectivo chino, que no utilizan los mecanismos habituales de nuestra sociedad. Parece imposible comprender que viviendo en una sociedad de consumo y hedonista como la nuestra alguien sea capaz de ahorrar y de no consumir, postergando la satisfacción de sus deseos. La falta de comprensión de esos mecanismos les convierte en sospechosos de actividades criminales a ojos de la policía, hacienda, los medios de comunicación y la sociedad en general. No compartir unos determinados valores (el consumo y el despilfarro) ha acabado criminalizándose y convirtiéndose en sospechas de delito.

En general consideran que los medios de comunicación difunden una mala imagen del colectivo chino y de China en general. Los niños piensan que a los españoles no les interesa ni les gusta mucho “lo chino” ni los chinos, ni aprender nada sobre China, incluso que lo que se piensa de ellos no es bueno. Algunos incluso afirman que tanto los profesores como sus compañeros nativos no tienen mucho interés por los alumnos extranjeros. La falta de comprensión de sus valores es algo que sienten muy profundamente.

Otro aspecto importante, destacado por residentes chinos, es su visión de que los españoles aceptan a los inmigrantes pobres, a la mano de obra que realiza trabajos pesados, pero en cambio, si los inmigrantes “tienen negocios, no lo ven bien”. Al compararse con otros colectivos como el de los marroquíes creen que éstos lo llevan peor porque los españoles dicen que roban, mientras que de los chinos piensan que vienen a trabajar y no se meten con nadie. Por lo tanto, perciben una serie de sentimientos ambiguos hacia ellos, por una parte un cierto rechazo ante su posición de empresarios, es decir, dejan de ser lo que la sociedad general espera de ellos, mano de obra barata para realizar tareas pesadas, y por otra, un cierto respeto, ya que en comparación con otros inmigrantes, se considera que ellos no son conflictivos.

Más allá de las imágenes y estereotipos mutuos, de las actitudes racistas percibidas, etc., el trato y la convivencia cotidiana también les lleva a valorar positivamente y con agrado las relaciones que mantienen en general con la sociedad de acogida. Así, consideran que los españoles/catalanes son muy amables cuando se relacionan con los demás, e incluso en comparación con ellos mismos, son mejores a la hora de hacer las cosas y de tratar con la gente, calificándolos como “personas muy buenas”. Por ejemplo, cuando van al médico son tratados con una gran amabilidad y quienes les atienden les sonríen, algo que echan a faltar en China donde el trato con la burocracia y sus funcionarios es más impersonal. Los españoles son vistos como educados, amables, gente que intenta ayudar.

3.2. “Mentir”, ocultar, callar. El silencio como estrategia de adaptación

Muchos ciudadanos chinos se enfrentan a la disyuntiva de perder sus valores e identidad ante la presión hacia la conformidad a unos valores hegemónicos que se pretenden homogéneos

tal y como son conceptualizados por la sociedad de acogida y, en gran parte, por la escuela. Los inmigrantes chinos se consideran en gran medida como invitados, y en cuanto tales, tratan de pasar desapercibidos, de no “molestar” ni “incomodar” a la sociedad de acogida. Para poder sobrevivir y como muestra de su adaptación a las exigencias impuestas por quien detenta el poder, a veces se ven abocados a mentir, pues piensan que si contaran la verdad no serían comprendidos por sus anfitriones debido a los diferentes valores y prácticas sociales que imperan en los diferentes mundos socio-culturales y económicos. El estado y sus agentes les obligan a mentir para sobrevivir, a ocultarse y a callar. “La minoría silenciosa” ha sido el estereotipo aplicado al colectivo chino inmigrante en Europa occidental y en otras partes del mundo, su mejor estrategia de adaptación pasaba por su silencio y su pasar desapercibido. Más allá de los problemas de la lengua, de la incapacidad de intercambio por las barreras lingüísticas, desde muy temprano son conscientes de la diferencia de valores y prácticas entre el colectivo chino y la sociedad de acogida. El resultado ha sido recurrir a las apariencias como muestra de normalidad y normalización, de adaptación e “integración”.

Los alumnos en la escuela apenas comparten la vida familiar cotidiana que experimentan sus compañeros. Por ejemplo, en las habituales redacciones acerca de la familia o de las vacaciones se ven dolorosamente abocados a mentir, a contar aquello que se espera oír de ellos, no lo que realmente hacen. Con la finalidad de pasar desapercibidos, de tratar de borrar las diferencias, tratan de contar lo que suponen, desde su punto de vista, que es lo normal para nosotros, indicando de este modo que realizan las mismas actividades que nosotros, que no son diferentes, aunque sea mentira. Si cuentan la verdad, creen que les distanciará y les alejará de sus compañeros, haciéndoles sentir diferentes, ajenos a los valores que les rodean. Mentir puede ser simplemente ocultar o no contar toda la verdad, en la medida en que se considera que no será comprendida ni aceptada por no conformarse a la normas que impone la homogeneidad hegemónica. El silencio, el pasar desapercibido, no llamar la atención, son estrategias de adaptación para una supuesta integración en situaciones de subordinación, más allá de que existan resistencias en la práctica que defienden modos de vida alternativos.

Los chinos se muestran muy remisos a invitar a los ciudadanos españoles a sus casas por varias razones. Primero, es un espacio de intimidad que les pertenece y no desean compartir,

además piensan que tal vez su modo de vivir chino no se adecúa a las expectativas del vivir en la sociedad catalana en cuanto a limpieza, hacinamiento, etc. Es habitual que las pocas noticias que se difunden del acceso a casas chinas siempre destacan sus condiciones higiénicas, de hacinamiento, etc. Las personas chinas utilizan el espacio de la vivienda de un modo distinto al nuestro, para ellos antes que la comodidad prima el criterio económico, lo cual implica que en la casa se invierte o se gasta muy poco. La casa es un lugar para descansar lo imprescindible antes de seguir trabajando. Sólo cuando se alcanza un determinado nivel de prosperidad económica comienza a transformarse la actitud ante la vivienda, invirtiendo más en ella, además de disfrutar de más tiempo libre en su interior.

Por último nos gustaría señalar otra situación en que se suele mentir, aunque en este caso los destinatarios son su propias familias. A quienes permanecen en China no se les cuenta toda la verdad acerca de la vida que aquí llevan, entre otras cosas “para no preocupar a los padres”, como señala un informante:

“Nosotros somos así. Les decimos que todo está bien, les mentimos para que estén tranquilos, porque si les decimos la verdad se van a preocupar y no pueden hacer nada. Por eso les decimos que la vida aquí es muy buena y en nuestras casas piensan que es verdad. La realidad no la contamos, lo difícil y duro que es todo esto. No nos gusta decirlo, y además, nosotros los chinos somos así con nuestros padres, tratamos de evitarles disgustos, cada persona china es así. Cuando llega el Año Nuevo chino, a pesar de lo difícil que es ganar dinero, les mandamos dinero a nuestras familias en China y les contamos que todo va bien”.

Si para adaptarse aquí hay que mentir, también hay que hacerlo al separarse de sus pueblos de origen. Los emigrantes ocupan un lugar imaginario, inventado, que oculta su verdadera experiencia a unos (sociedad de acogida) y a otros (sociedad de origen). Están condenados a la soledad y al duro trabajo y su prestigio sólo se reconocerá tras su éxito en los negocios dentro del colectivo chino.

3.3. Actitud china ante los matrimonios mixtos

Un índice utilizado para determinar la integración de un determinado colectivo de inmigrantes es la proporción de matrimonios mixtos realizados con la sociedad de acogida.

Existen matrimonios mixtos de hombres chinos con mujeres catalanas desde la década de 1930. Por ejemplo, una mujer catalana se casó durante la guerra civil con un ciudadano chino y se fue con él a vivir a China, hasta que volvió en la década de 1960. Sus hijos actualmente están aquí, son empresarios o desempeñan trabajos profesionales independientes.

La mayoría de los matrimonios mixtos afectan a mujeres chinas casadas con nativos españoles, habiendo muchos menos hombres chinos casados con ciudadanas españolas. A pesar de la presencia de estos matrimonios, existe un rechazo generalizado por parte del colectivo chino a entablar relaciones de parentesco con los miembros de la sociedad de acogida. Las razones aducidas son de carácter cultural, la dificultad de entenderse mutuamente por haber sido socializados en valores diferentes. Los matrimonios mixtos son vistos como esencialmente conflictivos y problemáticos, espacios donde los valores chinos entran en conflicto directo con los españoles y catalanes y corren un serio peligro de perderse. Los chinos consideran que entre nosotros los matrimonios se pueden deshacer con relativa facilidad y frecuencia, mientras que para ellos existe una gran presión para que un matrimonio sea para toda la vida, estando socialmente muy mal visto el divorcio. Además, se enfrentan al problema de que los hijos fácilmente perderían su lengua, identidad y valores que los identifican con lo chino. La peor consecuencia es el consiguiente e inevitable descuido al respeto y a la deuda que se debe a los padres.

Para solventar la cuestión matrimonial, antes de que hubiera en el estado español un número suficiente de mujeres casaderas inmigrantes, era habitual volver a sus pueblos de origen a contraer matrimonio con mujeres chinas que posteriormente también emigraban. Los padres desaconsejan el matrimonio mixto y presionan a sus hijos para que se casen dentro del colectivo, lo cual, además de reproducirlo, impide la pérdida de su identidad tal como ellos lo ven. Los hijos son conscientes de que a sus padres no les gustaría que se casaran con españoles. Suelen aducir las dificultades del idioma y, especialmente, la falta de responsabilidad de los españoles frente a la familia. El casarse con chinos se considera que se hace por el bien de los hijos. Si no se casaran con chinos “se perdería la sangre [china]”

3.4. La escuela china

Las escuelas chinas que funcionan en horario extraescolar y que han sido fundadas por iniciativa de los inmigrantes, son el lugar donde van preferentemente los alumnos chinos aquí nacidos y escolarizados en el sistema de educación catalán desde el principio. Los padres, además de tener en cuenta consideraciones pragmáticas sobre el conocimiento y el dominio de la lengua escrita china que puede abrir futuras oportunidades de negocios a sus hijos, ven en la escuela china el último refugio para la difusión de sus valores que se transmiten no sólo con el aprendizaje de la lengua sino también mediante las clases de cultura, historia y política chinas incluidas dentro del currículum escolar.

En las escuelas chinas se utiliza el sistema educativo chino que enfatiza la compostura y la diligencia, se inculca el respeto al profesor y a las personas mayores además de a la autoridad y la jerarquía, se recurre a la repetición y memorización, se exige un rendimiento escolar que es continuamente valorado y se basa en el fomento de la competitividad y los exámenes. Los niños chinos que vienen a Cataluña cuando ya son adolescentes no asisten a la escuela china, porque no les aporta nada ni a nivel de conocimientos ni de socialización escolar.

Los valores morales que se transmiten en la escuela son el principal motivo de su existencia, allí se ofrece, más allá de la lengua que se enseña, lo que la escuela de la sociedad de acogida es incapaz de enseñar.

3.5. La escuela privada

Los chinos son un colectivo con una proporción relativamente alta de escolarización en la escuela privada. En 1992 el 36% del total de alumnos estaba matriculado en centros de educación privados y en 1998 el 28%. Aquí confluyen varios factores. Primero, los chinos consideran que la educación privada es más seria y exigente con sus hijos, lo más cercano al ideal de educación chino. También es un índice de que se trata de un colectivo de empresarios con un mayor nivel de vida y recursos económicos que pueden dedicar a la educación de sus hijos. Por último nos encontramos también con que la escuela privada ejerce habitualmente un derecho de

admisión encubierto que mientras que discrimina a determinados colectivos de inmigrantes a los que rechaza escolarizar, en cambio con los chinos no existe una estigmatización o rechazo a priori, acogiendo sin mayores problemas. Nos encontramos ante un caso de discriminación diferenciada. Los hijos de familias de otros colectivos en situaciones socioeconómicas semejantes a las de los chinos no son admitidos mientras que ellos sí que lo son.

Según la perspectiva del colectivo chino, la escuela privada es la alternativa ofrecida por la sociedad de acogida que más se aproxima a sus ideales sobre la educación en cuanto a disciplina, atención, seguimiento personalizado, importancia dada en el curriculum a las lenguas extranjeras (especialmente el inglés). Además el acceso a la educación privada constituye un signo de prestigio social estrechamente relacionado con el éxito económico. Un modo de mostrar al resto del colectivo que se ha triunfado económicamente es escolarizar a los hijos en la escuela privada.

4. El difícil camino hacia la integración

4.1. Niños chinos cuidados por ciudadanos del estado español

Una estrategia de integración, por lo menos en lo que respecta a los niños, consiste en contratar a mujeres o a familias catalanas para que cuiden de ellos cuando son pequeños. Los padres chinos pagan a estas mujeres como una alternativa intermedia entre enviar a sus hijos a China con sus abuelos o dedicarles todo el tiempo que necesite su cuidado, lo cual les impediría dedicarse a otras tareas productivas.

Las familias españolas se encargan de estar con los niños chinos pequeños que de este modo, desde muy temprano, reciben una educación “española” (y/o “catalana”) haciendo que su transición e integración posterior a la sociedad general sea menos traumática. Los “padres surrogados” españoles cumplen una función integradora de primer orden: los niños los tienen como punto de referencia para su interacción escolar. Por ejemplo, si los nativos españoles/catalanes que cuidan a los niños chinos se van de vacaciones, se llevarán con ellos a los niños que después podrán contar sus experiencias en igualdad de condiciones a sus

compañeros catalanes que durante las vacaciones también estuvieron fuera de su casas habituales. Los padres surrogados también les inician en el calendario festivo local y muchas veces se convierten en auténticos “padrinos” creándose unos lazos muy estrechos entre ambas familias que incluyen desde intercambio de regalos a favores mutuos, amistad y afecto.

4.2. Intermediarios desgarrados. Vivir en dos mundos

Los padres que dejan a sus niños al cuidado de españoles, así como aquellos que escolarizan a sus hijos en el sistema educativo catalán, a pesar de que objetivamente son conscientes de las ventajas que supone el dominar la lengua y costumbres de la sociedad de acogida, también son conscientes de que los valores que reciben de fuera del colectivo chino, en muchas ocasiones son contradictorios con los suyos y temen perder el control sobre sus hijos, que la distancia cultural (especialmente de valores y actitudes) entre ellos aumente y que dejen de ser chinos, es decir que pierdan su identidad. El caballo de batalla, el aspecto de atención primordial, es el valor que se da a la piedad filial en la cultura china. Los niños educados aquí no dan tanta importancia al respeto a la autoridad paterna que debería caracterizarles de haber sido educados en China. El respeto ante las jerarquías de edad y sexo se difumina en la escuela, donde además no se premia la diligencia y se consiente demasiado, se es excesivamente indulgente, sin exigir realmente resultados claros en el rendimiento escolar. Cuando un padre chino recibe las notas de su hijo y ve que “Todo bien” se pregunta qué significa eso, no puede creer que todo sea igual y que todos sean igual, seguro que hay aspectos de su educación donde sobresale y otros donde se encuentra por debajo de la media, además para pasar de curso piensan que se debería exigir un mínimo de rendimiento, los niños se deberían esforzar en la escuela y no dedicarse a jugar, ni perder tanto el tiempo en temas secundarios. Estas son las afirmaciones realizadas por los padres chinos.

El valor social fundamental que descuida nuestro sistema es la piedad filial, el inculcar a los hijos que deben siempre obedecer y respetar a sus padres y, lo que es más importante, ellos son los responsables de sus padres en su vejez, deben de mantenerlos y cuidarlos, e incluso entregarles dinero periódicamente hasta el momento de su muerte, aunque no lo necesiten, como muestra de su respeto y del pago de la deuda que se contrae con los padres por haberles traído

a este mundo y haberles cuidado y criado cuando eran niños: “Los españoles no comprenden que la familia china tiene sus propias reglas, una de ellas es que los hijos tienen que cuidar de los padres, tienen que darles dinero siempre, aunque estén en buena posición económica. Los hijos tienen que dar dinero a los padres”. Los padres de hecho, actúan como un banco, el dinero que los hijos aportan al presupuesto común del grupo familiar, les será devuelto en el momento de la división familiar o de la herencia, sea en forma de dinero o de propiedades y de bienes en los que se invirtió ese dinero.

Un ejemplo de lo que esto significa y de las consecuencias que puede tener, nos lo aporta una informante que aquí ha estado escolarizada y por lo tanto ha adquirido ciertos valores de nuestra sociedad, cuando habla del supuesto de que la reunificación con sus padres se hubiera realizado teniendo ella 18 años (es decir, con la mayoría de edad), en ese caso, desde su punto de vista, “mis padres no podrían controlarme ahora, no serían capaces de controlarme porque ya soy mayor. Porque ellos lo que me dicen ¿quienes son ellos para decirme todo esto si no han vivido nunca conmigo? Para mí ellos son desconocidos, es como si viniera alguien desconocido y te dice ‘ahora tienes que obedecerme porque soy tu padre y tienes que hacer esto, esto y esto’ que es lo que continuamente dicen”. Esta quiebra del principio jerárquico de autoridad debida al contacto con la sociedad de acogida será uno de los problemas más importantes que resalten a su vez los padres chinos.

Los alumnos chinos que están en la escuela saben que sus compañeros no comparten los mismos valores y sienten que viven en dos mundos, uno conformado por una gran presión familiar que fomenta la unidad e independencia del grupo, el ahorro, la frugalidad, y otro que los orienta hacia el individualismo y el hedonismo. Una alumna china afirma que los problemas que parecen tener sus compañeras a ella le parecen “tonterías”, y cómo apenas comenta nada de lo que le pasa en su familia porque está segura de que no la entenderían. Esta alumna no entiende la manera “tonta” cómo se divierten sus amigas y la forma descuidada de gastar su dinero sin pensar en el futuro.

La generación aquí escolarizada que ha entrado en contacto con la sociedad autóctona de acogida y ha comenzado a asimilar nuevos valores sin dejar del todo los procedentes de su

familia y de su medio en el colectivo chino, se considera a sí misma como intermediaria, viviendo entre dos mundos, afirmando que sus hijos, es decir, la siguiente generación, ya no sufrirá el desgarró que ellos están experimentando. Por ejemplo, una informante afirma que ella espera “dar a sus hijos más de lo que sus padres le han dado a ella”, idea que rompe con el valor fundamental en el mundo chino de la piedad filial, donde los hijos no pueden ni deben exigir nada a sus progenitores, sino todo lo contrario, obedecerles en todo sin protestar. Continúa comentando que su objetivo consistiría en que “los hijos vivan como los españoles, integrados, no como mis padres o como nosotros que todavía no podemos vivir totalmente como si fuéramos españoles, pero queremos que los que vengan después se integren bien”. Incidiendo en esta idea se llega a la situación de la imposibilidad de expresar los propios sentimientos y de hablar acerca de los problemas personales y familiares con los amigos chinos, ya que podrían ser acusados por sus iguales de ser hijos no filiales. En cambio, a los amigos españoles (no chinos) sí que pueden plantearles sus problemas porque saben que sus padres los consideran como extranjeros y no hablarán con ellos nunca.

Por otra parte, los niños chinos aquí nacidos y escolarizados pueden llegar a perder su lengua materna con la consecuencia de tener unas expectativas de vida difíciles en el sentido de que pierden una oportunidad. En caso de que puedan “integrarse” (entendido como tener las mismas oportunidades que los nativos) en la sociedad de acogida todo irá bien, pero si no, ya no podrán permanecer ni pertenecer al colectivo de origen puesto que no pueden comunicarse con ellos. La mayoría de estos informantes tiene la seguridad de que nunca serán españoles: “Nunca podrás vivir como los españoles porque ya te diferencias por tu cara, por tu piel, por tu color. Cuando te creas que en cierto momento te tratan diferente, entonces ya no eres español. No eres español y tampoco eres chino, porque un chino tendría que hablar chino, eres como una mezcla, pero no puedes ir ni para este lado ni para el otro”. El dominio de la lengua china se considera como una marca de identidad china, aquellos que no la hablan son sólo chinos de un modo ambiguo y podrían tener cerradas las puertas del colectivo. El énfasis de los padres porque sus hijos aquí nacidos aprendan a leer y escribir chino y hablen más chino tiene que ver con esta sentida amenaza a la identidad, además de otras consideraciones más pragmáticas e instrumentales.

4.3. Hacia una cultura híbrida

La ventaja de estar en medio, de dominar todavía la lengua materna y vivir inmerso en el colectivo y la familia china, a pesar de haber sido escolarizado en el sistema educativo catalán, consiste en poder incorporarse todavía al mundo chino. Y ciertamente es una ventaja en la medida en que en nuestra sociedad existen muchos mecanismos de exclusión social que ponen barreras a ciudadanos procedentes de otras culturas, impidiéndoles la plena igualdad de derechos y oportunidades que deberían disfrutar. Dentro del colectivo chino es posible acceder a toda una serie de recursos que permiten la movilidad social ascendente. En estos momentos, dadas las condiciones existentes, perder la posibilidad de acceder a esos recursos deja a muchas personas chinas en desventaja frente a la sociedad general. Por lo tanto, la incorporación al mundo chino no es algo que se rehuya sin más una vez se ha conocido otro modo de entender el mundo (el catalán, en este caso concreto), aunque signifique que,

“me tendré que reprimir mucho porque todas las cosas que quiero hacer ya no las podré hacer, y si me voy de mi casa, por ejemplo, y vivo como los españoles, entonces seguiré como los españoles, pero sería una mezcla, porque española, española, no seré, pero china tampoco seré, porque la forma de ser es totalmente diferente”.

Los dos mundos aparecen como irreconciliables, faltos de comprensión mutua. Son vividos simultáneamente en el interior de los alumnos escolarizados, que no dejan de responder a las expectativas de sus padres aunque están expuestos y abiertos a nuevas ideas. En la medida en que su mundo siga dependiendo del nicho económico étnico, los valores que dominan en el colectivo seguirán predominando en su vida porque han demostrado su validez como vía para el éxito social y económico, al menos dentro del colectivo chino que es su marco de referencia fundamental.

La integración es vista como un proceso que necesita de mucho tiempo, esfuerzo y dedicación. Muchos alumnos única y exclusivamente están en contacto con la sociedad de acogida en el marco de la escuela, durante el horario escolar. Cuando vuelven a casa después de las clases, durante los fines de semanas o las vacaciones, tienen que cambiar totalmente y reintegrarse en la sociedad china, quedando completamente divididos. Dentro de sus casas tienen obligaciones y tareas que realizar, colaborando con la economía doméstica, lo que les resta

tiempo para estar con sus compañeros fuera de clase. En la escuela se aprende una mentalidad distinta que contradice lo aprendido de los padres. Si se sigue el comportamiento y las actitudes de los compañeros se corre el riesgo de ser censurado por los padres. La integración resulta difícil y la separación de determinados valores de los padres acaba siendo inevitable.

Los alumnos que se encuentran en esta situación están comenzando a crear una nueva cultura híbrida, un nuevo mestizaje. El problema fundamental al que se enfrentan es la falta de referentes claros y el sentimiento personal de incomprensión general por parte de todos los que les rodean, salvo sus iguales o todos aquellos que se encuentran en su misma situación y están pasando por la misma experiencia. No se sienten aceptados ni por el colectivo chino ni por la sociedad de acogida, y sí excluidos por ambos. Para normalizar su situación será necesario integrar en la sociedad la nueva identidad que proponen, su cultura híbrida. Y por integrar entendemos su reconocimiento, el respeto a su dignidad y la valoración positiva del modo alternativo de entender el mundo que proponen, y no que sean estigmatizados y excluidos tanto por la sociedad de acogida como por el propio colectivo chino. Necesitan encontrar y ocupar un nuevo espacio social que se sume a la diversidad cultural ya existente. La síntesis, el sincretismo, es el resultado de un proceso que trata de integrar valores y comportamientos diferentes, dando como resultado una cultura híbrida.

4.4. Actitudes y valores diferentes

“Mi hermana me dice que ‘tu estás estoy cambiando mucho y a papá no le parece bien y a mí tampoco me hace gracia’. Yo veo normal mi forma de ser, pero para mis padres reír así cuando estoy feliz en cualquier sitio para ellos está mal, mal visto, una chica no puede reírse así, con voz. Y mientras hablo, si me río, pues fatal, fatal, fatal... Son cosas que ellos no aceptan y aquí, en España, son conductas normales que hace todo el mundo...”

La experiencia de la minoría de alumnos con éxito escolar que viven dos mundos simultáneamente es la de una gran presión. Cuando están con españoles no pueden dejar de seguir con determinadas costumbres propias aunque saben que son diferentes a las de sus compañeros. Son conscientes de que si cambian acercándose a sus iguales españoles, disgustarán a sus padres y acabarán por no poder comunicarse con ellos, aunque de hecho ya tienen muchos problemas

de comunicación. Y de incomprensiones. Los padres son incapaces de ponerse en el lugar de sus hijos porque no han vivido esa situación de compaginar dos mundos diferentes, el colegio y la sociedad española por una parte y la casa y el colectivo chino por otra. A veces los adolescentes chinos califican de atrasada y antigua la forma de ser de sus padres y del colectivo chino inmigrante por extensión, que ha perdido también el contacto con los cambios que se ha producido en China en los últimos años.

Los hijos chinos no pueden expresar sus opiniones dentro de la familia, ni contrariar o enfrentarse a lo que digan los padres, aunque piensen que está mal. Lo que digan o piensen los hijos no se suele tener en cuenta. Esto contrasta con lo que aparentemente sucede en las familias españolas donde existe otro tipo de relaciones intrafamiliares y donde se trata de satisfacer los deseos de los hijos.

Un ejemplo de las diferencias de valores entre la sociedad de acogida y el colectivo chino lo encontramos en la actitud ante el trabajo y el ahorro:

“A veces nos preguntan [los funcionarios y la policía] de donde viene el dinero [para abrir un negocio]. Yo vine a trabajar a España, durante el día trabajaba en una empresa china y por la noche en otra, no compraba ropa ni ninguna otra cosa, solamente gastaba dinero en comprar aceite y pagar el alquiler de la habitación. Cada mes yo gastaba 1.000 ó 2.000 pesetas para poder ahorrar y abrir una tienda, para ser propietaria de un negocio. Somos así, trabajamos y ahorramos todo lo que podemos para tener nuestro propio negocio. Las personas chinas estamos muy unidas, con los amigos, parientes ponemos dinero en común para abrir esta tienda. De verdad, no es fácil. Aquí no tenemos buenos momentos. Siempre trabajando duro, las personas chinas trabajamos tan duro que vosotros no os lo podéis ni imaginar. Cuidadosos, industrioses, ahorradores, sin descansar ni por la mañana ni por la noche, esta es nuestra vida aquí para conseguir un negocio y algo mejor para nuestra familia, para felicitarles un sitio seguro”.

“Los chinos son más trabajadores y como son de fuera, no es como los de aquí, tenemos que trabajar más, no gastamos mucho dinero como la gente de aquí que gana 100.000 pesetas y ese mes se lo gasta todo, y nosotros no, ganamos 100.000 y ahorramos 40.000. Los jóvenes de aquí si no tienen dinero van a casa de sus padres, pero nosotros ¿adónde podemos ir?, no tenemos amigos ni nadie, ¿dónde vamos a vivir y comer?, tenemos que ahorrar algo para cuando estás enfermo o no puedes trabajar por cualquier otra cosa, o para poner un negocio. Siempre estamos pensando en algo”.

4.5. Actitudes y valores compartidos: El emprendedor

Habitualmente, cuando nos referimos y hablamos de la diversidad cultural, tendemos a resaltar y a fijarnos en las peculiaridades específicas de aquellos que calificamos como “los otros” frente a “nosotros”. El énfasis en la diferencia suele ser un mecanismo utilizado para expresar y manifestar la propia identidad. Es decir, la identidad siempre es relacional, se construye por comparación con los demás, asignándoles a los “otros” una serie de características que se supone que son ajenas a la sociedad general que constituye el “nosotros”. En muchas ocasiones la distancia que existe en cuanto a valores y actitudes, entre el colectivo chino y la sociedad de acogida, es una simple apariencia o ficción, antes que un dato objetivo.

Hay muchos valores que en realidad son compartidos por ambos, la diferencia es una cuestión de grado o de énfasis. Por ejemplo, en cuanto al trabajo, actualmente la sociedad y los políticos valoran muy positivamente y fomentan cada vez más la posición y el desarrollo de los emprendedores, de los trabajadores autónomos que establecen sus propias empresas y crean puestos de trabajo, pues bien, eso es lo que son fundamentalmente los miembros del colectivo chino, emprendedores y autónomos, y su vida está orientada precisamente a fomentar esos valores de independencia y autonomía.

La familia y la solidaridad familiar, las redes familiares, también son propias de nuestra sociedad de acogida. Hay muchos valores y estrategias familiares que comparte la sociedad catalana con el colectivo chino, por lo tanto la distancia y la diferencia en muchos casos es menor de lo que se presupone.

5. La escuela, los agentes educativos autóctonos y la integración del colectivo chino

La escuela es una institución social fundamental para la reproducción social y en ella se encuentran presentes los valores dominantes de la sociedad. Los directores y los educadores de los centros escolares señalan diversas perspectivas con respecto a los niños chinos que contemplan desde su integración al aula, pasando por una más amplia que afecta al centro escolar para acabar con la más general de la sociedad. Sus opiniones reflejan diversas perspectivas en

juego, variadas ideologías, etc. El discurso que aparece no es homogéneo ni unitario, sino tan diverso como la misma sociedad en la cual vivimos. En general, parece que el concepto integración se utiliza como una palabra comodín que es sinónima de la adaptación de los colectivos inmigrantes a la sociedad autóctona, de la aceptación de los valores dominantes que se pretenden homogéneos y que la escuela tiene por objetivo transmitir. Integración, por lo tanto, también se identifica con asimilación.

Una opinión repetida es que la integración no se va a conseguir nunca debido la inmensa diferencia cultural e idiomática que nos separa. De hecho, afirman que tienden a relacionarse mucho más entre ellos que con la sociedad de acogida, retrasando su posible asimilación. La falta de cosas en común dificulta aún más las relaciones y el intercambio, según los docentes. Algunos profesores ven incluso que la asistencia de los niños chinos durante los fines de semana a las escuelas chinas es algo que refuerza las pautas diferentes que les marcan sus familias que no se han integrado en esta sociedad.

Se tiene la sensación de que los niños chinos son muy reticentes a la hora de explicar cosas propias, es necesario insistir mucho y suelen remitir a sus padres como fuente de referencia y autoridad, les cuesta mucho manifestar sus sentimientos y opiniones. Estos niños parecen integrar la diversidad cultural a la que se enfrentan en el contexto de la escuela como algo personal que luego no comparten con su familia. A la familia le cuentan muy poco de lo que viven y las experiencias que tienen en la escuela.

Según la mayoría de los docentes, en comparación con alumnos procedentes de otros colectivos de inmigrantes, a los alumnos chinos les cuesta más “integrarse”. El primer paso para la integración coinciden en que es aprender la lengua, imprescindible para la comunicación y para poder sentirte cómodo y feliz. La integración pasa por la comunicación y conforme uno es capaz de comunicarse aumenta la sensación de bienestar. Aprender la lengua e integrarse son dos procesos que van paralelos. La integración se nota en los niños con el cambio de su expresión, de su estado general, con su sentirse bien, aunque no aprenda muchos contenidos. Consiste en la ruptura de la formalidad educada y la aparición de la suficiente confianza para poder actuar y ser receptivo ante las demandas y ofertas de los educadores. Integración también es participar

en las fiestas, en los juegos, en las pequeñas actividades cotidianas. Otros profesores, en cambio, se quejan de su tendencia a aislarse, a relacionarse exclusivamente entre ellos mismos limitándose a vivir en su mundo, y se sienten incapaces de “atraparlos”, de contactar con ellos.

Por otra parte, y de un modo aparentemente contradictorio con lo anteriormente reseñado, para determinados profesores será precisamente su fuerte autodisciplina y el poseer unos conocimientos básicos aceptables en el momento de su llegada lo que hace que la integración de estos niños a las aulas sea mucho más rápida y fácil, gracias a su especial aplicación y diligencia en clase. Se les utiliza como un ejemplo de éxito frente a niños procedentes de otros lugares a quienes les resulta mucho más difícil la integración por su falta de disciplina y la carencia de los mínimos conocimientos básicos para poder seguir las clases. Es curioso cómo bajo esta perspectiva la lengua y la cultura se quedan en un segundo plano con respecto a la integración. En este sentido se añade la opinión de que entre los chinos apenas se encuentran casos de alumnos conflictivos y que se integran muy bien. También se suele asociar la participación en clase con la integración, entendiendo que en la medida en que se participa es cuando se puede hablar de su integración. Las clases de música, de educación física, plástica, son las que más fácilmente pueden seguir al principio mediante estrategias de imitación, dadas sus carencias lingüísticas.

A nivel social se equipara su falta de integración con el uso exclusivo de su idioma y la falta de contacto con la población autóctona, dando lugar a núcleos cerrados. Un índice de su integración sería por ejemplo el ponerse nombres castellanos o catalanes, algo que hace una minoría. En cambio, suelen asistir a clases de religión, ya que mucho de ellos son cristianos. Que sus hijos están estudiando aquí demuestra que quieren ser españoles e integrarse según opinan muchos docentes. A nivel de centro escolar, una vez que conocen el funcionamiento de la escuela se les considera integrados

Mientras que determinados profesores creen que los alumnos chinos son bien recibidos por sus compañeros, otros observan que les cuesta más integrarse. Mientras que participan en las actividades dirigidas por el profesor, en el patio tienden aislarse en grupos de su comunidad o a relacionarse con otros inmigrantes, antes que con compañeros de la sociedad autóctona. A

nivel de género se observa la diferencia entre niños y niñas: los niños juegan al fútbol y se integran más, pero a las niñas no les resulta tan fácil. Las dificultades para la integración se acentúan con los que han llegado de mayores por poseer una escala de valores diferente.

6. A modo de conclusión

La emigración y la educación, junto con la integración, son procesos que a veces convergen y otras siguen caminos separados. En la fase actual del proceso migratorio y del establecimiento del colectivo chino en Cataluña nos encontramos con una demanda específica sobre el sistema educativo que parece que éste, a pesar de sus declaraciones de principios sobre la “integración de la diversidad cultural” y la obligación de “atender a las necesidades educativas especiales de determinados alumnos”, bien sea mediante “adaptaciones curriculares personalizadas” o mediante “clases de refuerzo específicas”, no satisface. Lo que demanda el colectivo chino es que se enseñe bien y pronto la lengua de la sociedad de acogida (el castellano preferentemente) a sus hijos escolarizados. A pesar de las declaraciones realizadas por los docentes de lo imprescindible que es el dominio de la lengua utilizada en la escuela y en la calle para la “integración” de los alumnos, necesidad en la que coinciden los padres chinos, y a pesar de que se han desarrollado una serie de esfuerzos pedagógicos en este sentido (clases de refuerzo de lengua, TAE), los resultados, por el momento, dejan mucho que desear. Resulta un poco exagerado que los alumnos chinos de incorporación tardía necesiten alrededor de un año de escolarización para comenzar a hablar nuestras lenguas oficiales y que su nivel después de dos años sea meramente el imprescindible para seguir las clases.

Pensamos que se han desarrollado unas grandes expectativas con respecto a la integración de la diversidad cultural sin el consiguiente aumento de recursos para lograr esos fines ni unos objetivos claros. Sería necesario ser un poco más realista, bajar las expectativas sobre lo que se espera de los recién llegados y concentrarse en la enseñanza de la lengua que en esta primera fase es lo que demandan y necesitan, coincidiendo con lo que la sociedad de acogida espera de ellos. Entendemos por conocimiento de la lengua no simplemente la utilizada en el contexto de las clases, sino la cotidiana para desenvolverse en la sociedad de acogida. Por ejemplo, un padre se quejaba de que su hijo, aunque aparentemente era capaz de seguir las clases de la escuela, sin

embargo era incapaz de leer un recibo de la electricidad. Los inmigrantes chinos que se matriculan en las escuelas de formación de adultos y en las escuelas oficiales de idiomas, también sienten la necesidad de aprender la lengua y dedican un gran esfuerzo para ello.

La integración habitualmente se suele entender como aculturación y como adaptación a la sociedad de acogida. Para los chinos la adaptación no es problemática, y más cuando su vida transcurre en un medio fundamentalmente chino que satisface la mayoría de sus necesidades vitales (sociales, económicas, afectivas, de ocio, etc.). Si integrarse es aculturarse, con la consiguiente pérdida de identidad, entonces el colectivo chino considera que se trata de algo no deseable y peligroso, en la medida en que afecta a sus mecanismos de seguridad desestructurando sus valores e instituciones sociales. De cualquier modo los niños escolarizados acaban viviendo en dos mundos con una gran presión sobre ellos tanto de la escuela y de sus compañeros como de sus familias y del colectivo. Se les pide que aprendan la lengua y las costumbres del país sin dejar de olvidar las suyas propias. La mezcla a veces resulta conflictiva, porque los valores a menudo se contradicen, aunque en otros aspectos las semejanzas son mayores de los que se piensa. El riesgo de alejarse de los padres y de la cultura que representan está presente en todo momento, especialmente en aquellos niños que han sido escolarizados durante más tiempo.

En cierto sentido existe una coincidencia entre la actitud china ante la integración y la realidad que nos rodea. A pesar de toda la retórica sobre la integración de la diversidad cultural que domina en nuestra sociedad, lo cierto es que las actitudes y prácticas todavía predominantes son las de imposición de la cultura dominante y hegemónica, rechazando todo lo que pueda aportar de nuevo otros modos de entender el mundo que nos rodea, presente entre las personas que conviven con nosotros. Si la sociedad general hace poco para que se produzca una verdadera integración de colectivos de inmigrantes con otros presupuestos culturales, los chinos a su vez tampoco pretenden perder su identidad aunque eso signifique vivir en un margen de la sociedad. En la vida cotidiana se sienten acosados, discriminados, mal vistos, incomprensidos, no respetados, considerados sospechosos y muchas veces incluso criminales, todo lo contrario a lo que sería recibir un trato de igualdad. Es decir, de momento poco se ha avanzado hacia una consideración de igualdad en la medida en que las leyes de extranjería del país han creado a ciudadanos de primera y segunda categoría, e incluso hay personas que conviven con nosotros

a las que no se les reconoce como tales. Mientras no se haga un esfuerzo por cambiar esta situación, la discriminación y la exclusión seguirán siendo algo cotidiano.

CONCLUSIONES: PROPUESTAS Y REFLEXIONES

La finalidad de este apartado es ofrecer un resumen de los aspectos tratados a lo largo del estudio que consideramos que se deberían de tener en cuenta para mejorar la calidad de la enseñanza y los procesos de interacción escolar con los alumnos procedentes de otros países, aunque estén referidos concretamente al alumnado chino, objeto específico de la investigación. Se presentan como líneas de actuación a considerar, debatir y desarrollar referidas a varios niveles de actuación: institucional, docente y relacional, es decir, con los compañeros de la clase.

1. Nivel institucional

- (A) En primer lugar señalar que tanto la educación como la emigración son procesos sociales que nunca se pueden considerar cerrados ni en sí mismos ni cuando conforman dos factores del proceso más amplio de la integración. En la fase actual de los procesos migratorios, especialmente por lo que se refiere al colectivo chino, no podemos pretender que sus miembros piensen y actúen como si fueran personas nacidas y socializadas en nuestro país. Mucho menos con respecto a sus hijos, sobre todo aquellos niños y adolescentes que han pasado los primeros años de sus vidas en China, donde han sido escolarizados. Al llegar aquí, el hecho de ser emigrante condiciona su percepción de la sociedad de acogida y también el proceso de adaptación a la misma. Además, las necesidades de la familia según sea su situación en este país, determinan las expectativas de estos alumnos y de sus padres en relación con la escuela. Expectativas que en la mayoría de los casos se resumen en la necesidad de adquirir la lengua del país, (para el colectivo chino la lengua del país es el castellano). Si esta es la situación real, se debería tomar en consideración para establecer unos objetivos educativos dirigidos a ellos, relacionados con esta necesidad. En este sentido, cuando los alumnos chinos adquieran un buen nivel de lengua en la escuela, se logrará un éxito escolar real, pues la enseñanza estará sirviendo a los intereses de estos ciudadanos, quienes, no hay que olvidarlo, contribuyen con sus impuestos al mantenimiento de su sistema e instituciones. Pensar en estos momentos que la totalidad de alumnos chinos de incorporación tardía escolarizados en educación primaria y secundaria pueden aprender algo más que la

lengua y unos conocimientos generales básicos, es deseable, pero, como hemos visto, parece alejado de la realidad. Probablemente serán sus hijos los que puedan realizar una escolarización equiparable a la de los alumnos autóctonos.

- (B) Existe una gran distancia entre la legislación y la práctica real, entre la ley de educación donde se recoge y señala como objetivo realizar una enseñanza basada en la diversidad de los alumnos tanto a nivel de procedencia como de necesidades educativas específicas y se apuntan los instrumentos para llevarla a cabo, y la situación concreta de insuficiencia de medios, recursos e instrumentos a la que se enfrentan cotidianamente los centros y el profesorado (falta de personal especializado en enseñanza de la lengua vehicular a los alumnos de incorporación tardía, falta de materiales de trabajo para esta enseñanza, falta de conocimientos sobre los países de procedencia de estos alumnos, falta de planes de acogida, de evaluaciones diagnósticas a nivel institucional, aún sabiendo que deben de adecuarse a las situaciones específicas de cada centro y tipo de alumnado, necesidad de intérpretes, falta de enseñanza mínima de las lenguas maternas, etc). Ante este estado de las cosas parece necesario y conveniente reducir esa distancia y adecuar los objetivos educativos a las posibilidades reales, es decir, establecer una política educativa coordinada tanto a nivel de dirección como de organización, con objetivos alcanzables gradualmente.
- © La falta de recursos también debe incluir los de tipo económico para dotar a los centros de más personal docente especializado y materiales. Según nuestro estudio, la mayor parte de alumnos de incorporación tardía están en la escuela pública. Hemos visto como para los alumnos chinos existe una cierta “discriminación positiva” ejercida por las escuelas privadas y las concertadas, pero esta pauta no es general para el resto de alumnos de incorporación tardía por lo tanto es la escuela pública la que está escolarizando, en términos generales, a los alumnos inmigrantes por lo que es en ella donde habría que invertir más en la educación de la diversidad.
- (D) La existencia de una lengua propia de Cataluña, lengua que es vehicular en la escuela, dificulta a los alumnos de incorporación tardía cuya lengua materna no es románica la

adquisición de la misma pues, como hemos visto para el caso de los alumnos chinos, su prioridad es el aprendizaje de castellano, lengua que es la dominante para la mayoría de ellos en la calle, así como para el colectivo chino en general en su relación con la sociedad de acogida. Esta especial situación también condiciona la labor del profesorado cuya prioridad es la posibilidad de entendimiento con estos alumnos. En este sentido parece oportuno una reflexión a nivel institucional sobre la pertinencia de considerar cuál de las dos lenguas es necesidad educativa y comunicativa para los alumnos inmigrantes. En la medida en que el tema haya sido considerado y se establezcan criterios más flexibles sobre el mismo, ayudará la labor docente al rebajar la presión que recae sobre el profesorado en el aspecto relacional con los alumnos.

- (E) Por otra parte, habría que determinar exactamente en qué consiste el aprendizaje o adquisición de la lengua. Tal y como ahora se desarrolla en los centros educativos, las clases destinadas al refuerzo de la lengua están orientadas al seguimiento de las distintas asignaturas impartidas en las aulas. Sin embargo, para muchos de los alumnos de incorporación tardía la necesidad educativa está en la adquisición del uso de una lengua útil en su vida cotidiana y en relación con la sociedad de acogida, dado que muchos de estos alumnos se convierten en intermediarios de sus padres. Es el caso de la imposibilidad de algunos alumnos escolarizados aquí para entender los diferentes documentos e impresos administrativos y facturas de curso normal en la vida cotidiana de nuestro país.
- (F) Tanto profesores como alumnos han señalado la conveniencia de contar en los centros con personas que tengan conocimientos de la lengua y cultura de los países de procedencia de los alumnos inmigrantes para facilitar el proceso de adaptación, proceso que no sólo tienen que realizar los alumnos sino también el profesorado, ya sobrecargado con el trabajo docente y administrativo. Se considera que esta figura podría llevar a cabo una labor de mediación entre alumnos y profesores a modo de puente, es decir, acercar los unos a los otros, tanto desde el punto de vista de la comunicación, a veces imposible por falta de conocimientos de las lenguas, como del significado propio de la educación para los miembros de la comunidad de los alumnos. El profesorado dedicado a reforzar

la lengua de los alumnos inmigrantes a veces ocupa este espacio simbólico de mediación tanto para los alumnos como para el profesorado del centro, hecho que de alguna manera demuestra la necesidad y conveniencia de la existencia de esta figura.

2. Nivel docente

- (A) Según la diferente tipología de alumnos chinos que aquí se ha presentado, teniendo en cuenta su incorporación a la escuela catalana y la escolarización recibida en su país de origen, parece conveniente diseñar unas buenas pruebas diagnósticas que permitan detectar a aquellos alumnos que provienen de centros educativos donde han recibido una enseñanza de calidad. Este tipo de alumnos, aún siendo pocos, tienen posibilidades de obtener buenos resultados académicos en nuestro país una vez superado el escollo de la lengua. Además, por ser alumnos acostumbrados a rendir académicamente, por lo tanto a estudiar, esforzarse y exigirse, convendría seguir en esta pauta de exigencia, en la medida de sus posibilidades, para así facilitar su incorporación a un sistema educativo diferente del que han conocido. Desde el punto de vista chino, la exigencia no está reñida con unas relaciones cordiales e incluso estrechas entre profesores y alumnos, al igual que disciplina no es sinónimo de severidad. Es necesario tener presente que los “buenos alumnos” chinos cuando llegan aquí son los “últimos” de la clase al no entender la lengua escolar, situación a la que no están acostumbrados, por ello sería conveniente no forzarles a hablar hasta que ellos no estén preparados para hacerlo. Están acostumbrados a “ser perfectos” y utilizarán la lengua cuando consideren que hablan bien.
- (B) El profesor es una figura muy valorada tanto por los alumnos como por los padres. En este sentido, el profesorado autóctono goza del respeto por parte de la comunidad china. Sin embargo, un buen profesor tiene que demostrar que lo es y una de sus funciones es preocuparse por sus alumnos. Para los niños y adolescentes chinos es importante desde el punto de vista emocional contar con este referente. Por ejemplo, es el caso de aquellos alumnos que han respondido bien en las clases de refuerzo de la lengua y que se desmotivan cuando pasan al grupo-clase. Para intentar evitar o reducir la desmotivación,

el profesor tutor de la clase podría estar más pendiente de este alumno en los primeros días o semanas de inserción en la clase, preguntando que tal va, si entiende, si tiene alguna dificultad, etc, en definitiva, se trata de establecer una “relación amistosa” entre profesor y alumno.

- © Los alumnos chinos escolarizados en China traen consigo el modelo de comportamiento de un buen alumno en clase. Una pauta que siguen los alumnos en el sistema educativo chino y que se valora como bueno, es no interrumpir la labor docente, por ello, es muy extraño que un alumno pregunte en clase espontáneamente. Sin embargo, el hecho de que no pregunten no quiere decir que no tengan dudas o que lo entiendan todo. Desde su punto de vista, es el profesor quien tiene que dirigirse a ellos personalmente y se interpreta como preocupación e interés del docente por sus alumnos.
- (D) Desde el punto de vista chino estudiar es un trabajo en sí mismo, no es sólo una tarea en la que básicamente hay que divertirse sino que requiere un esfuerzo por parte de los alumnos y de los profesores. Para aprender hay que estudiar y el estudio es una labor que exige constancia, la constancia deviene en hábito y éste en un método eficaz para afrontar cualquier actividad profesional futura. Sin embargo, es en la escuela, y concretamente en la educación primaria, donde se asientan las bases para adquirir esta capacidad de trabajo, por ello resulta conveniente ejercitarse diariamente, es decir, realizar trabajos escolares con regularidad. Los deberes escolares pueden ayudar a los alumnos chinos, especialmente los de incorporación tardía, a situarse en el sistema educativo catalán y constituir un buen método para aprender la lengua escrita. (Por lo general los alumnos de incorporación tardía traen consigo libros de texto de castellano e incluso casetes con las lecciones grabadas. En catalán no existe este material en China. Para muchos de ellos podía resultar útil tener acceso a grabaciones en catalán de las lecciones estudiadas en clase). Además reforzaría en los alumnos chinos la idea de exigencia, necesaria cuanto más para contrarrestar la desidia que a veces puede causar en los alumnos emigrantes de incorporación tardía la certeza de que en este sistema siempre se supera el curso sin tener en cuenta el rendimiento personal.

- (E) Por lo que respecta a la evaluación de los alumnos de incorporación tardía sería conveniente no olvidar que no pueden competir con los autóctonos y que por tanto no se les debe evaluar igual o en comparación con ellos, al menos en sus primeros cursos en la escuela catalana. Nos referimos al caso de los alumnos que se decide que repitan el curso porque no han adquirido los conocimientos básicos, objetivo inalcanzable para los alumnos que no tiene un nivel aceptable de la lengua escolar. Para éstos, seguir con su curso o estar en otro grupo debe de responder a criterios de tipo relacional, es decir, si al estar con otro grupo de compañeros puede obtener mejores resultados en el aprendizaje de la lengua, no del contenido de las asignaturas. El mismo razonamiento habría que seguir para asignar nivel académico a los alumnos que se incorporan en la escuela catalana procedentes de países de lenguas no románicas.

3. Nivel relacional

Por nivel relacional entendemos la interacción con profesores y alumnos, además de las relaciones entre compañeros; en este apartado nos ocuparemos del papel de los compañeros.

- (A) Dada la importancia que tiene una buena relación con los compañeros autóctonos para aprender la lengua y las dificultades que han relatado los alumnos chinos para entablar este tipo de relaciones, sería conveniente realizar un trabajo educativo con los alumnos de la escuela catalana para concienciarlos de la importancia de una buena convivencia con todos los compañeros con independencia de su lugar de procedencia. La problemática relación entre alumnos nativos e inmigrantes se agudiza cuando se da una concentración de miembros de una misma comunidad de origen, lugares en los que habría que incidir más en el aspecto relacional y de compañerismo. Cómo llevar a cabo este trabajo, que consideramos importante, al igual que nada fácil de desarrollar, sobre todo con alumnos adolescentes, si tenemos en cuenta la especial situación de la inmigración en nuestro país, tendría que partir de la idea de sociedad que pretendemos construir en un futuro mediano, construcción en la que la escuela tiene mucho que aportar.
- (B) La concentración de alumnado y de población inmigrante en algunas áreas muy

localizadas influye en las relaciones entre los estudiantes, ocasionándose brotes de xenofobia o racismo en la escuela, aunque éstos no sean siempre conflictivos o violentos. Sería conveniente intentar establecer las verdaderas causas de estas manifestaciones, que no siempre son las recurrentes diferencias culturales. No hay que olvidar que en zonas de concentración de inmigrantes, zonas por lo general donde reside población con menor poder económico, cultural y social, los inmigrantes se visualizan como verdaderos competidores económicos y ésta puede ser una de las causas de la, a veces, difícil convivencia. Por tanto, se debería establecer o determinar la verdadera dimensión del racismo en la escuela, desarrollar actividades y tareas en las que no sólo se eduque a los estudiantes en los valores de la tolerancia, igualdad, solidaridad, etc, sino también en dotar a los alumnos con herramientas que les permitan analizar el mundo que les rodea.

ANEXO 1. LA MUESTRA DEL TRABAJO DE CAMPO

1. Informantes

La muestra seleccionada incluye a diversos tipos de informantes:

1. *Informantes clave*. Alumnos escolarizados de origen chino en los distintos niveles (infantil, primaria, secundaria), sectores (público y privado) y tipos (obligatoria o voluntaria [Escuelas de Adultos, “Escuelas chinas”]) de educación presentes en nuestro medio.
2. *Padres*. Especialmente se refiere a los padres de los niños más pequeños, que se convierten en otro tipo de informantes clave
3. *Agentes educativos*. Profesores, maestros y miembros del EAP, SEDEC y PEC, relacionados con los alumnos chinos con ellos relacionados, además de los *responsables de los centros* donde están inscritos.

El trabajo de campo ha consistido básicamente en la realización de entrevistas en profundidad estructuradas y semidirigidas para tener acceso al discurso propio de los alumnos y padres chinos con respecto al tema que nos ocupa, tratando de determinar sus actitudes, valores, y expectativas con respecto a la educación, escolarización e integración en la sociedad catalana. La información así recogida se ha completado con la realización de entrevistas informales, y entrevistas informativas para obtener datos específicos de personas relevantes por la posición que ocupan dentro del sistema educativo institucionalizado (directores de escuelas, representantes de los programas especiales relacionados con la educación de alumnos inmigrantes), o del sistema educativo complementario (por ejemplo, las denominadas “Escuelas chinas”).

2. Muestra

En total se han realizado 36 entrevistas a alumnos y a adultos chinos escolarizados en el sistema de enseñanza público y privado, así como a padres de niños escolarizados.

A partir de los datos estadísticos sociodemográficos generales del colectivo chino y los

datos específicos sobre la escolarización de niños, jóvenes y adultos chinos, el trabajo de campo ha consistido en entrevistar a una muestra de informantes representativa de acuerdo con los criterios que a continuación se detallan.

2.1. Educación obligatoria y educación de adultos

Según los datos disponibles del curso 1997/98, había 685 personas chinas registradas en distintos ámbitos de la educación, es decir, 454 niños matriculados en la enseñanza obligatoria (66%) y 231 adultos matriculados en Centros de Formación de Adultos (44%). En nuestra muestra decidimos recoger solamente 5 casos de adultos porque pensamos que con ellos es posible mostrar la casuística general ofreciendo una panorámica de sus características e intereses. Con respecto a los niños y jóvenes el proceso educativo es más complejo, interviniendo una mayor cantidad de variables, que necesitan ser tomadas en consideración y contrastadas mediante la recogida de varios casos.

- **Adultos:** 5 entrevistas a adultos matriculados en Escuelas de Formación de Adultos y en Escuelas Oficiales de Idiomas. Todos ellos están estudiando lengua castellana.

- **Alumnos en la educación obligatoria:** 31 entrevistas corresponden a alumnos escolarizados y/o a padres con hijos escolarizados. De estas entrevistas un total de seis pueden considerarse de casos múltiples: Una entrevista simultánea a tres niños y cinco entrevistas a padres con varios hijos escolarizados (2 casos de 3 hijos y 3 casos de 2 hijos)

Si consideramos a cada uno de los hijos escolarizados como casos individuales, y a los tres niños entrevistados en la misma sesión como tres casos en vez de uno, entonces a las 31 entrevistas se deben de sumar nueve casos más dando un total de 40 casos recogidos de primera mano. [No consideramos a los hermanos y hermanas de los niños entrevistados personalmente que también están escolarizados aquí, según nos han informado ellos mismos]

Total Casos: Educación de Adultos: 5
Educación obligatoria: 40

Los 40 casos de alumnos escolarizados (y/o sus padres) se han realizado seleccionando a los informantes según diversos criterios y variables que reflejan su distribución de acuerdo a los datos estadísticos disponibles para los cursos académicos 1997/98 y 1998/99. Los siguientes datos deben leerse entendiendo que la primera referencia al porcentaje del total de matriculados, que aparece entre paréntesis, se corresponde con las estadísticas y bajo el epígrafe de “Casos” aparecen los recogidos en la muestra. La correspondencia no es exacta, en primer lugar porque originalmente se diseñó una muestra de 20 entrevistas, aunque finalmente se realizaron 36, y en segundo lugar porque se trata de un trabajo fundamentalmente cualitativo, aunque sin olvidar los criterios objetivos de la representatividad de los casos.

2.2. Niveles

	Casos
Educación infantil (20% del total matriculados)	6 (15%)
Educación primaria (47% del total matriculados)	20 (50%)
Educación secundaria (33% del total matriculados)	12 (30%)
Bachillerato (educación no obligatoria)	2 (5%)

2.3. Sectores

	Casos
Sector privado (20% del total matriculados)	6 (15%)
Sector público (80% del total matriculados)	34 (85%)

2.4. Distribución geográfica

El 84% de los matriculados se encuentra en la provincia de Barcelona, el 8% en Tarragona, 6% en Girona y 2% en Lleida. Dado que la muestra no es muy alta, se ha decidido limitarse a la provincia de Barcelona, que de algún modo recoge toda la variabilidad posible.

	Casos
Barcelona (40% del total provincial)	22 (55%)
Badalona y Sta. Coloma (34% del total provincial)	12 (30%)

Baix Llobregat (7% del total provincial)	2 (5%)
Maresme (7% del total provincial)	1 (2,5%)
Vallés Occidental (6% del total provincial)	3 (7,5%)

Dentro del Municipio de Barcelona los 22 casos se distribuyen del siguiente modo entre los diversos distritos:

	Casos
Eixample (40%)	7 (32%)
Sants-Montjuïc (11%)	6 (27%)
Les Corts (9%)	1 (4,5%)
Ciutat Vella (9%)	4 (18%)
Sant Andreu (9%)	2 (9%)
Sant Martí (4%)	2 (9%)
Otros distritos (18%)	-

3. Lengua utilizada en las entrevistas

Chino	15 casos
Castellano	25 casos

4. Calendario

El trabajo de campo se realizó entre los meses de marzo y junio de 2000.

ANEXO 2. FICHAS DE LOS INFORMANTES

Ofrecemos los datos de identificación de l@s informant@s. Una de las variables clave del trabajo ha sido la tipología de alumnos elaborada a partir de los resultados del análisis. Esta variable es la utilizada para su presentación:

- | | |
|---|----------------|
| 1. Inicio de la escolarización en Cataluña. | Alumno grupo 1 |
| 2. Escolarización previa en otros lugares de España | Alumno grupo 2 |
| 3. Alumnos de incorporación tardía | Alumno grupo 3 |

Las entrevistas realizadas a los padres también están codificadas en relación con sus hijos, cada uno de ellos con un código:

- I..... Cursando estudios de Educación Infantil
P..... Cursando estudios de Educación Primaria
E..... Cursando estudios de Educación Secundaria Obligatoria (ESO)
B..... Cursando estudios de Bachillerato

1. ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (ESO)

- | | | | |
|----------|---|---------|-----------------------------|
| 1.
E1 | ESO 1º. Público. Badalona | 12 años | Nacido en el estado español |
| | Padres (de Qingtian) trabajan en la confección
Hermana pequeña
Alumno grupo 2
Entrevista realizada en castellano. | | |
| 2.
E2 | ESO 1º. Público. Santa Coloma | 14 años | Nacida en China |
| | Padre trabaja como vendedor
3 hermanos, dos mayores y uno más pequeño
Alumna grupo 2
Entrevista realizada en castellano | | |
| 3.
E3 | ESO 1º (TAE). Público. Cornellá | 16 años | Nacida en China |
| | 10 meses en España
Padres trabajan en restaurante de la familia
Hermano menor (14 años, estudia en el TAE)
Alumna grupo 3
Entrevista realizada en chino | | |

- | | | | |
|------------|--|---------|--------------------|
| 4.
E4 | ESO 2º. Público. Santa Coloma | 14 años | Nacido en China |
| | Padre trabaja en restaurante. Madre trabaja en confección
Hermano pequeño
Alumno grupo 3
Entrevista realizada en castellano | | |
| 5.
E5 | ESO 2º. Público. Sants-Montjuïc | 14 años | Nacido en China |
| | Padre trabaja de cocinero.
2 hermanas pequeñas en China
Alumno grupo 3
Entrevista realizada en castellano | | |
| 6.
E6 | ESO 2º. Público. Santa Coloma | 15 años | Nacido en China |
| | Padre vende bolsos.
Hermano mayor
Alumno grupo 3
Entrevista realizada en chino | | |
| 7.
E7 | ESO 3º. Público. Les Corts | 15 años | Nacida en Cataluña |
| | Padres trabajan en restaurante.
3 hermanas menores
Alumna grupo 1
Entrevista realizada en castellano | | |
| 8.
E8 | ESO 3º. Público. Santa Coloma | 15 años | Nacido en China |
| | Padre trabaja en confección
Hermana pequeña
Alumno grupo 3
Entrevista realizada en castellano | | |
| 9.
E9 | ESO 3º. Público. Santa Coloma | 15 años | Nacida en China |
| | Padres trabajan en restaurante
Hermano menor
Alumna grupo 3
Entrevista realizada en chino | | |
| 10.
E10 | ESO 3º. Público. Santa Coloma | 16 años | Nacida en China |
| | Padre cocinero. Madre trabaja en confección
Hijo único
Alumno grupo 2 | | |

Entrevista realizada en castellano

11. ESO 1º. Público. Sants-Montjuïc 13 años Nacida en China
E11
Padre trabaja de cocinero. Procedente de Hong Kong
Hermanos pequeños
Alumna grupo 3
Entrevista realizada en chino y en castellano
Entrevista realizada a madre
12. ESO 1º. Privada concertada. Ciutat Vella 14 años Nacido en China
E12
Padres trabajan en una tienda
Hermana pequeña
Alumno grupo 3
Realizada en chino
Entrevista realizada a madre

2. ALUMNOS DE BACHILLERATO

13. Bachillerato 1º. Público. Cornellà 18 años Nacida en China
B1
Familia dueña de restaurante.
2 hermanos mayores (hombre y mujer)
Alumna grupo 3
Entrevista realizada en castellano
14. Bachillerato 1º. Público. Ciutat Vella 18 años Nacido en China
B2
Padres y hermano mayor trabajan en restaurante
Hermana mayor
Alumnode grupo 3
Entrevista realizada en castellano

3. ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

15. Primaria 1º. Privada concertada. Eixample. 6 años Nacido en Cataluña
P1
Padres restaurante en propiedad. Procedentes de Hong Kong
Hermano mayor
Alumno grupo 1

	Entrevista en castellano Entrevista realizada a la madre		
16. P2	Primaria 2º. Privado. Calella Madre (prodecente de Taiwan) trabajó en restaurante hasta que tuvo a su hijo. Padre de Siria (32 años viviendo en España). Médico en Calella Hermana mayor Alumno grupo 1 Entrevista realizada en castellano Entrevista realizada a madre	7 años	Nacido en Cataluña
17. P3	Primaria 2º. Público. Sant Martí Trabajan en restaurante Alumna grupo 1 Entrevista realizada en castellano Entrevista realizada a madre	7 años	Nacida en Cataluña
18. P4	Primaria 2º. Privada concertada. Sant Andreu Restaurante en propiedad Alumno grupo 1 Entrevista realizada en chino Entrevista realizada a padres	8 años	Nacido en Cataluña
18. P5	Primaria 2º. Público. Santa Coloma Padres dueños de un restaurante Hermano mayor y dos hermanas pequeñas Alumna grupo 1 Entrevista realizada en castellano Entrevista realizada al padre	8 años	Nacida en Cataluña
19. P6	Primaria 4º. Público. Eixample Padres con tienda de Fotografía Hijo único Alumno grupo 3 Entrevista realizada en chino y en castellano	13 años	Nacido en China
20. P7	Primaria 4º. Público. Eixample Familia procedente de Hong Kong Padres trabajan en restaurante	9 años	Nacida en Cataluña

- Hermana mas pequeña
Alumna grupo 1
Entrevista realizada en castellano
21. Primaria 4º. Público. Eixample 9 años Nacida en Cataluña
P8
Familia procedente de Taiwan
Padres han trabajado en restaurantes
Hermana de 11 años y hermano de 8 años
Alumna grupo 1
Entrevista realizada en castellano
22. Primaria 4º. Público. Eixample 11 años Nacida en China
P9
Padres trabajan en una tienda
2 hermanos pequeños nacidos en España. Hermano está en China
Alumna grupo 3
Entrevista realizada en chino
23. Primaria 5º. Público. Santa Coloma 12 años Nacido en Francia
P10
Padres en confección
Hermano mayor (nacido en China). Hermano pequeño (1 año) en China
Alumno grupo 2
Entrevista realizada en castellano
24. Primaria 5º. Público. Eixample 12 años Nacido en China
P11
Padres trabajan en restaurante
Hermano menor en China
alumno grupo 3
Entrevista realizada en castellano
25. Primaria 5º. Público. Eixample. 14 años Nacida en China
P12
Padres trabajan en restaurante.
Hermano mayor tiene 19 años (4 en España). Hermano pequeño en China
Alumna grupo 3
Entrevista realizada en chino y en castellano
26. Primaria 5º. Público. Santa Coloma. 11 años Nacida en China
P13
Padres trabajan en talleres de confección
Hija única
Alumna grupo 3

Entrevista en castellano

27. Primaria 6º. Público. Ciutat Vella 11 años Nacida en China
P14
Padres dueños de restaurante
Hermana pequeña de 10 años, hermanos pequeños de 8 y 2 años (en España), Hermana pequeña de 6 años (en China)
Alumna grupo 3
Entrevista realizada en chino
28. Primaria 6º. Privada. Sants-Montjuïc 12 años Nacida en China
Guardería. Pública. Sants-Montjuïc 3 años Nacida en Cataluña
P15
Padres trabajan en tienda.
Alumna grupo 3
Entrevista en castellano
Entrevista realizada a padres
29. Primaria 6º. Público. Sabadell 11 años Nacida en China
P16
Padre trabaja en restaurante y madre en confección
2 hermanos-as mayores en España y dos menores en China
Alumna grupo 3
Entrevista realizada en chino
31. Primaria 1º. Público. Sants-Montjuïc 6 años Nacido en Cataluña
P17
Padre trabaja de cocinero.
Hermana mayor y hermano pequeño
Alumno grupo 1
Entrevista realizada en chino y en castellano
Entrevista realizada a madre
32. Primaria 2º. Público. Santa Coloma. 8 años Nacida en Cataluña
P18
Padres dueños de un restaurante
Dos hermanos mayores y uno pequeño
Alumna grupo 1
Entrevista realizada en castellano
Entrevista realizada al padre
33. Primaria 6º. Público. Sabadell 12 años Nacida en China
P19
Padre trabaja en restaurante
Hermano pequeño
Alumna grupo 3
entrevista realizada en chino

34. P20	Primaria 5º. Público. Sabadell Padre trabaja en restaurante Hermana mayor Alumno grupo 3 Entrevista realizada en chino	10 años	Nacido en China
------------	--	---------	-----------------

4. ALUMNOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

35. I1	Infantil P3. Pública. Sants-Montjuïc Padre cocinero restaurante Madre embarazada Alumno grupo 1 Entrevista en castellano Entrevista realizada a madre	4años	Nacido en Cataluña
-----------	--	-------	--------------------

36. I2	Infantil P5. Privada concertada. Ciutat Vella Padres con tienda en propiedad Hermano mayor Alumna grupo 1 Realizada en chino Entrevista realizada a madre	4 años	Nacida en España
-----------	--	--------	------------------

37. I3	Infantil P4. Público. Sants-Montjuïc Padre trabaja cocinero. Hermana y hermano mayores Alumno grupo 1 Entrevista realizada en chino y en castellano Entrevista realizada a madre	4 años	Nacido en Cataluña
-----------	---	--------	--------------------

38. I4	Infantil P5. Público. Sant Martí Padres trabajan en restaurante Alumna grupo 1 Entrevista realizada en castellano	5 años	Nacida en Cataluña
-----------	--	--------	--------------------

39. I5	Infantil P5. Pública. Sant Andreu Restaurante en propiedad	6 años	Nacida en Cataluña
-----------	---	--------	--------------------

Alumna grupo 1
Entrevista realizada en chino
Entrevista realizada a padres

40 I6	Infantil P4. Público. Santa Coloma	4 años	Nacida en Cataluña
----------	------------------------------------	--------	--------------------

Padres dueños de un restaurante
Tres hermanos mayores
Alumna grupo 1
Entrevista realizada en castellano al padre

5. ADULTOS

1. 2º curso Castellano. Escuela de Formación de Adultos
Mujer 23 años.

1 año y 6 meses en España
2 hermanos pequeños
Trabaja en restaurante
Escolarizada en China hasta los 16 años
Entrevista realizada en castellano
2. 2º Curso Castellano. Escuela de Formación de Adultos
Mujer 24 años.

2 años en Cataluña
Trabaja en restaurante de camarera
Casada.
Estudió hasta bachillerato en China
2 hermanos menores en China
Entrevista realizada en chino
3. 2º Curso castellano. Escuela de Formación de Adultos
Mujer, 21 años.

Camarera restaurante
Estudios de secundaria
No tiene familia aquí
Dos hermanas mayores y un hermano mayor
Entrevista en chino
4. 2º Curso castellano. Escuela Oficial de Idiomas
37 años, Hombre

Estudios de Económicas en China

Tienda. 5 años en Cataluña
Entrevista en castellano

5. 2º Castellano. Escuela Oficial de Idiomas
33 años, mujer.

Técnico electrónico en China
Tienda. 5 años en Cataluña
Entrevista en castellano

BIBLIOGRAFIA

AJA, Eliseo (2000) La regulación de la educación de los inmigrantes, en **VV.AA.**, *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Fundación "la Caixa", Barcelona, pp. 69-98.

-, (2000) Educació obligatòria i immigració: marc jurídic, en **Francesc Carbonell**, coord., *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Fundació Jaume Bofill/Editorial Mediterrània, Barcelona, pp. 19-48

BELTRÁN ANTOLÍN, Joaquín (1991) Los chinos en Madrid: Aproximación a partir de datos oficiales. Hipótesis para una investigación, en *Malestar cultural y conflicto en la sociedad madrileña*. Madrid: Comunidad de Madrid, pp. 295-304.

-, (1995) El arte de las relaciones sociales. *Revista de Occidente*, nº 172, pp. 65-76.

-, (1996) *Parentesco y organización social en los procesos de migración internacional chinos. Del sur de Zhejiang a Europa y España*. Departamento de Antropología Social. Universidad Complutense de Madrid. Tesis doctoral sin publicar.

-, (1997a) La ambigüedad de la figura del emigrante en China. *Revista de Estudios Asiáticos*, nº 4, pp. 161-178.

-, (1997b) Immigrés chinois en Espagne ou citoyens européens?. *Revue Européenne des Migrations Internationales*, vol. 13, nº 2, pp. 63-79.

-, (1998a) Chinese in Spain, en **Gregor Benton y Frank N. Pieke**, eds., *The Chinese in Europe*. Macmillan, Londres, pp. 211-237.

-, (1998b) ¿Inmigrantes chinos en España o ciudadanos europeos?. *Boletín de Inmigración y Refugio*, nº 15, pp. 81-99.

-, (1998c) Immigrants xinesos i educació. Documento de trabajo en el Programa d'Educació Compensatòria, Departament d'Ensenyament. Badalona/Santa Coloma de Gramanet.

-, (1999) El nou valor de la diferència, en **Adela Ros**, coord., *Interculturalitat. Bases antropològiques, socials i polítiques*. Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona

-, (2000a) La empresa familiar. Trabajo, redes sociales y familia en el colectivo chino. *OFRIM/Suplementos*, nº 6, pp. 129-153.

-, (2000b) Expansión geográfica y diversificación económica. Pautas y estrategias del asentamiento chino en España. Ponencia presentada al *II Congreso sobre Inmigración en España*, Madrid, Octubre

-, y **Crescén GARCÍA MATEOS**. The Chinese Community, en **Mª Teresa Turell**, ed., *Multilingualism in Spain*. Clevedon: Multilingual Matters (en prensa).

BENTON, Gregor y Frank N. PIEKE, eds., (1998) *The Chinese in Europe*. Macmillan, Londres.

BORAO MATEO, José E. (1994) *España y China, 1927-1967*. Central Book Publishing Company. Taipei

CARBONELL I PARIS, Francesc (1997) *Immigrants estrangers a l'escola. Desigualtat social i diversitat cultural en l'educació*. Fundació Serveis de Cultura Popular, Alta Fulla, Barcelona.

-, (2000), coord., *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Fundació Jaume Bofill/Editorial Mediterrània, Barcelona.

-, (2000) Desigualdad social, diversidad cultural y educación, en **VV.AA.**, *La inmigración*

- extranjera en España. Los retos educativos*. Fundación “la Caixa”, Barcelona, pp. 99-118.
- , (2000) L’educació obligatòria i els infants immigrants extracomunitaris, en **Francesc Carbonell**, coord., *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l’exclusió social*. Fundació Jaume Bofill/Editorial Mediterrània, Barcelona, pp. 85-155.
- CECCAGNO, Antonella** (1998) *Cinesi d’Italia. Storie in bilico tra due culture*. Manifestolibri, Roma
- CHAN Yiu Man** (1995) Chinese children and education in Britain, *Multicultural Teaching*, vol 13, nº. 2, pp. 11-14.
- CHANG Chi** (1939) Spanish vignettes. *T’ien Hsia Monthly*, vol. 8, nº. 3, pp. 235-242.
- CHEN Murong**, ed..(1990) *Qingtian xian zhi* (Monografía del distrito de Qingtian). Zhejiang renmin chubanshe, Hangzhou
- CHEN Ping** (1999) *Modern Chinese. History and sociolinguistics*. Cambridge University Press, Cambridge.
- CHUANG Yuan-ling** (1994) *El uso de estrategias de aprendizaje en la comunidad china de Barcelona*. Tesis de Máster de Formación de Profesores de Español como Lengua extranjera. Universidad de Barcelona
- Colectivo IOÉ** (1996) *Situación de la población extranjera en España. Un balance a partir de fuentes secundarias*. Fundación Universitaria Ortega y Gasset, Madrid.
- , (1999) *Inmigrantes, trabajadores, ciudadanos. Una visión de las migraciones desde España*. Universitat de València, Valencia.
- , (1999) *Inmigración y trabajo en España. Trabajadores inmigrantes en el sector de la hostelería*. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales, Madrid.
- dCIDOB** (1999) *Immigrants? Nous ciutadans*. Nº 67-68.
- DELGADO, Manuel** (1998) *Diversitat i integració*. Empúries, Barcelona
- DIPUTACIÓ DE BARCELONA** (1997) *II Informe sobre immigració i treball social*. Barcelona.
- DOMINGO I VALLS, Andreu y Raquel OSÁCAR** (1997) Población inmigrada extranjera en España: Borrosidad estadística y visibilidad social. *Papers de Demografia*, nº 126
- FANG Shu-Ru** (1993) *Estudio comparativo de las gramáticas china y española*. Tesis de Máster de Formación del Profesorado de Español como Lengua Extranjera. Universidad de Barcelona.
- FUNES, Jaume** (2000) Migración y adolescencia, en VV.AA., *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Fundación “la Caixa”, Barcelona, pp. 119-144.
- GARCÍA MATEOS, Crescén** (1993) *La adquisición del español como segunda lengua por*

personas analfabetas y con dificultades de aprendizaje: Una propuesta didáctica. Tesis de máster de Formación del Profesorado de Español como Lengua Extranjera. Universidad de Barcelona

-, (1994) L'immigrazione cinese in Spagna, en **Giovanna Campani et al.**, eds., *L'immigrazione silenziosa. Le comunità cinesi in Italia*. Milano: Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli, pp. 183-192

GERNET, Jacques (1969) China. Aspectos y funciones psicológicas de la escritura, en **Marcel Cohen y J.S. Fare**, eds., *La escritura y psicología de los pueblos*. Siglo XXI, Madrid.

GOLDEN, Scán (1994) *Informe del "Projecte pilot d'aculturació de la comunitat de parla xinesa a Catalunya"*. Centre d'Estudis Xinesos. Universitat Autònoma de Barcelona.

HIRSCHMAN, C. y M.C. WONG (1986) The extraordinary educational attainment of Asian-Americans. *Social Forces*, vol 65, nº 1, pp. 1-27

HO, David Y.F. (1986) Chinese patterns of socialization. A critical review, en **Michael H. Bond** (ed.) *The Psychology of the Chinese People*. Hong Kong: Oxford University Press

IZQUIERDO ESCRIBANO, Antonio (1996) *La inmigración inesperada. La población extranjera en España (1991-1995)*. Madrid: Trotta

JONG, Mart-Jan de (1988) Ethnic origin and educational careers in Holland. *The Netherlands' Journal of Sociology*, 24 (1):65-75

JULIANO, Dolores (1993) *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*. Eudema, Madrid

KINCHELOE, Joe L. y Shirley R. STEINBERG (1999) *Repensar el multiculturalismo*. Octaedro, Barcelona.

LIN Bih-jaw y FAN Li-min, eds. (1990) *Education in mainland China: Review and evaluation*. Taipei: Institute of International Relations, National Chengchi University.

LO, Leslie Nai-kwai (1993) The changing educational system: Dilemma of disparity, en **Joseph Cheng Yu-Shek y Maurice Brosseau**, eds., *China Review 1993*. Hong Kong: The Chinese University Press.

MADUEÑO, Eugenio (1997) Luna nueva, año nuevo. Los chinos festejan la llegada del año del Buey. *La Vanguardia*, 8/02/1997.

-, (1999) China en el Eixample. Comerciantes chinos se introducen en la zona textil de la calle Trafalgar. *La Vanguardia*, 8/03/1999.

MANZANO, Daniel y J.C. SERRANO (1993) Madrid: Un puzzle étnico. (Y XII) Chinos. Conquistar por el estómago. "Soy un extraño en mi país". *YA*, 23/05/1993.

MARTÍNEZ VEIGA, Ubaldo (1997) *La integración social de los inmigrantes extranjeros en*

España. Trotta, Madrid.

NIETO, Gladys (1996) *La representación simbólica de las diferencias en el interior de los grupos migratorios: El caso de la comunidad china en España*. Madrid: Dirección General de Migraciones.

-, (1998) "La enseñanza, por vocación..." Identidad nacional y mujeres inmigrantes chinas. *OFRIM/Suplementos*, pp.143-160.

L'OBSERVATORI PERMANENT DE LA IMMIGRACIÓ A BARCELONA (1998) *La immigració estrangera a Barcelona*. Ajuntament de Barcelona/Fundació CIDOB, Barcelona.

PAJARES, Miguel (1998) *La inmigración en España. Retos y propuestas*. Icaria, Barcelona.

PENG Xizhe (2000) Education in China, en **Peng Xizhe y Guo Zhigang**, eds., *The Changing population of China*. Blackwell Publishers, Oxford, pp. 115-133.

PERNAU, Gabriel y Carmen LUQUE (1998) El nostre petit Chinatown. *Barcelona. Metròpololis Mediterrània*, nº 40, pp. 83-90.

PIEKE, Frank N. (1991) Chinese educational achievement and "folk theories of success". *Anthropology and Education Quarterly*, 22 (2): 162-180

-, y **Marinus VAN DER BERG** (1993) Chinese, en **Guus Extra y Ludo Verhoeven**, eds., *Community Languages in the Netherlands*. University of Tilburg: Swets & Zeitlinger Publishers.

-, y **Gregor BENTON** (1995) Chinese in the Netherlands. *Leeds East Asia Papers*, nº 27

ROCA, Fransec (1997) La presencia china. *El País. Catalunya*, 16/02/1997

ROS, Elianne (1994) De Chang Chun al Onyar. La ciudad china mantiene una intensa relación con Gerona. *El País*, 3/01/1994.

SÁIZ LÓPEZ, Amelia (1994) *Chinese women in higher learning institutions. Analysis of their values and attitudes: A case study*. Beida Funü Wenti Zhongxi (Intituto de Estudios de Mujeres de la Universidad de Beijing).Beijing, Manuscrito sin publicar.

SAN ROMÁN, Teresa (1996) *Los muros de la separación*. Tecnos/UAB, Madrid.

SANTAMARÍA, Enrique y Fernando GONZÁLEZ PLACER, comp. (1998) *Contra el fundamentalismo escolar. Reflexiones sobre educación, escolarización y diversidad cultural*. Virus, Barcelona.

SIGUAN, Miquel (1998) *La escuela y los inmigrantes*. Paidós, Barcelona.

SOLÉ, Carlota (1994) *La mujer inmigrante*. Instituto de la Mujer, Madrid.

STAFFORD, Charles (1995) *The roads of Chinese childhood. Learning and identification in Angang*. Cambridge University Press, Cambridge.

THOGERSEN, Stig (1989) Through the sheep's intestines. Selection and elitism in Chinese schools. *The Australian Journal of Chinese Affairs*, nº 21, pp. 29-56.

THUNO, Mette (1996) Chinese emigration to Europe: Combining European and Chinese sources. *Revue Européene des Migrations Internationales*, vol. 12, nº 2, pp. 275-296.

VALVERDÚ I BORRAS, Marta (1999) Visions de l'Orient a la Catalunya d'entreguerres (1918-1938). *Revista de Catalunya*, nº 136, pp. 21-52.

VILA, Iganasi (2000) Inmigración, educación y lengua propia, en **VV.AA.**, *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Fundación "la Caixa", Barcelona, pp. 145-165.

VV.AA. (2000) *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Fundación "la Caixa", Barcelona.

WANG Dingxi (1991) *Xibanya, Putaoya huaqiao gaikuang* (Situación de los emigrantes internacionales chinos en España y Portugal). Taipei: Zhengzhong shuju.

WU, David Y.H. (1985) Child training in Chinese culture, en **Tseng Wen-Shing y David Y.H. Wu**, eds., *Chinese culture and mental health*. Orlando, Academic Press.