

Problemática educativa de la emigración española en Suiza

Por Vicente BERMEJO FERNANDEZ (*)

Es un dato reconocido en los ambientes psicopedagógicos que la escuela no sólo puede revelar posibles problemas latentes, sino que además suele crear conflictos, más o menos profundos, en el niño. El paso de la sociedad familiar a la sociedad escolar y la consiguiente adaptación a esta última supone un gran esfuerzo psíquico, que depende principalmente de las diferencias existentes entre el ámbito familiar y el escolar de cada niño en particular. Estas diferencias (de valores, costumbres, lingüísticas, etc.) son altamente significativas, sobre todo en el caso de los niños emigrantes.

1. ENCUENTRO DE DOS CULTURAS

Siempre ha sido difícil encontrar el equilibrio adecuado en la relación existencial sociedad-individuo, y por lo mismo entre la cultura de un pueblo y el derecho a la libertad de formación cultural de cada uno de los individuos de este pueblo. Esta misma situación aparece también en el marco más estrecho de la relación entre la escuela y el alumno. Las teorías educativas de orientación «individualista» acentúan los derechos del alumno ante la ideología escolar; mientras que las teorías de talante más bien «socialista» ponen de relieve la necesidad de adaptar al niño desde su más tierna edad a la sociedad de sus padres. Por una parte, se insiste, pues, en el respeto a la personalidad propia de cada alumno, a sus gustos, a la libertad de creación, en una palabra se ponen de relieve preferentemente las diferencias individuales; mientras que, por otra parte, se defiende la continuidad histórica de cada pueblo, el espíritu de solidaridad y cooperación, el civismo y el sentido de responsabilidad social, etc. La alternativa de crear una escuela neutra, que se limite única y exclusivamente a impartir unos conocimientos a-ideológicos y asepticos es tan irreal como idealista. Pero también es verdad que entre los dos extremos aparece todo un abanico de posibilidades, de manera que cada momento histórico determinará en concreto el modo de conjugar la dimensión individual y la social, a fin de «potenciar la originalidad y la disponibilidad creadora de cada sujeto sin renunciar a insertarla eficazmente en su entorno» (1).

La problemática resulta aún más compleja cuando no sólo se trata de la relación entre un individuo y la cultura de su pueblo, como acabamos de ver, sino de la relación del individuo con dos culturas, que a su vez sostienen entre ellas relaciones ambiguas y mal definidas. Este es el caso de los hijos de los emigrantes españoles en el extranjero, así como de todos los emigrantes en general en los países de acogida.

Por ello, si la educación de los niños autóctonos presenta múltiples problemas, a los que las Ciencias de la Educación buscan incansablemente soluciones, o medias soluciones, en cada caso determinado, la educación de los niños emigrantes plantea toda la problemática diferente en cada uno de

los países de acogida, que por su riqueza y complejidad escapa a todos los modelos educativos utilizados hasta ahora. Desde hace una década, principalmente, se ha intentado analizar experimentalmente esta situación educativa de la emigración, y se han aportado una serie de proposiciones que hasta ahora no han resultado satisfactorias. De la defensa a ultranza de la propia cultura autóctona y de la oposición de culturas se pasó al sistema de complementariedad de una con la otra; a este sistema, que suponía no pocos prejuicios y que dejaba entrever la desigualdad de las dos culturas, apareciendo la una como dominante y la otra como dominada, sucedió la proposición bi-culturalista, que teóricamente concede el mismo respeto y la misma importancia a ambas, poniendo de relieve las aportaciones y la riqueza que la unión de las dos culturas engendra en el niño emigrante (2). Posteriormente se ha dado un paso más y se están realizando experiencias en París (3), al parecer con resultados muy positivos, en un ambiente escolar intercultural. El interculturalismo defiende la igualdad de las dos culturas y promueve su interacción y su aprendizaje por todos los niños que asisten a las clases, tanto los autóctonos como los emigrantes. Se estudian las dos culturas simultáneamente y se imparten las clases sea en una lengua, sea en la otra. La idea es muy humana y rompe, al menos en parte, con los capillismos nacionales o territoriales, pero presenta el grave problema de la generalización de este sistema educativo.

2. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA POLITICA SUIZA CON RESPECTO A LA EMIGRACION

El análisis de la situación educativa de los hijos de los emigrantes españoles en Suiza ni puede disociarse, por una parte, de la política suiza de migra-

(*) Profesor del Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona.

(1) E. P. TORRANCE y R. E. MIERS: *La enseñanza creativa*. Ed. Santillana, 1976, pág. 8.

(2) A este respecto, W.A. DUMON escribe que «desde la Conferencia de La Habana sobre la integración cultural de los emigrantes, ni el aislamiento total ni la plena asimilación son considerados como soluciones válidas; más bien se tiende a distintos tipos de desarrollo bicultural» («La adaptación de los migrantes permanentes desde el punto de vista de la educación.» En *Migraciones Internacionales (C.I.M.E.)*, vol. XII, 1974, 3, Ginebra, pág. 296). Y M. CATALANO, por su parte, presenta la escuela multicultural como ideal a seguir (M. CATALANO, *Les enfants de travailleurs migrants en Europe*. Paris: Ed. E.S.F., 1974, páginas 57 y ss.).

(3) Ver R. PADRUN: «Fontenay-sous-Bois: Une action éducative expérimentale.» En *Autrement*, 11, nov. 1977, págs. 155-158. En 1977 tuve la ocasión, en Ginebra, de conversar detenidamente sobre el tema con la Dra. Padrun, directora del I.R.F.E.D., en París, y entonces estaban planificando la expansión paulatina en Francia de estas experiencias educativas.

**ESTOS
SON LOS
TROFEOS**



DIDACTES

Al igual que sucede en el mundo del espectáculo, también el material didáctico tiene sus estrellas. En ellas se destaca su belleza, su presentación, su calidad y su adecuación a la función para las que han sido creadas.

Para ellas también existen premios: los «oscar Didactes».



Premio de originalidad al conjunto de elementos modulares para la infancia. C. P. 2000.



Premio a la mejor aplicación didáctica al equipo básico de Psicomotricidad.



Premio a la funcionalidad a la colección de equipos de laboratorio de la serie GAMMA-80.



Premio de calidad al mejor material para educación física Moscú-80.



Premio al mejor diseño al mobiliario de Preescolar, EGB y BUP. Didactes.

Si quiere conocer nuestra firma envíe el cupón adjunto a Didactes, Arturo Soria, 11 - Madrid-33 - Teléfono 416 52 18.

Nombre _____

Centro _____

Calle _____ N.º _____

Localidad _____ Teléfono _____

Deseo información sobre:

- MOBILIARIO ESCOLAR
- EQUIPOS LABORATORIO
- MATERIAL DE DEPORTES
- MATERIAL AUDIOVISUAL
- EQUIPOS PREESCOLAR

ción y, por otra, del talante y organización particular del sistema escolar suizo. Uno y otro afectarán inevitablemente las grandes líneas de la política escolar suiza con los hijos de los emigrantes.

La inmigración en Suiza no es un hecho nuevo ni siquiera reciente, incluso con las dimensiones que conocemos hoy día. Ya en 1914 la población extranjera constituía nada menos que el 17,3 por 100 de la totalidad de la población suiza. Es evidente que se trata de cifras relativas y no de cantidades absolutas. A partir de la primera guerra mundial, el fenómeno migratorio perdió importancia en Suiza hasta los años cincuenta, en que de nuevo aumentó la inmigración, favorecida por el auge económico de aquellos momentos. Las autoridades suizas ven con buenos ojos e incluso llegan a animar la afluencia de trabajadores extranjeros hasta 1963. Este mismo año, la Confederación Suiza dicta algunas normas con el deseo de limitar la afluencia masiva de trabajadores; pero la inmigración continúa creciendo, hasta que en 1970 y sobre todo en 1974 se crea una política de estabilización y de restricción de la migración existente en Suiza. A finales de 1973 sólo el 17,2 por 100 de la población total suiza son extranjeros, es decir, un millón aproximadamente. El 20 por 100 de la mano de obra es extranjera y España contribuye con el 20,4 por 100 de la mano de obra total extranjera. La depresión económica internacional de estos últimos años ha incrementado aún más las medidas prácticas adoptadas por el gobierno suizo con respecto a la población emigrante. Consecuentemente, el porcentaje de extranjeros en Suiza disminuye claramente, alcanzando sólo un 15,4 por 100 a finales de 1977.

En el plano cultural, que nos interesa especialmente, la política suiza busca el modo de integrar la población extranjera, favoreciendo la asimilación de ésta y facilitando la naturalización de los niños extranjeros educados en Suiza (4). El pueblo suizo es consciente de la importancia de su unidad confederada, basada en sus concepciones políticas comunes, su modo de vida parecido y su deseo de formar un solo estado. Pero al mismo tiempo, la gran variedad de factores culturales principalmente hace difícil y frágil su equilibrio. Así la presentan Egger y Boillat: «Estado federal de pequeñas dimensiones, plurilingüístico y atravesado por varias familias culturales, Suiza debe preservar en este plano su equilibrio frágil que mantiene su existencia original» (5).

Estos mismos autores traducen el deseo, manifestado por el gobierno suizo, de que los emigrantes «se adapten a nuestras condiciones de vida y a nuestras instituciones sociales», añadiendo que toda adaptación biológica supone dos movimientos recíprocos: uno de asimilación y otro de acomodación. La autorregulación de estos dos procesos engendraría en condiciones normales el equilibrio buscado. Si aplicamos estos dos conceptos de asimilación y de acomodación al fenómeno migratorio, tal y como han sido descritos por el padre de la psicología del niño, el profesor ginebrino Jean Piaget (6), podría-

(4) Ver: «Rapport du Conseil fédéral à l'Assemblée fédérale sur les grandes lignes de la politique gouvernementale pendant la législature 1971-1975.»

(5) E. EGGER y J. M. BOILLAT: «L'éducation des enfants des travailleurs migrants en Suisse. Problèmes et solutions.» En *Révue Internat. de Pédagogie*, XXI, 1975, 3, Hamburg, pág. 3.

(6) Ver, por ejemplo, J. PIAGET: *La psychologie de l'intelligence*. París: A. Colin, 1974, pág. 13; o *Biologie et connaissance*. París; Gallimard, 1967, pág. 71, en cuanto

mos considerar la asimilación como el conjunto de transformaciones necesarias que la inmigración debería sufrir para que el país de acogida pueda fácilmente integrar esta población inmigrada. Está claro que es más bien a este proceso que responden principalmente los textos gubernamentales suizos. Pero el polo opuesto es también transformativo, y esta vez afecta solamente al país de acogida. Según la acomodación, este país debería transformarse de tal modo que pudiera integrar fácilmente la inmigración. Estos dos procesos transformativos van biológicamente unidos y operan simultáneamente, de tal modo que se autorregulan, contrarrestan y buscan el equilibrio adaptativo.

La política suiza sobre emigración habla más bien de «asimilación» e «integración» de la población inmigrada, y no de «acomodación» y de «adaptación» en su sentido fuerte, biológico, tal como define Jean Piaget estos conceptos y nosotros hemos aplicado al fenómeno migratorio. Esto no quiere decir que no haya habido ningún cambio estructural acomodativo por parte del sistema suizo, sino que principalmente se ha insistido y centrado la mayor parte de los esfuerzos en torno al modo y a la función asimilativa.

Por consiguiente, el objetivo general de la política suiza es el de asimilar y naturalizar la inmigración disponible, con el fin de reducir el porcentaje de extranjeros y uniformar en la medida de lo posible los distintos modos de vida y de cultura. De este modo se facilita y se hace más viable la convivencia de todos los ciudadanos residentes en la pequeña geografía de este país.

3. SENSIBLE EVOLUCION DE LA POLITICA ESCOLAR SUIZA CON LOS HIJOS DE LOS EMIGRANTES

La política escolar depende en gran parte de la política general suiza que regula la emigración. Pero conviene tener presente que si la legislación sobre la inmigración surge a nivel confederativo, y por consiguiente con vigencia en toda Suiza, la política educativa es, al contrario, competencia de cada uno de los veintitrés cantones existentes, y a veces incluso, en algunos cantones y sobre todo las escuelas primarias, dependen directamente de los municipios («Communes»). Este sistema permite una gran descentralización y una mejor adaptación concreta a las necesidades de cada cantón y municipio; por otra parte, dificulta la coordinación necesaria y obliga a tratar el problema de la escolaridad de los hijos de los emigrantes a nivel de cada cantón, si no del municipio. En este sentido, habría que hablar de veintitrés políticas educativas en Suiza, y no de la política escolar suiza. Para evitar este problema, nos limitaremos a presentar las ideas o principios básicos que suelen regir en todos los cantones.

Los textos más importantes en torno al tema manifiestan, a nuestro parecer, una cierta evolución que merece ser destacada. En un principio se habla sobre todo de «integración» de los hijos de los emigrantes dentro del sistema escolar suizo. Con este fin, se crean las estructuras necesarias (clases especiales, clases de lengua, clases de ayuda, etc.) para facilitar y potenciar esta adaptación. Es una primera etapa, que podríamos llamar «egocéntrica», durante la cual el talento y la personalidad original del emigrante apenas cuenta. Todo se centra en torno al modo de operar lo más eficazmente posible con vistas a integrar lo más perfectamente posible. Tanto es así que se crea una «política restrictiva con respecto

al desarrollo de escuelas extranjeras» que dispensen una educación en conformidad con la enseñada en el país de origen.

En segunda instancia, se sigue hablando de integración, pero no como objetivo final, sino como medio indispensable para obtener la igualdad de oportunidades dentro de la sociedad suiza. Sólo así, integrados, los emigrantes podrán gozar teóricamente de las mismas posibilidades de estudio, de trabajo, etc., que los mismos ciudadanos suizos. Ahora bien, esta integración se concibe todavía como destructiva, primeramente, de todo el bagaje genuino del niño emigrante (desvalorización de su cultura, de su lengua, etc.), para construir, después, un tipo de personalidad que responda al modelo propuesto por la escuela y, en definitiva, por la sociedad suiza. La cultura emigrante aparece claramente como cultura dominada, menospreciada, mientras que la cultura autóctona desempeña el papel de dominante. A. Chavanne, ministro de Educación del cantón de Ginebra, va más lejos, al considerar, por una parte, el derecho del emigrante a vivir su propia cultura y, por otra, la necesidad de integrarse en la sociedad suiza con vistas a gozar de las mismas oportunidades sociales que los ciudadanos suizos. En este sentido, Chavanne escribe: «Hay que acoger también estos niños emigrantes dejándoles la alegría de ser ellos mismos, el orgullo de pertenecer a otra civilización, incluso si piensan permanecer en el país de acogida»; y poco después añade que la obligación de los responsables de educación «es de acoger estos niños tal como ellos son, de ayudarles a ser ellos mismos y, en fin, si ustedes me lo permiten, de «integrarlos» con sus cualidades y defectos para intentar igualar sus oportunidades» (7).

Un paso más hacia una relación más humana inmigrante-autóctono se refleja, estos últimos años, en el cambio de actitud del país de acogida con respecto a la cultura de los inmigrantes. Ya no se busca inmediatamente la uniformidad por la integración en la sociedad y la escuela del país de acogida, sino que se pone de relieve la identidad cultural de los inmigrantes, valorizando su propias culturas, sus costumbres y tradiciones. En esta óptica escribe M. Reyvon Allmen que sólo «cuando la escuela pueda tratar la diferencia, no en términos de agresión y de marginación, sino en términos de valores, de participación, de interacción dinámica, quizá de interculturalismo —para emplear un término que está a la moda en el contexto migratorio—, podrá aparecer una solución, no sólo para los problemas de los niños emigrantes, sino también para los problemas de la escuela» (8). Es evidente que estas ideas son aún bastante tímidas y constituyen un proyecto razonable, que choca con no pocas dificultades, más que una realidad generalmente aceptada.

4. ASPECTOS PSICOSOCIALES Y CULTURALES DE LA SITUACION EDUCATIVA DE LOS NIÑOS EMIGRANTES

La temática es muy amplia y compleja, pero de una gran importancia. Por ello, si bien por una parte al concepto de asimilación. En cuanto a la acomodación: J. PIAGET: *Biologie et connaissance*, pág. 201.

(7) A. CHAVANNE: «L'école, facteur d'égalité et d'intégration sociale: le cas de la Suisse.» *Institut International d'Etudes Sociales*, Genève, 2 juin 1975, págs. 11 y 14.

(8) M. REY-VON ALLMEN: «Problèmes relatifs aux enfants des travailleurs migrants tels qu'ils apparaissent dans le cadre scolaire genevois. Aspects psychopédagogiques et sociaux». En *Revue de Neuropsychiatrie Infantile*, 1977, 25, pág. 520.

merecería un análisis detenido y profundo de sus múltiples aspectos: socio-económico, cultural, psicológico, etc.; por otra, la finalidad primordial y los límites de este trabajo nos obligan a reseñar las ideas y problemas que creemos más significativos.

Es bien sabido que la mayoría de los niños retrasados en las escuelas suizas son hijos de emigrantes (más del 75%), así como el hecho de que sólo el 8 por 100 aproximadamente de niños españoles emigrantes consiguen llegar al bachillerato suizo. La causa general de esta situación parece ser la inadaptación escolar, provocada por múltiples factores. Entre ellos, el aspecto socio-económico juega un papel importante en la explicación de este fenómeno vital, pero de ningún modo es el único y ni siquiera el más importante, sobre todo en lo que se refiere al aspecto económico. La mayoría de los emigrantes españoles en Suiza tienen resuelto el problema económico actual. Del mismo modo, si consideramos el porcentaje de retrasos escolares en las clases sociales inferiores de las escuelas ginebrinas, por ejemplo, entre los doce y trece años —momento en que terminan la primera parte de los estudios secundarios—, observamos que sólo el 23,1 por 100 de niños suizos van retrasados, mientras que los niños españoles lo están en un 46,7 por 100. Es decir, por una parte, casi la mitad de niños españoles en esta edad están retrasados, y, por otra, el porcentaje de niños españoles retrasados es más del doble que el de los niños suizos, pertenecientes a la misma clase social.

Los problemas psicológicos parecen tener mayor importancia y gravedad. El hecho mismo de la emigración es y suele vivirse frecuentemente como un traumatismo, a causa del trasplante que significa el abandono de su propia tierra y la instalación en un lugar desconocido, que no siempre se muestra acogedor y favorable. Los niños son conscientes de la situación del emigrante en el país de acogida, así como de su propia situación. Y este sentimiento se manifiesta frecuentemente de modo ambivalente: a veces es el país de acogida el que hace de cabrito emisario, responsable de todos los malestares que sufre el niño, y otras veces es más bien el país de origen el que aparece como responsable de este malestar, debido al abandono que el niño presiente por parte de su propio país. En esta misma óptica hay que considerar las reacciones psicológicas que los niños emigrantes manifiestan a menudo sea contra la sociedad de origen, sea contra la sociedad de acogida (9).

Otro sentimiento patológico que suele vivir la población emigrante infantil es un cierto complejo de inferioridad, proveniente en general del rechazo y menosprecio que a veces sufren en el país de acogida. Este complejo les produce con frecuencia un bloqueo a todo progreso escolar, que generalmente suele traducirse en una desconfianza y agresividad excesivas. Otras veces, en casos extremos, el bloqueo es tan fuerte que los niños se encierran en sí mismos, sin apenas comunicación con su entorno, de modo que el aprendizaje se hace penoso y difícil. Estos niños siguen habitualmente clases especiales y son considerados «oficialmente», incluso en la misma familia, como retrasados mentales.

Pero, a nuestra parecer, es la dimensión cultural la que juega el papel más importante en la problemática educativa de los niños emigrantes. La persona humana es principalmente un ser cultural que se hace, se modela y vive según los valores del contexto cultural. Y esta personalidad se forma mediante

una evolución dialéctica de oposición-identificación y de continuidad-discontinuidad entre la persona y la cultura en que vive. Evidentemente, para que exista esta interacción, que no es de ningún modo simple, es condición indispensable la posibilidad de comunicación entre la persona y esa «memoria colectiva» que guarda el ser propio cultural. Pero aquí encontramos, precisamente en esta comunicación o dificultad de comunicación, el gran problema que atañe a los niños emigrantes españoles.

Por otra parte, estos niños españoles viven anclados en una gran ambigüedad. Por un lado, se sienten solicitados de múltiples maneras por la cultura propia del país de acogida, que además es la cultura escolar, y, por otro, es la cultura familiar (y de su propio país) la que aparece ante ellos como un posible modelo a imitar consciente o inconscientemente. Esta situación esquizofrénica, que bien organizada es aceptada como normal en nuestra sociedad de adultos, resulta demasiado fuerte para los niños, siendo causa de marginaciones, apatías, inadaptaciones, etc. La cultura del país de acogida aparece como dominante, como cultura que se vive y respira en la escuela y en la sociedad de este país. Los medios de comunicación cultural de que dispone son enormes, siendo el más importante la educación escolar, que generalmente busca el modo de integrar y de adaptar, en lugar de intentar formar y ayudar en la construcción de la propia personalidad de cada niño, en conformidad con el talante de cada pueblo.

Sin embargo, los niños viven a su modo la política emigrativa del país de acogida y, a pesar de los intentos meritorios de culturizarlos y de integrarlos, manifiestan un cierto rechazo contra la cultura de este país, sea porque ellos mismos se sienten diferentes, sea porque se sienten excluidos (10), debido a veces a determinadas tendencias «pueriles» xenofóbicas, ya contra la emigración en general, ya frecuentemente por boca de sus mismos camaradas de escuela. Si los niños han nacido en Suiza o llegaron aquí antes de los seis años, aún cabe la reacción de desear convertirse algún día en ciudadano suizo, intentando modelar su comportamiento en conformidad con las costumbres y talante propio de los nativos. Un caso concreto y verídico nos mostrará, al menos en parte, la complejidad y la realidad existencial de lo que estamos diciendo: María tiene cinco años y medio y sigue la escolaridad normal de todos los niños ginebrinos. Su papá es suizo y su mamá española, lo que hace que María sea suiza legalmente. Una tarde, volviendo de la escuela, María comienza a llorarle a su mamá diciéndole que ella quería ser suiza. Después de consolarla con todos los medios posibles, se pudo conseguir que María creyera que realmente era suiza. Pero al día siguiente, volviendo de nuevo de la escuela, la escena se repite con su mamá, y esta vez María pide a su mamá que ella no quiere llamarse María, que ella quiere tener un nombre suizo. Es evidente que se trataría de juegos o conversaciones de niños en la misma escuela, pero esto

(9) Ver a este respecto: P. GRANGE: «Problèmes psychologiques de l'enfant étranger transplanté en France.» En *Revue de Neuropsychiatrie Infantile*, 1977, 25, páginas 464-468.

(10) Toda dependencia de una cultura respecto de otra va acompañada de una cierta segregación o racismo, como afirma la profesora H. GRATIOT-ALPHANDERY, de la Universidad de R. Descartes de París: «Cultura y personalidad. Seminario sobre la escolarización de los niños migrantes», 7 nov. 1977, Ginebra.

muestra la gran sensibilidad de la niñez a esta problemática.

Además, la personalidad de los niños y de los adolescentes es tanto más frágil cuanto menos se sienten identificados a un país, a un pueblo, a una cultura. Cada día se hace más general la idea de que el modo más rentable y efectivo de adaptarse socialmente a un tipo determinado de cultura es el de sentirse de antemano integrado a su propia cultura, en su cultura familiar. Por ello, los países de acogida han comprendido esta situación y ellos mismos sienten la necesidad de favorecer y acrecentar las culturas propias de los emigrantes. De ahí que el gran problema de los niños emigrantes sea la a-culturalización, la carencia de una cultura que les permita identificarse con un pueblo y pertenecer a un país. Esta identificación daría a la juventud la seguridad y personalidad que tanto necesita, en un país extranjero y en un mundo que se caracteriza notoriamente por su inestabilidad. La presencia de la cultura humaniza de algún modo la vida o, como escribe García Hoz: «la cultura es condición necesaria, ya se dijo, para la humanización de la vida» (11).

Esta problemática exige una solución que no sólo afectará a los propios interesados, a los países de acogida, sino también y especialmente a los países de origen, a España. El retorno de esta juventud emigrante puede producir trastornos, no sólo de orden social y cultural, sino también político. Muchos jóvenes piensan que no pocos de sus problemas desaparecerán con su vuelta a España, a su propio país; pero no es raro constatar que estos jóvenes encuen-

tran a su retorno dificultades de integración en la sociedad española, de tal modo que pueden llegar a sentirse tan extranjeros en España como en Suiza.

5. A MODO DE CONCLUSION

Esta situación se paliaría, al menos en parte, si los niños españoles mantuvieran una relación constante con la cultura española desde sus primeros años, hasta el final de la adolescencia. Es importante que el niño tenga frecuentes vivencias culturales españolas, así como la posibilidad de encontrar modelos-tipo de la cultura de su país, que ofrezcan la garantía y el nivel humano exigido por la juventud emigrante. Lamentablemente, este papel no puede ser realizado en no pocos casos por los mismos padres, debido a la falta de tiempo de éstos para ocuparse de sus hijos o a la falta de cultura necesaria para hacerlo adecuadamente. Los profesores españoles para la emigración pueden desempeñar aquí una gran labor, tanto los que se dedican a la Enseñanza General Básica como también los que imparten el Bachillerato y C.O.U., ya que es principalmente a partir de los trece o catorce años cuando la personalidad se reestructura, más o menos definitivamente; y se conforma dialécticamente a un tipo cultural determinado.

(11) V. GARCIA HOZ: *Principios de pedagogía sistémica*. Madrid; Rialp 1978, pág. 35.

6

Los alumnos podrán ir a la escuela desde los cinco hasta los dieciséis años ("Le Soir", 18-II-80)

¿Será obligatoria la enseñanza desde los cinco hasta los dieciséis años en 1982? Parece que la prolongación de la escolarización es inevitable.

El proyecto presentado por los Ministros de Educación MM. Hoyaux y Ramaekers prevé la prolongación de la escolaridad en tres etapas.

Al comienzo de 1980 la escolarización será obligatoria para los que tengan cinco años cumplidos el día 1 de septiembre; en septiembre de 1981 se prolongará la escolarización hasta los quince años y en septiembre de 1982 hasta los dieciséis años.

REFORMA DE LA ENSEÑANZA PROFESIONAL

La prolongación de la escolarización hasta los 16 años alcanzará a unos 11.500 jóvenes, aproximadamente el 10 por 100 de la población de esa edad. Se trata en general de alumnos que han seguido la enseñanza profesional y que por razones afectivas y económicas dejan la escuela prematuramente. Se trata de una población poco estimulada que se adapta con dificultad a la escuela.

El paso a la escolarización obligatoria hasta los 16 años implica una reforma en profundidad en la

enseñanza profesional para que ésta se adapte mejor a las necesidades de los que cursan estos estudios. Las experiencias de renovación de la enseñanza profesional fueron impulsadas por el Ministro Michel. Los resultados prometedores de estas experiencias permiten prever la ampliación de esta reforma.

Las implicaciones presupuestarias de este proyecto y su incidencia en el empleo no se conocen oficialmente.

Las asociaciones de padres de la enseñanza oficial (F.A.P.E.O.) estiman que el proyecto es prematuro. Conviene según ellos atender a la totalidad de la reforma de la enseñanza fundamental y de la enseñanza profesional y proceder, en conjunto, a una evaluación de los resultados.

Señalamos por otra parte que algunas asociaciones de cursos medios, que forman a los alumnos a partir de los 14 años para contratos de aprendizaje, creen que la prolongación de la escolarización no les resta alumnos.

De todos modos, parece incuestionable la prolongación de la escolaridad obligatoria. Ya se está aplicando en otros países europeos, y en la mayoría de los casos no haría más que legalizarse una situación de hecho.