

## La función docente en el desarrollo cultural y lingüístico de poblaciones minoritarias

The teaching function in the cultural and linguistic development of minority populations

Carlos Rosales López<sup>1,a</sup> 

<sup>1</sup> Universidad de Santiago de Compostela, España

 <sup>a</sup>[carlos.rosales@usc.es](mailto:carlos.rosales@usc.es)

### Resumen

En este trabajo se reflexiona sobre la importante influencia de la educación en la conservación y desarrollo de las culturas y lenguas minoritarias y de manera específica se estudian las características de las gentes migrantes. Se destaca la función clave del profesor, que en muchas ocasiones manifiesta un comportamiento excepcionalmente vocacional y heroico. Se ha utilizado documentación correspondiente a instituciones como la ONU y la UNESCO, como la Proclamación de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas de 2007 y el Informe de Seguimiento de la Educación de la UNESCO, correspondiente a 2019. Se han consultado asimismo varios números de *El Correo de la UNESCO*. En sus resultados se apunta a la necesidad de elevar la calidad de la educación de poblaciones minoritarias como las gentes migrantes y para ello se subraya como imprescindible el incremento de las dotaciones de profesorado y medios y la mejora de su formación y condiciones de trabajo.

**Palabras clave:** Culturas y lenguas minoritarias; poblaciones migrantes; profesorado; docencia sin límites; protagonismo personal e institucional.

### Abstract

This work highlights the important influence of education on the conservation and development of minority cultures and languages. And specifically the key function of the teacher, who on many occasions develops exceptionally vocational and heroic behavior. Documentation corresponding to institutions such as the UN and UNESCO has been used, such as the United Nations Proclamation on the Rights of Indigenous Peoples of 2007 and the UNESCO Education Monitoring Report, corresponding to 2019. They have also been consulted various issues of *The UNESCO Courier*. Its results point to the need to raise the quality of education for minority populations such as migrants and to this end, it is emphasized that it is essential to increase the number of teachers and resources and improve their training and working conditions.

**Keywords:** Minority cultures and languages; migrant populations; faculty; teaching without limits; personal and institutional prominence.

## INTRODUCCIÓN: UNA SOCIEDAD PLURICULTURAL

Es evidente que nuestro universo tiene un carácter multicultural. Coexisten en él muy diversas formas de hacer, pensar y sentir correspondientes a poblaciones a veces muy amplias y otras muy reducidas en el número de personas que las componen. Como indica [Klineberg \(1982\)](#), las relaciones entre culturas han consistido las más de las veces en la identificación de diferencias y en el establecimiento de jerarquías, considerándose unas como superiores y otras inferiores. Esta jerarquización se ha dado en las situaciones de colonialismo, así como en algunas relaciones de ayuda. Países colonizadores han considerado sus culturas superiores a las de los países colonizados. Han impuesto sus lenguajes, sus valores, sus creencias, sus formas de trabajo y de vida, considerando inferiores las culturas y lenguajes de los pueblos colonizados. Este tipo de relación ha dado lugar a la pérdida de numerosas culturas y lenguas, paralelamente a la extensión de las correspondientes a países colonizadores.

Se ha producido un importante cambio de dinámica relacional a partir de mediados del siglo XX con el reconocimiento universal de los Derechos Humanos a todos los pueblos y personas. De manera progresiva se ha ido reconociendo la autonomía de las naciones antes colonizadas y los nuevos países han tenido la oportunidad de dotar de oficialidad a sus propias culturas y lenguas. Ahora bien, la necesidad de progresar en innovación, ciencia y tecnología ha creado en numerosos países en vías de desarrollo una importante dependencia respecto a los países más desarrollados. Sin embargo, para progresar en la igualdad y la cooperación, los avances tecnológicos y científicos se habrán de acomodar a la identidad cultural de cada pueblo, ser respetuosos con los valores de cada cultura. De este modo antiguas prácticas asimilacionistas deberán evolucionar hacia otras pluralistas y cooperadoras. Son muchos los países en los que se ha potenciado el pluralismo cultural. En EE.UU., el asimilacionismo dio paso con el tiempo a un proceso de mezcla de culturas (crisol de culturas) y posteriormente a un proceso de pluralismo cultural a partir de los años setenta con la aprobación de la Carta de Derechos Civiles. Yugoslavia, Filipinas o Rusia son otros tantos ejemplos de desarrollo de un pluralismo cultural y lingüístico. [Aitmatou \(1982\)](#) tomando como referencia su país, la URSS, pone de relieve la importancia de respetar y fomentar el desarrollo de todas las culturas al tiempo que se estimula el aprendizaje de una común. En el ámbito del lenguaje, manifiesta que en la infancia el niño puede asimilar dos o más lenguas: “Por mi parte considero que el idioma ruso es igual que el kirguís, mi lengua materna, pues lo asimilé en mi niñez y para toda la vida” (p. 36)

Los nuevos países, en general han optado por oficializar sus lenguas, utilizándolas en todos los ámbitos sociales y laborales e introduciéndolas en sus sistemas educativos. No obstante, en muchos casos han seguido practicando también las lenguas de los países colonizadores, por las oportunidades que ello representa para la comunicación y la colaboración comercial, técnica y científica. Hay que advertir además, que en cada nueva nacionalidad se habla a veces un número variable de lenguas propias y que en ocasiones se ha optado por priorizar una, la más extensa y de mayor prestigio, como representativa del país. Con esta forma de actuar repiten dentro de su territorio las antiguas prácticas coloniales de jerarquización de lenguajes.

La realidad pluricultural adquiere un carácter más complejo si se toma en consideración el creciente fenómeno de la migración: del medio rural al urbano, de países del Sur a países del Norte, migración por motivos laborales, políticos o por desastres naturales y cambio climático. En todos los casos se producen situaciones de confluencia cultural, a las que es preciso dar respuesta en el contexto de los Derechos Humanos Fundamentales. En la

actualidad existe una clara convicción sobre la posibilidad de desarrollar una intervención social y educativa basada en el fortalecimiento de los vínculos y no tanto en las diferencias entre culturas en contacto. Se considera enriquecedor para la persona el conocimiento y la relación con culturas diferentes a la propia, se ve conveniente desarrollar capacidades de entendimiento y colaboración.

La extensión de las nuevas tecnologías de la comunicación en estos momentos, amplía considerablemente la posibilidad de las gentes para acceder al conocimiento, pero implica al tiempo un importante riesgo de excesiva influencia de los países industrializados, poseedores de las más poderosas empresas en este ámbito, sobre los países y comunidades menos desarrollados. Dichas tecnologías utilizan un número reducido de idiomas en comparación a las más de siete mil lenguas existentes. Son portadoras además de los valores y formas de vida de sus países, ejerciendo de hecho una influencia neocolonizadora. Ante esta situación se manifiesta claramente la necesidad de adaptación de los nuevos medios a los países y poblaciones más vulnerables como las indígenas. Es preciso que estas comunidades puedan crear sus propias redes de comunicación con utilización de sus lenguas y la manifestación de sus conocimientos, necesidades, aspiraciones...

## APORTACIONES DE LA UNESCO

En relación con las poblaciones indígenas, esta institución se ha comprometido al desarrollo de una política de colaboración con ellas que conduzca a un pleno cumplimiento de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNUDPI) dentro de la aspiración general a la extensión universal de los derechos humanos. La DNUDPI se adoptó en la Asamblea General de 2007. Para su cumplimiento la UNESCO proyecta su actuación en los siguientes ámbitos:

- el reconocimiento a los pueblos indígenas del pleno disfrute de los derechos y libertades fundamentales, tal como se reconocen en la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), en la Carta de la OUN y en las normas internacionales sobre derechos humanos,
- el derecho a la igualdad y no discriminación, así como a la libre determinación, a la autonomía o autogobierno en cuestiones relacionadas con sus asuntos internos y locales,
- el derecho a conservar y revitalizar sus propias culturas: historia, creencias, lengua, formas de trabajo y vida y el derecho a transmitir su cultura a las nuevas generaciones,
- el derecho a configurar su propio desarrollo, a proyectar su cultura a través de la educación y la información pública con utilización en todos los casos de su propia lengua
- el derecho a mantener sus relaciones tradicionales con la naturaleza, a no ser desplazados de sus lugares de vida por la fuerza, a la conservación y protección del medio ambiente,
- el derecho de niños y mujeres, en este caso a la igualdad con el hombre y a la conservación de sus roles en la comunidad.

En el área de la educación de los pueblos indígenas, la [UNESCO \(2020\)](#) se compromete con el pleno desarrollo de la persona y su capacitación para acceder a sus derechos y libertades. Esta institución “da prioridad a aquellos países o grupos poblacionales (como los pueblos indígenas) que se consideran más necesitados, rezagados o dejados atrás en cuanto al logro de los objetivos de desarrollo internacionales” (p.10). Para ello se fundamenta

en documentos como la DNUPI de 2007 y la Declaración Final de la Conferencia Mundial sobre Pueblos Indígenas de 2014. El acceso de estos pueblos a la educación presenta en estos momentos una importante serie de obstáculos de carácter social, económico, político y cultural: dificultades de escolarización como carencia de centros o grandes distancias de los mismos respecto al lugar de residencia, dificultades administrativas, carencia de infraestructuras como electricidad e internet, dedicación laboral a veces incompatible con el seguimiento de cursos, uso de lenguas diferentes a la propia en la enseñanza, contenidos de aprendizaje no congruentes con sus culturas, curriculum y especialidades de aprendizaje discriminatorias. Las dificultades en educación implican una deficiente capacitación y a la larga repercuten en una mayor pobreza y marginación de las poblaciones indígenas. Ante esta situación la UNESCO promueve la mejora de infraestructuras y entornos de aprendizaje, así como la conexión de los aprendizajes formal, no formal e informal. Apoya la utilización del primer idioma de los pueblos dentro de un enfoque plurilingüe de la enseñanza, estimula el uso de metodologías, contenidos y recursos respetuosos con las diferentes culturas e incide de manera especial en la educación para la paz y la ciudadanía, a fin de que todas las personas puedan convivir en igualdad, lejos de posturas asimilacionistas. A través de eventos e instituciones como el Día Mundial de los Pueblos Indígenas, el Foro Permanente para Cuestiones Indígenas de la ONU (UNFPI) y el Mecanismo de expertos sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (MEDPI), la UNESCO (2020) “crea conciencia sobre las preocupaciones específicas de estos pueblos y sus aspiraciones, necesidades y desafíos en educación” (p. 11)

En el ámbito específico de las lenguas, como resultado de los trabajos correspondientes al Año Internacional de las Lenguas Indígenas, 2019, la ONU ha declarado la dedicación del decenio 2022-2032 a la preservación y promoción de estas lenguas (DILI). Con ello pretende crear un marco de acción para prestar cuidados relativos a su fomento y revitalización, proponiéndose como objetivos los siguientes (<https://es.idil2022-2032.org/about-2022-2032>):

- protección y promoción de las lenguas indígenas,
- mejora de la calidad de vida de las personas que hablan estas lenguas,
- contribuir a alcanzar los objetivos de la DUNDPI,
- contribuir a lograr los objetivos de desarrollo sostenible (ODS),
- fortalecer y reforzar instrumentos normativos que incluyan disposiciones sobre la promoción de estas lenguas.

La planificación del DILI discurre paralela a los planes de la Agenda 2030. En ésta se propone básicamente la erradicación de la pobreza y la extensión a todas las gentes de los derechos humanos, el bienestar y la convivencia pacífica, la protección de la naturaleza y la implantación de un sistema de desarrollo sostenible. Se propone en la Agenda no olvidar a nadie, no dejar a nadie atrás. Es evidente por tanto la pertinencia de un cuidado especial con las lenguas indígenas, en estos momentos relegadas. Las aspiraciones del DILI están en consonancia directa o indirecta con los ODS. Así, es evidente su vinculación en el acceso a la educación de calidad (4), a los servicios de salud y bienestar (3). Se compromete asimismo con la conformación de ambientes inclusivos (11) y con la existencia de formas de convivencia pacífica y sistemas sólidos de justicia (18). Se aspira a facilitar la igualdad de género (5), a potenciar el fin de la pobreza (1) y facilitar el acceso a trabajo decente (8). Se considera importante la protección del medio y la acción por el clima (13, 14, 15) con el aprovechamiento en estos temas de múltiples conocimientos y prácticas indígenas.

En definitiva, en el DILI como en la Agenda 2030 se contempla la creación de un renovado contexto de desarrollo mundial respetuoso con el medio ambiente y los derechos de las personas, donde las comunidades indígenas se consideren incluidas y puedan hacer realidad sus objetivos de promoción lingüística y cultural. En el DILI se apunta temporalmente más allá del 2030 para la continuidad en estas líneas de acción. Se sitúa en el horizonte de 2050 contemplado en el informe *Reimaginar juntos nuestros futuros* (UNESCO, 2021).

Un tema de especial preocupación en estos momentos en relación con la comunicación es la utilización de internet por comunidades vulnerables. Y en principio, la UNESCO se guía por la necesidad de evaluar su utilización, desde la perspectiva de que este medio es mucho más que la tecnología que lo soporta. En realidad, su influencia se proyecta en el ámbito de las relaciones entre las personas y las comunidades, en la práctica totalidad de actividades y culturas. Por ello la UNESCO ha considerado oportuno se analice su impacto desde la perspectiva de la universalidad. De manera específica, pretende que los gobiernos evalúen el uso de internet en función de un marco de principios relativos al respeto de los derechos humanos (D), a su apertura (A) y accesibilidad a todos (A) y a la participación de las múltiples partes interesadas (M). En este marco de criterios se incluyen también un conjunto de indicadores transversales como la igualdad de género, las necesidades de niños/as y jóvenes, el desarrollo sostenible y la seguridad y condiciones legales y éticas. Estos indicadores transversales se designan con la letra X. Sobre estos criterios (DAAM. X) se fundamenta su obra *Indicadores de la UNESCO sobre la Universalidad de Internet*, de 2019 (<http://unesdoc.unesco.org>). Este instrumento se pone a disposición de los gobiernos para que evalúen la aplicación que se está haciendo de internet en todos los sectores de la sociedad. No se trata por lo tanto de un medio de comparación internacional. Se considera que la aplicación de estos criterios ha de ser cuantitativa y cualitativa donde sea posible. Se estima también que deben poder aplicarse según diferencias en género, edad, localidad y otras características poblacionales.

En la aplicación de este marco de indicadores para la evaluación de la extensión de internet, se toma en consideración primeramente la existencia de un cuerpo legal que regule el acceso a los medios de comunicación estableciendo oportunidades para quienes carecen de ellos. Otra condición relevante es la disponibilidad de redes que permitan a todos la comunicación, determinar en qué medida se utilizan y cuáles son las barreras que lo impiden. Se constata la necesidad de existencia de conectividad móvil a internet, así como la disminución de los costes o la existencia de gratuidad. Se considera la necesidad de evaluar la desigualdad de oportunidades en relación con factores como el lugar de residencia, la edad, el grupo étnico, el género y la capacidad. Se considera que para que la persona pueda utilizar los medios de comunicación como internet, deberán existir contenidos relevantes para ellos, en su propia cultura y lengua. Se trata de determinar si existe disponibilidad de contenidos en la cultura correspondiente a los posibles usuarios y si existe la posibilidad de que las personas puedan acceder a textos y lenguas locales y autóctonas. De manera específica se analiza la existencia de dominios y páginas web en las lenguas locales, la utilización de estas lenguas en las principales plataformas en línea y la disponibilidad de aplicaciones móviles.

## LA EDUCACIÓN SIN LÍMITES

En la búsqueda de estrategias y medios para extender una educación de calidad a todos los sectores de la población, especialmente a los más vulnerables, posiblemente nos pueda sorprender la innovación y creatividad existentes en los más diversos lugares y culturas, ya se

trate de países desarrollados o en desarrollo, en zonas rurales o urbanas, escasa o densamente pobladas, de carácter estable o migratorio. Parece necesario asomarse a estos mundos diversos, insospechados desde la perspectiva de la sociedad convencional. Posiblemente las formas originales de buscar solución a sus problemas educativos puedan constituirse en alicientes para el cambio también en nuestro entorno.

La revista *El Correo de la UNESCO*, dedicó en su número correspondiente a octubre-diciembre de 2019 una sección al trabajo excepcional de los profesores, con el título: *Docentes que cambian el mundo*. En ella se incluyen relatos sobre una escuela de segunda oportunidad en Canadá, sobre una escuela dentro de la prisión de Valparaíso, sobre el trabajo de un docente en una escuela de un pueblo rural aislado en China, sobre el trabajo en una escuela en la India con niños y niñas vulnerables y el testimonio de un niño soldado sobre las características de los docentes en una escuela de integración de UNICEF.

Fréchet (2019), da cuenta de las características de un centro de integración escolar (CIE) en Montreal en el que trabajan una directora, doce profesoras/es, una asistente social y un profesor especializado. Todos los docentes han recibido una formación de varios años en la universidad para tratar con alumnos con dificultades. Aun cuando acuden al centro con voluntad de ayudar a sus alumnos, se registran muchos abandonos de profesores y becarios. Este centro acoge a unos cincuenta alumnos entre seis y dieciocho años que presentan dificultades psicológicas y de aprendizaje: itinerarios escolares caóticos, repeticiones, abandonos, expulsiones, situaciones familiares difíciles, vagabundeo, consumo de sustancias, problemas judiciales. Algunos han vivido traumáticamente un ir y venir entre escuela y familias diversas. Sus carencias emocionales son importantes. Presentan dificultad para expresar sus sentimientos y los problemas de disciplina son frecuentes. Los docentes han de realizar grandes esfuerzos por escuchar a sus alumnos y establecer relaciones de empatía y confianza con ellos. “Confianza, honradez, respeto y empatía son palabras que más a menudo pronuncian los maestros y educadores del CIE” (p. 8). Los docentes manifiestan altas dosis de iniciativa y creatividad superando la utilización de los medios convencionales y haciendo amplio uso de la imagen y los juegos. También se utiliza la zooterapia.

Farcis (2019) explica las características de *una escuela bajo el puente*. En 2010 R. Kumar Sharma estableció una escuela a cielo abierto bajo los pilares del metro elevado de Nueva Delhi. En la actualidad a esta escuela acuden doscientos niños y niñas del entorno desde primero de primaria a tercero de secundaria. R. Kurma, de origen muy humilde no pudo completar sus estudios de ingeniería y hubo de desempeñar muy diversos trabajos. En contacto con los obreros del metro de la capital y al observar que sus hijos vagabundeaban sin centro escolar, se le ocurrió ayudarlos en muy diversos aspectos como la alimentación y la ropa y finalmente promocionando su aprendizaje para combatir el ciclo reproductivo de la pobreza. La escuela de R. Kumar no tiene paredes ni techo. A su manera de ver “antiguamente las clases se impartían al aire libre, así que no creo que sea esencial tener aulas cerradas para enseñar bien. En la India suele decirse que las más bellas flores de loto nacen en los pantanos” (p. 11). R. Kumar recibe el apoyo de varios profesores voluntarios. No acepta dinero sino donación de alimentos o ropa. Tampoco se ha planteado constituir una ONG, pues considera que ello levantaría el recelo de las autoridades del metro.

Bardón (2019), de la UNESCO, ha entrevistado a Mohamed Sidibay, que fue un niño soldado desde los cinco años en la guerra civil de Sierra Leona y un año antes de acabar la guerra participó en un curso de reinserción de UNICEF. Con la ayuda especial de una maestra y de la escuela en general, logró superar sus traumas e integrarse. En la actualidad colabora con la Alianza Mundial de la Educación y es un defensor incansable de la educación. Tenía diez años y nunca antes había asistido a la escuela. Al principio se sentía solo y

perdido entre niños/as que ya sabían leer, escribir y muchas otras cosas, pero con el tiempo llegó a considerar que la escuela era el lugar donde se encontraba más seguro. Su relación con los docentes en principio fue difícil. Hay que tener en cuenta que los niños que han sido objeto de algún tipo de explotación ven con temor a los adultos y los rehúyen. Sin embargo, M. Sidibay encontró apoyo especial en una maestra que hizo todo lo posible por integrarlo con los demás niños, por evitarle situaciones de inseguridad. Considera que “este tipo de comportamiento es el que permite reconocer a un buen docente. Los docentes son los artesanos de la reconstrucción de la sociedad. Su trabajo no consiste únicamente en transmitir conocimientos sino en garantizar que los niños se sientan seguros” (p. 13). La Unesco, en sus informes sobre la educación, como los de los últimos años, 2023 y 2024, pone de relieve la necesidad de proporcionar a los profesores una formación adecuada para ejercer con niños que han padecido grandes sufrimientos. Muchos niños migrantes y refugiados han experimentado situaciones traumáticas en distintos momentos de su migración. Y la escuela en muchos casos y a falta de otras instituciones como centros de salud, debe constituir un factor de estabilidad y equilibrio emocional para ellos.

Jerez (2019) en su artículo: *En Valparaíso, las clases tras las rejas*, describe las características de la escuela Luis Vives, situada dentro de la cárcel de Valparaíso, que imparte clases de educación básica, secundaria y profesional. En 2015 obtuvo el Premio Internacional de Alfabetización de la UNESCO. Los alumnos de esta escuela acuden a ella para continuar estudios y adquirir una formación profesional. Esta escuela forma parte de una red de 72 centros educativos dentro de las cárceles del país. Los docentes de esta escuela consideran que no cuentan con medios apropiados ni programas adaptados, por lo que deben elaborar ellos mismos las estrategias de enseñanza y determinar en gran parte los contenidos. Las clases son muy plurales, con una considerable diversidad de características en sus alumnos. Además, son frecuentes las interrupciones provocadas por los mismos alumnos o por la institución. No obstante, a pesar de las dificultades, los profesores se sienten recompensados cuando observan los progresos de sus alumnos. La tarea docente en esta escuela se caracteriza por priorizar la autoestima de los alumnos, quienes se consideran personas libres cuando acuden a las clases, tratados como personas. “Más que a la educación académica nosotros nos dedicamos al rescate del ser humano” (p. 16). Grandes dosis de comprensión, empatía y creatividad en función de una educación de calidad humana, son distintivos de la docencia en la escuela.

Shuo (2019), en su artículo: *Profesor para todo en un pueblo chino aislado*, relata las características del trabajo de Zhang Yugun, quien tras realizar los estudios de maestro en la ciudad, volvió a su aldea de Heihumaio, en el fondo de un valle de difícil acceso, en el que los maestros no querían permanecer. Hasta el año 2000 no contaron con una carretera que les uniera a la ciudad más próxima y hasta el 2017 no contaron con línea de autobús a la misma. A lo largo de 18 años todos los recursos debían llevarse andando 30 kilómetros, tanto alimentos como materiales pedagógicos. Zhang Yugun se preocupaba por la alimentación y vestido de sus alumnos, los acompañaba en el camino de su casa a la escuela. Incluso en determinadas fechas de clima muy duro pedían dormir en ella. En todas estas tareas contó con el apoyo de su esposa y hubo de poner parte de sus recursos personales. En el plano educativo debía desempeñar todas las tareas propias de un centro escolar desde la dirección a la docencia y al ser el único profesor existente en estos años debía impartir una pluralidad de materias desde las matemáticas a la música. Al reflexionar sobre su tarea considera que “todos estos esfuerzos no han sido en vano porque mis alumnos han tenido la posibilidad de proseguir su escolaridad”. “Durante estos años ningún alumno ha abandonado los estudios a causa de la pobreza” (p. 19). La escuela cuenta en la actualidad con 52 alumnos y 11 profesores, cuatro

de ellos voluntarios jubilados. Sus instalaciones se han incrementado considerablemente con dormitorio, comedor, sala de juegos y aula de informática.

Martial (2019) en su artículo: *En el Congo: Impartir clases a 76 alumnos*, describe las precarias condiciones de enseñanza en las que se tuvo que desenvolver Saturnin Serge Ngoma, maestro congoleño con formación en economía que desempeñó diversos trabajos antes de hacerse cargo de una escuela con más de setenta niños y niñas de primer año de enseñanza elemental. La escuela, situada cerca de una carretera y de un aeropuerto consistía en dos barracones con seis aulas cuyas puertas no cerraban. El patio no tenía cierre y se llenaba de barro con la lluvia. La precariedad de medios era tal que los alumnos/as tenían que compartir mesas y libros, algunos sentándose en el suelo. Tenía dificultades para mantener la disciplina. A pesar de todas estas condiciones adversas alcanzó altos niveles de promoción.

En el mismo número de *El Correo de la UNESCO* y con el título *Docentes de lo imposible*, se da cuenta de un documental patrocinado por la UNESCO sobre el trabajo heroico de docentes como Svetlana que sigue la ruta de los pastores evenkos al este de Siberia. En un trineo lleva su escuela portátil con el objeto de educar a sus hijos en las culturas rusa y evenka. También se da cuenta del trabajo de Talisman, una maestra bengalí que imparte clase en una escuela flotante ante la subida del nivel del agua.

El Informe sobre Educación de la UNESCO del año 2019, en el que se realiza un análisis de la situación educativa de las personas migrantes, pone de relieve el enorme incremento durante los últimos años de personas desplazadas por motivos muy diversos como los económicos, los sociopolíticos y los desastres naturales. En este informe se hace una referencia especial a la educación de niños migrantes y refugiados en campamentos de acogida. Se calcula en más de cincuenta millones de niños desplazados en todo el mundo según datos de UNICEF de 2018 (Strecker, 2018, p. 50). En dicho informe se pone de relieve la situación de vulnerabilidad en que se encuentra la mayoría de estas gentes, con muy escasa cobertura de servicios sociales, entre ellos el de la educación. Si bien existen leyes muy claras en cuanto a sus derechos en el contexto general de los derechos humanos, sin embargo en la práctica estas gentes encuentran grandes obstáculos para acceder a los servicios educativos. El informe, en sus conclusiones establece que deben incluirse las personas migrantes en los sistemas de educación evitando se los atiendan en escuelas separadas. En este proceso de inclusión los maestros constituyen un factor fundamental. Cuando se carece de suficiente infraestructura, de programas y de medios pedagógicos el maestro se refuerza como núcleo del proceso formativo. Pero en estos momentos existe una gran carencia de profesorado. En el año de realización del informe, 2019, se calcula que Alemania necesitaba 42.000 maestros más, Turquía necesitaba 80.000 maestros y Uganda 7.000. Se trata de algunos ejemplos, pero en realidad el déficit de profesorado se registra en muchos otros países como Jordania, Líbano o Siria. Estas carencias se agravan en el caso de las mujeres docentes quizás por motivos de seguridad y cuestiones culturales. En respuesta a estas grandes necesidades los gobiernos han adoptado diversas estrategias como contratar a docentes que no poseían el diploma correspondiente, admitir como docentes a personas refugiadas, realizar contratos eventuales y con bajos salarios. Estas medidas no logran hacer frente ni medianamente bien a las situaciones de problemas desbordantes en que los docentes asignados tienen que gestionar clases muy diversas con alumnos que pertenecen a diferentes culturas y hablan distintas lenguas, que poseen niveles diferentes y problemáticas específicas de aprendizaje y que en no pocas ocasiones padecen traumas de carácter psicológico a raíz de sucesos vividos a la largo de su proceso de migración. Los profesores que los tienen a su cargo con frecuencia carecen de la formación pedagógica y psicológica necesarias y deben trabajar en un contexto de enorme carencia de medios.



## CÓMO APOYAR AL PROFESORADO

Clark (2019), Presidenta del Consejo Consultivo para la elaboración del Informe de la UNESCO, 2019, afirma en el prólogo del mismo: “Este informe señala claramente un importante reto: cómo ayudar a los docentes para que lleven a la práctica la inclusión” (p. 6). En definitiva, la UNESCO señala como camino más apropiado para elevar la calidad de la enseñanza de las poblaciones migrantes su integración plena en los sistemas formales de enseñanza, así como su conexión con instituciones y actividades no formales e informales. Ello supone diseñar contenidos curriculares adaptados a su cultura y utilizar su lengua como vehículo de enseñanza, supone establecer itinerarios de estudio a los que puedan acceder sin una predeterminación, igualar sus condiciones de promoción con las que tienen las poblaciones de acogida. Desde una perspectiva pedagógica se constata el valor de las clases pluriculturales y las posibilidades de aprendizaje de más de una lengua desde los primeros niveles. Esta integración, que ya se está llevando a cabo con mayor o menor intensidad en diversos países, implica una preparación adecuada del profesorado y unas condiciones laborales que permitan desarrollar una docencia de calidad. Es preciso intensificar la formación docente como inicial en cuanto a la obtención del título correspondiente y permanente en cuanto acompañamiento a lo largo de su ejercicio profesional. En estos momentos la formación permanente de una cantidad considerable de profesores de personas migrantes trata de solucionar lagunas en una formación inicial a veces pobre o inexistente, así como dotar al profesorado de estrategias y recursos pedagógicos para desempeñar su trabajo en las mejores condiciones posibles.

La UNESCO ha impulsado la mejora de la educación de los niños en situaciones de emergencia a través del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPPE), que ha establecido normas para coordinar la intervención educativa al respecto. Este Instituto ha influido a su vez en la actuación de la INNE, la red mundial internacional para situaciones de emergencia compuesta por miles de profesionales y más de cien instituciones en 190 países. Existe una diversidad de iniciativas de apoyo a profesores de niños migrantes. Así, la TICC (profesores en contexto de crisis), que proyecta su intervención en cinco ámbitos: bienestar del profesor y del alumno, práctica educativa, planificación y contenidos. Se pretende que los profesores adquieran competencias básicas en estos ámbitos. Y a partir de su trabajo han surgido iniciativas como *Formadores de formadores y Formación superior sin fronteras para refugiados*. La primera responde a una iniciativa de la universidad de Columbia y una ONG finlandesa y proporciona a los docentes una formación continua. La segunda es el resultado de la colaboración de varias universidades. Combina el aprendizaje en línea con el presencial y uno de sus rasgos más interesantes es el intercambio cultural, al facilitar la participación en seminarios virtuales con profesionales de distintas universidades.

Una vez más hay que advertir sobre la necesidad de que en los planes de estudio de los profesores, especialmente de quienes van a ejercer con alumnos de diversas culturas y características, se dedique especial atención a los denominados temas transversales que como la salud, la educación ambiental o para convivencia y la igualdad, superan los márgenes de las disciplinas convencionales y requieren la colaboración responsable de todos los profesionales. (Rosales, 2015)

En el caso de docentes que trabajan en un centro escolar se deberían utilizar estrategias innovadoras en su formación como las introducidas en el programa francés ECLAIR (escuela, colegios y liceos para la ambición, la innovación y el éxito) (Mussay & Ria, 2014). En este programa se utilizan técnicas *de puerta abierta, de cointervención, entrevistas individualizadas y pausas reflexivas*. La puerta abierta en el trabajo permite compartir experiencias y ser

objeto de apoyo por otros profesionales ante cuestiones de lenguaje, disciplina o discapacidad. En la cointervención trabajan al tiempo varios profesores con el mismo grupo de alumnos. Generalmente, un profesor veterano y otro joven. En esta técnica se fomenta un clima de confianza mutua y colaboración entre docentes. La realización de entrevistas individuales permite personalizar la enseñanza y desempeñar una función tutorial, de relevante interés en clases diversificadas. Las pausas reflexivas son muy necesarias para hacer balance del trabajo y analizar aciertos y fallos que se puedan producir en el mismo.

La UNESCO, en su Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2024/25 dedica especial atención a la influencia que el liderazgo puede ejercer en el desarrollo de una educación de calidad. El secreto de esta influencia positiva estaría en su papel para la creación de sinergias entre todas las variables que contribuyen al éxito educativo. En este informe se constata una importante evolución del liderazgo en las últimas décadas desde una antigua función más burocrática y administrativa a otra más comprometida con el trabajo docente. Siguiendo el espíritu del Informe, es evidente que las funciones de liderazgo en educación están llamadas a desempeñar una importante influencia en el conjunto de factores y circunstancias en que se desenvuelve el trabajo de los profesores en contextos como los que se han descrito anteriormente. Así:

- respecto al alumnado cuidando de su salud y nutrición, tomando en consideración las características de su entorno familiar y emocional, su nivel económico, su cultura e idioma hablado en el hogar,
- respecto a los sistemas educativos, cuidando la planificación y seguimiento de la enseñanza, desarrollando políticas inclusivas, fomentando, incentivado el desarrollo profesional, vinculando la intervención educativa con otros sectores de intervención social,
- respecto al entorno escolar y del aula estimulando la mejora de condiciones pedagógicas relativas a la motivación, la interacción, la atención a la diversidad, las estrategias de enseñanza y la evaluación. Se hace referencia también a las condiciones organizativas relativas a la colaboración, al desarrollo personal y el aprendizaje y a condiciones estructurales y materiales como instalaciones, tecnologías y medios de aprendizaje,
- respecto a los resultados, en cuanto a equilibrio emocional y desarrollo de actitudes para el aprendizaje, pensamiento crítico, capacidad de comprensión y colaboración, valores de paz y convivencia ciudadana, diversidad cultural, vinculación con el desarrollo sostenible.

Resulta necesario plantearse quienes ejercen o deben ejercer liderazgo para el cambio en educación y cómo pueden o deben hacerlo. Se pueden considerar varios niveles de toma de decisiones y por lo mismo de liderazgo. Por ejemplo, a nivel internacional es indiscutible el liderazgo permanente de la UNESCO, que en su Carta fundacional contempla una alta y constante dedicación a la mejora de la calidad educativa en todo el mundo y especialmente de las poblaciones minoritarias y vulnerables. Un segundo nivel corresponde a las administraciones de los países, especialmente de los que se adhieren a los acuerdos, recomendaciones y orientaciones de la UNESCO. En este nivel hay que hacer referencia a la importante influencia innovadora de las leyes que rigen los sistemas educativos de cada país, cuando se diseñan con mentalidad progresista y se fundamentan en los últimos avances sociales, científicos y técnicos. El tercer nivel, al que el informe 2024/25 presta una especial atención, es el correspondiente a los centros escolares y concretamente a sus directores. Ellos

son en definitiva quienes pueden llevar a la práctica con mayor o menor intensidad una tarea de liderazgo para la mejora de la educación. Para ello deben liberarse de la carga burocrática que hasta el momento ha sido considerablemente elevada. Debe incrementarse su interés por los procesos educativos, por el aprendizaje e inclusión de los alumnos, por la actualización y adaptación de los programas, por el uso de lenguajes, por el bienestar del profesorado, por la existencia de recursos pedagógicos, por el establecimiento de buenas relaciones de colaboración con las familias y en entorno social.

## CONCLUSIONES

En este trabajo se ha realizado una aproximación al estudio de las características de la educación en poblaciones minoritarias y vulnerables, con especial referencia a la función docente. En él se hace constar que:

En el pasado histórico la relación entre culturas estuvo caracterizado por la búsqueda de diferencias y el establecimiento de jerarquías y encontró su máxima expresión en el colonialismo, que dio lugar a la pérdida o invisibilización de numerosas culturas y lenguas pertenecientes a poblaciones minoritarias. El proceso iniciado a mediados del siglo XX de reconocimiento universal de los derechos humanos, se proyectó paulatinamente en el reconocimiento del derecho de las poblaciones minoritarias a utilizar y promover sus propias culturas y lenguas. En esta revalorización se ha destacado el impulso proporcionado por instituciones como la ONU y la UNESCO, que se han apoyado en importantes acuerdos y recomendaciones como la Proclamación de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (PNUDPI), de 2007.

Las poblaciones migrantes constituyen una importante minoría en creciente expansión, cuyos derechos culturales y lingüísticos es preciso garantizar de acuerdo con una amplia legislación existente al respecto que sin embargo, encuentra grandes barreras para su plasmación en la realidad. Uno de los principales agentes en la promoción de las culturas y lenguas minoritarias y concretamente, en el caso de las poblaciones migrantes, es el de la educación. Administraciones gubernamentales y organismos internacionales están comprometidos en la mejora de la calidad de la educación de estas gentes. Y un tema clave en este sentido, es la dotación de suficiente profesorado, así como la mejora de su formación inicial y permanente para hacer frente a una problemática muy compleja en clases diversificadas, multilingües, con alumnos que presentan déficits en su aprendizaje y que con frecuencia han sufrido fuertes traumas psicológicos.

La función docente es fundamental no solo en el caso de las poblaciones migrante, sino también en la prestación de servicios educativos en entornos especialmente problemáticos como ciertos lugares geográficamente inaccesibles, en las prisiones, en los barrios urbanos más desprotegidos, en contextos de conflicto bélico o en situaciones de emergencia natural o social. En casos como estos y a falta de una adecuada protección institucional, se pone a prueba el comportamiento vocacional y heroico de los profesionales de la educación.

En línea con el estudio de la promoción educativa de las poblaciones minoritarias e indígenas es importante subrayar la repercusión relevante de documentos como la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007), la Proclamación del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032), el desarrollo de Indicadores sobre la Universalidad de internet, como un necesario marco para su evaluación (UNESCO, 2019), y el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, dedicado al liderazgo en la educación (UNESCO, 2004-2025). El Informe *Reimaginar juntos*

*nuestros futuros* (UNESCO, 2021) contribuye a proyectar las características de la educación con un horizonte ampliado al año 2050.

## Referencias

- Aritmatou (1982). Cada lengua es un mundo. *El Correo de la UNESCO*, 7, 35-39. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000074720\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000074720_spa)
- Bardon, A. (2019). Mohamed Sidibay: La función de los docentes consiste en devolvernos la confianza. *El Correo de la UNESCO*, 4, 12-13. <https://doi.org/10.18356/a8c02cb2-es>
- Clark, H. (2019). Prólogo al Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Migración, desplazamiento y educación. UNESCO.
- Farcis, S. (2019). Nueva Delhi: La escuela bajo el puente. *El Correo de la UNESCO*, 4, 10-11. <https://doi.org/10.18356/6a7080c9-es>
- Fréchet, L. (2019). Una escuela de segunda oportunidad. *El Correo de la UNESCO*, 4, 6-9. <https://doi.org/10.18356/b8613977-es>
- INEE (2018-2023). Marco estratégico de la INEE. Red Mundial Internacional para Situaciones de Emergencia. En <https://inee.org/es>
- Jerez, C. (2019). En Valparaíso, dar clases tras las rejas. *El Correo de la UNESCO*, 4, 16-17. <https://doi.org/10.18356/186532d1-es>
- Klineberg, O. (1982). Cultura y culturas en un mundo cambiante. *El Correo de la UNESCO*, 7, 9-11.
- Martial, L. (2019). En el Congo: Impartir clases a 76 alumnos. *El Correo de la UNESCO*, 4, 14. <https://doi.org/10.18356/d0cc2fd2-es>
- Moussay, S. & Ria, L. (2014). Nouvelles prescriptions du travail dans les collèges en zone d'éducation prioritaire: quelles transformations de l'activité enseignante? *Revue Française de Pédagogie*, 189, 91-104. <https://doi.org/10.4000/rfp.4632>
- ONU (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Aprobada por la Asamblea General el 13 de septiembre de 2007. Consultado en [https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS\\_es.pdf](https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf)
- ONU (2014). Documento Final de la Conferencia Mundial sobre los Pueblos Indígenas, aprobada por la Asamblea General el 22 de septiembre de 2014. Consultado en: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2015/9817.pdf>
- ONU (2022). Plan de Acción Global del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas. Consultado en: <https://idil2022-2032.org>
- Rosales, C. (2015). Los temas transversales en el aula. Andavira
- Shuo, W. (2019). Profesor para todo en un pueblo chino aislado. *El Correo de la UNESCO*, 4, 18-19. <https://doi.org/10.18356/b38ef392-es>
- Strecker, J. (2018). En ayuda de los profesores de refugiados. *El Correo de la UNESCO*, 4, 50-51. <https://doi.org/10.18356/b24595f4-es>
- UNESCO (2018). Derechos humanos. Regreso al futuro. *El Correo de la UNESCO*, 4.
- UNESCO (2019). *Informe Mundial de Seguimiento de la Educación en el Mundo: migración, desplazamientos y educación: construyendo puentes, no muros*. UNESCO.

UNESCO (2019). Docentes que cambian el mundo. *El Correo de la UNESCO*, 4.

UNESCO (2019). *Indicadores de la UNESCO sobre la Universalidad de Internet. Marco para la evaluación del desarrollo de internet*. UNESCO.

UNESCO (2020). *Política de la UNESCO de colaboración con los pueblos indígenas*. UNESCO.

UNESCO (1963-2023). Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. En <https://www.buenosaires.org/es>

UNESCO (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación. *Perfiles educativos*, 44, 200-212. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.61072>

UNESCO (2024). *Informe de seguimiento de la Educación en el Mundo. Liderazgo y educación*. UNESCO. <https://doi.org/10.54676/QAKY2294>