

# EL VIAJE QUE NOS UNIÓ

ESTUDIOS EN TORNO  
A LA PRIMERA VUELTA  
AL MUNDO

Rafael Rodríguez-Ponga  
Miguel Ángel Barbero  
(Directores)

Prólogo

Alfonso Bullón de Mendoza



*Dykinson, S.L.*



**EL VIAJE QUE NOS UNIÓ**  
**ESTUDIOS EN TORNO A LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO**

---



**EL VIAJE QUE NOS UNIÓ**  
**ESTUDIOS EN TORNO**  
**A LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO**

*Rafael Rodríguez-Ponga y Miguel Ángel Barbero*  
*(Directores)*

Alfonso Bullón de Mendoza  
Rafael Rodríguez-Ponga Salamanca  
Miguel Ángel Barbero Barrios  
Enrique Martínez Ruiz  
Alfredo Alvar Ezquerro  
Tomás Mazón Serrano  
José María Fernández Palacios  
Jordi Saura Matallana  
Vicente Ruiz García  
Pedro José Grande Sánchez  
César Esteban  
M<sup>a</sup> Teresa Signes  
Cintia Carreira Zafra  
Maria Laura Giordano  
María Saavedra Inaraja  
Javier Galván Guijo  
Rosario García-Bellido

Laura Valls Navarro  
Luis Illueca Vicente  
Luz Pérez  
Ángeles Bueno-Villaverde  
Samantha Seoane  
Marcin Kazmierczak  
Jacobo Hernando Morejón  
Florentino Rodao  
Juan Pablo Sanz García  
Carmen Ruiz-Viñals  
Carmen Parra Rodríguez  
Franciele Corti  
Andrea de Carlos-Buján  
Alessandro Mini  
Román Hereter  
Pedro Clarós Blanch

*Dykinson, S.L.*

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web [www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com) o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial  
Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

Coordinación: Universitat Abat Oliba CEU, Rafael Rodríguez-Ponga, Miguel Ángel Barbero.  
Con la colaboración de:

Asociación Española de Estudios del Pacífico  
Cátedra Internacional CEU Elcano. Primera Vuelta al Mundo  
Fundación MAPFRE  
Casa Asia  
Instituto de Historia y Cultura Naval

© De los textos, sus autores.  
© De esta edición, Editorial Dykinson.

Fotografía de cubierta: © Javier Galván. El buque escuela Juan Sebastián Elcano llega a las islas Filipinas.  
Corrección de textos: Eulàlia de Bobes

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 978-84-1377-907-2  
Depósito Legal: M-23138-2023

ISBN electrónico: 978-84-1170-575-2

Preimpresión por:  
Besing Servicios Gráficos S.L.  
e-mail: [besingsg@gmail.com](mailto:besingsg@gmail.com)

Impresión:  
Copias Centro

**Nota:** Los textos y las opiniones expresadas en ellos se publican bajo la responsabilidad exclusiva de sus autores.

## ÍNDICE

PRÓLOGO .....	17
<i>Alfonso Bullón de Mendoza y Gómez de Valugera</i>	
CAPÍTULO INTRODUCTORIO. EL VIAJE QUE NOS UNIÓ: UNA LECCIÓN PARA LA HISTORIA.....	19
<i>Rafael Rodríguez-Ponga Salamanca</i>	
<i>Miguel Ángel Barbero Barrios</i>	
1. Introducción.....	21
2. Itinerario de los capítulos .....	22
Referencias.....	24
LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO: LA NEGOCIACIÓN QUE LA HIZO POSIBLE.....	25
<i>Enrique Martínez Ruíz</i>	
1. Introducción.....	27
2. El escenario y los primeros actores.....	27
3. Carlos I y su entorno .....	38
4. Magallanes en Sevilla .....	44
Referencias.....	51
LA EUROPA QUE DEJÓ ELCANO Y LA QUE SE ENCONTRÓ.....	55
<i>Alfredo Alvar Ezquerro</i>	
1. Sobre las profesiones de fe en el testamento .....	60
2. Sobre tantas limosnas en su testamento.....	68
3. Coda: testamento y muertes.....	70
4. A vueltas con las cosas del mundo .....	76
Referencias.....	81

EL MÉRITO DE ELCANO .....	83
<i>Tomás Mazón Serrano</i>	
1. Introducción.....	85
2. Condicionantes para la elección del camino de vuelta.....	87
3. Conclusiones .....	98
Bibliografía .....	99
LINGÜAS VEHICULARES Y COMUNICACIÓN INTERÉTNICA EN LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO.....	103
<i>Rafael Rodríguez-Ponga</i>	
1. Introducción.....	105
2. Una tripulación multilingüe.....	105
3. Las lenguas vehiculares.....	109
4. Conclusión.....	116
Bibliografía .....	116
«GANAR LAS VOLUNTADES DE LA GENTE E DE LA TIERRA»: LAS RELACIONES HISPANO-INDÍGENAS EN LA EXPEDICIÓN MAGALLANES-ELCANO.....	121
<i>José María Fernández Palacios</i>	
1. Introducción.....	123
2. El acercamiento pacífico y sus límites: la etapa americana de la expedición .....	125
3. En las inmediaciones del Maluco: la gestión magallánica en Marianas y Visayas.....	133
4. Especies y tratados de amistad: la última etapa de la expedición .....	144
5. Recapitulación.....	152
Fuentes impresas .....	154
Bibliografía .....	154

OTREDAD, PROVIDENCIALISMO Y MISIÓN EN LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO DE LA HISTORIA..... 157

*Jordi Saura Matallana*

1. Introducción.....	159
2. Condiciones materiales y geoestratégicas de la expedición magallánica.....	162
3. El encuentro con el «otro» en la Primera Vuelta al Mundo .....	166
4. Providencialismo y misión en la Primera Vuelta al Mundo .....	175
5. Evangelización de carácter medievalizante en las Filipinas .....	181
6. Conclusiones .....	186
Bibliografía .....	189

LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO Y LA CONTRIBUCIÓN ESPAÑOLA EN LA LUCHA CONTRA EL ESCORBUTO. DESMINTIENDO LA HISTORIA OFICIAL ..... 193

*Vicente Ruiz García*

1. El escorbuto en la Primera Vuelta al Mundo .....	195
2. El escorbuto en la Era de los Descubrimientos .....	196
3. La historia oficial: James Lind y el ensayo clínico en el Salisbury.....	198
4. Desmintiendo la historia oficial: la experiencia española anterior al experimento de Lind .....	199
5. El descubrimiento de la vitamina C .....	203
Referencias.....	203
Bibliografía .....	204

JUAN GINÉS DE SEPÚLVEDA Y EL *DIARIO* DE ANTONIO PIGAFETTA: EL PAPEL DE LA TEOLOGÍA POLÍTICA DEL SIGLO XVI EN LA PRIMERA GLOBALIZACIÓN..... 205

*Pedro José Grande Sánchez*

1. La crónica de la primera globalización .....	207
2. La idea de barbarie y de civilización en la historia .....	208

3. La teología política del siglo XVI .....	209
4. Doctrina de la dominación en cuatro artículos.....	211
5. Conclusión.....	215
Referencias.....	216
DERROTEROS Y ESTRELLAS. LA NAVEGACIÓN ASTRONÓMICA EN LA ÉPOCA DEL PRIMER CONTACTO EUROPEO CON EL OCÉANO PACÍFICO .....	217
<i>César Esteban</i>	
1. Navegación y astronomía en el siglo XVI europeo.....	219
2. Navegando bajo los cielos australes.....	228
3. La navegación estelar entre los oceánicos .....	230
4. Conclusiones .....	239
Referencias.....	240
MAGALLANES Y ELCANO: TESTIMONIOS DE RESILIENCIA EN LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO .....	241
<i>M<sup>a</sup> Teresa Signes</i>	
<i>Cintia Carreira Zafra</i>	
1. A modo de introducción.....	243
2. ¿Virtudes y resiliencia? Rasgos personales y pilares para la resiliencia en Magallanes y Elcano .....	245
3. A modo de conclusión .....	254
Referencias.....	255
EN EL PRINCIPIO ERA LA ESPECIA. JUAN DE CARTAGENA, LOS BURGALÉSES Y EL <i>FINAL</i> DE UN SUEÑO EUROPEO (1492-1529) .....	257
<i>Maria Laura Giordano</i>	
1. Una introducción historiográfica.....	259
2. En busca de Juan de Cartagena .....	264
3. Burgos y el procónsul indiano .....	268

4. Cristóbal de Haro .....	271
5. El trágico desenlace.....	274
6. Conclusiones .....	276
Bibliografía .....	279
LA CÁTEDRA INTERNACIONAL CEU ELCANO. PRIMERA VUELTA AL MUNDO. REFLEXIONES EN TORNO A LA CONMEMORACIÓN DEL PRIMER VIAJE DE CIRCUNNAVEGACIÓN AL PLANETA .....	283
<i>María Saavedra Inaraja</i>	
1. Introducción.....	285
2. De la controversia a la construcción de contenidos .....	286
3. Diversas iniciativas.....	291
4. La Cátedra Internacional CEU Elcano. Primera Vuelta al Mundo.....	294
Referencias.....	296
LAS CONMEMORACIONES COMO INSTRUMENTOS DE DIPLOMACIA CULTURAL.....	299
<i>Javier Galván Guijo</i>	
1. Introducción.....	301
2. Las conmemoraciones .....	302
3. Conclusión.....	308
Referencias.....	309
Anexo .....	310
LA VUELTA AL MUNDO A TRAVÉS DE UN PROYECTO PEDAGÓGICO QUE NAVEGA HACIA LA HISTORIA .....	315
<i>Rosario García-Bellido</i>	
<i>Laura Valls Navarro</i>	
<i>Luis Illueca Vicente</i>	
1. Introducción.....	317
2. Viajando quinientos años después .....	318
3. Conclusiones .....	327
Referencias.....	328

APRENDIZAJE ONLINE DE COMPETENCIAS A TRAVÉS DE LA EXPOSICIÓN DE LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO ..... 329

*Luz Pérez*

*Ángeles Bueno-Villaverde*

*Samantha Seoane*

1. Introducción: educación inclusiva y competencias TAC .....	331
2. Desarrollo <i>online</i> de las competencias .....	333
3. Diseño de la experiencia.....	339
4. Proyecto de investigación .....	352
Referencias.....	356

LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO COMO HITO GENERADOR DE METÁFORAS PEDAGÓGICAS ..... 359

*Miguel Ángel Barbero Barrios*

1. Introducción.....	361
2. Oportunidades pedagógicas de la Primera Vuelta al Mundo .....	361
3. Las metáforas y su aplicabilidad pedagógica .....	363
4. La Primera Vuelta al Mundo, generadora de metáforas pedagógicas..	365
5. Conclusión. La Primera Vuelta al Mundo, una joya para la pedagogía por explorar.....	371
Referencias.....	373

EL MOTIVO DEL VIAJE HACIA LO DESCONOCIDO EN LAS NARRACIONES RESILIENTES: *LA DONCELLA SIN MANOS* DE LOS HERMANOS GRIMM, *EL VIEJO Y EL MAR* DE E. HEMINGWAY Y *SOBRE HÉROES Y TUMBAS* DE E. SÁBATO ..... 375

*Marcin Kazmierczak*

1. La perspectiva de lo desconocido y la virtud de la valentía.....	377
2. Entre la valentía y la resiliencia .....	379
3. El viaje hacia lo desconocido como un itinerario resiliente .....	380
4. Conclusiones .....	390
Bibliografía .....	391

NARRATIVA COMPARADA DE LAS NOVELAS GRÁFICAS DEL V CENTENARIO DE LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO.....	393
<i>Jacobo Hernando Morejón</i>	
1. Introducción.....	395
2. Los cómics del V Centenario.....	396
3. Conclusiones .....	405
Referencias.....	407
CONMEMORACIÓN EN MEDIO DE UNA REDEFINICIÓN. MICRONESIA EN EL V CENTENARIO.....	409
<i>Florentino Rodao</i>	
1. Un océano para un viaje .....	412
2. El impacto indirecto.....	417
3. Mestizaje en Guam .....	422
4. Indigenización: de Kepuha a Horao .....	432
5. Conclusión.....	436
Referencias.....	440
EL QUINTO CENTENARIO Y LA UNIVERSIDAD: LA CONMEMORACIÓN DE LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO EN LA UNIVERSITAT ABAT OLIBA CEU .....	445
<i>Juan Pablo Sanz García</i>	
1. La vuelta al mundo y la universidad .....	447
2. La celebración del V Centenario en la Universitat Abat Oliba CEU ....	451
Referencias.....	457
PRIMERA VUELTA AL MUNDO Y EMPRESA FAMILIAR: PARALELISMOS RESILIENTES .....	459
<i>Carmen Ruiz-Viñals</i>	
1. Introducción.....	461
2. Juan Sebastián Elcano y el ejercicio de resiliencia de una decisión .....	463

3. Fortalezas en la empresa familiar .....	465
4. Conclusiones .....	471
Bibliografía .....	472

EL ALCANCE DE LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO EN LA GLOBALIZACIÓN: CÓMO EL COMERCIO CONECTA AL MUNDO IMPULSANDO LA EXPLORACIÓN Y EL CONOCIMIENTO .....	475
---	-----

*Carmen Parra Rodríguez*

1. Introducción.....	477
2. Los aspectos jurídicos que precedieron al viaje de Magallanes y Elcano .....	477
3. La importancia de la vuelta al mundo para los avances de la navegación y la cartografía.....	482
4. Otras repercusiones de la circunnavegación: la evangelización, la diplomacia y la difusión de conocimientos.....	489
5. Conclusiones .....	491
Bibliografía .....	491

HIJOS DE FAMILIAS MIGRANTES: TEORÍA Y PRÁCTICA EN TORNO AL FOMENTO DE LA RESILIENCIA.....	493
---	-----

*Franciele Corti*

*Andrea de Carlos-Buján*

*Alessandro Mini*

1. Introducción.....	495
2. Fundamentación antropológica de la migración .....	496
3. Causas de las migraciones .....	499
4. Aspectos psicológicos y socioculturales de las migraciones .....	501
5. Retos de familias migrantes e hijos de familias migrantes .....	502
6. La acogida: propuesta de intervención socioeducativa para el fomento de una trayectoria resiliente .....	505
7. Conclusión.....	512
Bibliografía .....	512

LAS ESPECIAS: DE LA ANTIGÜEDAD A LA GLOBALIZACIÓN. LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO, PUNTO DE INFLEXIÓN EN EL PAPEL CLAVE DE LAS ESPECIAS EN LA HISTORIA DE LA HUMANIDAD .....	515
--	-----

*Román Hereter*

1. Introducción.....	517
2. Primeras constataciones de presencia de especias orientales en el Mediterráneo.....	519
3. Alternancia de rutas terrestres y marítimas .....	520
4. Las conquistas árabes y las cruzadas .....	524
5. La carrera entre Portugal y Castilla .....	525
6. Punto de inflexión; nuevos territorios, aclimatación y nuevos productos.....	529
7. Conclusiones .....	530
Referencias.....	530
Bibliografía .....	531

MEDICINA Y DERECHO EN LA PRIMERA VUELTA AL MUNDO.....	535
---	-----

*Pedro Clarós Blanch*

1. Introducción.....	537
2. Las enfermedades en la Primera Vuelta al Mundo.....	537
3. La medicina en la expedición de la Primera Vuelta al Mundo.....	539
4. El debate sobre la libertad de los mares.....	544
5. Conclusión.....	545
Bibliografía .....	545



## ***PRÓLOGO***

La expedición marítima que salió de Sevilla en 1519 resultó ser la que logró la primera circunnavegación del Globo, cuando uno de sus barcos regresó a la misma ciudad, tres años después, en 1522. En sus inicios, tenía como capitán general a Fernando de Magallanes, portugués de origen, que compartía su autoridad con su «conjunta persona», el castellano Juan de Cartagena. Todos estaban al servicio del rey Carlos I de España.

Su propósito era llegar a las islas de la Especiería, es decir, a las islas Molucas, en el Sudeste Asiático, en la actual Indonesia. Sin embargo, los dos dirigentes mencionados no alcanzaron su objetivo. Por un grave enfrentamiento interno, Cartagena fue abandonado en Argentina y nunca más se supo de él. Por su parte, Magallanes murió en Filipinas, en una batalla entre reyes rivales, sin haber llegado a su destino previsto.

Desde las islas del Sudeste Asiático, la nao Victoria regresó a España, capitaneada por el vasco Juan Sebastián Elcano. El éxito de esa expedición fue, sin duda, el haber logrado dar la vuelta al mundo, algo que, por cierto, no estaba previsto inicialmente, ni entraba en las propuestas de Magallanes al rey, pero que, sin embargo, alcanzaron de forma plenamente consciente quienes decidieron seguir navegando hacia el oeste.

Sin la hazaña de Elcano, Magallanes no sería recordado con tanto elogio. Y también es cierto que, sin Magallanes y su visión y determinación, Elcano nunca habría logrado la circunnavegación, incluso nunca se la hubiera planteado. Magallanes y Elcano, a su vez, deben que conozcamos su historia a los escritos firmados por el italiano Antonio Pigafetta, el griego Francisco Albo y algunos otros. Todos formaron parte y fueron protagonistas de la misma aventura que hoy nos asombra y nos llena de admiración.

Quinientos años después, queremos celebrar el quinto centenario de la Primera Vuelta al Mundo, desde una perspectiva académica, estudiando los hechos y sus consecuencias. Por eso, pusimos en marcha la Cátedra Internacional CEU Elcano Primera Vuelta al Mundo, que es fruto de la co-

laboración de la Armada Española con la Universidad CEU San Pablo, la Universidad CEU Cardenal Herrera y la Universitat Abat Oliba CEU. Dirigida por la profesora María Saavedra, la Cátedra ha realizado actividades en los cinco continentes, con el patrocinio de Mapfre y con la colaboración de numerosas entidades.

Como resultado de los trabajos de la Cátedra y de otras instituciones, nace este libro, que ofrece visiones y análisis de gran interés.

Felicito a los profesores Rafael Rodríguez-Ponga y Miguel Ángel Barbero por la coordinación del libro. Rafael Rodríguez-Ponga es rector de la Universitat Abat Oliba CEU, miembro de la ya citada Cátedra y presidente de la Asociación Española de Estudios del Pacífico, entidad que ha colaborado muy activamente en esta conmemoración. Miguel Ángel Barbero es el director de los grados de Educación de la Universitat Abat Oliba CEU y ha tenido un papel destacado en las actividades académicas de este quinto centenario.

Con el sugerente título de *El viaje que nos unió. Estudios en torno a la Primera Vuelta al Mundo*, este libro nos ofrece una amplia perspectiva sobre lo que sucedió en el siglo XVI y sobre las consecuencias que tuvo, que llegan hasta hoy.

ALFONSO BULLÓN DE MENDOZA Y GÓMEZ DE VALUGERA

*Director del Instituto CEU de Estudios Históricos,  
presidente de la Fundación Universitaria San Pablo CEU  
y de la Fundació Privada Universitat Abat Oliba CEU*

## **HIJOS DE FAMILIAS MIGRANTES: TEORÍA Y PRÁCTICA EN TORNO AL FOMENTO DE LA RESILIENCIA<sup>1</sup>**

### **FRANCIELE CORTI**

*Doctora en Educación y Sociedad, Licenciada en Matemáticas. Profesora colaboradora doctora de la Universitat Abat Oliba CEU (CEU Universities). Directora de la Unidad de Gestión de la Investigación. Coordinadora del Máster de Formación de Profesorado de Secundaria. Principales líneas de investigación: relación pedagógica, resiliencia, metodologías de investigación en ciencias sociales, didáctica de las matemáticas, transiciones académicas y laborales. fcorti@uao.es*

### **ANDREA DE CARLOS-BUJÁN**

*Doctoranda e investigadora en formación (FPI) del Departamento de Educación y Humanidades de la Universitat Abat Oliba CEU (CEU Universities). Máster en Estudios Humanísticos y Graduada en Educación Infantil y Educación Primaria (Bilingüe). Principales líneas de investigación: resiliencia; sentido del humor; ambiente educativo; metodologías educativas, pedagogía Montessori. adecarlosb@uao.es*

### **ALESSANDRO MINI**

*Doctor en Derecho. Máster en Filosofía. Licenciado en Derecho. Profesor adjunto de la Universitat Abat Oliba CEU (CEU Universities). Vicerrector de Relaciones Internacionales e Investigación. Principales líneas de investigación: transformación digital en el ámbito educativo, ética en la educación, antropología filosófica medieval, tradición jurídico-política catalana en la Edad Media. amini@uao.es*

---

<sup>1</sup> Este capítulo forma parte del proyecto ANDREIA «Fomento de la resiliencia en la educación primaria: innovación y formación continua del profesorado» (PID2019-111032RB-I00) financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación de España.

## SUMARIO

1. INTRODUCCIÓN
2. FUNDAMENTACIÓN ANTROPOLÓGICA DE LA MIGRACIÓN
3. CAUSAS DE LAS MIGRACIONES
4. ASPECTOS PSICOLÓGICOS Y SOCIOCULTURALES DE LAS MIGRACIONES
5. RETOS DE FAMILIAS MIGRANTES E HIJOS DE FAMILIAS MIGRANTES
6. LA ACOGIDA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA PARA EL FOMENTO DE UNA TRAYECTORIA RESILIENTE
7. CONCLUSIÓN

## BIBLIOGRAFÍA

## 1. INTRODUCCIÓN

«La historia de la humanidad es la historia de las migraciones» (Calleja, 2006, p. 21). Los movimientos humanos no son algo reciente, sino que son una constante de la especie humana, que a nivel antropológico tiene como rasgo distintivo la capacidad de migrar (Science, 2003). «El ser humano es por naturaleza migrante» (Calvo, 2003, p. 32).

Los migrantes van y vienen por distintas razones; a lo largo de la historia fueron conquistadores, fueron comerciantes, fueron personas que buscaban una vida mejor, etc. (Guia, 2007). Podríamos considerar que «la esperanza es el único rasgo que comparten todos los inmigrantes, al menos en las fases iniciales de la inmigración» (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003, p. 209). En este sentido, si bien la Primera Vuelta al Mundo no puede considerarse propiamente un movimiento migratorio, los navegantes comparten motivos y características de las personas que deciden migrar.

En el contexto español, los flujos migratorios han ocasionado diversos cambios sociales que han repercutido en la organización de nuestra sociedad y en aspectos culturales palpables en el sistema educativo. De hecho, «la inmigración es el fenómeno social, económico y cultural más importante que ha tenido lugar en España en los últimos años» (Calleja, 2006, p. 11). Es en la escuela donde coinciden niños de familias autóctonas y niños de familias migrantes y, a partir de esta convivencia, lo que promueva la escuela podrá repercutir positiva o negativamente en la integración de las familias migrantes. «Lo que se está poniendo de relieve es que la escuela constituye un importante soporte para avanzar en la integración social de las familias inmigrantes» (Santos y Lorenzo, 2012, p. 132).

El presente capítulo presenta una perspectiva histórico-antropológica de las migraciones y analiza las causas, los aspectos psicológicos y socioculturales, y los retos y factores determinantes de las migraciones, con el objetivo final de poder ayudar a trazar, desde el ámbito educativo, trayectorias resilientes en hijos de familias migrantes que se encuentren en último ciclo de Educación Primaria.

## 2. FUNDAMENTACIÓN ANTROPOLÓGICA DE LA MIGRACIÓN

La migración, entendida como desplazamiento de un contexto geográfico a otro con la finalidad de morar en él, es ciertamente un fenómeno que puede encontrarse en el mundo animal. Por esta razón, no sorprende que la primera acepción del término, tal como puede leerse en el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua sea el de «viaje periódico de las aves, peces u otros animales migratorios» (RAE, 2022, definición 1). En efecto, sabido es que existen especies animales que se trasladan temporal o permanentemente de los lugares en los que viven a otros, en búsqueda de condiciones más adecuadas para subsistir.

Igualmente, sabido y fácilmente comprobable es que el fenómeno de las migraciones también ha caracterizado la historia humana, desde sus más tempranos comienzos hasta nuestros días.

La historia de la especie humana es una historia de migraciones. Nuestros antecesores más antiguos se encuentran en África y desde allí migraron por todo el mundo, unos hacia Asia, y desde allí, bien caminando por el estrecho de Bering, o bien con pequeñas embarcaciones, llegaron a América, y otros hacia Europa. La especie humana ha sido nómada, migrante profesional, durante la mayor parte de su existencia [...]. Así, en nuestra historia como humanos, podemos encontrar pueblos que fueron nómadas en territorios reducidos y otros que migraron distancias increíbles huyendo de pueblos vecinos más belicosos o con el objetivo de conquistar mejores territorios y formar un imperio. (Guia, 2007, p. 11)

Sin embargo, aunque el hecho sea el mismo, no siempre lo son ni sus presupuestos, ni sus causas, por las razones que se indicarán en el presente epígrafe, que tiene como objetivo estudiar la fundamentación antropológica de las migraciones humanas. Para una más completa comprensión de estas últimas, ayudará la consideración en paralelo de los fundamentos de las migraciones animales y de las del hombre.

La observación de la conducta animal y humana revela que tanto el animal como el hombre están dotados de conocimiento sensible. Ambos poseen sentidos externos —la vista, el oído, el olfato, etc.— que les permiten conocer las cualidades sensibles concretas de los cuerpos —también concretos—: su color, su sonido, su olor, etc. Además, encontramos en el animal y en el hombre fenómenos como las imágenes de lo actualmente no percibido por los sentidos externos, o los recuerdos de lo ya percibido por estos, que conducen a con-

cluir la existencia en ambos de otras facultades de naturaleza sensible —pues su objeto es siempre concreto— que se suelen denominar *sentidos internos*.

Entre los sentidos internos, conviene destacar la denominada —según alguna escuela filosófica— *estimativa*. Por la estimativa —que, en el hombre, por las especificidades que presenta en virtud de su relación con la inteligencia humana, se conoce como *cogitativa*—, el animal y el hombre perciben el peligro o la utilidad. Ni el peligro ni la utilidad son cualidades sensibles, objeto de sentidos externos; de ahí la necesidad de concluir la existencia de este sentido interno, que constituye el elemento cognitivo del instinto.

El animal emigra por el peligro que supondría permanecer en algunos contextos geográficos —por falta de alimento, por razones climáticas u otras— e, instintivamente, se dirige hacia lugares en los que, en cambio, percibe el cese del peligro y la utilidad del nuevo entorno, a efectos de vivir. Estas conductas, que podrían sugerir la presencia en el animal de una suerte de inteligencia, en realidad se explican suficientemente recurriendo a las facultades cognitivas indicadas y a las tendencias que de ellas surgen. Es más, el fenómeno de las migraciones animales es, por sí mismo, una prueba de la ausencia de inteligencia en el animal, atestiguada por el hecho de que es incapaz de adaptarse o de adaptar las condiciones del ambiente en el que vive a sus necesidades vitales.

El hombre, en cambio, más allá de percibir sensiblemente el peligro o la utilidad existente en el lugar en el que vive, es capaz de conocerlos intelectualmente, considerarlos por su inteligencia, deliberar y elegir entre posibles diversas opciones acerca de la posibilidad de evitar el peligro o beneficiarse de la utilidad de lo que conoce. En muchas ocasiones, a diferencia del animal, se ha adaptado o ha adaptado el contexto en el que se ha encontrado, a lo que ha requerido para vivir:

En los poco más de 100.000 años que llevamos fuera de nuestra cuna africana, los *Homo sapiens sapiens* hemos sido capaces de adaptarnos a todos los hábitats del planeta tierra, por extremos que fueran [...]. En apenas unas 7.500 generaciones, hemos demostrado nuestra gran capacidad para emigrar adaptándonos a todo tipo de entornos. (Achotegui, 2017, p. 17)

El ser humano ha podido encontrar la cura para enfermedades, sobrevivir a cambios climáticos, idear técnicas de producción de alimentos que permitieran satisfacer necesidades alimentarias a gran escala, y desarrollar la tecnología suficiente para vivir en lugares inhóspitos, incluso alejados del planeta

Tierra. En otras ocasiones, ha buscado alternativas razonables al lugar en el que ha vivido, emigrando a otro. Esta búsqueda de alternativas es la que nos interesa analizar más detenidamente.

Se ha señalado que «el hombre es el ser vivo más migrante del planeta y en sus orígenes evolutivos pronto se extendió por toda la Tierra» (Calvo, 2003, p. 33). El hecho de que el hombre, desde su presencia en el mundo, haya migrado siempre y se haya extendido por toda la Tierra, permite colegir que la condición migratoria del hombre se deriva de su naturaleza, pues, de lo contrario, no se trataría de un fenómeno tan presente en las sociedades de todos los tiempos y de forma tan generalizada.

En esta condición estriba, a nuestro entender, la tendencia del hombre al logro de la propia perfección —tendencia común a todos los entes, pero que en el hombre asume una dimensión particular, por la modalidad en que se realiza, que es conforme a su naturaleza racional—. La perfección del ser humano exige, pues, una serie de condiciones de diverso tipo, que incluyen, pero las superan, las necesidades básicas que se derivan de su ser animal. Requiere alimento, refugio de las inclemencias climáticas, un lugar fácilmente habitable, la ausencia de guerras, persecuciones, enfermedades, un contexto adecuado para la educación de los hijos, un trabajo digno, etc.

Y busca crear estas condiciones ahí donde se encuentra o también en lugares que aprecia como más adecuados para su consecución. De ahí que el hombre haya migrado, y que las razones que explican la opción por migrar no solo hayan obedecido a situaciones de peligro para el propio hombre y su familia, sino también a la búsqueda de un futuro que se ha estimado mejor que el real o previsible en el lugar de origen.

Ahora bien, el migrante, como todo ser humano, procede de una sociedad y necesita integrarse en otra para hallar, en ella y a través de ella, la mencionada perfección. En efecto, el hombre, siendo indigente por naturaleza, a diferencia de otros animales, no está dotado de sentidos e instintos que, por sí solos y de forma aislada, le permitan sobrevivir. En cambio, posee la razón, que le lleva a comprender la conveniencia de vivir junto a otros hombres, en sociedad. En este sentido, Tomás de Aquino afirma:

Es propio al hombre el ser animal social y político, que vive entre la muchedumbre, más que todos los otros animales; lo cual declaran las necesidades que naturalmente tiene. Porque a ellos la naturaleza le preparó el mantenimiento, el vestido de sus pelos, la defensa de los dientes, cuernos y uñas,

o a lo menos la velocidad para huir, y el hombre, empero, no recibió de la naturaleza ninguna de estas cosas, mas en su lugar le fue dada la razón, para que mediante ella, con el trabajo de sus manos, lo pudiese buscar todo; a lo cual un hombre solo no basta, porque de por sí no puede pasar la vida suficientemente; y así, decimos le es natural vivir en compañía de muchos. (Aquino, 2004, p. 894)

Estas consideraciones sugieren algunas reflexiones acerca de las implicaciones de las migraciones que tal vez vayan más allá del propósito de estas primeras páginas y sean propias de las que siguen. El traslado a un lugar que se considera mejor para vivir tiene ciertamente consecuencias no siempre positivas.

Por una parte, la sociedad de destino del que emigre, eventualmente, se beneficiará de sus contribuciones, de sus aportaciones originales:

Todas las sociedades humanas están en movimiento perpetuo y tienen una constitución plural, es decir, están formadas por las aportaciones de personas nacidas en lugares muy lejanos que llegan temporal o permanentemente a un territorio. (Guía, 2007, p. 9)

Pero, a la vez, de estas mismas contribuciones se verá privada la sociedad de origen. Por otra, el abandono del propio lugar de origen, incluso suponiendo que no sea consecuencia de causas traumáticas (guerras, persecuciones, etc.), puede en ocasiones entrañar riesgos para la estabilidad psíquica del migrante, que abandona una cultura, unas amistades, parte de su familia —en el mejor de los casos—, unas costumbres, para integrarse en un contexto cultural —en principio— nuevo y ajeno.

Dado que descendemos de seres que han emigrado con éxito a lo largo del proceso evolutivo y poseemos grandes capacidades de adaptación, se considera que la migración no es en sí misma una causa de trastorno psíquico, sino que es un factor de riesgo para la salud mental. (Achotegui, 2017, p. 17)

Antes de analizar en mayor profundidad algunos de estos retos y riesgos, conviene conocer cuáles son las principales causas de las migraciones de hoy.

### 3. CAUSAS DE LAS MIGRACIONES

En el caso de que la migración sea voluntaria, lo primero que debemos preguntarnos es por qué el emigrante decide emprender el viaje. Según Sánchez (2005),

la emigración está motivada fundamentalmente por dos tipos de factores: los macroestructurales, es decir económicos, políticos, conflictos bélicos, la globalización o la influencia de los medios de comunicación, y los microestructurales, como la presión de la familia-economía familiar precaria— y la existencia de las redes sociofamiliares en el país destino—que actúan como un efecto llamada, pues reducen el costo de los desplazamientos— y la incorporación de los nuevos inmigrantes procedentes del mismo sitio de origen. (p. 273)

En la mayoría de las ocasiones, las personas migran por necesidad, para sobrevivir o buscar mejores oportunidades laborales y, por consiguiente, vitales. De acuerdo con Guia (2007), «la distribución desigual de la riqueza entre los países del mundo es la mayor fuente de inmigración» (p. 16)<sup>2</sup>. Es esta desigualdad de oportunidades entre países una de las principales causas del gran número de migraciones que se producen. No obstante, aunque existieran similares condiciones económicas y vitales entre naciones, las migraciones no desaparecerían. Pese a que, según Guia (2007), en condiciones vitales favorables, la mayor parte de las personas prefiere mantenerse en su lugar de nacimiento<sup>3</sup>,

siempre habría gente que querría probar a vivir en lugares diferentes, que se enamoraría de una persona de otro país y desearía irse a vivir allí con él o ella, que querría estudiar en el extranjero o que preferiría un clima mejor al del lugar en el que nació. Hay miles de razones por las que mucha gente continuaría emigrando en un mundo mejor repartido. (p. 13)

En este sentido, no son solamente las causas o motivos externos o contextuales los que determinan un movimiento migratorio, sino que también ejercen una gran influencia las características personales de cada uno. Ante una misma situación vital, sea buena o mala, habrá gente que decida migrar y gente que decida quedarse, y los primeros no son mayoría. «Por regla general, para las personas que migran, la inmigración supone conseguir unas ventajas importantes [...]. Aunque la inmigración sea un proceso muy estresante, para muchos, merece el sacrificio que supone» (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003, p. 23). Si pensamos en los movimientos humanos, en viajes y migraciones, siempre hay una búsqueda de algo nuevo o mejor, un deseo de ser y saber,

---

<sup>2</sup> «El 20% de la humanidad disfruta del 80% de los recursos de la tierra, es decir, el 80% de los habitantes del mundo poseen el 20% de la riqueza mundial» (Calvo, 2003, p. 21).

<sup>3</sup> «La gran mayoría de la gente vive y querría seguir viviendo allí donde tiene un trabajo, conoce la lengua, la gente, las costumbres, allí donde tiene familia y han nacido sus hijos e hijas» (Guia, 2007, p. 14).

de descubrimiento y enriquecimiento, motivo que podría relacionarse con la Primera Vuelta al Mundo.

No obstante, esta posible oportunidad de desarrollo personal no está exenta de tensiones y estrés, lo que conlleva una serie de consecuencias psicológicas y sociales para la persona que decide migrar y para su grupo familiar.

#### 4. ASPECTOS PSICOLÓGICOS Y SOCIOCULTURALES DE LAS MIGRACIONES

Independientemente del motivo de una migración, ya hemos argumentado que la esperanza es algo que mueve a la persona que decide migrar. Por otro lado, todo intento de una búsqueda de algo mejor viene acompañado de renunciaciones y esfuerzo por parte del migrante<sup>4</sup>. Según Suárez-Orozco y Suárez-Orozco (2003), la investigación científica social indica que las transiciones vitales —cambios de trabajo, traslados, rupturas— pueden desencadenar muy diversas reacciones físicas y mentales. «La parte problemática de la migración, su lado oscuro, se denomina estrés o duelo migratorio» (Achotegui, 2017, p. 15).

##### 4.1. Duelo migratorio

El concepto de *duelo migratorio* hace referencia a la pérdida que sufren las personas que se ven abocadas a abandonar su país y migrar a otro para buscar un futuro mejor. Se aplica a situaciones de migración motivadas por cualquier naturaleza e implica tanto los problemas propios del proceso migratorio como la pérdida significativa de su tierra de origen y sus seres queridos (González Calvo, 2005). Igualmente, cuando el migrante llega a su lugar de destino, debe hacer frente a las circunstancias que envuelven su nueva situación vital y se ve desprovisto, en ocasiones, de las adecuadas competencias culturales y de los apoyos sociales que podría tener en su lugar de origen (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003).

Achotegui (2017) define las características del duelo migratorio. A continuación, se describen algunas de ellas. En primer lugar, se trata de un duelo

---

<sup>4</sup> «La experiencia de tenerte que ir del lugar en el que naciste, en el que muchas veces dejas a parte de tu familia; el tener que abandonar el paisaje de tu infancia, el clima, los olores, las formas de vivir la vida..., es un cambio muy duro, que solo perciben en todos sus detalles los que han tenido que salir de su tierra para buscar trabajo» (Calleja, 2006, p. 49).

parcial, no por pérdida sino por separación en el tiempo y en el espacio del lugar de origen. Además, es un duelo recurrente puesto que el lugar de origen no se pierde, está siempre ahí, y cualquier contacto puede reavivar la nostalgia. No obstante, en el caso de que el migrante pudiera regresar, ese regreso supondría «una nueva migración. Nunca se vuelve, siempre se va. Durante el tiempo vivido en la migración, el inmigrante y el país de origen han cambiado» (Achetegui, 2017, p. 20). El duelo migratorio también lo viven las personas que se quedan en el país de origen, separadas de su ser querido, que ha decidido migrar.

También es un duelo por el que el migrante cambia su identidad al construir una nueva, porque «nadie permanece igual tras emigrar» (Achetegui, 2017, p. 20). Otra de las características del duelo migratorio es que provoca sentimientos de ambivalencia. La persona que migra, continuamente lleva a cabo una comparación entre ambos lugares: su lugar de origen y su lugar de destino. Sin embargo, esta comparación no se fundamenta en dos realidades objetivas empíricamente contrastables, sino que está influenciada por la selectividad de la memoria. Por un lado, hay vínculos tanto con el lugar de origen como con el país de acogida, pero el migrante también podría tener queja de ambos lugares.

Finalmente, el autor indica que el duelo migratorio es un duelo múltiple porque es un duelo que puede darse por la familia y los seres queridos, la lengua, la cultura, la tierra —paisaje, colores, olores, luminosidad, temperatura, etc.—, el estatus social, el grupo de pertenencia y los riesgos físicos.

Si bien la gestión de este duelo puede ser compleja para una persona adulta que decide migrar —por el motivo que sea—, el reto puede ser todavía más complicado para los hijos de familias migrantes. A continuación, abordaremos esta casuística.

## 5. RETOS DE FAMILIAS MIGRANTES E HIJOS DE FAMILIAS MIGRANTES

Los hijos de familias migrantes experimentan «un particular conjunto de cambios que tiene efectos imperecederos en su desarrollo» (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003, p. 120) y deben enfrentarse a una serie de retos.

«Emigrar es más que simplemente moverse de un lugar a otro, es un acto que afecta profundamente al individuo, a la familia» (Sayed-Ahmad, 2009, pp.

273-274)<sup>5</sup>. Cuando los padres deciden migrar, no solamente están cambiando el rumbo de sus vidas, sino también el de la vida de sus hijos e hijas. De hecho, a menudo «se constata que los hijos de inmigrantes viven un duelo migratorio aún más complejo que el de sus padres» (Achotegui, 2017, p. 85); asimismo, muchas veces «sufren las consecuencias del estrés que viven sus padres y la ausencia de la familia extensa» (Achotegui, 2017, p. 30).

Estos niños, que, en muchos casos, se encuentran divididos entre dos culturas —la de sus padres y la del país de acogida—, deberán elaborar su «propio proceso de adaptación» (Achotegui, 2017, p. 20).

Las tradiciones y las normas culturales ayudan a enraizar la existencia, al ofrecer una seguridad social. «La cultura nos proporciona modelos para comprender la experiencia y para ordenar los significados» (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003, p. 157). Sin embargo, los hijos de familias migrantes «crecen entre dos culturas —la de sus padres y la del país de acogida— que muchas veces están en conflicto» (Achotegui, 2017, p. 30). Ante esta encrucijada, es probable que se despierte una ambivalencia emocional y una lucha por el mantenimiento de lo esencial de la propia identidad. «En casa hay una lengua, unas normas morales, una cultura y unas tradiciones, y fuera, en la escuela, el instituto o la universidad, en la calle o en el trabajo, otras» (Guia, 2007, p. 103). En algunos casos, los hijos de familias migrantes se muestran reacios a utilizar su lengua materna y se identifican únicamente con la cultura dominante, llegándose a avergonzar de sus padres y raíces. En otras ocasiones, «adoptan una postura de oposición activa contra la generalidad de la sociedad [...] construyen sus identidades en torno al rechazo de las instituciones de la cultura dominante» (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003, p. 184). Es probable que los niños de menor edad, por una ausencia de identidad de base fuerte, sufran una más intensa ambivalencia. Por otro lado, los adolescentes podrían padecer una doble crisis de identidad, una de desarraigo a la cultura de su punto de origen y otra de rechazo al nuevo lugar.

La interrupción de su proyecto vital en el país de origen, la carencia de una 'pandilla' de semejantes bien definida, la ausencia de proyecto migratorio propio, al mismo tiempo que las posibles actitudes negativas de la sociedad de asentamiento y las dificultades de promoción cultural, educativa, social

---

<sup>5</sup> «La inmigración, una decisión vital fundamental, tiene importantes consecuencias psicológicas y sociales para el individuo y para el grupo familiar» (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003, p.43).

y laboral, son factores que podrían entorpecer su proceso de adaptación. (Sayed-Ahmad, 2009, p. 280)

Ahora bien, es posible desarrollar un estilo adaptativo entre estos dos extremos de oposición y huida étnica que resulte en una serie de competencias multiculturales y multilingüísticas, y, en consecuencia, una capacidad de desenvolverse en varios contextos sociales y culturales que permitirá a los hijos de familias migrantes «alcanzar elevados niveles de madurez y de felicidad» (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003, pp. 199-200).

El primer reto que se encuentran los hijos de familias migrantes es la ausencia de un proyecto migratorio propio. Puede que los padres hayan tomado la decisión de migrar, con esperanzas y deseos de encontrar un lugar mejor, pero los niños, quieran o no quieran, se ven obligados a cambiar su residencia.

Al llegar al nuevo destino, con frecuencia tienen que hacer frente a obstáculos lingüísticos y barreras culturales. Estos aspectos influirán notablemente en su proceso de aprendizaje, ya que el no conocimiento de la lengua vehicular de enseñanza dificultará la adquisición de conceptos. En relación a este punto, otro reto al que pueden enfrentarse es el de las dificultades académicas y, en el peor de los casos, el fracaso escolar. Como indican Santos y Lorenzo (2012), los niños llegan de «países muy diversos, con sistemas educativos muy distintos al español, al que llegan, frecuentemente, con el curso escolar iniciado y sin hablar las lenguas vehiculares de enseñanza» (p. 118). Además, un desconocimiento cultural del lugar puede conducir al aislamiento y la marginación. En ocasiones, padres e hijos se convertirán en víctimas de la discriminación y de la exclusión social. En un contexto de rechazo y marginación, el duelo se prolongará a través de generaciones y los procesos de integración e interculturalidad serán más complicados (Achotegui, 2017).

Otro desafío importante al que hacer frente es el cambio de rol familiar. Normalmente, los padres actúan como guías de sus hijos, a quienes ayudan a que se orienten de forma competente en la vida. Sin embargo, al carecer del *mapa de la experiencia* de la nueva cultura, «los padres inmigrantes tienen menos capacidad para poder orientar a los hijos con objeto de que se desenvuelvan en medio de las corrientes de una sociedad compleja» (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003, pp. 157-158). Además, muchas veces, los hijos actuarán como mediadores lingüísticos y culturales.

Cuando la confusión de roles es excesiva, cuando las guías culturales son insuficientes y cuando se produce una disonancia y un conflicto culturales,

al adolescente puede resultarle difícil desarrollar un sentido de identidad flexible y adaptativo. (Suárez-Orozco y Suárez-Orozco, 2003, p. 162)

El migrante carente de sensación de competencia, control y pertenencia a un grupo puede desarrollar sentimientos de miedo, inseguridad y baja autoestima.

Fundamentales para paliar estos riesgos serán no solo la capacidad de integración del migrante, sino también la capacidad de acogida de la sociedad de destino:

Quando un forastero resida, en vuestra tierra, no le molestéis. Al forastero que reside junto a vosotros, le miraréis como a uno de vuestro pueblo y le amaréis como a ti mismo; forasteros fuisteis vosotros en la tierra de Egipto. (Cantera e Iglesias, 2000; Biblia, Lv 19, 33-34)

## 6. LA ACOGIDA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA PARA EL FOMENTO DE UNA TRAYECTORIA RESILIENTE

Que el migrante sea capaz de elaborar el duelo migratorio y adaptarse correctamente a su nuevo destino dependerá en un primer momento de él mismo y, en el caso de los niños, se verá notablemente influido también por «el grado de elaboración del duelo migratorio de los padres» (Achotegui, 2017, p. 86). No obstante, este proceso será más o menos simple dependiendo de cómo se le acoja en el nuevo destino. Puesto que «el proceso de adaptación es un proceso dinámico y bilateral» (Sayed-Ahmad, 2009, p. 276), la acogida desempeña un papel crítico.

No se acoge de la misma forma a una persona a la que abres la puerta de tu casa e invitas a pasar, que a una persona a la que recibes con un portazo y luego dejas una ventana entreabierta para que se cuele, a sabiendas de que si entra te puede acabar siendo de alguna utilidad. (Checa y Olmos, 2009, p. 16)

De acuerdo con Calleja (2006), «la integración debe empezar en la escuela» (p. 31), espacio idóneo en el que confluyen niños con múltiples diferencias individuales, familiares, sociales, culturales y lingüísticas. Con el objetivo de evitar que las diferencias sean motivo de discriminación y de favorecer la integración y el fomento de la resiliencia, exponemos a continuación una propuesta socioeducativa para alumnos de Educación Primaria fundamentada en

cuatro pilares principales: educación intercultural, participación familiar, tutores de resiliencia y sentido del humor.

### 6.1. Propuesta socioeducativa: ‘Trayectorias resilientes’

Es habitual que las escuelas cuenten con un *plan de acogida*, un documento en el que se recogen una serie de actuaciones, estrategias y medidas para facilitar la incorporación en el centro de alumnos migrantes. No obstante, en la mayor parte de los casos, este plan está pensado únicamente para el alumnado recién llegado a la zona y rara vez contempla acciones enfocadas al alumnado autóctono que, sin embargo, es el que tiene la misión de acoger.

Es por este motivo que el objetivo de nuestra propuesta, enmarcada en la Fase 3 del proyecto ANDREIA «Fomento de la resiliencia en la educación primaria: innovación y formación continua del profesorado»<sup>6</sup>, es facilitar la integración y el desarrollo de la resiliencia de los hijos de familias migrantes mediante una buena acogida.

El término *resiliencia* proviene etimológicamente «del latín *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto, rebotar, saltar hacia atrás, ser repelido o resurgir» (Forés y Grané, 2011, p. 27). Su uso en español derivó del ámbito de la ingeniería mecánica y de la tecnología, en los que describe la capacidad de un material para recuperar su estado inicial cuando ha cesado la perturbación a la que había estado sometido (RAE, 2022). Si bien en este ámbito hace referencia a la elasticidad, en las ciencias sociales es un constructo complejo, conformado por múltiples componentes (Corti *et al.*, 2022). A lo largo de las últimas décadas, diversas investigaciones (Kazmierczak, 2016) se interesaron por analizar los factores que estimulan la resiliencia, considerando que las personas pueden aprender y desarrollar estas habilidades si se activa este proceso.

Por lo tanto, la resiliencia puede ser entendida como una capacidad o proceso para enfrentarse a una adversidad, superarla y obtener un crecimiento positivo (Rubio y Puig, 2015) que permita poder desarrollarse satisfactoriamente y proyectarse en el futuro.

---

<sup>6</sup> Proyecto ANDREIA «Fomento de la resiliencia en la educación primaria: innovación y formación continua del profesorado» (PID2019-111032RB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación de España y desarrollado por el grupo de investigación consolidado TRIVIUM «Familia, Educación y Escuela Inclusiva» (2017 SGR 808), creado en la Universitat Abat Oliba CEU (CEU Universities) de Barcelona.

Si bien es cierto que, antropológicamente hablando, estamos perfectamente capacitados para ser resilientes (Signes, 2017), el fomento de la resiliencia es un proceso dinámico que dependerá de la persona, del entorno y especialmente de las relaciones que las personas establezcan con su medio. De este modo, la resiliencia puede desarrollarse y promoverse desde la familia, la escuela y la comunidad. Para construir la resiliencia de los alumnos migrantes, exponemos a continuación los pilares en los que se basa nuestra propuesta.

### *6.1.1. Educación intercultural*

El primer pilar es el de la educación intercultural, una educación que beneficie a migrantes y autóctonos.

No siempre es un conocimiento innato el saber cómo acoger a un recién llegado, por lo que es un aspecto que debe enseñarse al alumnado local. Asimismo, se trata de comparar y contrastar las características comunes y las peculiaridades para encontrar también en las diferencias un punto de enriquecimiento mutuo. Al partir de la diversidad cultural, puede favorecerse el intercambio, la intercomunicación y la interrelación entre las personas. Pretende fomentarse el enriquecimiento cultural, la visión positiva de la diversidad, la mejora del clima social, el fomento de actitudes de solidaridad y de convivencia, la tolerancia activa y el diálogo abierto.

La estructuración cooperativa de las actividades de aprendizaje favorece la estima de la diversidad y la heterogeneidad. No se trata solo de educar en y para la tolerancia, sino de remarcar el valor intrínseco y la riqueza que encierra la diversidad humana y cultural. (Santos, Lorenzo y Priegue, 2012, p. 94)

A modo de ejemplo concreto de actuación, proponemos la utilización de un juego como herramienta de aprendizaje en clase de lengua o tutoría —preferentemente un juego que sea de interés del alumnado, que puede ser tanto de tablero, como de rol, o de cartas, etc.—. Una vez elegido o inventado el juego, se trataría de conocer el nombre de sus elementos —piezas, cartas, roles, etc.— y tácticas en distintos países y/o lenguas. También se puede compartir juegos autóctonos de distintos orígenes. Poder compartir un interés común o conocer algo tan motivador como un juego desde la perspectiva de otra cultura/idioma es una oportunidad potencial de aprendizaje intercultural que permite que el alumnado se sienta reconocido y valorado por sus conocimientos e intereses.

Otro ejemplo de actuación podría ser el fomento de programas de intercambio con otros países o una propuesta comunicativa de intercambio de correspondencias. La actividad puede centrarse en el envío de cartas en una clara *inmersión histórica* utilizando como telón de fondo un *viaje en el tiempo* o puede aprovecharse los medios comunicativos actuales para la comunicación virtual. De esta manera lo que se pretende es que el alumnado conozca la realidad de jóvenes de su misma edad en otros entornos culturales, que comparta también la suya, y que reconozca la importancia del conocimiento y el diálogo intercultural.

### 6.1.2. *Participación familiar*

La escuela es el lugar por excelencia en el que los alumnos migrantes se ven inmersos en la nueva lengua y cultura. También

es a través de los centros educativos como muchas familias inmigrantes adquieren, refuerzan, e incluso consolidan lazos comunitarios de notable alcance para su proyección relacional, más allá de sus marcos de interacción y socialización naturales con amigos y personas de idéntico origen o procedencia. Lo cual contribuye, no pocas veces, a evitar riesgos de guetización cultural. (Santos y Lorenzo, 2012, p. 124)

Por un lado, «el proceso de integración escolar de los niños y niñas de familias inmigrantes está mediado por la efectividad de la relación y participación de la familia en la vida del centro educativo» (Lorenzo *et al.*, 2009). Por otro lado, si los padres no se integran en la nueva sociedad, es difícil que lo hagan sus hijos, y la escuela puede influir positivamente en el proceso de acomodación de las familias. Por lo tanto, es evidente la necesidad de que las familias de todos los estudiantes, sean autóctonos o migrantes, participen de la vida escolar, lo que es un reto en nuestros tiempos debido a las responsabilidades laborales y familiares de padres y madres.

Algunas acciones concretas que se podrían llevar a cabo serían, por ejemplo, establecer un plan de trabajo específico familia-escuela; organizar tandems lingüísticos en los que las familias puedan compartir sus conocimientos con la comunidad; establecer redes de intercambio de conocimiento contemplando la idea de que todos pueden enseñar algo; favorecer actividades interculturales de tipo extraescolar o informal; conocerse por experiencia entrañable, grupos de contención y autoayuda emocional, etc.

De esta manera se pretende incluir a todas las familias en la vida escolar y en la comunidad educativa. «De lo que se trata no es solo de implicar a padres y madres en el seguimiento de las tareas y los progresos escolares de sus hijos, sino de conseguir que todos los miembros de la comunidad educativa lleguen a sentir como propio el centro y que este se convierta en una instancia de participación y de aprendizaje cívico» (Baráibar, 2005).

Más allá de las actividades concretas que fomenten la participación familiar en la vida escolar, y dado que requieren de una disponibilidad temporal de parte de dichas familias que no siempre es posible en la realidad, a continuación presentamos una propuesta centrada en el estudiantado que, contando con la ayuda de sus familias, fomentará el reconocimiento multicultural en el aula.

La propuesta se centra en crear una *maleta viajera* a la que todos los y las estudiantes, con el apoyo de sus familias, puedan aportar algo relacionado con un país o región del mundo. Por ejemplo, podríamos crear la *maleta de Grecia*. En ella, debería aportarse objetos, fotos e historias que las familias puedan tener relacionadas con Grecia. Podría aportarse un *souvenir* comprado en un viaje a Grecia o que alguien lo hubiera traído como recuerdo a un miembro de la familia; también podría aportarse una historia vivida en Grecia o una historia escolar de cuando los padres hayan estudiado la temática de la Antigua Grecia siendo estudiantes en edad escolar; o puede haber alguna foto o recuerdo de algún juego olímpico que haya marcado la historia familiar; o una prenda de ropa *made in Greece* que tengan en casa; o una canción griega que represente algo para un miembro de la familia; o una moneda de euro que venga de allá. Cuántos más elementos aportados, mejor. Lo importante es que nadie deje de participar. Luego estas historias se compartirán en clase entre los estudiantes, pero lo verdaderamente importante es que las familias participen de la actividad para que el estudiante se involucre emocionalmente en la propuesta educativa. Pueden crearse tantas *maletas viajeras* como se desee, con países más y menos conocidos. Según el proyecto educativo de centro y la metodología de enseñanza-aprendizaje adoptada por la escuela, podría convertirse esa actividad en un proyecto, o en rincones o trabajarlo en espiral de manera interdisciplinar.

### *6.1.3. Tutores de resiliencia*

Diversas obras de referencia en torno a la resiliencia señalan que un pilar de resiliencia imprescindible es el de las conexiones afectivas (Cyrulnik, 2008; Rojas Marcos, 2010; Vanistendael, 1999).

En el estudio de referencia realizado por Emy Werner se concluyó que

todos los sujetos resilientes tenían por lo menos una persona, familiar o no, que los había aceptado de forma incondicional, más allá de sus problemas y defectos. Necesitaban contar con alguien y al mismo tiempo sentir que sus esfuerzos y sus capacidades eran reconocidos y valorados. (Rubio y Puig, 2015, p. 159)

Igualmente, según Cyrulnik (2009), «un herido puede permanecer en una especie de agonía el resto de su vida si no encuentra el apoyo de nadie» (p.69). Este alguien especial que provoca un renacer en el desarrollo tras el trauma es el que el autor define con el término *tutor de resiliencia*.

En la escuela, por la naturaleza de la relación pedagógica (Corti, 2017), parece evidente que los maestros y las maestras pueden llegar a convertirse en ese apoyo significativo que ejerza una influencia positiva en la formación resiliente de sus alumnos. No obstante, consideramos que para una feliz integración socioafectiva sería necesario que los compañeros también pudieran convertirse en tutores de resiliencia. En ocasiones esto ocurrirá de forma natural, es decir, se crearán espontáneamente vinculaciones afectivas entre algunos alumnos. El profesor deberá tener la sensibilidad suficiente para identificar si esta relación surge o no surge entre su alumnado. En el caso de que no naciera de forma espontánea, sería necesario que el maestro promoviera el encuentro entre el niño recién llegado al lugar y al menos otro alumno del aula que, por sus características personales, pudiera convertirse en su tutor de resiliencia<sup>7</sup>; es decir, debe incentivarse la comunicación «afectiva entre los alumnos nuevos y los ya asentados (vinculándolos a grupos de amigos en tiempos académicos e informales, promoviendo monitorías recíprocas, fomentando actividades escolares mixtas)» (Santos y Lorenzo, 2012, p. 37).

En muchos centros educativos se ha implementado el proyecto *tutor/a lector/a*, cuyo objetivo principal es la mejora del aprendizaje lector mediante el acompañamiento, durante un tiempo determinado de lectura a la semana, que un estudiante de un curso superior realiza a un estudiante más pequeño. Este tipo de iniciativa ha reportado beneficios no solamente para el alumno más joven, sino también para el tutor. De un modo similar, consideramos que

---

<sup>7</sup> No obstante, consideramos que estas características personales adecuadas dependen de cada caso particular. Este tutor de resiliencia para el migrante puede tener características muy variadas: ser del mismo origen cultural o ser autóctono, puede ser de la misma edad o mayor, etc.

un acompañamiento de un padrino/mentor/tutor de acogida al estudiante migrante sería muy útil para ayudarlo a enfrentarse a los retos que podría encontrarse en el entorno escolar. Además, consideramos que este tipo de acompañamiento aportaría múltiples ventajas a los dos sujetos implicados.

#### *6.1.4. Sentido del humor*

Un pilar de resiliencia importante y a menudo poco potenciado es el sentido del humor. El sentido del humor es «una construcción compuesta, un proceso complejo, que comprende aspectos emocionales y psicológicos, pero también biológicos, cognitivos y sociales» (Anaut, 2017, p. 13). Pese a la existencia de múltiples definiciones de humor, la mayoría lo vinculan, por un lado, a la risa y la alegría y, por otro, a la disminución de la tensión o el estrés (Fry y Salameh, 2004). En este sentido, Rojas Marcos (2010) afirma que

reírnos con ganas en respuesta a una interpretación aguda, chistosa o humorística de uno mismo, o de una situación que nos preocupa, nos libera de la tensión y el estrés que acumulamos, y de temores que reprimimos, y nos ayuda a sortear situaciones comprometidas, disparatadas o amenazadoras. (pp. 137-138)

De acuerdo con Vanistendael (2004), «se ha podido constatar en casos extremos, como en ciertos campos de concentración o en las dictaduras, que el humor y la risa pueden convertirse en defensas vitales» (p. 134). El sentido del humor es un mecanismo que ayuda a establecer una distancia entre la persona y la situación adversa a la que se enfrenta y, de este modo, a encontrarle un aspecto positivo que sirva de apoyo para poder afrontarla con un mejor ánimo. «Cuando los problemas y los sufrimientos corren el riesgo de ocultarnos la visión de este lado positivo de la vida, el humor puede ayudarnos a encontrarlo de nuevo» (Vanistendael, 2004, p. 143). Además, consideramos que el sentido del humor puede ayudar a fomentar la resiliencia de los jóvenes migrantes si se utiliza como una herramienta de promoción de las habilidades sociales, la comunicación no verbal y las relaciones interpersonales. Por ende, en nuestra propuesta, el humor es empleado como una herramienta de comunicación no verbal que trata de incrementar los vínculos entre los alumnos mediante la sonrisa, la risa y las emociones positivas generadas por su uso. «Sonreír de modo sincero favorece la comunicación, transmite el mensaje de “estoy contento de verte y te acepto”. Cuando alguien sonrío, transmite intenciones amigables» (Achotegui, 2017, p. 44).

Puesto que un humor elaborado está sujeto a un determinado contexto cultural, proponemos la utilización de un humor básico universal que no requiera lenguaje y se apoye en el arte, la música, la mímica y la danza, es decir, de un humor visual y corporal promovido a través de imágenes (pueden utilizarse también diccionarios visuales, lo que permite asimismo la incorporación de nuevo vocabulario), dibujos, sonidos graciosos, etc. De este modo, los alumnos y alumnas se unirían a través de una emoción positiva, fomentando así los «valores del encuentro y el reconocimiento del otro» (Santos y Lorenzo, 2012, p. 29). Estimamos que el empleo del humor en el aula puede favorecer las relaciones interpersonales, aunque el estudiante migrante no domine el idioma y, por consiguiente, puede aumentar su bienestar y motivación inicial.

No obstante, no debe olvidarse que este sentido del humor tiene que ser positivo y constructivo. Un mal uso que derive en burla, ironía, sarcasmo o cinismo sería totalmente contraproducente con respecto al objetivo propuesto.

## 7. CONCLUSIÓN

Una vez presentados estos cuatro pilares, queda por reflexionar que los niños migrantes o hijos de familias migrantes no siempre navegan por una decisión propia. Las decisiones familiares acaban marcando una ruta para la vida de estos niños y cambian su dirección vital, por lo que se verán obligados a ser resilientes. Algunos lo serán por naturaleza, otros necesitarán ayuda. Nosotros, como puerto de llegada, por un lado debemos ser capaces de ver la estela que han dejado a su paso, valorar y respetar su movimiento migratorio; y, por otro, somos afortunados porque, tal como ocurrió en la nao Victoria, en la que iban marineros de distintas culturas que seguramente se complementaron para que el Primer Viaje fuera exitoso, en el barco del migrante se esconde el botín de su cultura, su lengua, sus costumbres, y eso acabará por enriquecer el puerto de llegada. «La inmigración es una ocasión para el enriquecimiento. La inmigración crea riqueza. Crea riqueza para todos» (Calleja, 2006, p. 11). Y en este puerto, todos podremos vislumbrar, desde nuestras diferencias, un horizonte común.

## BIBLIOGRAFÍA

- Achotegui, J. (2017). *La inteligencia migratoria. Manual para inmigrantes en dificultades*. Nuevos Emprendimientos Editoriales.

- Anaut, M. (2017). *Humor, entre la risa y las lágrimas. Traumas y resiliencia*. Gedisa.
- Aquino, Santo Tomás de (2004). *La monarquía. Al rey de Chipre, Opúsculos y cuestiones selectas* (Tomo II). Biblioteca de Autores Cristianos.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2011). *La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil*. Gedisa.
- Calleja, J.M. (2006). *¿Qué hacemos con los inmigrantes?* Espasa Calpe.
- Calvo, T. (2003). *La escuela ante la inmigración y el racismo. Orientaciones de educación intercultural*. Editorial Popular.
- Cantera, F. e Iglesias, M. (2000). *Sagrada Biblia*. Biblioteca de Autores Cristianos.
- Checa y Olmos, F., Checa, J.C., Arjona, Á. (Eds). (2009). *Las migraciones en el mundo. Desafíos y esperanzas*. Icaria.
- Corti, F. (2017). *La contemporaneidad de la relación pedagógica: un estudio de casos en un aula de secundaria* [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona]. TDX. <http://hdl.handle.net/10803/586093>
- Corti, F., Vázquez, M.I. y Carreira, C. (2022). *¿Qué entiende por resiliencia el profesorado de Educación Primaria?* Comunicación presentada en el XX Congreso Internacional de Investigación Educativa: Educación Inclusiva y Equitativa de Calidad (AIDIPE). Santiago de Compostela, 14-17 de junio de 2022.
- Cyrulnik, B. (2008). *El amor que nos cura*. Gedisa.
- Cyrulnik, B. (2009). *Autobiografía de un espantapájaros. Testimonios de resiliencia: el retorno a la vida*. Gedisa.
- Forés, A. y Grané, J. (2011). *La resiliencia. Crecer desde la adversidad* (3ª edición). Plataforma Editorial.
- Fry, W.F. y Salameh, W.A. (2004). *El humor y el bienestar en las intervenciones clínicas*. Desclée de Brouwer.
- Guia, A. (2007). *Nadie es extranjero*. Edicions del Bullent.
- Kazmierczak, M. (2016). *El narcisismo y la resiliencia en la obra de Ernesto Sábato*. Academia del Hispanismo.
- López Montaña, L.M. (2009). *Familias transnacionales: Oportunidad y cambio en contexto migratorio*. Universidad de Caldas.
- RAE. (2022). *Migración*. <https://dle.rae.es/migraci%C3%B3n>
- RAE. (2022). *Resiliencia*. <https://dle.rae.es/resiliencia>
- Rojas Marcos, L. (2010). *Superar la adversidad. El poder de la resiliencia*. Espasa.
- Rubio, J.L. y Puig, G. (2015). *Tutores de resiliencia. Dame un punto de apoyo y moveré MI mundo*. Gedisa.
- Santos, M.A. y Lorenzo, M. (2012). *Estudios de pedagogía intercultural*. Octaedro.
- Sayed-Ahmad, N. (2009). Aspectos psicológicos y socioculturales de la integración intercultural y el duelo migratorio. En F. Checa y Olmos, J.C. Checa, Á. Arjona (Eds.), *Las migraciones en el mundo. Desafíos y esperanzas* (pp. 273-294). Icaria.

- Signes, M.T. (2017). La literatura infantil como herramienta para educar en la resiliencia. En M. Kazmierczak y M.T. Signes (Eds.), *Palabra y educación: la reflexión de la práctica educativa a través de la palabra* (pp. 311-324). Academia del Hispanismo.
- Suárez-Orozco, C. y Suárez-Orozco, M.M. (2003). *La infancia de la inmigración*. Ediciones Morata.
- Vanistendael, S. (1999). *La resiliència o el realisme de l'esperança. Ferit, però no vençut*. Claret.
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2004). *Resiliencia y sentido de vida*. Paidós.
- Werner, E.E. y Smith, R.S. (1989). *Vulnerable but Invincible*. Adams, Bannister and Cox.