

Cuando una alumna musulmana viene a clase con pañuelo

Amelia Barquín

El tema de la prohibición o no de llevar el pañuelo a clase para las niñas musulmanas es una cuestión de la que hay que hablar, pues no todas las voces opinan lo mismo (*).

Como es sabido, un comité de expertos (1) elaboró en Francia el denominado informe Stasi, cuya consecuencia más importante ha sido la aprobación de una ley que prohíbe a las niñas musulmanas llevar el pañuelo en las escuelas. El castigo para las que lo hacen es la expulsión. Los medios de comunicación nos hacen llegar periódicamente noticias que nos recuerdan la permanencia del conflicto.

Me voy a centrar en esta cuestión, haciendo referencia a algunos aspectos de la educación relacionados directamente con ella. Empezaré por aclarar que mi posición es contraria a la prohibición del pañuelo. Sin embargo, creo que es un tema del que hay que hablar, entre otras cosas, por si alguien piensa que necesitamos en nuestro entorno una ley semejante. Por suerte, no parecen oírse muchas voces que la reclamen.

Quisiera exponer las siguientes reflexiones sobre el uso del pañuelo.

¿Es justa su prohibición?

Resulta difícil justificar la prohibición en el contexto escolar. Cómo explicar a una jovencita musulmana que ella no puede llevar esa prenda de vestir en el aula, que ella es la única de toda la clase que lleva una prenda inapropiada e inaceptable. Imaginemos el conjunto del aula de adolescentes o preadolescentes: la diversidad es evidente. Dentro de esa diversidad está la de la indumentaria, que es -hay que reconocerlo- muy amplia. Si nos referimos sólo a las cabezas de los alumnos, tenemos todo tipo de cortes de pelo, colores, extensiones y postizos, rastas o churros, *piercings*, pendientes, tatuajes, lazos, cintas, horquillas, gomas, viseras... ¿Y todo eso sí y el pañuelo de la niña musulmana no? Hace poco tiempo estuvo de moda entre las niñas autóctonas llevar un pañuelo anudado a la cabeza. ¿Ese pañuelo sí y el otro no?

Cómo explicar que, frente a toda esta diversidad, hay un atuendo que es inadmisibile, y que, además, lo es por la interpretación que alguien hace de lo que hay detrás de dicho atuendo. Interpretación que no se hace sobre el atuendo de los demás. No nos hagamos ilusiones sobre el modo en que se visten nuestros jóvenes autóctonos: habría que preguntarse si ellos hacen un ejercicio de libertad absoluta al vestirse o están fuertemente influidos por las modas, la sociedad de consumo y por el grupo al que pertenecen, influencias que no dejan de ser religiones laicas (por las que ellos o sus familias hacen tremendos sacrificios, ya que el jovencito en cuestión siente que no puede "integrarse" en el grupo si no luce unas zapatillas de marca de 100 euros, la criatura).

En el caso de las muchachas sobre todo, podríamos también preguntarnos si sus modos de vestir no son a menudo "poco naturales", poco acordes -por decirlo de manera suave- con las condiciones meteorológicas en invierno y en verano, poco acordes con la comodidad o incluso con la salud. Ya sabemos hasta qué punto el modelo de belleza femenina de nuestra sociedad occidental ha conducido hasta ahora a las mujeres y a las muchachas a conductas alimentarias a veces suicidas (por no hablar de la moda de hacerse la cirugía estética a edades cada vez más tempranas, etc.). Todo por nuestro deseo de agradar y resultar atractivas, acercándonos a unos cánones promovidos desde una sociedad que no ha dejado de ser machista.

Sin embargo, parece que creemos que los jóvenes autóctonos se visten y adornan su cabeza con plena libertad y sin atender a impulsos ideológicos, al contrario que esa muchacha musulmana que lleva un pañuelo en la cabeza.

Quiero insistir en la cuestión de la interpretación que hace el que prohíbe, porque es eso lo que le hace prohibir un pañuelo (el monocolor de la jovencita musulmana) y no otro (el rosa de flores de una niña no musulmana). ¿Pero quién debe o puede juzgar qué es lo que hay bajo cada pañuelo?

Podemos imaginar que en las manifestaciones francesas anti Stasi algunas muchachas no musulmanas llevaban el pañuelo en señal de reivindicación. ¿Entonces éstas sí podrían llevar esa prenda a clase dado que para ellas no es un signo religioso? Podemos suponer que en esas manifestaciones incluso algún chico portó el pañuelo como provocación. ¿Podrían ellos, por las mismas razones, asistir a la escuela con tal pañuelo en la cabeza, pero no las niñas musulmanas precisamente por serlo? Estamos reduciendo la cuestión al absurdo, pero en este caso nos ayuda, creo yo, a ver el aspecto ridículo de la cuestión.

Repito la pregunta formulada más arriba: ¿quién, y más en un Estado laico, está autorizado a interpretar la supuesta

ideología que existe tras un pañuelo u otro y prohibir su uso a determinadas personas? Conocemos la complejidad del pañuelo musulmán como signo -complejidad en la que no voy a entrar aquí-; sin embargo, voy a decir algo que puede llevar a pensar que olvido esa complejidad: creo que la única postura razonable -es una opinión que compartimos muchas personas- es que la escuela considere el pañuelo como una prenda de vestir del mismo rango que las demás, sin permitirse juicios sobre qué piensa o no su portadora que lleven a la escuela a tomar decisiones sobre si lo va a permitir o no.

Quienes proclaman que el uso del pañuelo reviste un carácter ostentoso y reivindicativo y es un signo de diferenciación que crea separación entre los jóvenes (2) quizá no se han fijado bien en la ropa que llevan hoy en día los adolescente en general, y cómo su atuendo les permite, a menudo, adscribirse de manera clara (¿ostentosa?) a determinadas tribus o grupos: *grunges*, *siniestros*, *punkis*, *borrokas*, *rapers*, *pijos*, *heavys*... En la adolescencia, los jóvenes autóctonos ensayan identidades y maneras de expresarlas, expresiones que los acercan a otros jóvenes con elecciones semejantes y los distinguen de los que han hecho elecciones diferentes.

Símbolos de identidad

He hablado de la diversidad en la escuela y del pañuelo como parte de esa diversidad. La segunda idea que quisiera exponer tiene que ver con la identidad: no hay que olvidar que para algunas mujeres el uso del pañuelo está ligado de manera importante a su identidad o a una parte de ella, una parte que puede ser importante. Como nos recuerda Maalouf en su libro *Identidades asesinas*, la identidad puede ser múltiple. Una muchacha puede describirse como vasca (o española) al mismo tiempo que musulmana y marroquí y feminista y jugadora de baloncesto... Esta posibilidad de construirse una identidad múltiple es la que el autor reivindica, mientras que rechaza la identidad única. Podemos ser y somos muchas cosas a la vez, de manera que cada uno de nosotros es irreplicable (si tomamos el conjunto de nuestra identidad) y, al mismo tiempo, cada uno de nosotros tiene en cada una de sus pertenencias un terreno de comunicación con quienes poseen esa misma pertenencia.

Pero, como el propio Maalouf nos recuerda, son las heridas que nos infligen "las que determinan en cada fase de la vida la actitud de los seres humanos con respecto a sus pertenencias y a la jerarquía de éstas". La gente suele reconocerse en la pertenencia que es más atacada y "esa pertenencia -a una religión, a una lengua, a una clase- invade entonces la identidad entera" (3). Podemos decir que lo que hacemos en estos casos es, según la gráfica expresión en castellano, respirar por la herida.

En el caso que nos ocupa, como reacción, la muchacha a quien prohíben el pañuelo puede llegar a pensarse únicamente como musulmana y a reforzar sus vínculos con quienes se definen exactamente como ella. Renunciará a sus otras identidades, las que la unen a personas pertenecientes a otros grupos y, en particular, a los grupos de la sociedad de acogida. Quizá radicalice sus posturas como musulmana y sienta un rechazo defensivo como reacción contra los que la atacan. ¿Cuántos franceses musulmanes no están ahora en conflicto con su ser francés, puesto que otros franceses no los asumen como lo que son? ¿Realmente deseamos este tipo de reacciones en nuestra sociedad?

Está claro, por otra parte, que con toda esta polémica y con la prohibición se ha reforzado el simbolismo identitario del velo; de este modo, ha ido ganando en significado y en defensores. Si, además, como consecuencia de los ataques se producen reacciones como la defensa de la necesidad de escuelas confesionales musulmanas -presentes en otros lugares de Europa-, donde las muchachas puedan vestir el pañuelo sin restricciones, estamos obteniendo un resultado perverso que no trabaja a favor de la cohesión social. En esas escuelas privadas musulmanas, por contra, las chicas estarán obligadas a llevar el pañuelo; ya no tendrán la mínima oportunidad de elegir por sí mismas si desean hacerlo o no (4).

La escuela, un espacio de convivencia

Esta cuestión nos remite a la escuela como un instrumento de cohesión social. La escuela enseña o transmite (así debería ser) unos valores que permitirán una base común que facilite la convivencia en ella y también en la sociedad. Esta función no se llevará a cabo adecuadamente, si se producen afrentas o heridas que dificultan la construcción de esa identidad múltiple en los alumnos musulmanes y si, de manera implícita o explícita, se transmite a los alumnos no musulmanes la percepción del Islam como un peligro para la sociedad.

He dicho "instrumento de cohesión" y he usado la palabra "cohesión" y no "homogeneización". Hay que recordar que hoy en día estamos dejando atrás el paradigma de la escuela tradicional, "homogeneizadora", para entrar en el paradigma de la escuela "inclusiva". Lo estamos haciendo con gran esfuerzo, porque no es fácil cambiar el modelo en el que nos hemos criado.

En realidad, hablamos de dos concepciones reconocibles en el tratamiento de la diversidad. La escuela tradicional considera a unos alumnos diferentes de los demás; ello implica que existe una homogeneidad entre los alumnos que debemos fomentar para llegar a aquellos que están fuera de ella. De hecho, la escuela tradicional construye un sistema que pretende responder a las necesidades que plantean los "niños normales", "la mayoría"; y los alumnos deben adaptarse al formato que la escuela ha diseñado para esa "mayoría".

Frente a esa concepción está la de la escuela inclusiva, o la escuela para todos, que considera que cada niño tiene características propias (en cuanto a género, nivel socioeconómico, estilo de aprendizaje, inteligencia, rasgos culturales...) y todos y cada uno de ellos son incluidos, asumidos por la escuela tal y como son. En la escuela inclusiva, los talentos y

capacidades de cada cual (también los de aquellos que tienen discapacidades profundas, los de los alumnos superdotados, los de los alumnos que tienen problemas de conducta...) se reconocen, estimulan y utilizan en la mayor medida posible. Esta escuela fomenta el sentido de la comunidad, el sentido de pertenencia y el ser aceptado. El objetivo de esa utopía que es la escuela inclusiva es construir un sistema que responda a las necesidades de cada niño; se trata de "cómo crear un sentido de comunidad y de apoyo mutuo en una corriente que promueve el éxito de todos los miembros de las escuelas de barrio" (5) . No nos cabe duda de que este punto de vista es mucho más interesante.

Pues bien, el tratamiento del pañuelo en Francia nos remite a la escuela tradicional, no a la escuela inclusiva. Se considera que hay algunas muchachas que ostentan un signo que las hace diferentes del resto y debe ser eliminado. Pero esto está en el ojo del observador: para él esas niñas son diferentes con respecto a todos los demás, quienes, según eso, formarían un grupo homogéneo. Sin embargo, es posible otra percepción: no hay un grupo homogéneo; cada uno de los alumnos es diferente en muchos aspectos y también lo es si tenemos en cuenta sus pertenencias identitarias y también sus formas de vestir y lo que quieren expresar con ellas a esa edad en que están en plena construcción de su identidad.

En relación con la escuela como instrumento para la cohesión social, todavía hemos de añadir algo más.

El informe Stasi dice que "la escuela no debe convertirse en un espacio de enfrentamiento entre jóvenes, agrupados en distintas creencias y marcados con distintos símbolos de vestimenta" (6) . Parece que hay que deducir de ello la necesidad de prohibir esas distintas creencias y las vestimentas que las representan. Pero no creo que ésa sea la deducción inmediata ni la correcta, más bien parece una salida en falso. Es cierto que la escuela no debe convertirse en un espacio de enfrentamiento, pero sí es un espacio de conflicto (como lo son, de hecho o potencialmente, todos los espacios sociales). A estas alturas, los educadores ya sabemos que el conflicto no es un fenómeno negativo, sino un elemento connatural a las relaciones humanas y que el quid de la cuestión es la gestión del conflicto. Precisamente el tratamiento de los conflictos es algo que deberíamos manejar mejor y para ello es necesario entrenarse y aprender (no hay más que echar un vistazo al mundo que nos rodea para darnos cuenta de que debemos entrenarnos y aprender mucho). La escuela es un lugar privilegiado para aprender a gestionar y encaminar los conflictos de todo tipo que surgen entre las personas. Negarlos, ocultarlos o arrojarlos a otros foros es desaprovechar en la escuela una magnífica oportunidad.

Más allá de la aceptación o el rechazo

Hasta aquí hemos ofrecido una serie de argumentos en contra de la prohibición del pañuelo. Pero quizá debamos dar un paso más allá: ¿significa esto que la escuela ha de aceptar o asumir y dar por buenas todas y cada una de las expresiones "culturales" de los alumnos hijos de inmigrantes?

Con la llegada de inmigrantes de fuera del Estado, la escuela se enfrenta con una serie de cambios. No los voy a mencionar aquí. Sólo me referiré al surgimiento de conflictos o dilemas que eran desconocidos o casi desconocidos hasta ahora. Hemos hablado ya del pañuelo. Pero, además, algunos niños o sus familias plantean cuestiones de menor y mayor importancia: unos expresan restricciones alimentarias en el comedor escolar, otros ponen objeción a la práctica de la gimnasia o del dibujo o de la música, a las salidas extraescolares, a determinados contenidos del currículo que entran en contradicción con la doctrina religiosa... En algunos casos se aprecia la diferente dignidad que se da a niñas y niños fuera del aula, se produce la salida de las niñas de la escuela a edad temprana, se conoce la ablación del clítoris...

Ante estas nuevas situaciones los maestros se preguntan qué deben hacer. Hay quienes, dentro de un relativismo cultural absoluto, defienden que las culturas son valiosas en su integridad y, como tal, deben ser respetadas. Según esta visión, no existen valores universales (la declaración de los Derechos Humanos es una proyección de Occidente); señalan que la crítica a otra cultura sólo puede hacerse desde el etnocentrismo, de manera que niegan el derecho a ejercerla. De este modo, promueven el máximo respeto hacia todas las características "culturales" del alumno, sean las que sean.

No voy a entrar ahora en la cuestión de si existen valores universales o no, cuestión que nos llevaría muy lejos, sobre todo, porque no está ahí el meollo de lo que nos interesa. La escuela y el maestro no son, no pueden ser, instituciones "neutras", "objetivas", "imparciales"... La escuela y el maestro enseñan, encaminan, muestran, promueven, transmiten unos valores y, en consecuencia, rechazan otros... Es su función y no hay nada de neutro en ella. Besalú nos recuerda, siguiendo a Freire, que "la educación [...] es una práctica esencialmente moral y política" (7) . Establecido esto, no quiero dar a entender que sea una labor sencilla. Seguramente cada uno de los conflictos que he señalado y muchos más que se producen darán lugar a un sinfín de discusiones en el centro acerca de lo que se debe hacer. Serán decisiones difíciles, no siempre coherentes entre sí en el mismo centro, a veces diferentes entre los distintos centros... Pero habrá que tomarlas.

Daré un ejemplo. He hablado en contra de la prohibición del pañuelo, lo cual no tiene nada que ver con que yo misma defienda el máximo esfuerzo para proteger la escolarización obligatoria de las niñas, pongamos por caso.

Ante estos nuevos dilemas que se están presentando, y sin pretender proponer una solución general, creo que puede ser útil el consejo de José Antonio Jordán:

Creemos que lo fundamental en este terreno no son las recetas concretas para cada colegio y situación, sino una actitud abierta y reflexiva del profesorado con respecto a principios como el siguiente: ¿Qué diferencias (comportamentales, axiológicas...) se pueden -e incluso se deben- respetar y fomentar... y cuáles son insoslayablemente antitéticas (se deben rechazar o incluso combatir)? O, dicho de otra manera: ¿Qué aspectos de las culturas minoritarias pueden/deben atenderse

en orden al mutuo enriquecimiento, al fomento de la autovaloración y protagonismo de estos niños y familias..., y cuáles minarían los valores centrales de nuestra cultura global y escolar? (8)

En cualquier caso, debemos decidir cuáles son los dilemas importantes que se presentan en la escuela (y no creo que el del pañuelo lo sea) para invertir en ellos la energía necesaria; ante esos casos no está de más reivindicar la necesidad del diálogo con el alumno implicado, con su familia, con sus líderes comunitarios... -y vuelta a empezar si es necesario-; hay que hablar y hablar una y otra vez, y hacerlo con la máxima paciencia y empatía hasta lograr comprenderse mutuamente, hasta dar al otro la impresión de que se le comprende, hasta acercar puntos de vista.

Hay una cuestión aparte. En un momento en que percibimos de manera creciente la presencia de inmigrantes en nuestro entorno, ¿dónde miramos a la hora de buscar modelos para nuestra sociedad y para nuestra escuela? Francia es un país vecino y un referente que ha recibido una emigración mayor que la nuestra y desde hace bastantes años. Los conflictos, aquí nuevos, son ya bien conocidos allí; la cuestión del pañuelo se planteó hace nada menos que quince años.

Sin embargo, no tenemos la impresión de que estén dando con fórmulas o con soluciones que puedan ser valiosas para nosotros, ni parece que estén aprendiendo de las estrategias que no funcionan y que están siendo señaladas desde hace muchos años. Lo que nos llega nos habla más bien de lo contrario; es conocido el fracaso en la integración de buena parte de la población inmigrante y de sus descendientes y lo es, asimismo, la existencia de importantes bolsas de exclusión formadas en buena parte por franceses de ascendencia extranjera. El modelo asimilacionista francés no funciona. No obstante, "la asamblea nacional aprobó [...] masivamente -por 494 votos a favor y 36 en contra- el proyecto de ley que prohíbe los signos religiosos "ostensibles" en los centros de enseñanza públicos [...]. Los socialistas sumaron casi unánimemente sus votos (147 de 149) a los del partido en el poder, la UMP, para respaldar el texto, que entrará en vigor al comienzo del próximo curso escolar" (9). En el terreno que nos interesa, el de la educación, es significativo un sondeo reciente de *Le Monde* (5-2-2004) que muestra que el 85% de los profesores son partidarios de excluir a las alumnas con pañuelo que se nieguen a deponer su actitud. Además, a pesar de que el 91% de los profesores encuestados no tiene ninguna alumna con pañuelo en su centro escolar, el 78% considera que llevarlo es un problema importante (10). Y eso que las muchachas que lo llevan a clase son una minoría, que no es representativa de la actitud de la mayoría de las jóvenes francesas de familias de tradición islámica. Ante esta percepción que los propios profesionales de la educación tienen de la situación, nos preguntamos: ¿cómo es posible que una sociedad y una escuela prefieran que las niñas dejen de ir a clase a que asistan con un atuendo considerado "inapropiado"? ¿No es el derecho a la educación el valor que debe primar y que contribuirá a una integración saludable de los hijos de los inmigrantes? ¿No será, además, la educación un factor determinante para que las muchachas puedan decidir con mayor libertad en algún momento de su vida si desean o no llevar el pañuelo?

Hemos hablado de:

Educación
Enseñanza
Pedagogía
Multiculturalidad
Pañuelo islámico

Dirección de contacto

Amelia Barquín
Mondragon Unibertsitatea
barquin@euskalnet.net

*. En este texto se basó la autora en su intervención en la mesa redonda que cerró la jornada "Multiculturalidad y laicidad. A propósito del informe Stasi", organizada por Derecho Administrativo de la Universidad del País Vasco, el instituto Hegoa de la Universidad del País Vasco y el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. La jornada tuvo lugar en Bilbao el 3 de mayo de 2004.

1. En este texto se usará el masculino como genérico, es decir, incluirá a mujeres y a hombres. No utilizaremos, por lo tanto, duplicaciones ("alumnos, -as", "alumnas y alumnos", etc.) ni otros recursos como la arroba (*alumn@s*), etc. Es responsabilidad de quien lee estas líneas no olvidar la presencia de las mujeres dentro del genérico.

2. "En 1994, el ministro de educación francés, François Bayrou [...] argumentaba que el pañuelo islámico era "un signo ostentoso de diferenciación que crea separación entre los jóvenes" [...]. Una semana después, el ministro de educación francés remitió una circular en la que se indicaba que se prohibiera a los alumnos "el uso de prendas y signos tan ostentosos que les separen de las reglas comunes del centro"". (Extraído de Ignasi Álvarez Dorronsoro: "Laicismo republicano y el conflicto del hiyab". *Hika*, 153-154, marzo-abril 2004, p. 44). La palabra "ostensible" aparece en el proyecto Hika de ley aprobado por la Asamblea Nacional el 10 de febrero de 2004, "que prohíbe los signos religiosos "ostensibles" en los centros de enseñanza públicos" (Cristina Frade: "La asamblea francesa aprueba la ley que prohíbe el velo en la escuela". *El Mundo*, 11-2-2004, p. 37) Según señala Frade, el grupo socialista era partidario del término

"visible" en lugar de "ostensible" por considerar que el primero es más claro y evitaría confusiones. El gobierno prevé evaluar al cabo de un año la necesidad de realizar esa sustitución si los contenciosos se revelan muy numerosos.

3. Amin Maalouf, *Identidades asesinas*, Madrid, Alianza, 1999, p. 38.
4. Pierre Tevanian señala que "si la pérdida de la escolarización es desastrosa cuando sanciona una conducta religiosa personal, un acto de afirmación de la identidad o una conducta adolescente, lo es aún más cuando afecta a una alumna que se niega a quitarse el velo debido a las presiones a las que está sometida. En este caso, la alumna excluida de la escuela es remitida al seno del medio que la oprime". (Pierre Tevanian: "Una ley antilaica, antifeminista y antisocial", *Le Monde Diplomatique edición española*, 100, febrero 2004, p. 8).
5. Susan Stainbeck y William Stainbeck: *Aulas inclusivas*, Madrid, Narcea., 1999, p. 22.
6. Citado por Ignasi Alvarez Dorronsoro, art. cit., p. 46.
7. Xavier Besalú: *Diversidad cultural y educación*, Madrid, Síntesis, p. 237.
8. José Antonio Jordán: *La escuela multicultural, un reto para el profesorado*, Barcelona, Paidós, 1994, p. 96.
9. Cristina Frade, art. cit., p. 37.
10. Datos proporcionados por Ignasi Álvarez Dorronsoro, art. cit., p. 46 y nota 19 en p. 47.