



# Finestra oberta

***EDUCACIÓ DE PERSONES ADULTES  
PER A LA CONVIVÈNCIA  
I LA COOPERACIÓ EN UNA  
SOCIETAT MULTICULTURAL***

Alfons Formariz, Miquel Casanovas  
i Clara Balaguer

FINESTRA OBERTA | **28**

Autors: Alfons Formariz, Miquel Casanovas i Clara Balaguer

Edició: Fundació Jaume Bofill  
Provença, 324. 08037 Barcelona  
Tel. 93 458 87 00  
Fax 93 458 87 08  
bofill@bofill.org

Impressió: Alta Fulla · *Taller*  
Dipòsit Legal: B. 3.986-2003

## **ÍNDEX**

<b>Introducció</b> .....	<b>5</b>
Gènesi del document, títol i conceptes afins .....	5
Sobre l'educació de les persones adultes en el mirall de la immigració .....	8
Estructura del document .....	9
<b>Algunes característiques de la immigració adulta</b> .....	<b>13</b>
Manca de seguretat legal i sentiment d'eventualitat .....	14
Igualtat de drets com a ciutadans .....	16
Els aspectes laborals .....	20
Estereotips i dificultats en els codis interpretatius .....	22
Aspectes psicosocials i reaccions de la població autòctona .....	26
<b>El marc global de la «formació i educació de persones adultes»</b> .....	<b>32</b>
Característiques pròpies de la formació de persones adultes .....	32
Breu apunt sobre els ens locals i l'educació de persones adultes .	39
Propostes genèriques en relació a la població adulta immigrada ..	42
<b>La formació bàsica de persones adultes</b> .....	<b>52</b>
Entre la tendència escolar i la tendència social .....	52
Café per a tots, conseqüències negatives .....	56
La formació bàsica en relació a la població immigrada. Propostes	59
Els espais de formació, espais d'acollida i participació .....	70
Propostes sobre l'acollida .....	71
Propostes sobre la participació .....	72
<b>La formació per al món laboral: la formació contínua i l'ocupacional .</b>	<b>77</b>
Valorar els processos d'avenç personal .....	79
Els col·lectius amb dificultats d'inserció .....	83

---

La formació ocupacional en relació a la població immigrada. Propostes .....	86
<b>El marc legal.</b>	
<b>La llei d'estrangeria i la formació de persones adultes .....</b>	<b>89</b>
<b>Annex 1: Materials didàctics .....</b>	<b>94</b>
Manuals de castellà .....	94
Manuals de català .....	96
<b>Annex 2: Un recurs didàctic per abordar el tema. Tres articles .....</b>	<b>98</b>
1. Inmigración: algunas preguntas y respuestas Manuel Pimentel .....	98
2. Cinco ideas falsas sobre la inmigración en España Sami Nair .....	102
3. Verdades sobre la inmigración Ralf Dahrendorf .....	109
<b>Notes .....</b>	<b>113</b>

## **INTRODUCCIÓ**

### **Gènesi del document, títol i conceptes afins**

Fa dos anys la Fundació Jaume Bofill en la seva col·lecció Finestra Oberta núm. 16 va publicar un treball titulat «Educatió de persones adultes i immigració extracomunitària». Exhaurida per dues vegades l'edició en paper, els autors d'aquell document, a instàncies de la Fundació, hem optat per no reimprimir-lo i hem decidit revisar-lo, completant alguns aspectes i fent noves aportacions, tot intentant alhora millorar el seu redactat o matisar-lo de forma més satisfactòria. La incorporació a aquesta tasca de Clara Balaguer ha permès de realitzar un treball més complet en més d'un aspecte. El resultat final parteix, doncs, d'aquell document com a base que considerem vàlida i amplia fonamentalment el seu contingut.<sup>1</sup>

Per començar s'ha canviat el títol. El primer, «Educatió de persones adultes i immigració extracomunitària», orientava de forma gairebé exclusiva al lector a les peculiaritats del treball educatiu amb població adulta immigrada. Que el treball amb la immigració extracomunitària té unes característiques específiques, no ho posa en dubte ningú.<sup>2</sup> Però com ressaltàvem a través de tot el treball anterior, i com continuem recollint en aquest, la diversitat dels col·lectius adults i, per tant, el treball pedagògic que té en compte la diversitat a la formació de persones adultes neix molt abans de l'arribada de les pasteres o dels «turistes» amb vocació de quedar-se al país per treballar-hi. Les diferències d'edat, de nivell d'instrucció, de gènere,

**La diversitat dels col·lectius adults i, per tant, el treball pedagògic que té en compte la diversitat a la formació de persones adultes neix molt abans de l'arribada de les pasteres.**

culturals o d'expectatives han estat sempre presents de forma permanent en l'educació de persones adultes: en la formació ocupacional, en la formació bàsica, en la formació a l'empresa o en la formació per a una ciutadania activa (o haurien d'haver estat presents!). Ha estat sempre clara i més vàlida, en la formació de persones adultes, la necessitat d'adaptació als diferents col·lectius o, millor, a cada persona i les seves peculiaritats, tot i no haver estat sempre ben resolta aquesta necessitat. Com que hi tornarem sobre aquest tema no insistim més. Però aquesta ha estat la raó de canviar el títol i posar-ne «Educació de persones adultes per a la convivència i la cooperació en una societat multicultural»

**Que l'educació de persones adultes sigui una educació de qualitat «per a la convivència i la cooperació» és una opció que creiem imprescindible en la societat actual.**

*Per a la convivència i la cooperació.* Que l'educació de persones adultes a l'empresa, en centres específics, en una acadèmia o en una entitat sigui una educació de qualitat «per a la convivència i la cooperació» és una opció que creiem imprescindible en la societat actual, però que no es desprèn de forma necessària del concepte «educació de persones adultes». És una opció, l'opció que assumim en aquest treball. Algunes de les pràctiques formatives que es duen a terme amb població adulta, al contrari, es plantegen com «formacions de distracció» –no de qualitat–, per passar l'estona, tot i no ser l'objectiu explícit i acceptat prèviament pels participants. Moltes altres tenen com a únic objectiu l'aprenentatge individual per a la competitivitat, l'increment de la quantitat de formació com a eina de confrontació professional o humana *versus* la convivència i la cooperació. No és tampoc la nostra opció. Optem per una formació de qualitat, per a la convivència i la cooperació.

**Que estiguem en una societat multicultural, no és cap opció.**

*En una societat multicultural.* Que estiguem en una societat multicultural, en canvi, no és cap opció. És una

realitat indiscutible i en creixement, ens agradi o no. És una realitat que, com a tal, és plena d'interrogants, reptes, possibilitats i oportunitats. Que pot derivar en positiu o en negatiu, en menys positiu o en més negatiu, en funció de les mesures polítiques, socials, educatives i econòmiques que es prenguin. La suma de l'opció per la convivència i la cooperació, i la realitat multicultural, hauria de donar com a resultat un *procés de diàleg* entre persones i organitzacions modelades per cultures diferents, en què el procés dialogant fos l'important, en què les normes del diàleg, acordades prèviament, fossin un instrument bàsic del procés, sense poder definir a priori el desenllaç final considerat de forma estàtica o definitiva i sense que ens el puguem imaginar amb altres garanties d'encert.

En cap cas no ens estem referint a l'*assimilació* de la població immigrada al model cultural de la societat receptora. Al contrari. Ens estem posicionant a favor d'un protocol<sup>3</sup> en què la voluntat de diferents persones i col·lectius de cultura diversa potenciïn un procés que condueixi a un projecte de societat comuna amb les aportacions que corresponen a la singularitat de cada una d'elles. Aquest procés només és possible si s'assumeixen positivament els conflictes i s'accepta el pacte com a expressió d'allò que compartim, que no és tot.<sup>4</sup> Parlem d'escriure la història plegats. Tot i reconeixent que els codis socials i culturals de la societat d'arribada tenen, moltes vegades, el valor de respostes adequades al medi, no tenen perquè ser respostes definitives, úniques, ni les millors. En conseqüència, el procés que proposem suposa, alhora, conservació, incorporació, renúncia i, en alguns casos, aïllament de les incompatibilitats de manera que no esdevinguin obstacles insalvables.

Aquest document tracta de les formes i les condi-

**La suma de l'opció per la convivència i la cooperació, i la realitat multicultural, hauria de donar com a resultat un *procés de diàleg* entre persones i organitzacions modelades per cultures diferents.**

**El procés que proposem suposa, alhora, conservació, incorporació, renúncia i, en alguns casos, aïllament de les incompatibilitats.**

cions d'aquest diàleg a moltes bandes en el marc educatiu adult i de les possibilitats d'interaccions i comunicacions mútues en l'espai formatiu.

### **Sobre l'educació de persones adultes en el mirall de la immigració**

**A diferència del sistema educatiu que té una estructura organitzativa i programàtica, discutida i millorable, la formació de persones adultes està encara redefinint socialment la seva organització, la seva estructura, les competències, les responsabilitats, les relacions entre àmbits o els seus programes.**

La reflexió sobre les demandes de formació de persones adultes immigrades ajuda a aflorar moltes de les contradiccions prèviament existents a la formació de persones adultes en general. A diferència del sistema educatiu que té una estructura organitzativa i programàtica, discutida i millorable, sovint en crisi,<sup>5</sup> però socialment acceptada i coneguda en les seves línies vertebradores, la formació de persones adultes està encara redefinint socialment –agents socials, administració autonòmica, administracions locals, universitats, etc.– la seva organització, la seva estructura, les competències, les responsabilitats, les relacions entre àmbits o els seus programes. Socialment és coneguda de forma fragmentària i força desconeguda com a conjunt. De manera que qualsevol reflexió, encara que sigui sobre un tema concret com ara l'educació en un marc multicultural, sembla veure's obligada a recordar les bases de l'educació i formació de persones adultes.

Si la primera llei d'educació estatal de l'època moderna (la Llei Moyano d'educació primària, només amb referències puntuals a l'educació de persones adultes) va ser promulgada fa més de 150 anys, les lleis específiques de formació d'adults –autonòmiques– tenen una antiguitat que just arriba als 10 anys i cap d'elles és estatal. Si les escoles de mestres tenen també més de cent cinquanta anys,<sup>6</sup> la formació inicial i específica de les educadores i educadors o formadores i formadors de persones adultes és encara inexistent. El fet



que en aquests últims anys, en la Diplomatura d'Educació Social o en algunes facultats de pedagogia, hi hagi assignatures amb continguts propis de la formació de persones adultes és innegablement un pas positiu endavant i un indicador que les necessitats formatives estan canviant en la societat, però és encara un plantejament clarament insuficient.

Per aquesta raó, reflexionar i fer propostes sobre la formació de les persones adultes immigrades, sens dubte amb elements propis i específics, suposa alhora reflexionar sobre la formació de persones adultes en general; com si a través de l'ull de la nova situació, veiéssim amb una lupa augmentades les distorsions i insuficiències del que anomenem educació i formació de persones adultes. Que, tanmateix, és més que centenària en la pràctica dels ateneus, «casas del pueblo», escoles dominicals o formació continuada de certs col·lectius professionals.

### **Estructura del document**

1) A partir d'aquesta introducció, el document està estructurat en cinc apartats i dos annexos.

2) **Algunes característiques de les persones adultes immigrades que demanen formació.** Els col·lectius immigrats vinguts en aquests darrers anys han fet palesa entre nosaltres la situació de multiculturalitat de les societats actuals. De fet, ja existia, però no era tan evident com d'uns anys ençà. Aquest apartat pretén fer un breu apunt de les característiques d'aquest nouvinguts que poden tenir més repercussió en el procés educatiu i formatiu adult. Planteja tota una sèrie de reflexions sobre la situació d'aquests grups humans, amb el rerefons pedagògic de l'empatia necessària per fer possible una tasca educativa mútua. Sense empatia pot ha-

**Reflexionar i fer propostes sobre la formació de les persones adultes immigrades, suposa alhora reflexionar sobre la formació de persones adultes en general.**

**Els col·lectius immigrats vinguts en aquests darrers anys han fet palesa entre nosaltres la situació de multiculturalitat de les societats actuals.**

**Cal ordenar la formació de persones adultes com una xarxa educativa que relacioni de forma flexible els mòduls formatius.**

**Hi ha dues tendències claus que han marcat històricament aquest àmbit educatiu: la tendència escolar i la tendència social.**

ver transmissió d'informacions i continguts, però no hi haurà la transformació mútua que significa el procés educatiu.

3) **Marc global de la formació i educació de persones adultes.** Recordem algunes de les característiques diferenciadores de la educació i la formació de persones adultes en comparació amb l'educació infantil. Defensem l'important paper dels ens locals i en concret dels ajuntaments que haurien d'establir plans integrals de formació destinats a i amb la participació de la població adulta. Davant de l'atomització competencial i la gran quantitat d'agents socials que intervenen en aquest sector formatiu plantejem la necessitat d'ordenar la formació de persones adultes com una xarxa educativa que relacioni de forma flexible els mòduls formatius. Acabem l'apartat amb 19 propostes genèriques per ordenar el sector i atendre les necessitats formatives de la població adulta, amb especial atenció als col·lectius immigrants nous.

4) **La formació bàsica de persones adultes.** Està dividit en quatre subapartats. En el primer, ens plantejem les dues tendències claus que han marcat històricament aquest àmbit educatiu: la tendència escolar i la tendència social. Aquestes dues tendències no han creat fronteres insalvables entre uns centres i altres, entre unes i altres entitats, fins i tot les pràctiques educatives poden tenir una barreja de les dues tendències. Però sí han definit, en els extrems, dos tipus d'actuacions en què primen o les necessitats socials o el programa preestablert, la participació o la relació jeràrquica. En el segon subapartat continuem la reflexió iniciada. El programa preestablert tendeix a una homogeneïtzació de les pràctiques educatives amb la població adulta, independentment del context social, de les cultures presents, de les edats o les persones concretes. És el cafè

per a tots que acaba esdevenint xicoira per a tots llevat que la resposta adaptada a les necessitats socials – tendència social– creï resistències suficients com per establir una pràctica diferenciada. En el tercer i quart subapartat, fem propostes concretes sobre la formació del col·lectiu immigrat, subratllant els temes de l'aprenentatge de la llengua, l'acollida i la participació. Els plans d'acollida i l'organització participativa no han de ser exclusius de la formació bàsica (ni molt menys es donen a tota la formació bàsica), haurien d'existir també en els altres àmbits de la formació de persones adultes. Amb tot i això, hi ha estructures organitzatives com la de la formació ocupacional i la de la formació contínua, fruit d'una mentalitat retrocompetitiva que dificulten aquests plantejaments.

5) **L'àmbit de la formació ocupacional i contínua.** L'ocupació té lloc en un mercat laboral determinat. Per tant, la formació per a l'ocupació, per la millora o per a la permanència en el lloc de treball, demana un coneixement de la situació del mercat laboral i les tendències de la seva evolució a curt i mig termini. Exigeix una planificació de la formació que faci possible aquest intangible que anomenem *empleabilitat*, l'organització d'aquesta formació i la formació que convé a aquells col·lectius de més difícil inserció, entre els que es troba la població immigrada. És evident que sota la denominació de col·lectius de difícil inserció es troben grups de població amb cap similitud entre ells, excepte les dificultats d'entrar en el mercat laboral. L'apartat fa una anàlisi de la situació actual de la formació ocupacional i contínua, dels seus punts febles i aporta algunes propostes.

6) **La Llei d'Estrangeria i la formació de persones adultes** proposa una interpretació centrada en l'article 1.7 de la llei 8/2000, de 22 de desembre, que afirma

**Els plans d'acollida i l'organització participativa no han de ser exclusius de la formació bàsica.**

**Aquest apartat fa una anàlisi de la situació actual de la formació ocupacional i contínua, dels seus punts febles i aporta algunes propostes.**

que «els estrangers *residents* –subratllat nostre– tindran dret a l'educació de naturalesa no obligatòria en les mateixes condicions que els espanyols». Com que la formació de persones adultes en qualsevol dels seus àmbits és de naturalesa no obligatòria, la llei ens afecta de ple. La interpretació que realitzem té en compte el decret de la Generalitat 188/2001, de 26 de juny, «dels estrangers i la seva integració social a Catalunya», amb un enfocament més integrador, no tant repressiu com la llei orgànica citada. El decret evidentment té un rang inferior a la llei, encara que la llei té rang inferior a la Constitució, va bé recordar-ho.

**L'Annex 1: Materials didàctics per a l'aprenentatge d'una nova llengua amb persones immigrades.** És un recull dels materials editats amb un breu comentari sobre el seu contingut.

**L'Annex 2: Un recurs didàctic per abordar el tema en general. Tres articles curts per comentar.** Hem afegit tres articles d'autors coneguts, apareguts darrerament a la premsa, perquè per la seva estructura senzilla i ordenada poden ser objecte de comentari en grup i d'aproximació a la realitat complexa de la immigració. Els presentem com a possible eina didàctica, sense necessàriament acceptar totes les afirmacions i els matisos que proposen.

**La lectura del document no cal que sigui lineal. Cada apartat té entitat per si mateix i, per tant, pot llegir-se amb independència de la resta.**

La lectura del document no cal que sigui lineal. Cada apartat té entitat per si mateix i, per tant, pot llegir-se amb independència de la resta, en funció dels interessos i les preocupacions de cadascú, encara que tots estan clarament interrelacionats. En alguns casos aquesta interrelació significa la repetició d'algun concepte o anàlisi, però que hem cregut necessària per a aquells o aquelles que optin per la citada independència lectora.

## **ALGUNES CARACTERÍSTIQUES DE LA IMMIGRACIÓ ADULTA**

Parlar de característiques de la immigració adulta que inicia o continua un procés de formació entre nosaltres sembla pressuposar una certa homogeneïtat del col·lectiu immigrant que és incerta, inexistent. La realitat ho demostra amb evidència. En l'aprenentatge de la llengua, en els cursos ocupacionals, en els de formació bàsica, en els grups d'inserció o en qualsevol servei d'acollida les diferències entre grups immigrants són tan paleses –com era d'esperar–, que ens obliga a parlar de *les immigracions* en plural, o millor de persones immigrades, amb la seva càrrega personal d'expectatives diferents, el seu passat propi, la seva llengua, els seus costums, la seva cultura diversa. Tanmateix, sembla important recordar certes peculiaritats que poden ser comunes a la immigració extracomunitària<sup>7</sup> amb el risc de simplificar excessivament, però que poden ser útils com a referència alhora d'abordar la formació d'un grup adult. No es tracta de presentar un estudi antropològic o etnogràfic, sinó de *flashos* de la realitat, apunts amb força clarobscur i indeterminacions que demostren la complexitat de l'anàlisi i de la pròpia quotidianitat.

La població adulta immigrada ve, en principi, per **millorar la seva qualitat de vida** i la de la seva família, i per poder donar noves oportunitats als seus fills. De la mateixa manera que qualsevol persona adulta autòctona o com qualsevol de les persones que han immigrat o van immigrar d'entre nosaltres no fa gaire anys. Vénen d'una societat, en general, amb poca organització estatal i entren en una societat molt estructurada i burocrà-

**Les diferències entre grups immigrants són tan paleses que ens obliga a parlar de *les immigracions* en plural, o millor de persones immigrades.**

**La població adulta immigrada ve, en principi, per millorar la seva qualitat de vida i la de la seva família.**

**Hi ha, una sèrie d'aspectes que creen dificultat de comprensió a la població immigrada i que educativament s'haurien de treballar.**

titzada, jerarquitzada i competitiva. Això implica un canvi de comportaments i tot un canvi d'elements de referència de la vida quotidiana. Hi ha, per tant, una sèrie d'aspectes que els creen dificultat de comprensió i que educativament s'haurien de treballar.

### **Manca de seguretat legal i sentiment d'eventualitat**

Per a la majoria el tema prioritari és el de la **inseguretat legal permanent**, el de les constants limitacions legals i els controls policials indiscriminats. Moltes de les persones immigrades arriben a un lloc que té per a ells certa imatge prèvia de llibertat i de solidaritat o d'igualtat. Però es troben permanentment limitats respecte a la vida diària, encara que la seva situació sigui legal, perquè constantment es veuen abocats a renovar els documents i a estar pendants de la *paperassa*. Això es veu reflectit en la convivència quotidiana fins i tot en aspectes tan fútils com no poder practicar l'esport amb facilitat o tenir dificultat per practicar-lo en els llocs habituals perquè formen part del quart estranger o, simplement, no poden federar-se. També en aspectes importants, com no poder votar, al menys fins ara, i no ser considerats ciutadanes o ciutadans de ple dret.

**Les limitacions legals i la inestabilitat permanent, reforça i perpetua el sentiment d'eventualitat i manté viva l'esperança del retorn.**

Les limitacions legals i la inestabilitat permanent, des del treball a l'economia, reforça i perpetua el **sentiment d'eventualitat** i manté viva l'esperança del retorn, fins i tot entre aquelles persones que estan amb la seva família. És la mentalitat immigrant del retorn final, segons la qual no cal participar en la construcció d'una societat que és dels «altres» i on s'està de pas.<sup>8</sup> On les incomoditats, les insuficiències de l'habitatge i de les condicions de vida són la contrapartida que s'ha de pagar per l'estalvi que s'envia al país d'origen. On hi ha poc a fer, poc a esforçar-se, excepte pel treball sovint esgotador i el sa-

lari sovint insuficient. El ciutadà o ciutadana immigrada amb sentiment d'eventualitat pot esdevenir pur *ens economicus* en relació al país de destinació, desentesa d'un entorn que no considera seu i en el qual la seva aportació possible es veu com un esforç inútil, ja que se situa en un lloc purament provisional.

Si la pràctica de la participació ciutadana, si assumir la seva necessitat i conveniència sembla estrany, irrellevant, secundari o «pels altres» a bona part de la població autòctona que no s'hi veu implicada, des del sentiment de situació conjuntural i inestable de la persona immigrada esdevé pràcticament un fet totalment aliè: «no t'has de preocupar de millorar això d'aquí, perquè tu ets d'allà». Aquesta postura queda reforçada pel fet que moltes persones immigrades vénen d'un model de «participació ciutadana» marcadament diferent, amb unes relacions d'inclusió en el grup basades en la fraternitat i en els lligams de sang amb projeccions molt diverses, que reforça la sensació de **no pertinença** a la nova situació. Aquesta percepció és també present entre la gent més jove que tenen més facilitats per trobar feina, que cerquen establir-se, que tenen un projecte de vida semblant al de molts altres sectors joves d'arreu del món, que assagen noves experiències i volen fer-hi arrels, que arriben a certs nivells de consum relatiu, però que mantenen alhora cert sentiment d'inestabilitat i eventualitat.

Per als sectors que han assumit que s'estan aquí, hi ha una **manca de referents públics** propis, positius i normalitzats. Pocs aspectes indiquen en positiu la presència de la immigració entre nosaltres. Els articles dels diaris parlen normalment de conflictes o a l'entorn dels conflictes, de pasteres il·legals, de persecució, de cues, de delinqüència, de màfies del transport humà o de polítiques d'estrangeria. Del constant degoteig de

**Moltes persones immigrades vénen d'un model de «participació ciutadana» marcadament diferent, que reforça la sensació de no pertinença a la nova situació.**

**Per als sectors que han assumit que s'estan aquí, hi ha una manca de referents públics propis, positius i normalitzats.**

**No hi ha encara cap acte festiu autòcton que indiqui que ells i elles hi són, si no és des de la diversitat i l'exotisme de la presència de l'«altre».**

**Les persones immigrades continuen sent «casos», no la realitat que és multicultural i s'ha d'abordar des d'aquesta perspectiva.**

morts a les aigües de l'estret, a les costes canàries o italianes, o en els camions que transporten mercaderies. Res més. La presència entre nosaltres dels comerços destinats a la immigració, halals, sales d'oració..., les iniciatives d'ONG de reflexió sobre les diferents cultures, la presència al sistema educatiu de materials incipients, els crèdits variables sobre la cultura àrab no semblen encara suficients. S'avança, sens dubte, però cal incrementar el ritme. No hi ha encara cap acte festiu autòcton que indiqui que ells i elles hi són, si no és des de la diversitat i l'exotisme de la presència de l'«altre». No hi ha cap testimoni públic de la seva presència normalitzada.

Tampoc les escoles s'han reformulat d'acord amb aquesta presència, si no és a través de les setmanes culturals més o menys folklòriques, o de la celebració del dia de les altres cultures (que, malgrat tot, ben dissenyades poden significar un pas endavant). S'ha avançat poc en el procés de normalització intercultural. Les persones immigrades **continuen sent «casos», no la realitat** que és multicultural i s'ha d'abordar des d'aquesta perspectiva. Al contrari, caldria que aquestes cultures fossin presents en tots els itineraris formatius habituals dels ensenyaments primaris o secundaris, però també en els de formació bàsica per a persones adultes, en els de formació ocupacional o contínua, de formació del professorat, etc., amb la normalitat de la seva expressió i de la seva història.

### **Igualtat de drets com a ciutadans**

Hi ha una consciència induïda entre les persones immigrades que són **ciutadans de segona** pels referents que troben més freqüentment als mitjans de comunicació, com s'ha dit, però sobretot, per les condicions de vida:



els pitjors habitatges, els treballs més durs, més mal pagats, la necessitat de controlar el seu número a les escoles. Tot els recorda constantment que aquí són persones estranyes, especials, a controlar. Prèviament se'ls ha condicionat pel lloc d'habitatge a que vagin a certes escoles, però després se'ls pot restringir l'accés, decidint al marge d'ells si es pot incrementar el número de nenes o nens immigrants a l'escola determinada o no. D'aquesta manera es va incrementant l'estereotip entre els autòctons que són persones que no són com nosaltres. No només en els costums sinó, fins i tot, en aspectes que ens afecten com el d'un rendiment escolar anòmal que posa traves al rendiment escolar dels autòctons. Se senten de segona i nosaltres els ho confirmem diàriament.

Això provoca sovint una **percepció constant de la diferència i de la desigualtat**, més que de la diversitat. En el sentit que molts dels fets que els afecten i que interpreten com a negatius, intuïtivament els atribueixen al resultat lògic d'una voluntat d'exclusió pràctica, instintiva o intencionada (xenòfoba) per part de la societat autòctona. Genera de passada una reacció defensiva que, de vegades, esdevé ofensiva. En els casos límits –minoritaris, però amb molt impacte social per l'ampliació dels mitjans de comunicació– pretenen entrar en la cultura del consum a través dels esglaons baixos de les «clavegueres» de la societat, màfies i delinqüència organitzada, de la mateixa manera que hi entren determinats sectors o subcultures de la població autòctona econòmicament feble, quan no poden situar-se en el mercat laboral amb condicions acceptables. És un fenomen, tot i minoritari, per moltes raons preocupant que afecta principalment gent jove, recent arribada o que porta ja aquí alguns anys. En la mesura que aquestes situacions es donen i es difonen, van generalitzant o

**Tot els recorda constantment que aquí són persones estranyes, especials, a controlar, se senten de segona i nosaltres els ho confirmem diàriament; això provoca sovint una percepció constant de la diferència i de la desigualtat.**

**Bona part de la població que arriba immigrada forma part dels sectors actius i emprenedors, dinàmics i inquiets del seu país.**

**Una política correcta ha de fomentar espais d'interacció entre persones i grups que pertanyen als diferents col·lectius, autòctons inclosos.**

reforçant progressivament entre els autòctons estereotips sobre la immigració estrangera, que dificulten cada vegada més les relacions.

Bona part de la població que arriba immigrada forma **part dels sectors actius i emprenedors, dinàmics i inquiets del seu país**, capaços d'enormes reptes i sacrificis per aconseguir els seus objectius. Però, també es pot constatar que han alimentat la idea que als països de destinació tot se soluciona en virtut del propi medi, un medi més ric i amb més possibilitats. No sempre havien calculat suficientment que a l'ingent esforç individual per venir, calia afegir l'ingent esforç quotidià per quedar-s'hi.

Igual que entre la població autòctona, però amb una incidència més marcada per les pròpies característiques de la immigració, es dóna una **influència forta de la consciència col·lectiva de grup** sobre l'autonomia personal de l'immigrat. Es poden constatar modificacions de comportament de força persones immigrades que fa anys que eren aquí, en la mesura que ha anat augmentant el seu propi col·lectiu. L'increment del grup cada vegada va exercint una pressió social més determinant sobre els individus. En zones semiurbanes o rurals, acaba per constituir un poble dins d'un poble. En zones urbanes es van configurant barris i llocs de trobada culturalment delimitats, amb un control col·lectiu força determinant. Una política correcta ha de respectar aquestes situacions alhora que ha de fomentar espais d'interacció entre persones i grups que pertanyen als diferents col·lectius, els autòctons inclosos. S'ha de resistir a la formació de guetos urbans, afavorint polítiques socials i urbanístiques que facilitin l'adquisició de l'habitatge a qualsevol persona que el necessiti en qualsevol zona de la ciutat.

Les persones immigrades com a ciutadanes de ple

dret haurien d'**assumir en igualtat de condicions les responsabilitats socials** que els corresponen en la vida quotidiana. Per exemple, assumir la presidència o qualsevol altra responsabilitat d'una escola, d'una AMPA, d'una entitat esportiva o en un grup cultural o d'esplai. Les dificultats, negatives i resistències de qualsevol ciutadà o ciutadana a assumir responsabilitats, es multipliquen amb les dificultats afegides de la població immigrada, econòmiques i culturals, la probable oposició o resistència de les persones autòctones, la manca de domini de les informacions i convencions socials prèvies i les resistències provocades per tots els factors que s'han anat enumerant: consciència d'eventualitat, realitat/sentiment de discriminació, etc. No deixa de ser una incongruència que, per una banda, demanem que actuïn com a ciutadans de ple dret mentre, per una altra, els hi neguem el principal indicador d'aquest, el dret de vot i el dret a la indiferència.<sup>9</sup> Per aquestes raons caldrà estimular la cultura associativa entre la població immigrada (i entre l'autòctona) i posar mitjans específics per a la formació i preparació de tot el col·lectiu, afavorint tant associacions pròpies com la participació activa i normalitzada a les entitats autòctones.

Un altre repte és la **participació de la població immigrada en les reivindicacions laborals i ciutadanes**. S'està acostumat a veure la participació de l'immigrat quan hi ha una reivindicació que fa referència a la seva pròpia condició i situació, però, en canvi, per les dificultats enumerades, no formen part normalment de les reivindicacions laborals o ciutadanes generals.<sup>10</sup> Les immigracions a Catalunya de la resta de la Península en els anys vint o seixanta van trobar un espai social de convivència en les reivindicacions laborals i les reivindicacions ciutadanes comunes. D'aquesta manera es construïen identitats socials més enllà del lloc d'origen o

**Haurien d'assumir en igualtat de condicions les responsabilitats socials que els corresponen en la vida quotidiana. Caldrà estimular la cultura associativa entre la població immigrada.**

**Un altre repte és la participació de la població immigrada en les reivindicacions laborals i ciutadanes.**

**La inseguretat personal, dificulta la participació dels immigrants en els moviments col·lectius per solucionar els problemes comuns.**

**Les associacions veïnals i culturals també haurien de considerar les persones neoimmigrades com a veïnes.**

**Caldria ser crítics amb el discurs que justifica la bondat de la immigració per la necessitat de cobrir les carències demogràfiques i laborals.**

d'arribada. Avui no és fàcil trobar espais de relacions socials on s'unifiquin les diferents condicions de vida, laborals, d'habitatge o culturals, ni espais de resolució dels problemes comuns. La inseguretat personal, provocada per la inconsistència legal dels permisos de residència que hem comentat, dificulta encara més la participació dels immigrants en els moviments col·lectius per solucionar els problemes comuns. Les associacions d'immigrants, des d'aquesta perspectiva, haurien d'induir als seus socis i simpatitzants a participar en les activitats comunes de la població autòctona a favor d'una millora de les condicions de vida per a tothom: autòctons o immigrants. Però, alhora, les associacions veïnals i culturals també haurien de fer un esforç per considerar les persones neoimmigrades com a veïnes, amb dret a participar, a tenir i entendre la informació, a que la seva veu sigui escoltada amb respecte i a votar quan calgui.

### **Els aspectes laborals**

Nogensmenys caldria ser **crítics amb el discurs que justifica la bondat de la immigració per la necessitat de cobrir les carències** del propi desenvolupament del nostre país, fonamentalment carències demogràfiques i laborals. L'acceptació d'aquest argument en relació a les carències laborals, condemna inconscientment les persones immigrades a realitzar els treballs menys qualificats, penosos, precaris i mal pagats. Indueixen a la insolidaritat entre treballadores i treballadors i reforcen els estereotips de les pròpies persones immigrades respecte al país on es troben, que s'expressen sovint amb aquella realitat/sensació d'explotació i d'eventualitat abans esmentada, de ciutadans de segona, i els fa tenir permanentment la guàrdia alta en defensa

pròpia. Vénen aquí a fer d'escarràs, per fer les feines més pesades o desagradables i, per tant, no esperen tenir gaires drets, ni polítics, ni socials, ni culturals. Pràcticament cap dret. Creuen que seran acceptats en la mesura que siguin útils com a força de treball. Que seran instrumentalitzats en el mercat laboral quan no hi hagi competència, però que en els sectors on hi hagi competència laboral no hi seran acceptats. Aquesta percepció és més comuna entre els sectors universitaris dels immigrants.

La ciutadania autòctona, per la seva banda, tampoc accepta fàcilment la **competència de la població immigrada** en les feines socialment i econòmicament ben considerades. Accepta la seva presència en la mesura que no sobrepassi cert llindar laboral i cert èxit social, és a dir, intenta posar barreres a la competència. Hi ha molts testimonis de malestar, per exemple, quan l'exercici de la psicologia, de l'odontologia, de la medicina en general, o qualsevol altre camp socialment reconegut és desenvolupat per persones immigrades. L'autòcton diu: «això ja ho puc fer jo, no cal que vinguin de fora». Són les contradiccions que provoca el dret al treball en una societat amb atur estructural, amb una cultura i formes de vida individualistes i modelades pel consum.

També **l'èxit provoca sovint un sentiment clar de rebuig**. Quan en l'àmbit comercial, quan un negoci, una botiga d'un immigrant comença a anar bé, es creen fàcilment suposicions sobre el seu incompliment fiscal, o sobre la licitud del seu horari laboral. Es barreja tot per justificar que el seu èxit no pot ser fruit d'unes relacions mercantils estàndards. Al marge de casos i casos, situacions i situacions, el que aquí es vol subratllar és que en el fons a la població autòctona ens costa d'admetre que puguin comparativament reeixir.

**La ciutadania autòctona, accepta la seva presència en la mesura que no sobrepassi cert llindar laboral i cert èxit social.**

**El que aquí es vol subratllar és que a la població autòctona ens costa d'admetre que puguin comparativament reeixir.**

### **Estereotips i dificultats en els codis interpretatius**

**Cal insistir en el coneixement dels costums del país, fins i tot en aquelles convencions socials tan evidents que ens passen desapercebudes.**

Hi ha una tendència a l'**explicació estereotipada dels fets migratoris** que comença dient, «jo no sóc racista però, és clar, tots aquests funcionen així...», i es correspon a la postura de la persona immigrada que explica qualsevol fet amb l'expressió: «m'han fet això, perquè sóc de fora». Des del punt de vista educatiu cal insistir en el coneixement dels costums del país, fins i tot en aquelles convencions socials evidents als nostres ulls, tan evidents que ens passen desapercebudes. Per exemple, si quan un immigrant entra en una botiga no demana tanda, quan li vagin passant al davant els altres o ell passi a un altre es provocarà una discussió que pot acabar amb frases fetes de l'estil de les que acabem de citar: «m'escridasses perquè soc marroquina...» i, en aquest cas, no l'escridassen pel fet de ser marroquina, sinó perquè no ha demanat tanda. És fàcil que a l'expressió de la immigrada corresponguin les frases fetes de la gent del país, reforçant els estereotips.

**Hi ha manca de codis adequats no només lingüístics sinó culturals, socials i de capacitat laboral per interpretar la nova situació.**

Hi ha **manca de codis adequats** no només lingüístics sinó culturals, socials i de capacitat laboral per interpretar la nova situació. La població immigrada té unes capacitats i sovint una preparació acreditada acadèmicament en el seu país. Però, com la resta d'aspectes, queda molt condicionada per totes les limitacions que configuren la immigració. Priva més el caràcter de persona immigrada, que les competències i habilitats que es posseeixen. Per aquesta raó no poden ser fàcilment utilitzades per ajudar i contribuir a trobar elements de comprensió de les transformacions culturals que està vivint. Davant d'aquests dilemes algunes opten per encarar el futur prescindint o oblidant el passat, gairebé dissimulant la seva procedència en un procés

de «superintegració» assimilacionista. És una sortida al xoc cultural, minoritària, present més aviat en els fills i filles de les persones immigrades, que no sembla resoldre bé les contradiccions en què es troba.

Normalment, parlem sempre dels nostres estereotips respecte al col·lectiu immigrat. Els tenim, sens dubte, sobretot de gent del Magrib, alimentats per les relacions històriques que hi ha hagut, per l'educació escolar, per les bromes diàries i els comentaris, per les relacions turístiques superficials i, atesa la proximitat, per una possible convivència en la zona, vivint o treballant. Sovint, tots plegats, ens encarreguem prou d'alimentar-los i generalitzar-los: gent endarrerida, poc treballadora, poc cultivada, l'administració i la policia corrupta; fins i tot en qüestions anecdòtiques: la conducció caòtica... De la mateixa manera existeixen generalitzacions i **clixés per part de moltes poblacions immigrades** sobre la nostra cultura, els nostres costums i les nostres relacions: tots i totes som hedonistes, rics, individualistes, materialistes, sense sentit de família, les dones llibertines, poc respectuosos amb els ancians ..., clixés nascuts, consolidats i perpetuats pels mateixos canals: història, educació, contactes superficials amb el turisme, mass media, etc.

En tots els col·lectius, els estereotips s'alimenten i es passen d'una persona a una altra, d'un grup a un altre sense contrast amb la realitat o malgrat que el contrast amb la realitat fonamenti postures contràries.<sup>11</sup> És possible que l'«altre» conegut i que no respon a la imatge estereotipada, que la nega amb el seu comportament i amb la seva manera de ser i d'actuar, sigui considerat la famosa excepció que confirma la regla: «aquest o aquesta sí que és bona persona, però els altres ...» I és que **els estereotips s'assenten en els circuits límbics** dels sentiments de rebuig, de la por al

**Els estereotips s'alimenten i es passen d'una persona a una altra, sense contrast amb la realitat. Els estereotips s'assenten en els circuits límbics dels sentiments de rebuig, de la por al desconegut.**

**Autòctons i nouvinguts, generem resistències importants al canvi, a la idea de construir una ciutat comuna que no serà ni la que vam conèixer ahir ni la que coneixem avui.**

**La nostra societat no ha resolt correctament el tema del mestissatge social de les darreres dècades.**

desconegut, difícils de transformar per la lògica, el raonament i l'experiència immediata quan aquesta no és continuada, reflexionada i progressivament assumida també en els centres motors de les emocions.<sup>12</sup>

D'aquesta manera es creen sectors de població que no es troben entre si: autòctons<sup>13</sup> i immigrants. Tots plegats hem estat educats per viure en una societat amb unes formes culturals i històriques que imaginem ancestrals i que projectem com a perdurables: «són aquestes formes, han de continuar sent aquestes i en la mesura que ho siguin són vàlides». Tots plegats, autòctons i nouvinguts, generem resistències importants al canvi, a la idea de construir una ciutat comuna i que no serà necessàriament ni la ciutat que vam conèixer ahir ni la que coneixem avui. **La ciutat de demà serà diferent.** Un espai amb aportacions inèdites. Un projecte diferent, fruit de les contribucions del passat de tots, transmutat per les propostes noves. Aquesta idea té poca receptivitat, en general, però és un aspecte bàsic de tot discurs intercultural i, en concret, hauria d'impregnar també qualsevol acció educativa: un espai conscientment comú on es troben persones de diverses cultures, on es desenvolupen continguts culturals comuns i on es fa possible l'evolució de cada cultura precisament a partir dels continguts culturals compartits, segons afirma Hannoun.

A Catalunya la idea de societat comuna amb persones de cultures diferents hauria de ser fàcilment acceptada per **l'experiència de l'aportació peninsular**<sup>14</sup> i, no obstant això, la pràctica de la interculturalitat troba oposició fins i tot en persones d'ascendència cultural – diguem-ne – no «identitària» catalana. En el fons reflecteix el fet que la nostra societat no ha resolt correctament el tema del mestissatge social de les darreres dècades. Gairebé no es troben a Catalunya manifestaci-



ons externes de la presència d'altres elements culturals que no siguin els identitaris catalans publicitats.<sup>15</sup> Això significa una dificultat afegida perquè, quan ara, per les noves sensibilitats davant la immigració estrangera, es valora la seva aportació, pot aparèixer entre l'onada immigratòria anterior el greuge comparatiu: «ara es valoren les noves contribucions culturals quan les nostres no s'han valorat mai».

Les circumstàncies de les noves migracions ens obliguen a una **reformulació global dels referents comuns que fonamenten la convivència i la cooperació en la Catalunya actual**. Els àmbits educatius que varen jugar un paper important en el trànsit cap a la democràcia haurien de jugar un paper important en aquest nou trànsit cap a la societat definitivament multicultural i multiètnica. Centrar l'anàlisi entre «cultura dels immigrants estrangers» i «cultura dels catalans» és una simplificació que impedeix definir amb coherència el paper de l'educació en aquesta nova situació, ja que de la mateixa manera que els «estrangers» aporten diferents cultures d'origen, també «els catalans» constitueixen col·lectius amb aportacions culturals originàriament diverses. És possible que l'oblit d'aquest fet sigui una de les causes de certes reaccions de xenofòbia i de rebuig.

A més, com que la població immigrada es veu forçada a **viure en llocs degradats**, sovint acompanyats de fama de perillosos o de mal viure, han heretat la fama del lloc i els estereotips del col·lectiu que hi viu, que, per la seva banda, intenta traslladar al nouvingut la reputació que a ell li van posar quan va arribar, reforçant aquest cercle viciós dels clixés preestablerts. Els sectors que han aconseguit marxar d'aquests barris reafirmen la mala fama, ja que expliquen i justifiquen el seu canvi d'aires per la degradació creixent que ha forçat la

**Les noves migracions ens obliguen a una reformulació global dels referents comuns que fonamenten la convivència i la cooperació. De la mateixa manera que els «estrangers» aporten diferents cultures d'origen, «els catalans» formen col·lectius amb aportacions culturals diverses.**

seva decisió. Com a conseqüència, la població immigrada que ho havia abandonat tot al seu país perquè buscava altres llocs de més qualitat de vida, es troba amb una realitat desfavorable i hostil, pel lloc físic on viu i per la translació a la seva cultura de la degradació del lloc: cultura aliena a la realitat social imperant, minoritzada, discriminada, folkloritzada, no reconeguda.<sup>16</sup> Molts i moltes immigrades es troben abocades en definitiva al forat negre d'un cert pou psicosocial.

### **Aspectes psicosocials i reaccions de la població autòctona**

**Dificultats collectives i problemes socials s'interioritzen de forma individual i deriven en conflictes personals: l'escissió en la pròpia identitat i la dificultat per assolir l'autoestima i l'harmonia interior.**

**Entre el manteniment de les essències identitàries d'origen i l'assimilació a la societat d'arribada, els conflictes són quotidians i durs.**

Perquè tot això que són dificultats col·lectives i problemes socials **s'interioritza de forma individual** i deriva en una sèrie de conflictes personals. Bàsicament en dos d'importants: l'escissió en la pròpia identitat i la dificultat per assolir l'autoestima i l'harmonia interior. La situació d'immigració comporta sempre una escissió en la pròpia identitat, la necessitat de canviar personalment per adaptar-se a una nova situació i a una nova cultura i forma de viure. En la societat d'acollida, aquesta escissió pot ser viscuda de forma social, impersonal, però per a la persona immigrada, es tracta d'un conflicte personal, íntim, profund. La sensació de no ser d'enlloc, ni d'allà ni d'aquí, rebutjat allà i aquí, estrany arreu. Rara vegada és viscuda com una suma i un enriquiment. Sovint, com una pèrdua i un fracàs. Entre el manteniment de les essències identitàries d'origen i l'assimilació dura a la societat d'arribada, els conflictes són quotidians i durs. Aquest conflicte, com passa entre els autòctons, pot ser viscut amb diversos graus personals d'iniciativa, voluntat d'integració o conformitat passiva, però sempre requereix un esforç personal i positiu per resoldre'l. L'escissió provocada

per la immigració acostuma a ser més dura en el cas de les dones, especialment d'aquelles que no tenen accés al treball i a la independència personal, o bé que es veuen limitades a treballs molt degradats. Això requereix d'elles un esforç suplementari i la recerca de vies originals de participació i integració.

A la situació de reformulació de la identitat individual s'afegeix sovint el **xoc cultural intrafamiliar**, amb dos elements claus: el generacional i el cultural. La recomposició dels espais de l'home i de la dona o dels fills amb relació als pares, per exemple, serà un dels dilemes culturals fonamentals que, com altres situacions per l'estil, es plantegen en unes persones que, a més a més, com s'ha vist, tenen pocs suports que els ajudin a anar reflexionant els canvis i les crisis d'identitat que la nova situació els està provocant. Des del punt de vista educatiu la qüestió és trobar la forma de donar eines per a la reflexió autònoma amb suficients informacions i reforços interpretatius.

L'escissió de la pròpia identitat va acompanyada de la **dificultat per assolir l'autoestima i l'harmonia interior**. Per aconseguir-les caldria interpretar el que està passant per poder reconstruir un nou equilibri intern. Però molts dels referents concrets que ajudarien a processar la nova situació en un país estrany són allà, en el seu país, no són aquí. En aquesta situació, refer l'autoestima i l'harmonia es fa difícil, a vegades impossible. Però és evident que una persona sense aquesta plataforma emocional té reaccions dissonants respecte als altres grups humans amb els quals es relaciona o respecte als veïns i veïnes. Les relacions socials poden esdevenir reaccions de menyspreu o de defensa, realimentant els estereotips previs existents en els dos col·lectius que han entrat en contacte. Aquestes discordançes poden agreujar-se a l'adolescència i la joventut

**L'escissió provocada per la immigració acostuma a ser més dura en el cas de les dones.**

**A la situació de reformulació de la identitat individual s'afegeix sovint el xoc cultural intrafamiliar.**

**L'escissió de la pròpia identitat va acompanyada de la dificultat per assolir l'autoestima i l'harmonia interior.**

**Es fomenten actituds assistencialistes que generen hàbits d'explotar la caritat, en lloc de reclamar uns drets.**

**Apareixen les postures assimilacionistes, és a dir, intentar que tots siguem culturalment iguals per evitar-nos problemes.**

provocant més dificultats per mantenir la cohesió familiar, sovint únic lloc de referència.

La ignorància o la minusvaloració de les dificultats associades a l'emigració, fa que, sovint, la població autòctona vegi les persones immigrades com a minusvàlides i s'hi adrecin amb un paternalisme que pot provocar reaccions de submissió i regressió. Es fomenten llavors **actituds assistencialistes**, des dels serveis socials, sanitaris i educatius, que generen a continuació hàbits d'explotar la caritat, en lloc de reclamar uns drets com a ciutadans o ciutadanes. S'ajuda a les persones immigrades, però sense posar les bases per superar les causes de la desigualtat i la marginalitat. Cal insistir que l'assistencialisme no solament es refereix a la voluntat de les persones de fer-ne o de ser-ho, sinó als procediments i a les formes de portar a terme els ajuts.

Però també apareixen les **postures assimilacionistes**, a les escoles, a la sanitat, entre els sectors professionals. És a dir, intentar que tots siguem culturalment iguals per evitar-nos problemes. Aquestes postures van creant hàbits de conducta en els sectors professionals, en els col·lectius immigrants i en la població en general amb algunes expressions prou simptomàtiques. Per exemple, evitar que facin manifestacions de la seva diversitat cultural a la vida quotidiana reservant-les a un dia especial a l'estil de la desfilada llatinoamericana de Nova York el 12 d'octubre, o plantejant campanyes i actes que tenen per lema «conèixer els altres», quan del que es tracta és de «conèixer-nos tots».

**L'assimilacionisme pretén simplificar la realitat multicultural.** En comptes de com gestionar, com afrontar el conflicte entre les cultures presents, es mira més aviat d'esmoreir-lo, tant des de l'àmbit polític com des de l'àmbit social. És a dir, que quedi esvaït, diluït. Per exemple, traslladar els nens i les nenes d'una escola

perquè no generin conflicte, evitar donar a la població immigrada certes ajudes perquè això no es pugui interpretar en clau comparativa, etc. En canvi, si es planteja com encarar el conflicte, caldria buscar espais en què es pogués desenvolupar. Espais que de normal no serien agradables en principi, però estarien possibilitant un futur de comprensió de la diversitat.

La tendència present, tanmateix, és en general l'assenyalada, **evitar l'aparició del conflicte**. Per tant, evitar l'evolució del propi conflicte. La qual cosa, a la llarga, el que evita és la seva solució. Com si la pretensió fos eliminar l'altre amb morfina. Però com que l'altre –l'altre som tots– no s'elimina sinó que s'adorm, quan es desperta no té mecanismes, no ha elaborat instruments per participar en la seva transformació, i explota. Ningú no ha elaborat mecanismes de transformació, perquè tots s'han acontentat en desviar la problemàtica cap a un carreró sense sortida: evitar el conflicte..., que és ineludible. Si en l'àmbit polític aquesta postura pot ser un error, en l'àmbit educatiu contradiu la pròpia essència de l'educació, que consisteix en donar eines interpretatives per poder encarar els conflictes i transformar la realitat.

A les actituds assistencialistes i assimilacionistes cal afegir la posició d'aquells que **accepten com normal la marginació** en què viu bona part del col·lectiu immigrant o la d'aquells altres que propugnen **el rebuig** actiu o passiu respecte a la immigració. Aquesta posició que pot néixer d'insatisfaccions personals, d'experiències negatives, d'ignoràncies o simplement de prejudicis i intoleràncies, recentment ha estat reforçada per les declaracions oportunistes, cíniques i prevaricadores de molts polítics i personatges públics que falsegen la realitat (per exemple, relacionant immigració i delinqüència, immigració i increment insostenible de les despe-

**Evitar l'aparició del conflicte, evitar l'evolució del conflicte; evita la seva solució.**

**A les actituds assistencialistes i assimilacionistes cal afegir la posició d'aquells que accepten com normal la marginació en què viu bona part del col·lectiu immigrant.**

**Martucelli esmenta sis grans temors, i avisa de què l'obsessió d'aquests temors fa perdre de vista problemes socials que existeixen independentment de la immigració.**

ses socials, immigració i increment de la violència domèstica, etc.) i pel silenci dolós de molts d'altres, amb l'ampliació corresponent dels mitjans de comunicació de diferents tendències. Això obliga a reforçar una educació crítica per millorar l'autonomia de la reflexió personal, de manera que la ciutadania sigui capaç d'analitzar els «llocs comuns» que s'utilitzen per intimidar-la i atemorir-la amb el fantasma de la immigració el qual ells i elles, els polítics, els personatges públics suposadament defensen.

Martucelli esmenta **sis grans temors** que alimenten en determinats sectors de la UE la xenofòbia i el rebuig dels immigrants «pobres»: el temor a onades massives d'immigrants, el temor a la deslocalització industrial, el temor a perdre el treball, el temor a no ser escoltats pels poders públics, el temor a la diferència i el temor a la inseguretat. I avisa, l'obsessió d'aquests temors fa perdre de vista problemes socials que existeixen independentment de la immigració: la precarietat laboral, la marginació i l'exclusió social justificades i alimentades per uns «valors de prestigi», la competitivitat, el productivisme i el consumisme que dificulten en gran manera qualsevol esforç per assolir la cohesió social fonamentada en la solidaritat o comunitat d'interessos i responsabilitats.

Entre els sectors socials autòctons que volen fer una aportació positiva a la temàtica de la immigració i que representen una força considerable, cada grup tendeix a un **excessiu protagonisme**, a crear l'espai propi, limitant o dificultant l'espai de l'altre. Hi ha poca elaboració conjunta, excessiva parcel·lació, poca col·laboració. És un tema que demanaria un debat seriós des d'una perspectiva global en els diferents àmbits: àmbit sindical, associatiu, general, educatiu, legal, laboral, etc., per tal de configurar realment una resposta conjunta i

efectiva. En qualsevol cas, la mala resolució de les dificultats entre grups representa socialment i políticament una resta, en comptes de la suma necessària; desunió i desagregació, precisament quan el que cal és cohesionar voluntats i actituds.

Un apunt final. Les associacions solidàries amb la immigració haurien de vetllar perquè **la població immigrada tingués el màxim de protagonisme** possible en els seus òrgans de decisió i representació. Massa sovint estan presidides i gestionades per persones autòctones, mentre a la població immigrada se li reserva papers secundaris o el de simples associats.

La situació descrita podria semblar excessivament negativa i sense sortida. Subratllar els aspectes crítics és una forma d'analitzar la realitat per posar en relleu el camí que queda per recórrer i els obstacles a superar. La història recent i la passada indiquen que ja hi ha moltes experiències que se situen en la construcció del permanent mestissatge i en l'intent de resolució dels conflictes sense negar-los, ni negar la realitat. Mentre que altres situacions conflictives, d'enfrontaments ciutadans molt greus, haurien de servir per convèncer-nos plegats que l'ordre públic, o molt millor la convivència, no pot assentar-se, no pot fonamentar-se mai sobre la injustícia i el desordre social. Aquest treball vol representar un exemple entre molts d'altres de la postura que confia en les capacitats de la societat per avançar i superar de forma positiva els seus dilemes, però té en compte la possibilitat permanent de retrocedir si no s'actua, si simplement es deixa passar el temps.

**Les associacions solidàries amb la immigració haurien de vetllar perquè la població immigrada tingués el màxim de protagonisme.**

**Aquest treball vol representar, un exemple entre molts d'altres, de la postura que confia en les capacitats de la societat per avançar i superar de forma positiva els seus dilemes.**

## **EL MARC GLOBAL DE LA «FORMACIÓ I EDUCACIÓ DE PERSONES ADULTES»**

**No s'ha de reduir el concepte de formació de persones adultes a la formació bàsica i menys encara a la formació que condueix a les titulacions bàsiques.**

Seguint els criteris acceptats internacionalment i, en concret, a partir de les definicions de la UNESCO,<sup>17</sup> recollits a la Llei de Formació d'Adults de Catalunya, no s'ha de reduir el concepte de formació de persones adultes a la formació *bàsica* i menys encara a la formació que condueix a les titulacions bàsiques. La formació en relació al món laboral tant per a aturats com per a ocupats o l'anomenada formació permanent o continuada dirigida als professionals ha anat creixent en importància en aquests darrers anys. Pot mesurar-se quantitativament aquesta importància relativa que la societat i l'Administració li atorga a partir del volum pressupostari que li dedica en les polítiques actives contra l'atur, i en la formació continuada a través del FORCEM.<sup>18</sup> Per una altra banda, la formació cultural en forma de cursos, tallers, cursets i diverses actuacions organitzades té una importància sempre difícil de mesurar, però fàcil d'intuir.

### **Característiques pròpies de la formació de persones adultes**

**La formació de persones adultes té algunes característiques que la fan difícilment assimilable a altres sectors educatius.**

La formació de persones adultes té algunes característiques que la fan difícilment assimilable a altres sectors educatius especialment des del punt de vista organitzatiu, i la fan específica des de criteris psicopedagògics. Veiem alguns dels aspectes diferenciadors. La formació de persones adultes **no és obligatòria** pels subjectes adults. Les persones adultes fem les nostres op-



cions formatives amb caràcter funcional i personal: en funció de les nostres expectatives concretes (laborals, afeccions, recerca de sortides personals, aspiracions culturals, necessitat de les contraprestacions econòmiques com les de la renda mínima d'inserció o les prestacions per atur, etc.). La presència de mecanismes coercitius davant de certes accions formatives, no implica per a la persona adulta una exigència legal en sentit estricte, com passa en l'educació obligatòria. Un menor de 16 anys ha d'assistir obligatòriament a l'escola o a l'institut. La persona adulta no té cap obligació legal de formar-se. Fins i tot les persones que reben una renda mínima d'inserció i com a contraprestació han d'assistir a un curs formatiu, no tenen cap problema *legal* si abandonen el curs en qualsevol moment. Deixaran de rebre la prestació econòmica mensual i això pot ser determinant per continuar en moltes ocasions, però no és *legalment* determinant.

Per tant, en darrer terme, l'èxit de participació dependrà d'una equació, al menys amb dues variables: per una banda, de l'adequació de la formació impartida a les expectatives i a les necessitats reals o induïdes per la societat en la persona adulta i, per una altra, de les interrelacions personals i grupals, de l'ambient gratificant que pugui establir-se en els procés educatiu. L'impacte de les comunitats i grups humans que conformen la nostra vida adulta, indiferent, favorable o contrari a la formació en general, propici o hostil a un tipus de formació determinada, tenen una importància decisiva a l'hora d'inhibir o prendre opcions formatives per part de la persona adulta, estimular-les i mantenir-les.

Una de les dedicacions primeres del nen o de la nena és anar a l'escola. El **rol social** de la persona adulta, en canvi, les seves preocupacions primordials són

**Les persones adultes fem les nostres opcions formatives amb caràcter funcional i personal.**

**L'èxit de participació dependrà de l'adequació de la formació impartida a les expectatives i a les necessitats reals o induïdes i, de les interrelacions personals i grupals.**

**El rol social de la persona adulta, s'anteposa al d'«estudiant» en el cas que hagi iniciat un procés educatiu.**

**Les institucions públiques tenen la responsabilitat de potenciar, estimular i facilitar la participació dels ciutadans i ciutadanes adultes en accions formatives.**

guanyar-se la vida o la paternitat (amb totes les mutacions actuals del concepte) o la preocupació per la gent gran amb la qual viu, o trobar feina si està aturat, etc. Rols socials que s'anteposen al d'«estudiant» en el cas que hagi iniciat un procés educatiu. En conseqüència, si perd la feina o li canvien l'horari, si un fill se li posa malalt, o es canvia de pis abandonarà el procés formatiu. Per tant, a diferència de l'etapa infantil, els processos formatius a l'edat adulta estan molt més subjectes a una bona adequació de l'oferta a la demanda, a una *oferta que ompli les expectatives immediates*, funcional, i adaptada a les necessitats concretes.

Les institucions públiques, per la seva banda, com a gestores del bé comú, tenen la responsabilitat de potenciar, estimular i facilitar la participació dels ciutadans i ciutadanes adultes en accions formatives. La Constitució i l'Estatut, i posteriorment la Llei 3/1991 de Formació d'Adults de Catalunya, seguint la Declaració Universal dels Drets Humans, afirmen taxativament que «els poders públics *garanteixen el dret* de tothom a l'educació» (Constitució, art. 27.5), o «essent la formació un procés inacabat per a tota persona, *ha d'ésser atesa i promoguda adequadament* pels poders públics» (Llei 3/1991), o «la millor manera de promoure i *garantir el dret a la igualtat* és per mitjà de la formació permanent, entesa com el procés educatiu que ha d'acompanyar la persona al llarg de tota la seva vida» (Llei 3/1991). Aquesta al·lusió de la llei catalana al dret a la igualtat no fa més que concretar a la formació permanent el principi d'igualtat social promulgat a la Constitució (art. 9.2) i que en el si de la formació de persones adultes significa prioritzar les formacions socialment, culturalment i laboralment bàsiques.

Les declaracions programàtiques en el sentit de recordar l'obligació de les administracions públiques en

la formació de persones adultes ha estat constant d'uns anys ençà tant en l'àmbit europeu com en l'inter-nacional. La darrera convocatòria internacional de la UNESCO sobre educació d'adults (Hamburg, 1997) en la seva declaració afirma que l'educació bàsica «no és solament un dret, sinó també un deure i una responsabilitat envers els altres i el conjunt de la societat». En conseqüència, és palès que a les administracions els correspon el compromís inalienable de possibilitar i facilitar que les persones puguin exercir el deure i la responsabilitat que els reconeix la declaració esmentada.

Tot i aquestes declaracions programàtiques ben clares, com que no existeix a l'educació i formació de persones adultes el mateix consens social i el desplegament legal que tradicionalment ha conformat el sistema educatiu, les institucions públiques es mouen en aquest sector més per les influències directes de les pressions socials (empresarials, populars, sindicals, ideològiques, polítiques, de prestigi, etc.), que per la consciència o el dictat d'unes normes clarament prescriptives.

Una altra característica és **la divisió en àmbits** de la formació de persones adultes: formació bàsica, per al món laboral, per al lleure i la cultura i per a la participació ciutadana i el desenvolupament comunitari. Aquesta divisió té una traducció administrativa en què cada àmbit s'aborda des de diferents departaments de la Generalitat o àrees municipals. Més encara, les competències dels àmbits ocupacional i de formació bàsica són atribuïdes a la Generalitat, les de l'àmbit cultural fonamentalment als municipis i les de la participació ciutadana a totes les administracions o, el que generalment és equivalent, a cap. Aquesta divisió no hauria d'esdevenir, com passa, en compartiments estancs. Els àmbits estan entrecreuat. Sovint la formació bàsica té

**Les institucions públiques es mouen en aquest sector per les influències directes de les pressions socials.**

**Una altra característica és la divisió en àmbits: formació bàsica, per al món laboral, per al lleure i la cultura i per a la participació ciutadana.**

**La formació laboral dels sectors majoritaris de la població requereix uns coneixements previs bàsics.**

**La coordinació real entre departaments i institucions públiques és pràcticament inexistent i l'absurd sovint impera.**

una motivació laboral. La formació laboral dels sectors majoritaris de la població requereix uns coneixements previs bàsics. Aquestes dues o aspectes d'elles poden considerar-se formació cultural i, en alguns casos, promouen la participació ciutadana. I la pròpia participació ciutadana pot entendre's com a formació cultural i un ingredient necessari de la formació bàsica i dels altres àmbits formatius. La divisió de competències en departaments i institucions públiques diferents pot ser convenient per assegurar la incidència en tots els àmbits, però és nefasta quan les competències esdevenen territoris «fisiològicament» marcats<sup>19</sup> en els quals qual-sevol ingerència és considerada intromissió non grata.

Com a fruit d'aquesta situació, la coordinació real és pràcticament inexistent i l'absurd sovint impera. Per exemple, el Departament de Treball per no trepitjar el camp acotat del Departament de Benestar Social dissimula amb circumloquis que moltes de les seves actuacions específiques amb immigrants o amb col·lectius amb instrucció acadèmica deficient tenen necessàriament aspectes de formació bàsica; els centres de formació d'adults del Departament de Benestar Social no poden realitzar projectes de formació ocupacional, finançats o cofinançats pel Departament de Treball i el Fons Social Europeu, si no és a través d'associacions intermèdies; els ajuntaments de forma genèrica no entenen com a cultura la formació bàsica i, per tant, no s'hi senten responsables, però, en canvi, acostumen a donar suport a un programa d'alfabetització per a immigrants i un nombre considerable posa en marxa aules de formació bàsica, etc. Les experiències de col·laboració institucional o entre institucions com, per exemple, la d'adequar i facilitar el canvi dels permisos de conduir a les persones immigrants, són excepcionals.

Una tercera característica és la **quantitat d'institu-**

**cions, entitats, grups socials que actuen** en la formació de persones adultes amb diferents criteris, objectius i interessos: gairebé tots els departaments de la Generalitat, els ajuntaments, les diputacions, les universitats, les fundacions, les entitats, els centres privats, les acadèmies, les associacions, les ONG, els gremis, les empreses, etc. Aquest conjunt tan divers d'agents fa difícil plantejar anàlisis de conjunt, però cal tenir en compte la seva presència i les seves interaccions. La coordinació necessària, les influències i intercanvis convenients entre instàncies formatives diferents ens remet a la imatge d'una *xarxa* d'intercomunicacions entre mòduls formatius adults, més o menys pròxims, més o menys allunyats.

Les respostes formatives amb població adulta immigrada **van ser iniciades per grups d'iniciativa social**, molts dels quals han continuat la seva tasca formativa, innovant les seves propostes des del punt de vista social i metodològic i creant nous materials específics. Per això, cal ser prudents i crítics a l'hora d'abordar la dicotomia entre actuacions públiques i privades, valorades les primeres com a positives o senyal d'una situació socialment madura i les segones com a provisionals o simplement negatives. O al contrari. Valorades les primeres com necessàriament burocratitzades i les segones adaptades a les necessitats educatives dels que hi participen. Cal superar aquesta dicotomia històrica i trobar noves fórmules de relació que no serveixin ni per inhibir les responsabilitats de l'administració pública, ni relegar la participació ciutadana en la construcció de la societat. Públic i privat són categories jurídiques, polítiques o d'estructura de gestió. No són categories professionals, morals o ètiques.

En aquest sentit, el **criteri de valor fonamental per a les accions formatives** serà el seu caràcter positiu o ne-

**Una tercera característica és la quantitat d'institucions, entitats i grups socials que actuen en la formació de persones adultes.**

**Les respostes formatives amb població adulta immigrada van ser iniciades per grups d'iniciativa social.**

**El criteri de valor fonamental per a les accions formatives serà el seu caràcter positiu o negatiu en relació al col·lectiu al qual van dirigides.**

gatiu en relació a la població immigrada o en relació al col·lectiu al qual van dirigides. Són tendencialment positives aquelles actuacions:

- a) de qualitat,
- b) que tenen com a objectiu fonamental donar resposta a les necessitats del col·lectiu al qual van destinades,
- c) que admeten i fomenten la participació del públic participant/discient en la programació, l'organització i les decisions,
- d) que són gratuïtes quan els seus continguts són socialment bàsics,
- e) que no suposen cap mena de discriminació prèvia,
- f) que promouen la participació de les agències socials implicades i/o responsables (administracions públiques, iniciatives socials, entorn organitzat, etc.) i no justifiquen la inhibició de cap d'elles,
- g) que promouen també la participació de l'entitat en l'entorn social per transformar-lo.

**La pràctica de la participació és l'element clau per avaluar una acció formativa adulta i, conforma el seu caràcter públic.**

El concepte i la pràctica de la participació amb la finalitat d'una millor redistribució de la cultura és l'element clau per avaluar una acció formativa adulta i, si es vol, conforma el seu caràcter públic. Al contrari, són tendencialment negatives les actuacions formatives de poca qualitat, les que fomenten estructures no democràtiques, autoritàries o assistencials i les que tenen com a únics eixos estructuradors els interessos corporatius, els mercantils o/i els programes preestablerts que no revisen permanentment la seva adequació.

Els interessos econòmics que prevalen sobre els de política social en aquest començament de mil·lenni han inhibit a les administracions respecte a l'exercici de les

seves responsabilitats en aquest camp fonamental per al desenvolupament de les persones i per a la convivència. O, si més no, han actuat a remolc dels fets consumats. El necessari binomi d'actuació dialèctica, societat civil / administracions públiques, resta desequilibrat en la formació de la població adulta immigrada, un dels sectors més febles en les societats multiculturals, principalment en l'àmbit educatiu de l'acollida inicial. En altres sectors com el sanitari i el laboral la inhibició de les administracions en relació a aquest col·lectiu s'ha dissimulat, afavorint iniciatives «singulars» i «puntuals» en lloc de les de caràcter universal que requereixen criteris estables i recursos garantits.

### **Breu apunt sobre els ens locals i l'educació de persones adultes**

La presència d'agents tan diversos, públics i privats, ha fet que la formació de persones adultes present en un territori sigui un puzzle desencaixat d'actuacions formatives, constituïdes sovint en regnes independents que s'ignoren mútuament o s'encavalquen, quan no s'enfronten per un mercat suposadament limitat. Caldria que la seva presència en el territori tingués punts de referència i ancoratges en els **plans integrals de formació de persones adultes**, d'abast local, comarcal o de districte a les grans ciutats, que s'haurien de relacionar i alimentar amb les expectatives formatives que revelen els plans integrals de salut, de promoció econòmica, participació ciutadana, joventut, etc. Els ens locals haurien d'esdevenir l'eix vertebrador i punt de referència d'aquests plans locals de formació d'adults i haurien de reivindicar un paper més actiu en l'articulació de la formació de la població adulta present al seu territori.

**El necessari binomi d'actuació dialèctica, societat civil / administracions públiques, resta desequilibrat en la formació de la població adulta immigrada.**

**Els ens locals haurien d'esdevenir l'eix vertebrador i punt de referència de plans locals de formació d'adults.**

Això suposa i exigeix **col·laboració Generalitat–Ens Locals**, que ve dificultada unes vegades per les mentalitats centralistes atrinxerades a la Generalitat, d'altres per les resistències a una relació fluïda interinstitucional i sovint per una postura conceptual prèvia que afecta tant la majoria dels ens locals com als departaments de la Generalitat: la manca de comprensió de les funcions dinamitzadores de la formació de persones adultes a la societat actual.

Aquestes tres característiques assenyalades: no obligatorietat de rebre formació per part del subjecte adult, existència d'àmbits interrelacionats i actuació lliure de nombroses institucions i entitats, característiques que són comunes a tota la formació realitzada amb persones adultes, la fan difícilment assimilable a les estructures organitzatives de l'ensenyament obligatori o postobligatori regulat per la LOGSE.<sup>20</sup> Només les inèrcies teòriques –la por a repensar de nou– i pràctiques –la por a innovar– poden explicar les postures que no veuen la formació de persones adultes com un tot i n'esqueixen una part, la formació bàsica, per assimilar-la a les pautes organitzatives d'ensenyament. La formació de persones adultes, tanmateix, pertany al tronc de l'educació socialment organitzada i, en aquest sentit, beu de la saba de les teories educatives i les alimenta des de la seva pròpia praxi, però ha de constituir-se organitzativament com una branca amb autonomia pròpia, amb relació fluïda entre els diferents àmbits, laboral, cultural, bàsic i de participació ciutadana. Ha de constituir-se com una xarxa educativa tramada i flexible, tal com ja hem apuntat.

**La societat de la informació** i la importància creixent del coneixement en la societat, el procés accelerat de canvis, la renovació constant de les tecnologies, la longevitat de la vida a les societats occidentals, l'incre-

**Només les inèrcies teòriques i pràctiques poden explicar les postures que no veuen la formació de persones adultes com un tot i esqueixen la formació bàsica, per assimilar-la a les pautes organitzatives d'ensenyament.**



ment dels corrents migratoris, la reducció global del temps de treball remunerat, la injusta precarietat del treball i l'atur estructural entre d'altres, donen nova importància a la formació permanent, al llarg de tota la vida i, en conseqüència, a la formació de persones adultes. L'evidència que ja no hi ha «un temps per estudiar i un temps per treballar», que el temps tendeix a un continuum formatiu atesa la caducitat apressada dels coneixements, encara no ha obtingut les repercussions curriculars i metodològiques esperades a l'educació inicial, però sí ha donat rellevància a dos aspectes: a) **la importància de la formació en l'etapa adulta** per poder seguir els canvis continuats de la societat i per mantenir i incrementar la seguretat personal, que aporta la confiança en la pròpia capacitat d'interpretació dels canvis, i b) que l'absència de formació i de les acreditacions socials corresponents (de forma especial, l'absència de títols acadèmics) és un dels eixos al voltant del qual s'estan conformant **les noves desigualtats socials**. La formació de persones adultes ha d'esdevenir un element afavoridor de la mobilitat social ascendent de tendència igualatòria i, a la vegada, de forma imbricada, ha d'educar en la cooperació de manera que la majoria de la població tingui eines per incrementar la seva participació col·lectiva en els àmbits de decisió de la producció i de fruïció dels béns de la comunitat.

En tots aquests aspectes assenyalats les demandes de formació de les persones immigrades adultes estàn ajudant a aflorar –com dèiem a la introducció– moltes de les contradiccions prèviament existents i no resoltes. Per això, el que proposarem per a la formació d'immigrants és vàlid en la majoria dels casos per a la formació de la població adulta autòctona. Dit d'una altra manera, si quan fem propostes per a immigrants canviem el subjecte immigrants per població adulta la

**No hi ha «un temps per estudiar i un temps per treballar», el temps tendeix a un continuum formatiu.**

**Les demandes de formació de les persones immigrades adultes estàn ajudant a aflorar moltes de les contradiccions prèviament existents i no resoltes.**

gran majoria de propostes continuen sent totalment vàlides.

### **Propostes genèriques en relació a la població adulta immigrada**

**Cal recordar la importància de la formació d'adults simultània a la formació inicial.**

1. Normalment quan la societat s'alarma davant els nivells deficients d'instrucció d'un país, proposa com a solució la millora o la transformació del sistema escolar. Sense desmerèixer la importància de la millora de la formació inicial, cal recordar la importància d'una **acció simultània en la formació de les persones adultes**, ja que les estructures socials, si no s'actua en sentit contrari, tendeixen a reproduir les situacions de desigualtat cultural existents a través dels nuclis de convivència, de la transmissió pares fills, de la relació de les persones adultes de l'entorn amb els infants, fora i dintre de l'escola. Els programes d'atenció als infants immigrants escolaritzats han d'anar acompanyats de programes específics destinats als seus pares, als pares i a les mares, i als seus familiars.

**Les accions formatives dirigides a col·lectius adults immigrants han d'anar acompanyades d'accions formatives dirigides als col·lectius autòctons.**

2. I, de la mateixa manera, les accions formatives específiques dirigides a col·lectius adults immigrants han d'anar acompanyades d'**accions formatives dirigides als col·lectius autòctons** per tal de contribuir a la descoberta dels aspectes universals i comuns que comparteixen totes les cultures, de les interferències que dificulten la comunicació entre persones de diferents cultures i afavorir les noves potencialitats que deriven de la diversitat cultural, si és el cas transformant la mentalitat aversiva o resignada al mestissatge, per unes actituds que vegin el fenomen de forma projectivament positiva. La formació intercultural, per tant, hauria d'anar destinada, també, a la població autòctona per a introduir reflexions i praxis d'ordre polític a fa-

vor de la igualtat de drets i d'oportunitats, denúncia de les discriminacions, aportant els elements necessaris per afavorir la desactivació dels prejudicis i els estereotips que alimenten el racisme i la xenofòbia, etc. En definitiva, l'educació intercultural ha d'impregnar tota la formació de les persones adultes, hi hagi o no hi hagi presència d'immigrats, sigui formació bàsica, ocupacional, contínua, per al lleure cultural o per a la participació ciutadana. Cal remarcar, una vegada més, que si continua sent escassa l'aportació educativa respecte a les persones adultes immigrades, més escassa ha estat respecte als col·lectius autòctons per ajudar-los a situar-se en aquest nou context de convivència. I aquesta omisió correspon tant a les administracions com a les iniciatives socials.

3. Cal pensar, també, en la possibilitat, quan s'escaigui, d'activitats educatives específiques de **«coeducació explícita»**, persones immigrades i no immigrades, partint de necessitats manifestes de convivència i cooperació: els fills, l'escola, el barri, la comunitat de veïns, els drets laborals, el consum, la sanitat, coneixement d'història, cultura, economia d'àmbits geogràfics i culturals diversos, etc.

4. La desigualtat sociocultural té una expressió en l'**analfabetisme funcional** en creixement a les nostres societats. Es tracta de la dificultat de les persones d'aplicar els seus coneixements alfanumèrics a les situacions quotidianes en què són imprescindibles i adaptar-los als canvis continuats de la societat. És a dir, manca de comprensió suficient de les propostes que s'expressen oralment, per escrit, o a través d'imatges, dificultats en els càlculs elementals i barreres en comunicar-se per escrit de forma entenedora. Això es veu agreujat en els col·lectius de les persones immigrades pel desconeixement de la llengua i la cultura del país. Cal afa-

**Cal pensar en activitats educatives específiques de «coeducació explícita», persones immigrades i no immigrades.**

**La desigualtat sociocultural té una expressió en l'analfabetisme funcional que es veu agreujat en els col·lectius de les persones immigrades pel desconeixement de la llengua.**

**Totes les poblacions que acullen nuclis d'immigració haurien de disposar d'un servei públic d'acolliment.**

**Caldria que a totes les localitats hi hagués una oferta d'ensenyament de català i de castellà per a població adulta.**

**S'haurien de preveure espais per a l'educació de les dones adultes immigrades.**

vorir, per tant, les propostes formatives de qualitat que tenen l'objectiu del domini de les llengües i cultura autòctones i la llengua i la cultura d'origen. Aquest domini s'ha d'entendre més enllà d'un domini purament gramatical i tècnic, s'ha d'emmarcar en relació funcional a les necessitats concretes, ha de donar eines per a la reflexió autònoma sobre els xocs culturals intrafamiliars i intergeneracionals, amb les característiques pròpies de les persones immigrades.

5. Totes les poblacions que acullen nuclis d'immigració haurien de disposar d'un **servei públic d'acolliment** que els orientés i els ajudés, entre d'altres, en la resolució dels tràmits legals, serveis de salut, lloguer o compra d'habitatge, demandes de serveis bancaris, tramitació del carnet de conduir i formació específica present a la localitat. En relació a aquest últim aspecte, cal valorar que la primera eina per a la socialització de la població immigrada és l'aprenentatge de les dues llengües oficials a Catalunya. Això requereix un esforç sistemàtic i de gran abast a tots els nivells i no solament a l'ensenyament infantil ordinari. Caldria que a totes les localitats hi hagués una **oferta d'ensenyament de les dues llengües**<sup>21</sup> per a població adulta, que es posés a disposició immediata de tots els que hi arribessin de bell nou, amb una dedicació horària suficient, amb un professorat especialitzat en l'ensenyament del català i del castellà com a noves llengües en el context migratori, materials específics d'ensenyament i aprenentatge, recursos didàctics (laboratoris d'idiomes, audiovisuals, mitjans informàtics, etc.).

6. S'haurien de preveure també espais específics per a l'educació de **les dones adultes immigrades** des del moment de l'arribada. A part de la necessitat comuna d'ensenyament de les llengües d'aquí, sovint requereixen formació específica per a l'ús del sistema sanita-

ri, per descobrir els productes i els serveis de puericultura, per conèixer l'organització del sistema i dels serveis escolars, etc. També, per a la promoció específica de llocs de treball, formes d'oci compartides, etc.

7. En el llindar de la formació de persones adultes, caldrà dissenyar una **oferta formativa per al sector adolescent** acabat d'arribar o que no ha superat acadèmicament l'ensenyament obligatori. En aquests casos, la formació i la pròpia formació bàsica han d'orientar-se clarament cap a la formació i qualificació professional, bé sigui a través de la possibilitat de continuació en el sistema educatiu (proves d'accés als cicles formatius) o a través dels cursos de formació ocupacional. Els programes de garantia social o les escoles taller són un altre recurs per als joves que surten del sistema escolar sense titulació. Però en moltes àrees geogràfiques són irrellevants o desconegudes a la pràctica i, especialment els programes de garantia social, tenen el perill de convertir-se en guetos d'entreteniment i exclusió. S'han de fomentar programes amb la durada que sigui necessària, amb professorat estable i amb les infraestructures necessàries racionalitzant els recursos públics, que posin a l'abast del jove/adolescent la possibilitat que, a l'hora de la formació professionalitzadora, obtingui una formació bàsica sòlida amb el títol acadèmic corresponent. Finalment, caldrà exigir a les administracions que arbitrïn mesures i serveis específics per als adolescents/ joves «sense papers» i sense sostre, en la línia d'una inserció social respectuosa amb la seva cultura d'origen.

8. Tots els projectes i programes formatius haurien de partir del **reconeixement de la diversitat**, entenent que l'educació actua en un doble sentit: ofereix codis comuns a tots perquè puguem viure en la mateixa comunitat i alhora estimula l'elaboració del coneixement

**Caldrà dissenyar una oferta formativa per al sector adolescent. La formació i la pròpia formació bàsica han d'orientar-se clarament cap a la formació i qualificació professional.**

**Tots els projectes i programes formatius haurien de partir del reconeixement de la diversitat.**

**Els projectes i programes formatius dirigits a les persones immigrades haurien de partir del coneixement de les seves necessitats i expectatives educatives.**

**Les necessitats dels col·lectius immigrants són: aconseguir eines per a la socialització, aconseguir habilitats laborals i progressar en les competències necessàries per comunicar la pròpia cultura.**

i potencia les competències individuals que permeten a tothom seguir treballant per a la construcció i la transformació de la societat, producte de la diversitat.

9. Els projectes i programes formatius dirigits a les persones immigrades haurien de partir del **coneixement de les seves necessitats i expectatives** educatives per poder donar-los la resposta adequada. En la seva elaboració haurien de participar al màxim possible els propis interessats i les seves associacions, ja que serà més fàcil ajustar oferta i demanda i consensuar els diversos criteris existents sobre les necessitats reals i les respostes formatives vàlides. Les propostes i els programes preestablerts haurien de ser només un element més del diàleg i de les aportacions prèvies, no la norma a seguir sense discussió.

10. De forma genèrica es pot afirmar que les **necessitats dels col·lectius immigrants** (que excepte el desco-neixement del marc social i cultural coincideixen amb les de les persones autòctones) són:

a) aconseguir eines per a la socialització, l'autonomia i l'equilibri personal en el nou àmbit relacional i comunicatiu en què es troben, de manera que puguin complir amb els deures que se'n deriven i defensar els corresponents drets. Educativament s'ha d'insistir en els aspectes de la vida quotidiana que poden ser incomprensibles per a ells, en els costums i en totes aquelles convencions socials que la conformen;

b) aconseguir les habilitats laborals d'acord amb les pròpies possibilitats i necessitats;

c) progressar en el coneixement i en les competències necessàries per a viure i comunicar la pròpia cultura.

11. No es poden abstrure les accions formatives de la tessitura concreta en què es troben les persones o el

col·lectiu immigrant que hi participa: en relació a la documentació legal, treball, xoc cultural, habitatge, etc. Per això, caldrà que **l'acció formativa sigui molt sensible** a aquestes circumstàncies i pugui assumir o orientar les persones o grups, a centres o especialistes que dominin aquestes problemàtiques. L'acció formativa ha d'estar penetrada per la idea de l'emigració com a dret de les persones i ha de fer-se ressò dels moviments socials que lluiten per a la igualtat de drets i d'oportunitats de les persones immigrades.

12. El **programa interdepartamental de formació d'adults** de la Generalitat, establert de forma positiva per la Llei de Formació d'Adults, pràcticament ha esdevingut una juxtaposició o un mosaic de les actuacions formatives dels diferents departaments implicats. En l'actualitat està més abocat al discurs que a la interacció positiva. Caldria, per tant, establir un programa interdepartamental real i efectiu. De forma especial en les relacions entre formació ocupacional i formació bàsica i, en concret, pel que té a veure amb aquest document, en relació a les persones adultes immigrades. A més, caldria una relació operativa entre la Comissió Interdepartamental de Formació d'Adults i la Comissió Interdepartamental d'Immigració, és a dir, entre un marc concret d'actuació, l'educatiu adult, i el marc global que representa la declaració de la Comissió Interdepartamental d'Immigració.

13. **Els ens locals** i les seves organitzacions, salvides les excepcions, haurien de superar la postura de no ingerència o d'ingerència de baixa intensitat i qualitat en el tema de formació de persones adultes:

a) establir **plans integrals específics**; preveure i projectar l'aspecte formatiu en els altres plans integrals (els plans de promoció econòmica o de promoció ciutadana).

**L'acció formativa ha d'estar penetrada per la idea de l'emigració com a dret de les persones.**

**Caldria establir un programa interdepartamental real i efectiu.**

**Els ens locals haurien de superar la postura d'ingerència de baixa intensitat.**

**Les expressions culturals dels immigrants progressivament han d'esdevenir nova expressió cultural d'un poble o d'un barri.**

**Els projectes educatius de ciutat hauran d'afavorir que els grups socials més allunyats dels béns culturals tinguin accés a tots els béns culturals de la ciutat.**

dana, de gestió cultural, de salut, etc.), abordant en tots els casos les necessitats de la població immigrada;

b) discutir el **paper que assigna als ens locals el Departament de Treball** en la formació ocupacional, és a dir, com a centres col·laboradors pràcticament assimilats a qualsevol altre centre col·laborador privat;

c) **discutir que el Departament de Benestar Social** ignori/negui la possibilitat de convenir la formació bàsica amb els ens locals més enllà de les minses subvencions atorgades als ajuntaments menors de 20.000 habitants;

d) **intervenir en la formació bàsica** present al seu territori i relacionar les persones que hi participen amb els programes culturals que es promouen al municipi;

e) **fomentar les expressions culturals dels immigrants** i la seva participació als programes culturals i formatius del municipi, com a nous espais de cohesió i interrelació social, que progressivament han de deixar de pivotar al voltant dels orígens dels immigrants per esdevenir nova expressió cultural d'un poble o d'un barri.

14. Els **projectes educatius de ciutat** poden ser una bona eina, sempre i quan contemplin l'educació des de la perspectiva permanent, al llarg de tota la vida. És a dir, no solament des de l'educació infantil/adolescent i la institució escolar, no solament des de la pedagogia dels equipaments culturals, no solament des de la perspectiva de la població autòctona i el món empresarial, sinó també des de la diversitat, des de la perspectiva de les persones adultes i, fonamentalment, des dels sectors socioculturalment més deficitaris, immigrants inclosos quan sigui el cas. Els projectes educatius de ciutat hauran d'afavorir la possibilitat que els grups socials més allunyats dels béns culturals estàndards tinguin accés a tots els béns culturals de la ciu-



tat. Alhora hauran de potenciar la seva creació cultural individual i col·lectiva. La ciutat s'ha de plantejar com a lloc de trobada i normalització intercultural, com a nova cavitat generadora de convivència. Però això cal planejar-ho, no surt a l'atzar.

15. Qualsevol procés d'aprenentatge adult potenci- at per les administracions públiques ha de plantejar-se com a **espai plural**, compartit i sense restriccions per raó d'origen o creences, respectant la voluntat i el dret dels propis immigrants o de qualsevol col·lectiu o perso- na de poder tenir espais propis. Però la definició dels espais educatius com a espais comuns i plurals, no pot ser només una definició de principis. Calen accions po- sitives que impedeixin les discriminacions de fet, per acció o omissió, i que afavoreixin les possibilitats de les persones immigrades a l'ús d'aquests espais.

16. **Cal que les administracions públiques assegurin una resposta formativa de qualitat a les necessitats dels col·lectius immigrants**, actuant directament amb co- operació i cogestió amb els agents socials del territori o potenciant les iniciatives socials no lucratives que tre- ballen en una zona determinada, després de valorar conjuntament la seva actuació. Però sempre amb crite- ris de resposta adequada, participació democràtica i gratuïtat. En tots els casos les administracions públi- ques haurien de fomentar la coordinació d'accions.

17. Tenint en compte la importància que la societat atribueix als certificats i als títols acadèmics, cal afavo- rir **l'accés de les persones immigrades a les titulacions** i facilitar les convalidacions dels títols expedits al seus països d'origen. Els serveis d'Ensenyament i les univer- sitats haurien de tenir persones o oficines especialitza- des en cadascun dels països de major immigració per tal de simplificar els processos de convalidacions, de manera que les persones immigrades amb estudis i ti-

**Calen accions positives que impedeixin les discriminacions de fet.**

**Cal que les administracions públiques assegurin una resposta formativa de qualitat a les necessitats dels col·lectius immigrants.**

**Cal afavorir l'accés de les persones immi- grades a les titulacions i facilitar les convalidacions.**

**La gestió i la pedagogia dels conflictes serà un dels elements fonamentals de l'educació intercultural.**

**Una societat desigual demana postures positives de resistència i de lluita per establir nous paràmetres socials i culturals.**

tulacions poguessin aportar el seu potencial específic. S'ha de facilitar també l'obtenció de la titulació bàsica a la joventut i a les persones adultes immigrades a través de programes adaptats al seu coneixement més o menys rudimentari de la llengua. Cal que els «rendiments acadèmics» siguin valorats a través d'uns itineraris personalitzats i no simplement supeditats al coneixement de la llengua.

18. Qualsevol procés d'integració comporta un risc de generació de conflictes. **La gestió i la pedagogia dels conflictes** socials serà un dels elements fonamentals de l'educació intercultural. La persona adulta, immigrada o no, acudeix als centres educatius «amb tota la seva vida» i avui en determinats indrets hi entra amb un seriós xoc cultural i social a partir del veïnat, del treball, etc. D'una banda, és una situació nova per a la qual els espais educatius majoritàriament no estan preparats i, d'altra, és una situació complexa que difícilment pot gestionar sol el centre educatiu. En aquest àmbit esdevé doblement important la cooperació amb les institucions, amb la xarxa social de l'entorn i la formació dels educadors i educadores.

19. Una societat desigual i en creixent desigualtat demana postures positives de resistència i de lluita per establir nous paràmetres socials i culturals. Les societats multiculturals tal com es manifesten avui són fruit de la desigualtat, la injustícia i una globalització de l'economia sense control democràtic. Els factors de desigualtat hi són presents i són una conseqüència de la societat regulada pel mercat en el seu conjunt i per les postures corporatives. Els **subjectes de resistència, de lluita i diàleg** han de ser aquelles persones i sectors de la societat que volen superar aquestes postures i troben noves fórmules d'organització. L'exigència mútua de tots els agents socials, polítics, econòmics i cultu-

rals és imprescindible. Entre aquestes agències socials les administracions públiques tenen un paper fonamental en la redistribució equitativa de la riquesa, la cultura i el benestar social. *L'exigència a les administracions com a part de l'exigència mútua és també imprescindible, però quan es queda aquí, quan no passa a les mil formes d'acció possibles, pot convertir-se en una manera de justificar els immobilismes personals.*

**L'exigència a les administracions quan no passa a l'acció pot convertir-se en una manera de justificar els immobilismes personals.**

## **LA FORMACIÓ BÀSICA DE PERSONES ADULTES**

### **Entre la tendència escolar i la tendència social<sup>22</sup>**

El paradigma de l'educació i formació bàsica de persones adultes són les «**escoles d'adults**», oficialment anomenades centres de formació d'adults. A Catalunya depenen del Departament de Benestar Social. Però formació bàsica, especialment si ens referim al col·lectiu immigrat, es fa des de moltes institucions i entitats: iniciatives socials, sindicats, associacions d'immigrants, fundacions, ajuntaments, centres col·laboradors del Departament de Treball, centres penitenciaris, etc. Com s'ha dit, la iniciativa social entesa de forma genèrica,<sup>23</sup> ha estat pionera en aquest camp (com va ser pionera de la formació bàsica en els anys setanta). En els millors casos, el seu dinamisme ha anat construint una metodologia i unes didàctiques específiques i s'ha dotat de materials progressivament més elaborats, tot i que possiblement no hi ha hagut una transferència suficient a la formació de la població immigrada dels coneixements didàctics acumulats a les escoles d'adults i altres entitats sobre formació bàsica i, en concret, sobre alfabetització. Per això, un dels reptes del futur serà continuar millorant les metodologies i els materials d'alfabetització, d'aprenentatge de la llengua i la cultura destinats a la població immigrada.

**No hi ha hagut una transferència suficient a la formació de la població immigrada dels coneixements didàctics acumulats a les escoles d'adults.**

Força professionals de la formació bàsica de persones adultes i algunes escoles i entitats com a col·lectius han mantingut uns alts nivells de qualitat, de recerca i d'innovació, atents als canvis socials, a les noves ne-

cessitats formatives de la població adulta i a la permanent adequació de les pròpies pràctiques educatives. Però la **institucionalització històrica de la formació bàsica** ha anat subratllant cada vegada més els aspectes organitzatius «escolars», especialment a les escoles d'adults dependents de la Generalitat: les plantilles són les mateixes que les de «primària» i «secundària» (pareu compte en la terminologia que es fa servir, «primària» i «secundària»: terminologia escolar), els professionals pertanyen als cossos docents ordinaris, la inspecció és d'ensenyament, l'estructura directiva és la mateixa que a les escoles, la formació inicial dels educadors/es és la de mestres o llicenciades, els programes educatius adaptats, no específics, els mètodes són transmissius, el curs lectiu rígid, etc., en detriment de l'adequació a les necessitats formatives específiques de la població adulta. Contràriament al que s'afirma en determinats cercles socials, la gran contradicció del Departament de Benestar Social no ha estat fer *assistencialisme* de la formació bàsica de persones adultes, sinó haver fet *ensenyament* i, a més, amb una gestió que des de fora s'ha considerat poc eficient.

Aquest ha estat el gran handicap de la formació bàsica de persones adultes: **haver continuat les pautes organitzatives de l'ensenyament reglat d'infants i adolescents a les escoles d'adults**. El propi col·lectiu ho ha impulsat per inèrcia i corporativisme –amb notables excepcions–, mentre que el Departament de Benestar Social s'ha deixat arrossegar a la pràctica per debilitat i confusió operativa, ateses les seves pròpies inèrcies i les pressions socials dels sectors que han representat les escoles d'adults. El desconeixement flagrant de les característiques específiques de la formació de persones adultes per part de la majoria de les organitzacions polítiques, l'entestament exclusivament en el concepte

**La institucionalització històrica de la formació bàsica ha anat subratllant cada vegada més els aspectes organitzatius «escolars».**

**La gran contradicció del Departament de Benestar Social no ha estat fer *assistencialisme* sinó haver fet *ensenyament*.**

**S'ha anat allunyant un replantejament que adaptés la formació bàsica a la societat de la informació i el coneixement.**

**Les dues categories de professionals que avui accedeixen a la funció docent de les escoles d'adults *no tenen cap mena de formació específica*.**

compensatori que és un legat del passat, el corporativisme citat i la poca ressonància mediàtica dels col·lectius i persones que responen a les necessitats de la població adulta amb una oferta adaptada i específica ha reforçat aquestes tendències «escolars». Progressivament s'ha anat reduint la formació bàsica a una «segona oportunitat» per treure's el Graduat en Educació Secundària de forma contradictòria en relació a l'oferta<sup>24</sup> i s'ha anat allunyant un replantejament radical que adaptés la formació bàsica a la societat de la informació i el coneixement, i a les seves tendències més dinàmiques.

A tall d'exemple voldríem insistir en el fet que caldria haver superat situacions absurdes com la de continuar contractant per a la formació bàsica de persones adultes mestres amb formació inicial didàctica i metodològica per educar nens i nenes, i llicenciats amb pinzellades pedagògiques per treballar amb adolescents (el CAP i els seus succedanis). Les dues categories de professionals que avui accedeixen a la funció docent de les escoles d'adults *no tenen cap mena de formació específica* (!) sobre la psicopedagogia, la metodologia i l'organització dels centres de formació bàsica de persones adultes, que desconeixen en principi. El vassallatge de la formació bàsica a l'educació reglada infantil i adolescent és tan gran que també la trobem reflectida en les accions formatives d'algunes de les entitats sense finalitat de lucre, especialment en qüestions metodològiques, didàctiques i programàtiques, quan aquestes entitats poden tenir un marge de llibertat normativa molt més ampli que les escoles d'adults de la Generalitat.

Però podria ser d'una altra manera, si anés canviant la comprensió social i administrativa del que ha de significar la formació bàsica. Podria afavorir-se la innovació experimental organitzativa i programàtica, que

quan s'ha fet, s'ha fet prescindint de les instàncies oficials i que, tanmateix, és tan necessària per la manca de suficients referents històrics. Podrien obrir-se vies a la relació amb els altres àmbits de la formació de persones adultes, seguint els criteris de la **Llei de Formació d'Adults** de Catalunya, de l'any 1991, que el mateix Departament de Benestar Social va impulsar i que avui continua sent vàlida en els seus principis.

El **Mapa de Formació Bàsica d'Adults**,<sup>25</sup> resultat final de les pressions socials, teòriques i pràctiques que l'han millorat substancialment, i de la conjuntura política, és una bona eina de planificació, si exceptuem que no s'ha tingut en compte l'oferta dels ens locals. Comparat amb altres processos autonòmics similars d'adaptació d'una part de la formació bàsica de persones adultes a la nova titulació del Graduat en Secundària –per exemple, l'organització de la Secundària per a adults a Andalusia, a Galícia o a bona part del territori gestionat pel Ministerio de Educación y Cultura fins l'any 2000–, es pot afirmar que és un instrument avui vàlid. Però hi ha moltes possibilitats que segueixi el mateix procés que la llei, que, en contra de la declaració d'intencions, la concreció agreugi encara més els aspectes organitzatius escolars i la metodologia transmissiva. Que es continuï la disrupció, l'abisme entre les proclames, innovadores i projectives, i les seves concrecions subsidiàries. Discurs, verbalment progressista, normativament conservador, en les lleis avançat, en els decrets o les instruccions restrictiu, símptoma de la debilitat de plantejaments, de la inseguretat política i de l'acceptació a la pràctica de les inèrcies acumulades en la formació bàsica per part de l'administració i dels agents significats de la societat.

Aquest paral·lisme amb l'estructura de l'ensenyament reglat d'infants i adolescents no es dona en els

**El Mapa de Formació Bàsica d'Adults és una bona eina de planificació, si exceptuem que no s'ha tingut en compte l'oferta dels ens locals.**

altres àmbits formatius de la població adulta. La formació ocupacional, la formació contínua i la formació cultural per la seva pròpia història i objectius –l’ocupació, la millora professional, l’increment cultural– es plantejen com a clarament diferenciades de l’educació reglada del sistema educatiu.

### **Cafè per a tots, conseqüències negatives**

Tot plegat ha conduït a una **estructura organitzativa homogènia** de les escoles d’adults –amb les notables i repetides excepcions–, de manera que la formació bàsica de la Cerdanya té les mateixes instruccions de funcionament i pràcticament els mateixos programes formatius que qualsevol escola d’adults del cinturó de Barcelona, d’un poble de la Costa Brava o del delta de l’Ebre. Si una de les característiques de la formació de persones adultes és la no obligatorietat i, per tant, el caràcter funcional i operatiu que els participants d’entrada atorguen a la seva formació, una programació homogènia, prèviament dissenyada i repetida curs darre curs, poc adequada als interessos o a les disponibilitats horàries de sectors importants de la població adulta, immigrada o no, no ajudarà l’assistència, matriculació i permanència de les persones adultes en els centres. Amb l’efecte negatiu induït del boca orella posterior: si la gent s’anima a assistir a un centre de formació d’adults perquè algun familiar o amic li ha comentat les seves característiques en positiu, decidirà no anar-hi si li parlen d’ensenyaments infantils, inadequats o obsolets.

**Una programació homogènia, prèviament dissenyada no ajudarà l’assistència de les persones adultes en els centres.**

De fet, en els darrers anys **la matricula presencial ha anat disminuint** poc a poc a la majoria de les escoles d’adults que coneixem, si exceptuem l’increment del col·lectiu immigrant. Al contrari –insistim en les excep-



cions per subratllar que és possible una pràctica educativa alternativa–, en aquells centres i entitats en les quals, amb les mateixes circumstàncies externes, en el mateix context, en la mateixa localitat o barri, s’ha fet una programació més dinàmica, més pensada en funció de les necessitats dels col·lectius participants, més flexible i amb una organització més oberta a la participació democràtica dels participants, s’ha anat incrementant la participació, demostrant que la necessitat de formació hi és i que hi ha interès per part de la població adulta quan l’oferta i la difusió és adequada.<sup>26</sup>

Veiem **algunes conseqüències més** de la situació que viu la formació bàsica que hem anat descrivint. La primera és que les innovacions de qualsevol tipus que s’han anat fent a les escoles d’adults o a les entitats han quedat recloses en àmbits mol reduïts, no han tingut la ressonància esperada, per la manca de difusió oficial i, també, per les dificultats històriques de coordinació que el col·lectiu de formació bàsica de persones adultes ha arrossegat. L’arrel d’aquestes dificultats ha estat la confrontació entre la tendència corporativa per una banda, i la participativa o emancipatòria, per una altra, amb tots els matisos, paràfrasis i coloracions que cadascú hi vulgui introduir.

Una segona conseqüència és que aquesta situació de disrupció entre el discurs genèric i la normativa concreta, entre la projecció verbal i el dia a dia, entre el model obert proclamat i l’acceptació de l’eix corporatiu com a regulador del model, aquesta situació on les paraules perden la seva veritat, afavoreixen les **postures professionals més immobiliestes** i opaques, facilitades i encoratjades per les tendències socials de tots els pensaments «dèbils» i postmoderns.

Una conseqüència més. Els que s’allunyen d’aquelles escoles d’adults que han anat seguint les tendènci-

**En aquells centres i entitats en les quals s’ha fet una programació en funció de les necessitats, s’ha anat incrementant la participació.**

**Aquesta situació de disrupció entre el model obert proclamat i l’acceptació de l’eix corporatiu com a regulador del model, afavoreix les postures professionals més immobiliestes.**

**És greu l'allunyament dels sectors més necessitats d'ampliar les seves competències i coneixements.**

es organitzativament escolars i pedagògicament transmissives són, en primer lloc, els sectors adults més dinàmics. Això és greu, però socialment és més greu encara l'**allunyament dels sectors més necessitats** d'ampliar les seves competències i coneixements:

- persones adultes amb resistències induïdes a tornar a emprendre un procés formatiu, o amb dificultats alfanumèriques, o amb dificultats socioeconòmiques,
- persones immigrades,
- els sectors més dinàmics dels joves que no han aprovat la secundària,
- persones que a través d'un format educatiu s'atrevirien a trencar el seu anonimats urbà i manca de relacions, etc.

Però, si és veritat que certs sectors i professionals d'aquests serveis educatius no estant responent a les necessitats de formació bàsica existents, a través d'altres iniciatives socials o d'iniciatives «mixtes»<sup>27</sup> s'està fent.

**La formació bàsica inicial i la formació bàsica en edat adulta s'han pres com a conceptes intercanviables quan són fonamentalment anàlegs.**

A més d'aquest tema estructural, caldria plantejar si l'objectiu de la formació bàsica és idèntic per a infants i adolescents que per a les persones adultes, ja que **la formació bàsica inicial i la formació bàsica en edat adulta** s'han pres com a conceptes idèntics i pràcticament intercanviables, quan són **fonamentalment anàlegs**. I és des d'aquesta analogia que s'hauria d'organitzar la resposta adequada a la formació adulta.<sup>28</sup> Malgrat això, com que aquesta reflexió imprescindible s'allunya de l'objectiu d'aquest treball, la deixem aquí oberta.

La **formació bàsica de persones immigrades** s'ha centrat en el domini de la llengua / llengües, en l'alfabetització i en el coneixement de la cultura quotidiana. És

*evident que cal una resposta apropiada. Però serà difícil donar-la des de les estructures rígides de les escoles d'adults que hem comentat. Val la pena tenir en compte i repetir que la major part de propostes que fem a continuació, pensades per a la població immigrada, són vàlides també per a la població autòctona i significarien, de posar-se en pràctica, una subversió necessària de la cristallització acadèmica i uniforme analitzada.*

La subversió podria inscriure's fàcilment en un altre aspecte diferenciador de la formació bàsica a Catalunya, en aquest cas de caràcter històric; que les escoles d'adults, i per definició les entitats sense finalitat de lucre, han mantingut un grau d'autonomia suficient com per poder dur a terme les seves modificacions en la mesura que ho han considerat convenient (evidentment, amb més o menys incomprensions administratives). Aquesta autonomia de fet ha permès, com s'ha dit, que hagin estat possibles alhora experiències i alternatives transformadores amb pràctiques immobilistes sense control. Forma part d'una contradicció més: el plantejament homogeni citat de cafè per a tots, la tendència uniformadora, i una possibilitat real d'innovació autònoma per part dels centres.

### **La formació bàsica en relació a la població immigrada. Propostes**

1. Totes les accions formatives hauran d'**adaptar-se a les necessitats del col·lectiu immigrat**, així com als interessos i potencialitats individuals. Aquesta predisposició sembla natural en les entitats sense finalitat de lucre, però també caldrà que les administracions públiques facilitin als seus centres la flexibilitat d'organització i la possibilitat d'adequar els projectes educatius de forma que sigui possible una **heterogeneïtat efecti-**

**Val la pena repetir que la major part de propostes per a la població immigrada, són vàlides també per a la població autòctona i significarien una subversió de la cristallització acadèmica.**

**Les accions formatives hauran d'adaptar-se a les necessitats del col·lectiu immigrat.**

**Les accions formatives hauran d'adaptar-se a les necessitats de les persones immigrades. Això exigeix una normativa molt flexible i un canvi de cultura laboral en la docència.**

**va** dels centres en funció de les característiques dels grups i de les seves demandes específiques. Aquesta heterogeneïtat hauria d'estar regulada a través de mínims comuns amb l'aprovació consensuada de projectes educatius diferents.

2. Més en concret, els horaris dels centres, els ritmes lectius i les accions formatives que es proposin hauran d'adaptar-se a les necessitats de les persones immigrades. En funció del Ramadà, de la collita de fruita, de la verema, de les temporades turístiques o dels fluxos de la construcció, els centres o alguns sectors dels centres podrien, per exemple, adaptar els seus horaris i, fins i tot, el seu període de vacances a les necessitats d'aquests col·lectius. Això exigeix per part de l'administració responsable una normativa molt flexible per als centres propis, però també un canvi de cultura laboral en la docència. De la mateixa forma, comporta la voluntat dels equips de professionals i voluntaris de fer l'esforç d'**adaptar l'estructura organitzativa dels centres** i de les aules per tal de facilitar l'assistència de les persones immigrades als cursos de llengua, però sobretot per afavorir la creació d'un clima d'acollida, on es puguin començar a establir uns certs vincles de pertinença.

3. **La incorporació constant de noves persones** als grups provoca la sensació d'haver de començar contínuament la programació i l'existència d'un creixent desnivell en el coneixement de la llengua objecte d'estudi. La possibilitat de **començar un grup cada mes**, en diferents torns, comportaria la millora d'aquesta situació, així com l'eliminació de les llargues llistes d'espera que només condueixen a l'abandonament. Aquest canvi d'organització haurà de quedar reflectit en els materials inicials. Proposem l'elaboració d'un currículum inicial que duraria tres mesos, amb una primera se-

qüenciació de continguts mensual, i una segona seqüenciació bimensual per al «primer» trimestre,<sup>29</sup> on els objectius comunicatius coincideixen els del primer mes amb els del següent *bi-mes*, però varien en la seva complexitat. Una *di-avaluació*<sup>30</sup> final tancaria aquesta estructura trimestral. Així es pot donar una sortida millor a les situacions d'irregularitat en l'assistència i es facilita la recuperació constant dels continguts recentment assolits.

4. Sempre i quan sigui possible, s'hauria de **facilitar als participants el canvi d'horari** que requereixen, ja que les situacions de les persones immigrades acostumen a ser força imprevisibles al llarg de l'any (canvi de lloc de residència, situació laboral, etc.). Aquesta possibilitat demana una bona coordinació entre els diferents grups del mateix nivell i diferents horaris. Quan aquesta organització no és possible, seria necessari conèixer d'altres entitats (no només de la zona) amb qui poder coordinar les accions formatives i derivar/acompanyar la persona que ho requereixi.

5. I és que les necessitats no són ni de bon tros homogènies. Quan i on sigui convenient, caldrà crear o potenciar programes destinats a **la formació de dones immigrades** que, si en principi són més sensibles al canvi cultural i pateixen més el xoc cultural intrafamiliar, a mig termini revelen una major capacitat de comprensió de la nova situació, especialment a partir del moment que troben feina fora de casa. Convindria, doncs, no només preveure espais específics per a la seva educació, sinó també fomentar espais de trobada, intercanvi i creació entre dones, de tots els orígens, per tal d'establir mecanismes de relació i de comprensió mútua. També convindria reconèixer els seus marcs i formes de participació, moltes vegades infravalorats per les cultures occidentals.

**Proposem l'elaboració d'un currículum inicial que duraria tres mesos, amb una primera seqüenciació de continguts mensual, i una segona bimensual.**

**S'hauria de facilitar als participants el canvi d'horari que requereixen.**

**Caldrà potenciar programes destinats a la formació de dones immigrades.**

**Entre els col·lectius joves caldrà tenir en compte les possibles fractures generacionals i s'hauria d'orientar i possibilitar diferents itineraris formatius.**

**La formació bàsica amb població immigrada es concreta en l'aprenentatge de la llengua/llengües. Cal recordar que l'ensenyament de la llengua comporta l'ensenyament de la cultura del país.**

6. Entre **els col·lectius joves** caldrà tenir en compte les possibles fractures generacionals entre joves immigrants i adults immigrants i les característiques diferenciades que mostren els joves nousvinguts i els joves fills d'immigrants. Aquest darrer grup té un índex important de «fracàs escolar», problemes legals per accedir a la formació professional i, per tant, dificultats més grans per trobar feina. Però alhora tenen més capacitat d'anàlisi comparativa, més capacitat per confrontar les diferències socials i, si no hi veuen sortida, menys esperança davant del futur i més problemes d'identitat. Segons les demandes concretes, el nivell d'instrucció inicial, el coneixement (oral i/o escrit) de diverses llengües, el projecte migratori..., s'hauria **d'orientar i possibilitar diferents itineraris formatius**. Aquests poden passar per l'aprenentatge oral de la llengua, per la seva alfabetització, per la derivació a cursos de formació ocupacional, per la preparació a l'obtenció del Graduat en Educació Secundària, etc.

7. Tant per a joves com per a persones més grans espais i grups específics com grups de teatre, de música, participació en seminaris i jornades, concursos de pintura, fotografia i escriptura creativa, activitats organitzades des del barri, per federacions d'entitats o per les universitats, sortides al cinema i al teatre, etc., s'erigeixen com a importants possibilitats de **formació i participació en activitats culturals conjuntes**, a les quals tots els ciutadans i ciutadanes poden assistir activament, prescindint del seu origen.

8. La formació bàsica amb població immigrada avui es concreta en l'aprenentatge de la llengua/llengües com a nova llengua i en l'alfabetització, en el marc de la cultura quotidiana. Cal recordar de forma continuada que **l'ensenyament de la llengua comporta l'ensenyament de la cultura del país**. Ensenyant la llengua, com a

instrument de comunicació, a través de situacions reals, s'ensenya una sèrie de pràctiques socials i de valors culturals malgrat no siguem conscients. Per tant, a partir d'ella es pot comprendre la societat d'acollida per actuar-hi, ja que el mateix procés d'aprenentatge comporta un procés d'interiorització, de comprensió de l'entorn i de socialització.

9. Progressivament es creen mecanismes i estratègies de participació en aspectes «conflictius». Es tracta que a través de l'ensenyament de la llengua es promogui el **diàleg intercultural** amb tot el que comporta. Si els aprenentatges han d'iniciar-se amb l'activació dels coneixements previs de les persones, necessàriament haurem de partir de la quotidianitat de les persones immigrades, la dels seus països d'origen i la provocada per la seva condició d'«immigrats». És important, doncs, que sigui la pròpia persona immigrada la que pugui explicar el seu món, el seu país i pugui ser entesa, reconeguda i acceptada pels seus interlocutors. Així, a partir del diàleg i del contrast entre les antigues i les noves i desconegudes pràctiques, es poden arribar a crear les primeres estratègies de comprensió del nou entorn.

10. Per tant, el mètode d'aprenentatge de la llengua ha de ser intuïtiu i no centrar-se en els coneixements purament gramaticals. S'haurà de basar en una concepció d'aquesta com a **instrument de comunicació, donant més èmfasi al significat que a la forma** i on s'inclougui una anàlisi acurada dels seus components socials i culturals. Així, l'objectiu principal dels cursos que es duguin a terme serà aprendre a comunicar-se amb els altres, és a dir, entendre i parlar tan bé com sigui possible i el més de pressa possible en les situacions més comunes, sense que hi hagi aspectes en les relacions amb les persones autòctones que puguin ser malinterpretades.

**Haurem de partir de la quotidianitat de les persones immigrades, la dels seus països d'origen i la provocada per la seva condició d'«immigrats».**

**El mètode d'aprenentatge de la llengua ha de ser intuïtiu i no centrar-se en els coneixements purament gramaticals. L'objectiu principal serà aprendre a comunicar-se.**

**L'organització pedagògica del mètode s'ha d'establir definint les funcions comunicatives, exponents funcionals i nocions funcionals.**

11. L'organització pedagògica del mètode s'ha d'establir definint les **funcions comunicatives**<sup>31</sup> (necessitats de comunicació) amb què les persones immigrades s'hauran d'enfrontar en la seva nova quotidianitat. A partir dels següents interrogants –amb qui hauran de parlar, on, què es dirà i amb quina finalitat– s'hauran d'organitzar tant la progressió de les expressions que s'utilitzen –**exponents funcionals**– com la progressió dels aspectes gramaticals i el lèxic –**nocions funcionals**– que es troben presents en les diverses situacions comunicatives plantejades. Una mateixa situació comunicativa pot presentar-se en plànols diferents de complexitat. D'aquí que la majoria dels mètodes habituals més desenvolupats procedeixin en espiral, repetint situacions, cada vegada amb un nivell més alt de complexitat lingüística.

12. Les situacions comunicatives que la majoria dels participants en els cursos de llengua demanen són:

- L'arribada: Presentar-se, demanar primeres informacions
  - Moure's per l'entorn: demanar informació sobre carrers, transports...
  - Vida quotidiana: Menjar, vestir-se, enviar correu
  - Treballar: recerca de feina, condicions laborals, defensa dels seus drets, seguretat a la feina, relació amb els companys
  - Tenir una casa: recerca d'un primer allotjament, condicions, relació amb el propietari i amb el veïnatge
  - Tenir cura de la salut: documentació, hospitals i centres d'atenció primària, seguretat social, relació amb els metges
  - Formar-se per a accedir a una feina més qualificada i remunerada



- Relacions personals
- Conèixer els seus deures, defensar els seus drets

Com que es tracta de situacions reals de comunicació, cal treballar amb la major exactitud i amplitud possible la participació de la persona nouvinguda (com emissor o receptor) en els diferents codis que haurà de fer servir (oral, escrit, o tots dos).

13. **Qualsevol demanda concreta** que aparegui a l'aula o al grup d'aprenentatge («*em trobo malament i vull anar al metge*», «*què haig de preguntar per saber on es ven butà*», etc.) és un bon motiu per iniciar un tema o elaborar un mòdul. Mai s'està més motivat per aprendre que quan es vol resoldre un problema de comunicació real. Una necessitat individual es transforma en una nova experiència comunicativa col·lectiva: persones que ja s'han trobat en aquella situació poden fer aportacions sobre com la van resoldre, quines estratègies comunicatives van fer servir, quines dificultats es van trobar... La preparació prèvia de la classe, necessària, ha d'anar acompanyada a l'aula d'una flexibilitat indispensable.

14. Els mòduls es poden organitzar al voltant de les diferents situacions. Així, la proposta és estructurar-los internament de la següent manera:

- Un primer apartat on hi ha una sèrie d'activitats per presentar els diferents exponents i nocions funcionals. Aquestes es realitzen bàsicament a partir d'imatges reals i dinàmiques.
- Un segon apartat on es realitzen activitats controlades (amb models a utilitzar, més guiades, més limitades, però amb un cert grau d'impredictibilitat).
- Un tercer apartat on les activitats són més obertes, més espontànies, on els resultats són més imprevi-

**Qualsevol demanda concreta al grup d'aprenentatge és un bon motiu per iniciar un tema. La preparació prèvia de la classe ha d'anar acompanyada d'una flexibilitat indispensable.**

sibles i amb negociació de significats per part dels interlocutors. Per una banda, doncs, serà el moment de crear diàleg a partir de les experiències. Per una altra, es recrearan o simularan les situacions comunicatives a l'aula, o es faran tasques determinades que les puguin fer servir de manera real.

15. Segons les activitats, i per tal que tothom hi participi, es poden realitzar **activitats en petits grups**. En aquest cas és important fer els grups coneixent molt bé els participants: s'intentarà que no procedeixin del mateix país (per tal de fer de la nova llengua d'aprenentatge l'idioma vehicular), que les persones que tinguin majors dificultats formin grup amb els que hi porten més temps (aprenentatge cooperatiu i interactiu), etc.

16. S'ha de tenir en compte que l'aprenentatge d'una nova llengua (com qualsevol altre aprenentatge) comporta un procés que no es duu a terme de manera lineal. Hi ha progressos, estancaments, regressions... I cada persona fa servir unes estratègies determinades i diferents per continuar amb el seu aprenentatge. Així, convindria **considerar els errors com a part del procés de construcció creativa de la llengua**, sense fer correccions o repeticions angoixants, que no fan més que augmentar el bloqueig, i buscar noves fórmules que facilitin l'avenç en el procés.

17. Comencem a tenir **materials específics** per a l'aprenentatge de la llengua / llengües per a la població immigrada.<sup>32</sup> Caldria, no obstant això, continuar treballant en grups de reflexió a partir de la pràctica, per aprofundir les transferències possibles de l'acció educativa amb població adulta autòctona a la immigrada i crear nous materials a partir dels existents.

18. Cal **diferenciar entre l'aprenentatge de la llengua per a persones immigrades i l'alfabetització de per-**

**Considerar els errors com a part del procés de construcció creativa de la llengua, sense fer correccions o repeticions angoixants.**

**sones immigrades.** Una cosa és ensenyar una llengua a una persona que sap llegir i escriure en la seva llengua o en diverses llengües alhora i una altra de molt distinta ensenyar una llengua estrangera a una persona analfabeta en la seva. Els mètodes d'alfabetització més contrastats entre les persones analfabetes autòctones parteixen de paraules que generen situacions existencials plenes de contingut i són capaços de crear llenguatge per la seva riquesa fonètica i semàntica. Però per a una persona que desconeix la llengua, cap paraula pot crear allò que Freire denominava «situacions desafidores». Aquesta dificultat evident explica que mentre comencen a existir en el mercat mètodes d'aprenentatge d'espanyol oral o de les altres llengües autonòmiques per a persones immigrades, no existeixin ara com ara mètodes d'alfabetització per a aquest col·lectiu. En la pràctica es parteix del principi cert que l'urgent és l'aprenentatge oral de la llengua per a qualsevol persona immigrada. Però si barregem persones alfabetitzades en la seva llengua amb persones analfabetes, es plantegen situacions de discriminació en l'aula sempre que algú sol·licita el suport escrit al llenguatge oral. Per això és urgent avançar en la creació de mètodes d'alfabetització que responguin a les característiques de les persones immigrades.

19. Que la manca de formació bàsica sigui un factor important de desigualtat social ens obliga a tots, en primer lloc a les diferents administracions amb responsabilitats educatives i socials, però també als sectors professionals i socials més dinàmics, a no deixar **cap demanda sense resposta** en aquest àmbit formatiu, estimulant la col·laboració de persones de l'entorn. *L'organització de la reivindicació per tal que l'administració assumeixi la seva responsabilitat, acostuma a ser posterior a la resposta efectiva.* La manca de formació bà-

**Una cosa és ensenyar una llengua a una persona que sap llegir i escriure en la seva llengua i una altra ensenyar una llengua estrangera a una persona analfabeta en la seva.**

**Que la manca de formació bàsica sigui un factor important de desigualtat social obliga a no deixar cap demanda sense resposta.**

**Educadors i formadors han de poder fer de la comunicació intercultural la seva principal eina relacional i metodològica.**

**És fonamental la participació dels immigrants i de les seves associacions democràtiques.**

sica és un **factor socialment ocult**: la població autòctona intentem dissimular les nostres mancances de formació; la població immigrada a més d'aquest pot tenir altres motius d'ocultació. Pel fet de ser un factor socialment ocult en el moment que no troba resposta formativa, es dilueix i desapareix de la vista pública i, per tant, de la possible reivindicació.

20. **Educadors i formadors** han de conèixer les situacions prèvies del col·lectiu immigrant i els diversos codis culturals originaris. Han de reflexionar sobre el que comporta l'**acollida** de qualsevol persona al centre o entitat, i sobre les estratègies a utilitzar per fomentar la seva **participació** en les decisions, gestió i programació dels aprenentatges i d'altres activitats. Han de poder fer de la comunicació intercultural la seva principal eina relacional i metodològica. Han d'apropar-se a la immigració femenina sense idees estereotipades sobre rols malentesos. Han d'entendre els processos que provoquen actituds racistes i xenòfobes i buscar en l'educació en valors i en el treball comunitari metodologies d'intervenció. Per això, cal fomentar **cursos específics per a formadors i formadores. Cal preparar també mediadors/es** dels propis col·lectius immigrants com a traductors i transmissors bidireccionals dels codis respectius, com a elements facilitadors de la comunicació intercultural. Cal plantejar que els centres tinguin equips multiprofessionals, multiculturals i multicontractuals, amb la col·laboració voluntària de persones i organitzacions implicades.

21. Si és fonamental la **participació dels immigrants i de les seves associacions democràtiques**, quan sigui possible, en la determinació de l'objecte d'aprenentatge, de la llengua a aprendre, del ritme lectiu, horaris i creació de grups d'aprenentatge, sembla imprescindible que a les reflexions, creació de materials, formació

de formadors i mediadors, hi **participin el sectors autòctons i els sectors immigrants**, els formadors i els participants, perquè la creació de la nova cultura d'educació de persones adultes es vagi fent amb l'aportació de totes les persones interessades.<sup>33</sup> Per la mateixa raó, la presència percentualment important de població immigrada als **centres penitenciaris** aconsella també la seva participació en l'elaboració de pautes i materials adequats.

22. Qualsevol centre o entitat que imparteix formació bàsica, **tingui o no tingui immigrants** hauria de plantejar-se **l'educació intercultural** com un dels seus objectius importants. *No sembla legítima ni la inhibició davant d'aquest tema, ni suportar resignadament la presència immigrant.* Al contrari:

- cal una **revisió dels textos didàctics** que s'utilitzen per evitar els prejudicis i la desinformació que sovint transmeten sobre les cultures de les persones immigrades,
- la creació o adaptació de mòduls específics,
- un clima del centre obert a la multiculturalitat existent a l'entorn i a les seves manifestacions,
- unes dinàmiques que facilitin la relació entre les persones de diversos orígens culturals amb l'objectiu de compartir els aspectes culturals diversos, i una metodologia adequada als requeriments interculturals, una metodologia basada en el diàleg i la comunicació intersubjectiva.

23. No es tracta que les persones immigrades ocupin un espai concret i diferenciat a l'escola, al centre de formació d'adults o a l'entitat de formació, sinó que, en tot cas, l'escola, l'entitat i el procés formatiu han de **constituir un pont** perquè aquestes persones puguin in-

**Qualsevol centre o entitat tingui o no tingui immigrants hauria de plantejar-se l'educació intercultural.**

**L'escola, l'entitat han de constituir un pont perquè les persones immigrades puguin incorporar-se als cursos ordinaris.**

**L'Administració Autònoma ha d'assumir les seves responsabilitats en la creació de normatives flexibles, encoratjar les experiències i potenciar la formació de formadors i formadores.**

corporar-se als cursos normals, corrents, ordinaris en què les persones adultes s'estan formant. En conseqüència, els cursos específics per a persones immigrades han de tenir la durada mínima suficient perquè els permeti incloure's amb capacitat de comprensió als processos ordinaris. Aquest és un aspecte que és vàlid per a la formació bàsica, però també per a qualsevol formació adulta. És important, per una altra banda, la introducció de les noves tecnologies en qualsevol d'aquests aprenentatges i encoratjar i flexibilitzar l'obtenció dels títols bàsics a la població immigrada o la convalidació en cas que posseeixin els del seu país.

24. **L'Administració Autònoma**, que davant la formació bàsica de la població adulta immigrada fins fa poc ha anat a remolc de la nova necessitat i va ser bel·ligerant en els primers temps en relació a algunes de les respostes formatives pioneres, ha d'assumir les seves responsabilitats en la creació de normatives flexibles, encoratjar les experiències considerades vàlides pels actors implicats, potenciar els grups de discussió i la formació de formadors i formadores, contractar mediadors quan calgui, afavorir l'acció de les entitats positivament significades i fomentar la coordinació d'esforços. Cal una aportació institucional perquè els professionals, contractats o voluntaris, es puguin preparar i adequar-se a aquesta nova presència.

### **Els espais de formació, espais d'acollida i participació. Propostes**

Per tot el que anem comentant, alguns dels eixos claus d'una formació bàsica de tendència social<sup>34</sup> haurien de ser els següents: es preocuparia de respondre a les necessitats dels participants, proposaria una metodologia a partir de l'experiència i el diàleg, l'aprenentatge

d'una nova llengua s'estructuraria a través de situacions comunicatives en context real, tindria com a referent un aprenentatge de qualitat, vetllaria molt el procés d'acollida i una organització basada en la màxima participació possible sense límits preestablerts. De tot plegat, per la seva importància insistim en propostes concretes sobre l'acollida i la participació en el marc de la immigració, ja que es tracta de bastir un projecte educatiu social per a la cooperació i la convivència. El procés d'acollida té especial rellevància per a la població immigrada, encara que és necessari també per a la població autòctona. L'organització de la participació, en canvi, ha de ser característic de qualsevol projecte de tendència social no jeràrquic, tant si treballa amb persones autòctones com immigrades, ja que ha de partir de les competències adquirides per les persones adultes al llarg de la seva vida per completar-les i incrementar-les en un projecte comú.

### **Propostes sobre l'acollida**

Els **plans d'acollida** dels centres, escrits o com a conjunt de pràctiques quotidianes, consisteixen en general a establir canals d'informació, orientació formativa i distribució dels nousvinguts en els diferents nivells i programes. El pla d'acollida, no obstant, és quelcom més complex.

1. Tanmateix, cal que hi hagi un programa o **projecte permanent d'acollida**, emmarcat en el projecte general de centre, ja que permanent és l'arribada de persones immigrades i permanent el procés d'anar construint noves referències entre tots els participants del centre. El pla d'acollida representa el to vital del centre.

**Es tracta de bastir un projecte educatiu social per a la cooperació i la convivència.**

**Cal que hi hagi un programa o projecte permanent d'acollida, emmarcat en el projecte general de centre.**

**L'acollida, a través d'una o diverses entrevistes amb calor de proximitat, gens burocràtiques, ha d'oferir la informació necessària.**

**Ha de promoure la revisió dels programes establerts, dels ensenyaments i el ritme de funcionament.**

**Establir relacions de respecte i confiança mútua és el que realment constitueix una bona acollida.**

2. Ha de contemplar l'acollida de tots aquells que s'apropen a l'entitat, autòctons o immigrants. A través d'**una o diverses entrevistes amb calor de proximitat**, gens burocràtiques, ha d'oferir la informació necessària perquè la persona nouvinguda conegui l'entitat i els seus serveis, els horaris i els grups als quals podria assistir d'acord amb el seu domini de la llengua i de les seves possibilitats. Alhora, ha d'obtenir-se d'ella tota aquella informació que permeti una orientació i un assessorament eficaç, valorant en positiu els coneixements i l'experiència prèvia que posseeix, sense posar l'accent en el que desconeix. Ha de mantenir-se un seguiment del seu procés d'integració en el centre durant un cert temps.

3. Ha de promoure la **revisió dels programes establerts, dels ensenyaments i el ritme de funcionament** en un doble aspecte: d'una banda, afegir temes com el coneixement bàsic de la riquesa de les noves cultures o pactar fórmules noves de distribució del calendari anual lectiu i, per un altre, combatre tots els prejudicis i estereotips que dominen les memòries col·lectives, transmesos a través dels materials i l'entorn educatiu.

4. Ha de possibilitar una bona **acollida social**. Compartir la quotidianitat en el centre, establir relacions de respecte i confiança mútua és el que realment constitueix una bona acollida. Significa per a les persones immigrants l'establiment de nous referents, sovint començar a construir una nova xarxa de relacions socials quan, a causa de l'extrema precarietat i/o explotació laboral, i/o absència o dificultats en les relacions veïnals, falten o són escassos els vincles socials sorgits en el treball o en el barri. No cal oblidar a més que ens trobem fonamentalment davant diferències socioeconòmiques més que culturals.



5. Si és possible, és convenient que en el projecte d'acollida **intervinguin persones immigrades** que dominin la llengua de les cultures predominants i **persones autòctones**. Cal evitar que la relació amb les persones immigrades es realitzi exclusivament a través de persones immigrades.

6. En el pla d'acollida s'ha de tenir informació complementària suficient per a **orientar** les persones novvingudes que ho necessitin cap als serveis que puguin ajudar-los a resoldre els seus problemes: papers, habitatge, escolarització dels fills i filles, etc. El centre o l'entitat de formació no té com a funció solucionar aquestes qüestions, però no pot ignorar-les i quedar-se al marge com si no existissin en la seva profunda gravetat i repercussions personals.

7. La **resolució de conflictes** és altra de les tasques que preferentment podria assumir el grup d'acollida, encara que no en exclusiva. El conflicte possible és quelcom que cal assumir en els centres, buscant i coneixent les estratègies per a la seva resolució. Com ja s'ha dit anteriorment, no sembla bona tàctica eliminar el conflicte a força d'ignorar-lo o dissimular-lo.

### **Propostes sobre la participació**

Tal com hem anat insistint, **la participació** és un dels eixos claus d'una pedagogia renovadora en l'educació i formació de persones adultes. Hem comentat en l'apartat 2 les dificultats que tenen les persones immigrades per participar en els afers comuns. Al voltant d'aquestes dificultats s'ha anat construint en el nostre imaginari col·lectiu el clixé que les persones immigrades no participen activament, que no estan interessades, que són passives i que, per tant, els hem d'*ensenyar* les estratègies, mecanismes i vies de participació, universa-

**És convenient que en el projecte d'acollida intervinguin persones immigrades i persones autòctones.**

**La participació és un dels eixos claus d'una pedagogia renovadora en l'educació i formació de persones adultes.**

litzant el nostre propi concepte de participació. Però, com tot, són molt diverses les maneres d'organitzar i mantenir consolidat un grup per a la consecució d'una finalitat. Ens estem referint des de la participació en el grup classe, a la participació en la programació, organització i orientació del centre o entitat. El nostre concepte de participació es relaciona normalment amb el món associatiu, amb el reivindicatiu o amb l'entorn de les organitzacions. Es realitza de forma voluntària, individual o com a sistema de treball. S'assumeix per solidaritat o interès. En altres cultures, en canvi, es basa en el sentiment de comunitat, en els llaços de fraternitat establerts i esdevé quelcom proper a una obligació moral. En general, es pot afirmar que, si volem aconseguir la integració activa de tothom en els nostres centres o entitats de formació,

**S'han d'experimentar noves formes i espais de participació. Per a potenciar la participació cal saber i voler escoltar les demandes per petites que siguin. S'ha de fer evident des del començament que totes les persones es troben en un pla d'igualtat.**

1. és essencial l'existència d'un **espai continuat d'acollida**, tal com hem definit, a través del qual, per una banda, s'arribi a establir cert sentiment de pertinença a una mena de «comunitat» trobada i, per una altra, es puguin explicar els valors que associem a la participació: com s'estructura i dinamitza, com es planifica i organitza;
2. s'han d'experimentar **noves formes i espais de participació**, establerts des d'altres paràmetres. Per exemple: el nostre costum marca que les reunions d'una comissió han de ser periòdiques. ¿Per què no reunir-se més freqüentment quan s'ha de decidir sobre un assumpte, preparar una activitat, etc. i deixar de fer-ho si no hi ha res concret sobre què parlar i decidir?;
3. per a potenciar la participació cal saber i voler **escoltar les demandes** per petites que siguin;
4. s'ha de fer evident des del començament que totes les persones es troben en un **pla d'igualtat**, fugint

d'expressions que es formulin en termes d'*ells* i *nosaltres*, per construir a poc a poc una forma pròpia, comuna de col·laboració.;

5. els espais de participació han de tenir un **ampli marge d'autonomia** acordat col·lectivament. Les persones que participen han de sentir-se amb poder suficient per decidir la seva forma de funcionar, aportant una nova creativitat en fórmules, activitats, organització i realització;

6. han de ser espais i marcs formats tant per persones autòctones com immigrades de distint origen, **evitant que es creïn guetos** dintre de la pròpia entitat. Recordem que al constructe «immigrants», li donem forma els autòctons, designant amb una veu unívoca una realitat extremadament heterogènia i rica. Compartint la vida quotidiana del centre, discutint sobre l'organització d'una activitat, escoltant totes les opinions, compartint interessos, i establint el diàleg sota principis d'igualtat, ens fem conscients de la nostra pròpia realitat i podem replantejar conjuntament noves formes d'organització. Quan en l'entitat o centre la majoria de persones són immigrades, s'hauran de buscar mecanismes per crear aquests espais de convivència amb les persones autòctones, a través de la coordinació amb altres entitats de l'entorn i/o amb altres centres de formació de persones adultes;

7. el concepte de participar no s'esgota amb la creació d'una comissió de festes perquè les persones immigrades puguin tenir el seu espai d'expressió «folklòrica». Parlem d'una **participació real** en la programació, en la gestió dels centres i entitats, en la presa de decisions, en el diagnòstic de noves necessitats, en la planificació de les actuacions i en l'avaluació crítica del conjunt.;

8. finalment, hem de ser molt sensibles davant dels problemes de la població immigrada: no es pot dema-

**Les persones que participen han de sentir-se amb poder suficient per decidir la seva forma de funcionar.**

**Parlem d'una participació real en la programació, en la gestió, en la presa de decisions, en el diagnòstic, en la planificació i en l'avaluació.**

**Cal donar temps a la creació d'espais de participació i no deixar-nos dominar per la immediatesa, una veritable participació significa cedir poder individual per recuperar-lo de forma col·lectiva.**

nar a una persona que no té papers, que viu amuntegada, o que veu imminent l'arribada de la seva família després d'anys d'espera, que s'oblidi de la seva situació i participi de manera activa i compromesa amb el centre. Cal **donar temps a la creació d'espais de participació** i no deixar-nos dominar per la immediatesa, una de les característiques de la nostra societat en molts d'aquests temes;

9. una veritable participació significa **cedir poder individual per recuperar-lo de forma col·lectiva.**

## **LA FORMACIÓ PER AL MÓN LABORAL: LA FORMACIÓ CONTÍNUA I LA FORMACIÓ OCUPACIONAL**

Tot aquest document sobre la formació de persones adultes en una societat multicultural, s'ha escrit des de la perspectiva de la necessitat social de redistribuir els diversos coneixements: acadèmics, culturals, personals o laborals i des de la perspectiva de les capes socials que tenen més necessitat de formació i menys ofertes formatives *al seu abast*.<sup>35</sup> La **urgència del salari** per als aturats siguin autòctons o immigrants deixa en segon pla la conveniència d'una formació prèvia bàsica o ocupacional abans d'iniciar un treball. Sovint els programes formatius són llargs i la persona aturada té com a prioritat immediata trobar feina. D'aquí la importància de la formació contínua en el lloc de treball o simultània al treball. Permet la formació mentre es treballa, cosa que no ho permet la formació ocupacional.<sup>36</sup> Sense entrar en la greu distorsió que significa la precarització del treball, la «manca de papers» o l'economia submergida, molts treballadors i treballadores, especialment els immigrants, troben feina en petites empreses, en el sector de la restauració, la construcció, l'agricultura o el comerç, i en treballs domèstics d'atenció a nens o gent gran i altres treballs de proximitat sense tenir les competències adients. Competències que la formació contínua els hi podria donar.

Però en la pràctica **la formació contínua** adreçada a la població ocupada té un toc selectiu, ja que les empreses més disposades a desenvolupar plans formatius acostumen a formar part dels sectors econòmics més

**Molts treballadors i treballadores troben feina sense tenir les competències adients.**

**En la pràctica la formació contínua adreçada a la població ocupada té un toc selectiu.**

**Els treballadors de menor qualificació són estadísticament els que reben menys formació en el marc de l'empresa.**

dinàmics i amb més alta competitivitat, on els treballadors/es solen tenir una qualificació professional i/o formació superior. Quan la formació contínua es fa en sectors productius no tan dinàmics acostuma a estar adreçada al personal de les àrees més estratègiques de les empreses, que tornen a coincidir amb persones de qualificació mitjana o alta. Els treballadors de categories inferiors, els de contractes temporals, els de menor nivell d'instrucció acadèmica i els de menor qualificació són estadísticament els que reben menys formació en el marc de l'empresa, si exceptuem alguns plans agrupats o programes intersectorials de formació contínua desenvolupats en aquests darrers anys.

Tanmateix, quan ens referim a la petita o a la mitjana-petita empresa tant de producció com de serveis, els plans agrupats esdevenen una de les assignatures pendents de la formació contínua. És un recurs infrautilitzat en aquests sectors productius per poc difós, poc conegut o per la complexitat que empreses petites de 5 o 10 treballadors aconseguen agrupar-se fins a tenir una massa crítica de 100 treballadors i dissenyar un pla de formació conjunt. Des de l'administració caldria facilitar l'ús d'aquest recurs. Més difícilment pot fer-se des d'altres instàncies com els centres de formació.

**Els immigrants participen en programes i cursos de formació ocupacional de forma encara molt minoritària.**

És evident que els immigrants extracomunitaris acostumen a treballar o en economies submergides o amb contractes d'alta precarietat salarial i contractual o sense contracte en l'economia domèstica. Per això la seva participació en programes de formació contínua és mínima. Però, en canvi, participen més en programes i cursos de formació ocupacional, encara que també de forma encara molt minoritària.

## Valorar els processos d'avenç personal

**Els cursos de formació ocupacional**, finançats pel Departament de Treball i els Fons Europeus, són gestionats i impartits fonamentalment per *centres col·laboradors* (empreses mercantils, sindicats, associacions sense finalitat de lucre, els mateixos ens locals, etc.). **Molt pocs són de gestió directa del Departament.** Caldria modificar el model majoritàriament privat de la formació ocupacional, finançada amb fons públics. S'ha de buscar un nou equilibri entre l'oferta pública i l'oferta privada aprofitant, si cal, espais i recursos dels centres de formació professional (IES) i dels centres de formació d'adults.<sup>37</sup> Sobre el paper l'objectiu general o prioritari de la formació ocupacional és la qualificació de la població activa per tal de facilitar la seva inserció laboral i, també, millorar la productivitat i competitivitat de les empreses. Malgrat que el Departament de Treball formalment utilitza força indicadors en el procés d'avaluació de centres i cursos, la inserció final dels «alumnes» és una de les variables principals per valorar el resultat de les accions formatives, ja que aparentment és la més objectivable.

Durant uns anys es va incrementar la tendència a centralitzar en certes estructures determinades del Departament de Treball les decisions sobre la planificació de cursos, els atorgaments de financiació als centres col·laboradors en funció del compliment d'aquesta planificació i altres aspectes de la gestió dels programes, mentre paral·lelament s'anava estenent la impressió d'una manca de claredat en els criteris que repartien les subvencions. De tal forma, que els agents que participaven de la gestió de la formació ocupacional, des dels tècnics de l'Administració consultats fins als responsables dels centres, tenien la sensació que desconeixien,

**Caldria modificar el model majoritàriament privat de la formació ocupacional. S'ha de buscar un nou equilibri entre l'oferta pública i l'oferta privada.**

en rigor, els criteris reals de programació i d'assignació de les subvencions. Tot apuntava a una reducció de la transparència necessària a tot procés públic que finalment va tenir ressonància pública.<sup>38</sup>

Corregits a Catalunya, en part, els defectes de transparència a través d'una més gran difusió dels criteris de concessió de cursos i d'una difusió més amant de la pròpia concessió anual, restava el problema dels criteris generals i els criteris de prioritat que havien de permetre una planificació més ajustada de la formació ocupacional al mercat de treball. Si, com hem dit, la inserció laboral esdevé en últim terme el criteri que discrimina l'eficiència o l'eficàcia d'una formació ocupacional, cal trobar l'equilibri entre la planificació *macro* que intenta preveure les tendències projectives del mercat laboral a mig termini per a una regió econòmica i la planificació *micro* a curt termini i delimitada a una localitat concreta. La primera és possible dissenyar-la des del Departament de Treball, sindicats majoritaris o grans municipis que poden tenir elements macro indicadors de projecció del mercat de treball a curt i mig termini.<sup>39</sup> Mentre que els centres col·laboradors petits o mitjans tenen una percepció directa de les mancances dels aturats (els «alumnes» potencials) i dels treballadors en formació contínua locals, i una millor aproximació a la micro demanda dels perfils professionals circumscrits a una àrea limitada, que gota a gota poden donar un alt grau d'inserció. Això fa que el centre col·laborador pugui introduir en la planificació de l'oferta i en el disseny de programes i cursos elements molt enriquidors.<sup>40</sup>

En el moment actual les aportacions dels centres han quedat molt minoritzades i són les *Meses Locals de Formació* constituïdes pels representants locals del Departament de Treball, Sindicats, Patronals i Ajunta-

**Cal trobar l'equilibri entre la planificació *macro* a mig termini i la planificació *micro* a curt termini.**



ments (moltes meses locals abasten més d'un municipi) les que determinen l'oferta que s'ha de prioritzar en un territori i a la qual s'han d'ajustar les ofertes dels centres col·laboradors, si volen que siguin aprovades.

Abans i ara, és evident que la **capacitat de negociació de cursos** i accions formatives d'un ajuntament important, d'una gran empresa, de la patronal, d'un sindicat majoritari o d'una xarxa considerable d'acadèmies no és la mateixa que la d'un ajuntament o una empresa petita, la d'una associació o una entitat incipient. En els primers casos, es dóna una capacitat de negociació prèvia important i d'influència sobre les Meses Locals on poden primar altres criteris que els estrictament ocupacionals. Al contrari, en el cas d'entitats o associacions petites (les principals proveïdores de cursos de formació ocupacional per a persones immigrades, si exceptuem els sindicats), que concorren sense altres armes en el mercat dels cursos ocupacionals en l'enorme camp del minifundi dels centres col·laboradors, ajustar-se a les prioritats determinades i a la quantitat d'inserció prescrita o aconsellada, més que a la seva qualitat, passen a ser els criteris determinants per a l'adjudicació futura de cursos. O al menys aquesta és la percepció generalitzada. D'aquí que el disseny de l'acció, el perfil dels participants, la realització del programa formatiu i la pròpia avaluació vinguin sensiblement marcats per aquest barem.

Difícilment des de qualsevol d'aquests pressupòsits poden valorar-se els **processos d'avenç personal** dels participants en un curs de formació ocupacional. Si s'emfasitza la inserció laboral, els processos d'avenç personal, per ells mateixos, no es poden tenir prou en compte, ja que no tenen una traducció immediata en inserció laboral acreditada. Això, a curt o llarg termini, perjudica els sectors socials que tenen més dificultats

**Difícilment poden valorar-se els processos d'avenç personal dels participants en un curs de formació ocupacional.**

**Els aturats que tenen més facilitats per trobar feina són els que tenen més facilitats per fer cursos d'inserció; els que tenen més dificultats per inserir-se laboralment són els que tenen més dificultats per accedir a cursos de formació ocupacional.**

per trobar feina no submergida: els sense instrucció acadèmica certificada (prop del 50% de la població adulta), els majors de 45 anys, les dones i immigrants. Si la possibilitat que el Departament continuï concedint cursos en un futur depèn del grau d'inserció obtingut pel centre col·laborador, les entitats tendeixen a demanar un perfil previ més fàcilment insertable i a aconseguir insercions, encara que siguin de baixa qualitat (contractes molt precaris, sense relació amb la formació ocupacional rebuda). Amb el que es podria arribar a l'equació socialment perversa: *els aturats més inseribles, els que tenen més facilitat per trobar feina són els que tenen més facilitats per fer cursos d'inserció; els que tenen més dificultats per inserir-se laboralment són els que tenen més dificultats per accedir a cursos de formació ocupacional*. És obvi que els col·lectius immigrants són més difícils d'inserir que els autòctons en igualtat de condicions contractuals.

Cal trobar **noves formes d'accedir a la formació** d'aquells que més ho necessiten i que menys participen en la formació. Cal treure conclusions de les investigacions en les quals *els que no participen* en programes de formació de persones adultes manifesten

- que els falta informació adequada de l'existència dels cursos que es realitzen,
- que quan els fan no els troben útils a la pràctica,
- que no estan adequats al seu nivell formatiu i que els troben desconnectats dels seus interessos,
- que si no es fan en horaris compatibles amb la feina, les empreses no acostumen a facilitar la formació,
- que són cars, quan la formació no és ocupacional o contínua dins l'horari laboral i/o organitzats per l'empresa.

## **Els col·lectius amb dificultats d'inserció**

Per evitar aquesta mena de contradicció citada el Departament subvenciona **accions integrades per a aquells col·lectius amb dificultats especials d'inserció laboral**, entre els quals hi ha programes específics d'inserció i formació laboral per a «immigrants estrangers residents a Catalunya». Però queda clar que les necessitats formatives dels sectors de difícil inserció són inicialment bàsiques i complementàries a la formació estrictament ocupacional: coneixement de la llengua i la cultura –també la cultura laboral– per als sectors immigrants, coneixements acadèmics bàsics, competències i habilitats socials bàsiques. Tenint en compte que la formació bàsica és competència del Departament de Benestar Social fins al moment de redactar aquest informe, el principi de no ingerència interdepartamental porta a l'absurd social de plantejar-se problemes competencials entre departaments quan es tracta de col·lectius de difícil inserció, dificultant programes on s'integri la formació bàsica amb la formació ocupacional.

Però si l'oferta pública sovint (i en aquest cas) està marcada per l'absurd i poc social principi de no ingerència, no li va millor a l'oferta privada. Els centres col·laboradors no tenen l'hàbit de treballar en el camp de la formació bàsica i en el de la formació ocupacional alhora, encara menys l'hàbit de cooperació entre distintes entitats, i per a les poques ONG i associacions que el tenen, no els és fàcil defensar el seu programa «integrat» davant del Departament de Treball que gestiona les Accions Integrades. A més aquestes accions són considerades cursos ocupacionals, amb el que això significa de dificultats per la prolixa gestió i, tal com hem dit, per considerar el grau d'inserció com a principal ítem avaluable. A l'absurd competencial, doncs, s'afe-

**Les necessitats formatives dels sectors de difícil inserció són inicialment bàsiques i complementàries a la formació estrictament ocupacional.**

**El principi de no ingerència interdepartamental porta a plantejar-se problemes competencials dificultant programes on s'integri la formació bàsica amb la formació ocupacional.**

**A l'absurd competencial, s'afegeix l'absurd de mantenir l'objectiu finalista ocupacional per a aquests sectors socials.**

**Tornen a quedar fora dels processos formatius les persones amb més dificultats d'inserció.**

geix l'absurd de mantenir l'objectiu finalista ocupacional per a aquests sectors socials, tal com subratllàvem més amunt, encara que sigui de forma força més relaxada. Sense valorar els processos, ni considerant inserció altres tipus de sortida com el retorn al sistema educatiu per part dels més joves o la continuïtat en altres processos formatius adults. Aquesta situació exigeix a les entitats més conscients equilibris administratius i habilitats diplomàtiques afegides per justificar el seu treball formatiu. En aquestes situacions, la personalitat dels tècnics intermedis avaluadors del Departament cobra una importància decisiva. És gairebé determinant la capacitat d'aprofitar les escletxes d'interpretació que tota normativa admet, per **acostar la rigidesa administrativa a la lògica formativa.**

Per tant, insistim, tornen a quedar fora dels processos formatius les **persones amb més dificultats d'inserció**, els exclosos, els marginats, els sense-sostre, aquest 10-20% que la societat ha separat de la vida social –fins a quin punt els ha empès la seva pròpia responsabilitat personal?– ja que normalment els tècnics i els experts de la formació ocupacional no tenen eines per treballar amb ells i, quan les tenen, tenen dificultats per dissenyar i desenvolupar programes innovadors, tenen dificultats perquè siguin aprovats i perquè finalment els programes informàtics de rendiment de competes acceptin una gestió que necessàriament té aspectes no considerats a les caselles estàndards. Tot plegat fa que les persones amb dificultats d'inserció surtin moltes vegades «rebotades» dels programes d'inserció per la manca d'adequació i les pròpies dificultats de cenyir-se a les seves rigideses o el que ells i elles viuen com a rigideses.

Resumint, el conjunt es basa en l'**adequació de l'acció formativa a les necessitats del món laboral.** Quatre

qüestions semblen plantejar-se. La primera: la fiabilitat de la detecció de necessitats i de la prospectiva del mercat laboral. La segona: entre la convocatòria dels cursos i la realització passa aproximadament un any de tràmits burocràtics, més d'un any entre la prospecció de necessitats formatives i la finalització dels cursos / inserció laboral. És evident que per a la petita i mitjana empresa que formen la cartera de la majoria dels centres col·laboradors és excessiu aquest termini per cobrir les seves demandes de col·locació; quan acaben els cursos ja les tenen cobertes. La tercera: la demanda laboral dels sectors immigrants i, en general, dels de difícil inserció acostuma a ser treball precari, de baixa qualificació i sense contractació. Quin sentit pot tenir la formació ocupacional finalista, si no és per donar-los eines d'integració social, encara que només indirectament siguin ocupacionals? La quarta: l'actual sistema d'aprovacions anuals impossibilita programes a dos o tres anys vista, necessaris perquè els centres col·laboradors i les entitats de menor volum (les que acostumen a treballar amb els sectors amb dificultat d'inserció i amb persones immigrades, com hem dit) puguin fer inversions en infraestructura mínimes i en formació de formadors, i necessaris també per preparar i fer un seguiment real de la inserció laboral d'aquests sectors de població.

Finalment, un dels temes pendents en la formació ocupacional és la formació de formadors. Els actuals mòduls formatius semblen insuficients, l'actual optativitat en l'elecció de mòduls per part dels formadors hauria de tenir criteris de qualificació i fóra necessària una formació inicial suficient per començar a impartir cursos de formació per al món laboral.

**L'actual sistema d'aprovacions anuals impossibilita què els centres col·laboradors puguin fer inversions en infraestructura mínimes i en formació de formadors.**

**Un dels temes pendents en la formació ocupacional és la formació de formadors.**

## La formació ocupacional en relació a la població immigrada. Propostes

**La participació de persones immigrades en cursos ocupacionals no pot tenir com a requisit d'entrada la possessió del permís de residència o els tràmits de renovació.**

1. La participació de persones immigrades en cursos ocupacionals **no pot tenir com a requisit d'entrada la possessió del permís de residència** o els tràmits de renovació. El dret a la formació és un dret humà i constitucional que no pot entrar en contradicció amb reglamentacions secundàries. És veritat que la restrictiva Llei Orgànica 8/2000, que reforma l'articulat de la Llei Orgànica anterior 4/2000 sobre drets i llibertats dels estrangers, promulgada el mateix any, afirma que «els estrangers *residents* –subratllat nostre– tindran dret a l'educació de naturalesa no obligatòria en les mateixes condicions que els espanyols» (art. 1. 7 que reforma l'art. 9. 3 de la Llei anterior). En l'annex argumentem que aquest article no prohibeix que les persones immigrades que no tenen regularitzada la seva situació no puguin rebre formació per millorar les seves possibilitats d'integració i la seva empleabilitat. Recordem que l'article 4.6 del Decret 188/2001 de la Generalitat de Catalunya, posterior a la Llei Orgànica citada, insta a «**facilitar l'accés dels estrangers inscrits en el padró** de qualsevol dels municipis de Catalunya a l'ensenyament de naturalesa no obligatòria».

**Quan es tracta dels col·lectius immigrants, caldria que es coordinessin de forma operativa els departaments competents, els centres i els seus professionals.**

2. Quan es tracta dels col·lectius immigrants, és imprescindible la coordinació d'esforços, el **transvasament de materials i experiències entre la formació bàsica i la formació ocupacional**. Caldria que es coordinessin de forma operativa els departaments competents, els centres i els seus professionals. El model interdepartamental de la Renda Mínima d'Inserció, el popular PIRMI, no és vàlid com a model, ja que és un «model mosaic», de juxtaposició de mesures formatives sense gaire interrelació entre elles i sense un seguiment eficaç i flexible de

la seva incidència. En canvi, caldria estendre les seves prestacions econòmiques a totes les unitats familiars immigrades que estiguessin dins dels supòsits establerts legalment per als nuclis autòctons. En aquest sentit, caldria interpretar l'article 14.3 de la nova Llei Orgànica citada al paràgraf anterior: «Els estrangers, sigui quina sigui la seva situació administrativa, tenen dret als serveis i prestacions social bàsiques».

3. Sense abandonar els objectius d'inserció laboral de les persones immigrades que participen d'un curs de formació ocupacional, caldria acceptar com a **indirectament ocupacional la formació cultural i social bàsica** que reben, i com a tal formació bàsica poder-la justificar administrativament en el Departament de Treball.<sup>41</sup>

4. L'estructura de la formació ocupacional, a través de centres col·laboradors que reben una subvenció pública, exigeix evidentment una justificació de la formació realitzada i del compliment dels objectius. No obstant això, caldria trobar fórmules que alleugerissin i flexibilitzessin els **formularis burocràtics**, perquè els centres col·laboradors, que tenen una mínima estructura organitzativa, bona part dels quals són els que fan formació ocupacional per a immigrants, no s'acabin perdent en purs formalismes administratius que ignoren la vida.

5. Tant la formació bàsica com la formació ocupacional amb col·lectius de difícil inserció tenen el perill d'esdevenir «formacions d'entreteniment». Cal que siguin **formacions de qualitat**, dotades dels avenços tecnològics, que mantinguin com a objectius finals la inserció social i laboral plena, però que respectin i acompanyin els processos personals i preparin, si s'escau, per poder continuar en la formació professional o ocupacional.

**Caldria acceptar com a indirectament ocupacional la formació cultural i social bàsica que reben.**

**Caldria trobar fórmules que alleugerissin i flexibilitzessin els formularis burocràtics.**

**Tant la formació bàsica com la formació ocupacional amb col·lectius de difícil inserció cal que siguin formacions de qualitat.**

**Cal potenciar l'adaptabilitat de les propostes formatives no als protocols administratius, sinó a les necessitats de formació dels col·lectius immigrants.**

**El Departament de Treball i els centres col·laboradors haurien de plantejar-se l'educació intercultural com un dels objectius de la formació ocupacional.**

6. La major part de propostes que s'han fet en general i algunes de l'apartat de formació bàsica són vàlides per a la formació ocupacional. Cal potenciar l'adaptabilitat de les propostes formatives no als protocols administratius, sinó a les **necessitats de formació dels col·lectius immigrants**. Cal la participació dels immigrants i de les associacions d'immigrants en la determinació dels objectius de la formació ocupacional i del procés d'aprenentatge. Cal la col·laboració del Departament de Treball, dels docents i del participants en els cursos ocupacionals en la revisió dels materials específics existents i en l'edició de nous, conjuntament amb els agents de la formació bàsica. Cal fomentar cursos específics per a formadors i formadores. Cal preparar també mediadors/es dels propis col·lectius immigrants per intervenir en la formació ocupacional.

7. El Departament de Treball i els centres col·laboradors més dinàmics haurien de plantejar-se l'**educació intercultural** com un dels objectius de la formació ocupacional, de **tots els cursos de formació per al món laboral** –per què només plantejar aquesta perspectiva a la formació inicial, a les formacions generalistes o a la formació bàsica?– amb les mateixes conseqüències que s'han descrit per a la formació bàsica: revisió dels textos que es fan servir, replantejament del clima del centre, facilitar la presència de persones immigrades, etc. La diversitat és un bé que tots hauríem d'estimular.



## **EL MARC LEGAL: LA LLEI D'ESTRANGERIA I LA FORMACIÓ DE PERSONES ADULTES**

L'anomenada Llei d'Estrangeria 8/2000, de 22 de desembre,<sup>42</sup> que reforma l'articulat de la Llei Orgànica anterior 4/2000, distingeix clarament en el seu article primer entre «els estrangers menors de divuit anys» i els estrangers majors d'aquesta edat. Mentre els primers «tenen dret i deure a l'educació en les mateixes condicions que els espanyols», als més grans de divuit anys se'ls posen les dificultats inherents a una llei restrictiva i de contenció: «Els estrangers *residents* –diu la Llei, amb subratllat nostre– tindran dret a l'educació de naturalesa no obligatòria en les mateixes condicions que els espanyols» (art. 1.7 que reforma l'art. 9.3 de la Llei anterior). I a continuació afegeix que «els poders públics promouran que els estrangers *residents* que ho necessitin puguin rebre un ensenyament per a la seva millor integració social». (Reforma de l'article 9.4). Atès que l'educació de persones adultes no és obligatòria, aquest articulat de la llei ens afecta de forma directa. Mentre el dret a l'educació dels menors de divuit anys estrangers és universal, el dret a l'educació de la població adulta estrangera es restringeix als residents «en les mateixes condicions que els espanyols».

Dues acotacions necessàries. La primera es fa ressò d'arguments ja plantejats en el capítol que es refereix a les característiques pròpies de la formació de persones adultes. I, en concret, de la no obligatorietat social d'aquest sector formatiu. El caràcter no obligatori de l'educació i de la formació de les persones adultes, si-

**Mentre el dret a l'educació dels menors de divuit anys estrangers és universal, el dret a l'educació de la població adulta estrangera es restringeix als residents.**

**Tota la legislació s'ha interpretat a la pràctica com a recomanacions a les administracions públiques, mai com a manaments legals explícits.**

**La provisió de centres de formació de persones adultes, autonòmics o municipals, ha estat fruit de la pròpia convicció del responsable o de la pressió social exercida.**

guin autòctones o immigrades, fa que tota la legislació en aquest sentit s'hagi interpretat *a la pràctica* com a recomanacions a les administracions públiques, mai com a manaments legals explícits que han de dur a terme. En aquest sentit, el dret dels estrangers residents a l'educació de naturalesa no obligatòria «en les mateixes condicions que els espanyols» pot tenir una lectura irònica, és a dir, que no tenen cap dret a la pràctica, igual que els espanyols. Malgrat la LOGSE afirmi que «el sistema educatiu **garantirà** que les persones adultes puguin adquirir, actualitzar, completar o ampliar els seus coneixements i aptituds per al seu desenvolupament personal i professional» (art. 51.1) i que en el mateix sentit es manifesti la Llei de formació d'adults de Catalunya (Preàmbul i art. 28) i la Comunicació de la Comissió Europea «*Fer realitat un espai europeu d'Aprenentatge Permanent*»,<sup>43</sup> a la pràctica mai no s'ha exigint a les diverses administracions aquesta garantia, de manera que la provisió de centres de formació de persones adultes autonòmics o municipals, de centres de formació ocupacional, de centres cívics o d'aules culturals hagi estat fruit en exclusiva de la pròpia convicció del responsable ministerial, departamental o municipal de torn o de la pressió social exercida. Mai no ha semblat emanar una exigència concreta del manament explícit de la llei, ni mai cap parlament ha demanat comptes als governs respectius d'un incompliment «legal». Com a molt a les compareixences parlamentàries s'acusa d'incompliment de compromisos o d'absència de resposta davant una necessitat social.

Segona acotació. Del fet que «els estrangers residents tinguin dret a l'educació de naturalesa no obligatòria» sembla dependre's que els estrangers **no** residents **no** tenen aquest dret, però en canvi no es desprèn que les administracions públiques no puguin faci-

litar i promoure l'educació de qualsevol col·lectiu estranger, tot i no ser resident. La Llei no ho prohibeix i pel fet de no estar prohibit expressament, està permès tàcitament, ja que és en benefici de les persones i no contravé cap ordenació superior. Només no pot fer-se des del punt de vista legal allò que està prohibit. Només faltaria que els ciutadans, les ciutadanes i les institucions públiques necessitessin permís explícit per realitzar tot el que concerneix a les seves competències o a la vida quotidiana!

A Catalunya, en canvi, el Decret 188/2001, de 26 de juny, «dels estrangers i la seva integració social a Catalunya», promulgat per la Generalitat, es posiciona en el sentit que estem comentant: «El Departament d'Ensenyament i el Departament de Benestar Social –diu textualment– adoptaran les mesures necessàries per **facilitar** l'accés dels estrangers **inscrits en el padró** de qualsevol dels municipis de Catalunya a l'ensenyament de naturalesa no obligatòria i als centres de formació d'adults, respectivament» (art. 4.6). Davant d'aquest text, la Delegació del Govern, d'acord amb l'esperit restrictiu de la Llei d'Estrangeria, ha elevat un recurs al Tribunal Superior de Justícia de Catalunya, interpretant que l'article darrerament citat contravenia la Llei d'Estrangeria en pretendre facilitar l'educació als estrangers *empadronats* i no restringint als *residents* els recursos de formació de persones adultes.

Els cursos de formació ocupacional depenents del Departament de Treball s'han afegit a la lectura restrictiva de la Llei d'Estrangeria exigint als estrangers el NIE (Número d'Identificació d'Estrangers) que requereix al menys el Permís de Residència. S'argumenta tal exigència per raons legals, que ja hem vist que tenen poca consistència. Seria més comprensible que s'argumentés per qüestions pràctiques, de no formar per a l'ocu-

**Les administracions públiques poden facilitar i promoure l'educació de qualsevol col·lectiu estranger, tot i no ser resident.**

**A Catalunya, el Decret 188/2001, es posiciona en el sentit que estem comentant.**

**Els cursos de formació ocupacional s'han afegit a la lectura restrictiva de la Llei d'Estrangeria.**

**Fóra desitjable una lectura oberta de la Llei d'Estrangeria i una postura favorable a la formació d'aquelles persones immigrades que viuen una situació provisional de manca de requisits legals.**

**Per què s'exigeix des de la pròpia administració autonòmica, de forma il·legal el permís de residència quan és suficient l'empadronament?**

pació a aquelles persones que posteriorment no podran ocupar-se per no tenir tots els requisits legals (Permís de Residència i Treball). Fóra encara més desitjable una lectura oberta de la Llei d'Estrangeria i una postura favorable a la formació d'aquelles persones immigrades que viuen una situació provisional de manca de requisits legals.

Contravenint el text del Decret de la Generalitat citat, el Departament de Benestar Social exigeix a les persones estrangeres que demanen ser inscrites en els seus centres i aules de formació d'adults per cursar ensenyaments amb els quals es pugui obtenir un títol del Sistema Educatiu «original i fotocòpia del permís de residència» (circular núm. 3, 30/10/01). Tornem a llegir el text del Decret: «El Departament d'Ensenyament i el Departament de Benestar Social adoptaran les mesures necessàries per facilitar l'accés dels estrangers **inscrits en el padró** a l'ensenyament de naturalesa no obligatòria i als centres de formació d'adults» Els ensenyaments de persones adultes per a l'obtenció del títol de Graduat en Educació Secundària són de naturalesa *obligatòria*? Si no ho són, per què s'exigeix des de la pròpia administració autonòmica, de forma il·legal al nostre entendre, el permís de residència quan és suficient l'empadronament?<sup>44</sup> Amb bon «criteri legal» i solidari uns mestres d'adults han manifestat públicament que no pensen exigir els requisits que imposa la circular citada.

Totes les administracions tendeixen en general a propiciar el clima restrictiu i limitatiu que destil·la la Llei d'Estrangeria, encara que, des de la mateixa Llei, seguint l'argumentació exposada, es puguin fer altres lectures més favorables sense vulnerar la seva lletra. Tenint en compte que la Constitució considera un dret fonamental el dret a l'educació dintre de la Secció 1a

«Dels drets fonamentals i de les llibertats públiques», on s'afirma: «**Tothom** té dret a l'educació» (art. 27.1) i «Els poders públics garanteixen el dret de **tothom** a l'educació» (art. 27.5), semblaria propi de l'esperit constitucional admetre en programes formatius de persones adultes a la població immigrada amb o sense identitat demostrable. En aquells casos en què es tractés de l'obtenció d'un títol del sistema educatiu, n'hi hauria prou, per poder atorgar el títol, no per a la realització dels estudis corresponents, poder constatar la identitat de la persona de forma suficient, a través del passaport o qualsevol altre document identificatiu. I en tots els casos, caldria recomanar l'empadronament (que no requereix permís de residència!, sinó un domicili acreditat), sense fer d'aquest requisit una condició imprescindible.

**Semblaria propi de l'esperit constitucional admetre en programes formatius de persones adultes a la població immigrada amb o sense identitat demostrable.**

## **ANNEX 1: MATERIALS DIDÀCTICS PER A L'APRENTATGE D'UNA NOVA LLENGUA AMB PERSONES IMMIGRADES**

**La gran tasca que encara ens manca per fer: l'elaboració d'un mètode adequat per a l'alfabetització de persones immigrades.**

Pocs són els materials per a l'aprenentatge de la llengua adaptats a les necessitats i a la realitat de les persones immigrades i pràcticament tots ells parteixen de l'opció metodològica que hem comentat: la d'articular-los a través de situacions funcionals comunicatives. Tot seguit en presentem un recull dels més significatius, alguns dels quals estan elaborats exclusivament per a l'ensenyament de la llengua oral.

Volem tornar a remarcar la gran tasca que encara ens manca per fer: l'elaboració d'un mètode adequat per a l'alfabetització en català o castellà de persones immigrades.

### **Manuais de castellà**

- **Manual de Lengua y cultura**

DDAA. CÁRITAS ESPANYOLA. MADRID, 1995.

El constitueix dos volums, un de comunicació oral i l'altre de lectoescriptura. Consta també de guies didàctiques per al professorat. S'organitza al voltant de 7 blocs temàtics. És interessant l'esforç realitzat per contextualitzar els diferents temes en la realitat migratòria.

- **Modelo de programación de cursos de lengua oral para inmigradas no alfabetizadas**

MIQUEL, L. I SANS, N. GRAMC. GIRONA, 1998.

Aquest programa est dirigit a dones immigrades procedents, principalment, de Senegàmbia. Es basa en

una anàlisi funcional de la llengua, a partir de les situacions comunicatives amb les quals previsiblement s'hi trobaran. L'objectiu prioritari és el desenvolupament de la comprensió auditiva i de la producció oral. El material de suport és gràfic. És un bon material per adaptar i ampliar segons la realitat de cada grup.

- **Contrastes**

EQUIP FAEA (FEDERACIÓ D'ASSOCIACIONS D'EDUCACIÓ DE PERSONES ADULTES). MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. MADRID, 1998.

Aquest mètode pretén configurar una proposta metodològica que, des d'un plantejament intercultural, integri l'alfabetització i la didàctica de segones llengües. El material s'organitza en tres nivells (inicial, intermedi i avançat) de tres mòduls cadascun.

- **Proyecto FORJA. Integración social y laboral de inmigrantes. Lengua española para inmigrantes**

DDAA. FORCEM. MADRID, 1998.

Aquest material, promogut per CCOO, és molt interessant per la gran quantitat d'informació sobre els drets i deures de les persones immigrades com a treballadores.

- **INSER-IM. Conocimiento de la Lengua y del Medio**

DDAA. AJUNTAMENT DE VILADECANS. BARCELONA, 2000.

És un material pensat per a grups de persones que ja tenen un nivell elemental d'expressió i comprensió oral i escrita. S'estructura en 10 temes centrats en situacions significatives de la vida quotidiana, com a elements generadors que donen pas al coneixement de l'entorn i a la pràctica oral i escrita del castellà. Cal destacar els temes dedicats a la burocràcia, els serveis i els recursos que estan al nostre abast.

- Existeixen d'altres materials, com *Español sin Fronteras* (Sanchez, J. i al. SGEL. Madrid, 2001) i *Pla-*

**net@ E.L.E** (Cerrolaza, M. i al. EDELSA. Madrid, 1998) que si bé no estan adaptats a la realitat migratòria, poden servir com complements per l'amplitud de selecció de contextos i temes d'interès (que determinen situacions comunicatives) per a persones adultes i per la graduació realitzada segons criteris funcionals d'ús dels components lèxics i gramaticals.

### **Materials de català**

- ***Manual de llengua i cultura per a immigrants***

DDAA. CÁRITAS ESPANYOLA. MADRID, 1996.

Aquest material està pensat per a immigrants adults que volen iniciar l'aprenentatge del català com a segona llengua. Planteja el seu ensenyament a partir del desenvolupament de la competència oral. Consta de dues parts: el llibre de l'alumne i el llibre del professor.

- ***Català bàsic. Iniciació a la llengua oral. [Dossier i casset]***

GENERALITAT DE CATALUNYA: DEPARTAMENT DE CULTURA. BARCELONA, 2000.

Aquest recull d'activitats orals s'adreça al col·lectiu d'immigrants adults amb voluntat d'oferir-los eines perquè puguin entendre el català i comunicar-se en diverses situacions quotidianes relacionades amb la informació personal, la feina, les activitats professionals i les compres.

- ***Llengua catalana: nivell llindar 1 (llibre i disquet)***

Badia, D. L'Àlber. Vic, 1997.

Aquest llibre s'adreça als aprenents no catalanoparlants que s'inicien en el coneixement de la llengua catalana per reforçar i sistematitzar el coneixement dels elements gramaticals i el vocabulari elemental que els permetran comunicar-se de manera correcta i fluida.

El llibre consta de quinze unitats temàtiques basa-



des en situacions de comunicació quotidianes, en cada una de les quals es treballa aquells elements morfològics, sintàctics i lèxics bàsics i imprescindibles que l'aprenent ha de dominar per aconseguir una comunicació determinada.

- ***Aroma: manual de llengua i cultura per a immigrants***

FENERO, E. CÀRITAS ESPANYOLA. BARCELONA, 1999.

Aquest manual s'adreça als immigrants que viuen a Catalunya i tenen un cert domini de la llengua catalana, amb la voluntat de formació d'aquesta població i alhora d'apropament a la societat d'acollida.

Consta de dues parts: el llibre de l'alumne i el llibre del professor.

- ***Curs de llengua oral***

GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT DE BENESTAR SOCIAL. BARCELONA, 2002.

Com el títol indica és un curs llindar de llengua oral, molt ben editat, que consta d'una guia didàctica i una sèrie de làmines per facilitar la conversa. S'articula en cinc unitats temàtiques temporalitzades en quaranta sessions d'hora i mitja.

**ANNEX 2:  
UN RECURS DIDÀCTIC PER ABORDAR  
EL TEMA EN GENERAL.  
TRES ARTICLES CURTS PER COMENTAR**

**Els tres articles que afegim poden ser útils com a eina didàctica.**

Els tres articles d'autors coneguts que afegim a continuació aborden el tema genèric de la immigració de forma senzilla i ordenada. Per això faciliten el comentari en grup i permeten una aproximació a la realitat complexa de la immigració. Hem pensat que poden ser útils com a eina didàctica, sense necessàriament acceptar totes les afirmacions i els matisos que proposen.

**1. Inmigración: algunas preguntas y respuestas**

**MANUEL PIMENTEL, MINISTRO DE TRABAJO  
DE ENERO DE 1999 A FEBRERO DE 2000**

1. *¿Tiene España muchos inmigrantes? Se estima una cifra ligeramente superior al millón de extranjeros; aproximadamente un 30% tiene origen europeo. El porcentaje de población residente extranjera, alrededor del 2,5%, es todavía de las más bajas de Europa. Como ya aconteciera en todos los países occidentales, si mantenemos nuestro alto crecimiento económico continuará incrementándose el porcentaje de inmigración. Y esta tendencia responde a una inexorable ley, reiteradamente contrastada por la experiencia histórica: el crecimiento económico y el desarrollo conllevan un aumento de población procedente de terceros países. Que nadie se engañe; plantear un crecimiento sostenido en España sin recurrir a inmigrantes es sencillamente imposible.*

2. *¿Pueden los inmigrantes llegar a España legalmente?* Prácticamente, no. Desde 1985, nuestras leyes tan sólo contemplaron la entrada legal mediante unos contingentes aprobados anualmente, en función de los empleos que el Gobierno estimaba que no serían cubiertos por españoles. En paralelo, existía el llamado Régimen General, por el cual se podía otorgar de forma continua los permisos de residencia y trabajo. Otras vías son el reagrupamiento familiar o la llamada regularización por arraigo. Pues bien, el contingente siempre fue muy inferior a la demanda de nuestra sociedad, siendo utilizado, en muchas ocasiones, para legalizar a los que ya se encontraban aquí. Por tanto, apenas servía para su inicial función, regular la entrada de personas. Este insuficiente cupo, unido a la exasperante lentitud del régimen general, ha producido una dolorosa consecuencia: casi el 85% de los inmigrantes entraron por vías alegales, siendo posteriormente regularizados. Sabemos que necesitamos inmigrantes, pero no establecemos ninguna vía legal de entrada. Resultado: los impulsamos *de facto* hacia las vías ilegales.

3. *¿Cuál es mejor: la política de puertas cerradas o la de puertas abiertas?* Ni la una ni la otra. Aunque en un mundo utópico –al que no debemos renunciar a medio plazo– lo más justo y humano sería conseguir un mundo sin fronteras, hoy en día, plantear una política de puertas completamente abiertas acarrearía más problemas que ventajas. Por eso, mientras conseguimos una mejor armonía en los crecimientos mundiales, la prudencia nos aconseja no abrir totalmente las fronteras. Pero también nos aconseja no cerrarlas a cal y canto, tal y como hacemos en la actualidad. En una primera etapa sería suficiente el conseguir algo tan simple como regular los flujos migratorios estimados.

4. *¿Cuántos inmigrantes necesitaremos en el futu-*

ro? Tan sólo podemos marcar tendencias. El incremento de población inmigrante será directamente proporcional a nuestro crecimiento económico y al diferencial de renta que mantengamos con los países de nuestro entorno. Nadie puede saber cómo se comportarán estas variables en el futuro, pero el Instituto Nacional de Estadística (INE) presentó sus propias estimaciones: entradas previstas en el año 2002, 227.000 inmigrantes; en 2003, 204.000; en 2004, 181.000, y en 2005, 160.000. Si damos por buenas estas cifras, ¿no sería lógico que los contingentes anuales se ajustaran a la entrada prevista? Así conseguiríamos no condenar a las vías extraoficiales –gobernadas en muchas ocasiones por redes mafiosas– a aquellas personas que nuestras propias instituciones estiman que llegarán.

5. *¿Es posible otra política migratoria?* Una política de inmigración alternativa debería basarse en un amplio consenso social, que abarcara varios frentes. En primer lugar, deberíamos adquirir el compromiso –y predicar con el ejemplo– de colaborar en una estrategia internacional de apoyo al desarrollo de las zonas más desfavorecidas. En Europa deberíamos crear una política de libre comercio e inversión, al menos, en la corona de países que nos circundan. Además de colaborar por un mundo más justo, estaríamos disminuyendo los brutales diferenciales de renta. En segundo lugar, deberíamos aspirar a regular los flujos migratorios previstos, incorporando eficazmente los permisos de campaña. Por último, deberíamos tener en cuenta los derechos básicos que siempre han de acompañar a cualquier persona y apostar por la correcta convivencia de todos, lo que viene llamándose integración social.

6. *¿Qué es la integración social?* Algunos consideran que la única integración social posible pasa por la asimilación absoluta de la minoría recién llegada con

las costumbres y usos de la población mayoritaria. Prefiero un concepto de integración que pase por el respeto a las costumbres ajenas, siempre que no vulneren ninguna de nuestras leyes. En un Estado de derecho hay que buscar siempre referencias objetivas. Si un inmigrante trabaja, cumple nuestras leyes y paga sus impuestos, a partir de ese momento puede comer, vestir o bailar como le plazca. Para conseguir una mínima dignidad, los inmigrantes tienen que poder acceder a viviendas dignas, a educación, a sanidad, a seguridad, toda vez que sus cotizaciones y retenciones ya suponen importantes ingresos para las arcas públicas. Sin ellas, la integración se hará mucho más compleja, ya que vivirán en malas condiciones, generando un mayor rechazo de la población.

7. *¿Deben cumplir los inmigrantes nuestras leyes? ¿Pueden mantener sus costumbres?* España es un Estado de derecho y todos estamos sujetos a sus leyes. Los inmigrantes, como cualquier otra persona, están obligados a cumplir todas nuestras leyes, respetando sus obligaciones, pero también disfrutando de sus derechos. Los inmigrantes pueden conservar y desarrollar, no obstante, todas aquellas costumbres que no sean contrarias a nuestras leyes o principios constitucionales. En caso de la comisión de un delito, todo el peso de la ley debe caer sobre el culpable. Pero nunca debemos olvidar que los delincuentes son personas concretas, y no culturas, razas o religiones.

8. *¿Es bueno o malo el multiculturalismo?* La experiencia nos demuestra que el complejo concepto de multiculturalismo significa cosas distintas para personas distintas. Si por multiculturalismo entendemos que bajo una misma frontera convivan culturas distintas gobernadas por leyes propias y diferentes, no cabe duda que estaríamos ante un fenómeno negativo y disgrega-

dor, que ocasionaría graves desequilibrios en el futuro. Es mejor el principio del Estado de Derecho: un país, una ley. Si por multiculturalismo se entiende que cada persona pueda expresar su cultura, dentro del imperio de la ley del país receptor, estaríamos ante un hermoso ejercicio de libertad.

9. *¿Estamos creando alarma social en nuestro país?*

Las continuas referencias de responsables públicos asociando siempre inmigración a problema, así como el tratamiento informativo que recibe el fenómeno, ha conseguido que cada vez un mayor porcentaje de la población perciba a los inmigrantes como una segura fuente de conflictos. En vez de emitir mensajes de respeto y convivencia, incitamos, de alguna u otra forma, el rechazo social a los inmigrantes. Quien siembra vientos recoge tempestades; desgraciadamente, veremos brotes racistas. Que nadie se extrañe, de alguna forma los habremos jaleado. (EL PAIS, 9/03/02).

## 2. Cinco ideas falsas sobre la inmigración en España

**SAMI NAÏR**, ES EURODIPUTADO Y PROFESOR INVITADO  
DE LA UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID

Falsos conocimientos y prejuicios verdaderos hacen de la inmigración un chivo expiatorio ideal. Cinco ideas falsas sirven de acta de acusación.

1. **España está amenazada por una 'invasión' migratoria.** Este temor se basa en un doble supuesto: el de la existencia de una ciencia capaz de medir la presión migratoria y, por lo tanto, demostrar que un determinado país sufre la amenaza de una invasión y el de la interpretación de las cifras que confirmarían esta obsesión.

Sin embargo, ninguna ciencia reconocida es hoy capaz de medir la ‘presión’ migratoria que pudiera ejercerse sobre un determinado país rico. Las cifras de la inmigración reflejan ante todo la política migratoria del Estado de acogida. En el caso de España, siguen estando a todas luces muy alejadas de todo aquello que pueda parecerse a una invasión: la población extranjera regularmente establecida se eleva a alrededor de un millón de personas (si tomamos en cuenta la operación de regularización del año 2000, que está terminándose), lo que equivale al 2,5% de la población total (frente al 4% de la Unión Europea). Así pues, España está muy *por debajo* de la media de la Unión Europea.

Las solicitudes de asilo, tras alcanzar un pico entre 1992 y 1995, se han estabilizado en unas 5.000 anuales (el 96% de dichas solicitudes es rechazado). Es verdad que la última operación de regularización ha permitido medir a una parte de la inmigración ilegal: 245.000 solicitudes han sido cursadas y 150.000 aceptadas. Pero muchos de estos extranjeros ya habían sido titulares de un permiso de trabajo. Por lo tanto, estas personas no son nuevos emigrantes, sino extranjeros reintroducidos en las estadísticas nacionales por la regularización.

Más significativo todavía: resulta imposible decir cuál sería la importancia de la inmigración en un contexto de fronteras abiertas. Sólo la observación de lo que ha ocurrido en países con gran experiencia en inmigración, como Francia, permite formular hipótesis. La apertura de las fronteras a la emigración laboral parece influir más en la forma que toman las migraciones que en su importancia cuantitativa. Antes de 1975, las migraciones hacia Francia eran a menudo migraciones de alternancia en las que los miembros de una misma familia se relevaban en el país de acogida. Esta movilidad

se detuvo con el cierre de las fronteras a la emigración laboral. A partir de esa época, se desarrolló la emigración familiar (por definición, dirigida a instalarse de forma definitiva en el país de acogida).

Así pues, a juzgar por estos ejemplos, sólo se puede afirmar que la apertura de las fronteras engendra la *rotación* probable de los flujos migratorios, mientras que el cierre provoca *seguramente* el agrupamiento familiar. Éste se produciría al cuadrado, es decir, que sería proporcional al número de solicitantes legalmente establecidos. Por tanto, estaría controlado.

2. ***La inmigración entra en competencia con la mano de obra nacional y ejerce una presión a la baja sobre los salarios.*** Pero basta con aplicar esta afirmación a la estructura global de los asalariados para medir su falsedad. A menudo poco cualificados, disponibles para trabajos que ya no quieren realizar los ciudadanos del país de acogida, los inmigrantes aceptan, a falta de leyes protectoras, lo que les proponen los patronos. Su situación es similar a la de las demás categorías de trabajadores precarios: mujeres, jóvenes y trabajadores no cualificados.

El salario medio de las mujeres españolas es inferior en alrededor del 30% al salario de los hombres; ¡también se las podría acusar de hacer bajar los salarios! Por otro lado, nadie se extraña del importante desfase que puede existir entre el salario de un directivo y el de un empleado o un obrero...

En realidad, el responsable del aumento de estas desigualdades y de la tendencia a la baja de los salarios es el movimiento de liberalización económica en marcha desde mediados de los años ochenta. La globalización financiera favorece un reparto de la riqueza que beneficia al capital y a los asalariados –poco numerosos– que influyen directamente en las decisiones



que afectan al capital (directores generales, ejecutivos, etc.). En cambio, sin una ley protectora (fijación de un salario mínimo), sin la intervención del Estado, este reparto tiende a ser desfavorable para los asalariados en la parte baja de la escala. Por lo tanto, los inmigrantes no son en modo alguno responsables del descenso de los salarios. Al contrario, son las primeras víctimas. Porque no tienen más remedio que integrarse en una estructura de salarios de por sí muy poco igualitaria.

3. **Los inmigrantes se benefician indebidamente de las leyes sociales favorables.** No hay nada más falso. Los inmigrantes que trabajan legalmente en España cotizan a los sistemas de Seguridad Social y de pensiones. El hecho de que perciban los derechos vinculados a estas cotizaciones es simplemente de justicia, ¡al menos si se acepta la idea de que España es un Estado de derecho que rechaza la esclavitud!

Por otro lado, resulta evidente que su contribución al sistema de pensiones favorece ante todo a los españoles y supone una ayuda decisiva para el mantenimiento de las mismas. Aquí, la aportación de los inmigrantes es un *beneficio absoluto* para España. En efecto, la contribución de las nuevas generaciones a la jubilación de las anteriores se ve compensada por el hecho de que estas últimas han cotizado para la formación, la educación y el nivel de vida de las jóvenes generaciones. Pero los inmigrantes vienen del extranjero, ya son adultos y el coste de su educación ha sido soportado enteramente por su país de origen, por muy pobre que sea. Representan, por lo tanto, un beneficio neto para el contribuyente español y una pérdida completa para el país de origen.

No es casualidad que el debate actual sobre la jubilación en Europa también gire alrededor de la cuestión de saber si hay que ‘importar’ o no trabajadores extran-

jeros para cubrir la tendencia a la baja del crecimiento demográfico y, de esta manera, mantener un nivel de vida decente de cara a la jubilación. Lo que es muy probable es que Europa necesite hacer venir a decenas de millones de trabajadores jóvenes para hacer frente a este desafío. Ningún responsable político serio se atreverá a creer que en Europa los fondos privados de pensiones y el ahorro salarial pueden sustituir, de forma significativa, a la jubilación por reparto.

Por último, es cierto que los inmigrantes que trabajan en la clandestinidad no cotizan, pero tampoco disfrutan de protección social. No están en modo alguno a cargo de la sociedad, lo que, por otro lado, es un insulto para el respeto mínimo de los derechos humanos. Conocemos la situación dramática de los trabajadores clandestinos del sur de España: les es casi imposible disponer de un techo, y en cuanto a solicitar tratamiento, se arriesgan a ser expulsados. Ni siquiera se benefician del derecho de ‘asistencia a la persona en peligro’. Es una situación escandalosa. El que los inmigrantes sobreexplotados y mantenidos conscientemente en la ilegalidad ni siquiera tengan el derecho a manifestarse, a hacer huelga, sitúa a España, con su Ley de Extranjería, muy por detrás de los demás países europeos en materia del respeto de los derechos.

4. ***La riqueza de España provoca un ‘efecto de llamada’ en los países pobres.*** No es tanto el desarrollo de España como la importancia de su sector informal lo que provoca este efecto, aunque exista realmente. Evitar la complejidad de los trámites administrativos, esquivar un eventual rechazo, saber que se puede, con toda seguridad, encontrar un trabajo aunque sea con unas condiciones espantosas, éste es el efecto de llamada más poderoso que pueda existir. Al final de todo ello está la esperanza de integrarse en la sociedad es-

pañola en unas condiciones mejores, o sencillamente ganar el dinero suficiente para regresar a su país al final de su estancia.

Existen pocos datos a este respecto, pero a comienzos de los años noventa se calculaba que dos tercios de los inmigrantes procedentes del Tercer Mundo trabajaban en la economía sumergida. El sector informal alimenta la clandestinidad, los fantasmas sobre la inmigración y, al final de la cadena, fomenta el racismo. Para aclarar la relación de la sociedad española con la inmigración es necesario que España acepte luchar contra su propia economía informal, aunque sólo sea para no quebrantar el derecho de gentes. También resulta evidente que este sector entra en profunda contradicción con el resto de la economía legal española y con el resto de las normas europeas: esta forma de empleo se asemeja a la competencia desleal.

5. ***La inmigración ‘amenaza’ con alterar la identidad de España.*** Toda sociedad tiende naturalmente a defender su identidad. Es legítimo. Pero hay que subrayar de entrada que una identidad cerrada no existe en ninguna parte, nunca ha existido y nunca existirá. Cuando la sociedad es muy rígida, siempre es contestada por una infinita variedad de desviaciones internas; cuando se repliega totalmente, se ve amenazada con perder su relación con la realidad: es el caso de las sectas. Dicho de otro modo, la permanencia de la identidad es exactamente lo opuesto al repliegue de la identidad: es la apertura necesaria a las aportaciones exteriores, aunque sólo sea para adaptarse a sí misma.

En el caso de la inmigración, es precisamente ella la que debe adaptarse a la sociedad. Al ser unos individuos aislados, los inmigrantes entran en contacto con una sociedad culturalmente estructurada, infinitamente más fuerte que ellos y que sienten que modificará su

propia identidad cultural. La necesidad de aprender la lengua y la aceptación pasiva de las costumbres de la sociedad de acogida modifican su forma de pensar y su comportamiento. No tienen otra elección salvo adaptarse. Naturalmente, esta integración se articula en torno al modelo cultural y antropológico dominante en la sociedad de acogida. En el caso de las sociedades en las que las relaciones se rigen por pautas étnicas, como en Estados Unidos o en Gran Bretaña, esta adaptación reviste el aspecto de reagrupamientos comunitaristas que establecen las pertenencias según la diferenciación de origen. Uno puede ser descendiente de varias generaciones nacidas en Nueva York, pero sigue siendo 'de origen' chicano o italiano. En otros casos, más corrientes en Europa, donde la tradición universalista pretende, al menos formalmente, someter el origen a la igualdad ciudadana, esta integración se realiza, paradójicamente, de forma más dolorosa y al mismo tiempo más radical. La exigencia de asimilación es más fuerte, por lo tanto, más difícil de soportar para las primeras generaciones de emigrantes; el acceso a la igualdad es más rápido, por lo tanto, con más posibilidades de provocar una identificación más completa del emigrante con la sociedad de acogida. Pero, tanto en Estados Unidos como en Europa, la adaptación se produce siempre, aunque sea tras numerosas dificultades y tras varias generaciones. Sólo se logrará plenamente si es progresiva, sin violencia, respetuosa de las singularidades y basada en unas obligaciones sociales a las que correspondan unos derechos reales.

Para favorecer las migraciones del futuro, España puede, sin duda alguna, mirar hacia Latinoamérica, bajo el pretexto de que se trata de poblaciones que hablan el castellano y que son además (no se dice claramente, pero nadie se lleva a engaño) cristianas. Es una

actitud ciega: porque la demanda migratoria proviene ante todo de África y del Magreb. Lo quiera o no, España recibirá a poblaciones del sur del Mediterráneo. Así pues, en vez de construir falsos muros, de proferir discursos xenófobos sobre la ‘ausencia’ de ‘proximidad’ cultural de las gentes del Sur, sería mejor que los responsables políticos miraran la realidad de frente.

Estas falsas ideas sobre la inmigración alimentan un círculo perverso: se justifica la marginalización de la víctima propiciatoria mediante la creación continua del chivo expiatorio. Es grave, porque rebajar demagógicamente el debate sobre el control de los flujos migratorios conduce siempre a un debilitamiento de la democracia. (EL PAIS, 16/05/02).

### **3. Verdades sobre la inmigración**

***RALF DAHRENDORF, MIEMBRO DE LA CÁMARA DE LOS LORES (REINO UNIDO), EX RECTOR DE LONDON SCHOOL OF ECONOMICS, EX DECANO ST. ANTHONY'S COLLEGE OXFORD***

Algo extraño sucedió en las campañas electorales europeas de este año. En Francia y Alemania, Holanda y Suecia, el tema principal en la mente de muchas personas, la inmigración, se ignoró o se exageró. Los partidos establecidos casi parecían tener un pacto no escrito para restarle importancia.

La actitud prevaleciente parecía ser: «No debemos tocar este tema tan sensible durante las campañas», como si el periodo de mayor conciencia política que generan las campañas no debiera utilizarse para discutir controversias serias. Como resultado, llegaron partidos marginales con lemas tales como que los países esta-

ban «inundados» de inmigrantes y de que era necesario conservar la «pureza» de las naciones. ¿Acaso podemos culpar a los electores por sospechar del silencio de la mayoría política e incluso por dejarse engañar por el alarmismo de los marginales?

Ha llegado el momento (de hecho se está haciendo tarde) de que quienes creen en el discurso político liberal e ilustrado defiendan su causa. Es necesario recordar algunas verdades sobre la migración y derivar las consecuencias necesarias. He aquí cinco de esas verdades o, en cualquier caso, cinco temas de discusión.

**Primero**, la emigración no es algo divertido. Como regla, la gente no deja sus hogares por capricho o por espíritu aventurero. En general buscan escapar de la falta de esperanzas, como lo hicieron muchos europeos cuando dejaron sus hogares en los siglos XIX y XX, a menudo con destino a Estados Unidos. Ya sea que los motivos de los emigrantes sean la opresión política o la pobreza extrema, es importante entender que el precio que están dispuestos a pagar es tan alto como fuerte es el impulso por salir.

**Segundo**, la inmigración es un gran halago para aquellos países que los emigrantes escogen como su destino. La respuesta a la pregunta: «¿Adónde nos vamos si tenemos que irnos?», no suele ser China o algún país de África, y ya tampoco es gran parte de América Latina. Los países que son imanes para los emigrantes tienden a ser ricos y libres. Canadá se ha convertido en un sueño para muchos, pero también lo son los países de Europa. Deberían de estar orgullosos (y ser un poco humildes) por su calidad de atracción, como lo estuvo Estados Unidos durante mucho tiempo.

**Tercero**, es engañoso argumentar a favor de una cierta cantidad de inmigración para cubrir algunos puestos de alta tecnología o de otro tipo. Obtener unos

cuantos especialistas en informática de India no es una buena razón para permitir su ingreso vía «green card», si no por otra cosa, porque es probable que esos emigrantes sigan siendo una pequeña minoría entre los recién llegados.

Actualmente, los países ricos necesitan a los inmigrantes para cubrir los empleos que Adair Turner, en su libro «Just capital», llama de «alto contacto». Ensuciarse las manos es algo que la mayoría de la gente en los países ricos ya no quiere hacer. Desde las cocinas de los restaurantes hasta el cuidado de los ancianos, desde la pizca del algodón hasta el trabajo en la industria de la construcción, los ciudadanos de los países ricos quieren consumir servicios que ellos mismos ya no están dispuestos a proveerse. Puede que no sea muy digno esperar que los trabajadores inmigrantes hagan ese trabajo «sucio», pero para ellos esos empleos son un peldaño en la escalera de la esperanza, al tiempo que ayudan a mantener en funcionamiento a las economías y sociedades avanzadas.

**Cuarto**, nadie ha pensado a fondo las implicaciones de los cambios demográficos y sociales actuales, pero el hecho es que sin los inmigrantes la seguridad social en los países avanzados no podría costearse. No es agradable decirlo. Utilizar a los emigrantes para atender las necesidades de los locales sin permitirles compartir todos los beneficios es poco atractivo moralmente. Puede haber formas de mitigar los resultados, pero sin la inmigración los beneficios sociales en toda Europa tendrán que reducirse fuertemente en el curso de una generación.

**Quinto**, la inmigración puede considerarse como un paso hacia la integración total de los emigrantes o como una fase transitoria de sus vidas. Es necesario que se ofrezcan ambas posibilidades, pero hay mucho

que decir acerca de la segunda. Los italianos (y posteriormente los turcos) que trabajaban en el norte de Europa y que regresaban a sus casas con lo suficiente para empezar un pequeño negocio hacían una doble contribución: ayudaban a los países que los acogían y después a sus propios países.

El hecho de que las tendencias se puedan revertir es motivo de esperanza. Portugal y, sobre todo, Irlanda son ejemplos notables. Durante más de un siglo, Irlanda fue un país de emigrantes por excelencia. Ahora Irlanda es tan próspera que atrae inmigrantes incluso del Reino Unido. Ésta no es la única manera de avanzar. La integración de los inmigrantes tiene mucho sentido, pero es deseable ayudar a crear condiciones sostenibles en los países menos afortunados con el apoyo de una generación de emigrantes que primero transfieran recursos y después regresen.

Muchas consecuencias se derivan de estas verdades sobre la inmigración, entre ellas un debate más razonado. Vista desde la perspectiva que ofrecen esas verdades, la ampliación de la Unión Europea hacia el Este, por ejemplo, es muy deseable, no a pesar de, sino precisamente porque puede generar inmigración de los nuevos estados miembro hacia los viejos. De esta manera se pueden crear más «Portugales» e «Irlandas» mientras se mantiene la riqueza de regiones ya prósperas.

© PROJECT SYNDICATE E INSTITUTO  
PARA LAS CIENCIAS HUMANAS, 2002  
TRADUCCIÓN: MARIO DE GORTARI RANGEL  
(LA VANGUARDIA, 25/09/2002).

OCTUBRE DE 2002



## NOTES

1. Van aportar comentaris al primer document: Anna Ayuste, Iolanda Aparici, Clara Balaguer, M<sup>a</sup> Josep Briansó, Francesc Carbonell, Montse Casamitjana, Joan Colomer, Miquel Essomba, Anna Ferri, Montse Fisas, Miren Izarra, Fernando López, Lluís Maruny, Margarida Massot, Carme Murias, Xavier Palomar, Sebastià Parra, Estrella Pineda, Marta Portell, Montse Solerdecoll, Joan Vera, Imma Vilatarsana. En aquest segon s'han afegit Jordi Jover i Josep Vidal. A tots ells i elles els estem molt agraïts

2. Val la pena insistir des del començament que quan parlem d'una educació específica per a persones immigrades, cal pensar *al mateix temps*, en una educació específica per a les persones que no són immigrades. Ambdues han de conèixer codis culturals i socials diferents. Les primeres per poder-se comunicar i saber com funciona la societat on han arribat, les segones per conèixer als nouvinguts i poder-s'hi relacionar. Uns i altres perquè necessiten nous «instruments» per reelaborar llurs cultures de manera que siguin capaços de generar en comú un nou marc cultural amb coincidències i discrepàncies.

3. A aquest protocol alguns autors i entitats l'anomenen *integració*. Per exemple, «Andalucía Acoge»: «La integración es una estrategia de contacto entre dos o más culturas, en la que se le da tanta importancia al contacto entre ambas, como a la conservación de cada una de ellas» En aquest treball hem evitat el terme integració per l'ambigüïtat amb què es fa servir. Sovint es parla d'integració amb el significat d'assimilació.

4. Según Alain Touraine en *El fin de la cultura instrumental* (Cuadernos del Mediterráneo, 1) cal crear espais de trobada de cultures, en què es tracti «de combinar el reconeixement de les diferències en la búsqueda d'un principi, d'un llenguatge que permeti la comunicació»

5. En el moment de redactar aquest document està en tràmit parlamentari la «Ley Orgánica de Calidad de la Educación»

6. L'Escola Normal de Barcelona es crea el 1845. (Veure, per exemple, *Temps d'Educació*, 17, Revista de la Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, 1997).

7. Els termes «immigració extracomunitària» tenen una connotació geogràfica, ciutadans i ciutadanes que no pertanyen a la UE. Però inclou també una determina-

ció econòmica: provinents de països del 3r Món, dels països pobres, dels països empobrits pel repartiment internacional injust de la riquesa i la pobresa. La població immigrada a la qual ens referim, les persones immigrades en concret, no pertanyen a les elits acomodades dels seus països, també existents, però tampoc representen, en general, les capes socials de més carències socioeconòmiques. El que sí acostuma a ser comú i determinant, universal en el fet migratori, és la manca d'expectatives de millora per a les persones que emigren i llurs famílies.

8. L'experiència també presenta postures que es contraposen a aquestes generalitzacions, conformant una realitat més rica, cromàticament més completa. Hi ha persones immigrades que lluiten perquè les condicions de vida siguin una mica més fàcils als que encara no han arribat, als que vindran darrere d'ells. Però les dificultats són moltes, i les persones immigrades –com nosaltres– sovint es veuen impotents, perplexes davant dels camins a seguir per aconseguir un canvi real de les polítiques de reconeixement legal, d'habitatge, d'acollida, etc. Aquesta postura de lluita s'acostuma a plantejar quan ja s'ha obtingut una certa estabilitat com a immigrant o immigrada.

9. Indiferència en el sentit de poder passejar sense ser retingut per qualsevol policia a la recerca de documentació pel color de la pell o la fesomia diferent, que aquest fet no sigui discriminador en el moment de buscar feina o vivenda, etc.

10. Hi ha símptomes, que la situació està canviant. En les darreres manifestacions per la pau, «un altre món és possible» (antiglobalització) i vaga general, la participació de col·lectius immigrants ha estat important, tot i ser una participació diferenciada en el conjunt de les marxades. Possiblement, si realment hi hagués un tombant, les causes caldria buscar-les, entre d'altres, en el suport ciutadà que van rebre de la població «autòctona» durant els tancaments a les esglésies l'hivern del 2001 i el rebuig de sectors importants d'aquesta mateixa població al desallotjament ignominiós de la Pl. Catalunya el mes d'agost de 2001, fets que han induït una nova percepció de la seva condició ciutadana en alguns sectors dels immigrants.

11. L'escriptor mexicà Carlos Fuentes ens recordava no feia gaire que en 1753 l'humanista i científic Benjamín Franklin, futur pròcer de la Independència dels Estats Units, es queixava amargament de la immigració alemanya a Pennsylvania. Provoquen, deia Franklin, «greus desordres entre nosaltres». «Els immigrants alemanys mai no aprendran l'anglès», afegia, «i seran necessaris els intèrprets a temps complet». «Els immigrants ens sobrepassaran en número..., no podem preservar la nostra llengua i encara més, el nostre govern es veurà amenaçat». Franklin es queixa també que «els immigrants fan pudor i mengen escombraries».

12. A aquest nivell de progrés emocional que sustenta una reflexió fonamental corresponen raonaments com l'expressat en aquesta carta al director: «**¿Qué he hec-**

**ho yo?** Es raro el día en que leyendo la prensa o viendo en televisión las imágenes de los cientos de personas que han sido rescatadas de la muerte física, tras lo que supongo, el infierno del viaje en patera en busca de una vida digna, no me cuestione lo siguiente: ¿qué he hecho yo para merecer mejor trato y tener mejores oportunidades que todos esos seres? Nada. Sólo ser blanca y, de verdad, nada tuve que ver en el tema» (Francisca Chico. Madrid, EL PAIS, 12/08/02).

13. Amin Maalouf en *El viaje de Baldassare* ens recorda que «totes les ciutats han estat fundades i poblades per gent vinguda d'un altre lloc, igual que les viles, ja que la terra s'ha omplert gràcies a successives migracions». L'«immigrat» és l'últim que ha arribat. «L'autòcton» és el que va arribar abans, ell o els seus avantpassats.

14. No és objecte d'aquest treball aprofundir sobre les característiques de les immigracions peninsulars de fa quatre o cinc dècades i la seva aportació a la cultura catalana d'avui. Recordem que tampoc és un col·lectiu homogeni. Per exemple, entre l'obrer de la construcció o el peó del metall i el funcionari de l'administració de l'estat hi ha diferències notables quant al projecte migratori i les seves vivències personals. És una migració que es produeix en el moment de la dictadura, època en la qual fou impossible plantejar-se la relació entre col·lectius immigrants i no immigrants, si no era sota el signe del temor, la intolerància i la incomprensió, segons el cas.

15. Algunes manifestacions importants com la «Fira d'Abril» de Catalunya és considerada un *epifenomen* i no és acceptada com un exponent propi, per amplis sectors del *noümen català*, més enllà del discurs electoralistes. Però hi és...

16. Mercedes Molina des de Múrcia feia el següent comentari: «**Choque de culturas:** La familia Belaidi vive en un garaje en San Javier. ¿Estamos ante una realidad cultural diferente? ¿Pertenece a la cultura marroquí la costumbre de habitar en garajes? ¿Sería ésta una actitud que nos llevará al choque de culturas, la islámica y la occidental? Me da a mí que no va a ser ésta una cuestión de choque de culturas y que los vecinos no pueden hacer responsables de sus quejas precisamente a los inmigrantes que sufren un claro abuso. En este caso, las víctimas son ellos, y punto. (...) Si queremos seguir buscando algo del choque de culturas, la cultura que choca sería la nuestra, esa que ha permitido esta situación y muchas otras» (EL PAIS, 7/08/02).

17. La definició clàssica d'educació de persones adultes és la de la UNESCO de l'any 1976: «L'expressió *educació d'adults*, designa la totalitat dels processos organitzats d'educació, sigui quin sigui el contingut, el nivell i el mètode, siguin formals o no formals, ja sigui que prolonguin o reemplaçin l'educació inicial dispensada a les escoles i universitats, i en forma d'aprenentatge professional, gràcies a les quals, les persones considerades com adultes per la societat a la qual pertanyen, desenvol-

lupen les seves aptituds, enriqueixen els seus coneixements, milloren les seves competències tècniques o professionals o els donen una nova orientació, i fan evolucionar les seves actituds o el seu comportament en la doble perspectiva d'un enriquiment integral de l'home i una participació en un desenvolupament socioeconòmic i cultural equilibrat i independent. L'educació d'adults no pot ser considerada intrínsecament, sinó com un subconjunt integrat en un projecte global d'educació permanent. (*19a. reunió de la Conferència General de la Unesco. Nairobi, 1976*).

18. Un càlcul aproximat dels pressupostos destinats en l'àmbit estatal a la formació ocupacional i contínua durant el curs 2000-2001 ens donava una quantitat que superava els 450.000 milions de pessetes, més de 2.700 milions d'euros.

19. La metàfora es refereix a la forma com els animals delimiten el seu territori. No està lluny d'aquesta imatge la forma com les administracions delimiten el seu territori competencial.

20. El títol III de la LOGSE és «De l'educació de les persones adultes». El títol III del «Projecte de Llei Orgànica de Qualitat de l'educació» és «De l'aprenentatge permanent: ensenyaments per a les persones adultes». És evident que unes lleis del sistema educatiu no poden regular la complexitat de la formació de persones adultes en tots els seus àmbits que hem descrit: formació ocupacional, formació a l'empresa, formació per a la participació ciutadana, tallers culturals i formació bàsica. Per què llavors es parla d'aprenentatge permanent, educació de les persones adultes? Només pot explicar-se per les inèrcies que assenyalen a continuació d'aquesta nota.

21. Com insistirem més endavant, cal entendre l'ensenyament de les dues llengües, fonamentalment, en el marc de les necessitats comunicatives. D'aquí que en aquest aprenentatge cal desenvolupar el coneixement de codis culturals, connectar amb dinàmiques socials i institucionals, de manera que la pròpia activitat educativa sigui inductora d'una pràctica social i de convivència.

22. La tendència escolar ve caracteritzada pel seguiment dels estàndards educatius preestablerts en el sistema educatiu, la tendència social per la resposta a les necessitats de la població adulta. Però aquesta, a la vegada, es subdivideix en aquella que està atenta només a les demandes o necessitats suggerides o imposades pel mercat i la que des d'un projecte previ planteja que «un altre món és possible», per aprofitar el conegut eslògan. Una educació per a la cooperació i la convivència parteix d'un projecte de societat previ, dinàmic i transformat contínuament per la participació dels subjectes implicats, conforma les necessitats i les demandes, i adapta el programa preestablert amb uns estàndards de qualitat.

23. Iniciativa social s'oposa tradicionalment a iniciativa institucional o iniciativa de les administracions públiques. Es dóna sovint la paradoxa que moltes persones que lideren o formen part de la iniciativa social són funcionaris d'alguna admi-

nistració pública, però que actuen com a iniciativa social en els propis espais institucionals (oposant-se en la pràctica a certes directrius, superant-les o ignorant-les) o al marge d'aquests espais. La normativa institucional acostuma a respondre amb retard a les urgències quotidianes.

24. Si contempen l'oferta de qualsevol centre de formació de persones adultes, els estudis per obtenir el títol de Graduat en Educació Secundària tenen una presència que no arriba al 25% ni en alumnes, ni en programes, ni en horari lectiu. No obstant, són l'eix de preocupacions institucionals i de bona part del col·lectiu professional. Igual que el Graduat Escolar anterior, són el paradigma de la formació bàsica «escolar». Veiem sinó com defineix l'Anuari Estadístic de la Ciutat de Barcelona la **formació permanent d'adults**: «Ofereix la possibilitat de seguir estudis equivalents a EGB, i obtenir el títol de graduat escolar a qui, per qualsevol motiu, no ho va poder fer en el seu moment» (<http://www.bcn.es> – consulta setembre 2002). On són tots els altres programes de la «formació permanent d'adults», molt més importants al menys quantitativament?

25. Direcció General de Formació d'Adults (2001). *Mapa de la formació bàsica d'adults de Catalunya*.

26. El Centre de Recerca CREA de la Universitat de Barcelona com a fruit d'una investigació realitzada entre els anys 1996-1998 ha editat una interessant Guia Europea sobre «la difusió de la informació de la educació de personas adultas» en la qual s'afirma: «esperar que las personas se acerquen al centro en vez de acercarse al centro a ellas para informarles de las actividades y, sobre todo, no contar con la experiencia y las propuestas de las mismas personas, son claros ejemplos de malas prácticas comunicativas».

27. Històricament algunes escoles de persones adultes de la Generalitat –les notables excepcions que repetidament posem entre guions– han anat configurant una organització i un funcionament en el qual conflueixen funcionaris amb una forta tendència social i transformadora, deutora de les teories i les pràctiques del pedagog Paulo Freire, i una àmplia col·laboració voluntària de gent del barri o poble, d'estudiants i dels propis participants en els processos formatius. Si l'Administració Autonòmica no s'hagués inhibit, l'hauria acabat publicitant com el model català de formació d'adults. Un exemple a Sánchez Aroca, M. «La Verneda-Sant Martí: A school where people dare to dream» (*Harvard Educational Review*) vol. 69, núm. 3, 1999 (Hi ha una separata en català, castellà i anglès).

28. D'aquesta manera podem iniciar la reflexió sobre les diferències entre la formació bàsica en edat adulta i la formació bàsica del sistema educatiu: «Ni recordo com es calculava exactament el màxim comú divisor, ni l'equivalència dels mols, ni el serventesi, ni els nemaltemints, ni... S'estudia molt i s'oblida molt. La majoria de

nosaltres, adults, no hem fet servir mai a la nostra vida ni la teoria de Ruffini, ni la fórmula de Gay-Lussac o les d'Avogadro, ni hem aïllat la «x» en una equació de segon grau, ni potser recordem ben bé qui s'enfrontava a la guerra dels cent anys. Dues qüestions a aquest respecte. La primera: han estat inútils aquests aprenentatges? La segona: hem de repetir aquests aprenentatges «in-útils» amb les persones adultes? I, en conseqüència, una tercera qüestió: ha de ser igual la formació bàsica per tothom a través de la qual s'obté el GES?»

29. Trimestre significa obviament tres mesos, que poden començar en qualsevol moment del curs

30. La «di-avaluació» se situa entre la heteroavaluació i l'autoavaluació. És evident que els que participen en un procés de formació fan de forma permanent l'autoavaluació del seu aprenentatge i que en cas de ser fonamentalment i continuadament negativa l'abandonen. Amb la di-avaluació volem significar que l'avaluació és un diàleg en un moment donat, és una anàlisi, en la qual participen, s'expliquen i argumenten estudiants/es i monitors/es, participants i docents. No solament uns o uns altres.

31. Un bon resum del mètode d'aprenentatge d'una nova llengua a partir de situacions comunicatives en contextos reals el podeu trobar a: MEC (1999). *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*. Madrid: Secretaría General de Educación y Formación Profesional. També podeu consultar des de l'enfocament comunicatiu el segon capítol de MORENO, C. i al. (2002). *Llengua i immigració*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Benestar Social.

32. En l'annex 1 referenciem un llistat dels materials específics més comuns.

33. Per la importància que atribuïm a la participació, ampliarem en el següent subapartat aquest punt.

34. Veure nota 22.

35. En una nota anterior ja ens hem referit a les investigacions de CREA que conclouen que la manca d'assistència de les capes socials amb formació acadèmica escassa a ofertes de formació suposadament programades per a elles (quan n'hi ha), no demostra en si mateix que aquests sectors socials tinguin una manca d'interès per la formació, sinó pot indicar que la difusió de l'oferta no és correcta o que els continguts proposats es vehiculen en uns motlles acadèmics aliens. Encara tornarem a insistir en aquest tema més endavant.

36. Fem servir el terme formació ocupacional com a equivalent a formació per a aturats, tot i que hi hagi programes de la formació ocupacional destinats a persones ocupades.

37. Tot i que l'optimització dels espais públics és en si mateixa desitjable, no sempre són compatibles en un mateix espai diferents projectes ni que siguin direc-

tament formatius. En cas que siguin compatibles, no sempre és fàcil la *cohabitació*. Exigeix una sensibilització de tots els professionals del centre per tal que no vegin la presència de l'altre projecte com una intromissió, com una distorsió de les funcions que creuen que els són pròpies. Cal fer veure i implementar els beneficis pràctics i socials de compartir espais amb diferents programes.

38. A Catalunya el «cas Pallerols» de presumpte desviament de fons de formació a un partit polític català. Però no ha estat un cas isolat: la patronal gallega, la patronal del Baix Llobregat, alguns sindicats, empreses i Instituts Autònoms a Madrid han estat investigats per desviació de fons de formació per valor de milions d'euros.

39. Les projeccions del mercat de treball sempre són aproximatives perquè no s'han trobat uns instruments de projecció laboral que siguin del tot fiables.

40. Aquesta anàlisi de la proximitat dels centres col·laboradors a les necessitats del mercat laboral pateix la distorsió d'un altre «mercat»: el dels propis cursos de formació. Quan els centres col·laboradors viuen en part o en tot dels cursos de formació ocupacional i de la inserció laboral avaluable, el nombre d'assistents als cursos, la inserció i la qualitat sovint han sofert «opacitats administratives». El que parafrasejant els termes contables s'anomenaria amb l'eufemisme d'«administració creativa», no sempre justificable ni ajustada a l'objectiu de la formació ocupacional.

41. En alguns països europeus, l'aprenentatge de la llengua del país és considerada com a part indispensable de la formació ocupacional. És de sentit comú.

42. Un judici genèric d'aquesta nova llei, mesurat, com correspon al càrrec institucional, però suficientment eloqüent, el podem trobar a l'*Informe al Parlament 2001* del Síndic de Greuges de Catalunya. «La reforma de la Llei Orgànica 4/2000, d'11 de gener, havia estat justificada pel suposat efecte crida que generava; però com s'ha vist la reforma d'una llei d'estrangeria no serveix per posar fre a les causes de la immigració. D'altra banda, una llei que no reculli mesures per ordenar la realitat social no pot ser una eina de gestió adequada. Pretendre que una llei faci invisibles els immigrants en situació irregular que no poden ser retornats als seus països d'origen és poc realista (...) Mentre aquesta immigració irregular continuï, el que no podem permetre és no donar-li una sortida i posar entrebancs a la nostra cohesió social» (p. 381). No és una llei útil, no és una eina adequada, ni pels seus propis objectius. No ho és tampoc en el tema de la formació de persones adultes.

43. «Les autoritats públiques són responsables d'aportar els recursos necessaris per a l'accés –que han de garantir– de tots els ciutadans a l'educació i la formació obligatòries i a l'oferta postobligatòria de competències bàsiques, i assegurar-se que existeixen oportunitats d'aprenentatge preescolar i per a adults» (pàg. 12).

44. Recordem que seguint la Llei d'Estrangeria, tal com hem vist, tampoc el Departament d'Ensenyament pot exigir als adolescents (menors de 18 anys) el Permís de Residència per cursar i obtenir el títol de Graduat en Educació Secundària.



## Col·lecció Finestra Oberta

1. Col·lectiu Ronda RCCL. *Immigració i estrangeria: l'estat de la qüestió*. 99 pp. Març 1998.
2. Enric Marín i Joan Manuel Tresserras. *Seguiment de l'impacte social de les tecnologies de la informació i la comunicació (1/3)*. 56 pp. Maig 1998.
3. Fundació CIREM. Jaume Funes (coord.), Quim Casals, Oriol Homs, Xavier Martínez, Ferran Miquel, Neus Roca i Jaume Trilla. *Proposta de mesures davant la desigualtat d'èxit a l'ESO*. 88 pp. Juny 1998.
4. Salvador Cardús amb la col·laboració de Lluís Tolosa. *La premsa diària a les Illes Balears, el País Valencià i Catalunya (1976-1996)*. 122 pp. Març 1998.
5. Enric Marín i Joan Manuel Tresserras. *Seguiment de l'impacte social de les tecnologies de la informació i la comunicació (2/3)*. 75 pp. Octubre 1998.
6. Oriol Alsina i Roger Sunyer. *Informe sobre la Banca ètica a Europa*. 74 pp. Novembre 1998.
7. M. José Montón i Montse Solerdecoll. *Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts*. 46 pp. Febrer 1999.
8. Carme Mayol i Eugènia Salvador. *Materials de lectura fàcil*. 85 pp. Març 1999.
9. Francesc Deó, Marisa Abad, Encarna Larrey i Francesc Notó. *Un dia en la vida d'un nen. Un dia en la nostra vida*. 77 pp. (Quadern del professor) i 105 pp. (Quadern de l'alumne). Febrer 1999.
10. Enric Marín i Joan Manuel Tresserras. *Seguiment de l'impacte social de les tecnologies de la informació i la comunicació (3)*. 67 pp. Maig 1999.
11. Marta Casas i Núria Casas en col·laboració amb Cristina Cerdà, Anna Montells i David Picó. *Projecte d'educació musical de La Lluna Blava*. 121 pp. Novembre 1999.
12. Grup d'Estudis sobre els Drets dels Immigrants de la Universitat de Barcelona. *Les proposicions de reforma de la Llei d'estrangeria*. 77 pp. Setembre 1999.
13. Jaume Funes i Fina Rifà (coord.). *Adolescents i dificultats socials a l'escola*. 98 pp. Febrer 2000.

14. Laura Giménez i Laia Pineda. *La recerca social en l'administració local: una via d'aprofundiment de la democràcia*. 72 pp. Març 2000.
15. Moisès Amorós, Ferran Camps i Xavier Pastor. *Mediació comunitària i gestió alternativa de conflictes a Catalunya. Una guia per a la governabilitat*. 91 pp. Abril 2000.
16. Miquel Casanovas i Alfons Formariz. *Educació de persones adultes i immigració extracomunitària*. 62 pp. Maig 2000.
17. ECOCONCERN. Robert González (coord.). *Processos participatius en la gestió d'espais naturals*. 94 pp. Juny 2000.
18. Ana Escobar, Coro Luengo i M. José Pérez. *Aula d'acollida per a alumnes nous de l'IES Ramon de la Torre*. 92 pp. Desembre 2000.
19. Marta Comas (coord.). *L'atenció als menors immigrants no acompanyats a Catalunya. Anàlisi de la realitat i propostes d'actuació*. 210 pp. Gener 2001.
20. Marta Comas i Jaume Funes. *Educadores i educadors de carrer: de l'opció ideològica a l'opció tecnicometodològica*. 107 pp. Gener 2001.
21. Equip d'Anàlisi Política de la UAB i Fundació Jaume Bofill. *Informe sobre la consulta ciutadana per a la revisió del Pla General d'Ordenació Urbànica de Cardedeu*. 110 pp. Febrer 2001.
22. Antoni Segura (coord.), Pilar Comes, Santiago Cucurella, Andreu Mayayo i Francesc Roca. *Els llibres d'història, l'ensenyament de la història i altres històries*. 125 pp. Juliol 2001.
23. Fundació FICAT. Irma Rognoni (coord.). *Menors del carrer: visió sociojurídica*. 139 pp. Novembre 2001.
24. Equip d'Anàlisi Política de la UAB i Universitat del País Basc. *Xarxes crítiques a Catalunya i Euskadi: solidaritat internacional i antiracisme*. 124 pp. Febrer 2002.
25. Equip d'Anàlisi Política de la UAB i Universitat del País Basc. *Xarxes crítiques a Catalunya i Euskadi: antimilitarisme i okupació*. 126 pp. Febrer 2002.
26. Violeta Quiroga (relatora). *Atenció als menors immigrants: col·laboració Catalunya-Marroc*. 105 pp. Març 2002.
27. Mònica Nadal, Rosa Oliveres i Miquel Àngel Alegre. *Les actuacions municipals a Catalunya en l'àmbit de la immigració*. 196 pp. Març 2002.



