



Finestra oberta

***RELACIONS ENTRE FAMÍLIES
IMMIGRADES I INSTITUCIONS
EDUCATIVES EN L'ETAPA DE ZERO
A SIS ANYS***

Marta Bertran Tarrés

Novembre 2005

FINESTRA OBERTA | 46

Aquesta publicació recull les reflexions d'un seminari impulsat per la Fundació Jaume Bofill i dut a terme en el marc del programa Entrecultures.

Participants al seminari: Fàtima Ahmed, Montse Anton, Bea Ballestín, Fathiha Ben Hammou, Marta Bertran, Andrea Borison, Clara Camps, Dolors Cabrera, Maria Dilmé, Anna M. Faxeda, Xus Galeote, M. Àngels Megias, Marga Moreno, Mawa Ndiaye, Claudia Pedone, Pere Pujolràs, Àngels Ravadà, Rosa Sellarès, Encarna Sugranyes i M. José Toro.

Coordinació del seminari i redacció del text que publiquem: Marta Bertran Tarrés.

Les opinions que s'expressen en aquesta publicació corresponen als autors.

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

Impressió: Alta Fulla · *Taller*
Dipòsit Legal: B. 49.028-2005

ÍNDEX

1. PRESENTACIÓ	6
2. PUNTS DE PARTIDA I ALGUNS ACLARIMENTS CONCEPTUALS	10
Punts de partida	10
Diversitat de tipus de família	10
Gènere i família	12
Classe, procés migratori i diversitat cultural	13
Aclariments conceptuals	14
Famílies immigrades	15
Institucions educatives	16
Relacions entre famílies immigrades i institucions educatives	17
Etapla de zero a sis anys	19
3. L'EDUCACIÓ DELS INFANTS FINS A SIS ANYS	20
Necessitats dels infants	20
Els drets <i>universals</i> dels infants	20
Les necessitats de l'alumnat	22
Les necessitats dels fills	26
Papers educatius de les famílies i les institucions educatives ..	28
Necessitats de les famílies	29
Necessitats de les mares	30
Contrastos entre les institucions educatives i les famílies ...	33
Síntesi: convergències i divergències	35
4. EXPECTATIVES DE LES FAMÍLIES IMMIGRADES PEL QUE FA A LES INSTITUCIONS EDUCATIVES	38
Condicionants de la població immigrada	38
Reacomodacions en el projecte migratori	40
Pràctiques de criança i pautes educatives	41

Paper i ús de les institucions a l'origen	46
Necessitats de les famílies en la societat de destí	49
Condicionants de la societat de destí	49
Estratègies educatives desenvolupades	54
Elements que intervenen en l'adaptació de l'infant	58
Conseqüències per als infants	60
5. EXPECTATIVES DE LES INSTITUCIONS EDUCATIVES	65
Objectius educatius i organització en l'etapa de zero a sis anys ..	65
Sanitat	65
Escola	69
Serveis d'atenció a la infància i la família	73
Lleure	76
Mecanismes relacionals de les institucions	81
Mecanismes informatius	82
Mecanismes d'intercanvi	85
Les relacions i el saber estar	89
Entre els desitjos i les possibilitats: estratègies i mancances institucionals	93
6. RELACIONS ENTRE LES FAMÍLIES IMMIGRADES I LES INSTITUCIONS EDUCATIVES	101
Contradiccions i continuïtats: expectatives educatives i projectes migratoris	101
Les relacions entre les famílies	107
7. ORIENTACIONS	110
Formació de professionals	110
Treball en xarxa	113
8. CONCLUSIONS	119
BIBLIOGRAFIA	122
FITXES	125

1. Escola bressol Mont Tàber. Biblioteca Oberta	124
2. CEIP Montjoia	127
3. CEIP Montfalgars. Apropar cultures	129
4. Casal dels Infants del Raval. Espai de Trobada Familiar	130
NOTES	133

1. PRESENTACIÓ

L'arribada de famílies procedents d'altres contextos socials i culturals ha augmentat la diversitat de formes d'entendre i de fer família i ha sumat elements de complexitat a la concepció de la maternitat i paternitat i a les pautes de criança i de socialització dels infants.

Actualment, a la nostra societat s'estan donant canvis profunds tant pel que fa al comportament demogràfic com pel que fa a la definició i composició de la família. Aquests canvis estan caracteritzats, d'una banda, per una taxa de natalitat molt baixa —que fa palès, entre altres qüestions, un procés de transformació de la concepció, les expectatives i l'experiència de la maternitat i de la paternitat— i, de l'altra, per la diversificació i transformació del model de família occidental cap a formes i dinàmiques més complexes. En aquest escenari, l'arribada de famílies procedents d'altres contextos socials i culturals ha augmentat la diversitat de formes d'entendre i de fer família i, alhora, ha sumat elements de complexitat a la concepció de la maternitat i paternitat i a les pautes de criança i de socialització dels infants.

Són, sobretot, les famílies extracomunitàries les que obren interrogants variats i nous a l'entorn de la pràctica educativa i el paper que hi tenen o que han d'assumir les famílies.

Els projectes educatius de les famílies que han viscut una experiència migratòria s'entrecreuen amb els projectes i les pràctiques educatives formals de les societats receptors. La confluència de diferents codis, compartits o no, intervé en el caire de les relacions que s'estableixen entre els diferents agents. Les famílies amb una experiència de migració recent viuen processos de canvi intensos, que tenen una incidència clara en les trajectòries personals i escolars dels infants. Establir unes bones relacions entre les

famílies i els espais educatius repercuteix positivament en la integració social i educativa dels infants.

D'altra banda, el període de zero a sis anys és l'etapa més primerenca del procés de socialització dels infants i la família hi té un paper central. Malgrat això, els entorns i les persones que influeixen en els infants durant aquesta etapa són ben diversos. Davant la manca de reflexions i d'anàlisis interdisciplinàries sobre els primers anys de vida dels infants, és adient preguntar-se què els passa, als infants més menuts, aquells a qui donem menys veu i per als quals les relacions amb les famílies són indispensables per comprendre les situacions que viuen, els diversos contextos d'aprenentatge i les relacions que s'hi estableixen. Catalunya, com a territori amb característiques socioculturals pròpies, esdevé un bon entorn per repensar les experiències i les condicions en què s'ha donat aquest intercanvi entre la comunitat educativa i les famílies d'origen immigrant i el paper que cadascú ha de fer-hi.

Aquestes reflexions que hem apuntat fins ara i altres han estat el nucli d'un seminari impulsat per la Fundació Jaume Bofill i centrat en les condicions bàsiques que influeixen en les relacions entre les famílies immigrades i les institucions educatives al llarg de l'etapa de zero a sis anys. El resultat del seminari es recull en aquesta publicació que teniu a les mans.

Els objectius del seminari han estat:

- Reflexionar sobre la relació que existeix entre els diferents agents educatius: complementarietat / competència / suplantació en la franja educativa de zero a sis anys.
- Analitzar les relacions que s'estableixen entre les famílies d'origen immigrant i les institucions edu-

El període de zero a sis anys és l'etapa més primerenca del procés de socialització dels infants i la família hi té un paper central.

Aquest seminari s'ha centrat en les condicions que influeixen en les relacions entre les famílies immigrades i les institucions educatives a l'etapa de zero a sis anys.

catives sobre la base dels objectius i les expectatives de cada agent.

- Extreure punts comuns de les diferents estratègies utilitzades per facilitar aquestes relacions: intervencions amb èxit i factors que hi incideixen, i intervencions millorables i propostes de canvi.
- Elaborar un document amb criteris metodològics i propostes per als diferents temps i espais de trobada familiar i educativa.

Aquest treball de reflexió monogràfic s'ha dut a terme amb professionals de diversos àmbits de treball i reflexió i ha tractat diversos temes, tant des de la perspectiva de les famílies immigrades de diferents orígens com des de la perspectiva de les institucions educatives.

Aquest treball de reflexió monogràfic, desenvolupat entre l'octubre del 2003 i el gener del 2005, s'ha dut a terme amb professionals de diversos àmbits de treball i reflexió: lleure, salut, segon cicle d'educació infantil, escola bressol i serveis d'atenció a la infància de zero a tres anys, psicologia, ciències de l'educació, recerca educativa, política educativa i també amb persones coneixedores i estudioses de la situació de diversos col·lectius immigrants.

Al llarg del seminari, la metodologia emprada ha estat la següent:

a) La primera fase va consistir a identificar els eixos i els àmbits d'anàlisi mitjançant la posada en comú de les experiències sobre els diferents contextos d'intervenció.

b) La segona fase es va caracteritzar per la reflexió sobre els aspectes considerats claus per abordar el tema. Durant aquesta segona fase es van tractar diversos temes, tant des de la perspectiva de les famílies immigrades de diferents orígens (concepcions de la maternitat, pautes de criança, els infants en els projectes migratoris, expectatives familiars sobre els infants i les institucions educatives, etc.) com des de la perspectiva de les institucions educatives (postu-

ra de les institucions davant els infants de famílies immigrades, necessitats dels infants, educació en el lleure, influència de les polítiques educatives, etc.).

c) Celebració d'una jornada de treball (el dia 6 de novembre del 2004) oberta a altres professionals, en què es van tractar amb més profunditat alguns dels temes clau i on es van presentar diverses experiències.

d) Finalment, elaboració i discussió conjunta de tot un seguit de conclusions i propostes adreçades als diversos agents que atenen aquests infants i les seves famílies.

Pel que fa a l'estructura de la publicació, cal dir que s'ha dividit en vuit capítols. La presentació explica d'on sorgeixen els continguts que s'hi exposen. Al segon capítol es realitzen els aclariments conceptuals i s'exposen els punts de partida que esdevenen la base teòrica de la publicació. El tercer capítol aborda les necessitats dels infants i el paper que exerceixen les institucions i les famílies a l'hora de satisfer-les. Al quart capítol, que se centra en les famílies immigrades, s'hi exposen les seves expectatives migratòries i les necessitats educatives que sorgeixen després d'arribar a la nostra societat. El cinquè capítol aborda breument l'organització de les diferents institucions educatives, així com els mecanismes relacionals que utilitzen. Al sisè capítol es posen de manifest les contradiccions i les continuïtats educatives de les famílies immigrades i l'escola. En aquest capítol també es dedica un breu apartat a les relacions entre les famílies. El setè capítol selecciona les reflexions més destacades del seminari i exposa diverses orientacions i propostes per millorar la relació entre les famílies i els espais educatius en l'etapa de zero a sis anys. Per acabar, el vuitè capítol recull les conclusions.

Abordarem les necessitats dels infants i el paper que exerceixen les institucions i les famílies a l'hora de satisfer-les; les expectatives migratòries; les contradiccions i les continuïtats educatives de les famílies immigrades i l'escola, etc.

2. PUNTS DE PARTIDA I ALGUNS ACLARIMENTS CONCEPTUALS

Hi ha una sèrie de consideracions prèvies necessàries per interpretar el contingut del document, tant pel que fa a l'anàlisi realitzada com a les propostes que se'n deriven: els punts de partida i els aclariments conceptuals.

Punts de partida

Per interpretar aquest document cal tenir en compte: l'existència d'una gran diversitat de tipologies de família, els condicionants de gènere en l'etapa de zero a sis anys, les diferències de classe a la nostra societat, etc.

Els punts de partida fan referència a característiques estructurals reconegudes que cal tenir presents per fer aproximacions tan acurades com sigui possible a les realitats que ens envolten. Aquestes característiques són l'existència d'una gran diversitat de tipologies de família, la rellevància dels condicionants de gènere en l'etapa de zero a sis anys, la incidència dels imponderables que regeixen les diferències de classe a la nostra societat, el fet de protagonitzar un procés migratori i el pes i el posicionament davant la cultura d'origen.

Diversitat de tipus de família

Tot i que a la societat catalana l'ideal familiar predominant continua sent la família nuclear, els canvis socials i legals dels darrers decennis¹ han conduït a una diversificació de les formes que prenen les famílies (Flaquer, 1998). Cal aclarir que aquí centrem el nostre interès en la família com a institució primària

que exerceix el pes més important sobre el procés socialitzador dels infants. Més enllà dels debats clàssics sobre la universalitat de la família² ens interessa sobretot la seva forma, la seva composició i la distribució de rols a l'entorn de la figura dels menors.

La varietat de formes que pren la institució familiar està relacionada amb aquest ideal autòcton de la família nuclear, però també amb el de la família extensa (més pròpia de zones rurals) i les varietats que se'n deriven:

- en funció de processos de dissolució de les unitats domèstiques: famílies monoparentals, famílies reconstituïdes (que poden tenir fills de cada membre de la parella, o no; a més de tenir fills comuns, o no tenir-ne)
- en funció de processos d'adopció d'infants, sovint d'altres nacionalitats (de manera que poden conviure fills biològics i adoptats, o no)
- en funció de característiques noves dels progenitors (amb parelles del mateix sexe, o en el cas de persones que decideixen individualment tenir un fill o bé adoptar-lo).

Tanmateix, els processos migratoris recents també diversifiquen les formes de les unitats domèstiques en funció dels ideals existents als països d'origen i de les possibilitats de dur-los a terme o no a la societat receptora, en aquest cas la nostra.

Les famílies passen per diferents cicles (construcció, procreació, dispersió) i, per tant, la família és una entitat viva i variable, els membres de la qual i els rols que hi desenvolupen estan en constant readaptació. En el cas de les famílies en què alguns o tots els membres viuen un procés migratori (amb

Els processos migratoris recents diversifiquen les formes de les unitats domèstiques en funció dels ideals existents als països d'origen i de les possibilitats de dur-los a terme o no a la societat receptora.

reagrupament familiar o no) aquestes fases i la relació entre els rols que hi entren en joc encara troben més dificultats.

Si més que focalitzar la nostra atenció en les qüestions relacionals volem fer-ho en les qüestions econòmiques, pot ser més útil el concepte d'*estructures domèstiques*, per diferents motius: d'una banda perquè diverses famílies poden compartir habitatge en algun moment del seu procés (com a estratègia econòmica) i això comporta pactes i relacions mediatitzades per aquest espai; i de l'altra, perquè en els casos de famílies dividides entre l'origen i el destí (tant si són famílies nuclears com extenses), acostuma a haver-hi un enviament de remeses de diners a l'origen, mentre que en el destí moltes vegades les funcions reproductives bàsiques es resolen per altres vies que no passen per la família.

Gènere i família

La variable del gènere és important en l'etapa que ens ocupa per la feminització educativa en l'etapa de zero a sis anys i perquè tradicionalment les dones han ocupat llocs privilegiats en les tasques d'atenció a la infància dins la família i la comunitat.

La variable del gènere resulta especialment important en l'etapa que ens ocupa per diferents motius.

En primer lloc, a nivell transcultural la feminització educativa en l'etapa de zero a sis anys és un fet universal, i arreu les dones han estat i són les principals agents socialitzadores i les responsables de les atencions als infants més menuts (Whiting i Edwards, 1988).

En segon lloc, amb relació a la distribució de les tasques de cura i educació als infants de zero a sis anys entre els diferents membres de la família dins la nostra societat. Tradicionalment les dones han ocupat llocs privilegiats en les tasques d'atenció a la infància dins la família i la comunitat, de manera que els infants han crescut i s'han desenvolupat dins una esfera

d'interacció femenina. Els canvis socials que s'han produït en els darrers decennis, com la incorporació generalitzada de les dones a l'esfera productiva remunerada, acompanyats d'altres canvis (com ara les pautes de residència, que ja no prioritzen la proximitat a les llars d'origen), han fet necessària una redistribució dels rols dins la llar, que ha evolucionat cap a una major equiparació per gèneres. Malgrat tot, pel que fa a la cura dels infants de zero a sis anys, segueix existint una preponderància del paper femení (Brullet Tenas, 1997). Les polítiques socials i familiars vigents (però també les que regulen les contractacions, les condicions laborals, etc.) determinen enormement aquestes pautes socials (diferència quantitativa i qualitativa entre la baixa per maternitat i paternitat...), com a mínim perquè redueixen les possibilitats reals d'elecció.

En tercer lloc, aquesta pauta s'ha estès a l'educació formal, i es constata una elevada feminització de la professió educativa en general, que va minvant a mesura que es passa a etapes educatives d'edats més grans. En tot cas, a les escoles bressol, però també entre les llevadores, les infermeres pediàtriques, etc., la feminització és gairebé total.

La rellevància d'aquesta situació es troba en el fet que els infants tenen com a principals agents socialitzadors i educadors les dones (Bertran, 2000), tant en la nostra societat com en les d'origen de les famílies immigrades. La diferència rau en qui són aquestes dones respecte a la família i a l'infant.

Els infants tenen com a principals agents socialitzadors i educadors les dones tant en la nostra societat com en les d'origen de les famílies immigrades. La diferència rau en qui són aquestes dones respecte a la família i a l'infant.

Classe, procés migratori i diversitat cultural

Una de les qüestions permanents a l'hora de comprendre i analitzar no només les relacions entre famílies immigrades i institucions educatives, sinó les famílies

Per comprendre i analitzar les famílies en general i el procés migratori hem de tenir en compte les relacions de classe i els imponderables socials de la societat receptora on s'insereix la població immigrada.

en general i el fenomen de la immigració com a procés iniciat per assolir una millora social, són les relacions de classe i els imponderables socials de la societat receptora on s'insereix aquesta població. La societat catalana, els seus mitjans de comunicació, etc. fan més visible la immigració provinent de països pobres, però també existeix població immigrada de països rics; sens dubte la relació entre el país d'origen i el nostre Estat, així com l'estatus de la població a l'origen, influeix significativament en com s'inicia el procés d'inserció a la nostra societat (Carrasco, 2004).

Per aquest motiu hem analitzat aquestes relacions tenint present quina flexibilitat i quines limitacions hi ha en el sistema receptor respecte a la inserció de la població immigrada (pel que fa a la legalitat, a les relacions socials dels col·lectius, etc.), quina flexibilitat i quines limitacions comporten les característiques del procés migratori dels col·lectius més nombrosos (en uns col·lectius es tracta de migracions iniciades per dones, en altres per homes; alguns disposen d'una xarxa més consolidada, altres menys, etc.), i quin és el pes de certes pràctiques culturals, sobretot pel que fa a l'atenció i l'educació dels infants fins a sis anys. Aquesta anàlisi i tria és necessària perquè sovint s'imputa a factors culturals situacions que en realitat reflecteixen les jerarquies classistes de la nostra societat o les dels països d'origen de les famílies immigrades.

Aclariments conceptuals

L'altre tipus de consideracions que cal tenir presents per aproximar-se a aquest document són els conceptes utilitzats. Bàsicament es tracta dels conceptes

que s'han utilitzat en el títol i que defineixen i acoten la temàtica en què hem volgut aprofundir.

Famílies immigrades

Quan parlem de *famílies immigrades* ens referim a famílies que han viscut un procés migratori recent des de fora de l'Estat espanyol. Abans de concretar més aquesta qüestió cal matisar que, a causa de l'edat que ens ocupa, infants de zero a sis anys, sovint es tracta de fills i filles de famílies immigrades però que no han viscut en primera persona el procés migratori;³ tot i així, les condicions d'inclusió social estan condicionades pels recorreguts de les seves famílies (Carrasco, 2003 i Casas, 2003).

L'anàlisi realitzada en el seminari ha intentat copsar l'enorme diversitat d'òrgens i les característiques dels processos de les poblacions que han viscut i estan vivint aquest procés. Cal aclarir, però, que la preocupació del seminari s'ha focalitzat en aquells col·lectius que estan afectats pel doble vessant de procés migratori i inserció en les classes més baixes de la nostra societat. Per aquesta raó s'ha tingut present la situació de col·lectius immigrants de països rics (comunitaris o no, com els Estats Units, Alemanya, França, el Regne Unit, etc.), que han servit per comparar les condicions del procés migratori.

Així doncs, quan ens referim a *famílies immigrades*, a no ser que ho especifiquem altrament, ens referim a famílies i col·lectius de països pobres, la població dels quals, majoritàriament, s'insereix en els estrats més baixos de la nostra societat, moltes vegades amb risc d'exclusió; ens referim als països del Magrib, a l'Equador, el Perú, la República Dominicana i altres estats llatinoamericans, i també al

La nostra preocupació s'ha focalitzat en aquells col·lectius que estan afectats pel doble vessant de procés migratori i inserció en les classes més baixes de la nostra societat.

Senegal, Gàmbia, el Pakistan, les Filipines i la Xina, per esmentar-ne alguns.

Institucions educatives

Tot i que les institucions educatives que tenen més influència sobre els infants són les escolars, en la nostra societat hi ha una gran diversitat d'institucions que eduquen en diferents entorns socials de desenvolupament.

Més enllà de l'àmbit familiar en l'etapa de zero a sis anys hi ha altres intervencions importants per al desenvolupament i l'educació de l'infant: les escoles, els serveis d'atenció a les famílies i a la infància, les sanitàries i les del lleure.

La principal institució educativa per als infants és la família. Però més enllà de l'àmbit familiar, en la nostra societat i en l'etapa de zero a sis anys hi ha altres intervencions que són especialment importants per al desenvolupament i l'educació de l'infant, directament o indirecta. No podem oblidar que la progressiva intromissió institucional en àmbits educatius que havien romàs en l'esfera familiar és un fenomen recent i que, en referència a la població immigrada, aquesta intromissió no és compartida en molts dels seus països d'origen.

Per aquesta raó, dins el concepte *institucions educatives*, hi englobem les que considerem que tenen una incidència clara en aquesta etapa:

- les *escolars*: és a dir, el primer i el segon cicle d'educació infantil. Ambdós constitueixen una etapa no obligatòria del procés educatiu formal. Les institucions escolars són, després de la família, les més implicades en el procés socialitzador de l'infant. Cal esmentar també la localització d'aquests serveis, ja que els parvularis generalment estan situats dins dels recintes dels CEIP, mentre que les escoles bressol generalment estan en edificis independents, tot i que sembla una dinàmica que pot canviar.

- els serveis d'atenció a les famílies i a la infància: es tracta de serveis complementaris d'atenció a la infància i la família, amb marcats objectius educatius, com ara els programes Ja Tenim un Fill (JTF) o Espai Nadó⁴ i Espai Familiar (EF), que són serveis públics; però cal no oblidar l'existència d'altres iniciatives privades, algunes de format o intencions semblants a les esmentades, i altres de format o característiques més innovadores.

- les sanitàries: tot el que envolta el naixement d'un nadó, així com els tres primers anys de vida (sobretot), està impregnat per una gran rellevància de les qüestions de salut i sanitàries. La preparació del naixement de l'infant, les cures després del part i el seguiment del seu estat de salut han estat totalment relegades a les institucions sanitàries.

- les de lleure: el lleure educatiu és un espai que fins fa poc es concretava, sobretot, en edats posteriors. Però cada cop té més presència en la vida dels infants de tres a sis anys, com a conseqüència de la demanda de serveis.

Ens hem centrat en institucions que estan destinades a la població en general i no hem contemplat la incidència d'altres institucions de caràcter més assistencial, perquè generalment no tenen una planificació específica per als infants de zero a sis anys.

Ens hem centrat en institucions destinades a la població en general i no hem contemplat la incidència d'altres institucions de caràcter més assistencial, perquè generalment no tenen una planificació específica per als infants de zero a sis anys.

Relacions entre famílies immigrades i institucions educatives

Quin interès tenen les relacions entre les famílies immigrades i les institucions educatives? Abans de respondre aquesta pregunta cal aclarir que en la nostra societat es parteix de la idea que la participació

ciudadana és un dels mecanismes garantidors del procés democràtic i, en aquest sentit, la relació entre les famílies i les institucions educatives i un cert grau de participació de les primeres en les segones es percep com a garant d'aquest fonament.

D'altra banda es considera que la comunicació i la trobada entre les institucions educatives i les famílies són factors influents i necessaris per l'aprenentatge i el desenvolupament dels infants (sobretot en l'etapa que ens afecta). En aquest sentit els i les professionals haurien de posar al servei dels infants i de les famílies els coneixements formatius que tenen però, d'altra banda, cal deixar que les famílies facin la seva funció. Aquesta és la línia on es produeixen conflictes de competències entre les dues institucions (Bertran, 2004). Cal recordar que en el període de zero a sis anys tenen molt de pes els sistemes de valors en tot l'espectre sociocultural.

En general, les relacions entre les institucions educatives i les famílies estan determinades, d'una banda, pels mecanismes participatius que les institucions ofereixen i, de l'altra, per l'interès i les possibilitats reals que les famílies tenen d'inserir-se en aquestes xarxes de relacions. Aquestes possibilitats varien per molts factors, entre els quals la classe social n'és un d'important. Justament el nostre objectiu principal al llarg d'aquest document és anar desgranant els factors que incideixen en l'existència i les característiques d'aquestes relacions en el cas de les famílies immigrades, tenint present què és comú al conjunt de les famílies, i què respon a les característiques particulars d'aquest grup.

Les relacions entre les institucions educatives i les famílies estan determinades pels mecanismes participatius que les institucions ofereixen i per l'interès i les possibilitats reals que les famílies tenen d'inserir-se en aquestes xarxes de relacions.

Etapa de zero a sis anys

S'ha escollit l'etapa de zero a sis anys com a etapa unitària perquè, socialment, els sis anys són un llinard important en el trànsit dels infants pel seu cicle vital. Esmentem-ne alguns aspectes:

a) D'una banda, és un moment clau dins de les institucions educatives, perquè l'ensenyament obligatori s'inicia als sis anys. Actualment la població infantil a Catalunya està escolaritzada gairebé en la seva totalitat a partir dels tres anys, i cada cop més les famílies estan vivint un procés d'increment de la demanda de serveis destinats a la població d'entre zero i tres anys. Però els sis anys marquen un punt d'inflexió en la vida de l'infant i en les capacitats socials que se li atorguen. En l'àmbit institucional, aquesta no obligatorietat permet certa flexibilitat a l'hora de crear institucions i serveis educatius destinats als infants.

b) D'altra banda, la no obligatorietat de l'escolarització marca aquesta etapa com aquella en què la família, en teoria, té més marge de tria pel que fa als agents i als entorns educatius escollits per al desenvolupament dels infants.

La no obligatorietat de l'escolarització entre els zero i els sis anys marca aquesta etapa com aquella en què la família, en teoria, té més marge de tria pel que fa als agents i als entorns educatius escollits per al desenvolupament dels infants.

3. EDUCACIÓ DELS INFANTS FINS A SIS ANYS

Necessitats dels infants

La infància, com a categoria d'edat, no pren rellevància dins la societat europea fins a la Il·lustració (Ariès, 1983). Des d'aleshores, dins el marc de la cultura occidental, la infància s'ha anat erigint com una etapa del cicle vital amb unes característiques determinades. En aquest breu apartat s'introduiran quines són les necessitats dels infants des de diferents perspectives, per emmarcar, molt bàsicament, el context ideològic i social en què es produeixen les reflexions i propostes sobre la primera infància dins la nostra societat.

Els drets *universals* dels infants

La *invenció* de la infància i la conscienciació que és una etapa social diferenciada ha conduït a l'existència d'una reflexió sobre aquesta etapa, que es concreta en les especialitzacions de diverses disciplines i, paral·lelament, dins de les reflexions sobre dels drets humans, ha fet veure la necessitat d'establir uns drets bàsics universals per als infants, que cada Estat protocolitza segons la situació en què es troba.

La *Convenció Universal dels Drets dels Infants* (1989)⁵ és el marc ideològic bàsic per al desenvolupament de polítiques educatives i serveis destinats als infants. L'Estat espanyol va subscriure la convenció el 5 de gener del 1995. No cal dir que l'aplicació dels principis de la Convenció pels estats signataris

La Convenció Universal dels Drets dels Infants és el marc ideològic bàsic per al desenvolupament de polítiques educatives i serveis destinats als infants.

ha comportat un benefici a l'hora de garantir certs mínims en les condicions de vida i de desenvolupament dels infants, tot i que això no significa que tots els països arribin als mínims exigits. Sense contradir la necessitat d'un marc del tipus de la Convenció, i tot i reconèixer els beneficis que ha comportat, hi ha algunes qüestions que cal millorar. Una és aclarir què significa la *igualtat* entre els infants, donant contingut explícit al terme més enllà d'una idea abstracta (Urta, 2001). L'altra, no oblidar l'etnocentrisme occidentalitzat dels orígens d'aquesta Convenció, que pot justificar aplicacions contradictòries. En els seus postulats, la Convenció no deixa d'homogeneïtzar una categoria del cicle vital partint del que es considera òptim en els països occidentals. En el context de la nostra societat, per exemple, aquesta homogeneïtzació condueix a desenvolupar una elevada especialització al voltant de la idea d'*infància i joventut problemàtica* (Bertran i Carrasco, 2002). Ara caldrà vetllar perquè els fills i les filles de les famílies immigrades hi tinguin cabuda, amb les seves necessitats particulars (fruit d'un procés migratori i adaptatiu), i no pateixin catalogacions ni estereotips que els allunyin de la idea de *normalitat*.

Els drets universals dels infants es resumeixen en els principis de prevenció, protecció i provisió. Aquests són els tres eixos a partir dels quals es vol garantir el benestar dels infants, sia a través de projectes, serveis i programes destinats de forma directa als infants, sia a través del recolzament del rol socialitzador de les famílies.

D'aquests tres principis cal prestar una atenció especial a la prevenció, atès que cal major concreció i cura en la seva definició. És necessària l'explicitació dels referents teòrics que es prenen com a base, cal

És necessari no oblidar l'etnocentrisme occidentalitzat dels orígens d'aquesta Convenció Universal dels Drets dels Infants, i vetllar perquè els fills i les filles de les famílies immigrades no pateixin catalogacions ni estereotips que els allunyin de la idea de *normalitat*.

Cal prestar una atenció especial a la prevenció.

Cal concretar la definició de la prevenció per tenir clar en quines qüestions les institucions tenen una actitud de suplència, de respecte i de complementarietat amb les famílies.

definir de quina naturalesa són els esdeveniments pels quals cal vetllar (psicològics, mèdics, socials...), i formular les propostes de millora i resolució. Aquest exercici és necessari per no confondre les situacions amb les causes que les provoquen, i també per tenir clar què cal prevenir, de què cal protegir i què cal forni. Però també ho és per establir els límits d'actuació de les institucions en referència a l'infant, sobretot per tenir clar en quines qüestions les institucions tenen una actitud de suplència, de respecte i de complementarietat amb les famílies (Carrasco, 2003).

Cal diferenciar també, la cultura per a la infància de la cultura de la infància. La cultura de la infància o cultura infantil és aquella en què els infants són protagonistes i es desenvolupen més o menys al marge del món dels adults: creen registres comunicatius propis paral·lelament al seu procés socialitzador. La cultura per a la infància seria una proposta que inclou els infants realitzada des de la població adulta, derivada de la contemplació dels drets i deures dels infants que la Convenció i altres decrets subscriuen. En aquesta línia cal anar cap a una cultura per a la infància.

Les necessitats de l'alumnat

La implementació d'aquests tres principis que estableix la Convenció es concreta en l'existència de polítiques destinades a la infància i a les famílies, a través d'institucions i serveis que tenen l'objectiu d'ajudar a garantir-ne les necessitats bàsiques.

Entre aquestes institucions hi ha les que hem contemplat al seminari: educatives, sanitàries, de lleure i d'atenció a les famílies, entre altres. La seva organització interna, així com els protocols que se-

gueixen, tenen per objectiu garantir aquests principis (organització dels protocols de l'infant sa en sanitat, de les escoles bressol i altres en educació, etc.). Però, a més, afegeixen a aquestes funcions principals totes les altres funcions socials que els són demanades. Algunes són:

- Coresponsabilitat en l'educació de l'infant (tot i que la família n'és la institució principal).
- Protecció dels infants dels perills i riscos (suspervivència de l'infant).
- Participació en el desenvolupament de l'infant en els aspectes físic i biològic, afectiu i emocional, intel·lectual, de comunicació social i relacional...
- Noves funcions, incorporades a mesura que les famílies les han delegat: educació per al consum, educació vial, educació per al medi ambient, educació multicultural...

A més, cal afegir que l'arribada de població immigrada d'orígens diversos accentua la manca de recursos per cobrir moltes d'aquestes demandes i, puntualment, en crea de noves. Un criteri que tothom sembla tenir clar és que des de l'Administració no pot plantejar-se la creació de serveis específics i exclusius per a la població immigrada sinó que les polítiques educatives han de ser globals i han de tenir presents les característiques i necessitats específiques de determinats col·lectius més enllà de les qüestions culturals. En tot cas sí que s'han de realitzar ajustos als canvis socials, i s'ha de tractar l'infant com un ésser íntegre pel desenvolupament del qual cal vetllar en el doble vessant com a persona i com a ciutadà. Les administracions haurien de desenvolupar discursos estables i no contradictoris (per exemple, no defensar

Des de l'Administració no pot plantejar-se la creació de serveis específics i exclusius per a la població immigrada. Les polítiques educatives han de ser globals.

S'ha de tractar l'infant com un ésser íntegre pel desenvolupament del qual cal vetllar com a persona i com a ciutadà.

A Catalunya s'han diversificat els serveis d'atenció a la infància més enllà de les escoles bressol, per atendre les noves necessitats i demandes familiars.

la concentració escolar de la població immigrada per després defensar-ne la distribució).

A la ciutat de Barcelona es va endegar un projecte de serveis d'atenció a la infància, molt abans de la ratificació de la Convenció, anomenat Context Infància,⁶ els serveis del qual s'han estès pel territori català. El seu objectiu era diversificar els serveis d'atenció a la infància a Barcelona, més enllà de les escoles bressol, per atendre les noves necessitats i demandes familiars a través de dos tipus de serveis:

- La consolidació de les *escoles bressol*, que pretenen facilitar la conciliació laboral de les famílies amb les tasques de cura i atenció als infants.
- La creació d'uns nous serveis: Ja Tenim un Fill i Espai Familiar, que pretenen ser eixos de recolzament i que, amb l'ajuda dels especialistes que hi treballen, volen col·laborar i compartir la seva experiència i saber amb les famílies en les qüestions relacionades amb la cura dels seus fills i les seves filles.

La base del projecte era prendre consciència que el món familiar no ha de ser com l'escolar, i tenia com a intenció bàsica recuperar el reconeixement de la família com a institució que té la prerrogativa de moltes qüestions educatives que l'escola no pot ni ha d'assumir. Però actualment a Barcelona es viu cert moment de crisi d'aquestes institucions: si bé es mantenen els programes Ja Tenim un Fill existents, així com els programes Espai Familiar, el seu marge d'actuació no passa per una diversificació de serveis, sinó per una aposta unívoca per les escoles bressol, en què cada any es creen noves places.

La diversificació de serveis té més sentit en l'etapa de zero a tres anys que en l'etapa de tres a sis

anys. La universalització de l'etapa de tres a sis anys com a etapa escolar (tot i no ser obligatòria) dificulta qualsevol plantejament alternatiu.⁷ La implementació d'aquests serveis d'atenció a la infància així com l'educació infantil tenen com a objectius:

- Vetllar pel desenvolupament de l'infant des d'una concepció integral.
- Ajudar les famílies en les seves tasques de cura i atenció als infants.
- Prevenir: proporcionar totes les eines disponibles i necessàries per ajudar les famílies:
 - en el seu paper primordial com a agents socialitzadors; per exemple, en qüestions com l'adquisició del llenguatge, la representació (capacitat d'abstracció), etc.
 - realitzant els ajustos necessaris a les escoles perquè puguin actuar com a recolzament de les famílies i les seves necessitats.

Caldria afegir com a objectiu de les polítiques educatives crear una cultura d'atenció a la infància que translimiti l'acció institucional. Tal i com esmentarem més endavant seria necessari, des de l'Administració, implicar-hi i comprometre-hi altres institucions i estaments prenent com a base d'aquestes actuacions l'estament municipal i tenint sempre present, però, què és el que volen i necessiten els infants. Els infants són el reflex de la societat en què viuen, amb les agendes plenes des de ben petits, *handicapats*, acorralats. Potser més que una acció dels adults tan marcadament transmissora, caldria una posició més receptora cap als infants, deixant que les seves característiques flueixin a l'escola, la impregnin (Cabrera, Brullet Tenas i Funes, 2004): grans espais,

Les polítiques educatives haurien de crear una cultura d'atenció a la infància que translimités l'acció institucional.

És necessari potenciar la figura adulta com a acompanyant de l'infant segons les seves necessitats i demandes.

diversitat de joc i la figura adulta com a acompanyant de l'infant segons les seves necessitats i demandes, com a referent, i no només com a transmissor, amb la prioritització de les relacions entre iguals.

Les necessitats dels fills

La família és i ha estat la unitat bàsica de socialització, d'atenció i cura dels infants. De fet, algunes de les funcions que les famílies (enteses en sentit ampli) desenvolupen pel que fa als infants, atenent a les seves necessitats, són les següents:

- *Garantir la supervivència física i social* dels nadons i infants.
- *Garantir el desenvolupament afectiu i emocional* de l'infant, donant resposta a les seves demandes i iniciatives i mostrant-li afecte. Les persones que els donen respostes i la forma de fer-ho incidiran sobre quan, amb qui i de quina manera els nadons establiran vincles relacionals i afectius, i influiran també en el seu procés de creació d'una identitat pròpia.
- *Proporcionar els instruments necessaris per viure en societat*: adquirir el llenguatge corporal i verbal, estimular el desenvolupament intel·lectual, oferir models de relació (per edats, sexe, etc.), donar pautes per situar-se en el món dels valors, incloure l'infant com a membre del grup i dipositar expectatives sobre el seu rol en diferents àmbits de la vida. Tot això i més li atorgarà mecanismes per afavorir el pas per les diferents etapes del cicle vital fins a integrar-se com a membre actiu de la societat i esdevenir agent de creació en la societat pròpia.

Participar de la vida del grup, de la família, és una forma de solucionar les qüestions presentades. Però en les societats tecnificades i de serveis com la nostra això resulta molt difícil. Disposem d'institucions educatives molt elaborades pedagògicament però que creen un món per als infants totalment segregat de la vida real, de la vida en què participen altres grups d'edat: des d'aprendre a fer croquetes amb l'àvia, a anar a comprar, o viure les converses o diversions de les persones grans, etc.

Per això les decisions preses pel que fa a l'educació dels fills són tan importants: optar per l'escolarització o no, decidir amb qui i en quins espais se socialitzaran els infants, i el tipus d'escolarització prioritzada per les etapes educatives següents (titularitat pública, concertada, privada, confessionalitat o no, etc.). En cadascuna d'aquestes decisions es prioritzen models relacionals determinats que incideixen directament en el desenvolupament de l'infant.

No resulta estrany, doncs, que l'infant s'hagi contemplat, concebut i tractat, generalment, com un complement de la família més que no pas com una persona que té uns drets en sí mateixa; és difícil desvincular les necessitats d'un infant de les de la seva família. Malgrat tota la diversitat de pràctiques educatives que poden existir, és evident que hi ha límits entre els drets de les famílies i els drets dels infants que els professionals no poden posar en dubte: negligències, maltractaments, situacions que posen en perill la integritat, el benestar i el desenvolupament dels infants. Però generalment només és en aquestes situacions quan apareix l'infant per si mateix.

Els infants de famílies immigrades es troben en situació de desavantatge per fer efectius els seus drets i trobar respostes a necessitats no solucio-

Tot i que és difícil desvincular les necessitats d'un infant de les de la seva família hi ha límits entre els drets de les famílies i els drets dels infants.

Els infants de famílies immigrades es troben en situació de desavantatge per fer efectius els seus drets i trobar respostes a necessitats no solucionades. Les seves famílies necessiten més competències i, més seguretat per ajudar els seus fills i les seves filles.

nades. Alhora, les seves famílies necessiten més competències i, paral·lelament, més seguretat en les seves competències per ajudar els seus fills i les seves filles. En aquesta línia, espais com els Ja Tenim un Fill i els Espai Familiar tenen repercussions positives en les necessitats relacionals de les famílies immigrades, en la legitimació de les seves pautes educatives, en la confecció de xarxes; però també en les mares autòctones, que coneixen altres mares, poden realitzar intercanvis, fer-se favors, etc. Fóra positiu que les escoles bressol també incorporeassin, com a part de la seva funció educativa i més enllà de l'increment del nombre de places, una perspectiva més social; i amb això volem dir, per exemple, l'ampliació dels horaris.

Papers educatius de les famílies i les institucions educatives

Les institucions públiques es fan responsables de cada cop més parcel·les de la vida dels infants, alhora que les famílies perden autoritat en algunes d'elles.

Sovint es parla de la cada cop menor capacitat (o voluntat, o necessitat...) dels pares i mares de posar límits als infants, d'exigir-los responsabilitats i fer-los autònoms, per diverses raons que aquí no entrarem a analitzar. Això s'ha produït al mateix temps que un increment creixent del seguiment institucionalitzat del desenvolupament dels infants en tots els aspectes: de salut, d'adquisició de destreses i coneixement, de desenvolupament psicomotriu, psicoafectiu, psicosocial, etc. I això es produeix en el marc d'una societat del benestar en la qual les institucions públiques també es fan responsables de cada cop més parcel·les de la vida dels infants, alhora que les famílies perden autoritat en algunes d'elles o deleguen algunes competències per raons

socioculturals (per exemple, es recorre cada vegada més als professionals per tractar els problemes de son dels infants).

A l'etapa de zero a sis anys ja es posen en relleu aquestes contradiccions, algunes potser de manera no gaire conscient fins que la presència de la població immigrada ha posat el contrapunt crític pel que fa als límits d'actuació, delegació i reconeixement de cadascuna de les institucions.

Necessitats de les famílies

Els ritmes i les condicions de vida actuals potencien que les necessitats de les famílies acostumin a expressar-se en els termes següents:

- La *manca de temps per dedicar-se als infants*, tant pel que fa a cobrir les necessitats quotidianes reproductives (vincles amb els membres de la família, amb l'entorn, etc.) com les necessitats relacionals (alimentació, son, higiene). Les famílies, sovint, han de triar quines sacrifiquen en funció de les possibilitats que tenen.

- La *manca de reconeixement i de valoració social de la tasca de tenir cura dels infants* (de tenir cura de les persones que ho necessiten, en general) com un benefici per a tothom, tant de forma individual, familiar, com social, la qual cosa incideix negativament en l'elecció de destinar més temps a aquestes tasques.

Aquestes necessitats s'erigeixen davant la manca de polítiques que regulin seriosament la vida laboral i familiar, qüestió en què l'Estat espanyol se situa molt endarrerit respecte a altres estats europeus. Sens dubte caldria una reestructuració d'aquestes

Les necessitats de les famílies s'exposen en forma de manca de temps per dedicar-se als infants i de manca de reconeixement i de valoració social de la tasca de tenir cura dels infants.

polítiques, però sobre la base de les que tenim, les demandes passen per l'increment de serveis per atendre els infants i per l'adequació dels horaris d'aquests serveis:

- *Increment i diversificació de serveis*: de moment la diversificació no s'està impulsant ni gestionant des del sector públic sinó des del sector privat (i privat sense finalitat de lucre), fet que pot posar en risc els principis, valors i objectius òptims per dur a terme aquesta tasca.

- *Proximitat als domicilis*, que a la pràctica significa multiplicar els serveis.

- *Horaris amplis i flexibles*: a Barcelona s'esperava la revisió del nou model per poder ampliar l'horari ofert a les famílies; contràriament, s'ha reduït mitja hora l'horari de les escoles bressol.

- *Ajuts econòmics*: els ajuts existents són del tot insuficients; no n'hi ha prou amb els ajuts econòmics a les dones treballadores, ni amb l'ajut anual a les famílies amb fills menors de tres anys, ni amb els ajuts a les famílies nombroses amb un fill menor de sis anys.

La manca de polítiques que regulin seriosament la vida laboral i familiar també afecten les famílies immigrades.

Totes aquestes demandes, que actualment centralitzen part del debat sobre la conciliació familiar i laboral de les famílies, s'accentuen en les famílies immigrades, ateses les seves mancances pel que fa als drets legals i a causa dels processos familiars que els toca viure, com exposarem en les pàgines següents.

Necessitats de les mares

Les necessitats de les mares no poden desvincular-se de les de les famílies i els infants. Tot i els

canvis socials, les dones segueixen sent les principals cuidadores dels infants i, en conseqüència, les principals agents socialitzadores i responsables del seu benestar i desenvolupament. L'Estat espanyol, com ja anem repetint, segueix tenint una de les polítiques que menys recolza l'exercici de la paternitat i la maternitat, la qual cosa es manifesta en la manca d'ajuts als progenitors per tenir cura dels seus fills. Això condiciona les experiències de maternitat i paternitat (Aguinaga, 2004) i provoca que el recolzament hagi de venir o bé de la xarxa familiar (avis...) o bé de la xarxa institucional (que de moment encara és insuficient). Però més enllà de la situació general, el primer any de vida té demandes concretes que impliquen el canvi d'orientació de moltes instàncies:

- *Permisos de maternitat més llargs* (si l'Organització Mundial de la Salut recomana alletar els nadons fins als sis mesos, com és que els permisos de maternitat no tenen aquesta durada?).
- Poder compartir la criança amb la parella, la família i altres serveis, ja que aquest fet es viu amb una intensa contradicció. Això comporta, doncs, *reivindicar també el paper social dels pares* (homes) i promoure l'existència de recursos perquè aquells pares que ho desitgin desenvolupin un paper més actiu en la criança dels seus fills.

En aquest context ja difícil les famílies immigrades encara ho tenen més complicat per dur a terme el seu projecte com a pares i mares. Ara per ara ni les patronals ni els sindicats no vetllen per les necessitats de les dones ni per la conciliació d'horaris familiars i laborals, la qual cosa està comportant una estra-

L'Estat espanyol segueix tenint una de les polítiques que menys recolza l'exercici de la paternitat i la maternitat.

El primer any de vida de l'infant comporta demandes de permisos de maternitat més llargs i poder compartir la criança amb la parella, reivindicant, també el paper social dels pares.

En el cas de les famílies immigrades, la no conciliació d'horaris familiars i laborals comporta una estratificació etnicolaboral i una guetització dels nínxols laborals segons l'origen.

Les dones immigrades que s'insereixen en nínxols laborals feminitzats han de desenvolupar certes estratègies de criança, de delegació o no de responsabilitats sobre els infants.

tificació etnicolaboral, i condueix a una guetització dels nínxols laborals segons l'origen de la població. Les dones immigrades que s'insereixen en nínxols laborals feminitzats (servei domèstic, sense contractes) han de desenvolupar certes estratègies de criança, de delegació o no de responsabilitats sobre els infants..., la qual cosa sovint topa amb les seves expectatives. Per tant, la situació laboral d'aquestes dones multiplica les dificultats que tenen per dedicar-se als fills, establir-hi vincles afectius adequats i en consonància amb les seves pautes educatives d'origen i amb les seves creences, com explicarem amb més detall més endavant.

Tanmateix la solució tampoc no és fàcil: cal preguntar a les dones què necessiten, perquè és clar que no totes necessiten el mateix. Per exemple, incrementar la baixa maternal per complir el temps de lactància, com apuntàvem abans, és un assumpte prioritari per a certes dones que ja tenen alguns mínims laborals garantits (que tenen un contracte laboral), però a altres dones els amoïnen qüestions com un possible acomiadament o que no se'ls renovi el contracte de treball durant l'embaràs (si no tenen contracte, siguin o no ciutadanes en situació administrativa regular)... Per tant hi ha una diversitat i desigualtat de situacions pel que fa a les condicions laborals, i aquestes són les que marquen el tipus de necessitats d'aquestes dones. És important tenir en compte, doncs, que cal iniciar alguns plantejaments per les necessitats més bàsiques, que poden referir-se a qüestions com l'autoestima i l'autonomia (per exemple, en el cas de les dones africanes el primer graó que cal consolidar és aquest, no per reivindicar necessitats i drets sinó per conscienciar-se que elles també tenen aquestes possibilitats).

En aquesta línia, les dones necessiten disposar d'uns espais-ocasions per tenir la possibilitat de confegir una xarxa de relacions personals, socials i culturals. És a dir, tenir a l'abast espais de trobada formals o informals per compartir experiències, ja que quan es tenen infants petits es dóna una tendència al tancament relacional (sobretot durant el primer any de vida). L'escola pot actuar com a punt d'obertura i diversificació d'aquestes relacions, però cal que el procés s'iniciï abans, per poder realitzar altres intercanvis més personals, a més de les qüestions de la criança i la maternitat.

D'altra banda cal tenir presents certes contradiccions que es produeixen: sovint la *normalització* laboral de les famílies i de les dones comporta una precarització més gran de la relació amb l'escola i altres institucions. Quan les mares o els pares immigrants s'incorporen al món laboral, majoritàriament en una situació de precarietat, els llaços teixits amb l'escola mentre encara no treballaven s'afebleixen o es perden, la relació amb l'escola cessa, i no poden dedicar-se tant a la família ni als fills. I en aquest cas, la *normalització* suposa, des d'aquest punt de vista, precarització en referència a les possibilitats relacionals iniciades i té una repercussió directa sobre les condicions de vida dels fills.

Contrastos entre les institucions educatives i les famílies

Exposem algunes de les principals diferències entre les característiques estructurals de les institucions educatives (sobretot les escolars) i de les famílies:

- La *família és considerada una institució d'educació informal*, mentre que les institucions educati-

Seria oportú tenir a l'abast espais de trobada formals o informals per compartir experiències de maternitat.

Quan les mares o els pares immigrants s'incorporen al món laboral en una situació de precarietat, els llaços teixits amb l'escola s'afebleixen o es perden.

L'ajornament de la maternitat, la reducció del nombre de fills, etc. han ajudat a trencar els mecanismes d'aprenentatge dels rols de pare i mare i de les pràctiques d'atenció als infants.

ves tenen uns objectius, una planificació, unes intencionalitats i una selecció de continguts i de materials ben marcats —sobretot les institucions escolars—, que venen descrits en els projectes educatius i curriculars de centre (sense oblidar la rellevància del currículum ocult).

- *Els professionals de les institucions educatives s'han format específicament per dur a terme la seva tasca.* La formació de les famílies tradicionals ha estat l'heretada dels models familiars; és a dir, la construïda a través de l'experiència pròpia com a fill o filla, que s'imbrica amb l'apresa en el sí familiar en conviure o bé relacionar-se amb infants menuts. Així doncs, mentre que els professionals han tingut la possibilitat de reformular els models intel·lectualment, com a conseqüència de la seva formació, els pares i les mares no només no tenen aquesta formació (alguns, de manera autodidacta, poden haver llegit llibres, revistes) sinó que s'han trencat els mecanismes d'aprenentatge d'aquests rols (menys fills per família, ajornament de la maternitat, període intergenèsic curt); tot plegat fa que quan una persona és mare o pare normalment fa molts anys que no s'ha relacionat amb infants o nadons.

- *El ritme de la família i de les institucions educatives és diferent:* calendaris, horaris, etc. Tot i així, les escoles bressol tenen una flexibilitat d'horaris que afavoreix molt més la conciliació dels horaris de les famílies amb l'escola. Als parvularis la flexibilització es produeix a través de la intervenció de les associacions de mares i pares (AMPA) i amb la introducció de serveis com ara les guarderies de matí i tarda, les activitats extraescolars, el menjador, etc. Només els centres oberts tenen com a objectiu complementar els horaris familiars.

- *A les institucions educatives els infants s'organitzen per grups d'edat, i es privilegia la relació amb infants de la mateixa edat (amb més o menys rigidesa), mentre que a la família la relació es dona entre els diferents membres que la componen, sigui quina sigui la seva edat.*

- Cal no oblidar que cada institució educativa té una dinàmica particular i una organització interna que la diferencien de les altres (per exemple, també són notables les diferències entre el primer i el segon cicle de l'educació infantil).

Síntesi: convergències i divergències

Per concloure aquesta breu aproximació a algunes característiques organitzatives de la nostra societat, exposarem alguns punts de partida conceptuals de les institucions educatives i, en segon lloc, algunes consideracions que cal no obviar a l'hora d'analitzar les relacions amb les famílies.

En referència a les qüestions conceptuals s'ha de tenir present el següent:

- Cal no oblidar que el funcionament de les institucions incorpora la premissa que els infants van a remolc de la família, i per tant no se'ls té en compte com a entitat pròpia, per sí mateixos.

- A excepció de les famílies i els professionals que ho tenen molt clar, l'etapa educativa de zero a sis anys no gaudeix de prou visibilitat social a no ser que esdevingui un problema; els serveis disponibles, malgrat les bones intencions, funcionen més com a serveis d'urgència per resoldre necessitats cada cop més imperioses que no pas com a sistemes de serveis preventius.

L'etapa educativa de zero a sis anys no gaudeix de prou visibilitat social a no ser que esdevingui un problema.

- Tot i que la Convenció sobre els Drets dels Infants remarca la necessitat de protecció, provisió i prevenció de la infància, es constata que la funció de prevenció és la més difícil d'establir i, com a conseqüència d'això, les altres dues poden veure's alterades en algunes situacions concretes.

Pel que fa a les relacions amb les famílies en general, i amb les famílies immigrades en particular, els professionals haurien de tenir en compte que:

- Si hi ha dificultats de relació amb la família, és molt probable que també hi hagi dificultats per arribar a l'infant.

- Els professionals tenen una cultura pròpia que determina la seva manera d'intervenir educativament i les famílies no tenen per què conèixer-la ni compartir-la.

- Els professionals són els qui s'han de replantejar la seva feina: en general, no és a les famílies a qui s'ha de fer replantejar la seva manera d'educar. El principi de tota política educativa ha de ser que totes les famílies són competents per tenir cura dels seus infants.

- Pel que fa al paper educatiu de les famílies i de l'escola, hi ha un punt de partida que no pot perdre's de vista en cap moment: la família és l'experta en un infant en concret i els professionals de l'educació són els experts en els infants en general. En conseqüència, en les relacions famílies-escola cal compartir els sabers de cadascú.

- És imprescindible que en aquest intercanvi de sabers els professionals mantinguin una posició no hegemònica; aquesta postura facilitarà que la família els reconegui com a especialistes en un tipus de discurs concret.

En les relacions famílies-escola cal compartir els sabers de cadascuna de les institucions. És imprescindible que en aquest intercanvi de sabers els professionals mantinguin una posició no hegemònica.

- Tot i així, no s'ha d'oblidar que, sovint, existeix certa rivalitat entre la família i l'escola.

4. EXPECTATIVES DE LES FAMÍLIES IMMIGRADES PEL QUE FA A LES INSTITUCIONS EDUCATIVES

En aquest capítol ens centrarem en certs col·lectius per mostrar la diversitat de condicionants que existeixen, i la diversitat de mirades i posicionaments.

Les famílies que protagonitzen un procés migratori per accedir a una millora social per a ells i/o per als seus fills i filles arriben amb unes expectatives concretes sobre terminis de temps, fites, persones implicades, etc. que sovint es van modificant amb el temps. Dins d'aquestes, evidentment, hi tenen un paper prou important les que fan referència a les expectatives escolars i de formació per als infants. En aquest capítol ens centrarem, en ocasions, en certs col·lectius. No pretenem ni aprofundir en les situacions d'aquests col·lectius ni tampoc fer una anàlisi exhaustiva de totes les situacions; tan sols volem mostrar la diversitat de condicionants que existeixen, la diversitat de mirades i posicionaments, mitjançant les situacions d'alguns col·lectius que marquen certes distàncies amb les postures institucionals.

Condicionants de la població immigrada

Una de les característiques del procés migratori que està vivint Catalunya, i també l'Estat espanyol, és que l'origen de la població immigrada és variat, tant pel que fa a l'aspecte nacional, ètnic, rural/urbà, i de classe, fet que afegeix complexitat al procés. Ara bé, la població de què parlem té en comú el fet que les condicions socials només els permeten inserir-se en els nínxols socials més baixos de la societat de destí:

la població immigrada pot procedir de zones urbanes o de zones rurals que han fet una primera migració nacional a zones urbanes, pot ser població de classe mitjana amb una formació especialitzada, pot ser població sense formació o fins i tot sense alfabetitzar, pot ser població marginada al país d'origen... Totes aquestes característiques d'origen influiran a l'hora d'inserir-se a les xarxes relacionals en la societat de destí, en funció de les característiques dels qui les formen.

El projecte migratori no és un procés iniciat espontàniament, sinó que és un procés en què la família (i altres implicats si n'hi ha) planifica i pacta sobre la manera com es durà a terme, el rol que hi desenvoluparà cadascú, així com les inversions i els beneficis que en traurà cadascú. Tanmateix la planificació del projecte migratori està condicionada per les circumstàncies abans esmentades, així com les distribucions de rols intrafamiliars, laborals, etc., que poden influir-hi de maneres molt diverses. Qui encapçalarà la migració pot decidir-se en funció de les notícies que es tinguin sobre el tipus de treball més abundant i segons quin grup de gènere o edat acostuma a desenvolupar aquestes tasques a l'origen. La possibilitat d'aconseguir feina en tasques d'atenció a la gent gran o infants, així com en el treball domèstic, pot contribuir que la migració l'encapçalin les dones, mentre que la construcció atrau migració masculina.

La migració pot estar recolzada per una xarxa al lloc de destí, o bé, al contrari, pot no trobar cap suport a l'arribada. Es pot haver projectat un reagrupament familiar —i per tant pensar que el procés serà definitiu i sense retorn— o bé, al contrari, es pot viure com un procés transitori i que no contempla un possible reagrupament familiar.

Hi ha característiques d'origen (classe, zona rural o urbana, etc.) que influiran a l'hora d'inserir-se a les xarxes relacionals en la societat de destí.

L'educació no és un tema menor per aquestes famílies. No ho és respecte a les pautes educatives en entorns informals i dins la família, n'hi ho és pel que fa a l'escolarització.

Totes aquestes possibilitats fan que les famílies immigrades visquin situacions molt diverses; en conseqüència no hi ha un patró unívoc de pautes adaptatives ni tampoc de les estratègies per assolir el que consideren les millors condicions i opcions educatives per als seus fills.

Potser un dels fets en què cal insistir i que cal remarcar, perquè sovint des d'aquí s'ignora o no és té present, és que l'educació no és un tema menor per aquestes famílies. No ho és respecte a les pautes educatives en entorns informals i dins la família (valors, rols que es volen transmetre i que es viuen com els apropiats), ni ho és pel que fa a l'escolarització. Per a alguns no hi ha espai social per al retorn als països d'origen (per exemple l'Equador), i un dels indicadors d'èxit del procés migratori és l'accés a una educació millor, a l'escolarització pública, que els hauria de conduir a treballs més ben remunerats i a la promoció social.

Reacomodacions en el projecte migratori

La població immigrada de què estem parlant, població que ha deixat el seu país d'origen amb una perspectiva de retorn a curt o llarg termini, o bé sense expectativa de retorn, ho fa amb la finalitat d'assolir millors condicions de vida per a la seva família, a l'origen o bé al lloc de destí. El projecte migratori s'inicia amb un període de negociació en què es pacta la inversió i la funció de cadascú, així com els beneficis que es volen obtenir. Entre els objectius sovint hi tenen un paper primordial l'educació dels fills i les filles i la promoció educativa i social. Molt sovint, en els inicis el projecte migratori té un plantejament a curt termini, que es proposa sobre una

base de relacions horitzontals i solidàries, i en el qual el reagrupament familiar no hi té cabuda. Però el projecte migratori va canviant d'objectius a mesura que passa el temps.

Si es tracta d'una migració aïllada o que està en la fase inicial, és normal que existeixi una manca d'informació sobre com és la societat on es vol arribar. Però tot i que existeixi una xarxa migratòria prèvia que, per tant, pot aportar informacions sobre la societat de destí, la imatge que s'ha forjat sobre aquesta acostuma a ser força distant del que succeeix a la realitat. Tot això provoca que el procés requereixi readaptacions constants que afecten la població que ja ha iniciat la migració però també la que roman al lloc d'origen: els rols familiars es readapten, es reinventen, els temps s'allarguen, els llocs canvien...

Els primers canvis poden viure's a l'origen, quan es decideix com s'inicia el procés migratori, qui el durà a terme i quan ho farà. S'observa, per exemple, que hi ha una feminització de la migració llatinoamericana (ens estenem en la qüestió de la feminització de la migració perquè té moltes repercussions en les condicions de vida dels fills, i perquè està ben documentada). Aquesta feminització pren significats diferenciats si es tracta de famílies dominicanes o equatorianes. Mentre que a la República Dominicana són comunes les unitats familiars en què el cap de família és una dona, en el cas equatorià no és així. Les dones es converteixen en el primer graó de la cadena migratòria, i esdevenen les reagrupants dels marits i de la resta de la família. Però sovint els reagrupaments dels fills i filles no estaven contemplats a l'inici del projecte migratori, perquè es planejava una migració de curta durada (sí que es contemplava el reagrupament de la parella).

El procés migratori requereix readaptacions constants que afecten la població que ja ha iniciat la migració però també la que roman al lloc d'origen.

En alguns casos els reagrupaments dels fills i filles no estaven contemplats a l'inici del projecte migratori, perquè es planejava una migració de curta durada.

La feminització de la migració provoca un canvi en el concepte de família, una reacomodació dels rols de gènere (sense incloure l'equitat), i la visibilització de les dones i els infants dins la família.

La feminització de la migració provoca, doncs, un canvi en el concepte de família i els rols que inclou: la família a l'Equador és un espai de relacions basades en la solidaritat, l'intercanvi i l'ajut mutu. En el procés migratori transnacional, la família es revela com un espai de conflicte, de manera que provoca una reacomodació dels vincles entre els gèneres i també entre les generacions. S'ha de negociar qui es farà càrrec dels infants i, conseqüentment, tindrà un rol matern respecte als infants, qui tindrà cura d'ells i quines responsabilitats es distribuïran entre les mares, les filles, les àvies, germanes i cunyades a l'origen.

Això també comporta una reacomodació dels rols de gènere, però en canvi no inclou l'equitat; es tracta, més aviat, d'un canvi de forma però no de contingut. Les dones es transformen en el suport econòmic tant al lloc de destí com al d'origen: el seu treball i sou ha passat de ser un ajut a ser l'aportació material més important (la qual cosa trenca totalment amb la concepció majoritària a l'Amèrica llatina, on es considera que l'aportació econòmica més important a la llar l'ha de realitzar l'home). Aquest canvi comporta la visibilització de les dones i els infants dins la família, perquè esdevenen actors molt actius en el projecte migratori internacional, però, tal com hem indicat, això no comporta un canvi d'estatus immediat dins les relacions de gènere intrafamiliars. Val a dir, però, que algunes vegades l'emigració pot estar influïda per altres elements simbòlics: famílies fracturades, dones abandonades pel marit... La migració, en aquestes ocasions, pot ser un mecanisme per fugir d'estigmes socials, aprofitant una xarxa ja constituïda.

Hi ha altres col·lectius, en canvi, que o bé fan la migració conjuntament, o bé fan un reagrupament

a través de l'home, mentre que les mares sempre es mantenen en companyia dels fills. En tot cas, totes aquestes opcions comporten situacions diferents per als infants; però les que impliquen una separació perllongada dels progenitors, sobretot si es tracta de la mare (que acostuma a ser la cuidadora principal), són les que poden conduir a una major conflictivitat relacional.

Pràctiques de criança i pautes educatives

Hem apuntat pàgines enrere que, en els darrers vint anys, en la nostra societat s'ha produït un canvi en les pràctiques de criança infantils i en les pautes educatives, com a conseqüència de l'increment del nombre de membres familiars que treballen fora de casa (incorporació massiva de les dones). La impossibilitat de recórrer a altres membres de la família ha provocat un augment de la demanda d'institucions educatives formals per a edats cada cop més primerenques. Les famílies immigrades es veuen afectades en grau major o menor pels ritmes propis que s'estableixen en la nostra societat, i per tant cal no oblidar la incidència que tenen a l'hora de limitar la flexibilitat i de trobar altres alternatives. *Deixar els infants tan menuts (sobretot fins a tres anys d'edat) a càrrec d'institucions, públiques o privades, encara que sigui poques hores al dia, és un fet poc comú en altres cultures i, de fet, d'implantació recent a la nostra societat* (Bertran, 1999).

Totes les qüestions que fan referència a les pràctiques de criança en la societat d'origen dels col·lectius immigrants es troben en mans de les dones. Però mentre que aquí poden tenir-hi un paper rellevant les educadores de les escoles bressol, les infermeres pe-

Deixar els infants tan menuts a càrrec d'institucions, públiques o privades encara és un fet poc comú en altres cultures i, de fet, d'implantació recent a la nostra societat.

Mentre que aquí poden tenir un paper rellevant les educadores de les escoles bressol, les infermeres pediàtriques o els membres femenins d'altres serveis, les mares immigrades estan acostumades a dipositar la seva confiança en dones de la família, o amigues.

Les opcions que fan els diferents col·lectius de població immigrada són el balanç entre les necessitats econòmiques i la rellevància que adquireix la socialització i educació dels infants.

diàtriques o els membres femenins d'altres serveis, les mares immigrades estan acostumades a dipositar la seva confiança en dones de la família, o bé en altres dones amb qui mantenen relacions d'amistat i confiança.

Veiem, per exemple, alguns trets de l'experiència al Marroc. La família extensa, en particular les dones, estan presents i recolzen tot el procés de gestació, infantament, cura i educació dels infants, i aconsellen sobre les pràctiques que hi estan relacionades. La gestació es viu com un esdeveniment propi del rol femení; els consells de la sogra i la mare estan presents en tot el procés. Les dones experimenten un procés que es considera socialment molt important; en l'imaginari social, el matrimoni i tenir fills són objectius compartits i pautats culturalment que no comporten dubtes socials. Les dones gestants, i fins la quarantena, són cuidades per les altres dones de la família. Aquestes atencions adquireixen un significat addicional: són la posada en escena d'estratègies de poder que les dones utilitzen en profit propi. Les dones magribines tendeixen a donar el pit fins que els infants tenen dos anys. Aquest fet influeix sobre les pautes de criança i condiciona que els nadons se socialitzin a la llar, entre la família, fins que tenen dos o tres anys.

Però a resultes del procés migratori, l'imaginari d'origen es perd. No existeix l'acompanyament familiar, i per viure la maternitat cal una gran quantitat d'informació i es desconeixen els canals on obtenir-la (revisions mèdiques i processos que a l'origen es veuen del tot innecessaris, com l'amniocentesi).

Les opcions que fan els diferents col·lectius, i cada família en concret, són el balanç entre les necessitats econòmiques (quants membres de la família han de

treballar) i la rellevància que adquireix la socialització i educació dels infants. Hi ha col·lectius que clarament prefereixen aplicar certes pautes pròpies que afecten el rol de mare i la vida dels infants i desestimen, generalment, el treball remunerat de les dones (per exemple el col·lectiu pakistanès); d'altres fins i tot preferiran que els infants se socialitzin al país d'origen.

Les difícils condicions laborals de les dones immigrades en la societat de destí (moltes en règim intern en el servei domèstic o bé amb llargues jornades laborals), així com la manca de recolzament familiar, condueix a que ser i fer de mare (tal i com ho entén cadascú) sigui molt difícil. Per tant, si les mares han de treballar, les pautes de criança infantils, en molts casos, han de canviar enormement. Cal tenir present que és més fàcil que les pautes canviïn a la pràctica, i per tant les formes (alletar durant tres mesos i no pas vint-i-quatre) i el paper real que desenvolupa cadascú, que no pas en l'àmbit simbòlic, és a dir, en les expectatives que es construeixen sobre el rol i les responsabilitats exigibles.

Les famílies acaben practicant un gresol entre les pautes culturals apreses i les que la societat de destí els ofereix i els permet desenvolupar, segons les necessitats, les possibilitats i els mecanismes en què es té més confiança.

Un dels casos més espectaculars d'adaptació i de gestió dels rols intrafamiliars és l'anomenada *maternitat transnacional* (Pedone, 2003) en el cas de les dones equatorianes immigrades. El període de separació de les mares i els pares dels seus fills i filles, que generalment s'esperava que fos transitori i curt, acaba esdevenint llarg. El procés de reagrupament de tota la família nuclear pot durar anys. Mentrestant

Les famílies acaben practicant un gresol entre les pautes culturals apreses i les que la societat de destí els ofereix i els permet desenvolupar.

la família pot entrar en crisi, de la qual cosa se'n poden derivar canvis importants: ruptures de parelles, reconstitucions amb nous fills, reagrupament dels fills després d'anys de no veure'ls ... I mentre tot això dura les mares han hagut de gestionar el seu rol en la distància (cada cop més econòmic i menys afectiu), mentre que altres persones prenen preponderància en el procés socialitzador dels seus fills i s'erigeixen com a figures de referència per a ells.

En general, l'arribada aquí suposa tenir dificultats per utilitzar les pràctiques de maternitat d'origen; les possibilitats són adaptar-se o bé reinventar altres alternatives.

Paper i ús de les institucions a l'origen

El primer posicionament de les famílies immigrades davant de les institucions està determinat per les característiques i l'experiència que han tingut amb les de la societat d'origen que, fins al moment, són el seu referent.

Un altre factor important és la funció i les característiques de les institucions educatives als països d'origen. El primer posicionament de les famílies immigrades davant de les institucions està determinat per les característiques i l'experiència que han tingut amb les de la societat d'origen que, fins al moment, són el seu referent. Per tant hi ha una sèrie de condicionants que tenen efectes directes sobre les percepcions i posicions davant les institucions d'aquí.

Aquests condicionants estan vinculats, sobretot, a les següents qüestions:

- *Variabilitat conceptual sociocultural*: hi ha conceptes bàsics que configuren significats compartits per un grup entorn d'entitats culturalment construïdes. Sens dubte el que té més rellevància en el tema que ens ocupa és el que fa referència al cicle vital i les etapes reconegudes socioculturalment. L'adolescència és una etapa del cicle vital recentment construïda

a la societat occidental i no reconeguda com a tal en altres societats. De la mateixa manera, establir fins quan un nadó ho és, o si es considera òptim que una nena de sis anys es responsabilitzi, en determinades circumstàncies, del seu germà de dos anys, són qüestions influïdes per aquestes concepcions (Fried i Fried, 1980). De la mateixa forma, per exemple, el concepte del *lleure* com l'entendem aquí no existeix en algunes altres societats, o la noció del *temps*, la *família* i les relacions que s'hi estableixen són diferents... Allò que fins ara hem indicat són conceptes assumits en la nostra societat, però inexistents o diferents dels de les societats d'origen. Però, evidentment, també existeix la situació inversa: concepcions pròpies de la societat d'origen que aquí no tenen cap paral·lel, és a dir, o bé són inexistents en la nostra societat o bé pertanyen a altres moments històrics, de manera que és molt difícil ser-ne conscients: la comunitat, etc.

- *Existència, format, objectius i funcionament de les institucions a l'origen*: educació, sanitat, lleure... Hi ha algunes de les institucions que no existeixen en els països d'origen (per exemple, les escoles bressol), n'hi ha que tenen estructures diferents pel que fa al tipus de funcionament (per exemple el protocol de l'infant sa als serveis sanitaris, amb un seguiment exhaustiu i continuat des del naixement, no té equivalent). Algunes institucions de l'origen contemplem uns objectius bàsics, un funcionament i una gestió molt diferents dels d'aquí. I cal no oblidar, també, qüestions de caire més perceptiu: les diferents institucions i els diferents programes existents poden percebre's com a eines de control de l'estat, ja que són organismes públics. Tanmateix, la situació d'irregularitat que viu una part de la població incrementa aquest temor de visibilització en les institucions

El concepte del *lleure* com l'entendem aquí no existeix en algunes altres societats, i la noció del *temps*, la *família* i les relacions que s'hi estableixen són diferents.

Algunes institucions de l'origen contemplem uns objectius bàsics, un funcionament i una gestió molt diferents dels d'aquí.

La participació és el concepte clau a l'hora d'entendre com plantegen les institucions educatives les relacions amb les famílies.

públiques (al capítol següent concretarem algunes de les diferències amb què pot trobar-se la població d'origen immigrat).

- *Participació*. La participació és el concepte clau a l'hora d'entendre com plantegen les institucions educatives les relacions amb les famílies. Aquest no és el lloc d'aprofundir-hi intensament, atès que ja s'ha fet en altres contextos, però sí que volem apuntar que hi ha diferents experiències que condicionen les actituds de moltes famílies immigrades. És a dir:

- La participació *política*: les característiques estructurals de l'estat defineixen certes condicions de ciutadania i possibilitats d'organització. D'aquestes se'n deriven, evidentment, les possibilitats d'actuació de la ciutadania i es defineix el seu paper estructural, així com el valor que es dóna a la veu i acció dels ciutadans; però també se'n deriven els objectius i les característiques de les institucions públiques. En el cas de les famílies immigrades, en alguns països hi ha una participació política minvada, que pot mesurar-se per les condicions que envolten el dret a votar.

- La participació *social*, les seves formes i característiques: aquí ens referim a la major o menor flexibilitat d'ús de les institucions públiques, a la possibilitat d'associació organitzada, i a la participació en xarxes o grups informals, sense protocols i generalment invisibles, així com al recolzament institucional, que pot existir o no.

- Quan parlem de participació no podem menystenir l'edat i el gènere: les edats a partir de les quals es pot o s'ha d'accedir a determinats cercles, que marquen les etapes del cicle vital, i per tant els moments a partir dels quals les opinions comencen a ser considerades rellevants en

les diferents esferes de la vida (familiar, amiat, institucional i pública). Tanmateix es constata una major restricció de les dones en certes esferes participatives, sobretot quan parlem d'institucions organitzades i de la vida pública.

— La participació *que permeten les institucions*, ja que s'observa que sovint els desitjos de les institucions a l'origen són formar, informar, i ensenyar més que no pas participar en igualtat de condicions (crítica que, d'altra banda, també es fa a les nostres institucions).

Per aquest motiu és important tenir presents, sobretot, els mecanismes organitzatius i participatius informals, perquè sovint són aquells en què tenen experiència les dones i mares immigrades en les societats d'origen, i encara més si ens centrem en l'educació infantil. Per aquesta raó prenen especial importància, a l'hora d'analitzar i comprendre les actituds de les dones i les mares amb els seus fills, les xarxes al lloc de destí, que esdevenen un coixí relacional i afectiu important, però que també són mecanismes de transmissió d'informació. Les institucions educatives haurien de recollir aquestes preferències per afavorir l'apropament de les mares.

Els mecanismes organitzatius i participatius informals sovint són aquells en què tenen experiència les dones i mares immigrades en les societats d'origen.

Les xarxes al lloc de destí esdevenen un coixí informatiu, relacional i afectiu important.

Necessitats de les famílies en la societat de destí

Condicionants de la societat de destí

Ja s'ha esmentat que el projecte migratori, tal i com s'ha ideat al lloc d'origen, difícilment seguirà les fases previstes. Les famílies immigrades es troben amb realitats que generalment limiten enormement les

Un dels condicionants que limiten les possibilitats de la població immigrada és el marc legal de l'estrangeria ja que pot afectar les condicions de desenvolupament dels infants i en el seu benestar.

seves possibilitats. Això comporta que en el procés migratori cal una dosi important de flexibilitat per adaptar-se a la situació que els toca viure per desenvolupar estratègies propícies.

Tanmateix, un dels condicionants més importants que limiten enormement les possibilitats de la població immigrada no es dona en les condicions d'origen, sinó en aquelles que estableix la societat de destí: el marc legal de l'estrangeria i el camí que aquesta població recorre per accedir a la ciutadania. Aquesta condició pot afectar, a efectes pràctics, al tipus i les condicions laborals de la població adulta: hores de treball, sou, drets laborals i drets i deures socials, que incideixen directament o indirecta sobre les possibilitats de benestar dels infants. Però més enllà d'això incideix de manera molt més directa en les condicions de desenvolupament dels infants i en el seu benestar: ser ciutadà de ple dret, disposar d'una targeta de residència o no gaudir de cap de les dues coses condiona la possibilitat d'accedir a una escola bressol pública, per exemple. El primer pas que cal solucionar és ser acceptat a l'escola, però el segon és tenir accés a un ajut per escolaritat i alimentació. Es constata que hi ha famílies immigrades (evidentment també hi ha famílies autòctones amb recursos escassos que es poden trobar en una situació semblant) que han aconseguit la inscripció a l'escola però que acaben no duent els infants a l'escola si no disposen d'ajuts, perquè no poden assumir la despesa mensual que això comporta.⁸

El fet que l'etapa de 3 a 6 anys no sigui obligatòria i, que per tant, no s'atorguin beques a les famílies amb menys recursos econòmics, pot condicionar el procés d'integració, l'èxit escolar i les oportunitats dels infants en situació d'exclusió social si els com-

parem amb els infants de famílies de classe mitjana.

Per tant, les condicions de vida dels infants també estan directament relacionades amb aquestes condicions de legalitat o no dels seus progenitors. I no podem oblidar, tot i que no sigui visible, que les condicions d'aquests caps de família està afectant no només a les condicions de vida dels infants que viuen aquí, sinó també a tots aquells que resten en els països d'origen. Aquests infants poden o no acabar immigrant a la nostra societat, però està clar que han iniciat una relació amb nosaltres, condicionada per les experiències dels seus familiars.

No hi insistirem més, però el factor econòmic i jurídic és decisiu i determinant per a la situació social (precarietat laboral i econòmica, precarietat jurídica, impossibilitat d'accés a un habitatge) i les condicions de vida familiar. Fins que la situació econòmica no està mínimament resolta tampoc no es pot plantejar dur a terme les pautes que garanteixen les atencions òptimes i desitjades per als infants mentre la família està treballant, ni la introducció en les pautes culturals, socials i relacionals per garantir el procés d'inclusió social de la família i l'infant.

Quins altres límits troben les famílies immigrades?

D'una banda, l'estructura familiar pateix canvis remarcables durant tot el procés migratori, dels quals se'n deriven necessitats extenses i noves per a les quals no sempre es té una estratègia apropiada. Per exemple, en les famílies d'origen marroquí el procés migratori sovint comporta el pas d'una estructura de família extensa a una família de tipus nuclear. Això va acompanyat d'un important canvi i una negociació dels rols de l'home i de la dona dins d'aquesta uni-

Fins que la situació econòmica i jurídica no està resolta no es poden dur a terme les pautes que garanteixen les atencions òptimes i desitjades per als infants ni es pot garantir el procés d'inclusió social de la família i l'infant.

tat familiar, en la qual abans tenien molt de pes les mediacions d'altres parents (sogres, cunyades, etc.). La pauta de residència al Marroc rural és la patrilocalitat, que es trenca amb el procés migratori: desapareix la presència de la família del marit (a excepció d'aquells casos en què hi ha una xarxa familiar establerta al lloc de destí), i es modifiquen les característiques de la mediació familiar (ara a distància, per via telefònica, etc.), varia el concepte d'intimitat i el tipus de suport que abans exercia la xarxa familiar (que, si no hi ha xarxa, desapareix en el seu vessant pràctic, però no pas en el caire afectiu).

En aquest cas veiem que hi ha una acomodació cap a les pautes de destí, la tendència a la nuclearitat, tot i que no podem obviar que la societat d'origen també és una societat en procés de canvi. Així doncs, la feminització de la migració magribina a partir de la dècada dels anys noranta del segle xx està relacionada amb dones vídues o divorciades, dones que adquireixen nous rols dins la societat magribina. Hi ha altres situacions que presenten majors complexitats perquè topen totalment amb les estructures de referència. És el cas de la feminització de la migració equatoriana, que va acompanyada de significats propis i de conseqüències inesperades, com ja hem exposat amb anterioritat.

La gran contradicció de les mares transnacionals és que han hagut de crear una altra manera de concebre i practicar la maternitat, que ideològicament no està ben considerada ni a l'origen ni en la societat de destí. Per aquest motiu són dones que han estat doblement jutjades, pels membres de la seva mateixa família (que des de la llunyania no comprenen la situació) i també per la població autòctona. L'escola, el servei sanitari, les diferents institucions, els veïns,

La gran contradicció de les mares transnacionals és que han hagut de crear una altra manera de concebre i practicar la maternitat, que ideològicament no està ben considerada ni a l'origen ni en la societat de destí.

etc. sovint no comprenen per què han pres aquestes opcions, ni per què es duen a terme els reagrupaments en aquestes condicions tan desavantatjoses jurídicament, laboral i residencial. La població autòctona sovint desconeix les grans dificultats i el nivell de conflictivitat que comporta mantenir els infants a l'origen, pels problemes causats per la distribució de les remeses de diners.

D'altra banda, aquí hi ha qui pensa que la nostra societat ofereix a les immigrades un model de dona que pot ajudar-les a assolir certes condicions d'emancipació. Però les dones immigrades, en moltes ocasions, en comptes de viure un procés d'alliberament o d'emancipació, acumulen més nivells de control. Les dones equatorianes estan sotmeses a controls estrictes des de l'origen:⁹ es controlen les trameses econòmiques que envien i també es vigila el seu comportament moral i sexual. Però les dones immigrades també estan controlades al lloc de destí (en el nínxol laboral en què estan inserides, que sovint és el servei domèstic intern), on la desigualtat de classe, de gènere i d'ètnia són molt patents. Això ha comportat que les dones hagin hagut de negociar contínuament amb les seves mestresses i amb la resta del grup domèstic.

Una altra qüestió que afecta anímicament i que influeix en l'autoestima i les expectatives personals és experimentar *una involució social*; és el cas de moltes dones que treballen dins l'àmbit de les feines reproductives, lluny de la seva formació original, la qual cosa frustra les expectatives personals.

A tot això cal afegir sentir-se tractat, i molts cops jutjat, segons prejudicis i estereotips més que no pas sobre un coneixement real de la situació. Aquest comportament és extensible als professionals que, tot i

Les dones immigrades acumulen grans nivells de control: des de l'origen es controlen les trameses econòmiques que envien i el seu comportament moral i sexual; i a destí la seva inserció laboral en un sistema estratificat per classe, gènere i ètnia.

tenir bones intencions, es relacionen amb aquestes dones des del desconeixement i/o la desconfiança, la qual cosa deriva en interrogatoris sobre qüestions personals a què no se sotmet la resta de la població. La població immigrada acaba sentint-se qüestionada constantment, i pot acabar adoptant una actitud defensiva i de reivindicació.

Estratègies educatives desenvolupades

Les famílies immigrades poden desenvolupar altres estratègies educatives que no són les que ofereixen les institucions de la nostra societat perquè viuen un moment de prioritziació de l'etapa productiva.

Més enllà de les dificultats que, sobretot les famílies arribades recentment, tenen per incorporar-se als circuits escolars des de l'escola bressol (no així en els CEIP, a partir dels tres anys), les famílies poden provar altres serveis o desenvolupar altres estratègies per garantir les cures i l'educació dels seus infants en condicions propícies.

Però l'existència d'estratègies socialitzadores i educatives *alternatives* té causes diferents. Si el que prioritzen les famílies és conciliar treball i família poden estar interessades a accedir a les escoles bressol. El nombre insuficient de places d'escola bressol pública i l'enorme competència d'accés deixa enrere la població immigrada en situació de major precarietat social. Les guarderies privades requereixen una excessiva despesa econòmica en un moment de prioritziació de la reducció de la despesa econòmica. La dualitat privada/pública és extensiva a la resta d'institucions i serveis (siguin sanitaris, de lleure, educatius, etc.). Els serveis d'atenció a la infància tenen peculiaritats d'objectius i de funcionament que limiten, per altres motius que exposarem més endavant, la seva atracció.

Però les famílies immigrades també poden rebutjar aquestes opcions per altres motius. Si es té

en compte que la població immigrada ha decidit realitzar una gran inversió en la fase productiva, els costos que comporten l'educació i la cura dels fills són valorats contínuament (juntament amb la *qualitat*). Per exemple, la presència d'infants xinesos de menys de sis anys al nostre sistema educatiu és gairebé inexistent, però això no vol dir que no valorin aquesta etapa educativa (Beltran i Sáiz, 2004). Les famílies xineses adopten diferents estratègies en funció del moment productiu en què es troben i de les alternatives de què disposen. Moltes famílies, que no poden alliberar-se del treball per tenir cura dels seus fills petits, prefereixen que altres familiars se n'encarreguin i els porten a la Xina. Hi ha qui decideix contactar amb una família que aculli el seu fill i que passa a tenir un rol paral·lel als dels avis; la família biològica pot visitar diàriament l'infant o bé pactar una altra periodicitat, segons les circumstàncies. Algunes famílies que ja estan més establertes duen a terme altres estratègies, com contractar persones d'origen xinès perquè se'n facin càrrec. Algunes vegades les famílies equatorianes també decideixen enviar a l'Equador els seus fills nascuts després del reagrupament del marit, per tal que els criïn les àvies. Els pobles d'origen acaben estant formats per gent gran i infants, sense la presència d'adults.

Però les famílies també poden considerar inapropiats els serveis i les institucions que s'ofereixen i prioritzar un altre tipus d'entorn socialitzador per als més menuts. Entre les famílies marroquines o pakistaneses, durant els primers anys de vida, l'entorn que es considera apropiat per al desenvolupament dels infants és la llar i la família. Algunes famílies senegambianes poden considerar desaconsellable l'educació dels infants en la nostra societat, per la

Moltes famílies xineses adopten diferents estratègies en funció del moment productiu en què es troben i de les alternatives de què disposen.

Altres famílies poden considerar inapropiats els serveis i les institucions que s'ofereixen i prioritzar un altre tipus d'entorn socialitzador per als més menuts.

diferència de valors que es transmeten. Una institució encapçalada per persones que no es coneixen pot ser percebuda com un entorn estrany. A més, l'interès per les institucions minva si els serveis que ofereixen no s'adiuen amb les prioritats de les famílies. Però això no priva que puguin intentar participar-hi per desviar el servei de la institució en benefici propi. És el que va succeir a l'associació Ibn Batuta, on les dones no hi assistien pas perquè tinguessin interès en el que se'ls oferia, sinó perquè volien muntar un grup de classes d'àrab per als seus fills i filles, davant la por a la pèrdua de la llengua materna. Desconèixer la llengua materna, en aquests casos, significa la impossibilitat de relacionar-se amb les famílies d'origen i perdre els vincles afectius, emocionals i identitaris familiars. En aquesta ocasió la creació d'una xarxa de relació no passava per les institucions, sinó que la relació prèvia va ajudar a utilitzar el marc institucional per plantejar un problema que els amoïnava i trobar-hi solució. En tot cas, l'existència d'una participació informal és el que permet accedir a la formal.

L'existència d'una xarxa de suport que faciliti informació sobre la localitat d'arribada permet establir llaços afectius i de recolzament emocional i pràctic.

Aquí cal emfasitzar que l'existència d'una xarxa de suport que faciliti informació sobre la localitat d'arribada permet establir llaços afectius i de recolzament emocional i pràctic. A l'inici del flux migratori, les dones que no tenen informació sobre com moure's per la ciutat, per exemple, i aprofiten les xarxes migratòries d'altres col·lectius que ja estan més consolidats.¹⁰ El recolzament d'aquestes xarxes també ajuda a trencar la por que provoca la condició d'irregularitat, quan s'informa que fer-se veure en determinats espais no comporta el perill que sí que existiria en la societat d'origen. Pel que fa a la sanitat, per exemple, això es tradueix en el fet que és molt més efectiu anar al servei d'urgències, on el control és menor, que no

pas als metges de capçalera ordinaris, que recolliran totes les dades personals.

En aquells col·lectius que han pogut establir una xarxa de relacions i acompanyament, les dones poden utilitzar-la per trobar persones que es facin càrrec puntualment dels seus infants o bé organitzar intercanvis. Altres opcions passen per buscar una dona, entre tres o quatre mares, perquè tingui cura de tots els infants conjuntament i reduir costos (moltes mares acabades d'arribar no saben que hi ha escoles bressol per a menors de tres anys, per exemple). Aquesta diversificació d'estratègies i opcions posa en relleu que aquesta població té una necessitat real de rebre ajuda o serveis i que li calen estratègies per compaginar la cura dels infants amb les altres tasques que han de desenvolupar. Allà on existeixen serveis d'aquest tipus, hi ha una demanda elevada.

Una qüestió que amoïna els professionals és que es detecta que menors de sis anys són atesos per nenes de dotze anys o menys, en absència d'adults (per exemple, la germana, de cinquè, que es fa càrrec del germà, de P3, des de la sortida de l'escola fins que arriba a casa algun altre familiar). Sovint s'apella al grau diferent de maduresa, a la més gran atorgació de responsabilitats durant el cicle vital, a l'aplicació de valors com la responsabilitat i l'autonomia en l'ús d'una estratègia per necessitat, tasca que al lloc d'origen pot anar acompanyada d'un control social informal més exhaustiu (els veïns), que aquí ha desaparegut. En tot cas caldria evitar judicis precipitats i valorar les condicions de cada situació: saber quan i quant de temps estan sols, on són i què fan, si això afecta la seva dedicació a l'estudi i el seu benestar, si poden viure situacions de risc (accidents, poc acompanyament), etc. Potser poden

La diversificació d'estratègies i opcions posa en relleu que la població immigrada té una necessitat real de rebre ajuda o serveis i que li calen estratègies per compaginar la cura dels infants amb les altres tasques que han de desenvolupar.

mostrar-nos unes relacions entre germans diferents de les que imperen a la nostra societat competitiva i individualista. Cal afegir que hi ha institucions que en detectar aquestes situacions han creat espais perquè aquests infants puguin estar-s'hi i donar-los més seguretat (escoles que obren les portes més d'hora o que les tanquen més tard; espais que creen espais per donar-los acollida).

Elements que intervenen en l'adaptació de l'infant

Les condicions dels infants de família immigrada varien en funció de quina hagi estat la seva experiència personal. Depèn de si ells han realitzat el procés migratori o bé ja han nascut aquí, en quines circumstàncies han arribat al lloc de destí, els vincles existents entre els diferents membres de la família...

A continuació exposem alguns dels elements que influeixen en la situació, sobretot (però no només) si els infants també han protagonitzat el procés migratori. Diferenciarem els casos següents:

Els pares i les mares que viuen en situació de precarietat eviten la visibilitat, també a l'escola, però això no significa que no els interessi l'educació dels fills. Els horaris de les reunions de les escoles sovint no s'adeqüen als horaris laborals precaris i inestables.

- Sense que hi hagi hagut separació dels progenitors
 - Els pares i les mares que viuen en situació de precarietat (legal, i les que se'n deriven) eviten la visibilitat, també a l'escola, però això no significa que no els interessi l'educació dels fills. A més, els horaris de les reunions de les escoles sovint no s'adeqüen als horaris laborals precaris i inestables.
 - Més enllà de l'experiència pròpia, pel que fa a les condicions de vida dels infants també afecta la situació familiar, l'estat anímic dels progenitors i dels diferents components de la família.

- Si s'ha viscut la separació dels progenitors
 - La vivència migratòria pot variar enormement en funció del progenitor que emigri primer. Els mestres i educadors de l'Equador han observat, per exemple, un canvi de conducta dels infants al lloc d'origen quan migra primer la mare: retraïment en infants més oberts, canvi de conducta i indisciplina en infants generalment més retrets, deserció escolar, rendiment baix... En canvi, quan migra el pare també es constaten canvis, però són molt més petits i no afecten el rendiment acadèmic. A més, quan migrava primer el pare, moltes mares s'esperaven a fer la reconstitució amb els fills. Però ara no és el comportament majoritari.
 - Cal tenir en compte la relació que han tingut els infants amb els familiars amb qui s'han quedat al lloc d'origen. Hi ha condicionants, com ara si ja coneixien aquests familiars, si els germans estan repartits entre persones diferents. El reagrupament es fa més complex quan les criatures han viscut una primera migració interna.
 - Segons com s'hagi construït la maternitat transnacional i, conseqüentment, els canvis en la paternitat transnacional. La paternitat ha estat construïda més de cara enfora, com a portadora de recursos materials als infants (sinònim d'èxit). Les dones tendeixen a construir una relació de parentiu, a mantenir les relacions a través de regals, a tenir presents les celebracions, les trucades telefòniques... En aquestes circumstàncies, els homes que haurien d'assumir els rols "tradicionals" de les dones mostren dificultats per fer-ho. Als homes els costa menys acostar-se a associacions d'immigrants, desenvolupar funcions més polítiques, que acostar-se a l'escola com a pares.

La vivència migratòria dels infants pot variar enormement en funció del progenitor que emigri primer, la relació que hagin tingut amb els familiars amb què s'han quedat a origen, el temps que trigui a fer-se la reconstitució familiar i l'estructura familiar que trobin a destí.

Quan els pares han enviat una sobrecàrrega de recursos a l'origen, els infants comencen a construir un imaginari de destí a mode de paradís que pot provocar un gran xoc en el reagrupament.

— Es constata que quan els pares han enviat una sobrecàrrega de recursos a l'origen per pal·liar els problemes afectius i construir una idea d'emigrant reeixit, els infants comencen a construir un imaginari de destí, a mode de paradís. En conseqüència, els infants tenen accés a una gran quantitat d'objectes de consum i de celebracions infantils (provenen de famílies que no havien pogut accedir a aquests luxes). Aquests elements materials i simbòlics conformen una imatge del lloc de destí que provoca un gran xoc quan viuen el reagrupament.¹¹

Conseqüències per als infants

El període del cicle vital entre el naixement i els sis anys és considerat pels especialistes com una etapa especialment vulnerable. El grau de dependència dels infants va decreixent amb l'edat, paral·lelament al seu desenvolupament. I es considera que són entorns òptims i afavoridors per al seu desenvolupament òptim aquells que aporten condicions d'estabilitat, equilibri, constància... Per aquest motiu es considera que tots els canvis que s'esdevenen en les situacions descrites amb anterioritat poden tenir una influència negativa sobre el desenvolupament dels infants perquè comporten inestabilitat.

Si ens centrem en els infants fins a sis anys emergeixen una sèrie de consideracions pel que fa als factors que poden influir en *la resiliència o la vulnerabilitat*, relacionades amb les experiències dures i inestables que els toca viure, a ells i les seves famílies. *Dol migratori* és el nom que rep el conjunt de símptomes que palesen les dificultats de resolució

de les múltiples separacions que s'han hagut de fer: separació de la família, de la llar i dels espais que es consideraven propis, dels amics, la ciutat, la llengua, etc. (Achotegui, 2001). Més que centrar-nos en les característiques d'aquest procés de dol, analitzarem en quina mesura afecta l'infant:

- Cal tenir present que els infants no han fet l'elecció d'emigrar, sinó que segueixen les pautes de la família.

- En la societat d'acollida, en la majoria dels casos, els únics referents dels infants són els pares, i per tant, l'estat anímic de les criatures dependrà, en gran mesura, del dels pares (si els pares no se senten bé, si estan afectats pel dol migratori o qualsevol altra circumstància, els infants també se'n ressentiran).

- D'altra banda, les situacions d'indecisió i ambigüitat, sobretot respecte al retorn al lloc d'origen, així com les contradiccions dins la família, poden conduir a una desestabilització emocional.

- Cal tenir en compte la situació dels infants i llurs famílies en els processos migratoris escalonats en què, després d'un temps de separació perllongat de la mare i/o el pare, els infants emigren per incorporar-se a una llar de la qual han estat molt temps absents. Els reagrupaments no sempre han estat harmoniosos, i sovint no es pot fer venir tots els fills alhora. Els germans més grans sovint no comprenen ni accepten els criteris de prioritat dels pares a l'hora de fer el reagrupament. Això genera conflictes entre germans que sovint es tradueixen en problemes d'adaptació.

- Cal afegir la impossibilitat de moltes dones de sortir del servei domèstic intern, la qual cosa genera

Els infants no han fet l'elecció d'emigrar i els seus únics referents són els pares.

Les situacions d'indecisió i ambigüitat, sobretot respecte al retorn al lloc d'origen, així com les contradiccions dins la família, poden conduir a una desestabilització emocional.

llars fragmentades. Això pot repercutir en l'adaptació dels infants i la seva conducta; en algunes ocasions poden mostrar quadres clínics preocupants que afecten la seva salut i que es manifesten en forma de depressió perllongada amb pèrdua d'interès per les activitats, insomni, por a estar sol, pèrdua de la gana... Acostumen a incidir, però, en infants més grans i en els joves.

- En aquelles famílies en què les dones treballen al servei domèstic intern, els homes s'han hagut de fer càrrec de feines que mai no havien assumit en els llocs d'origen, com ara fer-se càrrec dels deures i de les relacions amb l'escola (que són tasques exclusives de les dones a l'Amèrica andina). Els infants hauran de conviure més temps amb la figura paterna o masculina, al mateix temps que aquests homes aprenen un nou rol per al qual no han estat preparats abans.

- Perquè l'infant assumeixi la situació cal que pugui viure amb estabilitat i seguretat en la família i en la societat. Els professionals, però, han de trencar la representació falsa de l'estabilitat fracturada: sovint es creu que abans de la seva migració els infants han viscut en una situació d'estabilitat familiar i social, quan en moltes ocasions han patit migracions internes (de l'àrea rural a la urbana, per exemple).

- S'observa que apareix conflicte en la realitat dels infants menors de sis anys quan es produeix el reagrupament després de tres o quatre anys de no veure's, a l'edat de quatre, cinc o sis anys. En aquestes circumstàncies és molt difícil que els infants reconeixin el rol parental i afectiu de les mares i els pares (poden resultar persones desconegudes). El patiment no és només dels infants, sinó que també és l'angoixa que representa per a mares i pares haver

Apareix conflicte en la realitat dels infants menors de sis anys quan es produeix el reagrupament després de tres o quatre anys de no veure's, essent molt difícil que els infants reconeixin el rol parental i afectiu de les mares i els pares.

de reprendre l'afecte dels seus fills, afecte que fins aleshores havia estat focalitzat en altres persones.

- Els infants menors de sis anys que han viscut un procés migratori també es ressenten de canvis més quotidians, com ara les pautes alimentàries, les estratègies relacionals amb els companys, els ritmes, etc., però en aquest sentit ja fa temps que es comencen a superar algunes conseqüències greus observades a l'inici (Kaplan, 1999). Alguns d'aquests efectes es continuen veient en els adolescents. Aquests infants, que han viscut menys temps un procés socialitzador determinat, tenen més capacitats adaptatives i aquestes qüestions són resoltes a curt termini.

- Els canvis de les pautes de convivència afecten els infants de totes les edats. En molts països el nucli relacional més important són les famílies extenses, que de vegades viuen en un mateix edifici, o molt a prop, de manera que es prioritza la proximitat de la xarxa de parentiu. Quan aquí es viu en un pis, sovint compartit amb altres persones totalment desconegudes, tots els mecanismes relacionals canvien:

- Els infants més petits, d'entre quatre i sis anys, troben a faltar anar a casa dels avis, cosins o companys. Troben a faltar l'espai relacional i afectiu configurat pels avis i els cosins, que romanen al lloc d'origen (o els germans més grans, en el casos que així sigui).

- També els afecten les pràctiques d'ús de l'espai: sobretot en el cas de les grans ciutats, el carrer fa temps que ha deixat de ser un espai de sociabilitat per ser només un espai de pas. Els infants difícilment poden jugar al carrer, i els parcs a les grans ciutats són escadussers i llunyans. Això crea una diferència d'usos de l'espai respecte al lloc d'origen. Sobretot si es procedeix d'entorns

Els infants es ressenten de canvis més quotidians com les pautes alimentàries, pautes de relacions amb la família i veïns, o les pràctiques de l'ús de l'espai.

rurals, el carrer era un espai de sociabilització dels infants sense que deixessin d'estar vigilats col·lectivament.

— Es constata que a les escoles els infants més menuts tenen relacions menys conflictives amb els seus companys que els més grans. Les dificultats adaptatives s'incrementen amb l'edat.

— Pel que fa a la llengua es constata que en aquestes edats no mostren dificultats d'aprenentatge de la llengua catalana, que sí que poden produir-se de més grans. Tot i així, més que de les estructures lingüístiques, cal assegurar-se de la incorporació dels significats subjacents (Essomba, 2003).

5. EXPECTATIVES DE LES INSTITUCIONS EDUCATIVES

En aquest capítol, més que descriure i explicar les característiques organitzatives de les diferents institucions educatives en què ens centrem, farem un apropament a l'ús potencial que en poden fer les famílies immigrades. En primer lloc analitzarem, de forma més particularitzada, quins formats i quins objectius poden resultar més adequats i en quina mesura ajuden a cobrir les necessitats d'aquestes famílies. Tot seguit ens centrarem en els mecanismes comunicatius que proposen les institucions.

Objectius educatius i organització en l'etapa de zero a sis anys

Sanitat

La particularitat institucional del sistema sanitari, respecte a les altres institucions de què tractem, és que té una incidència més individualitzada que no pas col·lectiva. El sistema sanitari ha incorporat certes fórmules col·lectives, com ara els grups de preparació per al part o les xerrades ocasionals sobre temes de salut. Però la seva funció primordial, l'acompanyament de les dones gestants i el protocol de seguiment de l'infant sa, es duen a terme de manera individualitzada.

Dins la nostra societat, tot el saber al voltant del naixement i el desenvolupament dels infants pel

La particularitat del sistema sanitari, és que té una incidència més individualitzada que no pas col·lectiva.

Dins la nostra societat, tot el saber al voltant del naixement i el desenvolupament dels infants pel que fa a la salut ha esdevingut saber científic produint-se una enorme medicalització de tot el procés que envolta la salut maternoinfantil.

que fa a la salut ha esdevingut saber científic, que està representat per les institucions. S'ha produït, doncs, una enorme medicalització de tot el procés que envolta la salut maternoinfantil (AADD, 1993): els serveis mèdics són la font indiscutible de saber que marca les pautes durant aquest procés. El procés de la gestació i els primers anys de vida van acompanyats d'un seguiment i un control de la salut maternoinfantil exhaustius, que tenen alhora una funció educativa. La valoració d'altres menes de saber i el reconeixement de l'experiència no disciplinària han desaparegut fa temps, i s'ha pres l'àmbit mèdic com a única font legítima en un nombre cada vegada més gran de qüestions que afecten la vida dels infants.

La transmissió del saber és parcial, unipersonal i únicament especialitzada en els fills de cadascú. A més, les pautes pediàtriques canvien amb el temps i l'experiència i les estratègies de resolució desenvolupades per cadascú acaben esdevenint anècdotes personals.

Volem remarcar la gran tasca que es du a terme en l'àmbit de la salut infantil, que ha aconseguit reduir fins a taxes molt baixes la mortalitat infantil i que ha posat a l'abast de la població un elevat nombre de recursos, la qual cosa ha afavorit positivament la qualitat de vida que tenen els nostres nadons i infants. Però també cal remarcar que en algunes qüestions s'ha arribat a una excessiva inèrcia social de delegació de sabers i responsabilitats, en un procés que té difícil marxa enrere. Posem-ne un exemple. El fet que un infant tingui problemes per agafar el son pot tenir diversos motius, com ara una malaltia que estigui patint puntualment, i en aquests casos és lícit recórrer al saber mèdic. Però saber com fer adormir un infant, en quins espais fer-ho, quina persona ho

fa, amb quin grau de contacte, etc., tot això, que són pautes de criança, no cal que sigui un saber mèdic. En canvi, socialment sembla que ja s'ha acceptat que és així, i les mares recorren al llibre *Duérmete niño* (Estivill i Béjar, 1998) fins i tot abans de tenir cap problema; és un llibre d'estratègies per fer agafar el son als nadons, signat per un metge i no pas per un grup de mares experimentades. Hem viscut un canvi de referents que no legitima qui té l'experiència (Deloache i Gottlieb, 2000).

Les remarques dels paràgrafs anteriors, que semblen totes tan òbvies, són necessàries per comprendre que vivim amb unes particularitats institucionals i unes apropiacions i delegacions de saber que ens limiten,¹² i amb les quals topa la població que acaba d'arribar.

La sanitat és el servei més universal. També és el servei que les famílies utilitzen més espontàniament, sobretot les famílies que acaben d'arribar. L'apropament al sistema sanitari, com a les altres institucions, es fa al principi amb prudència i temor a la visibilització. Un cop superat aquest primer contacte, les famílies immigrades troben algunes particularitats en l'ús que se'n fa i en el que se n'espera.

En general el servei de pediatria ordinari tracta un nombre molt reduït d'infants fills i filles d'immigrants, mentre que les urgències pediàtriques, en canvi, estan pràcticament col·lapsades. És cert que algunes vegades els horaris de pediatria són incompatibles amb els horaris de feina de les famílies. Però des d'urgències no es pot dur a terme el seguiment de l'infant sa, i per tant es fa impossible planificar aquest servei. Cal tenir present que les nostres pràctiques sanitàries i el tipus de funcionament que tenen poden resultar excessivament alienes a les de la

La sanitat és el servei més universal i el que les famílies utilitzen més espontàniament.

El servei de pediatria ordinari tracta un nombre molt reduït d'infants fills i filles d'immigrants, mentre que les urgències pediàtriques estan pràcticament col·lapsades.

El control pediàtric exhaustiu de l'infant sa, que al nostre país té una funció preventiva, sovint es percep com a innecessari per altres col·lectius.

Algunes famílies immigrades limiten el saber mèdic a certes qüestions de salut i no esperen en absolut cap mena d'intromissió en les pautes de criança.

societat d'origen i aquest sí que pot ser un factor que incideixi en la menor presència de certs col·lectius.

En aquest sentit, el control pediàtric exhaustiu de l'infant sa, que al nostre país es va generalitzar fa uns deu anys i que té una funció preventiva, sovint es percep com a innecessari (per exemple, entre la població d'origen marroquí). Conseqüentment algunes mares marroquines immigrades, per exemple, se salten aquests controls: pensen que elles, que conviuen diàriament amb els seus fills, tenen els elements necessaris per saber quan han de dur-los al metge. Tanmateix la concepció que la medicina preventiva és una fórmula innecessària no és exclusiva de la població immigrada.

En algunes ocasions la consulta pediàtrica pot viure's de forma conflictiva. Les famílies immigrades limiten el saber mèdic a certes qüestions de salut i no esperen en absolut cap mena d'intromissió en les pautes de criança. Segons quines qüestions es considerin objecte del saber mèdic s'estableixen els diferents usos, les consultes i les situacions en què la gent recorre a la medicina i fins a quin punt els especialistes mèdics tenen entrada en la vida privada de les persones. Per aquest motiu, l'interès i les indicacions de pediatres i infermeres sobre certes pràctiques, per exemple les relacionades amb l'alimentació, poden considerar-se intrusives i poden contradir les que les mares segueixen (com ara la durada de l'alletament matern i totes les conseqüències que se'n deriven).

El nivell de confiança dipositat en el sistema sanitari d'origen, per extensió, també condiona el posicionament davant la sanitat de la societat de destí. Això és clar en el cas de les dones marroquines. En general la població no té confiança en el sistema

sanitari marroquí i, conseqüentment, es prefereix el part a casa amb una partera sàvia o bé una llevadora que no pas l'assistència a l'hospital. Si sorgeix un problema es va a l'hospital, però es prefereix evitar-ho. Aquesta desconfiança és deguda a molts motius i, més enllà dels simbòlics, cal esmentar l'escassetat de serveis mèdics (el Marroc només inverteix l'1,5% del PIB en sanitat pública), la manca de ginecòlegs, la gran distància a què es troben els dispensaris i el preu de la consulta mèdica. Tot plegat marca una conducta inicial d'evitació del sistema mèdic del país de destí fins que no se'l coneix. Si tenim present que la maternitat i tot el que fa referència a la salut materno-infantil és una experiència molt íntima, que pertany a l'àmbit privat, és lògic que es recorri a allò conegut en comptes d'endinsar-se en un món simbòlic i de pràctiques desconegudes.

D'altra banda, les conductes d'alguns especialistes, amb una actitud més interrogatòria que no pas dialogant, amb un interès escàs per les pràctiques de la població immigrada (i de l'autòctona) i amb postures poc receptives, no ajuda gaire a entrar en una situació de coneixença mútua que permeti explicar quins objectius i quin interès té el sistema mèdic implementat a la nostra societat.

Escola

L'itinerari escolar pot iniciar-se des dels quatre mesos d'una criatura, a l'escola bressol, i seguir fins al segon cicle d'educació infantil. Actualment aquests dos cicles educatius no són obligatoris, per bé que sí que són necessaris socialment. La població infantil entre els tres i els sis anys està escolaritzada gairebé en la seva totalitat, i la compresa entre els quatre

Si tenim present que la maternitat és una experiència molt íntima és lògic que moltes dones immigrades recorrin a allò conegut en comptes d'endinsar-se en un món simbòlic i de pràctiques desconegudes.

mesos i els tres anys viu una demanda creixent d'escolarització. L'escolarització, en l'etapa fins als sis anys, és fruit d'un procés historicosocial recent, lligat als canvis socioeconòmics i laborals de la població.

Respecte a l'etapa escolar obligatòria, l'escola en l'etapa fins als sis anys té certes característiques diferenciades que també cal comentar. D'una banda, la concepció de l'escola com a domini propi del professorat, que és una actitud més perceptible en el parvulari. Caldria desenvolupar accions i actituds amb la finalitat que els centres educatius esdevinguin espais on les famílies també es puguin moure lliurement. Però pel que fa als parvularis, la seva ubicació física, com a part del projecte i de l'edifici de l'escola de primària, fa que vagin a remolc dels objectius i les pràctiques de l'etapa de primària. Aquest fet pot limitar, en algunes ocasions, les iniciatives pròpies del parvulari. També caldria una injecció d'autoestima als i les mestres de parvulari. El reconeixement i la seguretat consegüent actuarien a favor de la transparència i de l'intercanvi amb les famílies.

Les conseqüències d'aquesta universalització, a la consolidació de la qual en l'etapa fins als tres anys potser ara estem assistint, ha comportat un desdibuixament més gran i més confusions en les competències educatives de l'escola i la família. La família, en la mesura que ha viscut un procés de reducció dels espais i temps dedicats a la socialització dels infants, ha anat delegant responsabilitats en les institucions. I no és catastròfic afirmar que, paral·lelament, les famílies han anat perdent pràctiques i sabers culturals al voltant de la cura dels infants, de les estratègies educatives, etc.¹³ Els processos de socialització estan patint, doncs, uns canvis paral·lels als que viu la nostra societat, i s'hi van adaptant.

La família, en la mesura que ha viscut un procés de reducció dels espais i temps dedicats a la socialització dels infants, ha anat delegant responsabilitats en les institucions i han anat perdent pràctiques i sabers culturals al voltant de la cura dels infants, de les estratègies educatives, etc.

Per aquest motiu no ens hem d'estranyar que les famílies immigrades puguin considerar estranyes i alienes les nostres institucions. Al Marroc, per exemple, l'escola és obligatòria a partir dels sis anys (segons el Decret núm. 1-00-200 de 15 de safar de 1421, és a dir, de 19 de maig de 2000) però existeixen escoles per a infants a partir de quatre anys, tot i que només acullen el 35% dels infants d'aquesta edat (Pàmies, 2004). Aquestes escoles poden ser de dos tipus: les alcoràniques, que acullen el 68,5% de l'alumnat (29,3% de nenes) amb una presència més important al medi rural i a les capes desfavorides del medi urbà; i els parvularis o jardins d'infància, privats, que segueixen el model francès i escolaritzen el 34,5% de l'alumnat (46,8% de nenes). Abans d'aquesta edat no existeix separació mare/fill i es prioritza la maternitat com a funció preeminent, tot i que comença a augmentar el nombre de dones que treballen fora de casa.

Les escoles bressol i els parvularis, més enllà de la tasca de guàrdia i custòdia, realitzen una gran funció educativa que les famílies moltes vegades tenen dificultats per veure i comprendre i, per tant, rarament expressen el seu reconeixement a les educadores. I això succeeix en el cas de les famílies immigrades, que no estan familiaritzades amb el funcionament i els objectius del nostre sistema educatiu, però també succeeix en el cas de les famílies autòctones. Les famílies, en moltes ocasions, consideren que l'etapa fins a tres anys és més una necessitat social que no pas educativa, ja que les famílies (autòctones i immigrades) hi recorren perquè han d'anar a treballar i no sempre per raons educatives. No hi ajuda el fet que a alguns col·lectius desfavorits els calgui assistir obligatòriament a l'escola bressol si volen

Les famílies, en moltes ocasions, consideren que l'escola en l'etapa fins a tres anys és més una necessitat social que no pas educativa.

rebre certes contraprestacions; per a altres famílies l'escola en aquesta etapa és una eina necessària per anar a treballar. Només algunes persones entenen i comparteixen el sentit educatiu de l'escola bressol. Segurament la universalització d'una etapa educativa contribueix a visibilitzar-la i reconèixer-la.

Cal destacar el canvi d'objectius que han viscut els centres educatius respecte a les famílies: abans es pretenia canviar les famílies (fer de mestres, també, de les famílies, atès que es pensava que eren els mestres qui tenien el saber); ara l'objectiu és el contrari: com es pot fer perquè les famílies s'acostin a les escoles, hi entrin (i per tant hi aportin el seu saber, el seu saber fer); és a dir, es potencia una relació bilateral.

Aquest *saber de les famílies* encara no està prou ben definit: ni quin saber, sobre què ni de quines famílies. No és difícil reconèixer que es dóna una valoració dels sabers de les famílies immigrades en funció de l'estatus econòmic i del "col·lectiu" del qual provenen. Així doncs, les relacions de les educadores i mestres amb les famílies poden anar des d'actituds moralistes o paternalistes fins a certa complicitat i recolzament.

En conseqüència, cal preguntar-nos per la complicitat entre el saber i el saber fer de les famílies i el pensar i el fer dels professionals, per trobar l'equilibri. Els educadors i els professionals haurien de tenir present que les famílies són el nucli principal i de continuïtat de desenvolupament dels infants. De vegades el professorat se sent insegur sobre com intervenir amb els infants de famílies immigrades, perquè una mala intervenció desfavoreix que les famílies puguin considerar el context educatiu com a propi, i alhora, pot dificultar el procés d'aprenentatge dels infants.

De vegades el professorat se sent insegur sobre com intervenir amb els infants de famílies immigrades, perquè una mala intervenció desfavoreix que les famílies considerin el context educatiu com a propi, i dificulta el procés d'aprenentatge dels infants.

Les famílies (immigrades i autòctones) perceben un salt qualitatiu en les possibilitats relacionals que ofereix l'escola bressol i el P3, P4 i P5 tant amb els educadors i les educadores, com amb les famílies entre sí. Del P3 al P5 hi ha molta més diversitat d'òrgens i de situacions, i seria important fomentar espais de trobada interfamiliar.

Cal no oblidar que el sistema educatiu públic no és un sistema educatiu igualitari. La millora de les possibilitats educatives no només depèn de les dotacions públiques sinó que també depèn dels recursos, materials o no, que poden aportar les famílies i les AMPA, i les famílies immigrades de classe baixa no sempre poden fer aquestes aportacions suplementàries.

Les famílies en general perceben un salt qualitatiu en les possibilitats relacionals que ofereix l'escola bressol i el P3, P4 i P5 tant amb els educadors com amb les famílies entre elles.

Cal no oblidar que el sistema educatiu públic no és un sistema educatiu igualitari.

Serveis d'atenció a la infància i la família

L'estructura i la dinàmica social canviants han fet palesa la necessitat de crear serveis educatius per a infants fins a tres anys, més enllà de l'oferta educativa consolidada de les escoles bressol. La principal forma que han pres han estat els programes Espai Familiar, destinats a les famílies i als infants de dotze mesos a tres anys, i Ja Tenim un Fill o Espai Nadó, per a les famílies però sobretot per a les mares amb nadons acabats de néixer i fins a nou mesos.¹⁴

Les característiques d'aquests programes educatius podrien convertir-los en espais de trobada amb les famílies immigrades que tenen infants menuts. Aquestes expectatives serien legítimes en la mesura que en els programes en què coexisteixen famílies autòctones de diversa condició socioeconòmica (que sovint no es relacionen fluidament en altres àmbits) s'estableix una bona dinàmica de relació i d'intercan-

La participació de famílies immigrades extracomunitàries en els serveis d'atenció a la infància no és tan nombrosa com es podria esperar, tot i que sí que ho és en la població immigrada comunitària de països rics.

vi per la confluència d'interessos circumstancials, a partir dels quals les relacions, en alguns casos, són perdurables (Bertran, 2004).

Però la participació de famílies immigrades extracomunitàries en els serveis d'atenció a la infància no és tan nombrosa com es podria esperar, tot i que sí que ho és en la població immigrada comunitària de països rics (alemanya, francesa, anglesa). Aquest fet està relacionat, entre altres factors, amb els objectius dels programes, focalitzats en els infants, que pretenen afavorir la dinàmica del grup de mares per intercanviar experiències sobre la seva nova situació familiar i social i a l'entorn de les pautes de criança.

Aquesta lleugera resistència pot estar influïda per diverses qüestions:

- La població immigrada que està fent un esforç productiu no té prou disponibilitat de temps per invertir en un espai com el dels serveis d'atenció a la infància (igual que moltes famílies autòctones). Tot i ser receptius a la proposta, pot ser que no sigui una de les seves prioritats.

- Ja no es tracta que en molts dels països d'origen de la població immigrada no existeixin els equivalents a aquests espais familiars. Sovint, durant els tres primers anys, els infants romanen majoritàriament a l'esfera familiar (en uns llocs entesa de forma més reduïda, en altres més extensa), i si existeixen trobades de dones/mares no es fan d'una manera formal ni organitzada.

- Els serveis d'atenció a la infància (així com també els programes de preparació per al part) tenen un format d'espai-escola que les dones no tenien costum de fer servir en els llocs d'origen. Si una dona gambiana, posem per cas, ha infantat en el seu país amb

pocs recursos, aquí, que ja té l'imprescindible, no veu la necessitat d'utilitzar altres recursos impensats.

- Cal tenir present que algun dels serveis, com per exemple el Ja Tenim un Fill, almenys a la ciutat de Barcelona, pot estar situat dins el recinte sanitari (dins el CAP de la zona), on l'educadora col·labora amb el personal sanitari (infermeres i llevadores, generalment) de manera que els prejudicis que pugui haver-hi envers la institució sanitària poden traslladar-se a aquests programes.

- En alguns col·lectius pot ser que les funcions d'aquests serveis es cobreixen dins de la família i les xarxes de relacions. Els objectius que ofereixen els programes de què parlem estan majoritàriament coberts si la xarxa de relacions al lloc de destí ja està consolidada, si es té en compte la família, si aquestes pautes es poden dur a terme en condicions semblants a les d'origen, si al lloc d'origen no ha existit un trencament amb la transmissió de cures infantils entre les diferents generacions de dones... Així, per exemple, algunes dones magribines, pakistaneses o dominicanes han rebut l'ajut de germanes, mares, cunyades o tietes quan han tingut fills aquí.

- Aquests serveis poden viure's com una forma de control institucional.

- Les indicacions que es facin, els consells que es donin, poden ser més o menys contradictoris amb les pautes de criança dels llocs d'origen (durada de la lactància materna, espai on dorm l'infant, amb qui dorm l'infant, introducció de nous aliments, ritmes...).

Els dos darrers factors estaran influïts per la mirada que exercim sobre aquests col·lectius pel que fa al tractament que donen als infants. La qüestió rau en si cal uniformitzar pautes o, al contrari, deixar fluir

En alguns col·lectius les funcions dels serveis d'atenció a la infància es cobreixen dins de la família i les xarxes de relacions.

La percepció que tenen les famílies immigrades dels serveis a la infància depèn de les possibilitats d'adaptació i equilibri entre conservar algunes pautes d'origen que es volen prioritzar, i acomplir amb èxit l'objectiu de la migració.

Les activitats de lleure educatiu amb format de cap de setmana acostumen a tenir poca presència d'infants immigrants, mentre que en el format de serveis més semblant a un centre obert tenen una presència majoritària.

la informació i flexibilitzar els paràmetres, les idees preconcebudes i els comportaments vers els infants i potser, fins i tot, establir una mirada crítica sobre les limitacions del nostre sistema.¹⁵

D'altra banda, la percepció que poden tenir les famílies depèn de les possibilitats d'adaptació i equilibri entre conservar algunes pautes d'origen que es volen prioritzar, i acomplir amb èxit l'objectiu de la migració.

Lleure

L'educació en el lleure comprèn tot el conjunt d'iniciatives, moviments i experiències amb intencionalitat educativa en situació de temps lliure i fora dels àmbits d'ensenyament reglat, tot i que és un complement educatiu extraordinari. El lleure és un espai de relació, participació i socialització molt important per als infants i joves, a través del qual es van definint les seves preferències i apostes vitals.

A Europa, i en concret a Catalunya, en tenim una llarga tradició, en forma d'esplais o de grups escoltes. El lleure educatiu generalment ha estat destinat a infants majors de sis anys i a joves. En els darrers temps, però, alguns centres han anat flexibilitzant serveis i horaris, així com les edats dels infants (en alguns centres ja poden acollir-s'hi a partir de tres anys).

Sembla que les activitats de lleure educatiu amb format de cap de setmana acostumen a tenir poca presència d'infants immigrants, mentre que, al contrari, en el format de serveis més semblant a un centre obert tenen una presència majoritària. Així doncs, pel que fa al lleure, hi ha dues qüestions força diferenciades a les quals cal parar atenció:

a) *La distància cultural existent pel que fa a la noció de lleure* que tenim aquí, que pot provocar manca d'interès fins que no es coneix i es comprèn l'organització i la funció que té, l'ús que en pot fer l'infant, els beneficis que la família pot obtenir-ne...:

- En alguns països (per exemple, en el cas dels subsaharians) el concepte de *temps de lleure* no existeix. Hi ha una altra concepció i una altra experiència del temps. En contraposició, en la nostra societat el lleure està desvinculat del treball, està poc lligat a la vida comunitària i té un component excessivament individualista i consumista.

- En moltes societats, el lleure no es considera formalment dins l'àmbit educatiu tot i que, evidentment, també hi ha espais de lleure que són mecanismes essencials per a la transmissió de valors i la maduració de conceptes culturals innovadors, on es manté la fraternitat i la identificació amb la comunitat.

- Les famílies immigrades poden no percebre el lleure organitzat com a espai educatiu pròpiament (visió que comparteixen amb gran part de la població autòctona), i poden atribuir valoracions equivocades a la tasca feta per les entitats de lleure, així com confondre la seva finalitat pedagògica amb altres més relacionades amb l'entreteniment o amb la possibilitat de conciliar la vida familiar i laboral...

- En alguns països d'origen el lleure és propi de les poblacions urbanes i de les classes mitjanes, que la majoria considera que estan occidentalitzades.

- Jugar, com a tal, no esdevé un objectiu en sí mateix, no es racionalitza, ni es proposa, ni es qües-

Els recursos econòmics de la família incideixen en la diversitat d'opcions disponibles de lleure.

En alguns països el lleure educatiu és un producte de la colonització.

La franja fins a sis anys és la menys contemplada en l'àmbit del lleure.

tiona, ni s'hi teoritza. És un mecanisme de socialització no formal present en totes les societats (Molins, 1998).

- Cal tenir present que els recursos econòmics de la família incideixen en la diversitat d'opcions disponibles de lleure, quant a nombre i tipus. Molt sovint la població autòctona tendeix a escollir activitats privades. D'altra banda també poden disposar d'altres alternatives per deixar els infants quan en tenen necessitat, i no els cal aquest espai educatiu.

- No s'ha d'oblidar que el lleure educatiu, en molts països que van ser colonitzats per estats europeus, és un producte de la colonització (i que remet a aquesta, ja que es va fer servir com a mecanisme de dominació). Aquest format, doncs, sovint remet a un model assimilatiu que no tenia respecte per l'organització autòctona ni pels principis educatius propis. Per tant, hi ha condicionants històrics que poden explicar el distanciament respecte a aquestes institucions.

b) El lleure, generalment, es troba en mans d'iniciatives privades o semiprivades. I la franja fins a sis anys és la menys contemplada, tot i que ja s'ha començat a obrir aquesta via. Dins els centres que ofereixen lleure educatiu cal diferenciar-ne dos tipus:

- Els que mantenen les ofertes tradicionals de lleure de cap de setmana, casals i colònies o campaments.

- Els que ofereixen activitats entre setmana, amb activitats properes al centre obert i amb una gran flexibilitat d'horaris i de serveis.

És en aquesta segona tipologia que s'obre un gran debat sobre els objectius, les funcions i els tipus de

serveis que han d'oferir. En aquests centres existeixen espais del lleure destinats als infants d'entre tres i sis anys. Ofereixen els seus serveis quan s'acaba l'escola, distribueixen el seu temps entre el berenar dels infants, una fase lúdica i un reforç escolar (per als més grans). Aquests serveis, a diferència de l'altre format més lúdic de cap de setmana, sí que tenen una aflluència important de famílies immigrades. Tenen un funcionament de centres oberts i són una particularitat, atès que estan més lligats a l'educació social. S'implementen en barris on es detecta població amb mancances econòmiques i socials, de manera que el lleure s'utilitza com a recurs educatiu.

En aquests moments l'assistència als centres de lleure dels infants de tres a sis anys està determinada pel problema de conciliar l'horari familiar i laboral. La continuïtat de l'assistència també pot respondre a altres motius, com ara la possibilitat de relacionar-se amb altres infants o fer amics. També es reben moltes derivacions de serveis socials.

Davant d'aquesta realitat els centres de lleure estan amoïnats per la impossibilitat de dur a terme el paper educatiu que els correspon, en què s'inclogui, també, una tasca preventiva. El problema central és què s'acaba relegant als esplais tasques que no els són pròpies, i acaben exercint una funció substitutòria d'altres agents educatius quan aquests no funcionen (per exemple, com a substituïts de la família a l'hora de fer deures quan la família no pot assumir aquest paper). Aquesta situació, en què els esplais acaben essent un punt d'acollida d'infants perquè aquests no estiguin al carrer, vulnera dos dels objectius principals dels esplais, davant:

En aquests moments l'assistència als centres de lleure dels infants de tres a sis anys està determinada pel problema de conciliar l'horari familiar i laboral.

Sovint s'acaba relegant als esplais tasques que no els són pròpies, i acaben exercint una funció substitutòria d'altres agents educatius.

- La impossibilitat d'interacció d'infants de diferents edats i de realitats socials i culturals diverses.
- La manca d'espai social, que limita les seves relacions i les seves experiències i impedeix que els infants creixin com a persones i, com a conseqüència d'això, es redueix la seva visió social.

El fet que els espais acabin essent punts d'acollida d'infants perquè no estiguin al carrer vulnera els principis bàsics d'afavorir la interacció d'infants de diferents edats i realitats socials i cultures diverses.

La guetització d'alguns d'aquests espais només fa que afavorir aquestes condicions. Tot i que els espais desitgen la representativitat social del barri on s'ubiquen perquè afavoreix els processos inclusius, sovint és difícil evitar una sobrerrepresentació de població immigrada, conseqüència de la fugida de la població autòctona:

- Hi ha centres oberts que neixen per cobrir les mancances que viuen els infants en risc d'exclusió social i que han funcionat amb una voluntat i uns objectius integradors (com el Casal d'Infants del Raval). Tot i així, és molt fàcil que acabin desenvolupant aquesta funció i que esdevinguin espais guetitzats, perquè hi ha moltes derivacions d'infants amb problemàtiques específiques des de serveis socials o des dels centres escolars. En aquestes situacions, l'objectiu de l'educació en el lleure acaba perdent importància i, paral·lelament, l'interès per la integració social perd pes davant d'altres prioritats més immediates.
- Hi ha situacions en què, amb la intenció d'afavorir col·lectius amb majors mancances, es desatenen les necessitats d'altres col·lectius. En conseqüència però sense desitjar-ho, es limita la possibilitat d'interacció entre diferents realitats socials, i es posa sostre als processos d'integració de la població.

L'existència d'aquests serveis de lleure, que realitzen tasques de recolzament escolar, posa sobre la taula la necessitat d'una col·laboració entre les dues institucions. Però si l'espai de lleure s'utilitza només per fer reforç escolar, això suposa una crisi de l'escola, però també una crisi del lleure. Si, a més, s'hi afegeix l'increment del lleure de consum, el temps de lleure educatiu pot passar per una crisi. La conseqüència d'aquest procés és que es redueixen els valors transmesos als infants. El lleure és un espai educatiu necessari i que s'ha d'enfocar des de la formació de l'infant com a ciutadà.

El lleure és un espai educatiu necessari i que s'ha d'enfocar des de la formació de l'infant com a ciutadà.

Mecanismes relacionals de les institucions

Acostuma a haver-hi certes estratègies d'acollida exclusivament per a les famílies immigrades, per fer comprensibles l'organització i les normes de funcionament de les institucions, així com per facilitar la seva inclusió en la dinàmica de les diferents institucions educatives. En els CEIP i IES són estratègies molt diferenciades de les utilitzades per a la resta de la població. Però a les escoles bressol, als serveis d'atenció a la infància, etc. es tracta de fer petites modificacions en els mecanismes relacionals utilitzats amb tothom, que són els universals per a tot tipus de població.

Abans de tractar el tema de la participació de manera més específica, cal matisar algunes qüestions. Quan es parla de participació de les famílies, generalment es fa referència a la que esperen les institucions educatives i no pas a allò que fan les famílies. Atès que les famílies treballen (tant si són immigrades com si no, però les immigrades acostumen a tenir pitjors condicions laborals), a banda de

Quan es parla de participació de les famílies, generalment es fa referència a la que esperen les institucions educatives i no pas a allò que fan les famílies.

Tant en les famílies autòctones com en les nouvingudes, es detecta una baixa participació de la figura paterna per diferents raons: incompatibilitat d'horaris, existència de famílies monoparentals, i factors culturals.

motivació, la participació requereix disponibilitat de temps i concordança d'horaris. Per a tot tipus d'institució educativa.

Arreu, tant en les famílies autòctones com en les nouvingudes, es detecta una baixa participació de la figura paterna, que pot explicar-se per diferents raons:

- Per incompatibilitat d'horaris.
- Per l'existència de famílies monoparentals en què el cap és una dona (sobretot en el cas dels col·lectius llatinoamericans).
- Per factors culturals (la delegació de la cura i l'educació dels infants en les mares).

Hem dividit en dos tipus els mecanismes que ofereixen les diferents institucions (salut, lleure, serveis d'atenció a la infància i escolars) per relacionar-se amb les famílies: informatius i d'intercanvi. En un primer moment pensàvem diversificar més aquestes categories, però en analitzar en concret cada mecanisme hem arribat a la conclusió que l'etapa fins a sis anys és especialment prolífica en mecanismes d'intercanvi d'informació i de relació en comparació amb altres etapes educatives.

Mecanismes informatius

Els mecanismes informatius tenen l'objectiu de fer saber a les famílies totes aquelles qüestions relatives a la institució: informació sobre els horaris, el funcionament (periodicitat de visites al metge, matriculacions, etc.), i també sobre les qüestions referides als seus fills i les seves filles. Hem decidit incloure com a informatius tots aquells mecanismes que ge-

neralment estan pensats o són unidireccionals, tant pels objectius com pel sentit de la circulació de la informació: volen proporcionar una informació determinada a les famílies, sia normatives de terminis de presentació de documentació, sia les característiques de l'escola, els serveis que ofereix, etc., però també informar de com es relaciona l'infant amb els companys, amb les educadores, etc.

Podríem distingir dos tipus d'estratègies utilitzades amb aquesta intenció:

- Les col·lectives, com ara reunions d'aula, d'escola, o fins i tot festivals, en què les famílies poden veure en forma de representació o exposició els aprenentatges dels seus fills en diferents camps (aquestes darreres activitats només requereixen la presència física de les famílies, però no una participació activa).
- El tractament individualitzat, que com a mecanisme informatiu (i també d'intercanvi) resulta una estratègia reeixida. Implica una gran inversió de temps, però, a canvi, assegura l'entesa. Es fa a través d'entrevistes de primera acollida, reunions individuals o bé amb les visites pediàtriques, en el camp de la salut.¹⁶ En algunes ocasions esdevé efectiva la presència d'un mediador, tant si és professional o natural (de la pròpia comunitat). En canvi, cal evitar que el mediador sigui un membre de la mateixa família, sobretot si es tracta de nens o joves.

El tractament individualitzat resulta molt flexible i permet conèixer certes necessitats de la família i dels infants i, alhora, transmetre la informació de forma més entenedora. A més, amb un tractament individualitzat es pot dosificar la informació en diferents

Els mecanismes per informar les famílies poden ser col·lectius i individualitzats.

El tractament individualitzat resulta molt flexible i permet conèixer certes necessitats de la família i dels infants i, alhora, transmetre la informació de forma més entenedora.

trobades per garantir que es vagi assumint poc a poc. L'etapa fins a sis anys és privilegiada a l'escola, ja que les entrades i sortides de l'aula s'usen tant com a mecanisme transmissor d'informació com d'intercanvi (en l'etapa de tres a sis anys només aquells centres que tenen acordat fer-ho).

El tractament individualitzat comprèn una tasca que afavoreix, sobretot, les famílies immigrades. Ens referim a l'ajut ofert en la tramitació administrativa: facilitar la tramitació de beques i ajuts, donar informació i orientació en la consulta jurídica, sobretot pel que fa als temes laborals i d'habitatge. D'altra banda, sovint també s'informa i s'orienta sobre les activitats i els serveis que hi ha a la localitat, a fi de crear i establir ponts entre aquesta població i les diferents institucions educatives que hi treballen.

Per ser eficients i arribar a tothom cal tenir presents tots els canals comunicatius possibles i diversificar-los, tant en la varietat de llengües (que potser és el més difícil) com en el format (oral, escrit, visual; sovint més que reeixit).

Tot i així, el tractament individualitzat també té certes limitacions, entre les quals trobem les següents:

- Durant les reunions informatives d'aula es transmet una sèrie de pressupòsits teòrics, pedagògics i culturals implícits que, pel que fa a les famílies immigrades, dificulten la comprensió d'altres qüestions més quotidianes que eren l'objectiu de l'acte.

- Es constaten dificultats de comunicació (lingüístiques) amb algunes famílies d'origen immigrant.

- Cal qüestionar el fet que la comunicació escrita en català i/o castellà sigui l'únic canal comunicatiu existent. Caldria pensar en la possibilitat d'utilitzar

Per arribar a tothom cal tenir presents tots els canals comunicatius possibles i diversificar-los, tant en la varietat de llengües com en el format.

altres llengües per transmetre determinades informacions i/o utilitzar també altres mecanismes, com ara els suports audiovisuals.

En general es percep una dificultat de les institucions per donar respostes a la pluralitat sociocultural si no és de manera individualitzada.

Mecanismes d'intercanvi

Exposem aquí com a activitats d'intercanvi aquelles que, tot i estar organitzades per les institucions, tenen una intencionalitat de cooperació i intercanvi entre diferents col·lectius.

Hi ha serveis d'atenció a la infància en què tot i disposar de la presència de professionals educatius i sanitaris i uns objectius educatius determinats, el funcionament bàsic recolza totalment en l'intercanvi d'experiències i d'informació.

Les activitats d'intercanvi tenen diferents nivells d'acceptació i implicació segons el tipus d'activitat i els seus objectius:

a) Activitats de funcionament i gestió

Aquí s'hi inclouen dos tipus d'activitats diferents. Una, a què ja hem fet referència, és l'intercanvi d'informació en referència a l'infant, però també a la normativa del centre (des de límits d'hora d'arribada fins a la necessitat de dur bolquers quan s'han acabat, etc.), que generalment es du a terme en forma de converses, tant a les entrades com a les sortides.

Però també estarien en aquesta línia les associacions de mares i pares, formals i informals, per garantir certs mínims de funcionament. Les AMPA en

Les activitats d'intercanvi tot i estar organitzades per les institucions, tenen una intencionalitat de cooperació i intercanvi entre diferents col·lectius.

A les AMPA s'observen dificultats d'autoorganització de les famílies per generar projectes comuns, hi ha poca representativitat de la diversitat de famílies presents en el si del centre, i es constaten les dificultats per a l'intercanvi social.

serien l'exemple més clar. Val a dir, però, que en general s'observen dificultats d'autoorganització de les famílies per generar projectes comuns. D'una banda, les institucions existents per a aquestes edats tenen poca continuïtat (les famílies coincideixen pocs anys), fet que dificulta la seva capacitat d'organització. D'altra banda les famílies que dinamitzen aquests organismes acostumen a ser famílies autòctones o bé immigrades de països d'alt nivell econòmic, que ja acostumen a tenir una cultura participativa. Les famílies immigrades, per tant, no acostumen a estar-hi representades.

A les comissions de pares i mares o en altres associacions familiars, hi ha poca representativitat de la diversitat de famílies presents en el si del centre, i es constaten les dificultats per a l'intercanvi social.

b) Actuacions d'intercanvi formatiu i de coneixement

Cada cop són més freqüents les activitats creades amb intencionalitat pedagògica o bé de coneixement, tant si són tertúlies per a famílies, conferències, tallers específics o bé, pensant en les famílies immigrades, estones de conversa per practicar la llengua o tallers d'aprenentatge. Sovint són activitats que costa arrencar però que acaben tenint una bona acollida.

Es tracta de treballar alguns temes comuns i compartits per totes les famílies a fi i efecte de generar debat, tenir diversos punts de vista i incentivar petits projectes amb interessos compartits (per exemple, a través d'una comissió de pares i mares).

Algunes vegades aquest tipus d'activitats, sobretot si es realitzen en un espai acollidor i informal (sembla que costa més atraure la presència de les mares si els contextos són excessivament formalit-

zats), esdevenen una primera via de contacte entre famílies i amb l'escola; poden ser una excusa perquè les famílies entrin a l'escola, la vegin, i augmenti la seva acceptació i confiança en la institució.

L'existència d'espais de trobada dins un espai institucional comporta un benefici per a la comunicació i l'intercanvi. Aquests espais poden facilitar que les famílies parlin dels processos que estan vivint i també poden ser un bon mecanisme per crear xarxa entre elles:

- La valoració positiva dels espais de trobada se centra generalment en la possibilitat que ofereixen per compartir i construir vincles de relació: idees, vivències, angoixes, etc.
- Sempre el més difícil és fer convergir persones amb experiències i situacions socioculturals diferents.
- Als professionals els caldria reconsiderar conceptualment aquests espais i deixar enrere termes com ara escoles de pares i mares. No es tracta d'adoctrinar ningú sinó de crear espais que facilitin la creació de vincles i relacions.

A les escoles, hi participen poques famílies i sempre són les mateixes: en els CEIP es constata que a P3 és on s'inicia la major participació i il·lusió, que decreix a mesura que passen els cursos. Aquest fenomen fa que ens preguntem si la relació família-escola no està basada excessivament en la transmissió i l'intercanvi d'informació, sense que existeixin espais de reflexió conjunta, la qual cosa no significa que s'hagi de fer el que diuen les famílies, sinó que mares i família puguin mirar-se junts els temes que els amoïnen amb relació als infants.

L'existència d'espais de trobada dins un espai institucional comporta un benefici per a la comunicació i l'intercanvi. Aquests espais poden facilitar que les famílies parlin dels processos que estan vivint i poden ser un bon mecanisme per crear xarxa entre elles.

Potser el que passa és que l'escola no té prou en compte l'opinió de les famílies: si alguna família fa un suggeriment, l'escola generalment no modifica res ja que els mestres responen al suggeriment donant arguments per no accedir a cap canvi, en comptes d'obrir un procés de reflexió conjunta. La progressiva manca de participació de les famílies a l'escola pot estar influïda per aquest fet. A més, la informació que inicialment demanen, arriba a través de l'infant a mesura que es va fent gran. S'hi afegeix que la major o menor continuïtat de participació de les famílies a les escoles també depèn d'altres factors, com ara la composició del claustre i el seu compromís, la grandària de l'escola, etc. Però també perquè hi ha famílies que poden sentir que aquella no és la seva escola: algunes famílies de nivell socioeconòmic baix poden tenir dificultats amb el llenguatge, amb el format comunicatiu de les reunions formals (però no amb l'intercanvi informal), i poden sentir que les seves opinions *no serviran de res*.

c) *Activitats lúdiques*

Organitzar activitats lúdiques on tothom pugui participar i aportar coneixements des d'un pla d'igualtat acostuma a ser un èxit d'acostament i intercanvi tant entre la institució i les famílies com per a les famílies entre elles.

Les activitats lúdiques són les que tenen més bona acollida. Organitzar activitats lúdiques on tothom pugui participar i aportar coneixements des d'un pla d'igualtat acostuma a ser un èxit d'acostament i intercanvi tant entre la institució i les famílies com per a les famílies entre elles. Excursions, sopars i festes que s'adeqüin als horaris de les famílies; tots ells hi tenen cabuda. El centre d'intercanvi pot ser múltiple i variat (intercanvi de menjar, música, contes) i sovint ha assolit la fita d'establir vincles entre famílies de diferents orígens culturals.

Les dificultats consisteixen a aconseguir la implicació d'alguns membres de la comunitat educativa en la vida del centre (ja siguin mestres, AMPA...) i, d'altra banda, un cop assolits resultats puntuals en alguna d'aquestes activitats, mantenir el clima d'intercanvi. Per aquesta raó s'apunten com a positives aquelles experiències que es basen en un intercanvi lúdic, però que han constituït un projecte de més llarga durada per enfortir els llaços relacionals que s'han anat creant.

De fet, tothom comparteix la idea que aquests intercanvis, realitzats de forma puntual i sense una estratègia de continuïtat, esdevenen èxits menors que acaben desapareixent, diluïts per les relacions quotidianes. Només si hi ha una visió de continuïtat, si hi ha insistència i reiteració, si s'estableixen objectius repartits en el temps, poden assolir-se petits canvis, primer en les idees preconcebudes sobre els altres i després en les relacions que les famílies estableixen entre elles i en la seva implicació amb la institució. Aquí cal recordar una altra vegada que la divisió existent en l'etapa d'educació infantil dificulta l'inici i el desenvolupament d'aquests processos.

Les relacions i el saber estar

No podem deixar d'incloure en aquest apartat les reflexions entorn de les actituds mostrades, el saber estar, l'empatia. Més enllà de com s'organitza la comunicació, les posicions adoptades per mestres i educadores resulten molt importants.

Pàgines enrere apuntàvem que el coneixement és imprescindible per dur a terme un apropament fructífer, o per mostrar-se obert a les característiques conductuals de les famílies existents i comprendre les

Són positives aquelles experiències que es basen en un intercanvi lúdic i que han constituït un projecte de més llarga durada per enfortir els llaços relacionals que s'han anat creant.

Amb el coneixement compremem millor recances o apropaments i podem adaptar millor els mecanismes; però si a més tot això està recolzat per actituds receptives, la fluïdesa de les relacions pot ser major.

seves valoracions o demandes. Amb el coneixement podem comprendre millor recances o apropaments i això ens permet adaptar millor els mecanismes; però si a més tot això està recolzat per actituds receptives, la fluïdesa de les relacions pot ser major. Més enllà de les teories hi ha una por al desconegut, que només pot resoldre's en el cara a cara, coneixent-nos. Com a professionals cal saber encarar les situacions.

- Primer, tenint present que l'altre és una persona. Les situacions difícils cal encarar-les persona a persona, una estratègia útil si tenim present que la població immigrada prové de diferents orígens.

- Cal donar un marge de confiança, entenent que cal temps per copsar les intencions educatives que nosaltres tenim en cada acte: potser el primer any serà difícil que deixin anar els infants de colònies, però el tercer any segurament vindran tots.

- El clima ha de ser afectiu: el somriure és fonamental.

Aquesta postura es tradueix en el dia a dia amb un interès per saber qui és l'altre, amb unes conductes qualitatives que impliquen:

- Tenir confiança en la gent en general: famílies, col·legues de professió, altres professionals, etc.

- Escoltar les famílies. Com a professionals cal tenir una actitud d'escolta, perquè és a partir d'escoltar i ser receptius que es coneixen els altres i es poden modificar els prejudicis i tenir en compte les diversitats particulars i/ socioculturals.

- Treballar per fer xarxa social. Cal aprofitar els interessos comuns, l'espai, i les persones de l'escola bressol i la primària per assolir aquest objectiu.

Tota aquesta exposició tampoc no ha de situar les expectatives en un nivell utòpic. Parlar de les relacions entre la família i les institucions educatives, en primer lloc significa el desig que aquestes relacions existeixin. Però les característiques d'aquestes relacions haurien de ser l'objecte de debat. En general del que es parla és de mantenir una bona comunicació en tots dos sentits, de la institució a la família i de la família a la institució. I això significa poder assegurar que aquest intercanvi comunicatiu existeixi, sigui des de l'acord o la discrepància. Però no es pot pretendre que tothom pensi i faci el mateix, que les pràctiques siguin comunes. I aquí podem fer-nos la pregunta següent: des de les institucions s'han valorat com a males pràctiques de les famílies aquelles que no corresponen als seus criteris? L'escola i la llar són sistemes diferents, i quan es parla de les relacions família-escola es parla des de la comprensió de les continuïtats: i les continuïtats s'entenen, majoritàriament, com que les famílies facin com l'escola, i mai a l'inrevés, que l'escola faci com les famílies (tot i la intencionalitat inclusiva que es va manifestant). És bo plantejar continuïtats entre ambdues institucions, però caldria trencar la perspectiva contrària, i admetre i actuar considerant que les discontinuïtats també ajuden al creixement i desenvolupament de l'infant. Com a professionals, els educadors i les educadores estan obligats a conèixer la realitat, perquè ajuda a comprendre què està passant, però no amb la intenció d'acabar fent igual que ells, sinó per trobar referents comuns. Per tant, la intencionalitat no s'hauria de basar en una línia de coherència sinó en una línia de continuïtat del coneixement entre l'escola i la família.

Per establir aquesta comunicació amb famílies que acaben d'arribar han sorgit els mediadors cultu-

Cal mantenir una bona comunicació entre la institució i la família a fi d'assegurar que aquest intercanvi comunicatiu existeixi, sigui des de l'acord o la discrepància.

Les discontinuïtats també ajuden al creixement i desenvolupament de l'infant.

rals. Aquesta figura professional, més enllà de fer de traductor, quan això és necessari en la primera fase de contacte, estableix ponts de comprensió entre les dues parts que tenen referents culturals diferents. Sovint hi ha certes reticències envers els mediadors, perquè la seva tasca no ha d'eclipsar els objectius que tenen els educadors, mestres, metges, etc.:

- Cal garantir que les famílies siguin autònomes pel que fa al llenguatge. Els cursos de llengua catalana i castellana, impartits als mateixos centres escolars o bé en altres espais socials, assoleixen aquesta finalitat. La preferència de les famílies per prioritzar el coneixement d'una o altra llengua depèn de l'entorn més immediat en què es troben (àmbit urbà o rural, barri, amistats autòctones que fan).

- No podem obviar la importància de la relació. Cal valorar no només la traducció de les informacions sinó també la qualitat de la relació establerta. Es fa constar la pluralitat de formes de relació que es donen en les diferents institucions educatives i socials: en alguns casos, com ara la salut, les trobades són puntuals i discontinües i en altres casos, com ara els centres escolars, el context és més complex ja que els contactes s'estableixen dia rere dia. Per aquest motiu una figura de traducció als centres escolars només és possible limitadament, perquè la interacció i la relació que s'ha de generar entre l'educadora, la família i la criatura és complexa i summament important per al procés d'aprenentatge i creixement de l'infant.

La interacció i la relació que s'ha de generar entre l'educadora, la família i la criatura és important per al procés d'aprenentatge i creixement de l'infant.

Entre els desitjos i les possibilitats: estratègies i mancances institucionals

Abans de seguir cal puntualitzar que les famílies immigrades més que produir noves necessitats i fer paleses les mancances de les institucions educatives, han fet més visibles les mancances de comunicació existents entre les famílies, les institucions educatives i els educadors. Aquestes mancances prenen més relleu en els centres i institucions en què no hi ha l'hàbit de compartir espais amb les famílies.

Fins ara, les institucions educatives han desplegat multiplicitat d'estratègies per afavorir una bona relació amb les famílies i també entre famílies. S'ha cop-sat la necessitat de flexibilitat en el funcionament, així com la necessitat d'incloure criteris que puguin ser compartits per les famílies. Algunes d'aquestes estratègies han resultat òptimes davant la presència de població immigrada de diversos orígens. Però l'objectiu que no cal perdre de vista és el benestar dels infants, i les institucions també s'han trobat amb situacions noves que requereixen noves responsabilitats.

El desconeixement d'algunes situacions socials de les famílies immigrades, així com d'alguns trets culturals d'origen, poden provocar actuacions fonamentades en imatges estereotipades i homogeneïtzadores. La intercomunicació i la relació són necessàries per conèixer l'altre més enllà de l'estereotip i per no deixar-se influir per imatges socials. Aquestes famílies estan immerses en un procés d'aprenentatge de tot el sistema social que els envolta, la qual cosa justifica que tinguin una actitud menys qüestionadora de la tasca de l'educador que les famílies

Les famílies immigrades han fet més visibles les mancances de comunicació existents entre les famílies, les institucions educatives i els educadors.

La intercomunicació i la relació són necessàries per conèixer l'altre més enllà de l'estereotip i per no deixar-se influir per imatges socials.

L'escola és l'espai més important de socialització per a les famílies immigrades ja que pot fer una funció d'acompanyament.

autòctones. Les institucions educatives, i sobretot les escolars, poden tenir dos papers diferenciats vers els infants que viuen processos migratoris; sia incrementant-ne la vulnerabilitat o afavorint-ne la resiliència.

Què poden oferir les escoles i les altres institucions a aquests infants i a les seves famílies?

L'escola és l'espai més important de socialització per a les famílies immigrades. Per aquest motiu l'acollida té una incidència directa en el benestar de l'infant. L'escola i les altres institucions educatives poden fer una funció d'acompanyament, poden esdevenir una base segura i estable per iniciar relacions de confiança en la societat de destí, que poc a poc es podran traslladar a altres àmbits socials. Malgrat tot, cal ser crítics amb molts processos d'acollida pel que fa a l'escassetat de temps que es dóna a l'infant i la família per fer l'adaptació. Molt sovint s'acostuma a ser excessivament optimista respecte de l'adaptació de l'infant en els primers moments, sense preveure les conseqüències a llarg termini.

Tanmateix l'escola també ofereix un marc de treball de les emocions, que no cal entendre com l'elaboració i posada en pràctica d'un projecte específic de valors, sinó que és inclòs en la pràctica quotidiana de l'escola, que ja contempla la implicació emocional entre professorat i alumnat. En el període de zero a sis anys la implicació emotiva de les educadores sempre ha estat contemplada (per exemple, en el principi teòric que no hi pot haver aprenentatge significatiu si no hi ha una implicació i una transmissió afectiva important). Cal reflexionar sobre la transcendència que es dóna a l'empatia i les emocions, perquè la metodologia emprada també esdevé molt

important (no és el mateix treballar en un grup petit i donar-se emocionalment que treballar amb fixxes en un grup gran i donar-se emocionalment).

Sens dubte, l'escola té el deure de no agreujar la situació que viuen alguns infants immigrants. Això passa per conèixer i comprendre les situacions que estan vivint les famílies, a fi i efecte de poder prioritzar uns objectius o uns altres, i a més:

- Realitzar una atenció personalitzada, la qual cosa implica no generalitzar mai, ni per col·lectius ni per orígens.
- Buscar un acostament a la família per valorar les seves necessitats i la incidència que poden tenir en l'infant.
- No perdre de vista el desgast de les expectatives de la immigració, ja que té incidència a llarg termini. Un exemple és el canvi d'estatus familiar per formació respecte al que podien tenir en la societat d'origen. La lentitud dels canvis d'estatus en la societat de destí, el fet de viure una situació regular o irregular, l'estabilitat de la feina i la remuneració i les possibilitats reals de mobilitat social ascendent van desanimant i decebant les famílies a llarg termini, i això afecta també els infants.

A més, l'escola, a través dels equips multidisciplinaris, pot detectar aquelles casuístiques que requereixen un tipus d'ajut que sobrepasa les capacitats de l'escola, és a dir, pot derivar-los a altres serveis i, si cal, fer-ne un seguiment conjunt.

Però més enllà de totes aquestes possibilitats, les institucions també tenen limitacions. Centrem-nos primer en aquelles que afecten, sobretot, les institucions escolars.

L'escola, a través dels equips multidisciplinaris, pot detectar aquelles casuístiques que requereixen un tipus d'ajut que sobrepasa les capacitats de l'escola, és a dir, pot derivar-los a altres serveis i, si cal, fer-ne un seguiment conjunt.

D'una banda l'escola no pot exercir aquest paper acollidor de les famílies immigrades recentment fins que no es fan visibles, i moltes vegades això no succeeix fins que no es trenca el tabú que la precarietat jurídica pot implicar un perill per a la família. Però les escoles i els i les professionals que hi treballen s'esforcen a flexibilitzar i realitzar l'acollida, sobredimensionant les possibilitats i capacitats d'influència que tenen sobre aquesta població, tant sobre les famílies com sobre els infants. Considerar que l'escola és determinant i única en el desenvolupament reeixit de l'infant com a persona (teòricament l'escola no s'hi considera, però a la pràctica sovint ho mostra així) suposa una visió simplista i comporta assumir responsabilitats d'altres agents socials (familiars o/i institucionals). És el que succeeix quan un infant necessita el recolzament d'altres especialistes. Cal ser conscients que hi ha infants que pateixen situacions greus i que l'escola no les pot resoldre perquè pertanyen a altres àmbits, com ara la salut, per exemple.

La rigidesa i les ambigüitats de les institucions educatives pot fer que les pràctiques es bloquegin, fins i tot les bones pràctiques, i que s'afavoreixi la vulnerabilitat dels infants.

D'altra banda, hi ha les limitacions relacionades amb l'organització i la gestió de les institucions. La rigidesa i les ambigüitats de les institucions educatives pot fer que les pràctiques es bloquegin, fins i tot les bones pràctiques, i que s'afavoreixi la vulnerabilitat dels infants. És el cas de quan, en un intent de ser obert i relativista, no es dóna a l'absentisme la importància que té (i que en aquestes edats és responsabilitat total de les famílies); però l'absentisme pot acabar esdevenint contraproductiu per a l'infant, per als seus ritmes, per a la seva adaptació. En la mateixa línia s'obren alguns interrogants pel que fa a la flexibilitat: el treball en grups petits, que es justifica com a afavoridor de l'adaptació dels infants novinguts, pot ser exitós en el context escolar, però quan

aquesta flexibilització dels grups ja no és possible, alguns infants no tenen mecanismes per adaptar-se a la nova situació.

Les transformacions socials també han influït en el canvi d'estatus dels educadors, del professorat en general, amb una davallada de prestigi en la nostra societat. És paradoxal que a mesura que l'escolarització ha anat desplegant més funcions i que s'han anat ampliant els anys d'escolarització s'hagi produït un desprestigi de la figura educadora. Això no significa que puntualment no es reconegui la tasca educativa de manera més concreta i personalitzada. Però les escoles i els educadors difícilment podran ser un punt de referència per a les famílies immigrades si tampoc no ho són per a la resta de la societat.

La progressiva delegació de més i més competències educatives als educadors (de continguts, de valors, d'emocions, de gestió de la diversitat...) genera un sentiment d'impotència en no poder resoldre tots els problemes que se'ls plantegen. Cal preguntar-se si els processos formatius dels educadors i del professorat s'han adequat als canvis i a les noves demandes i si no existeix, també, un decalatge entre les necessitats de l'escola i la formació dels professionals.

A les escoles bressol no s'observa de manera clara i definida la fugida de les famílies autòctones dels centres en què hi ha presència de població immigrada. Però en canvi aquest efecte sí que es constata en els CEIP. Les escoles bressol, que generalment gaudeixen de molt bona valoració de les famílies (tant les autòctones com les immigrades), són escollides per criteris de qualitat, que passen per sobre de la composició socioeconòmica de les famílies del centre. Però en els CEIP sí que s'expe-

Les escoles i els educadors difícilment podran ser un punt de referència per a les famílies immigrades si tampoc no ho són per a la resta de la societat.

Cal preguntar-se si no existeix un decalatge entre les necessitats de l'escola i la formació dels professionals.

L'escola ha de saber estar amb tots els tipus de família, i ha de saber defensar els seus objectius i les pràctiques que beneficiïn la majoria dels infants.

Manca fluïdesa en les relacions entre l'escola i els espais de lleure perquè esdevinguin entitats complementàries.

rimenta una preferència de les famílies autòctones per centres amb poca presència de famílies immigrades. Les professionals, per evitar aquesta fugida de les classes mitjanes poden intentar acostumar-les accedint a determinades demandes (l'existència de certes sortides, fer natació...); en aquest sentit cal ser sensibles al perill de la instauració de relacions clientelars entre les famílies autòctones i l'escola. Aquestes famílies autòctones tenen unes expectatives concretes sobre el que l'escola ha d'oferir als seus infants, de manera que si creuen que perilla la realització d'aquestes expectatives, se'n van a altres escoles (per exemple, davant l'augment del nombre d'infants immigrants senten que certs objectius perillen i, a més, culpabilitzen els infants immigrants de les suposades dificultats que existeixen en l'assoliment dels objectius). En aquest sentit l'escola ha de saber estar amb tots els tipus de família, i ha de saber defensar els seus objectius i les pràctiques que beneficiïn la majoria dels infants.

L'altre grup de mancances existents és en la col·laboració entre les diferents institucions. Si es pren com a marc la institució escolar, que és aquella en què els infants passen més hores, els contactes que s'estableixen amb altres institucions resulten deficitaris. Les qüestions de salut, si es tracten de manera individual, són massa puntuals; els serveis d'atenció a la infància es desenvolupen en paral·lel a l'escola bressol, i generalment són d'assistència excoent. Però, en canvi, allí on sorgeixen moltes mancances organitzatives és entre les escoles (bressol i parvulari) i les entitats de lleure.

Manca fluïdesa en les relacions entre l'escola i els espais de lleure perquè esdevinguin entitats complementàries. Pel que fa a les funcions que tenen,

les entitats del lleure (els centres oberts) són com un apèndix de les escoles. Tot i que hi ha professors conscients que l'educació no només es produeix a l'escola, caldria estrènyer relacions i obrir canals de comunicació i de debat perquè des de l'escola es tingués clara la funció educativa dels espais de lleure.

Els centres de lleure, que són alternatives al lleure privat i consumista que impera en la nostra societat de consum, ajuden a reproduir, i fins i tot accentuen més que l'escola, la separació dels infants segons els recursos de les famílies: les famílies amb més recursos econòmics poden escollir entre un ampli ventall de recursos educatius, i els centres de lleure acaben essent l'opció única de les famílies amb recursos escassos. Hi ha centres escolars que no poden realitzar activitats de lleure ni extraescolars, perquè ni les famílies ni el centre no disposen de recursos suficients. Hi ha qui s'ha animat a col·laborar conjuntament (escola i espai) per oferir aquests serveis a les famílies, però de vegades les famílies tampoc no perceben la importància d'aquestes activitats. Les escoles es coordinen amb els centres de lleure, deixant-los les instal·lacions i col·laborant en la planificació d'objectius. Les dificultats trobades fins ara són:

- La manca de recursos econòmics, que obliga a fer una revisió de la possibilitat de participació; o bé s'aposta per un sistema de beques, o per la gratuïtat.
- Les persones involucrades (els monitors de l'espai, l'AMPA, i alguns dels professors) parlen llenguatges diferents.
- Resulta complex coordinar totes les activitats més enllà de l'espai i el temps escolar.

Les famílies amb recursos econòmics poden escollir entre un ampli ventall de recursos educatius, i els centres de lleure acaben essent l'opció única de les famílies amb recursos escassos.

- Entre l'escola i l'esplai es planteja l'objectiu d'aconseguir que els infants absentistes vagin a l'escola. Però hi ha professorat que no comprèn les raons ni els beneficis de deixar les instal·lacions o el material fungible sobrant de l'any (que permet unes taxes més baixes). Hi assisteixen alumnes de l'escola i altres que no ho són, i es prioritza la possibilitat que els infants estableixin relacions.

- Hi ha un alt grau de mobilitat dels professionals any rere any, tant professorat com monitors.

- Des de l'escola es voldria afavorir que les famílies valoressin l'espai de lleure. Entre els tres i els sis anys se'ls ajuda una mica en l'aprenentatge de la llengua, i després també se'ls ajuda a fer els deures. Per a les famílies serveix perquè reconeguin aquest espai i li donin un valor educatiu.

Caldria concebre les diverses institucions com una xarxa educativa en què hi hagués una continuïtat de l'una a l'altra.

Caldria, doncs, concebre les diverses institucions com una xarxa educativa en què hi hagués una continuïtat de l'una a l'altra. De fet, les dificultats existents fins ara consisteixen a crear vies comunicatives entre les diferents institucions, sobretot en referència al temps disponible, del qual es deriva la impossibilitat de ser flexibles.

6. RELACIONS ENTRE LES FAMÍLIES IMMIGRADES I LES INSTITUCIONS EDUCATIVES

Contradiccions i continuïtats: expectatives educatives i projectes migratoris

Per concloure i resumir el que hem anat posant sobre la taula fins ara, trobem tres qüestions claus en les contradiccions que viuen les famílies immigrades pel que fa a les expectatives educatives. Una està relacionada amb les característiques estructurals de la nostra societat, sovint allunyades o si més no diferents de les referències de què disposaven aquestes famílies. En segon lloc, i centrant-nos en l'etapa de zero a sis anys, es tendeix a la institucionalització del procés de socialització dels infants més menuts (enfrontada a l'exclusivitat familiar d'altres societats). I en tercer lloc, que en realitat podria situar-se en qualsevol dels altres dos apartats, les diferències conceptuals pel que fa a la participació i l'autoritat (respecte i convivència).

Característiques de la nostra societat

La incorporació massiva de les dones al món laboral; les noves pautes de residència de les parelles, que ja no prioritzen majoritàriament l'elecció d'habitatge a prop de la família d'origen; la reducció del nombre de fills i, en conseqüència, de la unitat familiar; l'escassetat de polítiques familiars, que limita enormement la possibilitat d'atenció als nadons i infants des de la

Hi ha tres qüestions claus en les contradiccions que viuen les famílies immigrades pel que fa a les expectatives educatives: les característiques estructurals de la nostra societat, la institucionalització del procés de socialització dels infants i les diferències conceptuals sobre la participació i l'autoritat.

família nuclear..., han estat alguns dels factors que han fet emergir noves necessitats en les famílies, en referència a les cures, la criança i l'educació dels fills més menuts. S'ha produït, per tant, una enorme transformació en molts àmbits socials (relacions de gènere dins la família i en la societat, estratègies de conciliació de la vida familiar i laboral...) i també pel que fa als agents socialitzadors dels infants, així com als mecanismes utilitzats, ara molt més formals. En canvi, pel que fa als objectius (preparar els infants per a la societat del futur, introduint-los en les normes de convivència, les habilitats, els sabers i els valors), segurament no hi ha tantes diferències, però la resta de canvis provoca dubtes en moltes d'aquestes qüestions.

La població immigrada s'inscriu en nínxols laborals que aquestes transformacions socials han deixat desocupats, generalment treballs durs (construcció, agricultura...) o bé en tasques poc reconegudes i poc valorades, com ara el treball domèstic o tenir cura de persones que necessiten atencions especials. Si la població autòctona té problemes per conciliar la vida familiar i laboral, la població immigrada encara en té molts més, però a més en un entorn social que no sempre ha pensat els serveis de manera prou flexible perquè incloguin les seves necessitats.

Més enllà d'aquesta situació, la nostra societat ha experimentat una esquerda (o ruptura) pel que fa a la transmissió de pautes de criança (mares i àvies ja no són un referent); en canvi, s'han erigit com a referent els especialistes, sobretot mèdics i escolars: metges, infermeres, llevadores i educadores. Les mares immigrades no tenen per què veure i acceptar com a referent en les pautes de criança els especialistes que la nostra societat ha legitimat, i que

Les mares immigrades no tenen per què veure i acceptar com a referent en les pautes de criança els especialistes que la nostra societat ha legitimat, i que poden tenir discursos contradictoris amb les seves pràctiques pròpies, heretades dins l'àmbit familiar.

poden tenir discursos contradictoris amb les seves pràctiques pròpies, heretades dins l'àmbit familiar. Per tant, posen sobre la taula que cal qüestionar-se la "normalitat" de la nostra societat pel que fa a les pràctiques de criança, i tenir present que és conseqüència d'unes condicions politicoeconòmiques molt concretes.

Tanmateix, en la nostra societat també sorgeixen noves pràctiques de criança, perquè hi ha moltes maneres de viure la maternitat i fer viure els infants. Un exemple en són els grups proalietament matern no institucionals. De fet, també és normal que el canvi sorgeixi de propostes alternatives, que responen a inquietuds i interessos socials, que després poden ser adoptades pel conjunt de la societat i també per les institucions. Està per veure quin lloc hi poden tenir certes estratègies desenvolupades per la població immigrada.

En la nostra societat també sorgeixen noves pràctiques de criança, perquè hi ha moltes maneres de viure la maternitat i fer viure els infants. Està per veure quin lloc hi poden tenir certes estratègies desenvolupades per la població immigrada.

Les institucions educatives

Les famílies immigrades, en general, consideren important la formació educativa i acadèmica dels fills, que de fet és un dels afavoridors de la promoció social que han vingut a cercar per a la seva família. Però l'etapa educativa fins als sis anys, i sobretot pel que fa al primer cicle d'educació infantil, no té sempre un equivalent en els països d'origen, i el segon cicle sovint no té ni el mateix format ni els mateixos objectius. Tot i així, la incorporació al sistema educatiu es produeix amb normalitat (conseqüència de la universalitat de l'etapa de tres a sis anys) i l'ús de les diferents opcions en l'etapa de zero a tres anys difereix per orígens, i segons les necessitats, que té tothom, de conciliar vida familiar i laboral.

Les mares, els pares i les famílies són optimistes en el seu apropament a les escoles durant l'etapa de zero a sis anys i les valoren positivament.

En general les mares, els pares i les famílies són optimistes en el seu apropament a les escoles durant aquest període, i les valoren positivament. De vegades pot percebre's certa manca de fluïdesa en el tracte, i sovint no s'entenen gaire bé els informes, de manera que es generen malentesos. Per exemple, en una frase comú als informes com "l'infant no és suficientment polit", s'ha donat el cas que una família ho interpretés com que l'infant no anava prou net a l'escola.

En aquesta línia, les escoles bressol tenen una clara funció educativa durant l'absència de la família. Però els programes Espai Nadó i Espai Familiar no s'adeqüen a les necessitats d'una part de la població, perquè no tenen aquesta funció. Es constata l'absència o poca presència (segons el lloc) de mares immigrades en els Espais Nadó (situats en alguns casos als CAP), respecte a l'afluència més nombrosa de dones a les consultes pediàtriques: per tant es fa un ús propi de l'espai, segons les necessitats i possibilitats de cadascú.

El tipus de relació que els professionals esperen tenir amb les famílies pot resultar una mica estrany per a algun col·lectiu. En molts llocs el mestre és concebut com un model de comportament, i generalment no és qüestionat per les famílies. Per aquesta raó no es comprenen les conductes relacionals, com ara que calgui "parlar amb els mestres", perquè la funció del mestre és instruir, educar i donar exemple d'un comportament cívic que els pares no han de qüestionar. En la mateixa línia, tampoc no es comprèn la funció de l'AMPA, ni què hi han de fer, els pares i les mares, a l'escola, quan és el mestre qui té l'autoritat.

Cal no oblidar que hi ha persones de determinats col·lectius que tendeixen a mostrar desconfiança

en el model educatiu de la nostra societat, i altres arriben a percebre la nostra societat com un entorn inapropiat per construir una família amb els valors que desitgen, raó per la qual algunes comunitats han optat per no reagrupar la família i mantenir-la en el lloc d'origen,¹⁷ o bé han prioritzat que els infants s'escolaritzin al lloc d'origen i estiguin a càrrec de familiars o amics (pot succeir, en algunes famílies xineses). Cal tenir present, però, que la imatge del sistema educatiu o la figura del mestre poden estar influïdes pel fet que aquests infants arriben a escoles que ja estan "guetitzades" (en els casos que així sigui) perquè tenen una majoria de població no autòctona. En aquestes escoles, el nivell de conflictivitat és més elevat, fet que es viu amb sorpresa. Per aquesta raó no es pot valorar quin tipus d'educació s'està donant als seus infants, i de quina manera pot afavorir el seu futur.

D'altra banda, disposem de diverses institucions socials amb competències educatives però cap d'elles les té en exclusivitat, i per a les mares immigrades no poden ser referent d'actuació. Les mares reben informacions de diferents àmbits, des de les que porten dels llocs d'origen fins a altres propostes d'aquí, entre les quals poden escollir segons les seves necessitats.

Algunes diferències conceptuals

Ja hem comentat a bastament que les diferències conceptuals duen a diferents punts de vista sobre les mateixes qüestions. Només esmentarem dos dels camps que tenen una incidència més gran pel que fa a l'acció educativa. D'una banda hi ha la participació: cal relativitzar i ampliar el significat de què s'entén i

Hi ha famílies immigrades que tenen una actitud crítica amb la forma i valors presents en els nostres centres educatius, fet que anima a considerar altres estratègies educatives.

Les institucions públiques no tenen per què considerar-se les més adients per compartir certes experiències; les dones poden crear i tenir altres espais invisibles i espontanis, que consideren més adients per compartir la seva maternitat i l'educació de les criatures.

com s'entén la participació. Les institucions públiques no tenen per què considerar-se les més adients per compartir certes experiències: al lloc d'origen les dones usen altres canals per compartir i expressar-se. Cal tenir present que en la nostra societat, sobre la base d'aquelles pràctiques, les dones poden crear i tenir altres espais invisibles i espontanis, que consideren més adients per compartir la seva maternitat i l'educació de les criatures. Quatre o cinc dones que van juntes a buscar el nen o la nena a l'escola, xerrant i intercanviant idees, posen en evidència l'apropiació d'un espai públic, el trajecte a l'escola, o el parc, per tenir espais/temps d'intimitat entre elles, però també per a la socialització dels infants.

D'altra banda hi ha les postures preses davant els valors de respecte i convivència. En edats més grans pot manifestar-se com una divergència entre la família i l'escola pel que fa al concepte de *disciplina i autoritat* que hauria de marcar la relació de l'alumnat amb el professorat. Però en el fons no es tracta només de disciplina sinó que es tracta dels valors que haurien de regir les relacions entre diferents persones que ocupen rols diferents. Una gran part de la població immigrada considera, sobretot, que les relacions que s'estableixen entre professorat i alumnat són força "irrespectuoses" i laxes, però alhora s'adonen que als països d'origen els manca proximitat i afecte.

Però el concepte més present en l'etapa és l'autonomia, i com s'entén i es treballa des de les escoles i en les famílies. Quins conceptes d'autonomia manegen els diferents perfils familiars, i quins conceptes d'autonomia manega l'escola bressol i el parvulari? Hi ha famílies immigrades del Magrib i subsaharianes que no deixen anar els infants de colònies, però

ahora, deixa que els mateixos infants vagin sols a l'escola. Les famílies i l'escola posen en joc diferents conceptes d'autonomia que topen entre sí. D'altra banda cal tenir present que el model escolar demana als infants un nivell d'autonomia determinat com a conseqüència de la seva estructura organitzativa: la institució educativa amb una organització concreta, els horaris, el tarannà de l'educadora, etc. fan que dins de la institució l'infant hagi de ser autònom abans de ser-ho a casa. A l'escola cal que els infants d'un any estiguin tots asseguts a la taula ahora per menjar, berenar... però això no té res a veure amb les necessitats dels infants, sinó amb les necessitats d'organització. Tanmateix, a l'escola i en alguns centres de lleure hi ha una sèrie d'elements que fan possible aquesta autonomia, com ara el fet que gran part del mobiliari estigui confeccionat a mida.

Les relacions entre les famílies

La relació entre famílies no té per què ser una prioritat de les institucions educatives. Però sens dubte el tipus de relació que existeix entre les famílies pot afectar la implicació que acabin tenint en els centres i, per tant, pot determinar els recursos humans i el grau de compromís que hi pot haver. Si bé aquest és un tema pendent en qualsevol entorn institucional, amb l'arribada de població immigrada, com hem anat veient, sorgeixen noves maneres d'establir relacions.

A l'etapa que ens ocupa és on hi ha major sincretisme, no tant d'òrgens, però sí de famílies en situacions socioeconòmiques molt diferenciades. Però el fet que aquest gresol es doni al cicle infantil

El tipus de relació que existeix entre les famílies pot afectar la implicació que acabin tenint en els centres i, per tant, pot determinar els recursos humans i el grau de compromís que hi pot haver.

no implica que també es doni en nivells educatius més elevats. És sobretot a l'educació primària que l'elecció de centre separa la població segons una segregació socioeconòmica. També és cert que la major coexistència i diversificació en aquesta primera etapa (més en l'etapa de zero a tres anys, menys en l'etapa de tres a sis anys, i encara més reduïda a partir de primària) no comporta que les famílies es relacionin entre sí i estableixin, generalment, llaços d'amistat que transgredeixin les fronteres de classe i origen. L'escàs temps que passen les famílies a l'escola bressol (majoritàriament un any, excepcionalment tres) i la ruptura d'etapa que comporta el parvulari, situat físicament en un altre edifici, incrementa les dificultats per continuar un mateix itinerari.

Els sis primers anys dels infants no són només una etapa importantíssima per al seu desenvolupament, sinó un període clau per afavorir una escola inclusiva i una societat inclusiva.

Els sis primers anys de vida dels infants no són només una etapa importantíssima per al seu desenvolupament, sinó que per les característiques organitzatives i pels objectius és un període clau per afavorir, no només una escola inclusiva, sinó una societat inclusiva. Si més no, això no depèn només de l'acció de les professionals, sinó que també depèn de les polítiques educatives i les actituds de les famílies.

Quan hem analitzat els temps, espais i mecanismes de relació que ofereixen les institucions educatives en aquesta etapa, hem confirmat que existeixen possibilitats de coincidència més grans que en altres etapes educatives. Però també s'ha posat en relleu que la discontinuïtat de l'etapa dificulta l'establiment de relacions. La pregunta que cal fer-nos és qui hauria de ser el dinamitzador de les relacions entre famílies? I sobre la base de quins criteris de participació, de relació, cal realitzar aquesta dinamització? Les AMPA (si n'hi ha) podrien ser aquest recurs, però per

les seves característiques, és molt més senzill que sigui així en els CEIP que no pas en altres institucions educatives. Però la composició de les AMPA generalment tampoc no reflecteix la diversitat sociocultural d'un centre. L'experiència de Girona és un bon exemple d'una AMPA dinamitzadora que acaba implicant l'escola en un projecte que vol trencar les barreres relacionals entre les famílies autòctones i les immigrades. Que això mateix succeeixi a l'escola bressol, o als centres de lleure, és més difícil. Per tant, són les educadores qui han de prendre aquest paper? Les activitats festives i lúdiques informals sovint poden ser un bon punt de partida per engrescar les famílies a cooperar, conèixer-se i iniciar relacions.

La composició de les AMPA generalment no reflecteix la diversitat sociocultural d'un centre.

7. ORIENTACIONS

Formació de les professionals

Cal reforçar la formació, no tant sobre els continguts sinó en l'orientació del quefer educatiu.

En la reflexió conjunta de professionals de diferents àmbits i disciplines es posa en relleu la necessitat de reforçar la formació, no tant sobre els continguts sinó en l'orientació del quefer educatiu. Per aquest motiu cal dur a terme una anàlisi profunda de la professió educativa (des de les universitats i les instàncies dedicades a la formació), i formar professionals en funció de les noves necessitats; unes necessitats que canvien de manera molt ràpida. A continuació s'exposen alguns criteris que haurien de prendre major rellevància:

En el procés de formació i formació permanent dels professionals de l'educació caldria més formació pel que fa a l'educació emocional.

- La tasca educativa se centra en l'establiment de llaços relacionals i per tant, més enllà del coneixement (que és imprescindible), hi ha certes actituds que cal reforçar: és molt important saber escoltar les famílies, saber escoltar l'infant, tenir una actitud empàtica. En el procés de formació i formació permanent dels professionals de l'educació caldria més formació pel que fa a l'educació emocional.

- Més enllà de l'empatia, és imprescindible conèixer la situació de la població amb què es treballa en diferents aspectes. Cal fer una aproximació per conèixer la situació que està vivint (jurídica, econòmica, emocional...) i valorar la possible incidència en l'estabilitat emocional de l'infant i evitar d'aquesta manera el risc de fer diagnòstics erronis sobre les seves capacitats cognitives. A més, els educadors

han de fer una acollida adient de l'infant i la família. I aquesta acollida només es pot fer des del rigor i el coneixement, sense desatendre els objectius de formació dels infants. En aquestes situacions les ideologies i les militàncies no són camins que condueixin indefectiblement al bon quefer, sinó que aquest només pot dur-se a terme si hi ha, també, un coneixement de la situació.

- Tanmateix, fóra bo aplicar una pedagogia de l'èxit: perseguir l'èxit i visibilitzar-lo. Quan en l'àmbit educatiu es parla de fracàs s'individualitza (qüestió que cal repensar); però l'èxit és el de tot el grup, i cal visibilitzar-lo, no només a través d'estadístiques sinó, sobretot, a través dels recorreguts dels infants en la seva formació des de ben menuts i en les possibilitats de projecció social. És a través dels recorreguts d'èxit que poden trobar-se models de referència tant en l'àmbit educatiu, per als professionals, com en els àmbits personals, per canalitzar les expectatives dels infants. I de moment trobem que els infants poden copsar pocs models educatius: de moment es constata la manca d'educadors i mestres d'altres orígens, raó per la qual les referències, des de ben petits, queden molt limitades. Per què no hi ha professionals de l'educació d'aquests orígens?

- Una manca detectada és la inexistència d'espais de reflexió per als professionals per analitzar, compartir i redefinir la seva experiència educativa amb els companys i les companyes. Aquests espais de reflexió haurien d'ajudar a reflexionar sobre els a priori propis, els posicionaments ideològics, etc. però també sobre la base teòrica que sosté l'acció educativa. Els professionals també estigmatitzen, també tenen prejudicis, i a ells també els costa revisar les seves pràctiques. Cal tenir un marc

Es constata la manca d'educadors i mestres d'altres orígens, raó per la qual les referències dels infants, des de ben petits, queden molt limitades.

Es detecta la inexistència d'espais de reflexió per als professionals per analitzar, compartir i redefinir la seva experiència educativa amb els companys i les companyes.

conceptual, teòric per poder analitzar profundament les relacions, les interaccions i els intercanvis que s'estableixen, així com la dinàmica que tenen, per no limitar-se a qüestions superficials, sinó comprendre les dinàmiques profundes que els governen. Però també cal que existeixi l'espai per poder elaborar tota aquesta reflexió. Per exemple, des del punt de vista de l'infant és important el procés de desenvolupament de l'autoconcepte i l'autoestima, els models operants que permeten o no aquest desenvolupament; i, per exemple, el fet que infant copsi que la seva mare no és acceptada a l'escola repercutirà en el seu propi rol. Però adonar-se d'aquesta situació requereix espais i temps per reflexionar i per adonar-se que les concepcions prèvies incideixen sobre les pràctiques educatives.

- Així doncs és molt important el procés formatiu, cal incorporar la base teòrica per prendre una postura i, a l'hora d'analitzar la globalitat, pensar més en models i representacions teòriques que no pas centrar-se en el comportament puntual: preguntar-se què espera la família de l'escola, per què no hi va.

Els professionals de l'educació haurien de disposar de les eines apropiades per sistematitzar la seva pràctica educativa, però també haurien d'exigir a les administracions canvis i adequacions de les polítiques educatives quan no n'hi ha prou amb les variacions i la flexibilitat.

Els professionals de l'educació, per la seva tasca continuada, tenen més possibilitats que altres col·lectius de copsar els canvis socials que es produeixen. Haurien de disposar de les eines apropiades per sistematitzar la seva pràctica educativa, però d'altra banda, atès que viuen els processos en primera línia, també haurien de disposar de la possibilitat i dels canals per exigir a les administracions canvis i adequacions de les polítiques educatives quan constaten que no n'hi ha prou amb les variacions i la flexibilitat que poden introduir individualment.

Treball en xarxa

Enllaçant amb el darrer paràgraf de l'apartat anterior, una de les qüestions recurrents que els professionals reclamen per millorar la tasca educativa és que més que una multiplicació de recursos cal una reorganització dels recursos existents. Els i les professionals constaten que sovint les famílies tenen un excés d'interlocutors: serveis sanitaris, sistema educatiu, serveis socials, lleure i cultura, disminució, àrees d'immigració, que estan representats per persones diferents. Tot i que una unitat territorial disposi de tots els equipaments, generalment no hi ha una coordinació entre ells. D'aquí sorgeix la demanda recurrent que hi hagi un únic interlocutor per la família, i que hi hagi una coordinació de serveis, un treball en xarxa amb circuits clars, transparents i accessibles.

Cal esmentar que en la nova proposta del Departament d'Educació de la Generalitat, el Pla per la Llengua i la Cohesió Social, s'incideix específicament en la importància de contemplar l'educació des d'un context més ampli que l'escola, de manera que inclogui la comunitat (no només l'educativa sinó la social en general), com quan es parla dels plans Entorn. Tot i així, val a dir que aquest pla sembla que s'aplicarà en les etapes obligatòries, però aquí hem parlat llargament de la necessitat que hi ha també en l'educació infantil, no obligatòria, que cal que abraci el major nombre d'institucions que incideixen sobre el desenvolupament dels infants. Per tant, reproduïm les reflexions i propostes que van sorgir entorn a aquesta temàtica.

Qui hauria d'organitzar la coordinació dels diferents serveis? D'una banda, el municipi (o el districte, a les ciutats grans) sembla la millor instància per fer

Els professionals reclamen que per millorar la tasca educativa més que una multiplicació de recursos cal una reorganització dels recursos existents.

la coordinació entre les diferents institucions educatives: programar les coordinacions i la població immigrada, unificar protocols d'acollida i circuits. De fet, en alguns municipis es comencen a gestionar plans d'acollida amb aquestes característiques.

Hi ha qui suggereix que l'àmbit de la salut pot ser l'eix vertebrador d'aquest treball coordinat. Fins ara la salut és el més universal dels serveis, i és el primer focus de visibilització de gran part de la població immigrada. Per dur a terme una acció d'aquest tipus seria necessari, però, dur a terme polítiques a llarg termini que facilitessin l'existència dels instruments necessaris. I això implicaria, potser, una major continuïtat entre el primer i el segon cicle d'educació infantil.

D'altra banda, l'adscripció a *ciutat educadora* hauria d'estendre's i més enllà de redefinir les relacions entre educació i territori, hauria d'incorporar les pràctiques formatives que puguin tenir incidència en el procés de desenvolupament i socialització (Subirats, 2004), la qual cosa hauria d'incloure la creació d'espais i condicions de trobada de les diferents institucions, que des de diferents àmbits treballen pel mateix objectiu, que és l'educació dels infants.

També cal informar millor la població sobre els canals de participació disponibles perquè, de fet, existeixen organismes municipals per canalitzar les demandes de la ciutadania que no s'exploten suficientment. Un exemple és la infrautilització del Pla d'Actuació Municipal de Barcelona.

Quines són les mancances detectades per demanar una coordinació organitzada? Els centres educatius consideren necessària la creació de vincles amb altres institucions i agents socials que treballen amb la mateixa població:

Cal informar millor la població sobre els canals de participació disponibles perquè existeixen organismes municipals per canalitzar les demandes de la ciutadania que no s'exploten suficientment.

- Existeix la necessitat d'un apropament als infants de família immigrada des de la convergència disciplinària i des dels diferents punts de vista que ofereixen les institucions que treballen amb i per a ells: serveis socials, entitats de lleure, etc. Aquesta necessitat d'apropament hauria de ser per a totes les famílies, més enllà de l'origen cultural, però l'arribada de població immigrada ha fet més visible aquesta necessitat.

- Tenint en compte que no hi ha cap estructura administrativa que reguli les relacions entre els centres educatius i els organismes externs que actuen al barri, seria bo planificar amb anterioritat els circuits de contacte i de relació d'aquestes famílies i cercar una figura que, des de l'Ajuntament, coordinés els diferents àmbits i agents socials i que, alhora, facilités la unificació de criteris.

- Les institucions haurien de trobar punts de confluència (unificar objectius i plantejaments) per evitar donar missatges contradictoris. Les famílies immigrades reben missatges i codis diferents des de cadascuna de les institucions a què s'adrecen. Les famílies, evidentment, s'adonen d'aquesta contradicció de formes i criteris. Aquest fet pot provocar malentesos i la pèrdua de la informació dels diversos interlocutors que intervenen.

Fins ara es fan accions puntuals i voluntàries, sense que hi hagi una coordinació ni una planificació prèvia, tot i que comencen a existir iniciatives que prenen aquest camí.¹⁸ Es fa palesa, doncs, la necessitat de treballar en xarxa i a través de projectes. De fet, per dur a terme una bona tasca de protecció i prevenció de la infància cal una planificació global, amb accions integrades.

És necessari un apropament als infants de família immigrada des de la convergència disciplinària i des de les institucions que treballen amb i per a ells.

Les institucions haurien de trobar punts de confluència per evitar donar missatges contradictoris.

Ara bé, es fa necessari tenir presents alguns condicionants de la gestió dels serveis. A continuació s'exposen diverses propostes:

La bona voluntat dels professionals no és suficient per fer una bona tasca educativa. La coordinació voluntària acaba restringint-se a un intercanvi d'informació.

- Es constata que *la bona voluntat dels professionals no és suficient* per fer una bona tasca. La percepció d'aquesta necessitat ha induït alguns professionals (de la salut, educació, serveis socials, lleure, etc.) a fer reunions periòdiques interinstitucionals per al seguiment d'alguns casos. En la majoria de les ocasions són espais i temps no contemplats per les administracions i depenen de la voluntat de les persones que hi treballen. Es fa evident la necessitat que les administracions contemplin aquestes reunions dins l'horari dels professionals, amb la finalitat que deixin de ser iniciatives aïllades. Però amb la voluntat de coordinació no n'hi ha prou, perquè en fer les coordinacions al marge del funcionament previst de les institucions, de seguida es topa amb un sostre que no pot superar-se: la coordinació voluntària acaba restringint-se a un intercanvi d'informació, i no queda clar què se'n pot fer i què se'n fa d'aquesta informació, ni com pot usar-se.¹⁹

- *Cal una planificació tècnica* (política), que formi part d'un projecte compartit, temporalitzat i amb uns objectius concrets. Cal una regulació d'aquest treball, perquè és important saber no només què se'n fa, de la informació, sinó també quines han estat les conseqüències (positives i/o negatives) d'aquesta feina.

- *Cal crear instruments que no siguin excessivament complexos*, ni que vinguin imposats per decret, perquè perden la seva operativitat.²⁰ Una possibilitat és treballar a partir de projectes i de problemàtiques concretes, creant espais de formació conjunta entre

els professionals. Més enllà dels objectius concretats i del desenvolupament temporalitzat, esdevé molt important el procés d'avaluació (investigació-acció) per establir la importància o no del procés endegat, les modificacions necessàries i la finalització o no del projecte, mentre que actualment, en les coordinacions voluntàries, no pot seguir-se aquest procés. Tanmateix caldria que aquest procés no generés una burocràcia excessiva.

- *Treballar coordinadament no comporta més costos en totes les situacions*, perquè en la majoria de territoris les institucions i els serveis ja existeixen. L'únic que cal modificar és l'organització i la coordinació.

Un plantejament d'aquest tipus pot estalviar gran part de la dicotomia entre fer i planificar. El fer, fins ara, es realitza des de la urgència, perquè hi ha una manca de planificació. Però al marge d'això, cal valorar que s'està duent a terme un "fer" continuat, que lentament va generant un substrat de bones pràctiques. Pel que fa als recursos humans, tot plegat faria necessària la presència d'equips multidisciplinaris permanents. Aquesta proposta no està absent d'un ampli debat sobre quin model de coordinació cal establir, si es tracta d'una coordinació institucional o bé si cal ampliar-ho a un treball comunitari i de quin tipus... i aquí entra en joc, altra vegada, la participació.

Aribem al punt d'on havíem sortit a l'inici d'aquest document: tothom que treballa amb infants —també els polítics—, parteix d'un concepte d'infància que condiona la planificació de l'actuació territorial. Una planificació integrada comportaria, també, un canvi en aquest concepte d'infància, ja que segons

Treballar coordinadament no comporta més costos perquè en la majoria de territoris les institucions i els serveis ja existeixen.

Una planificació integrada comportaria, també, un canvi en el concepte d'infància, ja que segons les accions que fem sobre ella, la manera com hi incidim, es promou o no una determinada manera d'entendre-la i viure-la.

les accions que fem sobre ella, la manera com hi incidim, es promou o no una determinada manera d'entendre-la i viure-la.

8. CONCLUSIONS

En aquestes pàgines hem volgut posar en relleu la rellevància social de l'etapa educativa compresa entre els zero i els sis anys, emfasitzant la necessitat d'emprar recursos per facilitar la tasca educativa de les famílies en general i les immigrades en particular. La invisibilitat d'una etapa que genera cada cop més demanda social de recursos de conciliació entre la vida familiar i laboral sovint deixa soles les famílies i els professionals de les diferents disciplines (salut, lleure, educació...) davant d'unes polítiques insuficientment conscienciades.

En aquest context d'insuficiència, les famílies immigrades sovint es troben en situació desavantajosa per fer efectius els seus drets i trobar respostes a les necessitats que se'ls plantegen. Més enllà dels factors jurídics (marc legal de la immigració) i econòmics (estratificació etnicolaboral de la població immigrada, especialment les dones), que són els temes que reclamen una resolució prioritària, el procés migratori planteja noves situacions i desenvolupa noves estratègies. Hem esmentat les contradiccions, els conflictes, la fragmentació i els canvis estructurals en les famílies immigrades i la seva necessitat de trobar estratègies adequades per dur a terme els projectes educatius desitjats per als seus fills i filles; estratègies que, d'altra banda, sovint són invisibilitzades i infravalorades en la nostra societat. Tanmateix tampoc no trobem un patró unívoc de pautes adaptatives per assolir les millors condicions educatives, sinó que la diversitat és tan gran com els orígens, els estatus, el

La invisibilitat de l'etapa de zero a sis anys sovint deixa soles les famílies i els professionals de les diferents disciplines davant d'unes polítiques insuficientment conscienciades. En aquest context les famílies immigrades es troben en situació desavantajosa per fer efectius els seus drets.

No trobem un patró unívoc de pautes adaptatives per assolir les millors condicions educatives, de la població immigrada sinó que la diversitat és tan gran com els orígens, els estatus, el grau de solvència econòmica assolit, la xarxa relacional existent...

Les institucions educatives poden oferir un marc de socialització no només per als infants sinó també per a les famílies immigrades que s'estan inserint en una nova societat.

grau de solvència econòmica assolit, la xarxa relacional existent... A més, les experiències d'aquests infants estan vinculades al grau de benestar de les seves famílies (relacional, emocional, econòmic...) i, per tant, a la trajectòria adaptativa que viuen del procés migratori. Cal no perdre de vista, dons, que, sovint, els pares són els únics referents d'aquests infants.

La presència de les famílies immigrades en les institucions educatives en l'etapa de zero a sis anys i l'ús que en fan varia en funció dels objectius de les institucions, de la necessitat que les famílies tinguin dels serveis que ofereixen, les possibilitats d'accessibilitat i el balanç econòmic que suposa. Si bé la sanitat és el servei més universal, el seu ús és generalment pal·liatiu més que preventiu, mentre que les institucions de lleure només són preses en consideració si exerceixen funcions *assistencials* i de conciliació amb el treball dels progenitors, com succeeix en el segon supòsit amb les escoles bressol. Tanmateix les famílies immigrades poden interpretar de maneres molt diverses l'objectiu últim de les institucions, així com la naturalesa de l'intercanvi relacional que s'espera tenir-hi, en funció de la informació que tinguin, de la conceptualització i de les experiències en la societat d'origen, del moment del projecte migratori en què es troben i de les condicions assolides.

Les institucions educatives poden oferir un marc de socialització no només per als infants sinó també per a les famílies immigrades que s'estan inserint en una nova societat. Si bé, ara per ara, hi ha una infrarepresentació de les famílies immigrades en els òrgans de participació de les institucions, així com també s'observa la dificultat d'establir llaços

relacionals entre famílies de diferents orígens, hi ha certes estratègies i mecanismes que van donant resultats: saber escoltar i atendre les demandes i propostes fetes, mostrar confiança, ser flexibles, facilitar l'intercanvi comunicatiu independentment de si es produeix des de l'acord o des de la discrepància. De la mateixa manera, les institucions tampoc no han de perdre de vista els seus objectius i han de saber defensar-los quan són en benefici de la majoria dels infants.

Tanmateix i, legítimament, no pot deixar-se en mans del voluntarisme i la convicció dels i les professionals els canvis estratègics per facilitar la comunicació i l'intercanvi amb les famílies immigrades, i també les autòctones, que han de tenir com a fruit la inclusió i cohesió social. En un moment d'implementació de nous plantejaments d'actuació de l'Administració, esperem que l'educació infantil, especialment l'etapa de zero a tres anys, sigui contemplada amb la rellevància que mereix.

BIBLIOGRAFIA

- AADD (1993). *La medicalización de la sociedad*. Montevideo: Editorial Nordan Comunidad.
- AGUINAGA, J. (2004). *El precio de un hijo. Los dilemas de la maternidad en una sociedad desigual*. Barcelona: Editorial Debate.
- ANTON, M. (2003). *Serveis d'atenció a la infància de zero a sis anys. El cas de la ciutat de l'Hospitalet*. Tesis doctoral de la Universitat Autònoma de Barcelona, inèdita.
- ARIÈS, P. (1983) (1ª ed. 1973). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus Ediciones.
- ACHOTEGUI, J. (2001). "Trastornos depresivos en inmigrantes: influencia de los factores culturales", a *JANO* (suplement), p. 7-14.
- BELTRAN, J. i SÁIZ, A. (2004). "La inmigración china y la educación: entre la excelencia y la instrumentalidad", a *Inmigración, contexto familiar y educación*. Barcelona: ICE, Universitat Autònoma de Barcelona.
- BERTRAN, M. (2004). "Els serveis educatius per a la petita infància i la població immigrada", a *Guix d'Infantil*. Barcelona: Editorial Graó, p. 10-12.
- BERTRAN, M. (2000). "De la relación con la madre: las mujeres como enculturadoras", a AADD, *De dos en dos. Las prácticas de creación y recreación de la vida y la convivencia humanas*. Madrid: Horas y Horas.
- BERTRAN, M. (1999). *La construcció sociocultural de les categories infant, mare i pare i la seva interrelació: aproximació teòrica i explotació de fonts transculturals*. Tesis de màster de la Universitat Autònoma de Barcelona, inèdita.
- BERTRAN, M. i CARRASCO, S. (2002). "La evolución de la teoría de la enculturación y el redescubrimiento de la infancia", a *Abriendo surcos en la tierra*. Barcelona: Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- BONAL, X.; ESSOMBA, M. A. i FERRER, F. (coords.) (2004). *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Fundació Jaume Bofill. Col·lecció Polítiques, núm, 42. Barcelona: Editorial Mediterrània.

- BRULLET TENAS, C. (1997). “Pràctiques de criança i identitats parentals”, a *Papers*, núm. 51, p. 149-170.
- CABRERA, D.; BRULLET TENAS, C. i FUNES, J. (2004). *Alumnado, familias y sistema educativo*. Barcelona: Octaedro Editorial.
- CARRASCO, S.; BALLESTIN, B.; HERRERA, D. i OLIVÉ, M. C. (2002). *Infància i immigració: entre els projectes dels adults i les realitats dels infants*. Volum IV de l’obra *La infància i les famílies als inicis del segle XXI*. Barcelona: CIIMU.
- CARRASCO, S. (2003). “La escolarización de los hijos e hijas de inmigrantes y de minorías étnico-culturales”, a *Revista de Educación*, monogràfic “Reflexiones sobre política educativa”, núm. 330, gener-abril.
- CARRASCO, S. (coord.) (2004). *Inmigración, contexto familiar y educación. Procesos y experiencias de la población marroquí, ecuatoriana, china y senegambiana*. Barcelona: ICE, Universitat Autònoma de Barcelona.
- CARRASCO, S. (2004). “Inmigración y educación: oportunidades y dificultades para un modelo plural e inclusivo”, a *Inmigración, contexto familiar y educación*. Barcelona: ICE, Universitat Autònoma de Barcelona.
- CASAS, M. (coord.) (2003). *També catalans: fills i filles de famílies immigrades*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, Finestra Oberta, núm. 38.
- DELOACHE, J. i GOTTLIEB, A. (2000). *A world of babies. Imagined childcare guides for seven societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ESSOMBA, M. A. (2003). “Diversitat cultural a l’educació infantil” a *Guix Infantil*, núm. 15.
- ESTIVILL, E. i BÉJAR, S. DE (1998). *Duérmete niño*. Barcelona: Plaza y Janés.
- FLAQUER, L. (1998). *El destino de la familia*. Barcelona: Ariel.
- FRIED, N. M. i FRIED, M. H. (1980). *Transitions. Four rituals in eight cultures*. Nova York: Penguin Books.
- KAPLAN, A. (1999). *Migración, cultura y alimentación. Cambios y continuidades en la organización alimentaria. De Gambia a Cataluña*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- LÉVI-STRAUSS, C. et al. (1982, 3^a edició). *Polémica sobre el origen y la universalidad de la familia*. Barcelona: Anagrama.
- MOLINS, C. (1998). *Aproximació a l’estudi del joc com a aprenentatge sociocultural*. UAB. Treball de màster, inèdita.

- PÀMIES, J. (2004). “La inmigración marroquí y la escolarización de los hijos e hijas en un proceso de diferenciación sociocultural”, a CARRASCO, S. (coord.) *Inmigración, contexto familiar y educación. Procesos y experiencias de la población marroquí, ecuatoriana, china y senegambiana*. Barcelona: ICE, Universitat Autònoma de Barcelona.
- PEDONE, C. (2003). “*Tú siempre jalas a los tuyos*”: cadenas y redes migratorias de las familias ecuatorianas hacia España”. Tesis doctoral de la Universitat Autònoma de Barcelona, Inèdita.
- PEDONE, C. (2004). “La inmigración ecuatoriana: pros y contras de una estrategia familiar para afrontar la crisis”, a *Inmigración, contexto familiar y educación*. Barcelona: ICE, Universitat Autònoma de Barcelona.
- SELLARÉS, R. (1993). *L’atenció de les diferències a l’escola*. Barcelona: DL.
- SUBIRATS, J. (2004). “Escola i entorn”, a BONAL, X. ESSOMBA, M. A. i FERRER, F. (coords.) *Política educativa i igualtat d’oportunitats. Prioritats i propostes*. Fundació Jaume Bofill. Col·lecció Polítiques, núm, 42. Barcelona: Mediterrània.
- URRA, J. (2001). *El futuro de la infancia*. Madrid: Pirámide.
- WHITING, B. B. i EDWARDS, C. P. (1988). *Children of different worlds. The formation of social behavior*. Cambridge: Harvard University Press.

FITXES

1. Escola bressol Mont Tàber. Biblioteca Oberta

Nom de la institució educativa

EB Mont Tàber (Barcelona)

Situació inicial de la qual es parteix

Al llarg del temps, l'escola s'ha adaptat als canvis socials, econòmics i culturals que han afectat la vida del barri del Raval de Barcelona i, sobretot, a l'increment de població d'origen immigrant a l'escola bressol.

Per nosaltres aquests canvis no han estat mai problemàtics, ans al contrari, han estat una motivació i un repte per a l'equip, alhora que una manera de renovar plantejaments i d'enriquir-nos amb noves experiències.

Tant al Projecte Educatiu de Centre (PEC) com al Projecte Curricular de Centre (PCC) es contempla aquest caràcter pluralista i de respecte pels diferents valors i per les diferents cultures que ens envolten, i es dona molta importància a la relació i la participació de les famílies en la vida de l'escola.

Aquesta participació sovint es limitava a les activitats més lúdiques, com ara la festa de final de curs, on cada família aportava una part del berenar, i poc més.

Com que les famílies passen per l'escola bressol durant un temps molt limitat (generalment un o dos cursos), resulta molt difícil implicar-les en el funcionament i les activitats del centre. En el cas de les famílies immigrants s'hi afegeix sovint una dificultat de comunicació verbal i de comprensió del que significa l'escola.

Objectius plantejats per a la millora de les relacions entre les famílies i la institució

L'objectiu principal és aconseguir la participació de les famílies de l'escola en un projecte comú a partir de la creació d'un espai d'intercanvi, i amb el treball directe de les famílies en l'elaboració dels materials.

Amb el buidat d'enquestes fetes a les famílies vam concloure que hi havia tres àmbits que englobaven els seus interessos: alimentació, música i contes.

A partir d'aquesta informació vam plantejar el projecte amb el nom de **BIBLIOTECA OBERTA, un espai adreçat a les famílies i als infants.**

Objectius:

- Oferir un espai de trobada a les famílies al voltant de la biblioteca per estar, llegir i intercanviar opinions i experiències.
- Donar a les famílies la possibilitat d'informar-se sobre temes que els interessin: salut, criança, educació...
- Facilitar a famílies amb pocs recursos i/o dificultats per la lectura la utilització d'aquest servei, donant-los suport i estimulant-les a participar-hi.
- Poder compartir amb els fills una estona, tant a casa com a l'escola, tot explicant, mirant i gaudint d'un conte.
- Beneficiar el centre i les famílies amb l'adquisició de llibres referents a les cultures que compartim al centre.

Mecanismes que pretenen millorar la relació amb les famílies des de la institució

Creació de receptaris en els diferents idiomes d'origen de les famílies. A partir d'un berenar es recopilen les receptes, que cada família escriu, amb la fotografia del plat corresponent. Es tradueixen al català, castellà, àrab, francès, anglès i alemany. Les receptes del menú de l'escola les fa la cuinera.

Totes les receptes es graven també en àudio i es registra tot el material per poder fer un servei de préstec.

També es fa un recull de música de diferents països, aportada per les famílies.

Es fa un registre de tots els contes i llibres de la biblioteca de la sala de mestres.

Es crea un racó acollidor amb una catifa, prestatgeries amb contes a l'abast dels nens i nenes, un moble de TV i tots els materials en préstec (vídeos, receptaris, cintes d'àudio de música i receptes, articles...).

Èxits

- La implicació de tot l'equip de mestres en el projecte que havia començat des d'una comissió de treball.
- La classificació de tot el material ja existent a l'escola.
- La participació de mares i pares de l'escola en la traducció i l'enregistrament de les receptes.

La valoració és molt positiva, sobretot del procés d'elaboració de materials, en què les famílies van implicar-se molt. Això es va notar el dia de la

inaguració de l'espai, una festa amb tots els pares i mares participants, ja que alguns ja no eren a l'escola, i va ser molt emotiu retrobar-nos.

Sobretot les mares que havien preparat menjars i gravat receptes es van sentir molt contentes i gratificades en veure el resultat de la seva feina.

El funcionament, durant els primers mesos, no va ser l'esperat, per un problema d'espai i d'horaris restringits. Quan l'escola va canviar d'edifici es va situar la Biblioteca Oberta en un lloc molt accessible i sense limitació horària mentre l'escola és oberta. Això va facilitar-ne l'ús i va augmentar el préstec.

Mancances detectades

És difícil aconseguir que les mares i/o pares estrangers utilitzin l'espai. El préstec de receptes es va estancar bastant, i ara caldria incentivar més les famílies.

Noves propostes:

- Organització de xerrades durant el curs.
- Ampliació dels materials en préstec.
- Implicació de les famílies per fer una recopilació de contes tradicionals de diferents cultures (enregistrament oral i transcripció escrita).

2. CEIP Montjoia

Nom de la institució educativa

CEIP Monjoia (Sant Bartomeu del Grau)

Situació inicial de la qual es parteix

- Molt alumnat magribí i poca participació de les famílies magribines a l'escola.
- Poca comunicació i intercanvi amb les mares magribines.
- Desconeixement i desconfiança entre les famílies de cultures diverses.

Objectius plantejats per a la millora de les relacions entre les famílies i la institució

- Adequar l'escola a la realitat social.
- Apropar l'escola a les famílies magribines.
- Establir una comunicació fluida amb les mares magribines (que són les qui s'ocupen dels infants).
- Trencar amb el binomi mestre-expert / pare-mare incompetents en qüestions escolars.

- Estimular el desenvolupament de l'autoestima de les mares i la transmissió cultural envers els seus fills.
- Promoure el coneixement i l'intercanvi entre mares de diverses cultures i sensibilitzar les mares del país envers les altres cultures.
- Treballar en la direcció de fer minvar els prejudicis.

Mecanismes que pretenen millorar la relació amb les famílies des de la institució

- Reunions de mares i pares en horari escolar, amb un ambient distès i amb traductora, de manera que permetin i afavoreixin l'assistència i la participació de les mares d'ambdues cultures.
- Entrevistes amb les mares magribines en un horari pactat i amb traductora.
- Tallers i cursos per a mares finançats per diverses institucions.
- Mares a l'aula d'educació infantil.

Èxits

Ha millorat la participació i la implicació educativa de les famílies magribines.

Les mares participen a totes les activitats proposades i mostren interès per conèixer l'evolució educativa dels seus fills.

L'escola s'ha situat com un centre d'acollida que fa de pont entre els problemes d'aquestes famílies, els serveis socials i l'Administració.

Mancances detectades

Poca sensibilització de les famílies del país. Poca presència de "l'altra" cultura en les activitats escolars.

L'escola ha d'anar amb compte per no perdre alumnat catalanoparlant, per poder així treballar amb alumnes de cultures diverses. Per això no es pot pressionar ni prendre postures radicals que poden ser interpretades com una preferència pels alumnes i les famílies estrangers.

3. CEIP Montfalgars. Apropar cultures

Nom de la institució educativa

CEIP Montfalgars (Girona)

Situació inicial de la qual es parteix

Alguns pares i algunes mares de l'escola observen que, a les entrades i sortides de l'escola, però també en la resta de la vida social, no hi ha contacte, comunicació ni intercanvi entre les famílies immigrades i les famílies autòctones. Els seus fills i filles són amics d'infants immigrants i autòctons però les relacions que s'estableixen dins l'escola no es traslladen fora d'aquesta. Així doncs, alguns pares i mares decideixen endegar un projecte d'actuació que comporti la implicació de tota la comunitat educativa per promoure la relació entre totes les famílies de l'escola i la integració i participació de les famílies novingudes a l'escola.

Objectius plantejats per a la millora de les relacions entre les famílies i la institució

- Apropar-se, posar en contacte. La distància genera recel i desconfiança.
- Conèixer-se. Reconèixer-se pel nom. Conèixer les condicions de vida de cadascú.
- Promoure la relació. Saludar-se, conversar en moments puntuals, sempre en un pla d'igualtat.
- Cercar, crear espais comuns.
- Treballar a través del diàleg i l'intercanvi.
- Treballar a partir de la participació, tant en la col·laboració com en la presa de decisions.
- Valorar la iniciativa.
- Fomentar l'empatia, especialment envers els col·lectius desfavorits.
- Responsabilitzar-se els uns dels altres, fent xarxa.
- Procurant introduir l'experiència en un projecte d'escola.
- Integrar-la dins un pla de barri/sector.

Mecanismes que pretenen millorar la relació amb les famílies des de la institució

Els mecanismes implicats són l'AMPA i la comissió d'acollida i solidaritat; les classes i els delegats i delegades d'aula; el dia a dia de l'escola, les festes i celebracions del centre; el Taller de Català i la Comissió d'Ajuda a les Famílies; el claustre i el consell escolar; el Pla de Barri "Educació i Convivència".

Les línies del projecte són les següents:

Apropar cultures i contrastar... per conèixer-nos (sobretot comparant opinions, experiències i coneixements):

Curs 1998-1999: “La vida de cada dia”, “La família i l’educació”.

Curs 1999-2000: “Què volem dir quan parlem d’integració?”, “La integració des de l’escola”. “Apropar cultures... per dialogar, intercanviar, construir espais comuns”.

Curs 2000-2001: “Les nostres festes i tradicions. Nadal i Ramadà”.

Curs 2001-2002: “Les nostres cuines. Cuinar per viure i compartir”. Apropar cultures... per fer coses junts, per construir una nova comunitat educativa

Curs 2002-2003: “Apropar cultures..., tot dansant”.

Curs 2003-2004: “Apropar cultures..., tot jugant”.

Èxits

S’ha comprovat que hi ha canvis en les relacions entre les famílies tot i que no sempre profunds. Sempre hi ha persones més reticents.

Mancances detectades

La incapacitat de fer participar algunes de les famílies en el projecte.

4. Casal dels Infants del Raval. Espai de Trobada Familiar

Nom de la institució educativa

Casal dels Infants del Raval (Barcelona)

Situació inicial

Casal Infantil

El projecte del Casal dels Infants del Raval recull els principis de l’educació en el lleure i l’interpreta com a eina primordial per treballar tots aquells valors, actituds, habilitats, normes i conceptes que poden assegurar el desenvolupament personal, la integració social i la prevenció de les situacions de risc dels infants i de les seves famílies.

Fins al curs passat existia el programa Espai de Trobada Familiar. El projecte estava adreçat als pares i mares dels infants i joves. Aquest programa compartia objectius de treball i activitats amb el Casal Infantil; aquest curs el treball amb les famílies queda tot integrat dins el Casal Infantil i s’està fent un replantejament de com es du a terme el treball amb les famílies.

Objectius plantejats

Els aspectes que volem treballar a l'Espai de Trobada Familiar són:

- Orientar les famílies a l'hora d'exercir el desenvolupament de les funcions parentals.
- Oferir un espai per ampliar el seu vincle de relacions amb l'entorn social.
- Orientar les famílies respecte a serveis, recursos, etc.
- Afavorir la convivència harmònica de les famílies d'origen immigrant i les famílies autòctones.
- Aconseguir una coherència educativa entre l'actuació de la família i la del Casal.
- Fer possible la participació de les famílies en l'organització.
- Establir coneixences i relacions entre els diferents agents que participen en la institució.

Mecanismes d'inclusió i relació amb les famílies des de la institució

Des de l'*Espai de Trobada Familiar*:

- Servei d'orientació i informació: respecte al funcionament i als serveis del Casal i altres.
- Servei de consulta jurídica: ofereix assessorament i orientació gratuïta a les famílies respecte a qüestions jurídiques.
- Activitats festives i de participació: amb motiu d'alguna data significativa.
- Activitats formatives i de suport: xerrades (grups tancats, conduïts per un terapeuta familiar per intercanviar i compartir preocupacions sobre l'educació dels fills) i cine-fòrums.
- Reunions de pares i mares amb objectiu informatiu.
- Comissió de Pares i Mares amb la intenció de potenciar la participació i implicació de les famílies en el programa.

Des del *Casal Infantil* i des del *grup dels més petits (nens i nenes de 3 a 5 anys)*:

- Reunions informatives.
- Entrevistes de primera acollida.
- Entrevistes: sol·licitades per l'educador/a o per la família per compartir impressions, valorar progressos, establir acords educatius, resoldre qüestions puntuals, etc.
- Activitats conjuntes dels dissabtes: activitats, tallers, sortides, festes, etc. realitzades conjuntament pels pares i les mares amb els nens i les nenes.
- Projectes: treballs amb un desencadenant (normalment l'elaboració i construcció d'alguna cosa) en què és necessària la col·laboració de les famílies.
- L'entrada diària dels pares i mares a la sala.

Èxits

- El servei d'informació, orientació i consulta jurídica són constantment utilitzats per les famílies, sobretot per temes laborals i d'habitatge.
- Elevada satisfacció i participació en activitats lúdiques, d'oci i de relació com les excursions, els sopars i les festes.
- Alta implicació de les famílies en els projectes destinats als més menuts. S'han tractat temàtiques significatives pels infants i les seves famílies, on podien mostrar elements importants de la seva història personal, de la seva cultura, etc.
- L'entrada diària dels pares i mares a la sala és una forma positiva d'intercanviar informacions de manera relaxada i compartir situacions educatives amb la família.
- Les activitats conjuntes dels dissabtes han servit perquè les famílies coneguessin nous models educatius mitjançant l'intercanvi amb altres famílies i amb els professionals.
- La comissió de pares i mares ha servit per treballar alguns temes i generar debats, punts de vista, portar endavant petits projectes, etc.

Mancances detectades

- Baixa participació dels pares (homes); les explicacions poden relacionar-se amb els horaris laborals molt amplis, amb el fet que hi ha moltes famílies monoparentals i no podem obviar tampoc el factor cultural (occidental i de moltes altres cultures) de la delegació de la cura i l'educació dels infants en les mares.
- Plantejament d'un treball poc específic cap a col·lectius d'origen immigrant i poca informació referent a les diferents cultures d'origen.
- És molt difícil l'autorganització de les famílies; no s'ha creat l'ambient adequat perquè les mares i els pares es fessin seu l'espai del Casal.
- Baixa participació en les activitats formatives i de suport; en les activitats conjuntes amb els seus fills/es i en la comissió de pares i mares.
- Dificultat d'establir vincles entre famílies de diferents cultures: les diferents activitats que s'han dut a terme, les reunions, excursions etc. han mostrat un cert distanciament entre els diferents col·lectius.

NOTES

1. A partir de la democratització de l'Estat espanyol s'han esdevingut una sèrie de canvis legals (sovint precedits de demandes socials), com ara el matrimoni civil, la Llei del Divorci, etc., que han tingut un paper clau en aquest increment i en la normalització de la diversificació de les formes que prenen les unitats familiars.

2. *Família*, al capdavant, és un terme etnocèntric que apliquem segons els nostres propis criteris historicosocials. En la tradició antropològica hi ha hagut un debat extens i llarg sobre quin terme era més adequat per encabir-hi les formes, les funcions, els components i els rols interns que han existit arreu, i quina definició calia usar (debat recollit en part a Lévi-Strauss *et al.*, 1982 i al qual van seguir extenses anàlisis i redefinicions). El terme *família* va semblar inadequat pel seu excessiu particularisme i es va generalitzar el concepte d'unitat domèstica, amb una definició oberta i flexible. Paral·lelament a aquestes propostes, també s'han flexibilitzat les definicions de família referides a la nostra societat.

3. Una cinquena part dels infants nascuts a Barcelona són fills de mare estrangera (Carrasco *et al.*, 2002). Cal tenir present que la majoria de les dones immigrades es troben en la franja d'edat reproductiva.

4. Ja Tenim un Fill és el nom que rep a la ciutat de Barcelona aquest servei destinat a les famílies (mares) amb nadons de 0 a 9 mesos, mentre que a la resta de municipis acostuma a rebre el nom d'Espai Nadó.

5. Revisió de la *Declaració Universal dels Drets dels Infants*, la primera formulació de la qual data de l'any 1959.

6. Projecte desenvolupat per l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona a partir de l'any 1991. Actualment aquests serveis funcionen a molts municipis catalans, amb formats adaptats a les característiques de cada entorn.

7. En canvi cal no oblidar que hi ha col·lectius que tenen altres preferències i plantegen alternatives al model escolar existent, com per exemple Moixaina, una iniciativa que acull infants de 2 a 6 anys i que prioritza la socialització a l'aire lliure i l'ús de l'espai públic.

8. Per al procés de preinscripció dels infants a les escoles bressol de Barcelona, per exemple, la puntuació per domicili (que és segons el districte) s'obté demostrant la residència a través de la coincidència de domicili entre el DNI i el certificat d'empadronament, que però en el cas de la població immigrada és la targeta residència i el certificat d'empadronament. Aquest requisit afecta les famílies que no

tenen regularitzada la seva situació però que estan empadronades en un districte, n'utilitzen els serveis socials, tenen altres fills escolaritzats en centres públics de la zona... però en canvi no poden acreditar els punts de proximitat per domicili. Això suposa l'exclusió de tots aquells fills i filles d'adults sense targetes de residència. Pel que fa als ajuts, els criteris per adjudicar-los estan valorats sobretot pel nivell de renda, que s'ha de demostrar mitjançant la Declaració de Renda, i les condicions socials desfavorides, que es justifiquen a través dels Serveis Socials. Això vol dir que les famílies immigrades sense targeta de residència que no passin per l'atenció social (la qual cosa també pot influir positivament en la preinscripció) no tenen cap possibilitat i, els que en tenen però treballen a l'economia submergida, tampoc.

9. El control sobre les dones està relacionat amb la construcció de la feminitat i de la dona a l'Amèrica andina. La dona a l'Amèrica andina és concebuda per ser muller i mare, és a dir, és concebuda per donar plaer i per concebre, però sempre en funció dels altres. Quan ja no dóna plaer i ja no concep, no serveix. La sexualitat de l'home està basada en la virilitat: com més dones pugui tenir i més fills, més masculinitat. És una concepció alimentada per l'Església catòlica, l'Estat, l'escola, etc., i que fa que sempre es qüestionï el comportament sexual i moral de la dona.

10. Les dominicanes usen les xarxes de les filipines, les peruanes de les dominicanes, les equatorianes les de les peruanes, fins que cadascuna consolida la seva pròpia xarxa.

11. Veuen la situació dels seus pares com un canvi total pel que fa a la seva inserció laboral, ja que ocupen llocs de treball en la construcció o el servei domèstic (quan als llocs d'origen molts podien tenir servei domèstic propi). Això condueix a la rebel·lia dels fills, sobretot quan ja són adolescents, i afecta de manera decisiva la relació entre les mares i les filles. Veuen els seus pares en unes feines que no imaginaven, amb problemes jurídics (només quan porten un temps aquí comencen a entendre què significa no tenir papers) i d'habitatge.

12. De fet, des de fa anys, han anat sorgint associacions que reivindiquen certes esferes de saber en aquestes qüestions, com ara la Lliga de la Llet en qüestions de lactància materna o les Goules, que valoren l'experiència de ser mare per ajudar altres dones en aquest procés.

13. Les noves estructures familiars, les pautes residencials i laborals, la reducció del nombre de fills per família i el retard en l'edat de tenir-los, així com la desvalorització dels sabers heretats, són factors que han conduït a un procés de pèrdua de coneixements sobre la criança dels infants, que es manifesta amb l'increment de dubtes i la manca d'estratègies dels pares i les mares davant els interrogants que els plantegen els seus fills i les seves filles.

14. La presència d'aquests programes a la ciutat de Barcelona és a cura de l'Institut Municipal d'Educació. Amb el temps s'han anat millorant i incrementant l'oferta i les possibilitats i s'han anat incorporant altres iniciatives que contempen aquesta franja d'edat de maneres diverses. Existeixen espais infantils més amplis, de 0 a 11 anys (com l'Espai Infantil Municipal Petit Drac), on també hi ha àrees específiques per a l'etapa de zero a tres anys, en forma d'espais familiars, ludoteques, tallers de música, etc. Però cal remarcar que també existeixen iniciatives individuals o grupals, que poden anar des del formalitzat Grup de Mares d'Horta, fins a intercanvis menys formalitzats de mares que es veuen periòdicament o comenten alguns aspectes de la maternitat conjuntament. Aquestes darreres mostren que existeix una necessitat de compartir i intercanviar informació en aquests paràmetres apuntats.

15. En els JTF, per exemple, l'intercanvi d'explicacions del perquè de determinades pautes de criança ha suposat, per a la població autòctona, la possibilitat d'incorporar altres opcions que també poden ser funcionals aquí, o bé relativitzar la rigidesa amb què es duen a terme algunes pràctiques, i ha fet palès que no sempre existeix una "recepta".

16. Algunes vegades el tractament individualitzat es converteix en un intercanvi d'informació, i així ho tenim present; malgrat tot el situem com a mecanisme informatiu perquè, com ja hem dit, els seus objectius se centren en el temps escolar, de lleure o de salut.

17. Al Senegal i a Gàmbia és el cas dels wolof (no pas dels mandinga, sarahole i fula, que sí que fan reagrupament familiar). Alguns membres d'aquests col·lectius s'han negat fins i tot a reagrupar les seves dones, perquè aquí la dona ha de treballar, i això comporta una sèrie de reestructuracions i problemes dins la família que no desitgen, perquè comporten l'esquerdament del seu concepte de família. Els fills corren el risc de tenir una conducta d'enfrontament i de manca de respecte envers els pares, mentre que si se'ls educa al lloc d'origen, els valors no es perden. Altres grups, tot i fer reagrupament, prefereixen que els infants s'escolaritzin al país d'origen perquè els agrada més el model que existeix allí. Aquí es recomana a les famílies que no enviïn els infants a escolaritzar-se a les societats d'origen, perquè l'infant necessita la figura del pare, i perquè quan retorni, a l'adolescència, no hi haurà una fluïdesa comunicativa (pot ser que no reconegui el pare); però els pares pensen que quan els infants tornin com a joves tindran més possibilitats d'adaptar-se.

18. Hi ha llocs on es produeix una coordinació de serveis, com per exemple al barri d'Horta de Barcelona, amb l'existència d'Interxarxes.

19. Per exemple a Ciutat Meridiana es va fer durant tres anys una coordinació d'aquest caire, però existiren diverses dificultats: les escoles bressol gairebé no hi participaven, des de l'àmbit de la salut no es veia clara la situació, tot i que la resta

d'institucions hi tenien molt d'interès, sobretot els serveis socials, EIPI, EAIA i els programes educatius de zero a tres anys. Cal afegir, d'altra banda, que el traspàs d'informació sobre infants i famílies es va fer de forma no estructurada.

20. S'exposa el cas d'una coordinació realitzada a Ciutat Vella per la via de la delegació entre diferents entitats, i en la qual algunes han protagonitzat un alt absentisme (etapa de tres a sis anys d'educació infantil i serveis socials, per exemple).

Collecció Finestra Oberta

1. Col·lectiu Ronda RCCL. *Immigració i estrangeria: l'estat de la qüestió*. 99 p. 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 p. 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 p. 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 p. 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 p. Octubre 1998.
6. Oriol Alsina i Roger Sunyer. *Informe sobre la Banca ètica a Europa*. 74 p. Novembre 1998.
7. M. José Montón i Montse Solerdecoll. *Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts*. 46 p. Febrer 1999.
8. Carme Mayol i Eugènia Salvador. *Materials de lectura fàcil*. 85 p. 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 p. (Quadern del professor) i 105 p. (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 p. 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 p. 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 p. Setembre 1999.
13. Jaume Funes i Fina Rifà (coord.). *Adolescents i dificultats socials a l'escola*. 98 p. Febrer 2000.
14. Laura Giménez i Laia Pineda. *La recerca social en l'administració local: una via d'aprofundiment de la democràcia*. 72 p. 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 p. Abril 2000.
16. Miquel Casanovas i Alfons Formariz. *Educació de persones adultes i immigració extracomunitària*. 62 p. Maig 2000.
17. ECOCONCERN. Robert Gonzàlez (coord.). *Processos participatius en la gestió d'espais naturals*. 94 p. Juny 2000.
18. Ana Escobar, Coro Luengo i M. José Pérez. *Aula d'acollida per a alumnes nouvinguts de l'IES Ramon de la Torre*. 92 p. Desembre 2000.
19. Marta Comas (coord.). *L'atenció als menors immigrants no acompanyats a Catalunya. Anàlisi de la realitat i propostes d'actuació*. 210 p. Gener 2001.
20. Marta Comas i Jaume Funes. *Educadores i educadors de carrer: de l'opció ideològica a l'opció tecnicometodològica*. 107 p. 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 Urbanística de Cardedeu*. 110 p. 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 p. Juliol 2001.
23. Fundació FICAT. Irma Rognoni (coord.). *Menors del carrer: visió sociojurídica*. 139 p. 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 p. 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 p. Febrer 2002.
26. Violeta Quiroga (relatora). *Atenció als menors immigrants: col·laboració Catalunya-Marroc*. 105 p. Març 2002.
27. Mònica Nadal, Rosa Oliveres i Miquel Àngel Alegre. *Les actuacions municipals a Catalunya en l'àmbit de la immigració*. 196 p. Març 2002.
28. Alfons Formariz, Miquel Casanovas i Clara Balaguer. *Educació de persones adultes per a la convivència i la cooperació en una societat multicultural*. 120 p. Gener 2003.

29. Fundació Jaume Bofill. *Granollers participa! Quina ciutat vols?* Informe del procés. 110 p. Març 2003.
30. Alicia Gómez, Rosa Patino i Jaume Funes (col·laborador). «*Fugint del futur*»: *La reserca de la mirada adolescent utilitzant tècniques audiovisuals*. 64 p. Maig 2003.
31. Laia Jorba i Lluís Planes. *Els consells veïnals i sectorials de Sitges, una experiència d'Agenda 21*. 56 p. Maig 2003.
32. Francesc Carbonell i Albert Quintana (coords.). *Immigració i igualtat d'oportunitats a l'ensenyament obligatori. Aportacions al debat sobre una futura llei d'educació a Catalunya*. 61 p. Juliol 2003.
33. Escenaris de Participació Ciutadana d'Ecoconcern. *Participació i immigració en contextos pluriculturals. La situació del Casc Antic de Barcelona*. 132 p. Setembre 2003.
34. Xavier Millán i Mawa N'Diaye (coords.). *Treball comunitari i interculturalitat: reflexions i experiències*. 128 p. Setembre 2003.
35. Esther Vivas. *Organitzacions, campanyes i moviments d'oposició al deute extern*. 96 p. Setembre 2003.
36. GREC Resolució de Conflictos. Noèlia Lafuente i Ferran Camps (coordinadors). *La gestió alternativa de conflictes en les organitzacions del tercer sector*. 103 p. Octubre 2003.
37. Maribel Garcia Gràcia (coordinadora). *Abandonament escolar, desescolarització i desafecció*. 131 p. Octubre 2003.
38. Marta Casas (coordinadora). *També catalans: Fills i filles de famílies immigrades*. 139 p. Novembre 2003.
39. Raül Turmo. *Andel: el model escandinau d'accés a l'habitatge*. 74 p. Febrer 2004.
40. Maria Padrós, Anna Zafon, Jaume Funes i Josep M. Puig. «*Educar millor és possible*» *Un projecte d'innovació a l'IES Miquel Tarradell*. 113 p. Abril 2004.
41. Carme Mayugo, Xavi Pérez i Marta Ricart (coordinadors). *Joves, creació i comunitat*. 157 p. Setembre 2004.
42. Fundació Jaume Bofill. *La participació ciutadana a través de les noves tecnologies. Estratègies per a la utilització de Consensus*. 48 p. Octubre 2004.

43. Eva Anduiza i Sergi de Maya. *La qualitat en la participació: una proposta d'indicadors*. 73 p. Maig 2005.

44. Koen Peeters Grietens. *Entre Tenebres. Gitanos immigrants: els rrom de l'est d'Europa a Barcelona i el seu accés a l'educació*. 133 p. Juny 2005.

45. Joaquim Sempere, director; Roser Rodríguez i Jordi Torrents. *El paper dels experts en els moviments ambientalistes a Catalunya*. 179 p. Juny 2005.

46. Marta Bertran. *Relacions entre famílies immigrades i institucions educatives en l'etapa de zero a sis anys*. 1136 p. Novembre 2005.