

L'INSTITUT ACULL

(Anàlisi i avaluació del Pla d'acollida del centre docent per a l'alumnat d'incorporació tardana de procedència magribina)

Jordi Muñoz i Burzon

**Curs escolar 2004-2005
Modalitat de llicència – A**

Llicència d'estudis retribuïda concedida pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm. 4182 de 27.7.2004)

Les portes de l'escola

“Obrir les portes és un suggeriment real i simbòlic a la vegada. Real perquè portes enfora de l'escola hi ha una vida tan o més important que portes endins, farcida de vivències emocionals i cognitives que formen part de l'experiència vital dels escolars i que, en gran part, és ignorada. Quan coneixem algunes dades de la biografia de cada nen, solem destacar-ne els trets conflictius. Aquesta pot ser la mirada que fem als fills dels immigrants. Obrir la porta i posar la mirada fora de l'escola amb actitud de recerca d'altres savieses és tot un repte.

És un suggeriment simbòlic pel que té d'anticipador d'expectatives positives, d'obrir els sentits, la ment i la confiança, més enllà del que hem pressuposat fins ara com a adequat. Però, sobretot, obrir les portes de l'escola té per a nosaltres un sentit eminentment pràctic, vol dir obrir constantment la ment a la curiositat i al coneixement dels canvis, de les condicions, de les històries individuals i col·lectives que configuren la població escolar i la seva família. Vol dir traspasar les portes de moltes metodologies tancades i fer propostes més pròximes a l'experiència vital (a casa, al carrer, al barri, en altres col·lectius implicats, a les famílies, etc.), a partir de la qual el significat de les propostes pedagògiques sigui assequible a tots els nois i noies. I, és clar, vol dir obrir-se a les noves tecnologies, i a tota mena d'experiències noves i diverses que es poden compartir només al si de l'escola”.¹

A **Clara Mir**, pel seu exquisit i valuós mestratge,

i també

a **Fathia Benhammou**, pel seu acompanyament.

¹ MIR, Clara (coord.) (2002) *Les portes de l'escola. L'heterogeneïtat de les persones i les seves relacions*. Barcelona. Universitat Autònoma de Barcelona. Col·lecció Documents.

“Qualsevol discurs de millora de l’educació, o que tingui l’escola com a plataforma d’acció, cal que esdevingui un discurs pràctic, és a dir, cal que pugui arrelar-se i ser desenvolupat a través de la pràctica dels ensenyants actual. En altres paraules, un discurs que vulgui transcendir l’anàlisi ha d’esdevenir, finalment, una acció que afecti els plans organitzatiu, curricular i didàctic de l’escola, i és a través d’aquesta actuació, en un context determinat i en relació amb subjectes concrets, on és vàlida de manera plena”.²

Joan Rué

² RUÉ, Joan, *L’immigrant a l’escola. La metodologia del treball cooperatiu com a via d’integració social i acadèmica dels alumnes d’origen immigrant*, Educar, 22-23, 1998, (pàg. 288).

ÍNDEX

1.- Introducció	5
1.1.- Presentació	5
1.2.- Dades d'interès	6
1.3.- Antecedents i marc referencial	10
1.4.- Explicació i justificació del tema objecte del treball	12
1.5.- Objectius i metodologia	15
2.- Marc teòric. Terminologia clau	17
3.- Els instituts	34
4.- Anàlisi i reflexions	58
4.1.- Certes mancances del sistema	58
4.2.- Interculturalitat i inclusió	58
4.3.- Un aprenentatge integral	59
4.4.- Eines i estratègies (Bones pràctiques)	61
4.5.- A mode de cloenda	62
5.- Dossier d'entrevistes	63
5.1.- Associació ALCÀNTARA	65
5.2.- Fadela Amara	70
5.3.- Mohammed Chaib	76
5.4.- Norma Falconi	82
5.5.- Teresa Losada	88
5.6.- Raimon Panikkar	94
6.- Formació realitzada durant el curs 2004/05	100
7.- Conclusions	110
8.- Annexos	114
8.1.- Annex 1: Frases i poemari	115
8.2.- Annex 2: Agraïments	119
9.- Bibliografia	124

1.- INTRODUCCIÓ

1.1.- PRESENTACIÓ

La immigració és un fet, un fenomen irreversible en l'actual context internacional, que transforma significativament les estructures socials, econòmiques, culturals i religioses del país d'acollida i que modifica també la realitat escolar i el complex món de l'educació d'una manera profunda.

Això implica, per tant, un repte: el de donar respostes vàlides a les noves necessitats, individuals i col·lectives, que en cadascun dels diferents àmbits es plantegen tot implementant polítiques públiques d'integració i projectes i pràctiques educatives inclusives que des d'una **perspectiva intercultural** contemplin la diversitat com un element positiu i enriquidor.

Amb el propòsit de col·laborar en aquest procés presento l'estudi **L'INSTITUT ACULL (Anàlisi i avaluació del Pla d'acollida del centre docent per a l'alumnat d'incorporació tardana de procedència magribina)** que consta de tres parts diferenciades:

1.- **Una fonamentació teòrica**, àmbit que queda reflectit en els dos capítols següents:

a.- **Terminologia**: un recull de conceptes clau, descriptors importants, resultat de la lectura i de l'estudi de la bibliografia pertinent referenciada al final del treball, així com, de l'assistència a cursos de formació, seminaris, congressos i jornades durant el període de llicència d'estudi.

b.- **Dossier d'entrevistes**: una aproximació testimonial, de base empírica i analítica que recopila les reflexions i opinions de l'**Associació Alcàntara**, de **Fadela Amara**, de **Mohammed Chaib**, de **Norma Falconi**, de **Teresa Losada** i de **Raimon Panikkar**. Totes elles són persones que per la seva activitat professional o des d'una trajectòria vital, a tall individual o en representació d'una entitat o col·lectiu, estan aportant elements de coneixement i d'anàlisi referencials.

2.- **Un treball de camp** que ha constatat en recollir, mitjançant entrevistes i enquestes, el treball organitzatiu i pedagògic que s'ha endegat en vuit centres d'ensenyament secundari de Catalunya respecte el **Pla d'acollida del centre docent en l'Educació Secundària Obligatoria (ESO)** centrant la recerca, que ha comptat amb el suport de la Fundació Jaume Bofill de Barcelona, en l'acollida a l'alumnat d'incorporació tardana de procedència magribina.

Els centres són: **IES Antoni Pous i Argila** de Manlleu (Osona), **IES de Sales** de Viladecans (Baix Llobregat), **IES Frederic Martí Carreras** de Palafrugell (Baix Empordà), **IES Investigador Blanxart** de Terrassa (Vallès Occidental), **IES Miquel Tarradell** de Barcelona (Barcelonès), **IES Ramon de la Torre** de Torredembarra (Tarragonès), **IES Seròs** de Seròs (Segrià), **IES Thos i Codina** de Mataró (Maresme).

3.- **La interpretació i l'anàlisi de dades** del treball de camp que m'ha permès poder formular algunes orientacions, pautes d'actuació i eines metodològiques per tal que els centres d'Educació Secundària puguin abordar amb les millors garanties els processos d'aprenentatge i de socialització de tota la població escolar que acull entenent l'acollida com el primer acte de convivència que ha de possibilitar el camí vers una autèntica societat no fracturada on es vetlli per la igualtat d'oportunitats en un context plural, democràtic i participatiu.

Vull destacar que bona part de les aportacions d'aquesta recerca són la recopilació de les reflexions i del treball de professorat d'aquests IES que han endegat una tasca, sovint pionera, respecte la pràctica docent actual immersa en una realitat canviant, social i educativa, amb l'objectiu d'abordar amb coherència les noves necessitats.

1.2.- DADES D'INTERÈS

- A Catalunya hi ha alumnes procedents de 160 estats diferents i es parlen a l'entorn de 250 llengües. Tot i que hi ha qui apunta que ja són prop de les 300.
- La immigració marroquina a Catalunya representa el 73% de la immigració provinent d'Àfrica.
- L'alumnat d'origen estranger matriculat a Catalunya durant el curs 2004-2005 representa prop del 10% del total de la població escolar.
- Aules d'acollida: durant el curs 2004-2005 es van posar en marxa un total de 665 aules noves, 565 en centres públics i 100, en centres concertats. Del total, a l'entorn de 400 van ser a centres d'Educació Primària i la resta a l'ESO.

Més dades d'interès

Alumnat matriculat a l'ESO el curs 2004/05 (Catalunya)

Total	258.746 alumnes
--------------	------------------------

Alumnat d'origen estranger matriculat a l'ESO el curs 2004/05 (Catalunya)

Total	23.532 alumnes
--------------	-----------------------

Alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO el curs 2004/05

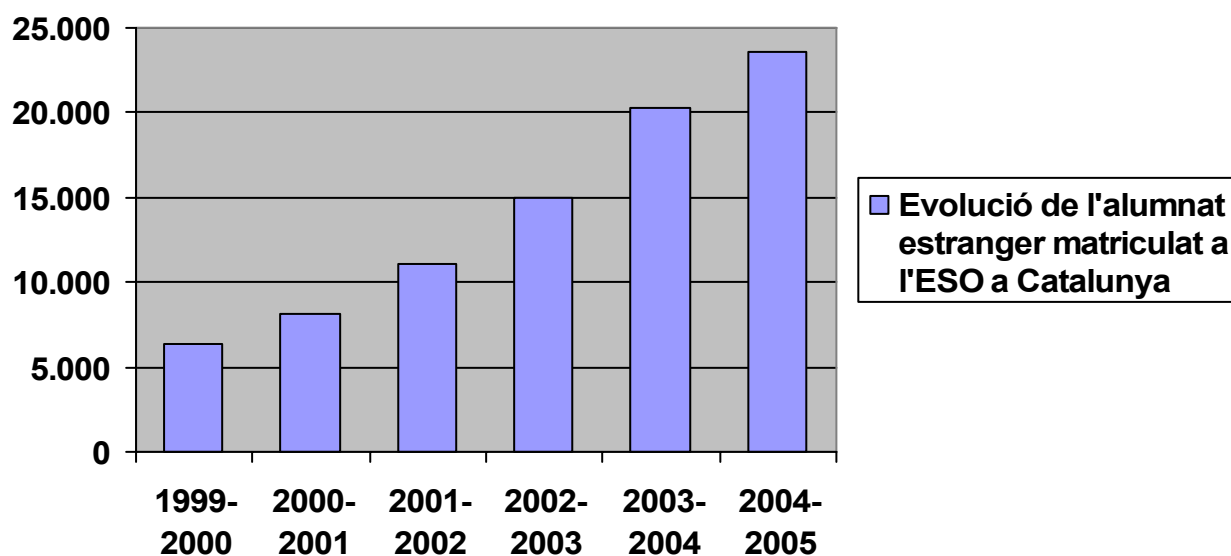
Total a Catalunya	6.014 alumnes
Suma total de l'alumnat de les vuit comarques dels IES estudiats	3.559 alumnes

Alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO el curs 2004/05

Total a Catalunya	2.119 alumnes
Suma total de l'alumnat de les vuit comarques dels IES estudiats	1.137 alumnes

Evolució de l'alumnat estranger matriculat a l'ESO a Catalunya

Educació Secundària Obligatòria			
Curs	Alumnat estranger	Total alumnat	Mitjana
1999-2000	6.338	266.467	2,38%
2000-2001	8.177	267.318	3,18%
2001-2002	11.103	253.340	4,38%
2002-2003	15.002	254.232	5,90%
2003-2004	20.267	257.031	7,89%
2004-2005	23.532	258.746	9,09%

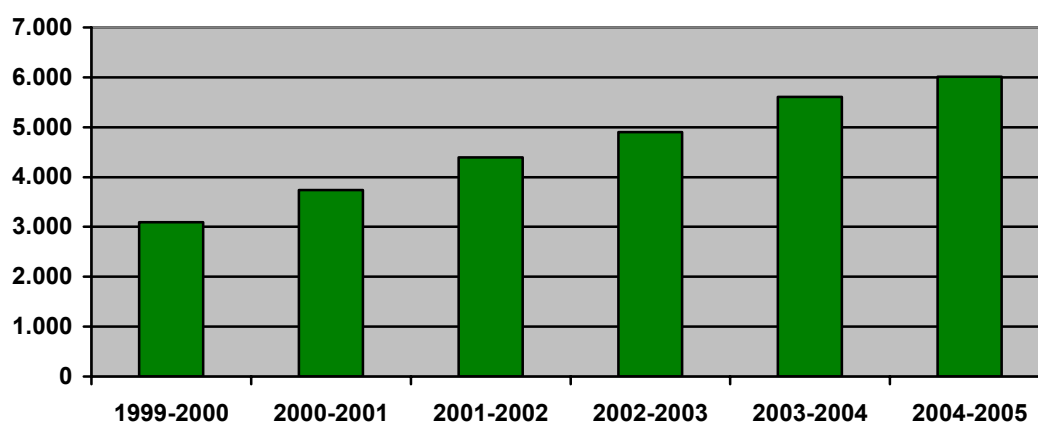


Font: Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya).
Dades extretes de l'*Estadística curs 2004-05* elaborada pel Servei d'Estadística i Documentació -Estadística de l'ensenyament- del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya: (<http://www.gencat.net/educacio/depart/cestad.htm>).

Evolució de l'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a Catalunya

Educació Secundària Obligatòria			
Curs	Alumnat procedent del Magrib	Total alumnat estranger	% global sobre l'alumnat estranger
1999-2000	3.093	6.338	48,80%
2000-2001	3.739	8.177	45,72%
2001-2002	4.392	11.103	39,55%
2002-2003	4.903	15.002	32,68%
2003-2004	5.607	20.267	27,66%
2004-2005	6.014	23.532	25,55%

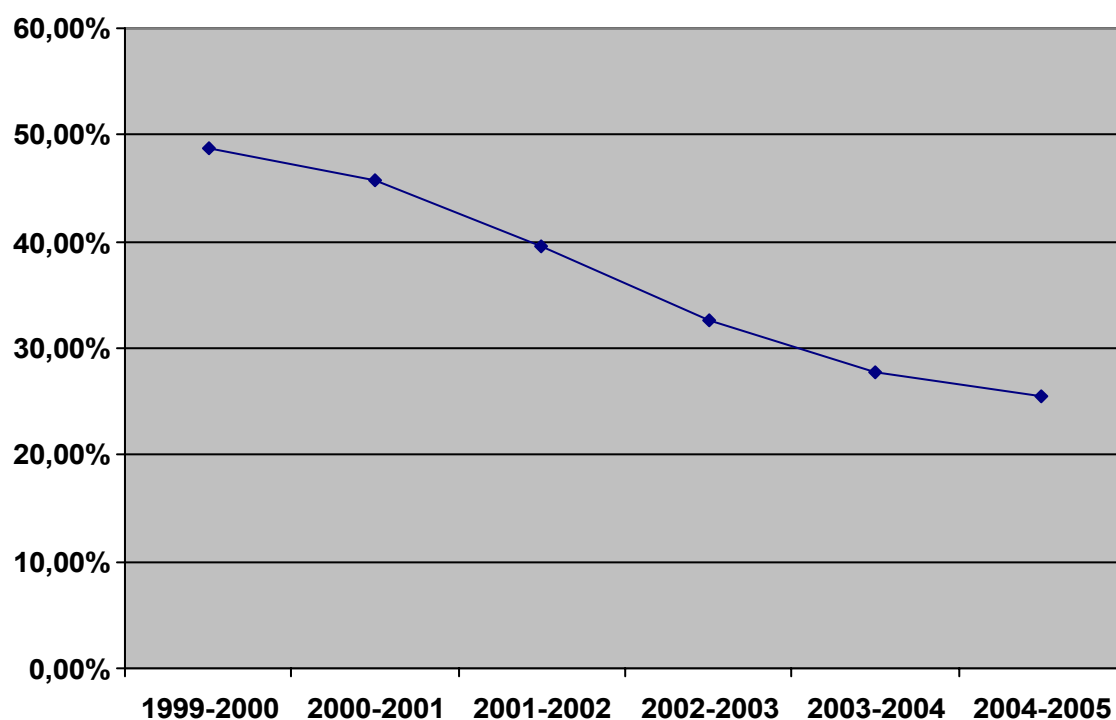
■ Evolució de l'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a Catalunya



Font: Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya).

Dades extretes de l'**Estadística curs 2004-05** elaborada pel Servei d'Estadística i Documentació -Estadística de l'ensenyament- del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya: (<http://www.gencat.net/educacio/depart/cestad.htm>).

**Evolució del % d'alumnat procedent del Magrib en relació al global
d'alumnat estranger matriculat a l'ESO a Catalunya**



Font: Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya).
Dades extretes de l'**Estadística curs 2004-05** elaborada pel Servei d'Estadística i Documentació -Estadística de l'ensenyament- del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya: (<http://www.gencat.net/educacio/depart/cestad.htm>).

1.3.- ANTECEDENTS I MARC REFERENCIAL DEL TEMA OBJECTE DEL TREBALL

El sistema educatiu català defineix l'alumnat d'incorporació tardana com *"aquella persona que està en edat de rebre ensenyament obligatori, que s'integra en un centre educatiu més tard dels vuit anys, i que prové d'una àrea geogràfica externa als límits territorials de Catalunya"*.

Els nens i nenes, nois i noies, nouvinguts no arriben amb les mateixes condicions que els que han nascut aquí. Tot i que, com diu l'antropòloga Marta Casas a *També catalans: fills i filles de famílies immigrades*:

*"Tots els infants i adolescents saben coses: la qüestió és si el que saben és útil o no per al nostre sistema educatiu. No són persones amb menys coneixements, en tot cas, tenen coneixements diferents dels que esperem. No volem minimitzar les dificultats que suposa escolaritzar un adolescent que ha tingut una trajectòria escolar fragmentada i sense continuïtat, o que no ha estat escolaritzat prèviament. Però, fins tot en aquest cas, cal valorar les persones en el seu conjunt, no només pels seus coneixements acadèmics. Així doncs, cal considerar que aquests alumnes d'incorporació tardana no són una "taula rasa" i s'ha d'afinar molt en la diagnosi de quin és el seu bagatge en el moment d'arribar. De vegades, els instruments de valoració que utilitzem, amb un biaix etnocèntric important, no són prou útils per valorar alguns d'aquests coneixements i habilitats. També cal ser conscient de quin és l'estat emocional de l'alumne nouvingut quan se li fa aquesta primera valoració".*¹

Per tant, el repte de l'ensenyament públic de qualitat passa per oferir les condicions més òptimes a aquest alumnat que s'incorpora de nou al centre docent i a la societat catalana.

Per tal de poder-los acollir amb aquestes millors condicions els centres educatius, en el cas que ens ocupa els Instituts d'Educació Secundària (ESO), elaboren el que s'anomena un **Pla d'acollida** i que és *"el document que preveu l'acollida i l'escolarització de l'alumnat de nacionalitat estrangera de nova incorporació al sistema educatiu, on s'especifiquen els criteris que seguirà el centre per a la matriculació d'aquest alumnat, l'acollida inicial, i l'organització de l'escolarització i dels recursos del centre"*. És a dir, és el conjunt de les actuacions que un centre educatiu posa en marxa per tal de facilitar l'adaptació de l'alumnat que s'incorpora de nou al centre i que ha de portar a terme un procés d'adaptació escolar i d'aprenentatge de la llengua. *"La llengua pròpia de Catalunya és la primera eina que cal proporcionar a l'alumnat estranger ja que li facilitarà les relacions personals i li permetrà seguir els aprenentatges escolars amb la resta de companys/es"*.

El present treball es centra en l'especificitat en l'acollida de l'alumnat que prové del Magrib, majoritàriament del Marroc. En l'apartat posterior justifico els motius d'aquesta concreció.

Amb tot, voldria assenyalar aquí que la tria d'aquesta població motiu d'estudi, a banda d'altres consideracions que s'aniran relatant al llarg de la recerca, és, essencialment, de tipus metodològic i que, en cap cas, pretenc fer-ne un departament estanc, ni endogen, ni extreure conclusions amb la intenció de definir comportaments únics ni homogenis pel que fa a aquest col·lectiu en referència a la incorporació de l'alumnat nouvingut de procedència magribina als centres educatius d'ensenyament secundari catalans.

¹ CASAS, Marta (2003) *També catalans: fills i filles de famílies immigrades*. Barcelona. Fundació Jaume Bofill. Finestra oberta, 38.

Tal i com s'apunta en les orientacions elaborades pel Departament d'Ensenyament al respecte: *"La concreció de les activitats de cada pla d'acollida estarà en funció del context i de la realitat de cada centre, de les característiques del professorat, de l'alumnat, individualment i grupalment, així com de les famílies"*.

Els objectius finals del **Pla d'acollida** són, prioritàriament:

- *Assumir com a centre els canvis que comporta la interacció cultural amb alumnes provinents d'altres països.*
- *Aconseguir que l'alumne nou compregui el funcionament del centre, i s'hi adapti juntament amb els companys i professors.*

D'altra banda, convé apuntar també en aquest espai inicial d'aclariment d'alguns termes importants, de base, com defineix, és a dir, quina és la concepció del Departament d'Educació envers l'**Aula d'acollida** per a l'alumnat nouvingut al centre educatiu que ha impulsat i generalitzat arreu de Catalunya: "L'**Aula d'acollida** és un punt de referència i un marc de treball obert amb una constant interacció amb la dinàmica del centre". De fet, l'entén com una espècie de "passarel·la" que va del centre cap a l'aula ordinària de referència per a l'alumne/a.

Així mateix, cal assenyalar que un dels documents referencials en aquest àmbit és el *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera (2003-2006)* elaborat pel Departament d'Ensenyament i publicat l'abril de 2003.

A partir de la recollida de dades que he realitzat durant el treball de camp hi ha hagut procés d'interpretació d'aquestes dades que han portat a unes conclusions finals. La intencionalitat ha estat doble: d'una banda, conèixer l'orientació pedagògica que estan prenent els instituts que he escollit com a mostra d'estudi davant la nova situació social i escolar i, de l'altra, poder-ne destacar aquells elements que semblin innovadors i suggeridors per tal que els centres educatius puguin acomplir la responsabilitat d'adaptar-se a tot l'alumnat vingui aquest d'on vingui, sigui aquest com sigui, per tal d'avançar cap a un sistema educatiu plenament inclusiu.

El significat de la paraula inclusiu/va, segons l'Enciclopèdia Catalana, és: *"Que inclou, comprèn"*. És a dir, un lloc o una cosa que comprèn o que integra una diversitat d'elements. En els centres educatius aquesta diversitat ens la dona la diferència que existeix entre les famílies, entre els mateixos professionals i la més determinant, la que existeix entre l'alumnat. Un institut inclusiu assumeix aquesta varietat com a reflex del que és la nostra societat en la qual s'interrelacionen persones d'estatus social i econòmic divers o amb diferències de tot tipus: intel·lectual, físic, cultural, de procedència...

Un institut inclusiu és un centre educatiu on ningú no se n'ha de sentir exclòs. És un centre educatiu per a tothom.

1.4.- EXPLICACIÓ I JUSTIFICACIÓ DEL TEMA OBJECTE DEL TREBALL

Segons les dades fetes públiques el 30 de març de 2004 per l'INE (Instituto Nacional de Estadística), i que eren una explotació estadística del Padró a 1 de gener de 2003, la població total de l'Estat espanyol era llavors de 42.717.064 habitants i la població estrangera se situava en 2.664.168 persones. *"Els estrangers -destaca l'informe de l'INE- suposen ja el 6,24% de la població total d'Espanya"*.

Cal remarcar el notable augment de la població estrangera a Catalunya (160.941 persones més empadronades) passant a ocupar, d'aquesta manera, el primer lloc en la recepció d'immigrants per davant de la Comunitat de Madrid que aleshores era la comunitat autònoma de tot l'Estat que més immigració rebia.

Les persones immigrades a Catalunya representaven en aquells moments el 8,10% del total dels habitants del país. Un augment més que significatiu si ho comparem amb el 5,87% de percentatge l'any 2002. I aquesta tendència a l'alça sembla consolidar-se tal i com indiquen tots els estudis i com així ho confirmen les darreres dades que, al respecte, s'han fet públiques.

La comunitat magribina, i especialment la que prové del Marroc, continuava sent la població immigrant més nombrosa si observem les àrees geogràfiques d'origen. Tot i que les persones provinents de l'Equador han passat a ocupar el primer lloc entre els estrangers inscrits al Padró l'any 2003. Tendència que s'ha anat confirmant també durant aquests últims anys.

Amb tot, cal donar a les dades un valor important però sempre tenint en compte que quan es parla d'immigració hi ha un nombre més que significatiu de persones que està en situació jurídica "irregular", és a dir, sense permís de residència ni de treball i que, per tant, difícilment figuren en les estadístiques tot i que la seva visibilitat en la nostra societat és ben evident.

En aquest context de creixent immigració i de consegüent fenomen de reagrupament familiar, la presència cada vegada major d'alumnes d'incorporació tardana estrangers a les escoles i als instituts catalans imposa, en el nostre món que ha entès l'escola des d'una determinada manera, nous reptes no només a la tasca educativa per part dels professionals sinó també a la concepció i organització dels propis centres educatius, així com a tot el sistema educatiu en general pel que fa a l'atenció a la diversitat, incorporant a tota proposta educativa el valor de la reciprocitat.

Tal i com molt bé ha escrit Francesc Carbonell, mestre i pedagog, *"A Catalunya, el fet migratori es creua amb el fet que el sistema educatiu formal està en procés de transformació. La desigualtat social de procedència dels alumnes accentua el perill d'exclusió social i obliga a una revisió de la funció de l'escola tal com l'havíem entès fins ara"*.¹

Les dades facilitades pel Departament d'Ensenyament (curs 2003/04) són ben explícites: el nombre d'alumnes estrangers s'ha doblat a Catalunya en els dos darrers anys.

¹ CARBONELL, Francesc (coord.) (2000) *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Barcelona. Editorial Mediterrània. Col·lecció Polítiques, 27.

Dades que recollia el diari *El Punt*, a la seva edició de Barcelona:

“El curs 2003/2004 s’han matriculat al Principat 73.474 estrangers, nombre que equival a un 7, 61% de l’alumnat total, un percentatge que dobla el de fa tan sols dos anys. El curs 2001/2002 hi havia un 3,71% d’estudiants immigrants (un total de 34.757). La majoria d’alumnes estrangers es concentren en l’educació primària (un 9% del total), la infantil (7,9%) i la secundària (7,8%), sobretot en el sector públic. De fet, es pot dir que els centres educatius públics absorbeixen gairebé la totalitat de l’alumnat nouvingut: el percentatge d’estudiants en l’ensenyament públic és d’un 10,5% de mitjana –en l’educació infantil arriba a un 12,9%–, i als centres privats és només d’un 3%. En el que sí que coincideixen centres educatius públics i privats és en la procedència d’aquests alumnes foranis. La majoria són de l’Amèrica Central i del Sud (29.724 en el sector públic, i 5.239, en el privat), i del Magrib (17.445 i 2.436, respectivament). Al darrere se situen els originaris dels països de l’Europa de l’Est, d’Àsia i Àfrica”. (18/1/2004)

En darrer lloc, voldria apuntar les motivacions que han fet que em centrés en l’alumnat de procedència magribina en el present projecte d’estudi. I són diverses.

D’una banda, s’ha pogut constatar que, des de fa un temps, aquesta comunitat està patint una percepció estigmatitzadora, negativa, i un rebuig important en molts àmbits.

Una comprovació d’això ens la dóna el baròmetre de desembre de 2003 del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) on s’assenyalava que *“els ciutadans procedents dels Marroc són els que desperten més recels, antipaties i desconfiança entre els espanyols. Una opinió compartida per més del 60 % de les persones enquestades”*.

Així mateix, els tràgics fets del 11 de març de 2004 a Madrid no han fet més que accentuar aquesta percepció.

Per un altre cantó, i relacionat amb aquestes apreciacions, el debat –segons el meu parer, abordat massa tard, tancat precipitadament i en fals- sorgit a França els darrers mesos sobre l’ús del vel islàmic (*hijab*) als centres escolars i que desemboca en l’aprovació per part de l’Assemblea Nacional Francesa de la llei que prohibeix en els centres d’ensenyament públic d’aquest país portar símbols i indumentària que manifestin d’una manera ostensible la pertinença religiosa de l’alumnat, i tots els seus antecedents, crec que és d’una importància cabdal que, sens dubte, hauria de propiciar la reflexió en el nostre context.

I no podem tampoc obviar els tensos esdeveniments d’ara fa un any (i que s’han anat perllongant, tot i que en menor mesura, al llarg dels darrers mesos) a les *banlieues* (barriades perifèriques i suburbis) de París i d’altres grans ciutats franceses. Revoltes urbanes amb un fort component racial, d’exclusió social, de pobresa i marginació i, en definitiva, de fracàs vital col·lectiu que han portat al desencís i a la frustració a milers de joves francesos –nascuts a França, de pares o avis procedents del Magrib: Marroc, Tunísia, però sobretot d’Algèria).

Mohamed Chaib, president de l’Associació Sòciocultural Ibn Batuta (ASCIB) de Barcelona, membre fundador del Consell Islàmic Cultural de Catalunya (CICC) i actualment Diputat del PSC-Ciutadans pel Canvi al Parlament de Catalunya comenta al respecte: *“Els joves de la segona generació es troben a cavall entre dues cultures, la d’origen i la d’acollida. La doble pertinença repercuteix psíquicament en el jove, el qual se sent lligat a la societat en què viu, però també observa com la seva família i el seu col·lectiu volen que mantingui la seva cultura d’origen”*.

En aquesta línia voldria reflectir aquí les hipòtesis de les que Marta Casas partia en el treball de recerca *Fills de la immigració: identitats en les segones generacions d'immigrants marroquins a Barcelona* i que corrobora al llarg de la seva investigació:

“a) La percepció d'aquest col·lectiu està basada en prejudicis que no responen necessàriament a la realitat.

b) En aquesta percepció s'emfasitzen els aspectes “culturals” i se n'obvien d'altres de bàsics com els elements socio-econòmics, de gènere o altres.

c) En la mesura que considerem aquest grup com un col·lectiu, li atorguem valors d'homogeneïtat incorrectes: es tracta d'un col·lectiu heterogeni.

d) Els membres d'aquest col·lectiu, com a partíceps de més d'una cultura de referència, desenvolupen els seus propis processos identitaris creant noves identitats fruit de sincretismes personals”.

En aquest context, considero que és clau el paper que té el sistema educatiu per tal d'intentar modificar aquesta situació. És una aposta, sens dubte, de futur.

Així doncs, considero que l'anàlisi dels **Plans d'acollida** dels centres docents i a partir d'aquí apropar-nos a la realitat que constitueix l'actual població escolar magribina adolescent als IES catalans per tal d'intentar extreure'n una informació el màxim d'ajustada possible pot ajudar a aportar elements positius d'intervenció, genèrica i comuna a tot l'alumnat, per tal de preveure i resoldre conflictes d'una manera satisfactòria i aprofundir en el convenciment de que som més iguals que diferents.

1.5.- OBJECTIUS I METODOLOGIA DEL TREBALL

Els objectius generals que he pretès assolir amb la realització d'aquest treball de recerca, **L'INSTITUT ACULL (*Anàlisi i avaluació del Pla d'acollida del centre docent per a l'alumnat d'incorporació tardana de procedència magribina*)**, són els següents:

1.- Ajudar a l'elaboració d'un marc teòric de referència a partir de lectures i d'un recull de reflexions i opinions de diverses persones que, a tall individual o en representació d'una entitat o col·lectiu, poden aportar nous elements d'anàlisi per tal d'anar configurant una nova visió que ajudi a canviar imatges preexistents i estereotips.

2.- Apropar-me a la realitat dels Instituts d'Educació Secundària (IES) de Catalunya pel que fa al tema preferent d'estudi a través d'una mostra suficientment significativa i representativa dels diferents àmbits geogràfics del nostre país. El treball de camp a realitzar amb aquesta mostra ha de permetre una anàlisi qualitativa prou important que doni pautes de referència als professionals de l'ensenyament i als de la gestió educativa respecte a l'elaboració i al desenvolupament de l'acollida a l'alumnat nouvingut.

3.- Donar a conèixer, així mateix, el resultat del treball d'investigació als professionals de l'educació, a les administracions i institucions perquè les aportacions tant organitzatives com d'eines metodològiques que se'n desprenguin puguin ajudar al professorat, com a subjectes de relació privilegiats que som, a complir amb la nostra responsabilitat envers tota la població escolar: el dret al coneixement i a la sociabilització.

4.- Promoure la reflexió al voltant del procés de transformació del sistema educatiu actual en relació a la nova realitat social i col·laborar en la difusió d'actituds i valors constructius per tal de prendre consciència dels conflictes que generen les actituds discriminatòries, xenòfobes i racistes, així com les messiàniques i també determinats comportaments proteccionistes.

5.- Fomentar el diàleg intercultural, tot considerant que el repte de la interculturalitat és aprendre a conviure amb la realitat de la nostra societat multicultural.

Així doncs, **L'INSTITUT ACULL (*Anàlisi i avaluació del Pla d'acollida del centre docent per a l'alumnat d'incorporació tardana de procedència magribina*)** pretén aportar tant elements teòrics com propostes concretes d'actuació sobre un dels aspectes més rellevants del sistema educatiu: assumir l'atenció a la diversitat com un principi bàsic de tota acció educativa, adaptant les metodologies i els recursos a les característiques dels diversos alumnes perquè cadascun desenvolupi, en el major grau possible, les seves capacitats.

En aquest marc, el treball cerca donar a conèixer l'experiència en configurar pràctiques d'acollida, els models organitzatius i les estratègies educatives emprades que una mostra ben diversa d'instituts catalans amb una presència significativa d'alumnat d'incorporació tardana de procedència magribina estan duent a terme i poder donar orientacions fonamentades i fer propostes vàlides al respecte.

I amb una intencionalitat formativa, i de l'ús didàctic que se'n pugui derivar, sorgeix, així mateix, l'apartat següent, **Marc teòric. Terminologia clau**, i el posterior **Dossier d'entrevistes** que el treball incorpora.

En darrer lloc, esmentar que la investigació plantejada a **L'INSTITUT ACULL (*Anàlisi i avaluació del Pla d'acollida del centre docent per a l'alumnat d'incorporació tardana de procedència magribina*)** ha seguit la metodologia pròpia d'un treball de camp essencialment qualitatiu.

2.- MARC TEÒRIC. TERMINOLOGIA CLAU:

Sovint passa que hi ha termes, conceptes, que depenent de qui els empri, i en quin context s'usin, adquireixen significats amb matisos diversos o fins i tot connotacions diferents que, en ocasions, poden dibuixar realitats distintes o fins i tot poden portar a equívocs.

He considerat, per tant, imprescindible elaborar un apartat de terminologia que contingui alguns conceptes claus, descriptors importants, per tal de facilitar la transmissió dels continguts que s'hi desenvolupen, així com, per dotar d'eines, lingüístiques i conceptuals, més precises.

He seleccionat uns quants termes incorporant les reflexions fetes per persones expertes i també algunes cites destacades que he considerat poden ser d'utilitat.

"Considerant que és necessari que tots els nens i les nenes des dels primers moments de la seva socialització escolar puguin integrar el valor de la interculturalitat en el seu aprenentatge significatiu i vivencial, resulta doncs imprescindible indagar i reflexionar sobre una perspectiva intercultural dels valors educatius, que ofereixi les eines i els recursos conceptuals para construir una vertadera "pràctica intercultural".¹

1.- Pla d'acollida:

"Un Pla d'acollida és el conjunt d'actuacions que un centre educatiu posa en marxa per tal de facilitar l'adaptació de l'alumnat que s'incorpora de nou al centre".²

El Pla d'acollida és el document que preveu l'acollida i l'escolarització de l'alumnat de nacionalitat estrangera de nova incorporació al sistema educatiu, on s'especifiquen els criteris que seguirà el centre per a la matriculació d'aquest alumnat, l'acollida inicial, i l'organització de l'escolarització i dels recursos del centre.

2.- Interculturalitat:

"Des de fa alguns anys, la paraula interculturalitat s'ha utilitzat per identificar una forma d'entendre les relacions entre diversos grups culturals i/o ètnics des de la qual se subratlla la importància de la comunicació i les connexions entre els diferents grups i cultures i es deixa en un segon terme el manteniment de les múltiples identitats socials. Aquest nou model representa doncs un exercici constant de crear ponts (de curiositat i d'interès comú) entre sistemes culturals diversos i, per tant, es basa en la certesa que qualsevol cultura conté elements positius que cal conèixer i incorporar.

La interculturalitat és en gran part una resposta lògica a un món cada dia més global en el qual l'expansió internacional del capitalisme, el pes de les institucions d'abast internacional, les possibilitats de comunicació i de transport mundial porten, necessàriament, a una redefinició de les relacions culturals i identitàries. (...)

Hem d'aprofitar l'ocasió que la globalització planteja en benefici de la humanitat sencera. La resposta intercultural treu profit de les dinàmiques actuals en què les persones som cada dia més iguals i més diferents al mateix temps, més multiculturals i poroses que mai, més obertes als moviments migratoris internacionals i on cada cop

més gent viu entre diferents espais, per plantejar un model basat en la relació (i no en el tancament), en l'heterogeneïtat (i no en l'assimilació), en el coneixement inclusiu (i no en l'exclusió)".³

"En primer lloc, la interculturalitat no és aliena als processos d'aculturació. Fins i tot podríem dir que les teories de l'aculturació seran la base sobre la qual es fonamentarà el nou paradigma. El seu objectiu és postular una nova forma o estratègia de relació dels grups humans amb identitats i característiques culturals diferenciades i distintives. La interculturalitat s'inscriu així en la revalorització del relativisme cultural des d'un punt de vista crític, sense que s'hagi de caure en el relativisme ètic absolut. Com a punt de partida cal reconèixer la dignitat i la igualtat de totes les cultures sense valorar-les etnocèntricament.

L'objectiu de la interculturalitat és la comunicació, la comprensió dels altres, sense imposar-los els nostres valors ni identificar-nos necessàriament amb els d'ells; és a dir, cal tenir sempre en compte el context i no admetre que només hi hagi un únic judici de valor. (...)

La interculturalitat ha de consistir, doncs, en el contacte i el descobriment de bases i fonaments de cultures diferents a partir d'un horitzó comú (Santos, 1998)". (...)

La interculturalitat és, en definitiva, la institucionalització de la convivència damunt una base que exclou la imposició i el poder. Comporta una relació oberta a les cultures i una actitud negociadora".⁴

3.- Educació intercultural:

Parlar d'educació intercultural suposa fer referència a una actuació i pràctica educativa que s'inspira i pretén arribar a un model de societat: la societat intercultural.

L'educació intercultural destaca l'enriquiment mutu, fruit del reconeixement i la valoració de les altres cultures en el medi educatiu.

*"El descobriment de l'alteritat
és un benefici, no una barrera"*

C. Lévi-Strauss

"Educar suposa comunicar-se, mobilitzar l'altre, i això requereix un dispositiu d'actuació didàctica executat des d'un apropament personal, requereix un grau de confiança, un assumir aquest altre, aspectes tots ells que només es poden donar des d'un intercanvi interpersonal i, en el cas que ens ocupa, intercultural. Sense un apropament interpersonal no es pot resoldre de manera significativa l'intercanvi intercultural que necessiten realitzar els subjectes que aprenen".⁵

En Francesc Carbonell, mestre i pedagog, sovint comenta que el diàleg, i també el diàleg intercultural, únicament és possible entre iguals. I que l'objectiu irrenunciable de l'educació intercultural ha de ser la convicció de que som més iguals que diferents. I afegeix que una educació intercultural és aquella que és capaç de desactivar els factors generadors de la desconfiança i que facilita l'emergència de conciutadans autònoms, crítics i solidaris.

"Aprendre a viure junts no es fa aïlladament, sinó en constant interacció amb l'entorn, és a dir, amb les persones que componen la comunitat educativa: companys i companyes, professorat, personal administratiu i de serveis, famílies, etc. Un col·lectiu de les proporcions d'un centre educatiu està compost per persones de cultures diferents, tant si són estrangeres com si no, per tant, les realitats no són en cap cas homogènies. Un aspecte important és el procés d'intercanvi que es dona entre les persones de diferents cultures, ja que les dues parts surten beneficiades d'aquest intercanvi i d'aquest enriquiment mutu. Propiciar aquest enriquiment només és possible quan es dona la possibilitat real d'interactuar i de fer possible les relacions personals amb ganes de conviure com a persones. (...)

Destacar el que tenim en comú sempre és un bon principi per acceptar, a continuació, el que tenim de diferent".⁶

Amb tot, **com definir què és l'educació intercultural?** El mateix Francesc Carbonell al *Decàlego para una educación intercultural* va elaborar unes pautes, unes orientacions bàsiques, prou clares:

" 1.- Educaràs en la convicció de la igualtat humana i contra tot tipus d'exclusió.

2.- Respectaràs a totes les persones, però no necessàriament tots els seus costums o les seves actuacions.

3.- No confondràs la interculturalitat amb el folklorisme.

4.- Facilitaràs una construcció identitària lliure i responsable.

5.- Adoptaràs els aprenentatges com a mitjans al servei de les finalitats educatives.

6.- T'esforçaràs per tal que totes les activitats d'aprenentatge siguin significatives per a tothom, especialment per a l'alumnat dels grups minoritaris.

7.- No cauràs en la temptació dels agrupaments homogenis d'alumnes.

8.- No col·laboraràs en la creació ni en la consolidació de serveis ètnics.

9.- Evitaràs els judicis temeraris sobre famílies dels alumnes.

10.- Reconèixeràs la teva ignorància, els teus prejudicis i els teus estereotips, i la necessitat d'una formació permanent específica".⁷

Així mateix, Inés Gil Jaurena (2002) en el treball d'investigació *La educación intercultural en la enseñanza obligatoria: una guía para su evaluación y desarrollo* fa una definició, que parteix, entre d'altres referents, de la proposta per M^a Teresa Aguado (1996), i assenyala el següent:

"Definim l'educació intercultural com un enfocament educatiu holístic i inclusiu que, a partir del respecte i de la valoració de la diversitat cultural, cerca la reforma de l'escola com un tot per tal d'incrementar l'equitat educativa, superar el racisme, la

discriminació i l'exclusió, així com, afavorir la comunicació i les competències interculturals, i donar suport al canvi social segons el principi de justícia social".

Per tant, segons Inés Gil Jaurena, al parlar d'educació intercultural hem de tenir en compte que:

1.- Es tracta d'un enfocament educatiu, d'una manera d'entendre l'educació, i suposa un procés continu (i no pas un programa o una acció puntual).

2.- Com a enfocament holístic que és, afecta a totes les dimensions educatives (i no només al currículum).

3.- Com a enfocament inclusiu que és, suposa una educació de tots i per a tots (no només adreçada a minories o a immigrants).

4.- Percep la diversitat com un valor (i no com una diferència).

5.- Pretén reformar l'escola per tal d'aconseguir una educació de qualitat per a tothom.

6.- Té quatre objectius generals fonamentals: equitat, antiracisme, competència intercultural i transformació social.

En aquesta mateixa línia:

"També s'ha escrit molt sobre educació intercultural. Ens limitarem, doncs, a enumerar tot un seguit de principis que, plegats, poden donar una idea afinada del que seria la nostra concepció:

- L'educació intercultural és una educació per a tots: l'objectiu no és tant l'educació dels culturalment diferents, sinó una educació en la diversitat cultural i per viure en una societat diversa des del punt de vista cultural. Es tractaria d'ensenyar els futurs ciutadans a viure junts, en un univers ric i plural.*
- La presència d'alumnes d'origen estranger ens obliga a repensar els coneixements i les actituds propis, a prendre consciència del nostre bagatge cultural i a reconstruir-lo sobre unes noves bases ideològiques, conceptuals i morals.*
- L'objectiu de l'educació intercultural no és pas la promoció del relativisme cultural, sinó el reconeixement de la relativitat de totes les cultures i la seva desacralització.*
- L'educació intercultural busca no tant descriure l'altre, sinó reconèixer-lo. Per això no sembla adequat centrar-se en les cultures d'origen, ja que cada individu té i viu una versió particular i idiosincràtica de la cultura.*
- L'educació intercultural vol millorar l'autoconcepte de tots els nois i noies i lluitar contra el fracàs escolar. Tots dos objectius tenen una incidència particularment significativa per als alumnes pertanyents a grups minoritaris.*
- L'educació intercultural vol conciliar el respecte per les diferències culturals amb la cohesió de l'escola i de la societat. Rebutja, doncs, tant la submissió a la cultura oficial, que es presenta com a universal, com l'aïllament de cada cultura en els seus espais i límits propis.*

- *No hi ha una pedagogia intercultural com a tal, sinó que l'educació intercultural connecta amb la millor tradició pedagògica, la que parteix de les necessitats, experiències, coneixements i interessos dels nois i noies i s'ocupa d'acompanyar i potenciar el seu desenvolupament personal.*
- *L'educació intercultural mira d'assolir les finalitats educatives més importants i no la incorporació en el currículum de nous objectius i continguts.*
- *La presència d'immigrants d'origen estranger és una ocasió històrica que ens ofereix la possibilitat de plantejar-nos obertament la representativitat cultural del currículum comú. Tots els àmbits del saber poden ser presentats de forma més inclusiva, tots són susceptibles de perspectives múltiples.*
- *L'educació intercultural evita de totes totes la separació física dels grups i les persones culturalment diferents. El primer pas és el contacte físic. Els individus només podran fer de la diferència un tret positiu si aquesta diferència és acceptada i reconeguda pels altres.*
- *La interculturalitat és una dimensió més del treball educatiu, que ha d'impregnar-ho tot i s'ha de manifestar en les actuacions quotidianes i no només en determinades celebracions especials.*
- *La interculturalitat considera els espais i temps educatius com a moments i llocs per a la relació personal, la comunicació, la cooperació i l'aprenentatge de la vida social. Les mesures educatives són insuficients per resoldre els problemes socials i polítics. Pedagogitzar-los és, sovint, una estratègia escapista, fàcil, enganyosa i insuficient".⁸*

Sílvia Carrasco, professora titular del Departament d'Antropologia Social de la UAB i coordinadora del Programa de Multiculturalitat i Educació de l'ICE d'aquesta universitat, assenyala:

"Més que una ideologia, l'interculturalisme és un conjunt de principis antiracistes, antisegregadors i, en potència i voluntat, igualitaristes, segons els quals és convenient fomentar els contactes i els coneixements entre cultures per tal d'afavorir entre elles relacions socials positives. Es defensa que les relacions culturals entre els grups humans han de tenir lloc en un pla d'igualtat que permeti la interacció positiva, per mitjà del coneixement i del consegüent enriquiment mutu. Defensa que si coneixem les maneres de viure i de pensar d'altres cultures i grups humans, ens hi apropiem més. Naturalment, aquesta és una idea utòpica cap a la qual no sempre és possible, ni molt menys fàcil, crear un camí clar".⁹

Així doncs, l'educació intercultural parteix de l'enriquiment i de la superació constructiva dels conflictes. Esdevé una resposta pedagògica a l'exigència actual de preparar als futurs ciutadans per a desenvolupar-se en una societat pràcticament pluricultural i idealment intercultural.

"En aquest sentit, l'educació intercultural no s'ha de plantejar com una qüestió que només afecta aquells centres amb alumnat de diferent procedència cultural, sinó que és un element fonamental del currículum de tot l'alumnat, ja que posa de manifest la necessitat de treballar per construir un model de societat obert i més democràtic, respectuós amb els drets de les minories. Cal, doncs, promoure la reflexió sobre l'acció educativa dels centres per tal de que els respectius projectes educatius recullin el repte de l'educació intercultural i que aquesta impregni la seva acció. Tot això

*implica un canvi de perspectiva a l'hora d'abordar els continguts culturals de la nostra societat i, en conseqüència, afecta tot el currículum, tot el professorat i totes les institucions educatives".*¹⁰

4.- Atenció a la diversitat:

*"Se'ns diu que el professor ha d'atendre la diversitat. Però quan em giro per atendre la diversitat de l'un, la diversitat de l'altre se'm dispara i protesta. Sóc un mal professional. Més de dues o tres diversitats no les puc abastar".*¹¹

Tal i com també ho han fet força professionals de l'àmbit educatiu i de la recerca pedagògica, Quim Canals, coordinador de l'Equip de formadors/es d'atenció a la diversitat multicultural de l'ICE de la UAB, sovint comenta: *"Tots els recursos per atendre la diversitat haurien de ser el nucli dur en l'organització d'un centre educatiu".* I aquest és un dels elements cabdals per a poder començar a desenvolupar d'una manera efectiva l'atenció a la diversitat als centres educatius.

*"Les peces del mosaic escolar comencen a prendre forma i dibuixen les característiques del nou escenari educatiu. D'entrada, l'esforç per adequar la pràctica educativa a la diversitat de l'alumnat està sent el fil conductor del conjunt de l'activitat dels centres i, ja sigui per necessitat, ja sigui per incrementar la capacitat integradora i promocionadora de la seva oferta, les diferents vessants de l'activitat educativa s'han orientat a millorar la capacitat d'individualització de la intervenció. Les peces d'aquests mosaic educatiu: les estratègies d'aula, la gestió del currículum, l'organització del professorat i de l'alumnat, la gestió dels projectes de centre, el clima de centre, la relació amb les famílies i la relació amb l'entorn manifesten aquesta evolució de manera diversa".*¹²

5.- Integració:

Hi ha frases que sacsegen, que inciten a modificar "còmodes" inèrcies establertes, a variar el punt de mira habitual i a copsar la realitat des d'una altra òptica, diversa, diferent.

I és això precisament el que succeeix quan l'escriptora Najat El Hachmi apunta:

"Quan algú et diu que t'integris, el que en realitat t'està demanant és que et desintegris...".

I continua: *"...que esborris qualsevol rastre de temps anteriors, de vestigis culturals o religiosos, que ho oblidis tot i només recordis els seus records, el seu passat. Perquè no hi ha por més terrible que la por al desconegut, és millor que tots siguem iguals per no haver-hi de pensar gaire".*¹³

5.1.- Integració social:

"Si ens referim a l'activitat humana, el terme més escaient per a aquesta totalitat englobadora seria el de societat. A l'hora de referir-nos al mecanisme que, en l'àmbit social humà, permet transitar de la pluralitat a la unitat –de la pluralitat d'estils de fer i de dir, a la unitat de convivència organitzada, sotmesa a instruments d'arbitri

consensuats-, el valor que ens resulta més útil és el d'integració. Cal sobreentendre que integració i diferència són termes que es complementen, car són diferències allò que és integrat. Un individu o una comunitat que s'incorporessin a la societat sense veure reconegut el seu principi de diferenciació no s'integrarien, sinó que més aviat el que farien seria desintegrar-se.

La integració pot consistir en l'assumpció d'unes normes comunes per part d'individus i comunitats, les quals s'han negociat per tal de fer possible la col·laboració entre ells, o senzillament la seva copresència".¹⁴

"Els immigrants, en contra del que sovint sentim dir, no s'han d'integrar ni a la societat ni a la cultura urbanes, senzillament perquè les integren. La noció d'immigrant es revela llavors com a útil per operar una discriminació semàntica, que, aplicada exclusivament als sectors subalterns de la societat, serviria per dividir-los en dos grans grups, que mantindrien entre si unes relacions d'oposició i de complementarietat: d'un costat l'anomenat immigrant, de l'altre l'autodenominat autòcton, que no seria altra cosa en realitat que un immigrant més veterà".¹⁵

Reforçant aquest concepte "d'immigrant més veterà" referint-se a "l'autòcton" de que parla Manuel Delgado, és en aquest context que prenen una significació especial les paraules de Francesc Carbonell quan manifesta: "Hem focalitzat l'atenció en l'educació dels nousvinguts i no ens n'hem ocupat de les actituds dels autòctons, que no són més que els que han arribat abans".

En darrer lloc, i abans d'entrar pròpiament en l'àmbit escolar/educatiu, voldria breument apuntar, així mateix, quatre termes clau que giren entorn al concepte d'integració social que estem abordant: **adaptació**, **integració**, **assimilació** i **aculturació**.

Adaptació: Es tracta d'una acomodació al nou medi físic i social per seguir existint.

Integració: Concepte ampli que pot incloure diversos graus d'integració. En general, la integració suposa la identificació i participació dels individus i dels grups en la societat de la que formen part.

Assimilació: Procés pel qual una minoria immigrada és absorbida per la societat que l'ha rebuda sense que es conservin uns trets culturals del grup immigrant. En l'assimilació hi ha aculturació total.

Aculturació: Concepte dinàmic per definir el procés que es dona quan dues societats en un contacte més o menys permanent es traspassen una sèrie d'elements culturals de l'una a l'altra. Es pot produir una **transculturació** o préstec cultural quan la societat utilitza l'element cultural però no el concep com a propi; i **aculturació** quan l'element s'ha integrat al seu món. Paral·lelament es pot donar la **deculturació** o pèrdua de formes culturals, substituïdes per d'altres de foranes.

5.2.- Integració escolar:

“Al llarg d'aquests darrers anys, el concepte d'integració, potser per la seva pròpia evolució conceptual dins la praxi educativa i per la innegable influència que en aquest camp tenen les experiències i treballs de recerca en l'àmbit anglosaxó, va evolucionant cap a la idea d'inclusió (AINSCOW, 1999). Integració s'ha utilitzat per descriure processos mitjançant els quals s'ajuda alguns nens peculiars a participar en el programa de l'escola que hi ha en funcionament (i que potser no s'ha canviat des de fa força temps)...

6.- Inclusió:

*...En canvi, inclusió suggereix la voluntat de generar canvis dins l'escola per poder atendre la diversitat de tots els seus alumnes. En el primer cas, és l'alumne qui s'ha d'adaptar i canviar –millorar, amb els ajuts i suports adients- per poder gaudir d'una realitat educativa normalitzada. Quan parlem d'inclusió, és la realitat educativa en tot el seu conjunt (comptant amb el recolzament de polítiques educatives compromeses i amb una voluntat de racionalització dels recursos), però sobretot en els àmbits actitudinals i de formació dels seus elements, que s'ha de transformar per poder acollir la diversitat, les particularitats o l'excepcionalitat dels alumnes”.*¹⁶

La inclusió educativa, per tant, “lluny de ser una moda passatgera (PELTIER, 1997), és un dels reptes més importants que té davant seu la comunitat educativa i la societat en general”.

El significat de la paraula inclusiu/va, segons l'Enciclopèdia Catalana, és: “*Que inclou, comprèn*”. És a dir, un lloc o una cosa que comprèn o que integra una diversitat d'elements. En els centres educatius aquesta diversitat ens la dóna la diferència que existeix entre les famílies, entre els mateixos professionals i la més determinant, la que existeix entre l'alumnat. Una escola inclusiva assumeix aquesta varietat com a reflex del que és la nostra societat en la qual s'interrelacionen persones d'estatus social i econòmic divers o amb diferències de tot tipus: intel·lectual, físic, cultural, de procedència... Una escola inclusiva és un centre educatiu on ningú no se n'ha de sentir exclòs. És un centre educatiu per a tothom.

Així doncs, a partir d'aquestes premisses i supòsits podem considerar que la inclusió en l'àmbit educatiu implica:

*** Valorar de la mateixa manera tot l'alumnat i tot el professorat.*

** Augmentar la participació de l'alumnat en les cultures, el currículum i les institucions de la comunitat a la qual pertany el centre i, en conseqüència, reduir-ne l'exclusió.*

** Reestructurar les cultures (Construir comunitat i Establir valors inclusius), les polítiques (Promoure una escola per a tothom i Organitzar el suport d'atenció a la diversitat) i les pràctiques (Orquestrar l'aprenentatge i Mobilitzar els recursos) dels centres educatius de manera que atenguin la diversitat de l'alumnat de la seva zona.*

** Disminuir les barreres a l'aprenentatge i a la participació de tots els estudiants, no només d'aquells que presenten disminucions o que tenen "necessitats educatives especials".*

** Aprendre dels esforços que fan els centres per superar les barreres a l'accés i a la participació d'alumnes concrets tot efectuant canvis que beneficiïn més àmpliament tot l'alumnat.*

** Veure la diferència entre els estudiants com un recurs per donar suport a l'aprenentatge, més que no pas com un problema que s'ha de superar.*

** Reconèixer el dret que tenen tots els estudiants de ser educats a la zona on viuen.*

** Millorar els centres, tant pel que fa al professorat com a l'alumnat.*

** Emfasitzar el paper dels centres a l'hora de construir comunitat i desenvolupar valors, així com millorar-ne els resultats.*

** Promoure relacions de suport mutu entre centres i institucions de la comunitat.*

** Reconèixer que la inclusió en l'educació és un aspecte més de la inclusió en la societat".¹⁷*

7.- Barreres a l'aprenentatge i a la participació:

"El concepte barreres a l'aprenentatge i a la participació proporciona una alternativa al de necessitats educatives especials. La idea que les dificultats educatives es poden resoldre en el moment que s'identifica que alguns estudiants "presenten necessitats educatives especials" té considerables limitacions.

L'alumnat es troba amb dificultats quan experimenta barreres a l'aprenentatge i a la participació i és cap aquí on s'ha de dirigir l'atenció per millorar l'educació de qualsevol estudiant".¹⁸

8.- Hipòtesi del contacte:

També es contempla com a via per la modificació del prejudici l'anomenada hipòtesi del contacte.

"Aquesta hipòtesi sosté que, del contacte entre individus de diferents grups ètnics o culturals, en resulta una reducció del prejudici que afavoreix la creació d'actituds positives i tolerants respecte l'alteritat. Segons aquesta teoria, hi ha molts tipus de ruptures i fronteres entre les vides socials dels grups ètnicament diferents que promouen la ignorància mútua. Aquesta ignorància alimenta creences errònies, reduccionistes i negatives de base irracional (basades en prejudicis) i genera sentiments d'hostilitat. Aquestes imatges estereotipades, origen del racisme i la xenofòbia, es corregeixen oportunament quan aquests grups inicien processos d'acostament i coneixement mutu. Ara bé, aquest contacte depèn de la seva naturalesa i del context en què s'articula. Cal tenir en compte que les relacions amb persones d'altres orígens culturals no sempre impliquen el trencament de prejudicis.

De fet, segons els autors que desenvolupen aquesta teoria, és imprescindible que es compleixin una sèrie de condicions perquè, d'aquest contacte, en derivin les conseqüències positives esperades:

- * Ha de ser un contacte basat en una activitat cooperativa i amb objectius comuns, sense cap mena d'estímul de competitivitat.
- * El contacte ha de ser sostingut i no pas esporàdic.
- * El contacte ha de ser informal, personal i cara a cara.
- * S'ha de produir en el si d'una institució que el legítimi.
- * Ha d'existir igualtat d'estatus entre els membres o els grups que entren en contacte".¹⁹

"Segons Freire (1977), no podem ser persones si no és a través del diàleg, doncs allò que humanitza l'ésser humà és la transformació del món, i aquest només es transforma mitjançant el diàleg. D'altra banda, la relació educativa és una relació dialògica, que es basa en el diàleg que s'estableix entre l'educador i l'educand, i entre els propis educands, ja que la interacció amb els nostres semblants també és educativa".²⁰

"La interacció és necessària per aprendre"

Jean Piaget

9.- Interdisciplinarietat:

El diccionari ens indica: Interdisciplinar/ària (de disciplina) adj. "Que reuneix les característiques de diverses ciències, tècniques, professions o punts de vista, o que es basa en llur aportació".²¹

Així doncs,

"Tot i que les condicions d'ensenyament són sempre diverses i canviants, hi ha aspectes que cal considerar i que sempre poden ser incorporats en qualsevol situació d'aprenentatge. Si l'experiència personal en un o més coneixements és sempre important, l'intercanvi d'experiències i l'intercanvi de recursos que aquestes experiències proporcionen als participants són molt més importants encara. Les disciplines que s'han d'aprendre són moltes i com més millor; però la interdisciplinarietat és inherent al desenvolupament de qualsevol experiència o coneixement organitzat en forma de disciplina. Podem definir la interdisciplinarietat no només com una unió a priori de diversos camps del coneixement, sinó com una síntesi o presa de consciència que s'organitza dialècticament en la ment de les persones que participen en qualsevol situació d'aprenentatge. En la relació interpersonal, la multiplicació de recursos i la confiança mútua assegurin una millor consecució dels objectius previstos.

Amb la participació de tots els recursos emocionals i intel·lectuals que es mobilitzen en una educació compartida, les diferents maneres de resoldre problemes també es

*multipliquen. No cal dir que la tasca d'ensenyar des de la integració de sabers facilita també la integració de les diferents maneres d'ensenyar, que deixaran d'estar aïllades en funció de les assignatures, per passar a enriquir les experiències i les possibilitats d'acció conjunta, orientades a la solució dels problemes que de debò ens afecten i ens preocupen. Els coneixement és presa de consciència, i la consciència és coneixement".*²²

10.- Treball cooperatiu:

La definició que aquí assenyalo és adoptada dels treballs de Johnson i Johnson i es pot recollir en la formulació següent: *"Aquella producció en comú que, per realitzar-se, ha necessitat la participació en interdependència de dos o més subjectes"*.

*"El treball cooperatiu és una metodologia pertinent en els esforços escolaritzadors dels nois i noies immigrants perquè afronta amb moltes possibilitats d'èxit les influències que s'ha demostrat que estan vinculades a les situacions de pobresa (Bruner, 1987): la necessitat de plantejar-se fites i de resoldre problemes, la necessitat d'utilitzar el llenguatge en una gamma al més gran possible de contextos, i arribar a sentir-se subjecte actiu en una relació social de reciprocitat".*²³

"D'aquí que, com qualsevol altra metodologia, el treball cooperatiu no és suficient per si mateix com a eina d'integració si no s'insereix en un procés més global de resolució de problemes, de creació, per part dels mestres, dels marcs de referència perquè el grup classe es pugui visualitzar socialment com a grup d'iguals, un grup on es practica la resolució compartida dels problemes socials, un grup on l'aprenentatge dels valors de la integració es deriva de l'anàlisi de la pròpia experiència viscuda en comú.

*En aquest context, una metodologia com la comentada pot ajudar l'escola a passar de ser un espai d'integració potencial a ser un espai d'integració real".*²⁴

*"La filosofia de fons que inspira i presideix una aula inclusiva organitzada d'una forma cooperativa té una gran importància: una aula que acull a tot el món i considera que tot el món és un membre valuós de la comunitat i que per això és digne de ser ajudat si ho necessita".*²⁵

I potser afegiria més encara, *"un membre valuós i digne de ser ajudat"* però també un subjecte *"valuós i digne"* per a poder retre ajuda als companys i a les companyes. Tots i totes necessitem un cop de mà en algun/s aspecte/s, però ben segur que tots i totes podem aportar allò que sabem a la col·lectivitat. I és en aquesta interrelació igualitària -que precisament no implica la negació de la diversitat- i recíproca on rau la cooperació que es proposa.

11.- Tutoria entre iguals:

"La tutoria entre iguals és un mètode d'aprenentatge cooperatiu, a través del qual, un alumne (l'alumne tutor) aprèn ensenyant al seu company (l'alumne tutorat), que alhora aprèn per l'ajut personalitzat i permanent rebut. És un mètode, doncs, que treu profit pedagògic de les diferències entre els alumnes i ens permet veure la diversitat no com un problema, sinó com un recurs.

La tutoria entre iguals és àmpliament emprada en àmbits educatius anglosaxons (sota el nom de peer tutoring) i és assenyalada per la Unesco i pels experts en educació com un mètode instructiu altament efectiu, summament potent per a l'atenció a la diversitat i, per tant, per a un ensenyament de qualitat".²⁶

"A l'inici de l'article, hem assenyalat alguns avantatges de la tutoria entre iguals. Tal com sostenen Malero i Fernández (1995), la tutoria comporta beneficis clars per a l'alumnat. Topping (1996) fa un autèntic compendi dels avantatges per a l'alumnat, el professorat i el centre que la tutoria entre iguals pot comportar.

Però és evident que, com tota opció metodològica, comporta inconvenients si no s'aplica de forma adequada. El mateix Keith Topping, incansable divulgador de la tutoria entre iguals, alerta sobre els possibles riscos. Si bé és cert que l'alumne tutor pot oferir una quantitat d'ajut individual al seu company tutorat que el professor, en la gestió de l'aula convencional, mai no podrà oferir-li, també és cert que la qualitat d'aquesta ajuda és lògicament més pobre que la del professor: pot passar per alt errors o concepcions equivocades del tutorat, oferir informació errònia que reforci els errors o mostrar impaciència i dir al tutorat la resposta o fer la tasca per ell, reduint les oportunitats d'aprenentatge.

*En el sentit de prevenir els possibles desavantatges de la tutoria, Greenwood, Carta i Kamps (1990) adverteixen sobre els requisits que cal tenir en compte per a una aplicació reeixida d'aquesta modalitat d'aprenentatge cooperatiu: formació prèvia de l'alumnat, control per part del professor de l'actuació instruccional del tutor, i canvi de concepció amb la pràctica tradicional".*²⁷

12.- Suport i recursos:

És molt important poder organitzar amb cura els suports i tots els recursos destinats a l'atenció a la diversitat per tal d'optimitzar-los al màxim. Això, alhora, implica un esforç de coordinació que ha de permetre rendibilitzar-los d'una manera positiva.

Per tant, tal i com he apuntat abans, esmentant unes paraules de Quim Canals, tots els recursos per atendre la diversitat haurien de ser el nucli dur en l'organització d'un centre educatiu.

12.1.- Suport: *"Totes les activitats que augmenten la capacitat d'un centre educatiu per atendre la diversitat de l'alumnat. El suport és una part de tot l'ensenyament i tot el professorat hi està implicat".*²⁸

12.2.-Recursos per donar suport a l'aprenentatge i a la participació:

*"Sempre hi ha més recursos per donar suport a l'aprenentatge i la participació que els que actualment s'utilitzen en qualsevol lloc. Es poden trobar en qualsevol aspecte del centre: en l'alumnat, en les famílies, en la comunitat i en el professorat, sempre que es canviïn les cultures, les polítiques i les pràctiques".*²⁹

13.- Acceleració d'aprenentatges:

L'acceleració d'aprenentatges es basa en experiències que des de fa anys s'estan duent a terme als Estats Units. Són programes i projectes que s'apliquen en centres

educatius d'infantil, primària i secundària ubicats en zones socialment i culturalment deprimides.

Aquests projectes tenen com a objectiu comú assolir l'èxit escolar i conseqüentment l'èxit personal i social de l'alumnat. Per assolir aquest objectiu es requereixen unes condicions determinades:

- Implicació molt elevada de tota la comunitat educativa: professorat, alumnat, famílies, personal no docent...
- Altes expectatives en l'alumnat i les seves capacitats.
- Actitud preventiva no compensatòria.
- Tracte igualitari.
- Agrupaments heterogenis i cooperació dins de l'aula.

En aquests programes s'actua des dels nivells inicials d'escolarització per evitar que es creïn diferències insalvables entre la mesura que es fan grans.

S'incideixen en els aprenentatges bàsics, especialment en lecto-escriptura i l'alumnat té un suport i un seguiment molt acurat per poder intervenir immediatament quan sorgeixin dificultats, amb mesures com la individualització o el reforç incrementant l'horari escolar però des de l'escola.

Aquests programes, en línies generals tenen una fonamentació similar a les nostres comunitats d'aprenentatge.

14.- Diferències entre "Parlar – Conversar", "Tolerància – Convivència" i "Col·laborar – Cooperar":

En aquest darrer punt dins l'apartat de terminologies vull clarificar tres binomis de termes que sovint s'usen com a sinònims i, en canvi, tenen significats específics cadascun d'ells que convé conèixer.

14.1.- Parlar – Conversar

*“No és el mateix **parlar** que **conversar**. Un pot parlar sense escoltar allò que li diu la persona amb la que parla. Per a conversar, no només s'ha de parlar, sinó que cal escoltar atentament el que diu la persona amb la que es conversa. Conversar prové del llatí *conversari*, que significa “conviure, tenir comunicació freqüent, tenir relació”. La conversa, per tant, està relacionada amb la convivència i suposa una relació més profunda que la que un pot mantenir amb algú amb qui parla circumstancialment. Conversar és dialogar”. (Conversar, més que parlar: l'educació per al diàleg)*

14.2.- Tolerància – Convivència

*“La **convivència** implica quelcom més que la **tolerància**. Tolerar no és el mateix que conviure. He agafat aquesta distinció de Victòria Camps, catedràtica d'Ètica de la Universitat de Barcelona. Segons ella, per a viure junts, més enllà de la tolerància hem d'apostar per a la convivència. Tolerar-se no equival a conviure, més aviat significa tot el contrari: no relacionar-se, respectar-se només perquè no hi ha altre remei. La convivència és un plantejament molt diferent: suposa estar convençuts de que viure junts és possible, de que és possible obrir-se als altres sense por, sense*

renunciar a allò que un és, però cercant i acceptant les possibilitats que l'altre t'ofereix o et planteja (Camps, 1996)". (Conviure, més que tolerar: l'educació per a viure en comunitat)

14.3.- Col·laborar – Cooperar

"Cooperar no és el mateix que col·laborar. La cooperació afegeix a la col·laboració un plus de solidaritat, d'ajuda mútua, de generositat que fa que aquells que en un principi simplement col·laboren per tal de ser més eficaços, acaben teixint entre ells llaços afectius més profunds. Treballar colze a colze per aconseguir un objectiu comú pot contribuir a crear una comunitat més intensa". (Cooperar, més que col·laborar: l'educació per a la solidaritat)

"L'aprenentatge cooperatiu a l'aula –cooperar per aprendre i, alhora, aprendre a cooperar- contribueix, sens dubte, a desenvolupar en els que aprenen a l'aula d'aquesta manera la seva capacitat per al diàleg, per a viure en comunitat i per a comportar-se d'una forma solidària. Però, a més, aprendre a dialogar, a conviure i a ser solidaris són tres finalitats últimes de l'educació, tres urgències educatives, especialment necessàries en els temps presents".³⁰

NOTES

¹ SANDIN, M. (1999) "*La socialización del alumnado en contextos multiculturales*", en ESSOMBA M. (Coords.). *La escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona. Biblioteca de Aula.

² GENERALITAT DE CATALUNYA. Departament d'Ensenyament (Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa), *Pla d'acollida del centre docent*, juliol 2001.

³ ROS, Adela (coord.) (2003) *Interculturalitat. Bases antropològiques, socials i polítiques*. Barcelona. Pòrtic. Edicions de la UOC. Àgora – Biblioteca Oberta, 16.

⁴ BELTRÁN, Joaquín (2003) *Interculturalitat. Bases antropològiques, socials i polítiques*, Adela Ros (Coord.) Editorial UOC, Pòrtic - Àgora. Barcelona (pàgs. 49, 50 i 51).

⁵ RUÉ, Joan, (1998) *L'immigrant a l'escola. La metodologia del treball cooperatiu com a via d'integració social i acadèmica dels alumnes d'origen immigrant*. Educar, 22-23 (pàg. 289).

⁶ MONTÓN SALES, María José (2003) *La integració de l'alumnat immigrant al centre escolar. Orientacions, propostes i experiències*. Barcelona. Editorial Graó. Biblioteca de Guix, 132 (pàg.31).

⁷ CARBONELL, Francesc (2000) *Decálogo para una educación intercultural*. Cuadernos de Pedagogía, 290 (Pàgs. 90-94).

⁸ BESALÚ, Xavier i CLIMENT, Teresa (coords.) (2004) *Construint identitats. Espais i processos dels joves d'origen immigrant*. Barcelona. Editorial Mediterrània. Polítiques, núm. 40. Fundació Jaume Bofill (pàgs. 27, 28 i 29).

⁹ CARRASCO, Sílvia (2004) "*Interculturalitat, educació i comunicació -Interculturalitat, interculturalisme-*". Barcelona. Textos per al Fòrum 2004.

¹⁰ GENERALITAT DE CATALUNYA. Departament d'Educació (2004) *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social* (pàg. 11).

¹¹ SALA, Toni (2002) *Petita crònica d'un professor a secundària*. Barcelona. Ed. 62, Col·lecció Butxaca (pàgs. 35 i 36).

¹² MASALLES, Josep (2000) *L'estat actual de l'educació secundària*, Perspectiva escolar, 248 (pàg. 7).

¹³ EI HACHMI, Najat (2004) *Jo també sóc catalana*, Editorial Columna (pàg. 90).

- ¹⁴ DELGADO, Manuel (1998) *Diversitat i integració*. Barcelona. Editorial Empúries (pàgs. 87 i 88).
- ¹⁵ DELGADO, Manuel (1998) *Diversitat i integració*. Barcelona. Editorial Empúries (pàg. 38).
- ¹⁶ BATLLORI, Mariona / CARBONELL, Efren / MUÑOZ, Jordi / SALTÓ, Anna (2004) *Inclusió educativa d'alumnat amb greus barreres per a l'aprenentatge i la participació, també en l'ensenyament Secundari*, Revista SUPORTS (Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat) Volum 8, Núm. 2. Eumo Editorial, (pàgs. 132-147).
- ¹⁷ BOOTH, Tony i AINSCOW, Mel (2002) *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE. // *Índex per a la inclusió. Guia per a l'avaluació i la millora de l'educació inclusiva* - Traduït i adaptat al català per: DURAN, David/ FONT, Josep/ GINÉ, Climent i MIQUEL, Ester, amb la col·laboració de l'ICE-UB, Barcelona, 2003.
- ¹⁸ BOOTH, Tony i AINSCOW, Mel (2002) *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE. // *Índex per a la inclusió. Guia per a l'avaluació i la millora de l'educació inclusiva* - Traduït i adaptat al català per: DURAN, David/ FONT, Josep/ GINÉ, Climent i MIQUEL, Ester, amb la col·laboració de l'ICE-UB, Barcelona, 2003.
- ¹⁹ CASAS, Marta (Coord.) (2003) *També catalans: fills i filles de famílies immigrades*. Barcelona. Finestra Oberta, 38, Fundació Jaume Bofill (pàgs. 28 i 29).
- ²⁰ PUJOLÀS, Pere (2005) *El cómo, el porqué y el para qué del aprendizaje cooperativo*. Cuadernos de Pedagogía, 345 (pàg. 53).
- ²¹ Gran Diccionari de la llengua catalana (1998). Barcelona. Diccionaris de l'Enciclopèdia, ENCICLOPÈDIA CATALANA (pàg. 949).
- ²² MIR, Clara (2002) *PRESENT, PASSAT I FUTUR. Lliçó magistral-comiat*. Facultat de Ciències de l'Educació – Departament de Psicologia de l'Educació, UAB, 18/09/2002 (pàgs. 16 i 17).
- ²³ RUÉ, Joan (1998) *L'immigrant a l'escola. La metodologia del treball cooperatiu com a via d'integració social i acadèmica dels alumnes d'origen immigrant*. Educar, 22-23 (pàg. 290).
- ²⁴ RUÉ, Joan (1998) *L'immigrant a l'escola. La metodologia del treball cooperatiu com a via d'integració social i acadèmica dels alumnes d'origen immigrant*. Educar, 22-23 (pàg. 293).
- ²⁵ PUJOLÀS, Pere (2005) *El cómo, el porqué y el para qué del aprendizaje cooperativo*. Cuadernos de Pedagogía, 345 (pàg. 52).
- ²⁶ DURAN GISBERT, David (coord.) (2003) *Tutoria entre iguals. Un mètode d'aprenentatge cooperatiu per a la diversitat. De la teoria a la pràctica*. Els llibres de l'ICE de la UAB, Sèrie Eines i Estratègies.

²⁷ DURAN GISBERT, David (2004) *Una experiència de tutoria entre iguals de secundària, coma mètode instructiu per a la diversitat*. Revista SUPORTS (Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat) Volum 8, Núm. 2. Eumo Editorial, (pàg. 129).

²⁸ BOOTH, Tony i AINSCOW, Mel (2002) *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE. // *Índex per a la inclusió. Guia per a l'avaluació i la millora de l'educació inclusiva* - Traduït i adaptat al català per: DURAN, David/ FONT, Josep/ GINÉ, Climent i MIQUEL, Ester, amb la col·laboració de l'ICE-UB, Barcelona, 2003.

²⁹ BOOTH, Tony i AINSCOW, Mel (2002) *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE. // *Índex per a la inclusió. Guia per a l'avaluació i la millora de l'educació inclusiva* - Traduït i adaptat al català per: DURAN, David/ FONT, Josep/ GINÉ, Climent i MIQUEL, Ester, amb la col·laboració de l'ICE-UB, Barcelona, 2003.

³⁰ PUJOLÀS, Pere (2005) *El cómo, el porqué y el para qué del aprendizaje cooperativo*. Cuadernos de Pedagogía, 345 (pàgs. 53 i 54).

3.- ELS INSTITUTS

La mostra objecte d'estudi preferent en aquesta recerca comprèn vuit Instituts d'Educació Secundària públics de Catalunya:

- 1.- **IES Antoni Pous i Argila**..... Manlleu (Osona)
- 2.- **IES de Sales**..... Viladecans (Baix Llobregat)
- 3.- **IES Frederic Martí Carreras**..... Palafrugell (Baix Empordà)
- 4.- **IES Investigador Blanxart**..... Terrassa (Vallès Occidental)
- 5.- **IES Miquel Tarradell**..... Barcelona (Barcelonès)
- 6.- **IES Ramon de la Torre**..... Torredembarra (Tarragonès)
- 7.- **IES Seròs**..... Seròs (Segrià)
- 8.- **IES Thos i Codina**..... Mataró (Maresme)

Considero que és molt important remarcar que amb aquesta tria en cap cas hi ha hagut la intencionalitat de fer-ne, ni d'antuvi ni a *posteriori*, a l'hora d'analitzar les dades recollides, una extrapolació representativa quantitativament respecte la realitat de l'acollida a l'alumnat nouvingut als instituts del nostre país globalment.

A l'hora de configurar aquesta mostra d'IES per a realitzar el treball pràctic de camp vaig prendre en consideració quatre paràmetres:

- 1.- Que fossin centres docents ubicats en poblacions amb una important presència d'immigració magribina.
- 2.- Que fossin centres docents que tinguessin elaborat un Pla d'acollida per a l'alumnat nouvingut i que tinguessin una experiència reconeguda en aquest àmbit des de fa anys, prèvia a la implementació el curs 2004/05 de les Aules d'acollida.
- 3.- Volia seleccionar, així mateix, centres docents situats en diferents localitats exponents de la diversitat comarcal catalana.
- 4.- I, en darrer lloc, en aquesta voluntat de cercar diversitat de poblacions, m'interessava escollir centres docents situats en grans nuclis urbans, d'altres en poblacions mitjanes i que també n'hi hagués algun que estigués ubicat en un nucli rural.

Tot seguit, ampliaré la informació de com vaig desenvolupar el treball respecte cadascun d'aquest quatre paràmetres per tal de configurar el llistat definitiu d'instituts.

1.- Centres docents ubicats en poblacions amb una important presència d'immigració magribina.

Una primera aproximació en aquest àmbit l'ha vaig anar desenvolupant prenent com a referència les dades aportades per:

- **L'Institut d'Estadística de Catalunya** (Idescat) que publica informació bàsica, monogràfica i territorial sobre Població i Llengua.
- El **Servei d'Estadística i Documentació -Estadística de l'ensenyament-** del Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya).
- **L'Instituto Nacional de Estadística** (*Revisión del Padrón Municipal a 1 de enero de 2003*).

Així mateix, va ser molt important la informació que Teresa Losada, arabista i directora del centre Bayt Al-Thaqafa de Barcelona, aporta en un estudi sobre la immigració magribina a Catalunya durant els darrers vint anys, on assenyala:

“La colònia més antiga i nombrosa és la marroquina, que data de la dècada dels 60. (...)

La immigració provinent del nord del Marroc sembla venir a Catalunya com a destinació preferent. El flux migratori més destacat és el de persones de Nador establertes al Baix Llobregat, encara que també hi ha un col·lectiu molt important al Baix Empordà i a Osona. La gent de Larraix, en canvi, ha anat preferentment al Maresme, i també al Barcelonès.

*El Vallès Occidental aplega la immigració provinent de la província rifenya d'Al-Hoceima”.*³¹

2.- Centres docents que tinguessin elaborat un Pla d'acollida per a l'alumnat nouvingut i que tinguessin una experiència reconeguda en aquest àmbit des de fa anys, prèvia a la implementació el curs 2004/05 de les Aules d'acollida.

Paral·lelament a la tasca mencionada en el punt anterior, i per tal d'anar perfilant la mostra, vaig fer diverses consultes a la Inspecció d'Ensenyament i em vaig posar en contacte amb d'altres professionals de l'educació (professorat d'instituts, personal dels Centres de Recursos Pedagògics, pedagogs...).

També em vaig anar documentant cercant en bibliografia específica, sobretot en comunicacions i ponències de jornades i congressos, quins centres han exposat experiències al respecte.

En darrer lloc, va ser cabdal la informació aportada per la Fundació Jaume Bofill i per la gent que està al capdavant del programa ENTRECULTURES que coneix de primera mà el treball d'innovació educativa en aquest camp que estan desenvolupant determinats centres a casa nostra.

Tots els centres col·laboradors que he escollit per a dur a terme aquesta recerca són centres pioners en la gestació del que posteriorment seran les Aules d'acollida implementades pel Departament d'Educació i són centres que, d'una forma o altra i en graus diferents, han dut a terme un treball contrastat d'atenció a la diversitat a l'ESO.

1.- IES Antoni Pous i Argila..... Manlleu (Osona)

Nombre total d'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a la comarca d'**Osona** el curs 2004/05: **383 alumnes**.²

Nombre total d'alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO a la comarca d'**Osona** el curs 2004/05: **87 alumnes**.³

2.- IES de Sales..... Viladecans (Baix Llobregat)

Nombre total d'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a la comarca del **Baix Llobregat** el curs 2004/05: **615 alumnes**.⁴

Nombre total d'alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO a la comarca del **Baix Llobregat** el curs 2004/05: **115 alumnes**.⁵

3.- IES Frederic Martí Carreras..... Palafrugell (Baix Empordà)

Nombre total d'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a la comarca del **Baix Empordà** el curs 2004/05: **273 alumnes**.⁶

Nombre total d'alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO a la comarca del **Baix Empordà** el curs 2004/05: **34 alumnes**.⁷

4.- IES Investigador Blanxart..... Terrassa (Vallès Occidental)

Nombre total d'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a la comarca del **Vallès Occidental** el curs 2004/05: **625 alumnes**.⁸

Nombre total d'alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO a la comarca del **Vallès Occidental** el curs 2004/05: **176 alumnes**.⁹

5.- IES Miquel Tarradell..... Barcelona (Barcelonès)

Nombre total d'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a la comarca del Barcelonès el curs 2004/05: 821 alumnes.¹⁰

.....

Nombre total d'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a la ciutat de Barcelona el curs 2004/05: 383 alumnes.¹¹

Nombre total d'alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO a la comarca del Barcelonès el curs 2004/05: 472 alumnes.¹²

.....

Nombre total d'alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO a la ciutat de Barcelona el curs 2004/05: 235 alumnes.¹³

6.- IES Ramon de la Torre..... Torredembarra (Tarragonès)

Nombre total d'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a la comarca del Tarragonès el curs 2004/05: 246 alumnes.¹⁴

Nombre total d'alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO a la comarca del Tarragonès el curs 2004/05: 91 alumnes.¹⁵

7.- IES Seròs..... Seròs (Segrià)

Nombre total d'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a la comarca del Segrià el curs 2004/05: 93 alumnes.¹⁶

Nombre total d'alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO a la comarca del Segrià el curs 2004/05: 25 alumnes.¹⁷

8.- IES Thos i Codina..... Mataró (Maresme)

Nombre total d'alumnat procedent del Magrib matriculat a l'ESO a la comarca del Maresme el curs 2004/05: 503 alumnes.¹⁸

Nombre total d'alumnat d'incorporació tardana matriculat a l'ESO a la comarca del Maresme el curs 2004/05: 137 alumnes. ¹⁹

3.- Seleccionar, així mateix, centres docents situats en diferents localitats exponents de la diversitat comarcal catalana.

He cercat també que hi hagués una representació de la diversitat comarcal de Catalunya. Insisteixo, en cap cas amb la intenció que fos proporcional. Per tant, volia incloure instituts de les comarques de Barcelona, algun de les de Tarragona, de les de Lleida i també algun institut de les comarques gironines.

4.- I, en darrer lloc, en aquesta voluntat de cercar diversitat de poblacions, m'interessava escollir centres docents situats en grans nuclis urbans, d'altres en poblacions mitjanes i que també n'hi hagués algun que estigués ubicat en un nucli rural.

Tal com ja he apuntat, per a l'elecció de les localitats no vaig realitzar un estudi de distribució que contemplés la proporcionalitat del pes de la implantació de la població en cada tipus d'hàbitat en el conjunt del territori sinó que vaig tenir en compte la classificació dels municipis de Catalunya segons la seva grandària i segons les seves característiques geo-econòmiques. I vaig establir les següents categories:

- Capital de província (**Barcelona**)
- Municipis de més de 100.000 habitants del cinturó de Barcelona (**Terrassa i Mataró**)
- Municipis de menys de 100.000 hab. del cinturó de Barcelona (**Viladecans**)
- Poblacions: - costaneres (**Palafrugell i Torredembarra**)
 - industrials (diverses de les poblacions ja seleccionades)
 - semiindustrials (**Manlleu**)
 - rurals (**Seròs**)

.....

Tot seguit, passaré a enumerar els trets més significatius de cada un dels instituts col·laboradors en la recerca (i dels municipis on es troben situats) i a detallar aquelles dades que considero més rellevants resultant de l'observació i de les entrevistes que he mantingut amb els/les professionals de cadascun i que tenen una relació directa amb els aspectes d'acollida objecte d'estudi.

1.- IES Antoni Pous i Argila Manlleu (Osona)

Avinguda de Roma, 260 08560-Manlleu (Tel. 93 851 37 05 / Fax. 93 850 60 38) Adreces electròniques: ies-antoni-pous@xtec.net, a8040552@xtec.net Web: http://www.xtec.net/ies-antoni-pous/ Directora: Miquelina Riera i Ferrer
--

Manlleu

Superfície: 17,22 Km2
Altitud: 461 m
Població (2001): 18.264 hab.
Població (2002): 18.444 hab.
Població (2003): 18.549 hab.
Població (2004): 19.179 hab.
Coneixement del català (2001): L'entén (92,1%) - El sap parlar (78,3%)

(²⁰)

Manlleu: en la documentació antiga *Mauseolo* (s. X), d'origen incert. ²¹

El creixement demogràfic de Manlleu –segona població de la comarca, després de Vic, la capital, en importància- ha anat sempre estretament lligat a l'activitat industrial (tèxtil, metal·lúrgia, alimentació, construcció i sector químic, essencialment), i a la immigració. En la dècada del anys cinquanta, arriben a la població força persones procedents d'Andalusia. El 1960 Manlleu tenia 9.410 habitants, el 1970 ja en tenia 13.169 i, cinc anys després, el 1975, la xifra augmenta fins a 15.054 persones. Als primers anys de la dècada dels vuitanta, comença a arribar a Manlleu una nova immigració procedent, aquest cop, del Magrib (1981 – 15.962 habitants). A finals dels noranta s'inicia un procés de reagrupament familiar, bàsicament del col·lectiu marroquí, majoritari, que té com a conseqüència un nou augment de població a la localitat (1999 – 17.602 habitants). La immigració continua essent un factor important en la vida de Manlleu que té una incidència significativa en àmbits ben diversos.

L'escolarització d'alumnat d'origen magribí d'incorporació tardana a Manlleu va suposar un canvi radical als centres d'educació secundària avesats a una metodologia, unes estratègies i un alumnat molt diferent de l'actual.

.....

IES Antoni Pous i Argila: El centre s'ubica a la comarca d'Osona, concretament al casc urbà de Manlleu, situat al nord-oest de la població, al barri de Gràcia.

L'IES s'inaugura, en el seu emplaçament actual, l'any 1986. Durant el curs 1990/91, l'institut rep el nom definitiu del poeta manlleuenc, **Antoni Pous i Argila** (1932-1976).

Algunes dades descriptives rellevants de l'IES Antoni Pous i Argila:

1.- Oferta educativa (nombre de línies):

* ESO:	- 1r d'ESO:	3
	- 2n d'ESO:	4
	- 3r d'ESO:	3
	- 4t d'ESO:	4

* Batxillerat (Tecnològic, Científic i Humanístic): 2

* Cicles Formatius: 1

- 2.- Nombre total d'alumnes: 568 alumnes.
- 3.- Nombre d'alumnes d'ESO: 438 alumnes.
- 4.- Nombre total de professorat: 54 professors/es.
- 5.- Percentatge d'alumnat estranger a l'institut: 18%
- 6.- Nombre de nacionalitats de l'alumnat d'origen estranger a l'institut: 6
- 7.- Percentatge d'alumnat magribí: 13% (a l'ESO). La xifra baixa significativament al Batxillerat.
- 8.- Índex de matrícula viva: Enguany, nivell mitjà. Hi ha hagut anys que la matrícula viva ha estat molt alta.
- 9.- Pla d'acollida: Sí.
10. Aula d'acollida: Sí.
- 11.- Nombre d'alumnat a l'Aula d'acollida: 11 alumnes.
- 12.- Altres aspectes significatius:

L'IES Antoni Pous i Argila és un centre pioner en la gestació del que posteriorment seran les Aules d'acollida implementades pel Departament d'Educació, tal com recull el resum del treball *"Estratègies educatives amb escolars magribins a Manlleu. El coneixement del medi social de procedència i les possibilitats de col.laboració interescolar"* d'Anna Piella i de Joan Vera, que assenyala:

*"En els darrers anys, l'escolarització d'alumnat d'origen magribí d'incorporació tardana ha suposat un canvi radical pels centres de secundària avesats a una metodologia, unes estratègies i un alumnat molt diferent a l'actual. Si es vol donar sentit a l'estada a l'escola d'aquest col·lectiu magribí, en el període obligatori dels 12 als 16 anys, cal detectar i analitzar la seva problemàtica i anar a buscar en el lloc d'origen l'arrel d'aquestes dificultats en l'aprenentatge. Conèixer les mancances i les necessitats d'aquest col·lectiu, i endegar plans d'acollida i de treball individualitzat, és imprescindible per donar sentit a la seva estada a l'institut, per socialitzar-los i preparar-los perquè puguin accedir a una formació adequada que els permeti, el dia de demà, aspirar en igualtat de drets i deures que la resta de la població."*²²

La programació de treball d'atenció a la diversitat recau en el Departament d'Orientació de l'institut que elabora el *Pla d'atenció a la diversitat* i coordina el treball en aquest àmbit.

Durant el curs 2004-05, mentre es realitzava la present recerca, l'institut va engegar un Pla d'estudi assistit, de suport escolar, per tal de donar resposta, en horari extraescolar, a deu alumnes del centre amb necessitats socials i culturals desfavorides.

2.- IES de Sales Viladecans (Baix Llobregat)

C/ Antonio Machado, s/n
08840-Viladecans (Tel. 93 658 20 12 / Fax. 93 637 70 21)
Adreça electrònica: (pgomez@pie.xtec.net)
Web: <http://www.xtec.net/iesdesales/>
Directora: Pilar Gómez

Viladecans

Superfície: 20,39 Km²
Altitud: 18 m
Població (2001): 56.841 hab.
Població (2003): 59.343 hab.
Població (2004): 60.033 hab.
Coneixement del català (2001): L'entén (91,3%) - El sap parlar (60%)

(²³)

Viladecans: en la documentació antiga *Villa de Cans* (S. XII), grafia aglutinada de *vila de cans*, en el sentit de 'vila on es crien gossos, probablement de caça'. ²⁴

.....

IES de Sales: El centre s'ubica al barri de Sales de Viladecans. Aquesta és una zona socialment desafavorida que ha sofert un considerable augment de construcció que ha provocat que durant els darrers anys hagi experimentat un fort creixement de població.

Algunes dades descriptives rellevants de l'IES de Sales:

1.- Oferta educativa (nombre de línies):

* ESO: - 1r d'ESO: 3
 - 2n d'ESO: 3
 - 3r d'ESO: 3
 - 4t d'ESO: 3

* Batxillerat: 3

* Cicles Formatius: 3 especialitats (5 grups)

2.- Nombre total d'alumnes: 650 alumnes.

3.- Nombre d'alumnes d'ESO: 350 alumnes.

4.- Nombre total de professorat: 53 professors/es.

5.- Percentatge d'alumnat estranger a l'institut: 45 alumnes (a l'ESO).

6.- Nombre de nacionalitats de l'alumnat d'origen estranger a l'institut: 7

7.- Percentatge d'alumnat magribí: 22 alumnes (a l'ESO), dels quals 11 provenen de l'Educació Primària dels CEIPs de la zona –bàsicament del CEIP Pau Casals que està al costat de l'institut- i els 11 alumnes restants són d'incorporació tardana al sistema educatiu català.

8.- Índex de matrícula viva: Enguany, nivell mitjà.

9.- Pla d'acollida: Sí.

10. Aula d'acollida: Sí.

11.- Nombre d'alumnat a l'Aula d'acollida: 11 alumnes.

12.- Altres aspectes significatius:

L'institut, com a projecte de centre, està desenvolupant un Programa d'Educació per a la Ciutadania Activa.

3.- IES Frederic Martí Carreras Palafrugell (Baix Empordà)

C/ Frederic Martí, 13
17200-Palafrugell (Tel. 972 30 10 79 / Fax. 972 61 13 36)
Adreça electrònica: iesfredericmarti@xtec.net
Web: <http://www.xtec.net/iesfredericmarti/>
Directora: Montserrat Llovera i Lloveras

Palafrugell

Superfície: 26,89 Km²
Altitud: 64 m
Població (2001): 18.322 hab.
Població (2003): 19.635 hab.
Població (2004): 19.813 hab.
Coneixement del català (2001): L'entén (93,5%) - El sap parlar (76,8%)

(²⁵)

Palafrugell: en la documentació antiga *Palacio Frugelli* (s. X), compost de *palau* i un antropònim medieval d'origen germànic.²⁶

Palafrugell és una població on els darrers anys ha anat arribant molta immigració, sobretot del nord d'Àfrica, del Magrib. La seva ubicació costanera fa que bona part de les persones nouvingudes s'hi instal·li cercant feina en el sector turístic i la construcció.

.....

IES Frederic Martí Carreras: L'institut es construí l'any 1968 i és el centre més antic de les comarques gironines. Està situat a Palafrugell, a la comarca del Baix Empordà, als afores, en un dels extrems del poble. Actualment hi ha un pla de remodelació i ampliació del centre.

Algunes dades descriptives rellevants de l'IES Frederic Martí Carreras:

1.- Oferta educativa (nombre de línies):

* ESO:	- 1r d'ESO:	3
	- 2n d'ESO:	3
	- 3r d'ESO:	3
	- 4t d'ESO:	3

* Batxillerat: 2

* Cicles Formatius: 0

2.- Nombre total d'alumnes: 488 alumnes.

3.- Nombre d'alumnes d'ESO: 348 alumnes.

4.- Nombre total de professorat: 54 professors/es.

5.- Percentatge d'alumnat estranger a l'institut: 101 alumnes (a l'ESO). I cinc alumnes al Batxillerat.

6.- Nombre de nacionalitats de l'alumnat d'origen estranger a l'institut: 14

7.- Percentatge d'alumnat magribí: 20% (a l'ESO). Al Batxillerat la xifra baixa al 2%.

8.- Índex de matrícula viva: Molt variable d'un any a l'altre. Enguany, la matrícula viva ha estat molt alta.

9.- Pla d'acollida: Sí

10. Aula d'acollida: Enguany, l'alumnat nouvingut, durant el matí, va al TAE de Palafrugell (TAE extern al centre), ubicat a l'antiga biblioteca del poble. El curs passat es va sol·licitar poder tenir una Aula d'acollida, però no es va concedir. S'ha tornat a sol·licitar per al curs vinent i sembla ser que es concedirà veient el nombre d'alumnat nouvingut que està arribant darrerament.

11.- Nombre d'alumnat al TAE: 16 alumnes (dels quals 13 són magribins/es, del Marroc).

12.- Altres aspectes significatius:

Atenció a la diversitat

“A l’institut hi ha alumnes que provenen de molts països: Albània, Alemanya, Argentina, Bèlgica, Colòmbia, Equador, Filipines, Holanda, Marroc, Perú, Regne Unit, Rússia, Ucraïna i Xina. Aquesta forta immigració fa que a les classes hi hagi molta diversitat.

L’institut aboca molts esforços perquè aquests alumnes puguin superar les dificultats d’aprenentatge i de convivència i alhora puguin rebre i oferir als seus companys i companyes tota la seva riquesa personal.

L’atenció a la diversitat, tant d’aprenentatges com d’actitud i comportament és atesa a través del suport, els grups flexibles i la UAC. La UAC funciona de manera autònoma amb alumnes de 3r i 4t d’ESO amb dificultats d’aprenentatge i de comportament. És un grup extraordinàriament actiu que funciona a partir de projectes i tenen un especial interès per projectar la seva activitat a l’exterior, a través de sortides, obres de teatre... També l’Institut Frederic Martí Carreras comparteix amb l’IES Baix Empordà de Palafrugell i les escoles concertades del poble el TAE que aplega als alumnes d’incorporació tardana perquè facin els primers aprenentatges de llengua catalana. El matí ocupen un local de l’Ajuntament atesos per dues mestres del SEDEC. A la tarda venen al centre i s’incorporen a les seves aules de referència. La UEC (Unitat d’Educació Externa) aplega els alumnes de 3r i 4t d’ESO amb dificultats d’aprenentatge i alguns de comportament. Al matí estan en una aula taller de l’Ajuntament i a la tarda estan al centre formant un grup propi.

Altres recursos, eines i estratègies per a l’atenció a la diversitat a l’ESO:

- Suport pedagògic en les matèries instrumentals per als alumnes amb dificultats.
- Grups reduïts amb atenció individualitzada i adaptació curricular.
- Crèdits variables específics.
- Aules amb currículum adaptat (Aula Oberta) i amb activitats relacionades amb el món laboral.
- Mediació cultural i Pla d’acollida per als alumnes d’incorporació tardana.”²⁷

4.- IES Investigador Blanxart Terrassa (Vallès Occidental)

C/ Granada, 3
08226-Terrassa (Tel. 93 786 08 66 / Fax. 93 736 26 19)
Adreça electrònica: a8030340@xtec.net
Web: <http://80.32.85.88/pn/index.php/>
Directora: Pilar Parras i Salvador

Terrassa

Superfície: 70,16 Km2 Altitud: 277 m Població (2001): 173.775 hab. Població (2003): 184.829 hab. Població (2004): 189.212 hab. Coneixement del català (2001): L'entén (93,4%)–El sap parlar (70,8%)
--

(²⁸)

Terrassa: en la documentació antiga *Terracia* (s. IX), en el sentit topogràfic, 'àrea de terreny pla'. ²⁹

L'institut Investigador Blanxart està ubicat a la zona limítrofe entre el barri de Ca n'Alglada i Les Arenes. Aquesta és una zona que va acollir la immigració dels anys 60 i 70 i que també acull des de fa anys població estrangera extracomunitària.

.....

IES Investigador Blanxart:

"1968 - Comença a funcionar el centre com a secció delegada de l'Institut Arrahona, però ja amb el nom de I.N.B. Investigador Blanxart.

1969 - L'institut Investigador Blanxart es converteix en institut autònom, comptant amb 200 alumnes i donant els cursos bàsics del Batxillerat de l'època.

1970 - Davant la necessitat de tenir dues franges horàries de classes, es crea el batxillerat nocturn, que fa créixer encara més el nombre d'alumnes de l'institut. La gran quantitat d'alumnes del centre i la precarietat de les seves instal·lacions fa que es demani l'ampliació de l'edifici existent o la construcció d'un de nou, a més de recomanar la construcció de dos instituts més a Terrassa.

1972 - Amb la introducció del COU a l'institut augmenta encara més el nombre d'alumnes -ja són 1.000- sense que la reforma es dugui a terme.

1976 - L'any 1976 varen començar les obres d'ampliació de l'institut als terrenys cedits per l'Ajuntament. L'institut amplia la seva capacitat a 1.500 alumnes, augmentant la superfície útil en un 50%.

1979 - Les obres van acabar l'any 1979, destacant l'espai verd del pati que és un pulmó per a la zona industrial de Terrassa on s'ubica l'institut." ³⁰

Algunes dades descriptives rellevants de l'IES Investigador Blanxart:

1.- Oferta educativa (nombre de línies):

* ESO: - 1r d'ESO: 4
 - 2n d'ESO: 3
 - 3r d'ESO: 3
 - 4t d'ESO: 3

* Batxillerat: - 1r. Batx.: 4
 - 2n. Batx.: 3

(Totes les especialitats menys l'Artístic. Té també Batx. Nocturn).

* Cicles Formatius: 0

- 2.- Nombre total d'alumnes: 695 alumnes.
- 3.- Nombre d'alumnes d'ESO: 369 alumnes.
- 4.- Nombre total de professorat: 69 professors/es.
- 5.- Percentatge d'alumnat estranger a l'institut: 25% (a l'ESO).
- 6.- Nombre de nacionalitats de l'alumnat d'origen estranger a l'institut: 12
- 7.- Percentatge d'alumnat magribí: 12% (a l'ESO). Al Batxillerat la xifra baixa al 2%.
- 8.- Índex de matrícula viva: Molt variable d'un any a l'altre. Enguany ha estat baixa.
- 9.- Pla d'acollida: Sí.
10. Aula d'acollida: Sí.
- 11.- Nombre d'alumnat a l'Aula d'acollida: 12 alumnes.
- 12.- Altres aspectes significatius:

L'IES Investigador Blanxart és un centre pioner en la gestació del que posteriorment seran les Aules d'acollida implementades pel Departament d'Educació. Ja durant el curs 1997-98 es va iniciar un Projecte d'atenció a la diversitat del col·lectiu d'alumnes magribins d'incorporació tardana ideat conjuntament amb l'EAP de Terrassa. Aquell curs (97-98) es van escolaritzar a l'institut un total de 38 alumnes magribins d'incorporació tardana i això va portar a realitzar un pla de treball específic dins del pla global d'atenció a la diversitat que ja funcionava al centre.

5.- IES Miquel Tarradell Barcelona (Barcelonès)

C/ dels Àngels, 1 bis
 08001-Barcelona (Tel. 93 441 23 80 / Fax. 93 442 03 81)
Adreça electrònica: a8052581@xtec.net
Web: <http://www.iestarradell.org/>
Director: Albert Grau i Montero

Barcelona

Superfície: 100,39 Km2 Altitud: 9 m Població (2001): 1.503.884 hab. Població (2003): 1.582.738 hab. Població (2004): 1.578.546 hab. Coneixement del català (2001): L'entén (95%) - El sap parlar (74,4%)

(³¹)

Barcelona: del llatí BARCINO, -ONIS; és un nom d'origen preromà, que ja apareix documentat en ibèric amb la forma BARKENO.³²

L'institut Miquel Tarradell i el seu context: el barri del Raval de Barcelona (Districte de Ciutat Vella)

"L'institut Miquel Tarradell està situat en el barri del Raval del districte de Ciutat Vella de la ciutat de Barcelona. Tot i que el barri està situat en el centre de la ciutat, es pot catalogar com a centre-perifèric, a causa de la paradoxa existent en la valoració i situació que té respecte a la resta de barris de Barcelona. Actualment les característiques que defineixen la fesomia del barri són:

a) Diversitat en la procedència dels ciutadans que hi viuen.

b) Situació d'exclusió d'amplis sectors de la població

.....

a) Diversitat en la procedència dels ciutadans que hi viuen:

Des del seu desenvolupament amb la industrialització, el Raval s'ha anat configurant com un barri receptor d'immigració. La instal·lació de les indústries, principalment tèxtils, va anar acompanyada d'un procés singular: l'edificació de les anomenades cases-fàbrica. Aquest fet va representar l'arribada de gran quantitat de població provinent d'altres zones de la ciutat o dels pobles de les rodalies.

Aquesta característica ha anat creixent al llarg del temps, des de les diferents migracions internes de l'estat espanyol fins a la situació actual, amb l'arribada de població provinent d'arreu del món. Aquest fet es reflecteix en la diversitat de cultures que es veuen en el carrer i en els centres educatius, on conviuen ciutadans arribats d'altres països amb ciutadans que sempre han viscut en aquest barri, però que també provenen de tradicions culturals diferents, com és el cas significatiu dels ciutadans de tradició cultural gitana. Aquest és un dels trets que més defineix el barri respecte a la resta de la ciutat de Barcelona.

La immigració actual del barri té una clara procedència de països empobrits (Magreb, sud i sud-est asiàtic, Àfrica subsahariana, Amèrica Llatina) o en clar procés d'empobriment (països de l'Est d'Europa i exrepúbliques soviètiques). Les causes d'aquestes procedències les hem de buscar en l'atracció dels primer contingents instal·lats en el barri (endogàmia cultural) i en el baix preu del sòl de segona mà.

b) Situació d'exclusió d'amplis sectors de la població:

Des de principis del segle XX, però especialment des de finals de la Guerra Civil, el Raval ha patit un procés progressiu de precarització social, infraestructural i arquitectònica. No ha estat aliena en aquest procés la pèrdua del caràcter obrer i industrial del barri.

El Raval té una densitat de població que se situa en més del doble de la de la ciutat, també és més gran l'índex d'envelliment i de persones grans que viuen soles. En canvi, són menors els nivells d'educació, l'esperança de vida i la renda. La taxa de natalitat és més gran, però també la de mortalitat. Passa el mateix amb la taxa d'immigració, però com que la d'emigració també és més alta l'estabilitat en el barri és petita.

Aquesta situació ha afectat de manera especial molts dels joves i adolescents que pateixen o han patit situacions de desestructuració familiar que es projecta en desestructuració personal i poca estabilitat emocional: poca motivació per l'estudi amb manca d'un referent educatiu vàlid i coherent; respostes agressives o inhibidores davant les dificultats; habilitats i destreses socials comunes i personals poc desenvolupades que comporten una important carència d'hàbits de comportament social.

Cal remarcar, però, que tot i el descrit fins ara, es detecta en el barri unes ganes de millora i superació de la situació actual. Començant per molts dels ciutadans i ciutadanes i per les institucions i associacions que hi treballen, més o menys assistencialistes, que intenten donar resposta a la situació presentada. I, especialment, dels centres educatius públics del barri que, més enllà de plantejar-se línies de contenció davant el caràcter estructural, crònic i acumulatiu de l'exclusió, reivindiquen poder tenir els mitjans i els recursos necessaris per poder assolir, amb el treball ja iniciat, nivells de formació equiparables als de qualsevol altre centre educatiu de la ciutat.”³³

.....

IES Miquel Tarradell: El centre pren el nom de l'arqueòleg i historiador **Miquel Tarradell i Mateu** (Barcelona, 1920-1995). Va dur a terme nombroses excavacions i va especialitzar-se en el món púnic. La seva obra publicada es diversifica en dos vessants: monografies sobre jaciments, publicades fonamentalment a revistes especialitzades, i llibres de síntesi sobre prehistòria i arqueologia dels Països Catalans. El 1977 va ser guardonat amb el Premi d'Honor de les Lletres Catalanes. Va ser membre fundador de l'Associació d'Escriptors en Llengua Catalana (AELC).

“L'IES Miquel Tarradell intervé educativament en una població que abans, generalment, no accedia a estudis secundaris. Va ser fundat el curs 1996-97 i el primer curs va ser prou accidentat: es va posar en funcionament al setembre i, tres mesos després, tancava i es reobria al cap de quinze dies amb canvi d'equip directiu. Actualment, té assignades tres línies d'ESO i una línia de Batxillerat, la primera promoció del qual és de l'any 2000.

Durant el curs 2003-2004 va començar a impartir-se el Cicle Superior d'Integració Social, i el curs següent s'augmentà l'oferta amb el Cicle Formatiu de Grau Mitjà d'Atenció a les persones amb necessitats específiques.”³⁴

Algunes dades descriptives rellevants de l'IES Miquel Tarradell:

1.- Oferta educativa (nombre de línies):

* ESO: - 1r d'ESO: 2 (3 reals)
 - 2n d'ESO: 3
 - 3r d'ESO: 3
 - 4t d'ESO: 3

* Batxillerat: - 1r. Batx.: 1
 - 2n. Batx.: 1

* Cicles Formatius: 2 especialitats

2.- Nombre total d'alumnes: 420 alumnes.

3.- Nombre d'alumnes d'ESO: 310 alumnes.

4.- Nombre total de professorat: 50 professors/es.

5.- Percentatge d'alumnat estranger a l'institut: aproximadament, un 80% (a l'ESO).

6.- Nombre de nacionalitats de l'alumnat d'origen estranger a l'institut: 30. Es calcula que es parlen a l'entorn d'unes 25 llengües.

7.- Percentatge d'alumnat magribí: molt elevat (a l'ESO). Al Batxillerat la xifra baixa significativament.

8.- Índex de matrícula viva: Molt alt. (Durant el curs 2003-04 van arribar 80 alumnes nous i en varen marxar 50).

9.- Pla d'acollida: Sí.

10. Aula d'acollida: Sí. També hi ha un TAE (intern) que funciona també com a Aula d'acollida.

11.- Nombre d'alumnat a l'Aula d'acollida: la xifra varia força. Hi ha 11 alumnes en el moment de l'observació. Actualment, el TAE té 25 alumnes (un nombre, certament, molt elevat).

12.- Altres aspectes significatius:

L'IES Miquel Tarradell és un centre educatiu CAEP (Centre d'Atenció Educativa Preferent). Aquesta categoria s'atorga a aquells centres que estan en situacions d'entorns socials i econòmics desfavorits i que, per aquesta raó, compten amb un increment de recursos humans i l'autorització per a configurar grups d'alumnes amb una ràtio inferior.

Així mateix, l'institut està desenvolupant un Pla estratègic centrat en l'acollida. A més, hi ha funcionant d'altres projectes com, per exemple, el de mediació escolar i resolució de conflictes.

“A principi del curs 2001-2002, l'equip directiu va plantejar tres línies bàsiques de treball i les va sotmetre a votació per part del Claustre.

Els tres eixos eren:

1. **Innovació.** *L'anàlisi del material curricular elaborat al centre i la metodologia emprada a l'aula, la redacció de projectes de treball de curs per als alumnes, la incorporació de material d'altres cultures que tot difonent la importància de les mateixes evités també el procés d'aculturació dels nouvinguts o de la mal anomenada segona generació.*

2. **Convivència.** *La disposició d'eines que permetessin intervenir sobre actituds, comportaments, hàbits... que no afavorissin el desenvolupament harmoniós d'un bon clima de centre. Per això es considerava important la incorporació de tècniques per a la resolució de conflictes (mediació), donar suport a la tasca tutorial i fer l'anàlisi de l'evolució del treball curricular de competència social.*

3. **Entorn.** *L'estudi de les relacions amb l'entorn: el desenvolupament de les xarxes de treball amb l'entorn, oficials i no oficials, i el treball amb les famílies.”* ³⁵

Recentment, s'ha concedit el **Premi Catalunya d'Educació 2005** a l'IES Miquel Tarradell en la categoria de centres docents (centres que imparteixen ensenyaments de règim general o especial degudament autoritzats pel Departament d'Educació i que han dut a terme experiències reeixides d'innovació pedagògica).

6.- IES Ramon de la Torre Torredembarra (Tarragonès)

C/ Camí del Moro, 28-40
43830-Torredembarra (Tel. 977 64 24 02 / Fax. 977 64 26 51)
Adreça electrònica: iesrdt@xtec.net, e3007661@xtec.net
Web: <http://www.xtec.net/iesrdt/>
Directora: Dolors Castillo

Torredembarra

Superfície: 8,72 Km²
Altitud: 15 m
Població (2001): 11.187 hab.
Població (2003): 12.113 hab.
Població (2004): 12.478 hab.
Coneixement del català (2001): L'entén (94,9%) - El sap parlar (76,2%)

(³⁶)

Torredembarra: grafia aglutinada de (la) *Torre* d'en *Barra* (antropònim que probablement prové de barra 'clava o porra').³⁷

L'institut Ramon de la Torre està ubicat al barri de Clarà de la població de Torredembarra, localitat costanera del nord del Tarragonès, que compta amb uns 12.500 habitants aproximadament.

Ramon de Torre, va ser un personatge que visqué a les dècades centrals del segle XII estretament vinculat al *castrum* de Montornès (la Pobla de Montornès). S'atribueix a Ramon de Torre i als seus familiars l'origen fundacional de la vila de Torredembarra.

.....

IES Ramon de la Torre:

"És un centre de recent creació. Vam iniciar la marxa el curs 96/97, en resposta a una gran concentració d'alumnat a la zona escolar de Torredembarra, que va suposar la segregació de la població escolar en dos instituts diferents, l'IES Torredembarra i l'IES Ramon de la Torre.

Inicialment, al primer curs acadèmic teníem només alumnes procedents d'FP (formació professional), i com que encara no s'havia iniciat la construcció d'un nou edifici, varen ocupar les instal·lacions d'una antiga fàbrica situada al carrer Reus núm. 5, on feia anys ja hi havia hagut ensenyaments d'FP. A més a més es completava l'aulari amb aules prefabricades tocant l'edifici.

Al curs acadèmic 98/99, es van incorporar els estudis de Batxillerat i Cicles Formatius.

*El mes d'abril de 1999 van realitzar el trasllat a un centre de nova construcció, situat al Camí del Moro número 28-40, amb els equipaments necessaris, que van permetre una millora important del funcionament del centre."*³⁸

Algunes dades descriptives rellevants de l'IES Ramon de la Torre:

1.- Oferta educativa (nombre de línies):

* ESO:	- 1r d'ESO:	4
	- 2n d'ESO:	4
	- 3r d'ESO:	4
	- 4t d'ESO:	4

* Batxillerat:	- 1r. Batx.:	2
	- 2n. Batx.:	2

* Cicles Formatius: 2

2.- Nombre total d'alumnes: 700 alumnes.

3.- Nombre d'alumnes d'ESO: 500 alumnes.

4.- Nombre total de professorat: 67 professors/es.

5.- Percentatge d'alumnat estranger a l'institut: 30% (a l'ESO). D'aquest 30%, el 60% prové del Magrib. Del 40% restant i ha un percentatge molt elevat provinent de Colòmbia i de l'Equador.

6.- Nombre de nacionalitats de l'alumnat d'origen estranger a l'institut: 13.

7.- Percentatge d'alumnat magribí: 20% (a l'ESO). Al Batxillerat la xifra baixa significativament.

8.- Índex de matrícula viva: Molt alt. El curs passat, 2003-04, cada setmana arribava al centre un alumne nou. Enguany, es manté el mateix ritme.

9.- Pla d'acollida: Sí.

10. Aula d'acollida: Sí. Hi ha, de fet dues aules i dues tutores.

11.- Nombre d'alumnat a l'Aula d'acollida: 43 alumnes.

12.- Altres aspectes significatius:

L'IES Ramon de la Torre és un centre pioner en la gestació del que posteriorment seran les Aules d'acollida implementades pel Departament d'Educació. Ja durant el curs 1997-98 es va iniciar un programa amb la idea de ser una Aula d'Integració-Immersió dels alumnes magribins amb més mancances en l'organització curricular ordinària per tal que, posteriorment, poguessin incorporar-se amb el màxim d'èxit possible a les seves aules de referència.

L'experiència s'implementa totalment, ja amb el nom d'Aula d'acollida, el curs escolar 1999-2000. De sempre, les persones que varen impulsar aquesta experiència innovadora van tenir molt present que l'Aula d'acollida era la transició de l'alumnat nouvingut cap al seu grup classe.

7.- IES Seròs Seròs (Segrià)

Plaça de les Escoles, s/n
25183-Seròs (Tel. 973 78 02 75 / Fax. 973 78 00 18)
Adreça electrònica: c5007529@xtec.net
Web: <http://www.xtec.net/ies-seros/>
Director: Fernando Escanero

Seròs

Superfície: 85,75 Km²
Altitud: 103 m
Població (2001): 1.771 hab.
Població (2003): 1.754 hab.
Població (2004): 1.827 hab.
Coneixement del català (2001): L'entén (98,1%) - El sap parlar (92,7%)

(³⁹)

Seròs: en la documentació antiga ja apareix la forma Seròs (s. XII), probablement prové del llatí medieval SORORES 'germanes', referent al monestir de monges trinitàries.⁴⁰

De fa temps que els pobles del Baix Segre –Alcarràs, Aitona, Torres de Segre, la Granja d'escarp, Soses, Seròs i Massalcoreig- van perdent població autòctona. Des de fa uns anys, ha passat a ser una zona de forta immigració –sense comptar els treballadors temporers a l'estiu- amb una forta presència de població magribina. S'han anat incrementant els reagrupaments familiars, fet que ha portat també a un augment de l'alumnat nouvingut tant a l'Educació Primària com a l'ESO.

.....

IES Seròs: L'institut està ubicat just al centre del poble, a la plaça de les Escoles.

Algunes dades descriptives rellevants de l'IES Seròs:

1.- Oferta educativa (nombre de línies):

* ESO: - 1r d'ESO: 3
 - 2n d'ESO: 2
 - 3r d'ESO: 2
 - 4t d'ESO: 3

* Batxillerat: - 1r. Batx.: 1
 - 2n. Batx.: 1

* Cicles Formatius: 0

2.- Nombre total d'alumnes: 278 alumnes.

3.- Nombre d'alumnes d'ESO: 228 alumnes.

4.- Nombre total de professorat: 36 professors/es.

5.- Percentatge d'alumnat estranger a l'institut: 9% (a l'ESO).

6.- Nombre de nacionalitats de l'alumnat d'origen estranger a l'institut: 2 (Marroc i Romania).

7.- Percentatge d'alumnat magribí: 7% (a l'ESO). Al Batxillerat la xifra baixa significativament.

8.- Índex de matrícula viva: durant el curs que ens ocupa, nivell mitjà.

9.- Pla d'acollida: Sí.

10. Aula d'acollida: Sí.

11.- Nombre d'alumnat a l'Aula d'acollida: 14 alumnes.

12.- Altres aspectes significatius:

Atenció a la diversitat

"Per al alumnes que per causes diverses presenten mancances significatives en els seus aprenentatges, baix nivell d'autoestima i desmotivació per l'activitat escolar, s'inicià el curs 2000-2001 un treball a fons amb la finalitat d'organitzar entorns escolars en què prevalguin plantejaments més globals i activitats més funcionals que mantinguin la motivació de l'alumnat per a l'assoliment de les competències bàsiques. L'experiència acumulada durant els darrers anys en l'aplicació de diferents mesures d'atenció a la diversitat ens va permetre preveure, el curs 2002 - 2003 i amb anterioritat a les juntes d'avaluació finals, les necessitats d'atenció per a l'alumnat del curs següent, amb els avantatges següents:

**Participació de tot el professorat en el projecte.*

**Catalogació de les diferents estratègies per l'orientació dels alumnes en el moment de l'avaluació.*

**Detecció més acurada de les necessitats del centre.*

Al principi del tercer trimestre, i basant-nos en la informació procedent de les juntes d'avaluació anteriors, i del treball dels equips docents i de la comissió d'atenció a la diversitat, s'inicia el procés de disseny dels recursos per optimitzar l'atenció a l'alumnat, en un procés de consens en el qual intervé tot el professorat. La planificació es concreta a partir del coneixement de la dotació de plantilla definitiva i finalitza amb les converses amb les famílies dels alumnes adscrits a grups amb adaptacions importants durant el mes de juliol, les quals manifesten la seva conformitat en l'oferta educativa. Les estratègies d'orientació pel present curs 2005 /2006 han estat dissenyades seguint el mateix mètode dels dos cursos anteriors." ⁴¹

8.- IES Thos i Codina Mataró (Maresme)

Ronda de Frederic Mistral, 7-27

08304-Mataró (Tel. 93 741 42 03 / Fax. 93 757 44 15)

Adreça electrònica: info@thico.net, a8046748@xtec.net

Web: <http://www.thico.net/>

Director: Josep Timoneda Mauri

Mataró

Superfície: 22,53 Km²
Altitud: 28 m
Població (2001): 106.358 hab.
Població (2003): 111.879 hab.
Població (2004): 114.114 hab.
Coneixement del català (2001): L'entén (82,2%) - El sap parlar (68,5%)

(⁴²)

Mataró: en la documentació antiga *Materon* (s. XI), derivat del nom de l'antic castell o torre de *Mata*.⁴³

.....

IES Thos i Codina: El centre està ubicat al barri Molins Torner, fronterer amb el barri de Cirera. L'institut pren el nom del doctor en Dret i home de basta formació en filosofia i lletres, **Terenci Thos i Codina** (Mataró, 1841-1903).

Algunes dades descriptives rellevants de l'IES Thos i Codina:

1.- Oferta educativa (nombre de línies):

* ESO: - 1r d'ESO: 3
 - 2n d'ESO: 2
 - 3r d'ESO: 3
 - 4t d'ESO: 2

* Batxillerat: - 1r. Batx.: 2
 - 2n. Batx.: 1

* Cicles Formatius: 3 (Grau Mitjà) i 4 (Grau Superior)

2.- Nombre total d'alumnes: 598 alumnes.

3.- Nombre d'alumnes d'ESO: 268 alumnes.

4.- Nombre total de professorat: 61 professors/es.

5.- Percentatge d'alumnat estranger a l'institut: 30% (a l'ESO). Més de la meitat provinent del Magrib.

6.- Nombre de nacionalitats de l'alumnat d'origen estranger a l'institut: 10, aproximadament.

7.- Percentatge d'alumnat magribí: 17% (a l'ESO). Al Batxillerat la xifra baixa significativament.

8.- Índex de matrícula viva: Molt alt. Les noves incorporacions són constants al llarg del curs.

9.- Pla d'acollida: Sí.

10. Aula d'acollida: Sí.

11.- Nombre d'alumnat a l'Aula d'acollida: 25 alumnes.

12.- Altres aspectes significatius:

L'IES Thos i Codina és un centre pioner en la gestació del que posteriorment seran les Aules d'acollida implementades pel Departament d'Educació. La seva tasca envers l'atenció a la diversitat és àmpliament reconeguda.

NOTES

¹ LOSADA, Teresa (1996) *Interculturalitat i integració de la immigració magrebina*. Barcelona. Medi Ambient, 16.

Notes: de la 2 a la 19

Font: dades extretes de l'**Estadística curs 2004-05** elaborada pel Servei d'Estadística i Documentació -Estadística de l'ensenyament- del Departament d'Educació (Generalitat de Catalunya): (<http://www.gencat.net/educacio/depart/cestad.htm>).

Notes: la 20, 23, 25, 28, 31, 36, 39 i 42

Font de les dades de població i del coneixement del català: **Institut d'Estadística de Catalunya** (Idescat) que publica informació bàsica, monogràfica i territorial sobre Població i Llengua. (<http://www.idescat.net/cat/societat/soclleng.html>).

Notes: la 21, 24, 26, 29, 32, 37, 40 i 43

Font: dades extretes del **Nomenclàtor oficial de toponímia major de Catalunya**: (<http://www10.gencat.net/ptop/AppJava/cat/documentacio/llengua/toponimia/nomenclator/index.jsp>) - DPTOP - (Generalitat de Catalunya).

²¹ (Pàg. 746); ²⁴ (Pàg. 401); ²⁶ (Pàg. 349); ²⁹ (Pàg. 1.225); ³² (Pàg. 425); ³⁷ (Pàg. 1.134);

⁴⁰ (Pàg. 1.041) i ⁴³ (Pàg. 638).

²² PIELLA CROS, Anna / VERA i SAUCEDO, Joan (2001) *Estratègies educatives amb escolars magribins a Manlleu. El coneixement del medi social de procedència i les possibilitats de col.laboració interescolar*. Revista *Scripta Nova* (Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales). Migración y cambio social. Número 94 (48) (Agost 2001). Número extraordinari dedicat al III Col·loqui Internacional de Geocrítica (Acta del col·loqui). Universitat de Barcelona. (<http://www.ub.es/geocrit/sn-94-48.htm>).

²⁷ Informació extreta del web de l'IES F. Martí Carreras (<http://www.xtec.net/iesfredericmarti/>).

³⁰ Informació extreta del web de l'IES Investigador Blanxart (<http://80.32.85.88/pn/index.php/>).

^{33, 34 i 35} Informació extreta del web de l'IES Miquel Tarradell (<http://www.iestarradell.org/>).

³⁸ Informació extreta del web de l'IES Ramon de la Torre (<http://www.xtec.net/iesrdt/>).

⁴¹ Informació extreta del web de l'IES Seròs (<http://www.xtec.net/ies-seros/>).

4.- ANÀLISI I REFLEXIONS

4.1.- CERTES MANCANCES DEL SISTEMA

Està ja força estesa –encara que no del tot acceptada- la idea que la incorporació de l'alumnat nouvingut d'origen estranger al sistema educatiu català, més que plantejar nous reptes al de per si complex món de l'educació, el que està fent és posar en evidència allò que ja no funcionava, és a dir, posar de manifest les profundes mancances del nostre sistema educatiu i, en el cas que m'ocupa en aquesta recerca, de l'Educació Secundària Obligatoria (ESO).

“Pel professorat, la reforma ha consistit principalment a capejar la reforma. Una de les maneres d'esquivar-la ha estat la divisió dels alumnes per nivells. Es fa a molts instituts. És un sistema selectiu i determinista. Però l'alternativa pot significar la diversitat inabastable, el desnivell, la impossibilitat de fer classe. En un institut, tenien tres grups per curs, i els distribuïen així: via normal, via lenta, via morta.

*El problema d'una selecció per nivells és que en resulta, com a mínim, un grup catastròfic: el grup dels alumnes més problemàtics. Un grup que durant el curs anirà deteriorant-se, perquè professors i alumnes hi aniran perdent la fe –quin deteriorador que ha estat aquesta reforma: ho notes curs per curs, com els professors es van desmoralitzant, com tot s'ensorra, com creix i s'enfila la misèria moral... Els cursos dolents van degradant-se fins que arriben a fer-se insuportables”.*¹

4.2.- INTERCULTURALITAT I INCLUSIÓ

4.2.1- L'atenció i la gestió de la diversitat cultural des d'una òptica intercultural -dialògica i recíproca- i inculsiva implica un canvi de model d'escola.

Tal i com ha escrit Francesc Carbonell, mestre i pedagog, “A Catalunya, el fet immigratori es creua amb el fet que el sistema educatiu formal està en procés de transformació. La desigualtat social de procedència dels alumnes accentua el perill d'exclusió social i obliga a una revisió de la funció de l'escola tal com l'havíem entès fins ara”.²

Anem cap a una societat cada vegada més multicultural i, per tant, s'ha de contemplar la incorporació de l'alumnat nouvingut com una expressió més de la diversitat de l'alumnat a l'aula –al centre- i entendre aquesta diversitat com un valor, com un enriquiment, no pas com una qüestió negativa ni com un problema sent conscients que això planteja, sens dubte, nous reptes i noves necessitats col·lectives que requereixen, en alguns aspectes, un abordatge urgent.

¹ SALA, Toni, *Petita crònica d'un professor a secundària*, Ed. 62, Col·lecció Butxaca, Barcelona, 2002, (pàg. 100).

² CARBONELL, Francesc (coord.), *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Barcelona, 2000, Editorial Mediterrània. Col·lecció Polítiques, 27.

En aquest sentit, cal fer palès que tot i ser cert que la complexitat de la immigració implica dificultats objectives per poder donar respostes amb coherència i amb èxit, no és menys cert que actualment no s'està dibuixant un model català d'integració clar. *“Per a fer això, segons Jordi Moreras, antropòleg i director de Tr(à)nsits (Consultoria en temes d'immigració), es necessita un compromís polític ferm i actualment aquest compromís no hi és. El pitjor –continua- és que s'està desaprofitant i malbaratant un important capital acumulat”.*

En unes altres paraules, probablement es té més o menys clar quins models no es volen seguir, com seria el model *assimilacionista* francès o per exemple el *multiculturalista* anglosaxó, però en canvi no s'estan posant unes bases sòlides, a nivell pràctic i real, per a la construcció d'aquest model propi al nostre país perquè el discurs i les bones paraules s'esvaeixen amb massa rapidesa. I aquesta indefinició plana damunt el sistema educatiu i afecta d'una manera significativa en l'encaix del model d'escola que estem creant per a la societat que volem construir.

4.2.2- Interculturalitat i inclusió són els dos eixos fonamentals sobre els que podem sustentar una proposta. S'està treballant en aquests camps sovint per separat. Convé aprofundir en l'encaix d'ambdós aspectes ja que, segons el meu parer, són intrínsecament indestruïbles si hi ha la intenció d'intentar formular propostes d'intervenció per a una realitat tan polièdrica.

La transformació no només ha de ser formal –que també i en profunditat-, és a dir, no ens podem quedar en les aules d'acollida, sinó també estructurals, de filosofia i de contingut.

Per tant, l'atenció a la diversitat implica dur a terme actuacions globals que, sens dubte, repercutiran en benefici de tot l'alumnat, no només per a l'alumnat amb barreres per a l'aprenentatge i la participació (dit de “necessitats educatives especials”, de dictamen, o l'alumnat nouvingut, d'informe tècnic), sinó també en benefici de tot el professorat i, per tant, en benefici de la vida al centre.

4.3.- UN APRENENTETGE INTEGRAL

D'altra banda, cal tenir-ho en compte també la “triple crisi” adolescent que es manifesta sovint en l'alumnat nouvingut. Etimològicament el terme “*adolescens*” ja té una arrel que ens indica “sofriment”. Segons Maria Majó, coordinadora LIC i mestra de l'aula d'acollida de l'IES Thos i Codina de Mataró, aquesta triple crisi en que sovint està immers l'alumnat nouvingut adolescent és *“La motivada per la pròpia adolescència, la derivada del trencament amb el seu país d'origen –que s'acusa més en nens més grans-, i la que suposa en força ocasions la integració en un entorn sovint difícil, en què no sempre veuen acomplertes les expectatives amb les que van marxar del seu país”.*

Cal tenir presents, així, mateix, les valuoses aportacions que en aquest camp està fent el psiquiatre Joseba Achotegui i tot l'equip de treball del SAPPIR (Servei d'Atenció Psicopatològica i Psicosocial a Immigrants i refugiats) de l'Hospital Sant Pere Claver de Barcelona. *“Depenent en quines condicions es produeixi, el fet migratori pot ser un*

factor de risc per a la salut mental", ha manifestat en més d'una ocasió Joseba Achotegui en referència a l'anomenada *Síndrome d'Ulisses* (Síndrome de l'Immigrant amb Estrés Crònic i Múltiple-SIECM). *"Quan es dóna en menors –afegeix Achotegui-, a més de la simptomatologia pròpia d'aquesta síndrome, sovint també va acompanyada d'una forta irritabilitat, de ràbia i d'agressivitat"*.

L'aprenentatge abasta tots els àmbits de la persona des d'una òptica integral. A l'Educació Secundària Obligatoria hi ha el repte de preparar persones i fer-les progressar en el camp del coneixement i del saber en aquest món.

D'això es desprèn la necessitat d'una acció tutorial que contempli com a essencials els aspectes afectius, emocionals, d'evolució personal, de dinàmica del grup, d'interrelació...

La millor manera de facilitar els processos d'aprenentatge és reconèixer, i valorar, el que l'altre sap (en aquest cas, l'alumne/a), i no pas suposar que es tracta bàsicament d'ensenyar el que jo sé (en aquest cas, el mestre/la mestra). L'actitud, l'empatia, la relació personal... són aspectes imprescindibles.

*"Si ens limitem a transmetre allò que ens han ensenyat, cada cop els nostres alumnes sabran menys, ja que, encara que ens reciclem, que fem cursets, etcètera, a cada bugada es perd un llençol. I, a més a més, el conflicte s'instal·larà permanentment en la nostra classe, ja que el món canvia i hem d'anar amb ell encara que sigui penjats a l'estrep. D'altra banda, no hem d'oblidar que els nostres alumnes saben moltes coses, vénen a l'escola amb la motxilla ben plena, com diu Marta Mata, i els mestres el primer que hem de fer és posar en ordre tot el que ells saben. Si partim de la idea que saben moltes coses, hem de treballar perquè, per analogia o per transferència, en descobreixin de noves".*¹

Així mateix, tal i com en alguna ocasió ha expressat Jordi Sánchez, professor de Ciència Política de la UAB i director de la Fundació Jaume Bofill: *"Hi ha sovint la visió que la immigració absorbeix recursos i no es veu allò que aporta a la col·lectivitat"*. I això on passa amb major intensitat és precisament en zones socialment més desfavorides creant sovint confrontació envers l'alumnat nouvingut i les seves famílies. Cal vetllar perquè en cap cas es visqui l'atorgament, per exemple, de beques de llibres escolars, de menjador... o d'altres ajudes com que la immigració -"els de fora"- ens treuen a nosaltres -"els d'aquí"- els pocs recursos que el cada cop més precari Estat del benestar ofereix alimentant les possibilitats reals d'una fractura social existent ja en algunes zones (poblacions, barriades...) del país.

A nivell de l'Administració educativa fóra convenient planificar i estudiar els mecanismes més adequats per tal de contemplar una distribució de l'alumnat en els diversos centres que componen la xarxa educativa del país que eviti la concentració escolar en determinats centres fet que pot abocar a la creació i/o consolidació de guetos (en força zones ja existents).

¹ FUSTER, Claudi, *La volta a l'escola en vuitanta anys. Diari d'un mestre de la diversitat*. Barcelona. Rosa Sensat. Col·lecció Testimonis, 4, 2004, (pàg. 90).

4.4.- EINES I ESTRATÈGIES (BONES PRÀCTIQUES)

*“Les estratègies d’aula a secundària no han pogut progressar tant com a primària, on una concepció constructivista, social i cultural de l’aprenentatge, si bé no s’ha imposat a l’aula, s’està imposant en l’orientació de la innovació docent. A més, els models i tècniques didàctiques que concreten aquesta concepció de l’aprenentatge exigeixen una predisposició mínima per part del qui aprèn, la qual avui és absent en una petita part, però influent, dels adolescents”.*¹

Massa sovint l’escola –l’institut– fracassa perquè no usa les eines metodològiques necessàries i adequades.

En aquest apartat pretenc aportar diverses bones pràctiques dels vuit centres mostra de l’estudi i també d’altres instituts d’Educació Secundària que també he tingut ocasió de visitar al llarg del temps que ha durat aquesta recerca i amb els quals he pogut compartir eines i estratègies que han dut a terme i que han esdevingut reeixides. He seleccionat aquelles propostes que m’han semblat més positives i d’èxit contrastat.

- **Equips docents (professorat que intervé en el Cicle i en cada grup) més reduïts al 1r Cicle d’ESO (1r i 2n) això permet una major coordinació (IES Thos i Codina de Mataró) i pot possibilitar, entre altres coses, que el tutor/a pugui intervenir en el grup més hores. Si hi ha una major coordinació dels Equips docents també facilita, entre altres aspectes, la interdisciplinarietat.**
- **Revisió del currículum: dels continguts i d’expressions que siguin: etnocèntrics, racistes, xenòfobs, misògins, homòfobs,... Així mateix, contemplar l’educació física i especialment l’activitat esportiva com un element potencialment molt integrador (dins i fora del centre).**
- **Desdoblament de grups i/o cursos amb menys nombre d’alumnat (de dos grups, fer-ne tres, per exemple) amb la condició que aquests grups es configurin a partir de l’heterogeneïtat de l’alumnat i no pas que acabin esdevenint agrupaments homogenis segons criteris de nivell, procedència, conductuals,... (IES Thos i Codina de Mataró).**
- **Grups flexibles en les àrees instrumentals (IES Antoni Pous i Argila de Manlleu).**
- **Treball intensiu en competències emocionals, socials,... La tutoria pot ser un bon espai.**
- **Tutories personalitzades/individualitzades (7 o 8 alumnes per professor/a, a l’IES Thos i Codina de Mataró).**
- **Treball cooperatiu dins l’aula.**
- **Treball per parelles i treball en petit grup.**

¹ MASALLES, Josep, *L’estat actual de l’educació secundària*, Perspectiva escolar, 248, octubre 2000, (pàg. 7).

-
- Tutories entre iguals (*IES Dolors Mallafré de Vilanova i la Geltrú o el Projecte padrins/es lingüístics de l'IES Jaume I de Salou i totes les seves modalitats: companys/es guia,...*).
 - Treball per projectes i treball per racons.
 - Aprofitar i aprofundir en l'experiència que donen els crèdits de síntesi com a eina i estratègia innovadora i eficaç.
 - Suport extraescolar (*projecte Èxit de l'IMEB o el Pla d'estudi assistit a l'IES Antoni Pous i Argila de Manlleu*).
 - Docència compartida: dos/dues mestres dins de l'aula (*IES Fernando de los Ríos de Fuente Vaqueros - Granada*).
 - Projectes d'intercanvi d'experiències de diferent ordre (per exemple, de correspondència - "*Cuenta cartas*", en aquest cas entre alumnes d'IES del Marroc i alumnes d'IES de Catalunya).
 - Treball intensiu de la mediació i la resolució de conflictes (*IES Miquel Tarradell del Raval de Barcelona*).
 - Per acabar, volem destacar la importància d'una bona acollida també envers les famílies d'aquest alumnat, del seguiment i de la relació a dur a terme al llarg del procés d'escolarització de l'alumne, així com de la valoració positiva de la cultura i de la llengua materna d'origen. Cal tenir-les en compte en l'àmbit educatiu i escenificar en llocs ben visibles la seva presència al centre.

4.5.- A MODE DE CLOENDA

A títol de cloenda d'aquest apartat, cal assenyalar que aquestes reflexions que s'han anat desgranant i l'aportació de tantes veus implicades ens reafirmen en la necessitat de revisar i modificar alguns aspectes fonamentals.

A més dels que afecten a l'organització dels centres i d'aquells que impliquen directament a l'organització dels cicles, dels equip docents, de l'aula, dels suports, etc, cal donar més èmfasi a un treball consistent pel que fa a les metodologies, didàctiques i també al currículum. I, com no, al compromís de tot el professorat del centre en la tasca educativa que dia a dia es planteja amb nous reptes. És molt important incentivar en tots els sentits a tot el professorat per poder anar assolint aquest compromís.

Per tal d'incidir en aquest àmbit, no cal dir també que és molt important intensificar els esforços encaminats a una adequada formació del professorat (inicial i permanent-reciclatge). És a dir, una formació adreçada tant al que es troba en el procés de formació inicial com per a tota la resta que ja està exercint una tasca docent.

Cal tenir en compte que qualsevol acció a fer a l'escola –i aquí cal incloure l'acollida i l'acompanyament de l'alumnat nouvingut- requereix d'una gran flexibilitat i d'una necessària adequació/adaptació a la realitat interna pròpia de cada centre educatiu (alumnat, famílies, professorat...) i de l'entorn social on el centre està ubicat.

DOSSIER D'ENTREVISTES

ÍNDEX

1.- Associació ALCÀNTARA	65
2.- Fadela Amara	70
3.- Mohammed Chaib	76
4.- Norma Falconi	82
5.- Teresa Losada	88
6.- Raimon Panikkar	94

Associació ALCÀNTARA

Un pont per al diàleg intercultural

(Sid-Ahmed Baba, president, i Saadia Aballouche, vicepresidenta)

Fa uns mesos, l'escriptor libanès Amin Maalouf manifestava: “ El món musulmà en general, i els àrabs en particular, som els grans perdedors d'aquest segle. La nostra tragèdia és que estem massa lluny i alhora massa a prop d'Occident, d'Europa occidental”

Sid-Admed Baba el Hebli, natural del Sàhara Occidental, i Saadia Aballouche, marroquina, viuen i treballen a Catalunya des de fa uns deu anys. Són el president i la vicepresidenta de l'Associació Alcàntara. Una associació que té el seu germen en el Projecte ALCÀNTARA (1995-98), impulsat en el marc dels programes Desenvolupament Comunitari de Barcelona, amb l'objectiu principal “ d'elaborar un disseny curricular formatiu per tal de capacitar a persones immigrades per a l'exercici professional de la mediació intercultural”.

Els fets d'aquestes darreres setmanes fan que parlar amb la Saadia i en Sid-Ahmed prengui una significació especial. A preliminar d'un estudi sobre migracions elaborat per l'ONU, hi destacaven: “ L'estat espanyol necessitarà acollir 12 milions d'immigrants d'aquí a l'any 2050 si vol mantenir l'actual estructura sociolaboral de la seva població (quatre persones actives per cada jubilada)”.

L'1 de febrer entrava en vigor l'actual Llei d'estrangeria apropiada amb l'explícita oposició del PP que ja va manifestar la seva intenció de modificar-la a la baixa tan aviat com pugui. Així mateix, els greus episodis racistes viscuts a Banyoles, Terrassa o Premià de Mar i, més recentment, a El Ejido (Almeria), evidencien que per assolir una societat plenament inclusiva és imprescindible un procés interactiu de canvi, sobre la base del diàleg, d'una equiparació de drets i d'un profund respecte mutu. Perquè, com algú ha dit, “descobrir l'altre ens enriqueix i permet observar-nos millor”.

(Actualment, tant Sid-Admed Baba el Hebli com Saadia Aballouche estan desenvolupant unes altres activitats. L'associació Alcàntara és en procés de redefinició).

“L'associació Alcàntara – diu el tríptic informatiu- té com a objectiu la promoció de la mediació intercultural com a nou camp d'intervenció social”. Què hem d'entendre per mediació intercultural?

Saadia: Nosaltres l'entendem com un pont que facilita la comunicació entre el país d'acollida i la població immigrada. És un pont que afavoreix el diàleg, l'intercanvi i la comprensió recíproca, i que promou un canvi constructiu en les relacions entre persones culturalment diverses. Sovint, la manca de comunicació és un dels principals motius que dificulta l'apropament i l'aprenentatge de la convivència entre persones d'orígens diversos. La mediació intercultural propicia també la recerca d'estratègies alternatives per a la resolució de conflictes, la prevenció d'aquests conflictes mitjançant la sensibilització, tant de la societat receptora com de les persones immigrades. Així mateix, propicia la dinamització comunitària a través de la participació de la població immigrada en projectes socials comuns, com són, per exemple, les associacions de veïns o bé d'altres que sorgeixin a iniciativa pròpia.

Sid-Ahmed: Al llarg de la història, en la majoria de pobles, la mediació entre dues o més parts en conflictes ha esdevingut un recurs molt emprat per arribar a solucions sense haver de recórrer a organismes superiors, administratius o judicials. Bona part dels països del sud encara conserven avui aquests valors mentre que Occident, en la seva esbojarrada cursa cap al progrés, ha anat deixant pel camí trets culturals, tradicions, costums i valors que, com ara aquest, són molt importants.

Actualment, però, davant del considerable augment de la immigració, Occident no pot contemplar la mediació intercultural com un fet aïllat, o merament puntual, sinó que és una necessitat que s'imposa dia a dia. I és una demanda social que reclama el seu lloc malgrat que les administracions corresponents encara tinguin certes reticències a reconèixer aquesta via que s'ha demostrat vàlida per facilitar l'apropament de posicions i possibilitar la resolució de conflictes.

Quin va ser el procés de gestació de l'associació?

Sid-Ahmed: Durant un curs de formació en mediació intercultural, les persones que hi vam assistir vàrem tenir força temps per a conèixer-nos bé –la durada del curs era de 450 hores entre teoria i practiques- i es van crear estrets llaços d'amistat. Arran dels continus i diversos debats, vam arribar a la conclusió que aquí, a Catalunya, certament hi havia aquesta creixent demanda social però que tal com estaven les coses no es donaven les condicions necessàries per poder exercir una mediació intercultural correcta. L'Administració, i aquesta és la realitat, ha fracassat rotundament en la majoria de situacions i casos amb què ha topar: problemes socials, familiars, d'ensenyament, sanitaris, jurídics o laborals, per una actitud negligent i de desídia malgrat la constatable urgència d'aplicar una via d'entesa.

I en aquest context, vàrem projectar la creació d'una associació, Alcántara. Una associació –constituïda per un equip de professionals preparats, que s'han inserit en el món laboral- que fes de pont comunicatiu entre la població immigrada i els professionals dels diferents serveis, públics i privats, i que treballen bàsicament en els àmbits sanitari, de l'ensenyament, judicial i dels serveis socials. El procés ha requerit d'un cert temps per tal d'anar polint els diversos aspectes del projecte abans de formalitzar-lo i poder-lo presentar públicament.

Fins ara, el mediador o la mediadora sovint s'ha cenyit a ser un mer intèrpret d'una llengua. Quin perfil i quin paper atorga la vostra associació a aquesta figura?

Saadia: En certa mesura, l'associació s'ha creat per aquest motiu. Les persones que vàrem fer el curs de mediació intercultural ja exercíem, d'alguna forma, una mediació espontànea, natural. Però la mediació natural massa sovint té la limitació, com deies, de ser tan sols traductor d'una llengua perquè no hi ha una formació bàsica que permeti exercir aquesta mediació d'una manera professional. Així doncs, la nostra funció es redefineix, es professionalitza i consisteix no només a fer una interpretació lingüística sinó també una interpretació cultural.

Cada cultura té un sistema de codis diferents i nosaltres el que fem és desxifrar aquests codis per facilitar la comunicació entre l'immigrant i el professional del servei. Nosaltres tenim un bagatge cultural propi i alhora coneixem prou bé la cultura d'aquí per poder interpretar determinades situacions i mediar per tal d'apropar persones i posicions. I això és molt important perquè moltes vegades es creen malentesos, desconfiances, inseguretat i recels entre totes dues parts per desconeixement i per culpa d'una interpretació incorrecta, esbiaixada o confusa.

Sid-Ahmed: De vegades també pot passar que, sense cap mala intenció, es donin informacions de les quals es faci una lectura errònia susceptible de ser malinterpretada i que pot arribar a transgredir valors importants. És per aquest motiu que la presència del mediador o de la mediadora intercultural, que té precisament l'encàrrec de vetllar perquè tot això no succeeixi, d'entrada ja hauria de donar una seguretat a les dues parts i ser un aval perquè es pogués debatre qualsevol tema sense que hi planés cap tipus de temor a una transgressió de les que ara fèiem referència. I això, sens dubte, ajudarà a anar abandonant prejudicis i estereotips.

D'altra banda, al nostre entendre, la figura del mediador o mediadora intercultural ha d'estar exempta de contingut polític i centrar-se en la tasca professional, si bé és cert que, pràcticament, no hi ha cap activitat en un país, poble o ciutat que estigui totalment deslligada de factors polítics. Així, doncs, en la mesura del que sigui possible, procurem mantenir-nos al marge dels esdeveniments polítics sempre que aquests no transgredeixin els valors essencials dels drets humans, com ara poden ser alguns dels aspectes flagrants que s'han abordat en el debat sobre la Llei d'estrangeria. En circumstàncies com aquesta, certament, no podem ni volem restar-ne al marge.

Parlem, doncs, de l'actual Llei d'estrangeria. Quina és la vostra opinió?

Saadia: Hi ha, certament, aspectes que són més positius que no pas a l'anterior. Respecte a la situació de les dones immigrades, per exemple, l'actual llei ja estableix que pugui tenir una targeta de residència independent del marit, també el dret a treballar i amplia la cobertura de l'assistència sanitària. Així mateix, la llei obre un període de regularització de la situació d'aquelles persones immigrades que estan aquí sense papers.

Tot i que persisteixen en aquesta llei encara algunes mancances, tècniques unes i d'altres més de fons, és un avenç significatiu i nosaltres lluitarem perquè s'apliqui amb les màximes garanties per a tothom, per, millorar-la i, sobretot, perquè en un futur no s'arribi de nou a buidar de contingut.

A *Sueños en el umbral*, l'escriptora marroquina Fàtima Mernissi parla de les fronteres, físiques i mentals, que han mantingut presonera la dona musulmana. En aquest context, emigrar és més dur i complex per a una dona?

Saadia: Tot depèn de les condicions en què aquesta emigració es produeix. Pot no ser tan dura en el cas d'un reagrupament familiar ja que potser no hi ha tanta incertesa quan la dona arriba al país d'acollida. Tot i així, fins ara, aquestes dones legalment aquí eren tractades com a menors, ja que la seva situació estava totalment condicionada a les decisions del marit, no podien fer cap pas sense el seu consentiment.

En el cas de les dones que arriben soles, com va ser el meu, emigrar és molt dur, i més a l'època que jo vaig venir, a principi dels noranta. És molt difícil perquè... res no t'ajuda i t'has de buscar la vida per a poder sobreviure. Deixes el teu país, el Marroc, on ha anat perdurant una situació de repressió social, on les expectatives tant formatives com personals a les que aspirar una dona són molt minses i on durant temps i temps has estat lluitant pels teus drets; i resulta que quan arribes aquí penses que tot és un país diferent perquè t'han explicat que és un país democràtic i has sentit a dir que la situació de la dona no té res a veure amb la del teu país d'origen, que en aquesta societat estan més emancipades, però la veritat és que quan arribes no deixes de tenir un fort xoc. T'impacta la duresa de les circumstàncies i les dificultats que, massa sovint, t'acompanyen.

Quin és el grau de convivència que actualment hi ha a Catalunya entre la població immigrada i la població autòctona? Quin diagnòstic en feu?

Sid-Ahmed: Bé... aquesta és una pregunta delicada. Actualment estan succeint uns fets que, en certa mesura, era força previsible que podien arribar a passar. A l'Estat espanyol en aquests moments hi ha una nova situació ben diferent de la de fa uns anys. Ha passat de ser un país d'emigrants a esdevenir, relativament en poc temps, un país d'immigració. I la societat d'aquí, la societat receptora, no estava, ni avui ho està tampoc del tot, preparada per a digerir aquest nou fet. És constatable que encara hi ha força reticències a l'hora d'assimilar la presència de gent de distintes procedències i culturalment diversa. Els diferents col·lectius d'emigrants són molt conscients d'això i almenys una part de la població d'aquí també té consciència que aquesta realitat, crua i dura, existeix i que els instruments per alleugerir i poder anar modificant la situació estan a les mans de tots i de totes.

D'entrada, un instrument que s'ha demostrat eficaç és la sensibilització continuada mitjançant campanyes informatives que evitin, o si més no limitin, la propagació de la imatge negativa que ambdues parts tenen recíprocament, una de l'altra. En aquest sentit, és de cabdal importància que l'interès i la voluntat per a resoldre els conflictes siguin mutus.

La societat receptora hauria de conèixer i arribar a comprendre el per què la població immigrada, alhora diversa, té tal costum o segueix determinades tradicions i, d'aquesta manera, podria evitar estereotips que l'estigmatitzen. L'immigrant, però, hauria de fer el mateix també i tenir en compte que, de tot el seu bagatge cultural, alguns costums no les pot carregar a l'equipatge quan se'n va del seu país, ja que valors culturals llavors es converteixen en insalvables obstacles que dificulten la seva integració en el país d'acollida.

D'altra banda, en força llocs passa també que hi ha un respecte mutu entre les persones que pertanyen a comunitats culturalment diverses. Ara bé, no hi ha confrontació però tampoc interacció. No hi ha una convivència. Es viu separatament.

Saadia: Sí, és cert. I aquesta circumstància a vegades es pot donar més en llocs com ara Catalunya, que és el que millor conec, on hi ha un procés de recerca i de recuperació de la pròpia identitat, de les arrels, i de defensa d'uns trets culturals diferenciats. Llavors, curiosament, sovint passa que l'immigrant emprèn un procés similar i cerca les vies per mantenir també la seva cultura i la seva pròpia identitat.

Conec força casos en què la religió ha esdevingut el nucli al voltant del qual s'ha anat forjant aquest procés. Gent que allà al Marroc no eren persones tan religioses com després ho han sigut aquí. Són, en la majoria de casos, estratègies de defensa que es cerquen per conservar, com deia, la pròpia identitat. I tot plegat pot conduir a una paulatina segregació, que en massa ocasions és el germen de conflictes diversos, o desembocar a viure permanentment d'esquena, els uns dels altres.

Per tant, un dels reptes més importants que tots i totes tenim és descobrir i reconèixer l'altre, aprendre a saber-nos posar en el seu lloc per arribar, a través del diàleg, a ser capaços d'entendre'l i poder conviure d'una manera idònia i compartir.

Quina valoració feu de l'informe preliminar d'un estudi sobre migracions elaborat per l'ONU i que recentment s'ha donat a conèixer?

Saadia: Encara que d'aquí a cinquanta anys no hi hagués aquesta necessitat de mà d'obra, de població activa, sempre hi haurà moviments migratoris i per motius ben diversos. Sempre hi ha hagut, i sempre hi haurà gent que se n'anirà del seu país d'origen a viure i a treballar a un altre.

Quan jo vaig decidir marxar del Marroc, com diu Fàtima Mernissi, a la meva ment no existien fronteres. Realment, no t'adones que hi ha fronteres fins que no comencen a demanar-te papers per anar d'una banda a l'altra o per quedar-te a viure en un lloc. El que s'ha de planificar molt bé, essent una qüestió de la màxima urgència, són les polítiques d'immigració. Aquestes s'han d'elaborar a consciència, tenint en compte l'ensenyament d'una manera especial. A les escoles cal dur a terme tot un treball que potenciï una visió positiva dels valors de les diverses cultures.

Sid-Ahmed: Tan bon punt s'han publicat les dades d'aquest informe sobre migracions, s'ha començat a sentir veus governamentals manifestant una gran preocupació davant la hipotètica arribada massiva d'immigrants. Veu sense sentit que denoten actituds de temor convulsiu i fòbies inexplicables.

Si els governs dels països receptors d'emigrants volguessin intervenir amb efectivitat per regular-ne el nombre en alguna mesura, una de les maneres seria democratitzant les ajudes que hipòcritament anomenen de cooperació internacional. Haurien de condicionar-les, d'una banda, als avenços democràtics del règim polític del país destinatari dels diners i, de l'altra, assegurar-se que aquests diners s'inverteixen en les infraestructures i en el desenvolupament del país i que no van a parar a les butxaques dels seus dirigents. És probable que, d'aquesta manera, bona part dels emigrants no abandonessin el seu país d'origen cap a un altre tot cercant millorar les seves condicions de vida.

Paral·lelament a això, com deia la companya Saadia, els països d'acollida haurien de tenir unes legislacions d'immigració que asseguressin que aquelles persones que decideixin anar-hi a viure no es trobin amb les dificultats amb les que molts ens hem topat. Perquè és imperdonable que sortint d'un infern se n'entri a un altre encara de pitjor.

Text: Jordi Muñoz

Fadela Amara

“Ni putes ni soumises”

Fadela Amara va néixer l'any 1964 en una barriada de forta immigració als afores de la ciutat francesa de Clermont-Ferrand, al sud de París i a l'oest de Lió. Filla d'una família magribina, procedent d'Algèria, des dels anys vuitanta és una activa militant contra el racisme i pel reconeixement dels drets de la dona.

Des del 2000 és presidenta de la Fédération Nationale des Maisons des Potes (Les Cases dels Col·legues). Són associacions de barri creades a partir del setembre de 1988, a l'empara de Sos Racisme (actualment n'hi ha unes 300 repartides per França), que promouen la participació activa d'homes i dones en la vida de les barriades obreres.

Des de l'any 2003, Fadela Amara presideix també el moviment Ni putes Ni soumises. “És un moviment de base”, explica, “impulsat per dones i noies que viuen en barris marginals. Denuncia l'opressió d'una societat que ens tanca en els guetos on s'acumula misèria i exclusió i l'ofec de la violència masclista tan present als nostres barris que, en nom d'una ‘tradició’, ens nega els drets més fonamentals”. I tot seguit afegeix: “És un moviment que neix amb el ferm propòsit de trencar aquesta situació”. Unes vivències que Fadela Amara ha reflectit en el llibre Ni putas Ni sumisas, publicat recentment per Ediciones Cátedra. És la història d'una insubmissió. Un manifest per la llibertat.

Properament hi ha la intenció de crear un grup de Ni putes ni soumises a Barcelona amb el suport de l'escriptora Gemma Lienas. Les persones interessades a contactar-hi es poden adreçar a npsbarcelona@yahoo.es

Remuntem-nos al 8 de març de 2003, ara fa dos anys, a París.

Mai no hauria pensat que aquell dia arribaríem a congregar, sota l'eslògan “Ni putes ni soumises”, més de 30.000 persones pels carrers de París, la majoria procedents dels suburbis. L'opinió pública va descobrir, tot d'una, aquelles dones de les barriades obreres que es manifestaven per denunciar les diverses formes de violència quotidiana de què són víctimes. Dones decidides i orgulloses per haver sabut trencar el tabú d'una nova forma de sexisme.

Cinc setmanes abans, l'1 de febrer, enmig de la indiferència i la desconfiança generals, vuit persones, sis noies i dos nois, convençudes que el combat feminista ha d'incorporar també els homes, havíem començat a Vitry-Sur Seine –població situada a les portes de París– la Marxa de les dones dels barris per la igualtat i contra el gueto, que pretenia recórrer diverses ciutats franceses en vint-i-tres etapes celebrant múltiples rodes de premsa, trobades amb representants polítics i debats amb els habitants d'aquestes barriades per denunciar el mal que gangrena els suburbis.

Quin és l'origen del moviment Ni putes ni soumises?

L'any 2001, des de la Fédération Nationale des Maisons des Potes, s'impulsa la creació de grups de dones a les barriades, que inicien una tasca de recollida

d'informació i de demandes. Els dies 26 i 27 de gener de 2002, fruit del treball d'aquestes assemblees locals, més de 300 dones representants de cada grup vam celebrar una trobada a la Sorbona de París, universitat on han nascut tots els moviments feministes del nostre país. Es van crear quatre comissions de treball: violència, sexualitat, formació i inserció professional, i una darrera, molt important, sobre el pes de les tradicions i, per tant, de les religions en l'emancipació de la dona. Com a resultat de la trobada, el març de 2002 vam publicar un text reivindicatiu, la crida de les dones dels barris, que titulàrem "Ni putes ni submises" i que contenia un recull de propostes que vam enviar, aprofitant la coincidència amb les eleccions presidencials a França, a tots els partits polítics, exceptuant, evidentment, l'extrema dreta. En aquells moments no vam rebre cap resposta. És com si la situació dels barris problemàtics i, molt especialment, la de les noies que hi viuen, no interessés ningú.

Vàreu triar un nom provocador, no?

Haviem reflexionat detingudament de quina manera signaríem el manifest. Com trobar un lema que impactés les mentalitats, que sensibilitzés l'opinió pública i els polítics i, sobretot, que obrís els ulls a milers de noies? L'expressió "Totes putes menys la meua mare" ens semblava l'exemple il·lustratiu de com els homes consideraven les dones a les barriades gueto. Doncs no! No érem putes, però tampoc no érem les noies submises que se suposava a l'exterior. Estàvem fartes d'escoltar que si a les dones dels barris se les tractava malament era perquè no es rebel·laven. I per això vam escollir aquest lema, "Ni putes ni submises", que probablement va escandalitzar algunes persones, però que tenia l'objectiu de ser eficaç. Va esdevenir, per tant, un eslògan voluntàriament provocador.

Abans parlaves de la Marxa de les dones dels barris per la igualtat i contra el gueto. Què us va incitar a organitzar-la?

Un cúmul de circumstàncies. La idea s'estava gestant des de feia temps. Es van produir, però, dos fets cabdals que van accelerar el procés. En primer lloc, l'assassinat de Sohane el 4 d'octubre de 2002. Sohane, una jove de divuit anys, va ser cremada viva en un soterrani, un quarto d'escombraries, a Cité Balzac, barri de Vitry-sur-Seine, lloc escollit precisament per a l'inici de la Marxa. Sohane va pagar amb la vida la seva negativa a doblegar-se a les normes de funcionament de la barriada, a la llei del més fort. Aquest va ser el preu de la seva insubmissió. Kahina, la seva germana gran, tot i el desconsol i les múltiples pressions, va denunciar la barbàrie infringida a les noies.

En aquest sentit, has manifestat en més d'una ocasió que "*cal alliberar la paraula*".

Des del començament ens hem obstinat en el fet que la violència no quedi relegada a un pacte de silenci dins de les barriades. No és possible transformar una societat si és només una elit qui parla.

I l'altre esdeveniment quin va ser?

Temps abans de l'assassinat de Sohane s'havia publicat un llibre, *Dans l'enfer des tournantes*, de Samira Bellil. És un relat en primera persona de les violacions col·lectives, violacions en grup per torn, i altres agressions masculines comeses per

bandes de nois. El testimoni de Samira, cru, directe i dolorós, va ser una autèntica bomba. El llibre va donar forces a algunes dones que estaven vivint el mateix infern per dir “prou”, perquè sempre hem tingut clar que no volem que se'ns confini permanentment en l'estatus de víctima.

Durant els debats, en les diverses etapes de la Marxa, Samira sempre explicava que, tot i no poder perdonar els seus botxins, podia entendre per quins motius havien arribat a aquell extrem, la seva trajectòria, el lent procés de destrucció al qual s'havien vist arrossegats aquells joves. Una extraordinària lliçó, la de Samira.

Parlem de les barriades gueto.

Hi ha tres paràmetres bàsics per poder comprendre la situació.

Endavant...

En primer lloc, són barris amb unes condicions de vida molt precàries. Barris on hi ha una gran concentració de població pobra, la majoria procedent de la immigració. Barris amb problemàtiques importants on els nivells de marginació són molt evidents. Quan es deterioren les condicions de vida d'una societat sovint passa que els drets de les dones se'n ressenten. La República ha estat incapaç... no ha sabut integrar tots els seus fills i filles. Sóc dona àrab i musulmana, i no renuncio a la capacitat de ser ciutadana de primera categoria.

Així mateix, en aquestes barriades, l'estructura familiar tradicional, fortament impregnada de patriarcat, ha sofert canvis importants. Arran de l'alt índex d'atur dels pares, que s'inicia al començament dels 90 a tot el país, el respecte als grans ha deixat de prevaler, i aquests han perdut l'estatus social i l'autoritat. Els fills grans, els joves de la “tercera generació”, han usurpat l'autoritat dels pares en esdevenir ells el principal suport familiar fruit de dedicar-se a l'economia paral·lela, bàsicament al tràfic de drogues, roba i aparells de tota mena. I han pres el poder emprant, així mateix, la por per tal d'aconseguir el respecte i imposar la seva llei, brutal i adolescent, sobre les germanes, les cosines, les nòvies... les mares, fins i tot.

I quin és el tercer aspecte que incideix en la situació actual d'aquests barris?

És el desplegament de l'Islam al nostre país. En aquestes barriades, l'Islam es radicalitza, és l'anomenat “Islam dels garatges” o “Islam dels soterranis”. Hi ha una emergència dels autoproclamats imams, minoritaris però molt implantats, que desenvolupen un discurs molt agressiu respecte a les dones que provoca ràpidament que els nois canviïn el seu comportament envers les seves germanes i la resta de noies del barri. I això es concreta en l'aparició de totes les eines de pressió possibles, com ara l'obligatorietat de portar el vel i tot un seguit de prohibicions respecte al vestuari, no poder sortir lliurement, el retorn a ritus o mites arcaics, com són la virginitat, els matrimonis forçats, els segrestos, les repatriacions i fins i tot els assassinats. A partir d'aquest moment les noies veuen extremament minvada la seva presència en l'espai públic i el barri passa a exercir un ferri control social sobre elles.

A partir d'aquí...

Ens vam proposar lluitar contra tot tipus de fonamentalisme i, en concret, contra el que considera el cos de la dona com a territori seu. No ens semblava acceptable que en el

nostre país s'estigués confiscant a les dones les llibertats més elementals. No és possible tanta arrogància de cara a l'exterior venent la República com a gresol dels drets humans quan a l'interior del país, al barri, hi ha tantes dones, no solament d'origen àrab, que pateixen aquest segrest i aquesta violència. No podem justificar l'ús de la violència per part d'aquests joves, certament víctimes de l'exclusió social, quan de víctimes es converteixen alhora en botxins. Hi ha, però, determinats sectors, sobretot de l'esquerra, que van amb moltes precaucions a l'hora de parlar-ne.

I això per què?

Probablement per un sentiment de culpabilitat històrica degut al procés colonialista francès a Algèria i per por a ser titllats de racistes. Nosaltres els volem dir que tenen tot el dret a denunciar obertament el que passa a les barriades, encara que això afecti nois àrabs o subsaharians. Però el cert és que els diferents governs que hi ha hagut a França, tant de dretes com d'esquerreres, han desenvolupat polítiques de pedaça a l'hora d'abordar el que ja als anys vuitanta s'anomenà el "malestar als barris perifèrics", sense dur a terme un treball seriós de fons ni una voluntat real de canvi. Com deia, la força de l'islamisme radical, tot i minoritari, és molt important i, en bona mesura gràcies als polítics, independentment del seu color, que en nom d'una suposada pau social han estat negociant amb els imams, en lloc de fer-ho amb les associacions republicanes dels barris. I això ha provocat que els religiosos hagin sortit de l'espai privat per instal·lar-se a l'espai públic amb les repercussions negatives que abans comentàvem.

En l'àmbit internacional hi ha un creixement de l'integrisme, tant islàmic com catòlic. No crec que actualment estiguem davant d'un xoc de civilitzacions, però sí davant de dues concepcions diferents enfrontades: d'una banda els obscurantistes i, de l'altra, qui creu en el progrés de les consciències. I en tots dos camps hi ha una barreja de persones d'origens diversos. Per tant, em nego que les persones d'esquerra, les forces progressistes, abandonin el progrés de les idees.

La regressió de la condició de les dones que s'observa avui a França té tot el caire d'un fracàs col·lectiu. Les barriades són grans càpsules on els valors de la democràcia no hi arriben i, per tant, aquí hi ha importants trams del feminisme per cobrir. Les dones de Ni putes ni soumises interpel·lem aquell feminisme que ens exclou, el que ha desertat dels barris, que se centra únicament en l'esfera política i intel·lectual i que ha abandonat l'àmbit social.

Quina és la vostra posició respecte a la controvertida llei del vel a França?

Ni putes ni soumises hi dona suport. Penso que al nostre país era molt urgent que es prohibissin els signes religiosos a l'escola, i molt especialment el vel. Per mi, el vel és l'exponent més visible i simptomàtic d'aquesta deriva obscurantista de què parlàvem abans. És el segell de la humiliació de les dones. Jo mateixa, musulmana practicant, l'any 89 defensava el dret a portar el vel quan va sorgir la qüestió per primera vegada, tot pensant que l'Estat, a través de l'escola, alliberaria les dones, que els donaria les eines suficients per emancipar-se. Som al 2005 i no ha estat així.

En molts casos, el vel ha esdevingut l'exponent d'una espècie de retorn identitari, un replegament comunitari, davant la creixent estigmatització del món àrab i d'una emergent islamofòbia. Darrere la defensa del vel hi ha sectors de l'islamisme radical amb una intencionalitat política evident: la imposició d'una dictadura religiosa. Cal denunciar l'islamisme polític, el feixisme verd que en rau al darrere. Lluitem per la laïcitat, per la igualtat, per la llibertat i per la convivència entre sexes en el marc de la República, entenent que la laïcitat és un factor d'emancipació per a la dona.

Als països àrabs d'origen, on actualment hi ha moviments feministes molt importants, força dones han quedat impressionades pel debat sobre la laïcitat a França i, en concret, sobre el vel. Mentre elles lluiten pel dret a no haver-lo de portar, observen com noies i dones de la seva mateixa edat als països d'emigració estan reclamant poder posar-se'l.

Certament, hem pogut veure moltes noies manifestar-se també pels carrers de París reclamant aquest dret. Així mateix, ja hi ha hagut expulsions d'alguna escola i d'instituts en aplicació de la llei.

A aquestes noies portar el vel, paradoxalment, els permet uns guanys immediats. Una noia amb vel pot parlar, l'escolten, pot comentar l'Alcorà, el text sagrat. És a dir, s'apodera del llenguatge dels homes i, com que porta el vel, això li atorga un estatus real. És respectada al barri encara que porti al cap un element de submissió. I aquest avantatge immediat li dona una il·lusió de totes les formes de llibertat a les quals podria accedir. No obstant això, estic convençuda que en la lògica en què han entrat arribaran a un carreró sense sortida. A partir d'aquí, unes cauran definitivament en el radicalisme i les altres, espero que siguin la majoria, s'adonaran que no és possible l'existència d'un feminisme musulmà amb una eina d'opressió damunt del cap.

Comenta'ns les cinc grans propostes de xoc que heu plantejat.

Arran de l'estat d'opinió generat pel moviment, el govern s'ha vist obligat a recollir algunes de les nostres demandes. Les cinc grans propostes plantejades que s'han començat a concretar, i de les qual cal fer un seguiment de ben a prop, són, en primer lloc, l'aplicació a les comissaries de policia d'un protocol d'acollida a les víctimes de violència. Cal vetllar perquè s'apliqui correctament a totes les comissaries de França. En segon lloc, hem sol·licitat també la creació urgent de cases d'acollida amb un projecte clar de reconstrucció i de reinserció per a aquestes dones. N'hi ha 1.800 de previstes, del tot insuficients segons el nostre parer perquè hi ha moltes més dones víctimes de violència de les que diuen les estadístiques.

En tercer lloc, la creació d'espais de trobada específics per a les dones als barris, ja que la convivència entre sexes, ara com ara, realment és molt difícil.

En quart lloc, el suport en l'organització de l'anomenada Universitat de tardor del moviment Ni putes ni submises. Acabem de celebrar la segona edició. Són dos dies i mig de reflexió i de treball per la igualtat, la laïcitat i la mixticitat, la convivència entre sexes, que han de permetre anar trobant propostes concretes d'acció de cara a fer retrocedir totes les formes de violència que hi ha al nostre país.

I per últim?

Intervenir decididament en l'educació, l'eina més potent. Hem demanat l'elaboració d'una guia per a l'educació i el respecte. La previsió és que surti al començament d'aquest any. Una guia que tracti aquells aspectes relacionats amb la violència, com els maltractaments i les violacions, i tot el que afecti l'àmbit de la sexualitat, amb l'objectiu fonamental de potenciar el respecte entre homes i dones i també envers les diferents opcions sexuals, ja que als nostres barris l'homofòbia també és molt present. Hi ha nombrosos testimonis d'homosexuals que expliquen haver sofert tot tipus de violència. Una guia, en definitiva, que doni claus per poder reconstruir-se un mateix i poder sortir d'aquesta situació, i que també serveixi per obrir el debat als instituts, ja que el funcionament del barri ha entrat a l'escola i hem passat de barri gueto a l'escola

gueto: el percentatge d'alumnat immigrant i en situació social de risc és majoritari i s'ha generat, dins de l'àmbit escolar, situacions de forta violència.

Per això, jo crec molt en l'educació en termes d'evolució de les mentalitats i, per tant, sóc de l'opinió que cal trencar aquests guetos i barrejar l'alumnat des del punt de vista social i ètnic. Continuo tenint el convenciment que la confrontació de les idees és el que ens permet evolucionar.

Consideres que a l'Estat espanyol podria desenvolupar-se un procés similar al que has descrit al teu país?

Tot i que els contextos són diferents i els processos de cada societat diversos, podem entreveure que arreu les mateixes causes poden provocar efectes, si no iguals, similars. La degradació als nostres barris es va anar produint d'una manera subreptícia, sense que gairebé ningú ho advertís. Així doncs, si veieu que al vostre país s'estan formant guetos, denuncieu-ho.

Text: Jordi Muñoz

Mohammed Chaib

“L’important és que el dia de demà els fills dels immigrants puguin dir: *‘Em sento ciutadà català i sóc d’origen musulmà’*”

Mohamed Chaib Akhdim va néixer a Tànger (Marroc) el 13 d’octubre de 1962. Va venir per primera vegada a Catalunya als quatre anys, però sent encara un adolescent va retornar al seu país. Passat un temps, tornà altre cop a Catalunya on va estudiar Farmàcia a la Universitat de Barcelona. Ha treballat en els sectors sanitari i alimentari. És president de l’Associació Sociocultural **Ibn Batuta** (ASCIB) des del 1994, any de la seva fundació, i membre fundador del Consell Islàmic Cultural de Catalunya (CICC). Així mateix, és membre del Fòrum per a la Integració Social dels Immigrants a Espanya.

Actualment, és diputat al Parlament de Catalunya pel PSC-Ciutadans pel Canvi on és secretari de la Comissió de Justícia, Dret i Seguretat Ciutadana, membre de la Comissió de Política Social i també de la Comissió sobre Immigració. Chaib col·labora com a articulista en la premsa periòdica. Acaba de publicar els llibres, *Enlloc com a Catalunya: una vida guanyada dia a dia* (Empúries, 2005) i *Ètica per una convivència* (L’esfera dels llibres, 2005).

M’agradaria que comencessis parlant-nos del 10è aniversari d’Ibn Batuta. Al llarg d’aquests deu anys de vida de l’associació, quines són les aportacions més significatives que destacaríes?

Déu n’hi do! Moltes. La veritat és que quan un grup de persones, amb molta voluntat i il·lusió, vam iniciar aquest projecte de treballar per la integració dels immigrants a Catalunya, no ens podíem ni imaginar que Ibn Batuta seria el que és avui: una entitat amb prestigi en aquest camp, no només a Catalunya sinó a tot l’Estat espanyol, que el 2004 va obrir delegacions a Madrid i València, i que actualment ocupa la vicepresidència primera del *Foro por la Integración Social de los Inmigrantes*.

Durant aquest temps, l’entitat ha fet una gran feina. No sense dificultats, ha anat incorporant molta gent, sobretot els fills i filles de la immigració, la mal anomenada segona generació, que no són immigrants, sinó nens i nenes, nois i noies, que han nascut a Catalunya o que hi han arribat de ben petits, i amb aquestes incorporacions l’associació s’ha enriquit molt.

Avui Ibn Batuta és una associació que compta gairebé amb 4.000 socis i que atén directament prop de 6.000 persones a l’any. És una entitat que organitza un munt d’activitats i que de forma indirecta ha contribuït moltíssim a crear el Consell Islàmic Cultural de Catalunya. Així mateix, s’ha dedicat d’una manera especial a la mediació, a la formació, a assessorar en la qüestió dels papers, en l’aspecte laboral, als oratoris i les mesquites, que ha treballat amb els imams, etc. I n’estem molt satisfets ja que, sens dubte, l’associació ha jugat un paper fonamental en tots aquests àmbits.

Cal dir també que Ibn Batuta és una entitat, laica per cert, que ha ajudat molt al reconeixement de diversitat que trobem als nostres barris i municipis amb la presència d’una important immigració, molta musulmana. No podem mirar cap a una altra banda, necessitem participació i implicació directa.

En més d'una ocasió has dit que “els joves de la mal anomenada segona generació es troben a cavall entre dues cultures”. Com repercuteix això en el seu creixement?

Quan dic que viuen a cavall entre dues cultures em refereixo que una és la cultura que viuen durant el dia, amb els seus amics, al barri, a l'escola..., mentre que l'altra és la que es troben quan arriben a casa, la dels seus pares. Sovint els pares volen que els nanos tinguin uns comportaments idèntics al nen del país d'origen. És el cas, per exemple, de moltes famílies marroquines. Però no pot ser. Els nanos estan vivint quotidianament en un altre entorn, en una altra societat. Trobar-se a cavall entre les dues cultures repercuteix, sens dubte, en la seva identitat i massa sovint també en el seu rendiment acadèmic i la seva trajectòria escolar.

En aquests moments hi ha famílies que s'adonen que aquella idea inicial que tenien quan van venir de pensar que només estarien a Catalunya de pas i després tornarien al país d'origen, cada vegada s'allunya més de la realitat. La qüestió ja no és saber que els seus fills no tornaran, sinó adonar-se que ni ells mateixos ho faran. Per tant, al final molts prenen consciència definitiva que els seus fills són d'aquí. I això provoca reaccions molt diverses, sovint patiment i més d'una confrontació familiar. És un xoc generacional entre pares i fills que té elements propis de l'adolescència però amb característiques singulars. Arriba un moment –habitualment passa quan estan cursant l'educació secundària– que els pares perceben que els fills se'ls escapen de les mans. Ells voldrien que sabessin l'Alcorà, o certes oracions de l'Alcorà, que sabessin llegir i escriure àrab, que es poguessin comunicar amb ells en l'idioma del país d'origen, en marroquí o en amazic, però veuen com els fills hi mostren cada cop més resistències i no sempre reaccionen de la més adequada. De vegades es mostren molt intransigents, fins i tot agressius.

També veig noies que no accepten que el pare els exigeixi certs comportaments a casa relacionats amb la cultura i la religió. En el cas de les noies, però, penso que el més important és que puguin continuar els seus estudis. Aquí sí que no val que cap pare digui, en nom de la religió o de la cultura, que la seva filla no pot continuar estudiant, per més gimnàstica, música o excursions que hi hagi. Això no està escrit enlloc, ni a l'Alcorà ni enlloc. El dret a l'educació és universal i està per sobre de qualsevol cultura. Cal deixar-ho, doncs, ben clar.

Però els fills i les filles també haurien de procurar entendre una mica els seus pares. En força ocasions reaccionen amb ràbia i frustració, no són capaços d'afrontar una situació certament complexa i per a la qual sovint els manquen models, referents, estratègies i recursos. Tot plegat, evidentment, influeix en la construcció de la identitat del nen. No es pot dir que aquests nois i noies tinguin una única identitat, viuen una barreja de cultures, i trobar l'encaix i l'equilibri no és senzill.

Actualment s'està produint una literatura important que vol mostrar aquests processos identitaris. Són aportacions diverses que cerquen construir una identitat que sigui confluència de dues o més cultures. Em refereixo a Najat El Hachmi amb Jo també sóc catalana o a Laila Karrouch amb De Nador a Vic, per citar dos exemples prou significatius.

El que volen demostrar aquestes noies a través d'un relat eminentment biogràfic és que la seva identitat és una barreja de cultures molt enriquidora i que això no representa cap problema.

Tornant a la importància que les noies de famílies immigrades acabin els estudis, jo sempre dic que a França, per exemple, el govern s'hauria d'haver preocupat de les terceres i quartes generacions que ara es rebel·len contra el país on s'han criat,

perquè els han enganyat, els han dit que tenen la nacionalitat francesa i que gaudiran de les mateixes oportunitats que els joves autòctons, però a l'hora de la veritat comproven com la marginació i l'exclusió que es practica contra ells és molt més forta que amb la població autòctona. Aquest és el veritable debat i el que ha d'importar qualsevol govern, no tant si porta o no mocador a l'escola. A mi el que em preocupa és que la noia musulmana finalment acabi els estudis.

Traslladant-ho a Catalunya, crec que ara estem en un bon moment, cada vegada hi ha més joves de famílies immigrades a les nostres escoles, i espero que des de la societat s'afavoreixi la seva incorporació plena i normalitzada a l'escola amb igualtat d'oportunitats perquè acabin els estudis. Evidentment, no tothom ha d'arribar a la universitat, però sí cal que acabin els estudis de secundària. La veritat és que, en aquest moment, tot i que veiem algunes persones que n'estan sortint, es poden comptar amb els dits. Hi ha municipis amb 60-70 joves procedents de famílies immigrades i que no han acabat ni tan sols el graduat escolar en el seu moment, ni la formació professional, sobretot a l'àrea metropolitana de Barcelona. Un informe de la Federació d'Associacions de Pares d'Alumnes de Catalunya (FAPAES) afirmava que el fracàs escolar de fills de famílies immigrades era molt més elevat que el de la resta. Jo ho veia fa anys i em deien que era molt fatalista, ja m'agradaria! Espero que aquest govern en què tinc molta confiança sabrà afrontar la incorporació d'aquests joves a l'escola i a la societat catalana, perquè quan es parla de si aquests joves, al dia de demà, se sentiran, en el cas del musulmans, catalans i musulmans, doncs per què no, no és incompatible. L'important és que el dia de demà ells puguin dir: "Em sento ciutadà català i sóc d'origen musulmà". Això no ha de suposar cap contradicció per a ningú.

Sempre has concedit molta importància a l'educació. Com valores el nou Pla per a la Llengua i la Cohesió social?

Com a iniciativa és molt bona, però valdrà més que la valorem d'aquí a uns anys. Insisteixo que tota iniciativa que ajudi a incorporar l'alumnat i a normalitzar la seva situació a les escoles i instituts és molt interessant, perquè en definitiva l'alumnat procedent de famílies immigrades té prou problemes fora d'escola perquè també a l'escola ho tingui més difícil per incorporar-s'hi amb normalitat. Per tant, espero que d'aquí a uns anys puguem certificar que aquest pla funciona. Voldrà dir que el nostre sistema educatiu és integrador i sap acollir els nous alumnes. Per mi, el problema d'aquest nois i noies que arriben no és l'idioma, perquè més tard o d'hora el parlaran sense cap problema, sinó aconseguir que, el dia de demà, se sentin catalans i catalanes. Hi ha gent que diu que cadascú és d'on és i no cal insistir que sigui d'aquí o d'allà. Jo els dic que sí cal insistir-hi, perquè quan un se sent acollit a la terra on viu la percep d'una altra manera a si se sent rebutjat. Jo ho veig amb amics i amb la família, qui ha tingut oportunitats i li ha anat bé està més relacionat amb tothom, però aquell qui no ha acabat d'incorporar-se, mostra un rebuig molt evident.

Què en penses, com a persona i com a diputat, que s'estigui plantejant incloure la religió musulmana en l'àmbit educatiu?

Abans que la religió a l'escola hi ha qüestions importants amb l'Islam i amb els musulmans de Catalunya i Espanya que s'haurien de resoldre, com és el la llibertat de culte, el reconeixement d'aquestes persones i la seva existència a Catalunya en els barris i municipis i avui per avui això no hi és, sinó que es registra un enfrontament i un rebuig. Fins ara la veritat és que l'Estat, malgrat haver signat un acord amb els musulmans el 1992 per la llibertat de culte, la religió a les escoles, etc., no ha sortit

defensant aquesta llibertat de culte, ni reconeix tots els veïns dels barris i municipis independentment de la seva cultura o religió.

Tornant a la qüestió de la religió a l'escola, sempre he estat partidari que la religió s'ensenyi fora de l'escola. Però quin és el problema? Doncs que mentre hi hagi una religió que sí s'està ensenyant, costarà molt explicar a un pare musulmà que el seu fill no té dret a accedir a la religió islàmica mentre que els altres nois sí que poden accedir a la religió catòlica. El debat no és si introduir la religió islàmica a l'ensenyament, sinó si la religió, qualsevol que sigui, s'ha d'ensenyar a l'escola. Dit això, jo fóra més partidari d'ensenyar una cultura de les religions, però no tant de la religió com a doctrina. Això últim ha de ser paper de les esglésies o les mesquites. De fet, els pares musulmans no necessiten que a les escoles facin classes d'Islam, perquè els fills ja l'aprenen a les mesquites, i els agrada més que sigui així perquè a les mesquites es troben amb més gent de la comunitat. El noi i la noia comencen a veure la relació amb la comunitat, comencen a conèixer el Ramadà, a saber què vol dir el sacrifici del xai, el significat de la festa de l'acabament del Ramadà. Ho viuen amb més profunditat que si es fes directament a l'escola. Dit això, ara per ara, no em queda més que expressar el meu acord perquè la religió islàmica s'imparteixi a l'escola, donat que n'hi ha una altra que s'hi està impartint.

Un altre element que has tractat sovint és la plena ciutadania. En aquest moment diverses entitats promouen el dret al vot, en un primer pas en les eleccions locals i després en les autonòmiques. Quina valoració en fas?

No fa gaire temps vam veure com l'Institut d'Estudis Autonòmics havia incorporat al nou estatut el dret dels immigrants a votar com a mínim a les municipals, qüestió que ja s'està produint a altres països com Dinamarca, Noruega, Suècia, i aquest any Bèlgica. Per tant, no s'entén que aquí no ho puguem fer. Encara que es topi amb la resistència d'alguns grups polítics, el propi pes dels processos migratori farà que el dret de vot arribi aviat, i si s'ha de modificar la constitució, doncs es modifica.

Podrà ser dins d'aquesta legislatura?

Em sembla una mica complicat; el PP hi hauria d'estar d'acord i no veig que sigui gaire favorable a modificar la Constitució. Però caldria aprofitar el moment de modificar-la per concedir el dret de vot als immigrants. A més, aquests ho manifesten d'una forma claríssima. Veiem com els jutjats que tramiten la nacionalitat estan bloquejats perquè molta gent demana la nacionalitat espanyola, tots els qui resideixen aquí fa més de deu anys, que es van regularitzar el 1991. D'una manera o una altra s'haurà de donar sortida a aquesta qüestió, bé sigui potenciant la nacionalitat, bé modificant la Constitució. No queda cap més opció, però el fet que estigui reflectit a l'Estatut és molt important, ajuda molt. Encara que Catalunya no té competències per fer-ho, deixem clar que volem que tots els ciutadans que viuen en aquest país tinguin els mateixos drets i deures. Aquesta és la clau, que no els diguem que s'han d'integrar, però en realitat sigui fins a un límit, perquè els impedim votar, perquè reservem la participació sobre els temes importants als municipis als autòctons. A més, és important que els immigrants tinguin dret a votar perquè els partits que volen convertir la immigració en una arma electoral, no puguin fer-ho.

Què ha canviat en la percepció de la població del Magrib o musulmana des de l'11 de març, si és que ha canviat alguna cosa?

No hi ha un abans i un després. La comunitat musulmana ja tenia dificultats abans de l'11M; passa que després la situació s'ha complicat molt més. Però també vull deixar ben clara una qüestió: la societat catalana i la societat espanyola, però sobretot la societat madrilenya, que és on van tenir lloc els terribles atemptats, va mostrar un comportament exemplar. Tots patíem molt pensant que la comunitat musulmana podia rebre agressions físiques, tal com va passar als EUA després de l'11S, però afortunadament no va ser així. De tota manera, no n'hi ha prou amb això. Ens trobem en una situació complicada; la gent es distancia de la comunitat musulmana i aquesta veu com se la criminalitza contínuament arran de les detencions de musulmans.

La comunitat musulmana ja hi està d'acord que la policia i la justícia faci la seva feina, però reclama que no se la criminalitzi posant tothom al mateix sac. Falta que les administracions facin aquesta pedagogia. Per exemple, durant la detenció d'uns paquistanesos a Barcelona, els mitjans de comunicació van barrejar la imatge dels detinguts pujant a la furgoneta de la policia amb una altra de gent pregant a la mesquita del carrer Arc del Teatre. Què tenia a veure una cosa amb l'altra? La comunitat paquistanesa em va venir a veure, molt amoïnada per aquesta imatge que s'havia donat. Si no comencem a separar una cosa de l'altra, la convivència serà molt difícil. Només farem que cada vegada hi hagi més distància entre uns i altres, sobretot respecte als immigrants musulmans.

Quina situació social i política es viu al Marroc?

Amb el nou monarca Mohammed VI es van aixecar moltes expectatives. Molta gent va sortir al carrer per donar suport al rei. Jo sempre he dit que ha d'haver-hi un govern fort i uns partits polítics en qui els ciutadans confiïn, perquè la separació entre els partits i la societat marroquina és molt gran. Aquest és el veritable problema; no s'hi val atribuir tota la culpa que el país no funciona al rei. Es viu un moment de transició, en què cal treballar per la democràcia, per les llibertats, pels drets humans. Sobre aquest darrer camp, crec que s'ha fet molta feina. Passa que el desenvolupament econòmic i social avança molt lentament i és el que més reclama la ciutadania, que diu: "D'acord amb les reformes dels drets humans però volem feina, volem que hi hagi un estat del benestar".

A mi m'agradaria que la Unió Europea veiés el Marroc com un *partner* molt important per al desenvolupament de tot el Magrib i del món àrab, i per això aquest govern central ha prioritzat la millora de les relacions amb el Marroc, molt malmeses en els darrers anys. Era absolutament inadmissible que dos països separats només per 14 quilometres tinguessin unes relacions tan dolentes. Celebro que les relacions hagin millorat, ara el Marroc veu Espanya d'una manera diferent i la gent està més contenta amb les noves relacions.

Sembla que els corrents islàmics radicals guanyen força en el país veí...

Els atemptats de Casablanca van fer que tot el país repensés la seva política religiosa. Això preocupa molt el Marroc. Ara bé, quan es parla de les causes que provoquen que alguns joves segueixin camins violents, tant a Espanya com arreu del món, sembla que es doni la culpa a la religió, mentre que, per mi, és un element secundari en comparació d'altres com l'exclusió social. Molts terroristes són joves que han vist durant molts anys que la seva cultura i la seva religió ha estat infravalorada. Evidentment cap acte de violència no té justificació, però no podem separar-la de la permanència del conflicte palestí. No hi ha canal àrab que no mostrin contínuament els morts a Palestina, homes, dones i criatures. És molt difícil trobar-te un musulmà pel carrer que no porti Palestina al cor, i a sobre ara hi hem d'afegir la guerra de l'Iraq, i

encara aquests dies apareix la polèmica de les vinyetes publicades en un diari holandès. La llibertat d'expressió vol dir insultar la religió dels altres? Aquests dies Holanda debat si el model de multiculturalisme que ha promogut, de permetre l'existència de diverses cultures però separades, és vàlid. Doncs no calia fer massa esforços per adonar-se que no és el millor model. Espero que a Catalunya totes aquestes qüestions les sapiguem tractar bé i que els mitjans de comunicació estiguin a l'alçada. És important no barrejar les coses, sinó anomenar-les pel seu nom i no aquesta bogeria de parlar de terrorisme islàmic, com si tots els musulmans fossin terroristes. Oi que no diem el terrorisme cristià dels bascos? Oi que parlem de terrorisme d'ETA? Doncs diguem també d'Al Qaeda o del que sigui. L'Islam no hi té res a veure, en tot això. També Bush ha atacat l'Iraq en nom de Déu i ningú l'anomena terrorista cristià!

Creus que arribarà el dia que Paco Candel demana, en què puguem anomenar els nous immigrants com “els altres catalans del segle XXI”?

Crec que sí, no només serà possible, sinó que cal que sigui així. Espero que treballem des dels diferents governs per aconseguir la incorporació plena de les persones immigrants, com a ciutadans amb drets i deures. Discriminacions positives, privilegis amb ells? No és això el que demanen els immigrants, sinó que se'ls consideri ciutadans amb drets i deures, que se'ls tracti a tot arreu com qualsevol altre, que els seus fills tinguin les mateixes oportunitats en l'educació, a trobar una feina, etc. Per això s'han de fer polítiques que vagin a l'arrel. No resoldrem els problemes amb bons discursos si no hi posem els recursos necessaris. Però si fem bones polítiques d'integració plena, estic segur que el que demana Paco Candel arribarà.

Text: Jordi Muñoz

Norma Falconi

“A l'Estat espanyol, si no tens papers no existeixes, ets invisible”

Norma Falconi neix a Guayaquil, ciutat equatoriana situada a la riba del riu Guayas que, segons comenta, té força semblances amb Barcelona. És psicòloga infantil i ha desenvolupat la seva activitat professional a l'Equador compaginant el treball d'investigació amb l'atenció als menors del carrer i també en l'àmbit de l'adopció, entre altres.

Va venir al nostre país ara fa sis anys, la meitat dels quals va estar sense papers. Membre actiu de l'associació “Portes obertes” que té la seva seu als locals de la CGT, Norma Falconi és una dona amb caràcter i que d'entrada es mostra distant. S'ha implicat des que va arribar en la defensa dels drets de les persones immigrades com és el cas dels prop de 150 immigrants provinents de països de l'Àfrica subsahariana i també de l'Europa de l'est que, a partir de l'estiu passat i durant mesos, van haver de malviure pels carrers de la ciutat, dormint a la plaça de Catalunya o al parc de l'Espanya Industrial.

Norma Falconi ha estat la portaveu de la plataforma “Papers per a tothom” durant les tancades d'immigrants que hi ha hagut recentment a diverses esglésies catalanes –a Barcelona principalment- així com a d'altres ciutats de l'Estat. Santa Maria del Pi va convertir-se en l'emblema del rebuig a la Llei d'estrangeria. “*Cap persona és il·legal*” i “*Papers per a tots i totes*” van retrunyir arreu.

I és que malauradament, com diu Haro Tecglen, sembla ser que “*els papers s'han convertit en una llicència per a ser*”.

La plataforma “Papers per a tothom” va manifestar des d'un inici l'oposició frontal a l'actual Llei d'estrangeria. Quins són els vostres principals desacords amb aquesta llei?

“Papers per a tothom” té com a eix fonamental la lluita contra qualsevol llei d'estrangeria, perquè encara que s'elaborés una llei més bona sempre ens posaria condicions. L'actual llei és inhumana, ens treu el dret a ser persones i ens margina de la resta de la societat en la que vivim per convertir-nos en simples mercaderies. A més, cal saber que l'Estat espanyol és l'estat membre de la Unió Europea que menys immigrants acull, havent sigut curiosament un país d'emigració durant anys, i també el que menys compleix les lleis d'asil. Denunciem, així mateix, el constant assetjament policial que patim i demanem, per tant, que aquesta sistemàtica persecució s'aturi.

Nosaltres plantejem que la única forma per a tenir igualtat de drets és poder circular lliurement, assentar-nos on vulguem i que no existeixi cap llei d'estrangeria perquè per això l'Estat espanyol ja té unes lleis que regulen la vida de tots els ciutadans i ciutadanes. I nosaltres també som part d'aquesta societat. Una societat que, de fet, cada vegada és més pluricultural i diversa.

Arran de què neix “Papers per a tothom”?

La plataforma neix l'any 96 quan el recent estrenat govern d'Aznar envia 106 immigrants, drogats i emmanillats, en un avió a qualsevol part del món i de resultes d'això moren diverses persones. Serà llavors quan unes 43 organitzacions, entre les que figuren la Federació d'ONGs, la Federació d'Associacions de Veïns de Barcelona, la Federació de Col·lectius d'Immigrants i altres organitzacions d'immigrants que tot just naixíem aquell mateix any i en un primer moment també hi havia els sindicats majoritaris i SOS Racisme, doncs decidim lluitar conjuntament contra aquesta política antiimmigratòria del govern d'Aznar i també contra l'aleshores vigent Llei d'estrangeria elaborada pel PSOE i aprovada l'any 1985.

Consideràvem que ens estàvem convertint en còmplices de totes aquestes polítiques: del mur que suposa Ceuta i Melilla, de la mort de molts companys en aigües de l'Estret, morts que sovint es silencien, així com de les expulsions massives que es fan a través dels xàrters barats que té contractats el govern.

El que està clar és que mentre es mantinguin situacions d'injustícia i d'explotació, mentre es perpetui l'espoli de les riqueses dels països empobrits, nosaltres continuarem venint, es posin les barreres que es posin.

Qui forma part avui de la plataforma?

Durant el procés de constitució els sindicats majoritaris i també SOS Racisme decideixen anar-se'n, entre altres motius perquè diuen que el lema “Papers per a tothom” com a nom i consigna no serveix. A la plataforma vàrem quedar-nos-hi les organitzacions més petites d'immigrants, aproximadament una trentena, i durant tot aquest temps hem estat treballant amb altres organitzacions autòctones que també lluiten perquè tothom tingui els mateixos drets. Són entitats i col·lectius amb qui compartim problemàtiques comunes com ara la vivenda, les dificultats per accedir-hi, el treball, gairebé sempre en precari, la sanitat i l'educació.

Nosaltres sempre hem considerat que en la lluita contra la Llei d'estrangeria és imprescindible la implicació tant de la població immigrada com de l'autòctona perquè atempta contra drets fonamentals i, per tant, afecta a tothom.

Anem a fer, si et sembla, una breu crònica dels fets. La proposta de tancar-se a l'església de Santa Maria del Pi de Barcelona sorgeix...

...de l'assemblea que va tenir lloc el dissabte 20 de gener a la plaça de Catalunya. Érem 1.500 persones, i es decideix començar aquell mateix dia la tancada a l'església. 360 immigrants de diverses comunitats són els primers a tancar-se -Santa Maria del Pi no té capacitat per acollir-ne a més- dels que 328 inicien també una vaga de fam.

La tancada, en un primer moment, s'havia pensat com a mesura de pressió a l'Administració pel tema de l'allotjament i la vivenda. Les diverses comunitats d'immigrants, però, manifesten la ferma voluntat que aquestes accions serveixin també per a pressionar pels papers. Són diferents aspectes d'un mateix problema. Si no hi ha papers no hi ha ni feina ni casa. I si no hi ha vivenda tampoc hi ha treball ni papers.

Això és un cercle viciós. El peix que es mossega la cua.

Sí, un cercle viciós molt difícil de trencar. L'assemblea del dia 20 acorda tirar endavant aquestes formes de lluita després d'haver esgotat totes les altres mesures de pressió que la plataforma havia emprès en els darrers mesos sense haver aconseguit obrir les portes de l'Administració, ni que la delegada del Govern, la senyora Julia García Valdecasas, ens rebés per veure com es podia solucionar la problemàtica dels "sense papers" a Catalunya.

Durant el passat procés de regularització 2000, només a Catalunya es van denegar prop de 35.000 sol·licituds presentades, no?

Cert. Catalunya ha sigut la zona més castigada de tot l'Estat, sens dubte. A més del 70% dels immigrants se'ls hi va denegar la sol·licitud de permís de treball i de residència. Així doncs, veient que aquestes persones tenien força probabilitats de ser expulsades és quan es decideix intensificar les protestes.

I és a partir del dilluns 22 de gener, el dia abans que entri en vigor la Llei d'estrangeria del PP, quan la protesta s'estén a altres parròquies de Barcelona, com la de Sant Agustí, la del Carme, la de Sant Medir... i també a l'església del Pilar de Cornellà.

En total seran 11 esglésies on gairebé 900 immigrants s'hi estaran tancats durant força setmanes -els de l'església del Pi hi romandran 48 dies- i prop de 700 es posaran en vaga de fam, arribant alguns als 15 dies. Quan s'incorporen les darreres esglésies a la protesta ja s'havia acordat, sent encara el Síndic de Greuges de Catalunya el mediador en les negociacions, de posar fi a la vaga de fam després de signar-se un document on bàsicament es deia que no s'expulsaria a cap dels participants en aquesta lluita, i en concret a la vaga de fam, així com la garantia que ningú seria perseguit policialment.

A primers de febrer, un grup de dones immigrades residents a Barcelona es tanca a l'església de Sant Pau del Camp per tal de fer sentir la seva veu i mostrar així l'especificitat de la seva problemàtica.

Sí. D'aquesta manera, la problemàtica de la dona immigrada es fa visible en la lluita. Les dones reclamen que es contemplin, entre altres, aspectes com poder obtenir els permisos de residència i de treball independentment de quin sigui el seu estat civil, poder conservar aquests permisos en cas de separació i de divorci o que se'ls doni protecció davant de qualsevol tipus d'engany, d'extorsió, d'explotació, laboral o sexual, o d'abús que puguin patir. Aquesta és una problemàtica que mai s'havia tingut en compte, i que abasta des de la situació de la dona que ha sofert maltractaments, de la dona que ha estat violada, a la feina o en la seva vida quotidiana, o també la situació de la dona que és forçada a exercir la prostitució.

Així doncs, les dones tancades a Sant Pau del Camp van desafiar la invisibilitat elaborant una proposta pròpia de reivindicacions que es va incorporar a l'escrit que vàrem fer arribar a l'Administració i que, més endavant, esdevindrà el document base de la negociació.

Parlem del Síndic de Greuges. D'una banda, el sis de febrer, decideix retirar-se de la mediació quan encara no feia una setmana que l'havia assumit i, de l'altra, en el seu informe anual fet públic a mitjan març, afirma que l'actual Llei d'estrangeria “no té en compte la realitat social de la immigració” i que és una llei que “crea problemes en lloc de solucionar-los”. Quina va ser l'actuació d'Anton Cañellas, el Síndic, en el conflicte?

Bé. Un cop aturada la vaga de fam s'inicia aleshores un procés diferent al pactar-se un principi d'acord amb la Delegació del Govern central. Els preacords s'haurien d'haver desenvolupat posteriorment al si d'una comissió tècnica -cal destacar aquí la important col·laboració del Col·legi d'Advocats de Barcelona- però la composició d'aquesta comissió provoca noves discrepàncies amb l'Administració. El Síndic emprèn llavors una estranya maniobra i ens para una trampa al condicionar la seva continuïtat com a mediador a que cessin les tancades. Nosaltres encara no havíem aconseguit ni papers, ni vivenda ni treball, que era l'objectiu pel qual estàvem a les esglésies, i vam considerar que no podíem abandonar.

De fet, el Síndic, tot i ser un home honest, un home que està vetllant pels drets del poble, immigrants i no immigrants, en el fons també té uns determinats plantejaments polítics en consonància amb el partit que actualment governa a Catalunya. Bé doncs, el Síndic se'n va... i el món no s'acaba.

El set de març conclouen les tancades i això permet que al dia següent es pugui ratificar i signar finalment l'acord al que vàreu arribar amb la Delegació del Govern a Catalunya. Què diu aquest document?

L'annex que s'incorpora a l'acord, gràcies al qual nosaltres sortim de les esglésies, contempla la legalització de totes les persones en situació irregular atenint-se, en cas de ser necessari, a causes excepcionals i d'arrelament entenent que poden ser des de conflictes bèl·lics en els països d'origen, països de procedència en situació d'extrema pobresa..., així com el desig de viure en aquest país que en molts casos es pot demostrar pel temps que fa que s'hi està residint. L'acord de Barcelona servirà de base per a les negociacions a València, a Lepe, a Almeria...

Amb tot, cal dir que hi ha hagut qui ha criticat l'acord i també que s'acabessin les tancades en aquells moments argumentant que no s'havia aconseguit la derogació de la Llei d'estrangeria, quan sabem que aquest objectiu, tot i ser desitjable, no és d'immediata consecució. És un objectiu a més llarg termini. En canvi, l'acord signat sí que recull les reivindicacions dels "sense papers" tancats, objectiu principal d'aquesta lluita.

Ara la lluita continua, i cal vetllar perquè es compleixin tots els acords signats. De moment sembla que s'acabarà el termini de dos mesos que es va establir sense que s'hagi avançat gaire en la resolució del problema. És imprescindible que es doti de més personal a la subdelegació del Govern de Barcelona per tal que s'atengui degudament a totes les persones i que es puguin així agilitzar els tràmits.

Probablement, la convivència durant 48 dies entre persones de ben diversa procedència, en unes condicions realment difícils i sota tantes pressions no devia ser senzilla.

La convivència es va desenvolupar d'una manera desigual. Va ser força complexa ja que gairebé no ens coneixíem i una cosa és lluitar als carrers i una altra de ben diferent és viure quotidianament en un lloc tancat més de 300 persones, com va

passar a l'església del Pi. Amb tot, el que cal reivindicar és allò que ens unia que era aconseguir papers per a tothom i que l'Administració donés vivenda als "sense sostre".

Bàsicament, però, la qüestió dels papers va ser el nexa d'unió, perquè a l'Estat espanyol si no tens papers no existeixes, ets invisible, i alhora plana al damunt teu l'amenaça d'expulsió. Per això, malgrat les dificultats –es parlaven moltes llengües i l'anglès va ser l'idioma que més ens va unir–, les tensions i els problemes de convivència que van anar sorgint en el transcurs de les tancades, cal valorar molt positivament l'experiència, una experiència de lluita única.

Única, per què?

En els cinc anys de govern del PP, no hi ha hagut en aquest país una lluita com la que s'ha dut a terme en tot aquest procés, des d'agost fins a desembre, i també a partir de gener, a mesura que s'apropava la implantació de la Llei d'estrangeria, durant les tancades. Ningú no s'ha enfrontat d'una manera tan clara, categòrica i contundent com ho han fet els "sense papers" contra el què representa aquesta Llei i la política antiimmigratòria del govern.

A més, és una experiència inèdita perquè per primera vegada hem estat negociant nosaltres, els immigrants, directament amb els poders de l'Estat totes aquelles propostes que han anat sortint a les assemblees. I això ha sigut un fet que les diverses comunitats han valorat molt positivament. Així doncs, ningú pot parlar d'obscures negociacions. Per primera vegada no ha negociat ningú per nosaltres. Per primer cop no hi ha hagut intermediaris. Persones que no han viscut en pròpia carn el que a nosaltres ens ha tocat viure i que, per tant, no poden saber tan bé com nosaltres quines necessitats reals tenim.

I les màfies, van jugar algun paper durant tot aquest procés o bé es van mantenir al marge?

Nosaltres sempre hem dit que qualsevol llei d'estrangeria el que fa precisament és fomentar les màfies, esdevé un paraigües d'aquestes màfies que se n'aprofiten de les necessitats i de les il·lusions de la gent, i contra les que s'ha de lluitar frontalment. En el procés de les tancades jo no tinc la certesa de si les màfies s'hi van involucrar o no.

El que sí vàrem constatar des del primer dia és la pressió que van exercir els diversos Consultats sobre les seves respectives comunitats per tal de convèncer a la gent perquè deixés les tancades i la vaga de fam. Per un altre cantó, els representants de la Generalitat de Catalunya, al capdavant dels quals hi havia el senyor Àngel Miret, secretari general per a la Immigració, van intentar negociar amb nosaltres unes propostes realment miserables, i van tractar de dissuadir-nos de continuar la lluita argumentant que perdríem. Així mateix, els sindicats majoritaris també van pressionar dient que amb les tancades no obtindríem cap resultat, que era una lluita abocada al fracàs.

Aquest fil de negativisme, aquesta erosió, aquests intents de desequilibrar la lluita va ser una constant al llarg dels 48 dies.

En aquest sentit, durant tot el procés en més d'una ocasió també se t'ha desprestigiats personalment i s'ha intentat criminalitzar-te.

Sempre he tingut clar que quan et poses al capdavant d'una lluita i ets portaveu d'aquest col·lectiu seràs la primera persona en rebre els atacs i les ofenses de totes

bandes. Crec que hi ha hagut qui ha actuat potser per ressentiment, al no ser ells qui dirigien la lluita o pel fet de no tenir tampoc un protagonisme.

Sincerament, jo encara no he digerit tot aquest atac frontal que es va orquestrar contra la meua persona. El cert és que, per sort, tinc les coses molt clares. He estat una "sense papers" durant tres anys i, per tant, sé de què parlo i sé per què lluito.

Quina valoració en fas de l'anomenada "Operació Equador", també coneguda per "retorn voluntari", que va impulsar el Govern espanyol.

En primer lloc, voldria dir que jo sóc equatoriana i sempre em va saber molt greu que no hi hagués cap equatorià tancat a l'església del Pi. Una situació ben diferent, però, es va viure per exemple a Múrcia arran de l'accident mortal d'una furgoneta mentre creuava un pas a nivell i on la comunitat equatoriana sí que es va mobilitzar. Com també ho va fer a Alacant, a Almeria, a Lepe, a Madrid... I a Barcelona, en canvi, on els equatorians sense papers són moltíssims, no van arribar a cinc els que es van tancar.

Respecte a "l'Operació Equador", nosaltres sempre hem pensat, i així ho hem expressat, que el retorn voluntari era una altra trampa que posava el govern d'Aznar per a poder controlar els fluxos migratoris. I des d'un inici ens hi vàrem oposar. Posteriorment, els fets han demostrat el rotund fracàs d'aquesta política dissenyada específicament per a la comunitat equatoriana. El govern del PP ha hagut de fer marxa enrera en la seva proposta i ara planteja organitzar la legalització d'aquest col·lectiu des d'aquí, que és, en realitat, per on s'hagués hagut de començar de bon principi.

El ministeri de Defensa va anunciar fa poc que les Forces Armades necessiten 2.000 immigrants l'any per tal de poder "pal·liar el dèficit de tropa".

Em sembla que aquesta és una trampa més, molt pròpia d'aquest govern, a la que espero que els joves immigrants no hi caiguin. En aquest país ha guanyat la lluita d'insubmissió, els continguts de la qual comparteixo, i penso que no es pot permetre que esdevingui una lluita en va.

Per acabar. Segons les dades fetes públiques recentment pel CIS (*Centro de Investigaciones Sociológicas*), el 82% de les persones enquestades manifesta que a l'Estat espanyol hi ha "bastants" o "massa" immigrants.

Tothom sap que hi ha moltes maneres d'elaborar aquest tipus d'enquestes, i que una d'elles és fer-ho a partir de preguntes induïdes. Sovint s'utilitzen les dades i la informació per confondre a la gent, per portar-la al terreny que interessa i, en aquest cas, té tota l'aparença de ser un mecanisme per fomentar el racisme i la xenofòbia.

És per això que jo no crec gaire en les enquestes. Jo crec en la solidaritat quotidiana de la gent del carrer i la dels moviments socials. I m'agradaria fer constar aquí el nostre agraïment a la plataforma de suport als "sense papers" en lluita que es va constituir a Barcelona perquè, en tot moment, va estar treballant en sintonia amb nosaltres, respectant sempre les decisions que anava prenent l'assemblea de col·lectius d'immigrants. Una solidaritat que va quedar demostrada al llarg dels 48 dies que van durar les tancades a les esglésies.

Text: Jordi Muñoz

Teresa Losada

“La immigració no ens indefinirà, sinó que ens redefinirà”

Teresa Losada va néixer a Lugo, és doctora en Filologia Semítica (especialitat àrab-Islam) per la Universitat de Barcelona, professora de Llengua i Literatura Àrab en aquesta universitat de 1970-77, i directora del centre de la Fundació Bayt Al-Thaqafa de Barcelona i Sant Vicenç dels Horts. L'associació Bayt Al-Thaqafa va ser creada l'any 1974 a Barcelona, per facilitar la integració cultural i social dels immigrants arabomusulmans residents a Catalunya, mostrar la seva diversitat cultural i donar a conèixer la realitat dels països àrabs i de l'Islam. L'any 1980, Bayt Al-Thaqafa es va legalitzar com a Asociación Española de Amistad con los Pueblos Árabes, de la qual és presidenta. Teresa Losada ha escrit nombrosos articles i ponències per a jornades, seminaris i congressos com ara *La mujer inmigrante marroquí en España, Religión e inmigración* o *Interculturalitat i integració de la immigració magrebina*. Ha participat, així mateix, en el llibre *La interculturalidad que viene. El diálogo necesario* (1998). Teresa pertany a l'orde de les Misioneras Franciscanas de Maria. El 2000, va rebre la Creu de Sant Jordi de la Generalitat de Catalunya i Bayt Al-Thaqafa el Premi de Drets Humans del Parlament de Catalunya.

A què es dedica la Fundació que dirigeixes?

El seu objectiu és integrar les persones que procedeixen del món àrab i musulmà. Volem una integració que no les suposi perdre la seva identitat, Recalquem aquest últim aspecte perquè aquestes persones provenen d'un món, l'arabomusulmà, on la identitat és molt forta, i creiem que per integrar-se convé conservar aquesta identitat, han de saber qui són.

I després de 30 anys de treball, quin balanç fas?

Jo diria que la integració s'aconsegueix d'una manera mitjana, perquè també s'ha de tenir en compte que la majoria d'aquestes persones provenen de medis molt exclosos. Nosaltres procurem que s'integrin al món del treball i a tot el que els pugui oferir aquesta societat. És una immigració, a més, que no té retorn, encara que l'esperança de la temporalitat sempre hi és. Diuen: “*Vinc per un temps i després marxaré*”, però és un mite. Estan cridats a quedar-se.

Com s'ajuda des del Centre les persones immigrades perquè no perdin la seva cultura i al mateix temps s'integrin?

Intentem conjugar una cultura amb l'altra. Per exemple, se'ls explica les festes que es fan aquí, la Castanyada, el Nadal, Carnestoltes, Sant Jordi, i també celebrem les festes del país d'origen. A més, fem moltes excursions perquè coneguin el medi on els toca viure, passegem pel barri perquè vagin integrant-se i coneguin la nostra societat, procurant que no hi hagi rebuigs ni per una part ni per l'altra, sinó una acceptació serena del que són les dues cultures. També els ensenyem la llengua. Al principi ensenyàvem molt més en castellà, ara ja es fa més cosa en català, perquè puguin

parlar amb els seus fills, que van a l'escola. Per últim, organitzem xerrades i intentem conscienciar la població d'acollida, una tasca clau.

I quina és la percepció de la gent davant el fenomen de la immigració?

Els immigrants ens diuen que Catalunya, en un cert sentit, és integradora. Tu imagina't l'amalgama de gent de tot arreu que viu aquí. Passa, però, que des dels anys 90 han canviat moltes coses i no estàvem preparats per aquests canvis que s'han produït d'una manera tan brusca. Si comparo la situació d'avui amb la que hi havia quan vaig començar, noto molta diferència: percebo més rebuig, suposo que té a veure amb el fet que hi ha moltes més persones nouvingudes, però crec que la culpa la tenen més aviat els polítics i els mitjans de comunicació. Se'ns ha fet tenir por de la immigració, percebre-la com un perill, i això ho estem sofrint d'una manera tremenda. Del moment que la immigració entra a les agendes dels ministres d'exters, la població nouvinguda se sent rebutjada, i ja no diguem després de l'11 de setembre i l'11 de març. Darrere de cada àrab s'hi veu un terrorista, un integrista, i circulen els discursos del tipus: "Aquests ens estan envaint, tornaran a reconquistar-nos".

Heu detectat tensions amb la comunitat àrab?

A Sant Vicenç dels Horts, els dies posteriors a l'atemptat de 11 de març et venien les dones musulmanes dient que les insultaven i els treien el vel. Va durar poc, però es va notar molt. Un paquistanès que tenia un taxi rellogat durant la nit el van agafar unes quantes persones i li van clavar una pallissa, mentre cridaven: "Moros, marxeu al vostre país". Per sort, les agressions es van anar esvaint. Jo dic que està tornant un racisme de guant blanc, no és el discurs del "Fora!" directament, però per exemple moltes noies àrabs ja nascudes aquí, que tenen la nacionalitat, em diuen que se senten rebutjades, cosa que no passava abans. Això és molt greu i sempre que puc n'alerto els polítics. Un altre exemple: nosaltres deixem el centre de Sant Vicenç perquè s'hi celebrin festes, batejos... Doncs fa uns mesos, els veïns van recollir signatures per impedir-nos que s'hi celebrés res. És la primera vegada que ens passa.

Quina relació manteniu amb oratoris i mesquites?

Hi ha bon tracte, encara que últimament veiem com les mesquites es divideixen. Cenyint-me al territori que conec, per exemple a Sant Vicenç del Horts abans hi havia una mesquita i ara ja n'hi ha dues, una pertany als més integristes, per dir-ho d'alguna forma. No penso que hi hagi motiu per alarmar-se, però aquests casos no se solen portar d'una manera serena, les institucions no dialoguen perquè consideren un tema espinós d'entrar-hi. L'Islam és un món desconegut per tothom, encara que avui hagi sortit més a la llum pública.

És aquest desconeixement la base del racisme i la xenofòbia?

Crec que sí. La ignorància és la pitjor consellera que es pot tenir. Si la societat hagués estat formada per acceptar la convivència amb altres cultures, no concebria l'immigrant com un enemic, sinó com algú que necessitem, que ve aquí a col·laborar, i l'acceptaria. D'altra banda, el polític hi contribuiria, però, és clar, com que la immigració no dóna vots sinó que els pren, es fan enrere.

Pensa com ens hem anat formant nosaltres mateixos. La nostra societat? L'única. La nostra religió? L'única i la veritable. Durant molt de temps, semblava que totes les nostres coses eren les úniques i les millors possible; és clar, quan ara ens diuen que la religió musulmana val, que l'altre és vàlid, que l'altra cultura s'ha de respectar, tenim un xoc. La nostra cultura és egocèntrica i, quan algú ens demana que acceptem també la dels altres, ens sentim molestos perquè l'esforç d'entendre l'altre amenaça el nostre confort psicològic. No ens han format per fer-ho. Espero que els nens que ara van a l'escola seran diferents, però la gent gran, i fins i tot les persones de 25 o 30 anys, en són molt reàcties. Quan parlem d'interculturalitat o integració, és important que no ens fixem només en els que vénen, sinó també en els que estem aquí, perquè totes dues parts hem de canviar. No sols ha de canviar l'altre, sinó que davant d'una població diferent que està cridada a quedar-se, també ha de canviar la meua mirada, m'he d'interessar per l'altre si no vull construir un gueto.

És el que anomenes la coinclusió?

Exactament, la coinclusió. S'ha d'incloure les dues parts. La integració és assimilació, mentre que hem de buscar incloure'ns els uns amb els altres. No comparteixo la por dels que diuen que es perdrà la llengua o les arrels; però quines arrels? Si tots hem sortit d'un mosaic de llengües, pobles i cultures! Naturalment, tampoc pot ser que tot es dilueixi, no es tracta de renunciar a res, sinó de dialogar i conèixer l'altre, perquè la seva idea, encara que no l'accepti, em dóna una llum tremenda. L'intercanvi amb l'altre ens modifica d'una manera notòria; la immigració no ens indefinirà sinó que ens redefinirà.

En què ha canviat la immigració des de la primera gent que procedia del Marroc, al final de la dècada dels 60, fins ara?

Abans provenia de les excolònies, i avui la rebem de tots els racons del planeta i ens arriba en molt poc temps en una societat mancada d'institucions acollidores. Vivim una època de canvi molt intens.

En quina mesura l'educació pot potenciar la convivència intercultural?

Notes la diferència entre el noi que a anat a l'escola aquí i el que no hi ha anat: en la seva manera d'estructurar-se, en la seva manera de relacionar-se, en la seva manera de parlar-te. Encara que hagi anat a escola tan sols dos anys, ja hi ha un abisme. Considero l'escola importantíssima. Quan em vénen nois de 16 anys de seguida els dic: "Si us plau, matriculeu-vos encara que sigui de gener a juny". Ara bé, l'escola, com tot a la societat, premia el llest i castiga qui no ho és tant. Aquí l'escola podria jugar un altre paper. Vosaltres, els joves, hauríeu de ser creatius, necessitem que s'obrin nous camins.

Ets partidària d'ensenyar la llengua àrab a les escoles o als instituts, o fins i tot d'ensenyar la religió musulmana?

Jo no ensenyaria la religió musulmana, ni jueva, ni cristiana a les escoles, en canvi, em sembla imprescindible ensenyar antropologia religiosa. Els nens han de saber que la creu és el símbol del cristià, el que significa, i jo he de saber què és l'Alcorà, i que on hi ha un llibre de l'Alcorà no he de fumar perquè es considera una falta de respecte.

Per conviure, els uns hauríem de saber coses dels altres. Ara bé, la religió pertany a l'àmbit del privat; és cosa dels pares i ja hi ha les catequesis o la mesquita.

I la llengua àrab? O l'amazic?

La llengua és important. Les famílies marroquines que viuen a Catalunya solen fer un parell o tres de viatges l'any al Marroc. Avui anar al Marroc és com abans anar a Tarragona. Jo trigo el mateix de Barcelona a Lugo que de Barcelona a Algesires. És clar, al Marroc tot està retolat en àrab i, per tant, és bo que les criatures l'entenguin. A més, com més llengües saps més riquesa tens. Ara bé, això és una cosa i l'altra és portar aquesta llengua a les escoles en horari escolar o extraescolar. Sobre això, no sóc gaire partidària de multiplicar les matèries a les escoles.

Vosaltres que heu conviscut amb joves i adolescents que ja han nascut aquí o que acaben d'arribar, quins problemes detecteu que tenen en relació amb la construcció de la seva identitat?

Fins que no es creï una nova identitat no es donarà un diàleg efectiu. Cal que aquest nois passin per la universitat i fins ara només ho fa una elit. Quan siguin molts els arabomusulmans, de quarta o cinquena generació, que poden accedir a la universitat, aconseguiran una formació equiparable a la dels nostres joves i aleshores es formarà una nova identitat catalana. Cadascú seguirà sent el que és, però es produirà un intercanvi. Jo somio que arribi aquesta societat.

Precisament a França, després que es dugués a terme una política d'assimilació i d'aculturació de la població arabomusulmana nouvinguda, ara es troben que els descendents que ja han nascut al país se senten exclosos perquè el seu no és Mohammed o Fàtima. Quines bases hem de posar a Catalunya perquè no es reproduïxi també aquí aquesta fractura?

Per mi les bases serien coneixement i formació. Per això insisteixo a ensenyar antropologia religiosa a l'escola. Els nens són receptors, un nen no és racista de per si, si diu a l'altre "moro" és perquè ho ha sentit a casa seva. Altra cosa són ja els joves, perquè pensen: "Aquest em prendrà la feina, ve a fer-me la competència", o "Ells són estrangers, nosaltres som d'aquí". Hem de formar més en el valor de la solidaritat; fer comprendre que els humans, malgrat les diferències culturals, seguim sent més iguals que diferents. Compartim els valors més fonamentals; digue'm tu qui no t'entén si li parles de solidaritat, pau o llibertat. Tots estem embarcats en una mateixa nau. En comptes de la globalització salvatge, que només està interessada en l'economia, hauríem de globalitzar la solidaritat. Tots som ciutadans del mateix món i, per tant, hauríem de tenir els mateixos drets i deures.

D'alguna manera estem obligats a entendre'ns.

Mira, aquesta noia que acaba d'arribar per cursar aquí els dos anys de carrera que li falten i tenir Filologia hispànica ve perquè allà no hi ha futur. Entrava en una fàbrica a les 7 del matí i en sortia a les 8 del vespre, tenia només mitja hora de descans en tot el dia i cobrava dos euros l'hora. Al Marroc, totes aquestes empreses tèxtils són de fora. No deixa de ser una explotació; uns i altres estem enfrontats. Som rics a costa d'algú, la nostra riquesa no es deu tant al nostre treball i al nostres mèrits, com a l'explotació

dels altres, i cada cop ho serà més. Això és terrible. Jo vaig cada any al Marroc i sempre em trobo que tothom vol venir aquí. I és lògic perquè allà els exploten molt. Aquí també però encara que no els assegurin en un dia es guanyen 30 € treballant al camp. I no parlem del problema d'Iraq. Et dic una cosa: no vull veure ni la tele, desfer un país com s'ha desfet, els odis que s'estan engendrant, tot el que està passant..., com ho reparem tot això? En el fons no deixa d'haver-hi un món que oprimeix l'altre. Així de clar.

Fa poc vas comentar en una entrevista que consideraves que demanar papers per a tothom era fer demagògia barata.

Una cosa és demanar papers per als que estan aquí i l'altra és la manera concreta com es fa. Demanar que s'obrin les fronteres avui dia és fer demagògia barata. No podem, hi hauria una guerra. Em deia una marroquí, si el Marroc obre les fronteres no hi queden ni els gossos. Aquí tampoc es pot fer; en canvi, s'han de donar papers als immigrants que ja son entre nosaltres i s'ha de fer mitjançant un procés pactat entre govern, sindicats, ONG...

I ara et diré una altra cosa; fins ara no m'ho creia però fa molt poc me n'he convençut: aquí convé tenir gent il·legal, als governs els convé gent il·legal. Jo li dic la nova esclavitud del segle XXI. Avui no hi ha qui controli la immigració, el govern pot decidir una mica d'on han d'entrar i res més.

Ets partidària que, tal com passa a França, és prohibeixi l'ús de qualsevol signe religiós a l'escola o, al contrari, creus que val més integrar-lo sense donar-li més importància per tal que quedi diluït?

No sóc partidària de prohibicions, perquè en certa manera la prohibició prové de la comparació i aquesta sempre et dona un aire de superioritat. Prefereixo la via d'educar i de tolerar. A Sant Vicenç ens vam trobar amb una nena de vuit anys que portava vel. Tant la directora de l'escola com jo, vam fer "Uf!". Però li vaig aconsellar: "Deixa-la perquè si els dius als pares que no l'hi posin, la notícia correrà per tota la comunitat i es posicionaran en contra". Amb el temps, la nena es va anar traient el vel. Pot ser que en altres casos calgui seguir altres vies. Realment, posar a una nena petita un vel sembla com si se l'estigmatitzés per a tota la vida. Ara mateix les dones que arriben del Marroc el porten i els homes diuen que una bona musulmana n'ha de dur. Sobre això, a un li vaig dir: "A veure, explica'm què és una bona musulmana?, què té a veure una bona musulmana amb el fet de dur vel? L'Alcorà no te'n parla, del vel." I no va saber què contestar. Resulta que algú els ha dit, potser la sogra, que s'ha d'anar amb vel perquè al Marroc està generalitzat, i fan cas. Aquí fa dos anys no venia ningú amb vel, avui hi ve tothom.

No pot passar que si rebutgem el vel afavorim que els arabmusulmans es repleguin dins la seva comunitat?

Avui acaba d'arribar una noia de Benimecada, un barri de Tànger, perquè la Fundació li finança que pugui acabar els seus estudis aquí. D'aquest barri han sortit molts terroristes i el consolat d'Espanya a Tànger no li donava el visat. A mi se'm va acudir proposar-li: "Jatifa, vés sense vel a buscar el visat perquè tu ets del barri de Benimecada i si a sobre vas amb vel al consolat espanyol no te'l concediran pas". La noia em va contestar que no hi aniria sense, perquè la seva mare volia que el duqués. Per tant, si li concedien el visat perfecte però, si no, doncs no vindria. Per tant, fixa't el

nivell de pressió social que algunes dones han de suportar; a aquesta noia li podia passar alguna cosa al barri si no portava vel.

L'any passat van acudir unes 7.000 persones al vostre centre. Els nois que hi passen els veieu integrats a l'escola, o bé pateixen situacions de rebuig o de conflicte?

Tinc un concepte molt bo de l'escola. Contínuament rebem grups de mestres que ens demanen consell per tractar els nens arabomusulmans. M'imagino que hi deu haver casos de despreocupació, però jo en conec molts en què el mestre no actua com el professional que va per un sou i prou. Em sento molt optimista.

Però es troben ben acollits? Hi detectes interès i ganes?

Crec que se'ls acull molt bé, i pensa que vénen a qualsevol època de l'any. Certament, és un problema per a les escoles i pels mestres. Jo també entenc que els pares d'aquí diguin que aquests nens fan baixar el nivell i no hi vulguin dur els seus fills, perquè realment és molt difícil per a un mestre fer front a un grup de nens que no saben la llengua, que entren al gener o al març, amb molts nivells barrejats; és clar, el nivell de l'aula baixa. Davant d'aquests alumnes nous, el Departament d'Educació hauria de brindar més recursos, dispensar més atenció individual, ajudar més el mestre. També et dic que hi ha molta diferència entre el nen que ha anat a l'escola en comparació del xicot de 16 anys que va fer un curset de no sé què i ja es posa a treballar. En aquest segon àmbit, s'està desbordat, quan caldria dispensar una atenció molt individualitzada. Però els recursos no augmenten, més aviat disminueixen.

Text: Jordi Muñoz

Raimon Panikkar

“Cal fer una aliança amb la saviesa d’altres cultures”

A frec dels cingles, abocat al pantà de Sau, s'alça el poble de Tavertet (Osona). Davalla el seductor sol de tardor i la lluna, pàl·lida i magnànima, il·lumina balmes i espadats en un joc d'ombres. Desavesat a la solitud, naufrag arrelat, al campanar de Sau tafaneja l'incitant enigma de l'indret on viu, des de fa temps, Raimon Panikkar i Alemany, nat a Barcelona, de pare indi i mare catalana, l'any 1918. Ha estudiat en diversos països i s'ha doctorat em química, filosofia i teologia. L'any 1946 va ser ordenat sacerdot. El 1954 se'n va anar a viure a l'Índia durant força temps, país que continua visitant amb certa freqüència. S'ha dedicat a la docència en nombroses universitats del món. A partir del 1971, i durant anys, va ser catedràtic d'història de les religions a la Universitat de Santa Bàrbara (Califòrnia).

Viatger incansable, conferenciant apassionat, Raimon Panikkar ha escrit una quarantena de llibres i articles per a publicacions en diversos idiomes. Alguns dels seus darrers títols són *Invitació a la saviesa* (1997), *La nova innocència* (1998), *Benaurada senzillesa* (2000) i *Diàleg indispensable. Pau entre religions*. Acaba de presentar *Pau i interculturalitat. Una reflexió filosòfica* (2004). Des de fa uns anys, Raimon Panikkar presideix la Fundació Vivàrium.

L'objectiu de l'entrevista és fer un sintètic inventari de les múltiples temàtiques i àmbits en què Raimon Panikkar treballa; també, plasmar algunes de les reflexions sobre el sentit evolutiu del canvi profund total que s'està produint en aquest tombant de mil·leni.

(Aquesta entrevista, realitzada fa ja un temps, s'ha ampliat de contingut en motiu de la publicació el 2004 del llibre de Ramon Panikkar, *Pau i interculturalitat*)

Sovint has parlat de la crisi profunda de l'ésser humà contemporani, que assistim a la fi de la història, i has asseverat: “O canvi radical o catàstrofe total”. També has reflectit la importància dels anomenats moviments alternatius. Com valors aquesta crisi?

Bé, en primer lloc, jo valoro la crisi molt positivament. Crec que un dels caràcters més importants d'Occident, i de l'Occident modern, és la capacitat d'autocrítica. Jo no són ni antioccidental ni antimodern, i la capacitat d'autocrítica és una característica molt important de la modernitat. Per tant, que l'Occident modern, avui, sigui crític i, en conseqüència, entri en crisi, em sembla molt positiu. Jo acostumo a dir que fer de la necessitat virtut no és cap vici. La crisi ens pot ajudar a sortir d'aquest atzucac. Però, com sortir-ne? Primer, crec que sols no en podem sortir. Però si ens adonem que sols no en podem sortir i som conscients de la nostra pròpia ignorància, això ja és molt positiu. Tampoc podem estar esperant una solució prou profunda i eficaç de l'Orient. Les altres cultures –jo no sóc cap romàntic ingenu–, potser estan ara, en aquest tombant de mil·leni, encara pitjor que la cultura occidental. Si som conscients que no

sabem on anem, però que allà on ens porta la pròpia inèrcia de la història és al desastre, aquesta consciència ja és molt positiva. Ens trobem a la fi d'una etapa antropològica fonamental, més fonamental encara que no pas l'edat de ferro o la protohistòria. Un canvi antropològic del qual encara no ens podem adonar. Ens adonem que s'acaba, però com en totes les coses autènticament noves, es té una experiència de mort, però no es té una experiència de resurrecció, si és que aquesta arriba. Només pots ressuscitar si et mors de veritat. La mort és veritat, és certa, i les cultures són mortals. Jo acostumo a dir que sóc tan optimista que em puc permetre el luxe de ser pessimista. I sóc tan optimista perquè no crec en el mite de la història. Ha de sortir un tipus nou d'antropologia. I aquí és on jo faria una crítica a molts dels que es diuen moviments alternatius. Crec que tenen tota la raó, generalment, i, sociològicament parlant, com més n'hi hagi, millor. Habitualment, però, es limiten o bé a fer crítica negativa, que és bona, però no n'hi ha prou, o bé a posar una alternativa. I jo crec que no hi ha una alternativa, sinó que hi ha alternatives, en plural. Perquè una alternativa és un nou ordre mundial i seria igual de catastròfic com el que hi ha ara. Crec que hi ha petites alternatives. Però, en el camp més profund i més d'arrel, és a dir, més radical, més filosòfic i antropològic, crec que no ens podem acontentar només amb reformes: que s'exploti menys, que reciclem una mica més, que tinguem més consciència ecològica..., sinó que s'ha d'anar molt més a fons. I aquesta és la tasca on entra la filosofia, la contemplació, el sentit més profund de l'existència humana. Aquí és on els ordinadors no poden ajudar i els polítics no tenen res a dir ni a fer. Crec que hem perdut una mica el sentit de la saviesa, i per això, per mi, l'epidèmia més gran del món modern és la banalitat. Cal fer una aliança amb la saviesa d'altres cultures.

Amb freqüència has dit que “*Déu està en crisi, molt més en crisi que l'ésser humà*”. ¿Com afecta aquesta crisi profunda les religions en general i la pròpia concepció de Déu?

Certament, les religions són les primeres, fins i tot, a notar la crisi. Al meu entendre això passa perquè, excepte aquests últims segles moderns a Occident, entre religió i cultura no hi havia separació. La realitat és una forma de vida que ve donada per la cultura. Sovint dic, d'una manera una mica més acadèmica, que la religió dona a cada cultura el seu contingut últim, i la cultura dona a cada religió el seu llenguatge. La dimensió religiosa de l'home és la dimensió humana més profunda. I parlo de religió en el sentit profund, és a dir, una dimensió que t'obre quelcom més que tu mateix i quelcom més d'allò que pots imaginar, pensar, voler, i t'adones d'això. Podem dir-li transcendència, si la paraula ens serveix, també n'hi ha d'altres. Això és el que està en crisi avui dia. I Déu, que havia estat el símbol religiós per excel·lència de moltes cultures, avui dia, per diverses raons, anava a dir que és increïble, és a dir, està en crisi. Un Déu omnipotent, para, totpoderós, un senyor que abans tenia barba i ara el portem afaitat..., aquest Déu no pot existir. I, a més, tant si pot existir com si no, de fet, no compta. De fet, no compta i, en conseqüència, és superflu. I aquí hi ha tot un treball fonamental a fer per descobrir, una altra vegada, quin és el sentit que aquesta dimensió religiosa de la persona pot donar a la vida humana.

Seria aquesta una visió, una proposta, una intuïció cosmoteàndrica. És a dir, Home-Cosmos-Déu (la Trinitat), tres pols diferents, però inseparables. L'aventura de tota la realitat: divina, humana i còsmica a la vegada?

Aquesta seria la meva concepció cosmoteàndrica, de la trinitat radical. Per això jo no crec en els monoteismes. Déu, un ésser, un i únic ésser, més o menys com nosaltres, però una mica millor, això crec que avui dia ha resultat religiosament increïble. I aquí sí

que jo enganxo, sintonitzo, amb la mateixa tradició cristiana, que és una de les meves tradicions, i hi continuo creient. A mi no m'agrada només ser iconoclasta per tirar les coses per terra. Em sembla ingenu voler cremar el passaport perquè molts alemanys eren nazis. O sortir fora de l'església perquè l'Església ha estat el desastre màxim de la història. És ingenu. I jo continuo sent sacerdot, catòlic, en el sentit més profund de la paraula, cosa que no vol dir que sigui buròcrata de ningú ni del Vaticà.

Crec que hi ha dins de la intuïció cristiana més profunda el sentit de la Trinitat. I considero que dins de la concepció trinitària hi ha una visió molt més profunda que supera el monoteisme i no cau en el triteisme ni en el politeisme. La Trinitat no són tres déus, però tampoc són Déu. És tota una altra cosa. És a dir, que Déu no és substància, sinó que és relació, i al ser relació vol dir que és vida, i al ser vida vol dir que nosaltres hi estem ficats en tant que vivim.

Parlem de la ciència. Has comentat que un dels mals de la modernitat és la fragmentació dels coneixements i de la realitat. I has dit: “Ciència és ple coneixement. Crec que la ciència moderna és perversa en si mateixa”.

Sé que, sovint, la gent vol frases una mica provocatives i simplificadores, però jo continuo pensant que la ciència moderna, i aquí el mot moderna és importantíssim, és perversa. I ho és, no en sentit moral, que serà absurd, sinó en el sentit que ha pervertit el sentit que durant almenys dos mil cinc-cents anys la humanitat, tant a l'est com a l'oest, a l'Orient com a Occident, han utilitzat per no-menar aquelles paraules, aquelles intuïcions, aquells símbols amb els quals ha viscut: temps, espai, home, matèria,... Avui dia això té completament un altre sentit. La ciència ha pervertit, ha canviat el sentit d'aquest pilons fonamentals del que és la civilització humana. En aquest sentit és perversa, perquè ha pervertit el sentit de les coses.

També, des d'un punt de vista epistemològic, hi ha una perversió de la ciència, no pas dels científics que són persones molt intel·ligents i contra les quals no tinc res. I quan dic que la ciència és epistemològicament perversa és perquè s'ha confós conèixer amb calcular. Calcular és el gran instrument que serveix per preveure el comportament de les coses. Jo no tinc res contra el càlcul, però el que no voldria és que s'anomenés coneixement al que se'n diu càlcul. El càlcul és fantàstic, i a més és apassionant, però s'ha de tenir un gran respecte a les paraules. Un altre exemple d'aquesta apropiació indeguda de les paraules és tota la discussió moderna sobre l'anomenada intel·ligència artificial. No és intel·ligència, serà una cosa fantàstica, més gran que la intel·ligència si es vol. Perfecte! Però senyors, respectem les paraules i no li diguin intel·ligència. Això és una altra cosa.

Ara bé, com que nosaltres tenim el poder i dictaminem en conseqüència la política de les paraules, diem que això és intel·ligència. I, de mica en mica, a mesura que es faci més descobriments en aquest camp, la intel·ligència, en el sentit que s'ha utilitzat, desapareixerà, i serà només aquella capacitat que tenen els ordinadors de fer equacions de tercer grau i diferencials... i càlculs. I aquí hi ha un enlluernament narcisístic. Sabent que, com totes les civilitzacions, depenen d'una cosmologia, doncs de la mateixa manera que hem relativitzat la cosmologia dels altres, hauríem també d'estar preparats a relativitzar la nostra o que ens la relativitzin. Però no, nosaltres sabem, amb valor definitiu i coneixement “científic”, entre cometes, que les coses van d'aquesta manera i som més dogmàtics que ningú.

Fecundació mútua de cultures, diversitat i intercanvi, necessitat d'un diàleg intercultural perquè cap religió, cap filosofia, cap cultura, cap tradició... és autosuficient. Quina valoració fas d'aquest diàleg?

Jo el valoro molt, però el veig bastant malament per una doble raó. Per una raó política de dominació i de poder, que actualment és més forta que en temps feudals i imperialistes. Quan dic de poder, no vull dir d'abús de poder. No vull dir que tota aquesta gent siguin fanàtics, cruels, que vulguin explotar els altres, de cap manera. N'hi ha que sí i n'hi ha que no. Totes les meves consideracions no són consideracions morals i, ni molt menys, judicis de persones, ni judicis morals de civilitzacions. Són constatacions de tot el panorama que existeix en la història de la humanitat, de veure que cadascú s'ha enamorat del seu mite, creu que allò és el millor, i en conseqüència és natural i bo que ho vulgui exportar. És natural i bo que ho vulgui compartir amb les altres. O sigui que no passo cap judici de valor en aquest sentit. I, a més, no el passo perquè per passar un judici de valor jo m'hauria de posar fora de tot, i una de les meves tesis és que ningú pot saltar per sobre de la seva ombra. Tots estem veient el món des d'una finestra. I la meua finestra per mi, és tan polida, els vidres estan tan clars, que ni tan sols veig que sigui una finestra. Però ve vostè i em diu: " Escolti senyor, vostè està mirant tot el seu món a través d'una finestra". " Ai, mira, doncs no me n'adonava. I vostè també mira el seu des d'una altra finestra". Molt bé, doncs, què veus tu des de la teua finestra? Què hi veig jo?: "Diàleg". Perquè jo vull veure-ho tot. L'ésser humà té una pretensió d'universalitat, una pretensió de veritat, té una pretensió d'absolut en aquest sentit. Però és la pretensió la que és relativa i necessito l'altra. L'altra és essencialment necessària per la meua coneixement i pel coneixement de la realitat. I aquest " diàleg dialogal" és fonamental perquè pretén, també, el meu autoconeixement gràcies a l'altra. Hagi de considerar que la seva opinió és tan respectable com la meua. I pensar que jo puc parlar en nom de tothom, de totes les èpoques, de tots els camins, i dir " Això és l'ésser humà", és caure en l'absolutització. I quan dic això, no caic en un absolut per tant meua, perquè jo admeto perfectament que parlo des del meu punt de vista, des de la meua perspectiva, que és tan vulnerable i tan relativa, en el sentit de relativitat no de relativisme, com qualsevol altra.

Precisament, a *Pau i interculturalitat*, llibre que has presentat recentment, fas una reflexió filosòfica sobre la paraula, el diàleg i la comprensió entre cultures i religions.

Tal com ja hem comentat, estic profundament convençut que el camí que actualment vigent i preponderant és insostenible. La guerra preventiva demostra que estem tocant fons. En altres temps, l'alternativa era entre violència i no violència, ara però, l'alternativa és entre no violència i desastre, com deia Gandhi. Cal avançar cap a un canvi de mentalitat que porti a una entesa profunda de l'altre, sigui en l'àmbit que sigui, per tal d'avançar cap a la pau.

A *Pau i interculturalitat* fas una clara distinció entre interculturalitat i multiculturalitat.

La primera situa totes les cultures a un mateix nivell. La segona pressuposa la superioritat d'una cultura per damunt de les altres, a les que tolera, per dir-ho d'alguna manera. Per tant, sóc crític amb l'Estat francès per la seva decisió de prohibir l'ús del vel islàmic a les escoles públiques. La mesura és superficial i pròpia del fonamentalisme laic.

Canviant de tema. Què és l'ecosofia?

En primer lloc, ecosofia, com el seu nom indica, vol dir saviesa de la terra, i té una funció revelatòria. I dic que és la saviesa de la terra en el sentit del genitiu subjectiu, la saviesa de la terra mateixa. La terra és sàvia. Mentre no canviem la nostra visió profunda de la relació de l'ésser humà amb la terra, farem les mateixes coses, amb guants, amb un somriure i amb una mica més de reciclatge. Però continuarem fent exactament igual que abans. Això vol dir una recuperació del tan mal anomenat animisme, per exemple, però amb un sentit molt més profund. Implica reconèixer que la terra no és solament objecte d'explotació pels dolents, i d'admiració pels romàntics i pels bons, sinó que la terra és també subjecte. I al ser subjecte, suposa un canvi radical d'orientació. La terra té veu i vot, té drets i no perquè jo li'n doni. I poso un exemple, per mi bastant tràgic, no sols fa cinquanta anys, sinó ben actual. Per mi, l'horrorós de la bomba atòmica- no en el sentit purament moral, sinó en un sentit més profund d'aquest canvi de civilització, d'aquesta fi de la història, d'aquest canvi antropològic- ja que, per mi, la fusió i la fisió de l'àtom, en els dos sentits de la paraula és l'avortament còsmic, és a dir, violen la integritat de la matèria. És una violació. I per què la violem? Doncs, perquè podem. Perquè tenim bisturis que poden obrir la vagina de la matèria i perquè creiem que necessitem més energia que la energia natural que la terra ens dona i ens proporciona. Ja hi som!

La ciència ha fet possible, amb l'acceleració, la ruptura dels ritmes còsmics de la natura. I nosaltres ens creiem molt més civilitzats perquè podem rompre aquests ritmes. I jo això ho considero un pecat natural i històric que es venja portant l'ésser humà al desastre. Per això el problema és molt més seriós que no pas una mica de colonialisme d'uns francesos que es creuen que poden fer això a uns quants milers de quilòmetres, sabent que és perillós, i no ho fan al port de Marsella. Però és molt més greu, molt més profund. I aquí és on jo crec que quan l'alternativa és d'aquesta profunditat, s'adona, fins i tot, d'una altra cosa i és que no pot ser violenta, perquè si és violenta cau en el mateix mal que critica.

Més d'un cop has dit: “La guerra és un fenomen cultural i històric, no és un fenomen natural. No hi pot haver pau si no ens desarmem culturalment”.

Crec que aquí es toca aquest fons de canvi radical d'antropologia, de canvi radical de vida. Sí, aquesta és la tasca. I això no es pot fer, primer, sense la col·laboració d'altres cultures i , segon, sense obrir-se a la religió, o a la dimensió sagrada, del transcendent, mística, espiritual..., digues-li com vulguis. Llavors sorgeix el que vol dir el misteri de la vida, i el que vol dir el misteri de la divinitat. Aquest ja no és un titella que està malalt, que mira, que em vigila, que m'estima o el que sigui, sinó que forma part d'aquesta aventura en què nosaltres estem ficats i de la qual no som els amos. Perquè pensar que les coses van com jo vull és ingenu, o que la raó em guia, ja ho veiem on ens porta.

Per aquest motiu, el problema és místic, és metafísic, és religiós, és últim. I això, per mi, és el fascinator de persones que per un sentit comú i per una sensibilitat que no poden explicar, estan descontentes amb el que passa. Però no n'hi ha prou a murmurar i protestar, hi ha el deure a canviar les coses. I això és el difícil. I quan ho veig, m'adono que no ho puc fer posant-me de mal humor, o només irritant-me. Que no ho puc fer perdent jo la pau o l'equilibri, dient que jo tinc la raó i que vosaltres sou uns pocavergonyes. Que no ho puc fer insultant de cor, de dins.

Res de noves croades.

Has dit que el concepte “estat-nació” està superat.

El concepte d'estat està a les últimes. I ara que va de baixa, que nosaltres vulguem fer el nostre estat petit em sembla un anacronisme històric. La força està en el poble, està en la nació com a poble. És molt més fàcil fer un estat que no pas fer un poble. Fer un estat, amb un parell de mossos d'esquadra, uns quants milions, uns quants amics que em faran de buròcrates i posant unes fronteres, ja està. Ara bé, un poble s'ha de cultivar, i cultivar vol dir cultura, consciència, i això costa molt més. Però aquest és, el meu parer, la possibilitat que té Catalunya, que no és ni massa gran ni massa petita, que no és ni massa jove ni massa vella, que tenim arrels i que hi ha tota una història. I és fonamental no perdre la densitat cultural d'aquest poble. Crec que val la pena, perquè l'única forma de ser humà és ser concret i tenir identitat. I això és un treball més profund, més petit, però fins i tot més bonic, perquè deixa de ser una ideologia per convertir-se en un ideal.

Text: Jordi Muñoz

6.- FORMACIÓ REALITZADA DURANT EL CURS 2004/05

6.1.- Assistència a Cursos, Seminaris, Congressos i Jornades

1.- CONGRÉS MUNDIAL MOVIMENTS HUMANS i IMMIGRACIÓ (MHI)

Barcelona (Fòrum de les Cultures), del 2 al 5 de setembre e 2004
Organització: Institut Europeu de la Mediterrània (IEMed) i Fòrum 2004

2.- Seminari: “ADOLESCÈNCIA i MINORIES CULTURALS II”

14^a Escola d'Estiu-Setmana Intercultural 2004
Girona, del 6 al 10 de setembre de 2004
Organització: Fundació SER.GI (Fundació Servei Gironí de Pedagogia Social)
Durada: 30 hores

3.- Jornades: “NOUVINGUTS. PLA D'ACOLLIDA”

6^a Jornada d'Intercanvi Primària-Secundària (Sarrià-Sant Gervasi)

Barcelona, 9 de setembre de 2004
Organització: Coordinació Primària-Secundària de Sarrià-Sant Gervasi i
Centre de Recursos de Sarrià-Sant Gervasi (Pla de Formació de Zona)

4.- 1r CONGRÉS D'IMAMS i MESQUITES DE CATALUNYA

Barcelona, 9 i 10 d'octubre de 2004
Organització: Consell Islàmic Cultural de Catalunya

5.- 1^a SETMANA CULTURAL CATALANO-MARROQUÍ

(Un espai per a la convivència)

L'Hospitalet de Llobregat, 8 i 9 d'octubre de 2004
Organització: Associació Cultural Mediterrània de L'Hospitalet (ACMH)

6.- Seminari: “ELS AMAZIGS, BEN A LA VORA NOSTRA”

ALTAVEU, per al coneixement i la difusió de les cultures
Els dijous d'Àfrica III
Barcelona, octubre 2004 / febrer 2005 (1r quadrimestre)
Organització: Amics de la Unesco/Institut Europeu de la Mediterrània (IEMed)
Durada: 30 hores

7.- Cicle de conferències: “ÀFRICA, INSPIRACIÓ ALTERMUNDISTA”

- “Les causes primeres dels desastres humanitaris a l'Àfrica”
- “La migració africana”

L'Hospitalet de Llobregat, 16 i 23 d'octubre de 2004
Organització: Fundació AKWABA

8.- Jornades: “LAÏCITAT, EDUCACIÓ i CIUTADANIA”
V Jornades Tècniques del Projecte Educatiu de Ciutat

Barcelona, 27 i 28 d'octubre de 2004
Organització: Institut Municipal d'Educació de Barcelona
(Ajuntament de Barcelona)

9.- Curs: “ATENCIÓ i ACOLLIDA D'ALUMNES NOUINGUTS A SECUNDÀRIA”
(Procés d'elaboració del Pla d'acollida)

Barcelona, del 6 d'octubre al 3 de novembre de 2004 (Tardor 2004)
Organització: Associació de Mestres ROSA SENSAT
Durada: 15 hores

10.- IV CONGRÉS SOBRE LA IMMIGRACIÓ A ESPANYA
(Ciutadania i Participació)

Girona, del 10 al 13 de novembre de 2004
Universitat de Girona

11.- Jornada: “SENSIBILITZACIÓ i CONSOLIDACIÓ DE LA COHESIÓ SOCIAL,
LA INTERCULTURALITAT i LA LLENGUA”

Barcelona, 22 de novembre de 2004
Organització: Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social
(Departament d'Educació - Generalitat de Catalunya)

12.- Jornada: “EDUCACIÓ, GÈNERE i TRANSCULTURALITAT”

Llinars del Vallès (Can Bordoï), 27 de novembre de 2004
Organització: Grup de reflexió del Programa ENTRECULTURES
de la Fundació JAUME BOFILL de Barcelona

13.- Curs: “FILLS i FILLES DE FAMÍLIES IMMIGRADES A LES ESCOLES
CATALANES”

Barcelona, del 29 de novembre al 3 de desembre de 2004
Organització: Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, UPC,
Campus Universitari de la Mediterrània, IEMed i IBN BATUTA.
Durada: 20 hores

14.- Jornades: “2es JORNADES SOBRE IMMIGRACIÓ i SOCIETAT,
ELS FILLS DE LA IMMIGRACIÓ”

Vic, 15 i 16 de desembre de 2004
Consell Comarcal d'Osona
Durada: 16 hores

15.- Seminari: “LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL”

Màlaga, del 12 al 14 de gener de 2005
Organització: Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Málaga) i
Fundación Santa María (Madrid)
Durada: 10 hores

16.- VIATGE AL MARROC (*Veure informació adjunta al final de l'apartat*)

Del 29 de gener al 9 de febrer de 2005
Visita a centres escolars de Primària i de Secundària de Tànger, Aremd
(Marràqueix), Fès, Xauen i M'diq (Tetuán)

17.- FÒRUM SOCIAL PER L'EDUCACIÓ A CATALUNYA

Barcelona, del 25 al 27 de febrer de 2005
Universitat de Barcelona

18.- Jornades: “IV JORNADES D'EDUCACIÓ EN VALORS”

Tarragona, 4 i 5 de març de 2005
Universitat Rovira i Virgili
Durada: 15 hores

**19.- Jornada: “REFLEXIONS ENTORN DE LA INCLUSIÓ”
(Experiències a Catalunya i a Itàlia)**

Barcelona, 12 de març de 2005
Organització: Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport
Blanquerna (Universitat Ramon Llull)
Durada: 5 hores

20.-Seminari:“EL PROCÉS D'ACOLLIMENT DE L'ALUMNAT NOUvingut”

Barcelona, del 10 de febrer al 7 d'abril de 2005
Organització: ICE-UAB (Equip d'Atenció a la Diversitat Multicultural)
Durada: 15 hores

**21.- Curs: “INTERCULTURALITAT: CONTEXT I Trets culturals dels
ALUMNES i LES FAMÍLIES PROCEDENTS DEL MARROC”**

Barcelona, de l'1 al 29 d'abril de 2005 (Hivern 2005)
Organització: Associació de Mestres ROSA SENSAT
Durada: 15 hores

22.- Trobades: “VIII TROBADES D’ATENCIÓ INTEGRADORA DE LA DIVERSITAT DE L’ALUMNAT A L’ESO”

Tema: “L’atenció a la nova diversitat: l’aula d’acollida... la resposta inclusiva?”

Barcelona, 9 d’abril de 2005

Organització: ICE-UAB

Durada: 5 hores

23.- Jornada: “IV PRIMAVERA AMAZIGA”

Barcelona, 25 d’abril de 2005

Organització: UAB i UB amb el suport del departament d’Educació

Durada: 7 hores

24.- Jornada: PRESENTACIÓ DE RECERQUES:

1.- **“Pioneres i pioners. Trajectòries biogràfiques de filles i fills de famílies immigrades a Catalunya”** (Elisabet Tejero i Laura Torrabadella)

2.- **“Educació i immigració: l’acollida als centres educatius”**

(Miquel Àngel Alegre)

Llinars del Vallès (Can Bordoï), 28 de maig de 2005

Organització: Grup de reflexió del Programa ENTRECULTURES de la Fundació JAUME BOFILL de Barcelona

25.- Jornada: VIII JORNADES SALUT MENTAL I IMMIGRACIÓ

Barcelona, 10 de juny de 2005

Organització: SAPPIR-GASIR

Durada: 6 hores

26.- VIII FÒRUM D’EDUCACIÓ - Multiculturalitat i Educació
“Bases per a la cohesió social i la ciutadania participativa”

Barcelona, 10 i 11 de juny de 2005

Organització: ICE-UAB

Durada: 10 hores

27.- FÒRUM SOCIAL DE LA MEDITERRÀNIA

Barcelona, 16, 17, 18 i 19 de juny de 2005

28.- Simposi Internacional: “LA CULTURA AMAZIGA”

Barcelona, 28, 29 i 30 de juny de 2005

Organització: Institut Europeu de la Mediterrània (IEMed)

29.- Curs: Llengua i Cultura Àrab (Nivell I)

Barcelona, del 14 de març al 13 de juny de 2005

Organització: Associació WAFAE

Durada: 45 hores

30.- Visita a l'IES Fernando de los Ríos (Fuente Vaqueros, Granada)
"L'atenció a la diversitat en un centre d'ESO preferent i compensatòria"

Del 18 al 22 de juny de 2005

6.2.- PUBLICACIONS (CURS 2004/05)

1.- “Inclusió educativa d’alumnat amb greus barreres per a l’aprenentatge i la participació, també en l’ensenyament Secundari”

Autoria: Efren Carbonell, Mariona Batllori, Anna Saltó i Jordi Muñoz
Revista SUPORTS, Volum 8, Núm. 2, (pàgs. 132-147) – Tardor de 2004
(Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat)
Eumo Editorial

2.- Entrevista a Fadela Amara, “Ni putes ni submises”.

Revista ILLACRUA (Actualitat i Alternatives), núm. 128, març 2005.
(Identitats, pàgs. 4-7).

6.3.- COL·LABORACIONS I ALTRES PARTICIPACIONS

1.- Membre del Consell Assessor del Projecte CON-Ciutadania INTER-Cultural inscrit en el Programa ENTRECULTURES de la Fundació Jaume Bofill (Bcn).

Coordinació: Fathia Benhammou i Francesc Carbonell
Assessorament en l'elaboració dels materials-guies per a professionals de l'educació de les publicacions de la Sèrie TRAMA i de la Sèrie ORDIT.

2.- Membre de la Comissió-Àmbit d'Immigració del Projecte Educatiu de Ciutat (PEC) de Barcelona.

Coordinació: Marleny Colmenares
Assistència als actes del Fòrum Educació i Immigració (Barcelona)

3.- Participació en l'elaboració del Mòdul de Formació (Mòdul 07C) adreçat a assessors/es LIC, Processos d'ensenyament aprenentatge en un context amb diversitat lingüística i cultural, encarregat per la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social del Departament d'Educació (maig i juny de 2005).

Autoria: Jordi Albet, Martí Boneta i Jordi Muñoz

6.4.- VIATGE AL MARROC

Visita a centres escolars de Primària i de Secundària de Tànger, Aremd (Marràqueix), Fès, Xauen i M'diq (Tetuán)

(Del 29 de gener al 9 de febrer de 2005)

Amb la intenció d'apropar-me a la realitat del sistema educatiu marroquí actual, tot i que no estava previst ni programat en el projecte inicial d'aquesta llicència d'estudis, vaig decidir organitzar aquest viatge amb l'objectiu de visitar alguns centres escolars (escoles de Primària i instituts de Secundària) de la mà d'algunes entitats i organitzacions no governamentals catalanes cadascuna de les quals treballa en projectes de cooperació concrets en l'àmbit educatiu en col·laboració amb les seves contraparts autòctones del Marroc.

Considero que conèixer de prop aquesta realitat ha estat de gran vàlua per a la recerca que he dut a terme, L'INSTITUT ACULL, així com d'important interès personal que d'alguna manera ha repercutit en la meua concepció del sistema educatiu i, com no, en la meua pràctica docent.

Tal i com apunta Guernica Facundo al llibre *"Ensenyament al Marroc i diversitat a l'escola"*:

*"Considerem que conèixer el sistema educatiu marroquí, així com la realitat dels nivells educatius al Marroc, permet interpretar algunes de les situacions que es produeixen a les escoles catalanes amb presència d'alumnes marroquins, els quals, a més a més de les dificultats de la comunicació, la incorporació (sovint tardana) a l'escola i l'adaptació global que exigeix el nou entorn, es troben condicionats per l'experiència d'un sistema educatiu diferent al que tenim a Catalunya."*¹

El viatge, del 29 de gener al 9 de febrer de 2005, el vaig estructurar de la següent manera:

1.- Dissabte dia 29 de gener de 2005

Sortida: Barcelona-Màlaga-Algeciras-Tànger.

Arribada a Tànger i trobada amb Mercedes Jiménez, antropòloga, autora de l'estudi, *"Buscarse la vida. Análisis transnacional de los procesos migratorios de los menores marroquíes no acompañados en Andalucía"*. (Cuadernos Fundación Santa María, 2).

2.- Diumenge dia 30 de gener de 2005

Tarda: trobada amb Sergi Ruiz, educador i coordinador de projectes i activitats de l'associació Alamal (Esperança) per al Desenvolupament Cultural i Social de Tànger contrapart de l'associació Wafae (Fidelitat) de Barcelona.

¹ FACUNDO, Guernica (2003) *Ensenyament al Marroc i diversitat a l'escola*. Barcelona. Quadern per a conèixer en la diversitat, núm. 1, del projecte "Apropem el Marroc" (pàgs. 12 i 13).

3.- Dilluns dia 31 de gener de 2005

Matí: trobada amb Mohamed Serifi, coordinador local d'Unicef-Tànger.
Tarda: viatge a Marràqueix.

4.- Dimarts dia 1 de febrer de 2005

Marràqueix.

5.- Dimecres dia 2 de febrer de 2005

Marràqueix.

6.- Dijous dia 3 de febrer de 2005

Aremd (poble de poc més de 1000 habitants situat a l'Alt Atles Occidental, a uns 60 quilòmetres de Marràqueix): visita durant tot el dia de l'escola rural que ha impulsat l'Associació Veïnal per a la Cooperació i el Desenvolupament d'Aremd en estreta col·laboració amb Sodepau de Barcelona. Conversa amb el president de l'associació i amb un mestre de l'escola.

7.- Divendres dia 4 de febrer de 2005

Viatge de Marràqueix a Fès.

8.- Dissabte dia 5 de febrer de 2005

Fès
Migdia: visita de l'institut "Lyceé Moulay Idriss" i conversa amb el director.

9.- Diumenge dia 6 de febrer de 2005

Matí: Fès.
Migdia: viatge de Fès a Xauen (Chefchaouen).
Tarda: trobada amb Abdelilah Tazi, de l'associació Talassemthane pel Medi Ambient i el Desenvolupament (ATED) que col·labora estretament amb Sodepau de Barcelona.

10.- Dilluns dia 7 de febrer de 2005

Matí a Xauen: visita d'una escola de Primària, "Essadek Ben Rissoune", que participa en projectes de l'associació Talassemthane, i conversa amb el director, amb mestres i amb alumnes de l'escola.
Visita d'un institut de Secundària, "Lyceé Imam Chadili". Conversa amb el director, amb mestres i amb alumnes del centre.
Migdia: viatge a Tetuán i de Tetuán a M'diq.

Tarda a M'diq (poble costaner situat a 10 quilòmetres al nord-est de Tetuán, molt a prop de la ciutat de Ceuta): visita d'un centre escolar impulsat per l'associació Al Mahron, per al desenvolupament i la comunicació, de M'diq en col·laboració amb Sodepau de Barcelona. Conversa amb membres de l'associació Al Mahron sobre els projectes que duen a terme i amb els mestres de l'escola.
Vespre: viatge a Tànger.

11.- Dimarts dia 8 de febrer de 2005

Tànger

Matí: visita d'un institut de Secundària, "Lyceé Zineb", al centre de Tànger. Conversa amb el director, amb mestres i amb alumnes del centre.

Migdia: visita d'una escola de Primària, "El Amal", situada a una barriada perifèrica de Tànger. Conversa amb el director i amb mestres de l'escola.

Tarda: trobada amb Mohamed Ben Mahjoub, president de l'Associació Alamal (Esperança) per al Desenvolupament Cultural i Social de Tànger contrapart de l'associació Wafae (Fidelitat) de Barcelona i visita del centre d'alfabetització i de suport escolar on treballen.

12.- Dimecres dia 9 de febrer de 2005

Tornada: Tànger-Algeciras-Màlaga-Barcelona.

7.- CONCLUSIONS

La diversitat

- La diversitat té un valor afegit: la possibilitat de veure el món des d'òptiques diferents i poder-ne usar, d'aquesta manera, el potencial.
- **Interculturalitat** i **inclusió** són els dos eixos fonamentals sobre els que podem sustentar una proposta educativa. Entenent que el concepte interculturalitat no és sinònim de relativisme cultural.

L'organització del centre

- El projecte global de centre i l'organització, ajuda -facilita- o, per contra, entorpeix -dificulta- l'atenció a la diversitat.
- Tots els recursos per atendre la diversitat haurien de ser el nucli dur en l'organització d'un centre educatiu.

Els Plans d'acollida

- L'acollida de l'alumnat al centre –nouvingut o no- no és una feina més –una tasca afegida-, sinó que hauria de ser per definició la feina ben feta del/de la mestre/a.
- Un Pla d'acollida ha de ser flexible i dinàmic, adaptable a la realitat i a les circumstàncies. Ha de ser operatiu.
- El Pla d'acollida de centre docent no s'hauria de limitar a un mer protocol concret d'actuació a seguir. S'hauria d'anar més enllà. Sovint s'ha posat més l'accent en la recepció formal que no pas pròpiament en l'acollida. O, per contra, molts Plans d'acollida són documents que s'han fet de pressa i corrents i que, un cop elaborats, s'han quedat al paper.

L'Aula d'acollida

“La diversitat de perfils, procedències i nivells d'aprenentatge dels alumnes nouvinguts fa ineficaç la consolidació de canals d'acollida inequívocs i estandaritzats”.¹

- Tot l'institut –tota la comunitat educativa- ha d'esdevenir un marc i un espai acollidor. L'Aula d'acollida ha de ser tot el centre. És molt important l'actitud del professorat i de la resta de professionals del centre.
- L'Aula d'acollida és un recurs dels molts que el centre ha de posar en marxa per tal d'atendre la nova diversitat que avui hi ha a les aules.

¹ ALEGRE CANOSA, Miquel Àngel (2005) *Educació i immigració: l'acollida als centres educatius*. Barcelona. Editorial Mediterrània. Polítiques, núm. 44. Fundació Jaume Bofill.

- L'Aula d'acollida no pot convertir-se en un espai on es va derivant l'alumnat del centre amb dificultats o bé aquell a qui s'etiqueta de "conflictiu". Com comentava un professor d'un dels instituts col·laboradors en aquesta recerca: *"Hi ha professorat que contempla l'Aula d'acollida com una via morta on, amb el temps, s'aniran aparquant els alumnes que manifesten conductes disruptives"*.
- És imprescindible plantejar-se molt bé el pas de l'Aula d'acollida a l'aula ordinària de referència.

"1.- L'acollida d'aquest alumnat no sols els afecta a ells mateixos, sinó també al conjunt dels contextos i sistemes en què aquests infants i adolescents es veuen immersos. Això significa que hem de tenir en compte la família, les entitats socials de l'entorn, etc... (...)"

2.- La responsabilitat de dur a terme els plans i els processos d'acollida no és només dels mestres i dels especialistes externs, sinó de tot el conjunt de la comunitat educativa. (...)"

3.- L'acollida no es fa en una aula o en un cicle, sinó en un centre, per la qual cosa cal vetllar per l'adequada transformació orgànica dels diversos recursos per possibilitar una necessària flexibilitat i adaptabilitat d'acord amb les oportunitats i dificultats que imprimeix l'entorn. (...)"

4.- L'acollida no es basa en l'aprenentatge de les llengües del país, sinó en l'aprenentatge de les competències comunicatives globals, bo i reconeixent que l'alumnat en etapes d'ensenyament obligatori està encara en procés de desenvolupament i de maduració lingüística i comunicativa, amb independència de quin sigui el seu origen. (...)"

*5.- L'expectativa i el procés de l'acollida no és propietat exclusiva de la comunitat acollidora, sinó també dels nouvinguts, amb els quals cal establir una relació dialògica basada en l'equitat en el moment d'impulsar iniciatives. (...)"*²

La formació del professorat

- Ajustar tots els plans d'estudi a les noves realitats socials i educatives.
- Adequar la formació permanent del professorat als nous reptes.

L'organització del centre

- El projecte global de centre i l'organització, ajuda -facilita- o, per contra, entorpeix -dificulta- l'atenció a la diversitat.
- Tots els recursos per atendre la diversitat haurien de ser el nucli dur en l'organització d'un centre educatiu.

² ESSOMBA, Miquel Àngel, *Oh, benvinguts, passeu, passeu...*, Perspectiva Escolar, 266, juny 2002, (pàgs. 16, 17 i 18).

La llengua i la identitat

- Tota diferència – i el desconeixement d'una llengua i d'una cultura- provoca inseguretat i desconfiança i, de retruc, sovint provoca rebuig. La informació i la convivència permet superar els prejudicis, els tòpics, i modificar actituds i comportaments.
- Les cultures no són estàtiques, sinó que són dinàmiques, flexibles, i s'enriqueixen a partir de la trobada.
- Cal fer una aposta per una identitat catalana no excloent. Caminar vers unes identitats compartides, additives.

Considero que aquest és el lloc i el moment d'incorporar en relació a l'aspecte que estem abordant una interessant reflexió del sociolingüista Isidor Marí, actualment rector d'Humanitats a la Universitat Oberta de Catalunya.

Al seu article *De l'acolliment lingüístic a la interculturalitat*, Isidor Marí diu el següent:

*"Ens cal eixamplar la nostra perspectiva i la nostra acció més enllà del primer moment -sens dubte importantíssim- de l'acolliment i del paper decisiu que hi fa la llengua, fins a la consideració completa d'un projecte de convivència **intercultural**, en el qual s'ha d'implicar tota la societat. D'altra banda, a l'hora de definir el nostre model de convivència intercultural, no podem oblidar que la diversitat cultural es fa present al mateix temps a Catalunya i a tot el món: ens convé compartir el debat universal sobre la diversitat cultural i mantenir una doble mirada alhora **local** i **global** sobre aquesta nova realitat. (...)*

Quan els orígens són diversos, no és el passat allò que ens pot unir, sinó la construcció conjunta d'una nova identitat de projecte. Com ha subratllat Manuel Castells, aquests són els processos identitaris inclusius i oberts que tenen més clara viabilitat en la societat mundial del coneixement. (...)

La nostra acció política, intel·lectual i social s'inscriu en aquest marc. Tenim l'oportunitat d'extreure'n elements útils i d'intervenir-hi activament perquè s'hi tinguin en compte els casos com el nostre, en què la societat receptora de la immigració és una nacionalitat minoritzada en el seu Estat. (...) Així donarem concreció a la nostra manera de ser ciutadans del món, sense deixar mai de ser lingüísticament, culturalment i nacionalment catalans."

Amb tot, la convivència no és –no serà- possible si les necessitats bàsiques no estan resoltes. No podem parlar d'integració, de la creació d'espais de coneixement mutu, d'interculturalitat, d'inclusió i de cohesió si l'exclusió social és punyent. Les diferències culturals no ho són tant com les condicions discriminadores que es poden donar en una societat.

“La construcció d’una democràcia plural i inclusiva, en la qual la pertinença com a diferent no és un obstacle, sinó la manera natural de pertànyer-hi, és fruit d’un procés social molt complex i de llarg termini, en el qual intervenen elements, agents i condicions que van molt més enllà del dret. No es canvien les societats per decret, les lleis no canvien els processos socials; però, sense les lleis, les condicions de canvi en els processos socials no es donen.

Dit d’una altra manera, podem construir polítiques d’interculturalitat i pluralisme extraordinàriament sofisticades i complexes; podem construir models educatius extraordinàriament útils i positius, però si no hi ha un punt de partida –que és que l’horitzó, almenys, de presència de la persona immigrant entre nosaltres sigui l’horitzó d’igualtat- qualsevol projecte d’integració és buit”.¹

¹ LUCAS, Javier de, *Repensar l’estrangeria, definir la ciutadania*, Ajuntament de Barcelona, Institut Municipal d’Educació, (2001) Revista Barcelona Educació, 22.

8.- ANNEXOS

ANNEX 1

FRASES i POEMARI

FRASES i POEMARI

“Educar un infant és feina de la tribu sencera”

Proverbi africà

***“La informació serà sàvia
si serveix per acostar-nos als éssers humans”***

José Saramago

“Les fronteres són les cicatrius de la història”

Juan Goytisolo

“Esperaven mà d’obra i es van trobar amb éssers humans”

Francesc Candel

“Quan algú arriba i obre les maletes deixa de ser immigrant”

M. Aurèlia Capmany

“La Barcelona a la qual vull tornar és un lloc on el primer ciutadà és el diàleg, on les idees no tenen raça i les cultures amb altra pell seuen a taula i no només la serveixen. És una Barcelona que es baralla per la pau, no per ingenuïtat ni per idealisme, sinó perquè recorda la mesquinesa i el buit de les guerres en carn viva. És una ciutat que s’obre a la paraula amb tots els accents del món perquè encara porta les cicatrius de la foscor i el silenci a trets”

**Carlos Ruiz Zafón
(Pregó Festes de la Mercè, Barcelona, setembre 2004)**

FIDELITAT

Les pedres formen cercles allí on
passen els amazigs. Són l'alfabet
auster, savi, xalest i possible d'una
llengua amb ales.

Jordi Badiella
(El te a Merzuga)

Paraula com un sol
(esmicolada). Les llengües
miralls trencats on el món es mira.

Octavio Paz

“I ens mirem ara
 en més i més llengües vingudes d'arreu.
I sentim aquí
 molts dels mons possibles que es poden dir.
Perquè som paraules,
 som el jo d'un tu,
 som un nosaltres.
I en nosaltres hi són
 totes les possibilitats
 des del principi.”

Les llengües a Catalunya
(*Quantes llengües s'hi parlen?*)
(UB, Barcelona, 2005)

“Que n'és de fascinant la tasca del
càlam, beu fosc i aboca llum”

Ibn Burd al-Asgar
(poeta andalusí del s.XI)

“L'exclusió d'una llengua
és l'exclusió de la comunitat que la parla”

Elin Haf Gruffydd

“És vocació de la llengua continuar essent l'eix de tota identitat cultural i
vocació de la diversitat lingüística ésser l'eix de tota diversitat”

Amin Maalouf

CORRANDES D'EXILI

Una nit de lluna plena
tramuntàrem la carena,
lentament, sense dir re...
Si la lluna feia el ple
també el féu la nostra pena.

(...)

A Catalunya deixí
el dia de ma partida
mitja vida condormida;
l'altra meitat vingué amb mi
per no deixar-me sens vida.

Avui en terres de França
i demà més lluny potser,
no em moriré d'enyorança
ans d'enyorança viuré.

(...)

Pere Quart (Joan Oliver)
Saló de tardor (1947)

La pell de brau

[XLVI]

Fes que siguin segurs els ponts del diàleg
i mira de comprendre i estimar
les raons i les parles diverses dels teus fills.

[XXX]

Diversos són els homes i diverses les parles,
i han convingut molts noms a un sol amor.

(...)

Diverses són les parles i diversos els homes,
i convindran molts noms a un sol amor.

Salvador Espriu (1960)

ANNEX 2

AGRAÏMENTS

AGRAÏMENTS

En aquest darrer apartat del treball vull expressar el meu agraïment a tantes persones, entitats, organitzacions, ONGs, administracions... que m'han ajudat, de maneres ben diverses, en la recerca **L'INSTITUT ACULL**.

A moltes d'aquestes persones o entitats ja les coneixia, o fins i tot hi havia una bona amistat. Amb d'altres, ha estat un plaer la nova coneixença i poder treballar plegats durant aquest temps.

Moltes gràcies, doncs, a totes i tots per les vostres aportacions.

Però d'una manera molt especial voldria manifestar el meu agraïment a dues persones cabdals en tot aquest procés:

a **Clara Mir**, pel seu valuós mestratge,

i a **Fathia Benhammou**, pel seu acompanyament.

a

Abdelali Aabid, Saddia Aballouche, Joseba Achotegui, Jordi Albet, Hassan Akioud, Fundació Akwaba, Associació Alcàntara, Miquel Àngel Alegre, Al-Amal, Ali..., Fadela Amara, Amics de la Unesco de Catalunya, Mercè Amor, L'Apòstrof, Josep Arboix, Roser Argemí, Associació per la Cooperació i el Desenvolupament d'Aremd, Encarna Ariza,

b

Sid-Ahmed Baba, Joan Badia, Jordi Badiella, Salvador Badiella, Abdelila Bakkali, Beatriz Ballestín, Xavier Ballestín, Amina Bargashi, Emma Bassaganyas, Eulàlia Bassedas, Mariona Batllori, Bayt Al-Thaqafa, Jordi Belloso, Ahmed Benallal, Fàtima Benallal, Tahar Ben Jelloun, Mohamed Ben Mahjoub, Otman Ben Mahjoub, Xavier Besalú, Anna Berenguer, Montse Bergadà, Pep Bernades, Fundació Jaume Bofill, Martí Boneta, Toni Boquet, Jaume Bosch, Mercè Burzon i Moliner,

c

Toni Caminal, M. Dolors Camps, Paco Candel, Efren Carbonell, Francesc Carbonell, Silvia Carrasco, Casal dels Infants del Raval, Glòria Casas, Marta Casas, Carles Castellanos, Dolors Castillo, CEIP Els Xiprers, Centre d'Estudis Africans, Centre Obert Joan Salvador Gavina, Mohamed Chaib, Gemma Clapés, Andréas Claus, Teresa Climent, Marleny Colmenares, Consell Islàmic i Cultural de Catalunya, Xorxe Cornado, Josep Costa, Josep Costa-Pau, Rafael Crespo, CRP Ciutat Vella, CRP El Prat de Llobregat, CRP Sarrià-Sant Gervasi,

d

Darna, Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, Jordi Díaz, Xosé Manuel Díaz, Elisenda Domènech, Elisabeth Dòria, Dolors Dot, Marta Duñach,

e

Nora El Bachiri, Ahmed El Hachemi, Najat El Hachmi, Abdelhak Elhaddouti, Mustafà El Mahire, Entrecultures, Entrepobles, Fernando Escanero, Ana Escobar, Miquel Àngel Essomba, Francesc Espinet, Carme Esteve, Editorial Eumo,

f

Guernica Facundo, Norma Falconi, Pepa Feixa, Josep M. Fortuny, Francesc Freixa, Claudi Fuster,

g

Elena Gallart, Salwa Al-Gharbi, Josep Giralt, Pilar Gómez, Albert Grau, Ester Guixà,

h

Hassan B. T., Diego Herrera,

i

Mercè Ibarz, Ibn Batuta, Omar Id Mansour, Institut Europeu de la Mediterrània, IES Antoni Pous i Argila, IES de Sales, IES Frederic Martí Carreras, IES Investigador Blanxart, IES Miquel Tarradell, IES Ramon de la Torre, IES Seròs, IES Thos i Codina, Revista Illacrua, Carles Isach, Òscar Izcara,

j

Mercedes Jiménez,

k

Houssain Kadir, Laila Karrouch,

l

Lofti Laghmari, Lluís Llach, Jaume Llansó, Montserrat Llovera, Albert López, Marta López, Teresa Losada, Coro Luengo,

m

Al-Mahron, Maria Majó, Jordi Margelí, Montserrat Maronda, Anna Martín, Josep Martínez, Carme Masip, F. Xavier Medina, Associació Cultural Mediterrània, Fàtima Mernissi, Trini Milan, Neus Miró, María José Montón, Joaquim Montoriol, Blanca Morán, Montserrat Moreno, Jordi Moreras, Anna Moya, Emili Muñoz, Eulàlia Muñoz, Jordi Muñoz i Axcerías, Martí Muñoz, M. Mercè Muñoz, Raul Muñoz,

n

Mònica Nadal, Josep M. Navarro, Pepe Nieto, Joan Noè,

o

O. Sylvia Oussedik, Pepi Oller,

p

Miguel Pajares, Ismael Palacín, Jordi Pàmies, Raimon Panikkar, Pilar Parras, Albert Pedro, Isabel Pérez, M. José Pérez, Pau Pérez, Esther Plana, Elisenda Polinyà, Josep M. Puig,

q

Albert Quintana,

r

Marina de Régil, Relats Fotogràfics, Gema Rey, Miquelina Riera, Enric Roca, Ana Rodet, Maria Teresa Rodríguez, Montserrat Roig, Maria-Àngels Roque, Adela Ros, Associació de Mestres Rosa Sensat, Oriol Roselló, Marta Rovira, Sergi Ruiz,

s

M. Dolors Sabater, Muhend Saidi, Georgina Sala, Ghassan Saliba, Marta Salinas, Neus Salleres, Anna Saltó, Jordi Sánchez, Fuad Saou, Sappir, Abdelaziz Sarhan, Senderi, Associació de Mestres Rosa Sensat, Fundació Ser.Gi, Mohamed Serifi, Antònia Serra, Gabriela Serra, Maria Serrahima, Albert Sisó, Lucienne Sitges, Sodepau, Anna Soldati, Montse Subirà, Revista Suports,

t

Talassemtane, Abdelilah Tazi, Núria Terés, Josep Timoneda, Joan Torrent, Maruja Torres, Griselda Tubau,

v

Josep Vallcorba, Josep Valls, Regina Ventura, Julio Vera, Eulàlia Vila, Ignasi Vila, Ester Vinyes-Miralpei, Jaume Viñals, Jesús Viñas, Núria Vives,

w

Wafae,

y

Xavier Yáñez,

z

i a Asmaa Zarioui.

9.- **BIBLIOGRAFIA**

ACHOTEGUI LOIZATE, Joseba (2004) *La depresión en los inmigrantes: una perspectiva transcultural*. Barcelona. Ediciones Mayo.

AINSCOW, Mel (1999) *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid. Ed. Narcea.

AJA, Eliseu (et al.) (2000) *La immigració estrangera a Espanya: els reptes educatius*. Barcelona. Fundació "La Caixa". Col·lecció Estudis Socials, 1.

AJUNTAMENT DE BARCELONA - Institut d'Educació (2001) *Repensar l'estrangeria, definir la ciutadania* de Javier de Lucas. Revista Barcelona Educació, 22.

ALEGRE CANOSA, Miquel Àngel (2005) *Educació i immigració: l'acollida als centres educatius*. Barcelona. Editorial Mediterrània. Polítiques, núm. 44. Fundació Jaume Bofill.

AMARA, Fadela (2004) *Ni putas Ni sumisas*. Madrid. Ediciones Cátedra.

BATLLORI, Mariona / CARBONELL, Efren / MUÑOZ, Jordi / SALTÓ, Anna (2004) *Inclusió educativa d'alumnat amb greus barreres per a l'aprenentatge i la participació, també en l'ensenyament Secundari*. Revista SUPORTS, Volum 8, Núm. 2, (pàgs. 132-147) -Tardor de 2004- Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat. Eumo Editorial.

BELTRÁN, Joaquín (2003) *Interculturalitat. Bases antropològiques, socials i polítiques*, Adela Ros (Coord.) Editorial UOC, Pòrtic - Àgora. Barcelona (pàgs. 49, 50 i 51).

BESALÚ, Xavier i CLIMENT, Teresa (coords.) (2004) *Construint identitats. Espais i processos dels joves d'origen immigrat*. Barcelona. Editorial Mediterrània. Polítiques, núm. 40. Fundació Jaume Bofill.

Ben JELLOUN, Tahar (2001) *El racisme explicat a la meva filla*. Barcelona. Editorial Empúries. Edició Butxaca, 72.

Ben JELLOUN, Tahar (2002) *L'islam explicat als nostres fills*. Barcelona. Edicions La Magrana. Col·lecció Orígens, 63.

Ben JELLOUN, Tahar (2005) *L'últim amic*. Barcelona. Editorial Empúries. Narrativa, 246.

Ben JELLOUN, Tahar (2006) *Partir*. Barcelona. Editorial Empúries. Narrativa, 280.

BOOTH, Tony i AINSCOW, Mel (2002) *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE. // *Índex per a la inclusió. Guia per a l'avaluació i la millora de l'educació inclusiva* - Traduït i adaptat al català per: DURAN, David/ FONT, Josep/ GINÉ, Climent i MIQUEL, Ester, amb la col·laboració de l'ICE-UB, Barcelona, 2003.

BRAMON, Dolors (2001) *Obertura a l'islam*. Barcelona. Editorial Cruïlla. Cristianisme i cultura, 36.

CANDEL, Francesc i CUENCA, Josep Maria (2001) *Els altres catalans del segle XXI*. Barcelona. Editorial Planeta.

CARBONELL, Francesc (1997) *Immigrants estrangers a l'escola: desigualtat social i diversitat cultural en l'educació*. Barcelona. Fundació Serveis de Cultura Popular i Editorial Alta Fulla.

CARBONELL, Francesc (coord.) (2000) *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Barcelona. Editorial Mediterrània. Col·lecció Polítiques, 27.

CARBONELL, Francesc (2000) *Decálogo para una educación intercultural*. Cuadernos de Pedagogía, 290.

CARRASCO, Sílvia (coord.) (2004) *Inmigración, contexto familiar y educación. Procesos y experiencias de la población marroquí, ecuatoriana, china y senegambiana*. Barcelona. Los libros del ICE de la UAB, Serie Sociedad y Educación.

CARRASCO, Sílvia (2004) "Interculturalitat, educació i comunicació - Interculturalitat, interculturalisme-". Barcelona. Textos per al Fòrum 2004.

CASAS, Marta (2003) *També catalans: fills i filles de famílies immigrades*. Barcelona. Fundació Jaume Bofill. Finestra oberta, 38.

CHAIB, Mohamed (2005) *Ètica per una convivència*. Ed. L'esfera dels llibres.

CHAIB, Mohamed (2005) *Enlloc com a Catalunya: una vida guanyada dia a dia*. Ed. Empúries.

CHUKRI, Mohamed (2003) *El pan desnudo*. Barcelona. Ed. Debate.

Colectivo IOÉ (1994) *Marroquins a Catalunya*. Barcelona. ICEM-TEIM. Enciclopèdia Catalana.

DE BOTTON, Lena / PUIGVERT, Lúcia / TALEB, Fatima (2004) *El velo elegido*. Barcelona. Editorial El Roure.

DE RÉGIL AMORENA, Marina (2002) *Notas sobre la educación en Marruecos*. Salamanca. Papeles Salmantinos de Educación, núm. 1. Universidad Pontificia de Salamanca (Facultad de Pedagogía).

DELGADO, Manuel (1998) *Diversitat i integració*. Barcelona. Editorial Empúries.

Diversos autors (1998) *La interculturalidad que viene. El diálogo necesario*. Barcelona. Fundació Alfons Comín i Editorial Icaria. Col·lecció Antrazyt, 126.

DURAN GISBERT, David (coord.) (2003) *Tutoria entre iguals. Un mètode d'aprenentatge cooperatiu per a la diversitat. De la teoria a la pràctica*. Els llibres de l'ICE de la UAB, Sèrie Eines i Estratègies.

DURAN GISBERT, David / MONEREO FONT, Carles (2003) *Incidència de la tutoria entre iguals, fixa i recíproca, en alguns factors afectius i emocionals*. Revista SUPORTS, Volum 7, Núm. 2, (pàgs. 114-126) -Tardor de 2003-Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat. Eumo Editorial.

DURAN GISBERT, David (2004) *Una experiència de tutoria entre iguals de secundària, coma mètode instructiu per a la diversitat*. Revista SUPORTS, Volum 8, Núm. 2, (pàgs. 122-131) -Tardor de 2004- Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat. Eumo Editorial.

EI HACHMI, Najat (2004) *Jo també sóc catalana*. Barcelona. Editorial Columna.

ESCOBAR, Anna / LUENGO, Coro / PÉREZ M. José (2000) *Aula d'acollida per a alumnes nouvinguts de l'IES Ramon de la Torre*. Barcelona. Fundació Jaume Bofill. Finestra oberta, 18.

ESSOMBA, Miquel Àngel (2002) *Oh benvinguts, passeu, passeu...* Revista Perspectiva Escolar, núm. 266 (juny 2002). Barcelona. Rosa Sensat. (Pàgs. 11-20).

FACUNDO, Guernica (2003) *Ensenyament al Marroc i diversitat a l'escola*. Barcelona. Quadern per a conviure en la diversitat, núm. 1, del projecte "Apropem el Marroc".

FUSTER, Claudi (2004) *La volta a l'escola en vuitanta mons. Diari d'un mestre de la diversitat*. Barcelona. Rosa Sensat. Col·lecció Testimonis, 4.

GENERALITAT DE CATALUNYA. Departament d'Ensenyament. Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa (1998) *Informe sobre l'escolarització de la infància estrangera a Catalunya*.

GENERALITAT DE CATALUNYA. Departament d'Ensenyament. Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa. (2001) *Pla d'acollida del centre docent*.

GENERALITAT DE CATALUNYA. Departament d'Ensenyament. Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa (2003) *La convivència en els centres docents d'ensenyament secundari. Programa i propostes pedagògiques*.

GENERALITAT DE CATALUNYA. Departament d'Ensenyament. Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa (2003) *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera (2003-2006)*.

GENERALITAT DE CATALUNYA. Departament d'Educació (2004) *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social*.

GIRONA, Joan Maria (1999) *Acolliment als nouvinguts*. Revista Escola Catalana, núm. 361 (juny 1999). Barcelona. Òmnium Cultural. (Pàgs. 14-17).

GUÈNE, Faïza (2006) *Demà, si fa no fum*. Madrid. Editorial Funambulista. Col·lecció Lletraferits.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (*Revisión del Padrón Municipal a 1 de enero de 2003*).

JIMÉNEZ ÁLVAREZ, Mercedes (2003) *Buscarse la vida. Análisis transnacional de los procesos migratorios de los menores marroquíes no acompañados en Andalucía*. Madrid. Fundación Santa María, Cuadernos Fundación Santa María, 2.

KARROUCH, Laila (2004) *De Nador a Vic*. Barcelona. Editorial Columna.

LARIOS, Maria Jesús i NADAL, Mònica (2005) *La immigració a Catalunya avui. Anuari 2004*. Barcelona. Editorial Mediterrània. Polítiques, núm. 47. Fundació Jaume Bofill.

LOSADA, Teresa (1996) *Interculturalitat i integració de la immigració magrebina*. Barcelona. Medi Ambient, 16.

MANYER, Josep (1992) *Quan l'Islam truca a la porta. Per a una aproximació culturals als musulmans de Catalunya*. Barcelona. Editorial Alta Fulla i Fundació Serveis de Cultura Popular, 12.

MARTÍN MUÑOZ, Gema (2003) *Marroquíes en España. Estudio sobre su integración*. Madrid. Fundación Repsol YPF.

MASALLES, Josep (2000) *L'estat actual de l'educació secundària*, Perspectiva escolar, 248.

MERNISSI, Fatema ((2004) *Un libro para la paz*. Barcelona. El Aleph Editores. Personalia, 39.

MIR, Clara (coord.) (2002) *Les portes de l'escola. L'heterogeneïtat de les persones i les seves relacions*. Barcelona. Universitat Autònoma de Barcelona. Col·lecció Documents.

MIR, Clara (2002) *PRESENT, PASSAT I FUTUR. Lliçó magistral-comiat*. Facultat de Ciències de l'Educació – Departament de Psicologia de l'Educació, UAB. (18/09/2002).

MONTÓN SALES, María José / SOLERDELCOOL, Montse (1999) *Experiències socioeducatives*. Barcelona. FUS, Grup de Fundacions. Finestra Oberta, 7.

MONTÓN SALES, María José (2003) *L'acolliment de l'alumnat d'incorporació tardana. Suggestiments, propostes i experiències*. Barcelona. Editorial Graó.

MONTÓN SALES, María José (2003) *La integració de l'alumnat immigrant al centre escolar. Orientacions, propostes i experiències*. Barcelona. Editorial Graó. Biblioteca de Guix, 132.

NAÏR, Sami. *La immigració explicada a la meua filla*. (2001) Ed. Plaza & Janés. Barcelona. // (2002) Fundació Caixa de Sabadell.

PAJARES, Miguel (1998) *La inmigración en España. Retos y propuestas*. Barcelona. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Editorial Icaria. Col·lecció Antrazyt.

PIELLA CROS, Anna / VERA i SAUCEDO, Joan (2001) *Estratègies educatives amb escolars magribins a Manlleu. El coneixement del medi social de procedència i les possibilitats de col·laboració interescolar*. Revista Scripta Nova (Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales). Migración y cambio social. Número 94 (48) (Agost 2001). Número extraordinari dedicat al III Col·loqui Internacional de Geocrítica (Acta del col·loqui). Universitat de Barcelona.

(<http://www.ub.es/geocrit/sn-94-48.htm>)

PUJOLÀS, Pere (2005) *El cómo, el porqué y el para qué del aprendizaje cooperativo*. Cuadernos de Pedagogía, 345.

ROS, Adela (coord.) (2003) *Interculturalitat. Bases antropològiques, socials i polítiques*. Barcelona. Pòrtic. Edicions de la UOC. Àgora – Biblioteca Oberta, 16.

RUÉ, Joan, (1998) *L'immigrant a l'escola. La metodologia del treball cooperatiu com a via d'integració social i acadèmica dels alumnes d'origen immigrant*. Educar, 22-23.

SALA, Toni (2002) *Petita crònica d'un professor a secundària*. Barcelona. Ed. 62, Col·lecció Butxaca.

SANDIN, M. (1999) "*La socialización del alumnado en contextos multiculturales*", en ESSOMBA M. (Coords.). *La escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona. Biblioteca de Aula.

SEGLERS, Àlex (2001) *La immigració a Catalunya explicada als joves*. Barcelona. Enciclopèdia Catalana. Pòrtic Temes, 17.

SEGURA i MAS, Antoni (2000) *Aproximació al món islàmic. Des dels orígens fins als nostres dies*. Barcelona. Pòrtic. Edicions de la UOC. Àgora – Biblioteca Oberta, 10.

SIGUAN, Miguel (2003) *Inmigración y adolescencia. Los retos de la interculturalidad*. Barcelona. Editorial Paidós.

TEJERO, Elisabet i TORRABADELLA, Laura – Col·lectiu d'Estudis Biogràfics (CEB) (2005) *Pioneres i pioners. Trajectòries biogràfiques de filles i fills de famílies immigrades a Catalunya*. Barcelona. Fundació Jaume Bofill / Fundació Caixa de Sabadell / Editorial Mediterrània . Nexes, estudis d'immigració, 1.
