

Papi



**La realitat de la immigració en l'àmbit
educatiu: interculturalitat i multiculturalitat
a les escoles del Camp de Tarragona**

**Àrea de Sociologia de la URV
Fundació Jaume Bofill**

**Equip d'investigació:
Ignasi Brunet Icart
Imma Pastor Gosálbez
Angel Belzunegui Eraso**

INDEX

PRESENTACIÓ

1. Breu descripció de l'estudi.....	2
2. Consideracions sobre l'objecte d'estudi.....	4

PRIMERA PART: DESCRIPCIÓ DELA RECERCA

1. Plantejament de la recerca.....	6
2. Explicació dels qüestionaris elaborats.....	8
3. Breu informe del treball de camp.....	10
4. Avaluació del treball de camp.....	13

SEGONA PART: DADES COMPARATIVES SOBRE LES COMARQUES DEL CAMP DE TARRAGONA.

1. Situació del fenomen de la immigració.....	15
2. Indicadors econòmics i d'ocupació.....	44
3. Indicadors d'educació primària i infantil.....	50

TERCERA PART: HIPÒTESIS I MARC TEÒRIC

1. Hipòtesis de la recerca.....	53
2. Reflexions teòriques: Migracions, racisme i educació.....	57

QUARTA PART: INFORME DE LES DADES DE LES ENQUESTES ALS DIRECTORS I PROFESSORAT DELS CENTRES EDUCATIUS DEL CAMP DE TARRAGONA

Introducció.....	110
1. Perfil sociodemogràfic dels entrevistats dels centres educatius.....	118
2. Descripció dels centres educatius.....	122
3. Presència d'alumnat estranger a les escoles.....	135
4. Demandes específiques en el procés educatiu de l'alumnat estranger.....	141
5. Participació de les famílies immigrants en el procés educatiu.....	146
6. Comunicació entre els diferents agents de la comunitat educativa.....	149
7. Interacció entre els agents de la comunitat educativa i les institucions.....	153
7.1. Demandes que plantegen els centres educatius per tal de facilitar la integració educativa de l'alumnat immigrant.....	185
8. ¿Conflictivitat als centres?	190

CONCLUSIONS.....	202
------------------	-----

EIXOS D'INTERVENCIÓ.....	212
--------------------------	-----

BIBLIOGRAFIA.....	216
-------------------	-----

PRESENTACIÓ

1. Breu descripció de l'estudi

L'informe que es presenta a continuació correspon als resultats de l'estudi "**La realitat de la immigració en l'àmbit educatiu: interculturalitat i multiculturalitat a les escoles del Camp de Tarragona**". Aquest estudi ha estat finançat per la Fundació Jaume Bofill dins del marc de les actuacions prioritàries que aquesta Fundació va establert per a la convocatòria del quadrienni 2001-2004: Educació i Ciutadania. Concretament, aquest estudi fa referència als descriptors "Afavorir la inclusió social", "Promoure l'educació cívica i en valors" i la "millora del sistema educatiu", en relació als dos descriptors anteriors, de dita convocatòria.

L'estudi es centra en els processos d'incorporació al sistema educatiu dels infants de famílies d'origen immigrant per evitar situacions de desigualtat i d'injustícia. Aquest estudi està en sintonia amb la preocupació europea sobre els mecanismes d'inserció social dels col·lectius d'immigrants, dels que el sistema educatiu és un dels més importants per l'acció que té sobre futures generacions. La Unió Europea, a través de la nova Iniciativa Equal (2000-2006), insisteix en la necessitat dels estudis per al coneixement de les situacions de desigualtat i d'exclusió social, dels anomenats grups de risc entre els que es troba la població immigrada; així mateix la pròpia iniciativa Equal insisteix en la necessitat que, des de la societat civil, es formulin plantejaments de propostes d'actuació per a diferents col·lectius susceptibles d'exclusió, marginació social, etc. És per això que el sistema educatiu pot jugar un paper important en la realització d'aquests tipus de propostes per la virtualitat que té de vincular diferents agents socials.

El punt de partida d'aquesta recerca va ser la necessitat de conèixer l'actual situació i distribució dels problemes que genera la integració educativa dels infants immigrants com a primera forma d'integració social. És per això, que amb voluntat de conèixer millor i amb més profunditat la nostra realitat social, es va proposar a la Fundació Jaume Bofill la realització d'aquesta recerca

focalitzada en les comarques del Camp de Tarragona que estan experimentat, els darrers anys, un creixement notable de presència de col·lectius d'immigrants.

Ens ha interessat conèixer les experiències de participació del col·lectiu immigrant en la inserció educativa dels infants que arriben a les nostres comarques. Alhora hem observat en quina mesura les institucions educatives de la societat receptora socialitzen l'alumnat en la multiculturalitat i interculturalitat. Així, s'ha estudiat l'intervenció educativa respecte els costums i valors culturals, llengua i religió sobre el col·lectiu d'immigrants, especialment sobre els infants. Això ha implicat preguntar-se sobre les polítiques educatives que defugí la simple revisió dels continguts educatius per a focalitzar-se també en les pràctiques educatives tant formals com a informals. Molt lligada a la igualtat d'oportunitats polítiques, s'ha estudiat la participació dels col·lectius immigrants en la definició de les intervencions educatives concretes per als infants immigrants.

Els objectius de l'estudi es poden concretar en els següents:

1. L'objectiu principal d'aquesta investigació ha estat poder conèixer les problemàtiques associades a la integració escolar dels infants immigrants en les escoles de la província de Tarragona.
2. Conèixer les situacions de desigualtat provocades per factors socioeconòmics i que influeixen sobre la integració educativa dels infants immigrants.
3. Analitzar les problemàtiques associades a la integració educativa dels infants immigrants a través dels discursos dels ensenyants i de les pròpies famílies immigrants.
4. Conèixer com es resolen els problemes i dificultats existents per a la integració educativa en els mateixos centres escolars. Es busca identificar quins són els mecanismes socials i pedagògics utilitzats per les diferents instàncies per tal d'afrontar aquesta problemàtica.

5. Establir elements comparatius de l'anàlisi de les problemàtiques d'integració entre diferents escoles, entre col·lectius amb procedències, gènere i factors socioeconòmics diversos.

6. Plantejar models d'integració que es realitzen a la pràctica i proposar actuacions concretes per tal de millorar-los i d'enfortir-los.

7. Promocionar el debat i la reflexió social sobre els reptes que planteja el multiculturalisme i la interculturalitat en la comunitat educativa.

Aquesta investigació i l'estudi i informe final ha estat a càrrec d'un equip d'investigadors de l'Àrea de Sociologia de la Universitat Rovira i Virgili. La direcció de la recerca ha estat a càrrec del Sr. Ignasi Brunet Icart, cap de l'Àrea de Sociologia i com a investigadors principals la Sra. Imma Pastor Gosàlbez i el Sr. Angel Belzunegui Eraso. A més a més, en l'equip d'investigació ha participat en el disseny del treball de camp la Sra. Adela Bixadós, llicenciada en Sociologia, i com a participants en el treball de camp, els estudiants de la URV la Sra. Sheila Intillaque, la Sra. Annabel Rodríguez, la Sra. Roser Sementé, i el Sr. Ivan Muriana, i el Sr. Francesc Valls, estudiant de la UAB.

2. Consideracions obre l'objecte d'estudi.

Aquesta recerca pretén posar de manifest l'opinió dels agents de la comunitat educativa en relació al fenomen de la inserció educativa dels fills i filles de famílies immigrants. En aquest sentit, no es tracta d'una investigació centrada en l'estudi del fenomen de la immigració, les seves causes i la seva dimensió, encara que en aquestes pàgines es fa referència a alguns aspectes contextuais d'aquest fenomen. Tampoc es tracta d'una recerca centrada en les característiques de les famílies immigrants, sinó que més be l'objecte del nostre estudi ha estat la delimitació de les pràctiques i les interaccions que es donen en el camp institucionals dels centres d'educació infantil i primària en relació a les problemàtiques diverses que provoca l'escolarització d'alumnat estranger. Necessàriament hem hagut d'acotar l'abast de la nostra anàlisi obre un col·lectiu d'infants estrangers, els d'origen extracomunitari, ja que entre aquests i els infants d'origen comunitari hi ha diferències tan evidents que farien impossible

un tractament simultani i generalitzat de les seves situacions i problemàtiques en relació a la seva inserció educativa. D'una altra banda, el col·lectiu d'infants estrangers extracomunitari representa, en xifres absolutes i percentuals, més nombrós que el col·lectiu d'estrangers comunitaris a les comarques del Camp de Tarragona.

També ha estat necessari partir des del començament d'un enfocament plural atenent a la realitat heterogènia que presenta el col·lectiu d'infants extracomunitaris, de tal manera que en el discurs analític, per tal d'evitar permanents i esgotadores referències a aquesta heterogeneïtat, els autors confien en que el lector sabrà diferenciar, a través dels diferents contextos del discurs, el destí de les afirmacions que es fan respecte de l'alumnat immigrant.

PRIMERA PART

DESCRIPCIÓ DE LA RECERCA

1. Plantejament de la recerca

Aquesta recerca s'ha desenvolupat seguint dos criteris de recollida d'informació: en primer lloc s'ha realitzat una exploració extensiva i, posteriorment, s'ha acabat de definir la informació a través d'una exploració intensiva. L'objectiu de la primera etapa d'exploració extensiva ha estat recollir el major volum d'informació en relació al nombre i distribució d'infants procedents de famílies immigrants als centres educatius de les comarques del Camp de Tarragona, als criteris d'ubicació d'aquest alumnat, a les experiències comunicatives entre els centres i les famílies, a les demandes del professorat i de les famílies, als recursos amb els que treballen els centres i a l'existència d'esdeveniments significatius escolars en relació a l'alumnat immigrant.

En aquesta etapa d'exploració extensiva es va procedir a realitzar un *mapa educatiu* de la presència d'immigrants a les comarques tarragonines i de la presència també d'infants escolaritzats en les escoles públiques i privades d'aquestes comarques. Aquesta tasca es va realitzar sobre fons secundàries obtingudes de les institucions catalanes i, posteriorment, amb dades contrastades a través d'una enquesta telefònica a tots els centres educatius de les comarques del Camp de Tarragona. Aquesta tasca ens ha permès conèixer la realitat de la presència d'infants immigrants als centres educatius, que no coincideixen necessàriament amb les dades de les fonts secundàries que teniem al nostre abast.

En segon lloc, s'ha elaborat una mostra estructural i dirigida a les escoles de les comarques del Camp de Tarragona amb estudiants immigrants en l'actualitat per tal de realitzar la recollida d'informació. En aquesta segona fase de l'estudi s'han utilitzat els següents instruments de mesura:

- 1) La realització d'entrevistes en profunditat a informants privilegiats que treballin en l'entorn de la immigració i els entorns educatius, reglats i no reglats, així com entrevistes a pares i mares dels nens escolaritzats.

- 2) L'elaboració d'un qüestionari dirigit als directors/es i un altre dirigit als ensenyants de les escoles sobre els problemes que comporta la integració a l'escola dels infants immigrants.
- 3) La realització d'entrevistes en profunditat als directors/es de dites escoles per tal de copsar de forma més significativa els discursos sobre la integració educativa i social dels infants immigrants.

En l'etapa d'exploració intensiva s'han seleccionat 5 centres educatius amb major presència d'infant procedents de famílies immigrants i que han tingut un cert recorregut temporal d'escolarització d'alumnat immigrant. Aquesta etapa ha consistit en la realització de grups de discussió entre ensenyants, per una banda, i ensenyants i famílies per altre, per contrastar els discursos sobre les problemàtiques relacionades amb la integració educativa. El propòsit d'aquesta exploració ha estat matisar els elements informatius que s'han considerat com a més significatius en la primera exploració extensiva; s'ha considerat el grup de discussió com la tècnica adient per a la recollida d'informació en aquesta fase ja que la peculiaritat del grup de discussió és que la interacció entre els individus és la que produeix les dades. La situació grupal facilita l'intercanvi de posicions dels individus. Així mateix, en el grup, els subjectes es situen en el centre de la lògica de l'intercanvi, possibilitant la generació d'allò comú entre dits individus i registrant les discrepàncies i matisacions dels discursos. Ens interessa molt utilitzar el grup de discussió per observar els "equivalents generals", és a dir allò que és assumit com a comú en el sector social representat a la reunió.

Tal i com es va proposar en la temporalització de l'estudi presentada inicialment, s'han dut a terme les següents diverses fases de l'estudi: la elaboració de la mostra a estudiar, la construcció dels instruments de recollida d'informació, la realització del treball de camp corresponent i la realització d'un informe detallat sobre l'anàlisi de les dades quantitatives i qualitatives. Evidentment aquestes tasques referides han implicat moltes altres tasques més que ja s'havien previst en la metodologia de l'estudi com ara la localització de la població escolar immigrada, la presa de contacte amb totes les escoles que formen la mostra per informar-les de l'estudi, la selecció i formació dels enquestadors, la construcció i validació de la matriu de dades corresponent, etc.

Així doncs, en aquests moments s'han enquestat pràcticament tots els centres amb alumnat immigrant a primària de les sis comarques que formen el Camp de Tarragona (Alt Camp, Baix Camp, Baix Penedès, Conca de Barberà, Priorat i Tarragonès). En concret, i com s'havia previst s'ha realitzat una entrevista en profunditat a tots els/les directors/res d'aquests centres i s'ha enquestat la majoria del professorat que ha tingut contacte amb alumnat immigrant durant el curs 2000-2001 i/o 2001-2002.

Cal que especifiquem que s'ha utilitzat el criteri de dos cursos (2000-2001 i 2001-2002) per tal d'incloure en l'enquesta del professorat al màxim nombre de professors/res que han tingut com alumnes a infants extracomunitaris. Conscients que el professorat canvia d'alumnat en moments determinats de la trajectòria educativa i que és factible que alguns professors/res que haguessin tingut alumnes immigrants fins un determinat moment i després no, es va preveure un marge de dos cursos per identificar al professorat que ha estat o està en contacte amb aquests alumnes. Es per això que a més a més d'incloure en l'enquesta al professorat que aquest curs (2001-2002) té alumnes immigrants, també s'ha inclòs en l'enquesta aquell professorat que havia tingut alumnat immigrant el curs anterior (2000-2001).

2. Explicació dels qüestionaris elaborats

Tant el qüestionari dirigit als directors dels centres com el qüestionari dirigit al professorat ha estat construït a partir de diverses dimensions que passem a comentar. En primer lloc referim les dimensions del qüestionari dirigit a directors/res de centre:

- En un primer apartat es recullen les dades de la persona que contesta el qüestionari.
- En un segon apartat es recull informació sobre els alumnes immigrants, fonamentalment ens ha interessat saber quants alumnes assisteixen a classe en aquest centre, la seva procedència, en quins cursos estan localitzats i quan de temps porten al centre. També ens ha interessat saber els motius pels quals els alumnes immigrants estan matriculats en aquest centre.

- En un tercer apartat es recull informació sobre la participació dels pares en la vida escolar. L'objectiu d'aquest apartat és detectar com és la convivència entre els adults –immigrants i autòctons- implicats en l'activitat educativa.
- La quarta dimensió de l'estudi està articulada al voltant de la comunicació mares/pares-escola de manera que s'ha mirat de conèixer les possibles dificultats existents en aquesta comunicació.
- Donat que l'activitat escolar en relació al tema que ens ocupa, la interculturalitat, no depèn únicament de la voluntat ni activitats dels mestres i pare, sinó que hi ha altres agents socials implicat, hem dedicat la cinquena dimensió de l'enquesta a recollir informació sobre aquesta interacció entre el centre i la societat civil.
- Especialment ens interessava en aquest estudi detectar possibles iniciatives dels centres en relació a la multiculturalitat existent a cada escola. Per això, vam considerar que calia preveure una sisena dimensió centrada en l'anàlisi de les actuacions del centre.
- Finalment, la darrera dimensió de l'enquesta està prevista a recollir informació sobre possibles conflictes generats al voltant dels alumnes immigrants.

A partir de la dimensionalització realitzada, el qüestionari resultant consta de 52 preguntes i un cop identificades totes les variables que les formen, la matriu resultant està formada per 103 variables.

Pel que fa al qüestionari dirigit al professorat les dimensions considerades són les següents:

- En un primer apartat es recullen les dades de la persona que contesta el qüestionari.
- En un segon apartat es recull informació sobre els alumnes immigrants que formen part del grup específic on imparteix docència el professor enquestat. Fonamentalment ens ha interessat saber quants alumnes assisteixen a classe en aquest centre i el seu origen així com també quan de temps porten al centre.
- La tercera dimensió està dedicada a recollir la percepció dels mestres sobre la integració educativa dels infants immigrants i els possibles conflictes o problemes detectats.

- La quarta i última dimensió està dedicada a recollir quins són les accions que ha posat en marxa cada professor davant la presència d'alumnes immigrants a classe.

Com es pot comprovar, aquest segon qüestionari és més reduït que el dirigit a directors de centres: en aquesta enquesta s'han inclòs 22 preguntes amb un total de 36 variables.

3. Breu informe del treball de camp

El treball de camp d'aquest estudi ha tingut dues vessants

1. La realització d'entrevistes en profunditat als directors/es de centres d'educació infantil i primària amb alumnat d'origen extracomunitari, complementades amb un qüestionari.
2. Qüestionari adreçat als ensenyants dels mateixos centres que hagin tingut i tinguin relació amb els esmentat alumnes en els cursos 2000-2001 i 2001-2002.

El treball de camp s'inicià el mes de maig de 2001 amb l'intent d'obtenir el llistat de centres d'educació infantil i primària del Camp de Tarragona per tal de precisar la presència d'alumnes d'origen extracomunitari a les seves aules. De seguida, es va fer palesa la impossibilitat d'obtenir aquestes dades actualitzades a partir dels organismes oficials (IDESCAT, Conselleria d'Ensenyament, Delegació Territorial d'Ensenyament de Tarragona). Els motius d'aquesta impossibilitat han estat diversos: barreres burocràtiques que dificultaven l'accés a les dades mitjançant diverses sol·licituds, nombrosos contactes telefònics sense resposta i, finalment, una elaboració de les dades que no s'ajusta a les necessitats de la nostra recerca. A més a més donada la implantació progressiva de la reforma educativa, les dades per edats resulten difícils de comparar ja que els nivells d'ensenyament, ja no es corresponen. En els mateixos quaderns publicats per la Conselleria d'Ensenyament¹, les dades considerades rellevants varien al llarg dels anys.

¹ "Estadística d'Ensenyament" (per a diferents cursos). Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Gabinet Tècnic.

Volem insistir en les dificultats trobades en l'obtenció de les dades necessàries per poder començar la recerca; de fet, les dificultats han estat no només en l'obtenció de dades sobre presència d'alumnat immigrant sinó també en l'obtenció de dades bàsiques referents a les escoles existents (nombre d'alumnes, nombre de professors, ratios, etc.). La primera causa és el retard en la informatització de les dades per part de la Conselleria d'Ensenyament, que no comença fins l'any 1995. A més a més, cal assenyalar un retard en l'entrada de les dades que fa que la informació recollida als centres durant el primer trimestre del curs, no està disponible fins gairebé un any després. Així el mes de maig de 2001 no vam aconseguir un llistat de centres posterior al setembre de 2000, i aquest estava elaborat amb dades del curs 1999-2000.

Fonamentalment s'ha de dir que el Departament d'Educació treballa amb uns llistats en els que els alumnes immigrants estan barrejats -estadísticament- amb alumnes amb discapacitats ja que tots ells són identificats com alumnat amb necessitats educatives especials. A més a més, les escoles tenen indicacions del Departament d'Ensenyament de no incloure com immigrants els fills/filles de famílies estrangeres nascuts aquí, la qual cosa complica la identificació d'escoles on, de fet, sí conviuen poblacions de cultures diferents ja que tot i que aquests alumnes consten com a catalans, la cultura transmesa per part de la família, pot ser molt diversa. Són, doncs, aquestes, unes dades sobre immigrants que no ens resultaven útils per a la nostra recerca. D'aquí la necessitat d'identificar per la nostra banda totes aquelles escoles que tenien i/o tenen alumnat immigrant, que són les escoles que formen la nostra població d'estudi.

Davant aquesta situació, vam procedir a obtenir un llistat de tots els centres d'educació infantil i primària de la província de Tarragona per tal de contactar telefònicament amb els directors i directores dels 189 centres del Camp de Tarragona. El llistat amb el que hem treballat inicialment va ser facilitat per la delegació de la Conselleria d'Educació a Tarragona i té data d'elaboració de setembre de 2000. En aquest contacte es va explicar de forma succinta l'objectiu del treball i es va esbrinar la presència en el centre d'alumnes d'origen extracomunitari. Aquesta feina es va realitzar abans de l'estiu. D'aquests 189 centres en vam excloure 58 per absència d'alumnes immigrants en aquell moment.

Paral·lelament es va elaborar la primera versió dels dos qüestionaris que seran utilitzats com instruments de recollida d'informació: el primer d'ells adreçat als directors de les escoles que formen la mostra; el segon d'ells dirigit al professorat d'aquests escoles, que ha tingut o té durant els cursos 2000-2001 i 2001-2002 alumnat immigrant a les seves aules.

En la segona fase, a partir del mes de setembre, es va adreçar un document als directors i directores dels 131 centres restants, informant-los dels objectius de l'estudi, dels seus promotors i responsables, informant-los d'un contacte telefònic pròxim per part de l'equip de camp i sol·licitant la seva col·laboració en l'estudi. En aquesta fase, es va realitzar un pre-test dels dos qüestionaris elaborats a partir d'una mostra estructural i dirigida a informants que representen a directors/res de les escoles i professors/res.

Al mateix temps es va procedir a la selecció i formació dels enquestadors/es, estudiants de les facultats de Relacions Laborals (URV) i Sociologia (UAB) coordinats i supervisats per una sociòloga. Els enquestadors van ser informats de l'àmbit i objectius de la recerca, del procés general del treball de camp, i dels instrument que havien d'utilitzar (qüestionaris, enregistraments...) així com de la necessitat de seguir normes de bona pràctica en la realització de les entrevistes. Es van explicar les normes d'aplicació del qüestionari, i se'ls va instruir per recollir les incidències i totes aquelles qüestions que consideressin importants per a la recerca (interès dels enquestats en el tema...). Cada membre de l'equip de treball va ser degudament acreditat i li va ser assignada una zona geogràfica amb el llistat de centres que li pertocava visitar. Cada col·laborador va organitzar els seus itineraris. Es va fixar un calendari per obtenir les cites, realitzar les entrevistes i setmanalment s'efectuava una reunió de coordinació per realitzar el seguiment i control del treball.

Finalment, la tercera fase de l'estudi ha consistit en la recollida d'informació. El treball de camp es va efectuar en les dates previstes (novembre - desembre 2001).

El control de qualitat del treball de camp s'ha efectuat revisant la complimentació dels qüestionaris un a un, i verificant dades per contacte telefònic.

En aquests moments la recollida d'informació ha estat la següent:

Dels 131 centres que vam seleccionar i que han format la nostra mostra, a data d'avui hem obtingut 118 enquestes a directors/res, el que representa el 90,1% del total inicial.

No tenim dades corresponents a 14 centres per diversos motius: un primer grup correspon a 7 centres que no han volgut col·laborar per diferents raons; un segon grup són els 2 centres que a data setembre de 2001 no tenien alumnes immigrants però prèviament ens havien dit que sí tenien aquest tipus d'alumnat; finalment amb 5 centres no s'ha pogut contactar (fonamentalment perquè el seu director estava de baixa) i cap persona ha volgut responsabilitzar-se de complimentar el qüestionari en nom del centre.

Així doncs, la informació recollida d'aquests centres és una entrevista recolzada amb un qüestionari als directors de cada centre i una enquesta per cada professor que ha tingut o té alumnat immigrant. Això fa un total de 118 entrevistes a directors i 577 enquestes a professors/es directament implicats amb l'alumnat immigrant.

4. Avaluació del treball de camp

En primer lloc, s'ha de dir que l'acceptació dels directors i directores a participar en la recerca ha estat molt elevada. El conjunt de directors/es s'ha mostrat interessat en l'estudi i ben disposat per a participar-hi. A més a més, s'ha de constatar que els enquestadors han estat ben rebuts, i malgrat l'apretada agenda dels directors en aquestes dates (final de trimestre, avaluació, Nadal...) han facilitat el temps necessari (una hora aproximadament), per l'entrevista. El que potser s'ha ressentit per aquesta raó de calendari és el nombre d'enquestes de professors/es obtingudes. Aquí sí que els directors van manifestar el problema que representava la manca de temps en aquest període. De tota manera, el nombre total obtingut d'enquestes ens permet una representativitat elevada per aquest col·lectiu.

Pel que fa al dos qüestionaris elaborats, s'ha de dir que una dificultat inicial eren les preguntes obertes incloses. Aquesta era una decisió difícil ja que la complexitat del tema fa impossible treballar estrictament amb dades quantitatives

i requereix informació qualitativa. Per això es van incloure preguntes obertes. Tot i això, erem conscients de la possibilitat de que moltes d'aquestes preguntes quedessin sense contestar. Per mirar de recollir la màxima informació qualitativa es va preveure l'enregistrament de les entrevistes als directors dels centres. Considerem que d'aquesta manera s'ha recollit la informació necessària per mantenir un equilibri entre informació qualitativa i quantitativa.

En resum, cal dir que el treball de camp ha complert els objectius previstos i proporciona informació fiable i de qualitat pel seu tractament posterior.

SEGONA PART

DADES COMPARATIVES SOBRE LES COMARQUES DEL CAMP DE TARRAGONA

1. Situació del fenomen de la immigració.

A continuació farem un recorregut per les principals característiques de les comarques del Camp de Tarragona per tal de contextualitzar el fenomen de la immigració. Es tracta aquí de presentar les dades més rellevants en relació a aspectes com ara l'estructura de la població, els moviments migratoris, els indicadors macroeconòmics i altres indicadors socioeconòmics d'interès.

Abans d'entrar en matèria, recollim les dades de superfície i densitat de població comarcals:

Indicadors geogràfics. Superfície, densitat i entitats de població. 2001

	Superfície (km ²)	Densitat (hab2001/km ²)
Alt Camp	544,70	65,68
Baix Camp	695,30	210,73
Baix Penedès	295,50	204,29
Conca de Barberà	648,90	28,94
Priorat	496,20	18,60
Tarragonès	317,10	575,88
Catalunya	31865,3	190,9

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

Les dades sobre densitat de la població reflecteixen una important diversitat diferencial entre les comarques que composen el Camp de Tarragona. Tres d'elles estan per sobre de la densitat mitjana catalana: el Tarragonès, amb una alta concentració de la població en el territori comarcal, el Baix Camp i el Baix Penedès. La comarca amb menor densitat de població és el Priorat. Aquest és un primer indicador del procés de concentració de la població i de l'activitat econòmica que anirem veiem al llarg d'aquest informe, fet que també té relació amb la concentració territorial de la immigració interna i estrangera que s'ha produït les darreres dècades.

A continuació presentem l'indicador de l'evolució de la població als territoris que formen part del nostre estudi. Hem utilitzat, a partir de dades de l'Institut d'Estadística de Catalunya, sèries temporals per a mostrar dita evolució. En primer lloc presentem les dades referents a l'evolució de la població agregada a les unitats administratives provincials:

Evolució de la població i taxes de creixement

	Milers d'efectius			Creixement	Creixement
	1900	1970	1999	1900-1970 (%)	1970-1999 (%)
Barcelona	1052977	3915010	4706325	271,8	20,2
Girona	303829	412357	554632	35,7	34,5
Lleida	283909	347101	359361	22,3	3,5
Tarragona	343400	433138	588499	26,1	35,9
Catalunya	1984115	5107606	6208817	157,4	21,6

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

Com es veu a la taula anterior, la població catalana ha anat creixent al llarg del segle XX i de forma més pronunciada fins al 1970 degut, fonamentalment, als moviments migratoris procedents de la resta de l'Estat espanyol. En termes percentuals, destaca l'espectacular creixement a la demarcació de Barcelona des de 1900 a 1970, amb una taxa del 271,8%. Les comarques barcelonines van absorbir una bona part dels moviments migratoris als que fèiem referència. Si analitzem el període 1970 a 1999, la demarcació que més creix en població és ara la de Tarragona, amb un 35,9%, per sobre de la mitjana catalana, fet que posa en evidència la potencialitat econòmica de les comarques tarragonines, i molt especialment de les comarques del Camp de Tarragona que s'han situat en els darrers anys, com un dels motors econòmics més dinàmics de Catalunya. Respecte al pes percentual de la població de Tarragona en la resta de Catalunya, la seva evolució també ha anat variant. Així, al 1900 la població tarragonina suposava un màxim de 17,31%; al 1970, el pes percentual de les comarques tarragonines havia devallat fins el 8,48%, descens que es degut al impressionant creixement migratori que experimenta Catalunya i que, com hem dit abans es concentra bàsicament a les comarques de Barcelona, encara que la població de les comarques de Tarragona tingués un creixement del 26%; en l'últim període considerat, 1970 a 1999, les comarques de Tarragona tornen a guanyar pes poblacional respecte de la població total de Catalunya, representant ara un 9,47%, també degut a que són les comarques de major creixement poblacional, en termes percentuals, en dit període.

Evolució de la població

	1975	1986	1999	Creixement	Creixement
				1975-1986	1986-1999
Alt Camp	30898	33804	35028	9,4	3,6
Baix Camp	107055	123745	141564	15,6	14,4
Baix Penedès	27429	33211	53436	21,1	60,9
Conca de Barberà	18443	18404	18335	-0,2	-0,4
Priorat	11093	10051	9144	-9,4	-9,0
Tarragonès	132887	149090	175038	12,2	17,4
Camp de Tarragona	327805	368305	432545	12,4	17,4
Tarragona	480331	523883	588499		
Catalunya	5660393	5978638	6208817		

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

El creixement de la població en les comarques del Camp de Tarragona ha seguit un procés desigual. Així, Priorat perd efectius des del 1975 mentre que Conca de Barberà pràcticament no ha experimentat cap modificació en el volum de població; pel contrari, destaca l'espectacular increment poblacional del Baix Penedès amb un 60,9% i el creixement sostingut del Tarragonès i, en menor mesura del Baix i Alt Camp. Atenent a les xifres globals per al Camp de Tarragona, el saldo global és positiu i coincideix amb les xifres del Tarragonès.

Respecte al pes percentual de les comarques en la població de Tarragona, les dades són les següents:

Pes percentual poblacional			
	1975	1986	1999
Alt Camp	6,43	6,45	5,95
Baix Camp	22,29	23,62	24,06
Baix Penedès	5,71	6,34	9,08
Conca de Barberà	3,84	3,51	3,12
Priorat	2,31	1,92	1,55
Tarragonès	27,67	28,46	29,74
Camp de Tarragona	68,25	70,30	73,50

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

Les sis comarques del Camp de Tarragona, en l'actualitat, acullen prop de tres de cada quatre habitants de Tarragona (73,5%). Aquesta xifra ha anat guanyat pes percentual des de 1975, fet que mostra una tendència cap a la concentració de la població en aquestes comarques i, molt especialment, en el Baix Penedès, Tarragonès i Baix Camp, per aquest ordre. Priorat i Conca han anat perdent pes percentual al llarg d'aquests darrers anys.

Respecte a l'estructura de la població per grans grups d'edat, les poblacions menys envellides corresponen a les comarques del Tarragonès, el Baix Penedès i el Baix Camp, amb un pes percentual major que en la resta, i que en les dades per a tota Catalunya, del grup d'edats d'entre 0 a 14 anys. En contraposició, les comarques amb població més envellida són aquelles que també han perdut efectius al llarg d'aquests darrers anys, és a dir Priorat i Conca de Barberà amb un pes percentual del grup d'edat de 65 anys i més per sobre de les dades de la resta de les comarques i del total de Catalunya.

Estructura de la població per grans grups d'edats. 1996

Per edats:	Alt Camp	Baix Camp	Baix Penedès	Conca Barberà	Priorat	Tarragonès	Catalunya
De 0 a 14 anys	15,1	16,2	16,4	13,6	11,2	16,7	14,7
De 15 a 64 anys	65,8	68,4	69,5	62,5	60,8	69,6	69,0
De 65 anys i més	19,1	15,4	14,1	23,9	28,0	13,7	16,3
Total població	34.403	140.540	47.550	18.285	9.212	169.016	6.090.040

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

Respecte als escenaris de futur, l'Institut d'Estadística de Catalunya ha elaborat una projecció de la població catalana cap al 2010 en el denominat escenari tendencial. Aquesta projecció preveu un increment del pes percentual de la població de les comarques del Camp de Tarragona respecte del total de la població de Catalunya, que si a l'any 1999 era del 6,9%, a l'horitzó 2010 passa a ser del 7,9%.

Població projectada segons grans grups d'edat. escenari tendencial 2010

	Catalunya	Camp de Tarragona
De 0 a 15 anys	1136391	95161
De 16 a 64 anys	4098185	329350
De 65 anys i més	1224477	84023
Total	6459053	508534

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

Per últim, les estimacions de població postcensals realitzades a partir de la distribució de la població per sexe i edat que ofereix l'últim cens de població, ens ofereix la població postcensal per a l'any corresponent, considerant el moviment natural i migratori enregistrat anualment i la seva distribució per sexe i edat. Els resultats per a les comarques del Camp de Tarragona i per a la província de Tarragona són les següents:

Estimacions de població postcensals. Recomptes						
Província: Tarragona. Sèrie temporal						
Any	1 de juliol			31 de desembre		
	Homes	Dones	Total	Homes	Dones	Total
2000	298043	301884	599927	301604	304877	606481
1999	292941	297288	590229	294492	298870	593362
1998	289877	294258	584135	291406	295725	587131
1997	287051	291687	578738	288325	292766	581091
1996	285146	289981	575127	285797	290585	576382
Font: elaboració pròpia a partir de IEC						

Estimacions de població postcensals. Recomptes						
Camp de Tarragona. Sèrie temporal.						
Any	1 de juliol			31 de desembre		
	Homes	Dones	Total	Homes	Dones	Total
2000	219995	223133	443128	222726	225733	448459
1999	215745	218979	434724	217264	220521	437785
1998	212778	215978	428756	214227	217441	431668
1997	210023	213374	423397	211318	214507	425825
1996	208014	211504	419518	208738	212229	420967
Font: elaboració pròpia a partir de IEC						

El creixement de la població al Camp de Tarragona ha estat possibilitat per un important moviment migratori intern¹ de la població catalana al llarg, sobretot, de les últimes dècades, fruit del factor de crida que ha tingut el creixement econòmic d'aquesta àrea tenint en compte el conjunt de Catalunya. Aquest creixement ha servit de catalitzador per a la concentració de població al voltant del nuclis més poblats de les comarques del Baix Penedès, el Tarragonès i el Baix Camp, fonamentalment. Un bon reflex d'aquesta situació es pot observar a través del saldo migratori per 1000 habitants, per veure on s'ha produït fonamentalment la concentració de població a nivell del camp de Tarragona. Així mateix, és interessant establir comparacions entre el Camp de Tarragona i la resta de grans regions en las que es divideix Catalunya per observar l'evolució dels moviments migratoris interns, que, com ja hem dit anteriorment, són bàsicament un reflex bé de la recerca d'oportunitats econòmiques per part de la població autòctona, o bé la recerca d'un entorn més favorable on ubicar la residència (tenint en compte, per exemple aspectes mediambientals, de locomoció, etc.). A continuació presentem els indicadors esmentats:

¹ S'enten per immigració interna les altes registrades en el padró municipal d'habitants per canvi de residència des d'un altre municipi de la resta de Catalunya o de la resta de l'Estat.

Moviments migratoris interiors 1990-1999. Saldo migratori per 1000 habitants		
	1990	1999
Alt Camp	3,74	6,24
Baix Camp	7,05	3,29
Baix Penedès	25,52	46,15
Conca de Barberà	-0,28	9,78
Priorat	-0,63	2,52
Tarragonès	6,35	6,30
Camp de Tarragona	7,44	10,34
Tarragona	5,45	7,61
Font: elaboració pròpia a partir de IEC		

En aquesta taula es pot observar on s'han produït els saldos migratoris positius i els negatius. Si bé el Priorat i la Conca de Barberà presentaven saldos negatius al començament de la dècada dels 90, al finalitzar-la aquests saldos reflecteixen dades positives, la qual cosa vol dir que hi ha hagut un canvi de tendència en ambdues comarques. Malgrat això, aquestes comarques perden efectius poblacionals degut al saldo negatiu entre defuncions i naixements. L'Alt Camp ha experimentat un increment del seu saldo migratori, el Tarragonès ha mantingut més o menys constant el seu poder d'atracció cap a la migració interna, mentre que el Baix Camp ha perdut cert poder d'atracció, tot i que presenta al finalitzar la dècada un saldo positiu. Cas apart és el del Baix Penedès que si ja tenia un saldo migratori interior elevat al començament de la dècada, al final encara l'ha augmentat de forma considerable. És la comarca del Camp de Tarragona amb més poder d'atracció per a la resta de catalans que viuen en altres comarques. Segons reflecteixen les dades globals, el Camp de Tarragona té un potencial important en la recollida de moviments migratoris interns arreu de Catalunya.

Aquesta afirmació es constata de forma més clara si atenem a les dades comparatives de les grans regions catalanes:

Moviments migratoris interiors 1990-1999. Saldo migratori per 1000 habitants		
	1990	1999
Ambit Metropolità	-1,27	-2,71
Comarques Gironines	6,81	5,94
Camp de Tarragona	7,44	10,34
Terres de l'Ebre	0,50	-0,05
Ambit de Ponent	1,46	0,94
Comarques centrals	2,04	4,16
Font: elaboració pròpia a partir de IEC		

Veiem com el Camp de Tarragona ha estat durant la dècada dels anys 90 la regió més receptora de migració interna de Catalunya, especialment molt per sobre al

finalitzar la dècada amb un saldo migratori per 1000 habitants de 10,34, seguida de les Comarques Gironines. Aquestes dues grans àrees s'han nodrit d'efectius poblacionals procedents, entre d'altres, de l'àrea Metropolitana de Barcelona.

Un indicador que confirma la tendència receptora de migració interna a les comarques del Camp de Tarragona i, en general, a la província de Tarragona és el saldo destinació-procedència, que té en compte la resta entre las sortides de població originària de una comarca (o província de Catalunya, o de la resta de l'Estat) cap a altres indrets (comarques, províncies de Catalunya i resta de l'Estat). Els saldos observats a nivell provincial entre 1988 i el 2000 han estat els següents:

Migracions internes. Saldos destinació-procedència (províncies). 1988-2000						
	1988			2000		
Províncies	Total	Resta Catalunya	Resta Espanya	Total	Resta Catalunya	Resta Espanya
Barcelona	-4649	-3356	-1293	-9962	-8558	-1404
Girona	3910	1972	1938	3862	3119	743
Lleida	-257	-265	8	-738	-508	-230
Tarragona	2461	1649	812	7758	5947	1811
Font: elaboració pròpia a partir de IEC						

Com s'observa en la taula anterior, a nivell provincial hi ha dues tendències molt marcades en el període de temps considerat: per una banda, Lleida i Barcelona que perden efectius poblacionals tenint en compte els seus saldos negatius en ambdós períodes; per una altra, Girona i Tarragona que representen els destins d'una bona part de la població originària de Lleida i Barcelona. Tarragona presenta saldos elevats, especialment a l'any 2000, no només de l'emigració interna catalana sinó també és un pol d'atracció per a la migració interna estatal.

A nivell de comarques del Camp de Tarragona s'observen diferències importants que confirmen el fet de que, dins d'aquestes demarcacions, hi ha comarques que atrauen immigrants interns mentre que d'altres tenen molt menys poder d'atracció, malgrat que tots els saldos són al 2000 positius:

Migracions internes. Saldos destinació-procedència (comarques). 1988-2000						
	1988			2000		
Comarques	Total	Resta Catalunya	Resta Espanya	Total	Resta Catalunya	Resta Espanya
Alt Camp	139	136	3	44	56	-12
Baix Camp	974	649	325	644	251	393
Baix Penedès	802	653	149	3285	3191	94
Cona Barbe.	-34	-40	6	132	108	24
Priorat	-81	-68	-13	78	71	7
Tarragonès	760	374	386	2947	1946	1001
Font: elaboració pròpia a partir de IEC						

Les dades referents a l'any 2000 posen de manifest el gran poder d'atracció de les comarques del Baix Penedès i el Tarragonès que en ambdós casos superen les dades del 1988. La Conca de Barberà i el Priorat han invertir, al 2000, la tendència negativa de 1988, mentre que Alt Camp i Baix Camp han perdut poder d'atracció de població de la resta de procedències.

Un altre indicador que ens apropa, indirectament, a la mobilitat dels fluxos de població és la localització residencial i de l'ocupació dels habitants de les comarques del Camp de Tarragona. Aquest indicador ens ofereix una dada indirecta d'on es localitzen els llocs de treball i la mobilitat obligada per dita localització.

Moviments intercomarcals dels ocupats. 1991-1996

Població de 16 i més anys

Comarques	Resideix i treballa en la comarca		Resideix en la comarca i treballa fora		Resideix fora i treballa en la comarca		Total treballant en la comarca	
	1991	1996	1991	1996	1991	1996	1991	1996
Alt Camp	11257	10119	1534	2251	2114	2406	13371	12525
Baix Camp	37028	37061	9891	12976	4535	5819	41563	42880
Baix Penedès	11273	12050	2766	5324	1809	2627	13082	14677
Conca de Barberà	5359	5101	1176	1340	497	883	5856	5984
Priorat	2545	2095	760	939	199	214	2744	2309
Tarragonès	49624	52114	6970	9776	10824	14032	60448	66146

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

La gran majoria dels ocupats treballa en la mateixa comarca en la que hi resideix, però les dades mostren tres tendències: una primera tendència regressiva per aquelles comarques en las que, en el quinquenni de referència, no han mantingut el volum de treballadors i que coincideix amb el creixement d'ocupats que es veuen obligats a desplaçar-se a altres comarques per treballar. És el cas del

Priorat amb una pèrdua del 17,7% d'efectius que resideixen i treballen a la pròpia comarca, la Conca de Barberà, amb una pèrdua del 4,8% i l'Alt Camp, amb una pèrdua del 10,1%. Una segona tendència positiva en la direcció de que hi ha més efectius ocupats que resideixen i treballen a la comarca: és el cas del Baix Penedès, amb un percentatge d'efectius a l'any 1996 superior al de 1991 en 6,8% i el Tarragonès, que presenta una xifra del 5%. La tercera tendència, una tendència estable, ve representada pel Baix Camp que pràcticament no ha modificat els efectius en aquests cinc anys de referència.

Ara bé, aquestes xifres es veuen matisades amb la tendència a l'increment d'ocupats residents fora de les comarques i que es traslladen a treballar-hi. Totes les comarques presenten saldos positius en els anys de referència, destacant especialment la Conca de Barberà, amb un 77% més d'efectius l'any 1996 respecte del 1991, seguida del Baix Penedès (45,2%) i del Tarragonès (29,8%). En línies generals, podem dir que les comarques han mantingut durant els anys 90 la capacitat d'atracció tant per a nous residents com per a la població que recerca feina en altres llocs d'on resideix, encara que aquesta atracció es manifesta de forma desigual entre les comarques del Camp de Tarragona.

Podem completar aquesta visió de la mobilitat intercomarcal amb les dades de mobilitat obligada per desplaçaments residència-treball en les comarques del Camp de Tarragona.

Mobilitat obligada per desplaçaments residència-treball. 1996

	Alt Camp	Baix Camp	Baix Penedès	Conca Barberà	Priorat	Tarragonès
Desplaçaments dins	10119	37061	12050	5101	2095	52114
Desplaçaments a fora	2251	12976	5324	1340	939	9776
Desplaçaments des de fora	2406	5819	2627	883	214	14032
Total generats	12370	50037	17374	6441	3034	61890
Total atrets	12525	42880	14677	5984	2309	66146
Diferència atrets/generats	155	-7157	-2697	-457	-725	4256

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

Amb aquest indicador veiem com són dues les comarques que presenten un saldo positiu en relació als desplaçaments total generats i atrets: Alt Camp i Tarragonès. La resta presenta saldos negatius, la qual cosa evidencia que hi ha més efectius que resideixen a les respectives comarques que han de sortir fora a

treballar que no pas els qui venen de fora a treballar a les comarques. Aquest fet no necessàriament representa una situació negativa, sinó més bé és producte d'una creixent "glocalització" de les activitats productives que comporta una major mobilitat dels ocupats.

La immigració estrangera a Catalunya

L'Estat espanyol i particularment Catalunya, s'han consolidat al llarg de la dècada dels anys 90 com a receptors creixents d'immigrants no solament de països del Sud sinó també, i sobretot, de la Unió Europea. Aquests últims vénen, entre altres motius, a trobar un clima més favorable. Els primers, vénen atrets pels notables indicis de creixement econòmic que es donen a Espanya i particularment a Catalunya, pel que són considerats fonamentalment des de la perspectiva de la immigració econòmica.

La presència d'immigrants estrangers residents a l'Estat espanyol i a Catalunya és un fenomen que representa una certa novetat, tenint en compte el lloc que ha ocupat tradicionalment i històrica l'Estat espanyol com a emissor d'emigrants en la recerca de millors possibilitats econòmiques. Tanmateix, el fenomen de la immigració estrangera els darrers anys adquireix cada vegada més importància. Un dels motius de la inversió de la tendència emissor/receptor és, en primer lloc, el creixement econòmic que, en general, s'ha produït en tot el territori i, en segon lloc, la integració de l'Estat dins la Comunitat Europea. El creixement econòmic fa que el territori sigui atractiu per als qui vénen a la recerca de millors condicions econòmiques que no poden trobar al seu país d'origen; sobretot, els immigrants del Tercer Món. El segon motiu fa atractiva la regió com a lloc d'entrada de la UE, especialment per als africans que van cap a països europeus del Nord.

Catalunya acull una proporció lleugerament més elevada d'immigrants estrangers en comparació a la resta de l'Estat. Al començament de la dècada dels 90, Catalunya acollia aproximadament el 16% de la immigració de tot l'Estat (65.990 immigrants a Catalunya per 407.647 immigrants a tot l'Estat). L'any 1997, aquest percentatge ha augmentat fins poc més d'un 20% (124.550 de 609.813). Un altre indicador de la importància de la població immigrant a Catalunya, respecte de la que hi ha a la resta de l'Estat, és la proporció

d'immigrants de totes dues regions respecte de la població total. La següent taula ens presenta els percentatges d'immigrants per al total de població, per als dos àmbits geogràfics:

Proporció d'estrangers respecte a la població total (1996)			
	Població total	Efectius Immigrants	%
Espanya	39.669.394	538.984	1,35
Catalunya	6.090.040	114.264	1,87

Font: Estadísticas de variaciones residenciales, migraciones 1987-1996, INE.

Tal com es pot veure, Catalunya presenta un percentatge més gran d'estrangers que Espanya, respecte a la seva població total (1,87% en comparació amb un 1,35). Aquesta diferència es pot explicar per dos motius: per una banda, pel diferencial econòmic que existeix entre Catalunya i una bona part de la resta de regions espanyoles, i, d'una altra banda, la proximitat geogràfica de Catalunya a la resta d'Europa que la converteixen en un trampolí per als immigrants que pretenen traslladar-se a altres indrets d'Europa.

Com ja hem apuntat anteriorment, es pot establir una distinció entre immigració econòmica i immigració no econòmica. Els immigrants econòmics són aquells que provenen de països no desenvolupats o en via de desenvolupament, amb la voluntat de trobar millors condicions de vida i de treball. Els immigrants no econòmics provenen, fonamentalment, de països econòmicament desenvolupats.

A Catalunya predominen els immigrants estrangers procedents de l'Àfrica del Nord (33%) (fonamentalment població magribina), seguits dels immigrants procedents dels Estats de la Unió Europea (26%), i dels d'Amèrica Central i Sud (20%). Dins dels immigrants econòmics es poden considerar els que vénen de l'Europa de l'Est, Amèrica Central i del Sud, Àfrica del Nord, resta d'Àfrica i Àsia (excepte Israel i Japó). Així, més d'un 69,74% de la immigració a Catalunya és econòmica.

Degut a la certa novetat del fenomen de la immigració, es pot considerar que les xifres d'aquesta nova immigració són baixes, tant respecte al conjunt de la població, com si les comparem amb les d'altres països veïns. Les dades de permisos de residència del Ministeri de l'Interior, el 31 de desembre de 1999 mostren que hi havia un total de 183.736 residents estrangers a Catalunya, el que

suposava un 2,9%% de la població total. Aquesta xifra disminueix si només es comptabilitzen els procedents de països en vies de desenvolupament o els immigrants considerats econòmics: 132.790 el que suposa un 2,16% del total de la població catalana. Per altra banda, del total d'estrangers a l'Estat espanyol, el 22,91% estan residint a Catalunya, ocupant el primer lloc de l'Estat.

La tendència de l'evolució de la immigració és creixent de manera progressiva. Així tenim que en els darrers anys l'evolució de permisos de residència atorgats a Catalunya segons zona de procedència ha estat la següent:

Evolució dels permisos de residència a Catalunya. 1991-1999							
	1991	1992	1994	1995	1997	1998	1999
UNIÓ EUROPEA	19.752	23.163	27.629	21.420	32.256	37.748	44.258
EUROPA DE L'EST		695	947	1.827	2.184	2.731	3.825
RESTA EUROPA	2.500	1.986	2.308	1.255	1.866	2.349	2.546
AMÈRICA CENTRAL I SUD	11.542	14.531	18.054	22.851	24.500	26.810	33.089
AMÈRICA NORD	1.511	1.818	1.825	1.898	2.066	2.344	2.544
ÀFRICA DEL NORD		19.467	21.223	36.503	40.895	50.925	63.813
RESTA ÀFRICA	15.070	3.905	3.557	7.610	7.655	9.347	12.288
ÀSIA	4.878	6.526	7.585	10.688	12.884	16.246	21.112
OCEANIA	56	129	150	93	181	215	218
ALTRES					52	57	42
TOTAL	55.309	72.220	83.278	104.145	124.539	148.803	183.736

Font: Generalitat de Catalunya.

Quant al tamany de la població estrangera no registrada en les estadístiques oficials, per estar en situació irregular, hi ha autors que estimen que la diferència és d'un 15% a un 20% entre la població estrangera que viu a Espanya i la xifra de residents registrats. De totes maneres, la xifra varia en funció de les èpoques de l'any, de la posada en marxa de regularitzacions especials, de l'establiment dels contingents anuals, i de l'esforç en el control policial a les fronteres espanyoles.

La immigració procedent de països europeus (50.630 a finals de 1999) prové bàsicament de l'Europa Comunitària (44.259). Alemanya i França són els països més representats amb unes 10 mil persones cadascun d'ells. És una immigració que des del Tractat de Shengen ja no té cap dificultat per residir i treballar a Espanya, per la qual cosa sovint ja no se'ls considera immigrants.

Pel que fa a la resta d'Europa occidental, Suïssa és el país que més representants té a Catalunya (1.888). La immigració procedent de l'Europa de l'Est és molt més recent (3.825), i es va generar després de la caiguda del mur de Berlín i de la

descomposició del sistema soviètic. Els col·lectius més importants són els de Rússia (736) i els polonesos (587). En un inici quasi tots arribaven com a sol·licitants d'asil i refugi, i quan se'ls va denegar es van quedar en situació irregular. És una població jove amb un nivell d'instrucció elevat que es veuen obligats a treballar en oficis menys qualificats. En els darrers dos anys s'està experimentant un creixement dels treballadors manuals, incrementant de manera destacada els procedents de Rumania (448) i Ucraïna (319). Iugoslàvia és un altre dels països amb una presència destacada (435).

El col·lectiu més important numèricament i en constant augment, procedeix d'Àfrica (76.101), i en particular dels països del Magrib i de l'Àfrica Subsahariana. Procedents dels països del Nord d'Àfrica a finals de 1999 hi havia 63.813 persones, la majoria procedent del Marroc, els quals representaven el 33,45% del conjunt de la immigració estrangera a Catalunya i és la principal colònia estrangera en cadascuna de les quatre províncies. La colònia marroquí (61.462) resident a Catalunya és la més antiga i nombrosa de les ubicades a Catalunya. Als assentaments provisionals de la dècada dels 60, va seguir l'establiment d'individus primer, i de grups familiars a partir dels anys 70. Posteriorment, a partir de la segona meitat dels anys 80 es va registrar un major flux i en constant increment.

El nombre de residents subsaharians a Catalunya és de 12.288 persones. Els dos col·lectius més importants procedeixen de Gàmbia (7.100) i Senegal (2.001). La gran majoria són homes solters, relativament joves (20-35 anys). Actualment també hi ha un cert nombre de famílies. L'arribada a Catalunya es va iniciar cap els anys 70, i es va incrementar els anys 80, en els que s'instal·len bàsicament al Maresme, i des d'allà es van anar desplaçant cap a altres zones de Catalunya, bàsicament cap a les comarques de Girona. En els darrers dos anys, estan arribant persones d'altres procedències com Malí (591), les Guinees (1.239) i Nigèria (309).

Hi ha a Catalunya immigrants de pràcticament tots els països d'Amèrica. Es tracta d'un col·lectiu heterogeni, tant pel que fa als seus motius per a immigrar com pel seu nivell de formació i d'estabilitat laboral, però els seus vincles històrics els distingeix taxativament de la resta d'immigrants. Els residents llatinoamericans (33.089) procedeixen en part de la immigració de la dècada dels

70, que tenia un caire principalment polític i ideològic, i que fugia de les dictadures d'aquella zona. Aquesta era una població qualificada, formada per intel·lectuals, tècnics i professionals.

Però el gruix de la població immigrant actual és més recent i la seva motivació és bàsicament econòmica. Procedeix de Centreamèrica i dels països andins. El col·lectiu més nombrós és el Peruà (9.385), i està experimentant un fort creixement en els últims anys. És el col·lectiu que més pateix els desajustos entre el seu nivell de qualificació laboral (amb un alt percentatge d'universitaris), i les possibilitats d'ocupació que troba a Catalunya. La seva principal ocupació està en el servei domèstic. És una població jove (més de 50% tenen entre 25 i 30 anys), amb un lleu predomini de les dones, i amb un cert percentatge d'estudiants i de refugiats polítics.

De Centreamèrica, i amb un fort increment en els últims anys, destaca la colònia dominicana. Hi ha 6.674 dominicans residents registrats i la tendència va en augment. És una població femenina el 75%, molt jove, que procedeix majoritàriament de les zones rurals més pobres de Santo Domingo, i el seu nivell d'instrucció és molt baix.

Els col·lectius que tradicionalment eren els més nombrosos, però que en els darrers dos anys l'han sobrepassat els peruans, dominicans i cubans, són l'argentin (2.282) i el xilè (1.791). És una població assentada amb una estructura demogràfica equilibrada i forta presència familiar. Té una posició econòmica privilegiada, tenint un alt percentatge de tècnics i professionals. El seu volum va decreixent, en gran part degut a una propensió clara a la nacionalització.

Cubans (2.597), colombians (2.310) i equatorians (1.821) són els altres tres col·lectius significatius d'aquesta zona. El seu perfil s'assembla bastant al dels peruans quant a formació i nivell de precarietat i amb una presència destacada de dones. Pel que fa als procedents de l'Amèrica del Nord, el país amb més residents a Catalunya és els Estats Units amb un total de 2.287 persones a finals de 1999.

La immigració asiàtica és menys nombrosos (21.112) i més allunyada culturalment. Presenta una gran diversitat de llocs d'origen i motius d'arribada, i els seus nivells d'integració són molt variats.

Els filipins constitueixen una consolidada corrent immigratòria que es va intensificar a finals dels anys 70 i principis dels 80. A finals de 1999 hi havia 4.693 persones residents. Està composta sobretot per dones amb un nivell d'instrucció mig, havent-hi un cert percentatge d'universitaris. La seva taxa d'ocupació és alta. Les filipines són les més antigues en el sector domèstic i quasi totes han regularitzat la seva situació, tenint contracte de treball i seguretat social. Com tots els asiàtics, és un col·lectiu bastant hermètic, amb una sociabilitat bàsicament endogàmica, i amb un talant poc conflictiu.

Molt menys conegut i amb un creixement progressiu és el col·lectiu de xinesos (6.508). És una immigració específica, dins una tradició que fa que es puguin trobar comunitats xineses en quasi tots els països desenvolupats i dedicats bàsicament a la restauració i al comerç. Tenen una xarxa de relacions i d'infrastructures d'acollida molt organitzada: a partir de famílies i clans. El col·lectiu paquistaní (2.815) i de l'Índia (1.682) són molt més recents, i moltes vegades procedeixen d'altres països europeus. Es dediquen a petits negocis. La majoria són homes solters, de classe mitja-baixa i diuen haver marxat per motius d'inestabilitat política, encara que també per motius econòmics.

El total de població procedent d'Oceania que viu a Catalunya és de 218 persones, la majoria dels quals prové d'Austràlia (159).

En referència a la distribució geogràfica de les persones d'origen estranger per les quatre províncies catalanes tenim:

Procedència dels immigrants segons província receptora.					
	BARCELONA	TARRAGONA	LLEIDA	GIRONA	CATALUNYA
EUROPA	34.094	6.410	1.130	8.996	50.630
ÀFRICA	45.049	7.233	4.963	18.856	76.101
ÀSIA	18.714	760	279	1.358	21.112
AMÈRICA	31.145	1.632	838	2.018	35.633
OCEANIA	168	25	0	25	218
ALTRES	29	4	4	5	42
TOTAL	129.199	16.065	7.214	31.258	183.736

Font: Generalitat de Catalunya.

Els immigrants estrangers que viuen a Catalunya, en la seva gran majoria han vingut per millorar la seva condició econòmica, i és per aquest motiu que la

majoria estan treballant en algun sector d'ocupació. Així, el 69,67% dels residents disposaven a finals de 1998 d'un permís de treball i estaven donats d'alta en la seguretat social (en les seus diferents règims). Pel que fa als sectors d'activitat on treballen, el principal sector d'ocupació és el sector serveis (36,75% dels permisos de treball), en el que hi destaca el servei domèstic (al que s'hi dediquen, com ja he assenyalat, en altes proporcions la població femenina filipina, dominicana, i marroquí), el comerç, bé com a venda ambulant (essencialment africans), bé com a agents comercials i dependents (paquistanís), i el sector d'hosteleria en el que hi destaquen els asiàtics. Cal destacar, també, que a finals de 1998 el 10,34% del total dels permisos de treball i altes en la seguretat social, pertanyia a persones immigrades estrangeres que cotitzaven com a autònoms.

Els altres tres sectors que configuren pràcticament a parts iguals els àmbits d'ocupació de la població immigrant són: l'agricultura (6,84%), la indústria (15,46%) i la construcció (14,05%), sector en el que hi treballen bàsicament marroquins. En els treballs agrícoles la mà d'obra és bàsicament marroquí i en menor mesura de Gàmbia i Senegal.

El mercat de treball en el que es mouen els immigrants econòmics pot classificar-se globalment com un mercat secundari dins d'un sistema dualitzat, caracteritzat per la inestabilitat, els baixos salaris, la falta de qualificació i la desregulació.

Dins dels sectors d'ocupació hi ha una certa dualització o segmentació. Hi ha un segment del mercat millor remunerat, en el que hi ha una certa concurrència amb treballadors nadius, i un altre segment pitjor remunerat en el que l'immigrant no té competència. Així per exemple en el servei domèstic "intern" avui en dia no es troben treballadors espanyols, en canvi en l'"extern", en el que es paga per hores, competeixen treballadors estrangers i espanyols. En el sector agrícola passa una mica el mateix: hi ha més treballadors espanyols entre els temporers que es dediquen a les campanyes de recol·lecció alguns mesos a l'any, que entre els peons agrícoles que treballen de forma més permanent en els hivernacles i en els horts, ja que els primers estan millor pagats.

A Catalunya hi ha també bastants petits tallers industrials, desenvolupats bàsicament dins de l'economia submergida, en els que hi treballen immigrants en condicions d'higiene i seguretat poc controlades.

L'ocupació en el sector de l'hosteleria està més regulat i acostuma a estar subjecte a contracte, encara que és una ocupació estacional per a llocs de treball poc qualificats.

Pel que fa a l'edat i al sexe, els immigrants amb permís de residència són en totes les franges d'edat majoritàriament homes. Així, només el 26'19% dels permisos atorgats són per a dones. El 86% dels permisos és per a persones en plena edat laboral, de 25 a 54 anys.

De totes aquestes dades, podem concloure que contra el que es sol pensar, el col·lectiu de persones immigrades d'origen estranger no és un sector marginal. No ho és des del punt de vista del lloc que ocupa en l'estratificació social; tampoc no ho és si tenim en compte les activitats que desenvolupa, i tampoc no se'l pot considerar marginal des de la perspectiva de la importància que pot tenir en el futur de la societat catalana en el seu conjunt. La nostra societat ja ha generat un espai social per a les persones immigrades .

Donat que no es disposa d'estudis sobre el grau d'integració dels immigrants estrangers a Catalunya, en aquest apartat per tal de donar-ne una visió aproximada s'analitzen els següents temes: la distribució geogràfica, el temps que fa que viuen aquí, l'estructura familiar, l'accés a l'habitatge, i les relacions socials. L'anàlisi de la realitat de la immigració estrangera a Catalunya evidencia que malgrat la relativa dispersió d'aquesta pel conjunt del territori català, hi ha unes determinades comarques en que aquest nombre és superior.

Donat que hores d'ara no es disposa de les dades per comarques, si ens basem amb la informació extreta del nombre de nens i nenes immigrants o fills d'immigrants escolaritzats, el nombre de persones inscrites a les escoles de formació d'adults i als centres de normalització lingüística, ens aporten que les comarques on hi ha un nombre més important d'immigrants estrangers són les següents: Barcelonès, Baix Llobregat, Maresme, Vallès Occidental, Alt

Empordà, Osona, Vallès Oriental, Tarragonès, Baix Empordà, La Selva, i Gironès.

Pel que fa al nombre de nens i nenes matriculats als centres d'ensenyament públics i privats, veiem que per comarques el Barcelonès compta amb major nombre de procedents del Centre i Sudamèrica, el segueixen els procedents del Magrib, i en tercer lloc els d'Àsia i Oceania. Pel que fa a aquests últims, és la única comarca que en té.

Pel que fa a la resta de comarques amb més incidència d'immigració, en totes elles la procedència majoritària dels nens i nenes a les escoles és del Magrib, seguida del Centre i Sudamèrica.

Quant a Barcelona capital, el nombre de persones empadronades d'origen estranger el mes de juliol de 1996, veiem que 31% prové de països del Centre i Sudamèrica, el segueix un 28'6% que prové de països de l'Europa comunitària, un 11'9% que prové del Magrib, i un 6'3% de Filipines.

Aquestes dades fa pensar que el col·lectiu de persones d'origen magribí està molt dispers pel conjunt del territori català. En totes les comarques a excepció de les del Pirineu occidental i de les del Sud de Tarragona hi ha alumnes a les escoles. Això no vol dir però, que no hi puguin haver magribins en edat adulta.

Més concentrat a l'àrea de Barcelona hi ha les persones procedents dels països de Centre i Sud Amèrica, (en concret la meitat de les persones amb permís de residència estan empadronades a Barcelona), i especialment els procedents de l'Àsia, els quals viuen pràcticament tots a Barcelona. Pel que a fa les persones procedents dels països subsaharians, són presents bàsicament a les comarques del litoral català, especialment Maresme, La Selva, el Gironès i l'Empordà.

Les informacions obtingudes de les enquestes formulades als immigrants estrangers pels treballadors socials d'atenció primària d'aquestes comarques ens revelen que de manera general es tracta de persones instal·lades i fins i tot arrelades al nostre país. El temps que porten residint-hi, el fet d'haver reagrupat la família, nombre d'infants als centres escolars, etc. són indicadors del grau d'assentament de les persones ateses als centres d'atenció social primària.

Pel que fa al temps d'estada al nostre país, la majoria de persones estrangeres ateses hi resideixen des de fa més de tres anys. En les comarques del Maresme, l'Alt Empordà i el Vallès Oriental, l'assentament d'aquestes persones és molt palesa ja que hi viuen durant un període de temps que oscil·la entre els 4 i els 10 anys. També hi ha un elevat nombre de persones que fa més de 10 anys que viuen en aquestes comarques.

Quant a l'estructura familiar dels immigrants estrangers, cal diferenciar en primer lloc les persones que tenen la seva família en el país d'origen, de les persones que ja l'ha reagrupada o que estan en procés de fer-ho. En el primer cas, acostumen a ser famílies encara de dimensions reduïdes, donat que són persones joves, que fa poc temps van formar la família i que han emigrat (a vegades es casen en els períodes de vacances). Un cop la seva situació laboral és més estable, decideixen reagrupar la família. Llavors, les dimensions de la mateixa acostuma a ser més gran que la de les catalanes, però també es veu una tendència a disminuir-la en comparació a la dels seus països d'origen. Hi ha també famílies on hi ha una part de les famílies al país d'origen (normalment la dona i els fills més petits, o bé només aquests últims que viuen amb els avis), i una part aquí, generalment els fills més grans i que ja venen amb la voluntat de començar a treballar.

Quant a l'accés a l'habitatge cal diferenciar en primer lloc les persones que viuen en l'àmbit urbà de les que ho fan en zones rurals. En el primer cas, la majoria d'immigrants viuen en pisos de lloguer o en pensions en un primer moment quan arriben. Aquests habitatges acostumen a estar en les zones més degradades de la ciutat, en les que s'hi barregen immigrants i marginats socials degut al baix preu dels lloguers. Les condicions d'habitabilitat són molt precàries, sovint s'ha denunciat l'existència de lloguers abusius i la manca de cèdules d'habitabilitat. Quant a les condicions de l'habitatge els problemes més comuns amb què s'enfronten la majoria d'immigrants són la humitat, les esquerdes, la manca d'aigua corrent, de llum i de calefacció.

Pel que fa a les zones rurals molts dels immigrants es veuen obligats a viure en cases aïllades en el camp, moltes vegades proporcionades pel propi empresari agrícola, altres per simple ocupació de cases o edificis deshabitats i mig derruïts.

En aquest cas les condicions d'habitabilitat no són millors que les descrites anteriorment.

Un altre fet que es dona en un i altre cas és el nombre elevat de persones que viuen en un habitatge de dimensions reduïdes.

Les dificultats que sovint tenen els immigrants per a accedir a pisos de lloguer, degut als preus abusius que se'ls demanen o simplement a la negativa per part dels propietaris a llogar-los-els, està comportant un fenomen que amb població immigrada no s'havia donat encara a Catalunya: l'assentament de barraques a les afores de determinats municipis. El nombre d'aquestes és ja important a Viladecans i a Olesa de Montserrat.

Pel que fa a les relacions socials, cal destacar que les que mantenen amb els seus compatriotes són bàsiques per desenvolupar-se en un país desconegut. L'immigrant acostuma a refugiar-se entre les persones de la seva mateixa procedència ja que l'ajuda tant en els aspectes materials (buscar treball, compartir habitatge, fer tràmits administratius, etc), com socials i emocionals (trobar solidaritat i recolzament afectiu, celebrar festes i tradicions, etc). Però això no impedeix l'existència de relacions amb persones del país d'acollida, encara que no tant intenses ni normalitzades. A l'hora d'acudir als serveis del municipi, n'hi ha que els utilitzen sense cap tipus de problema, d'altres només esporàdicament i quan els és molt imprescindible. Possiblement el factor determinant en aquest cas, és el temps que porten residint en el municipi, i la necessitat material de sortir del nucli propi (portar els nens a l'escola, treballar amb companys catalans, etc.).

La colònia marroquí resident a Catalunya és la més antiga i nombrosa de les establertes a Espanya. Als assentaments provisionals de la dècada dels 60, va seguir l'establiment d'individus primer, i de grups familiars a partir dels anys 70. Posteriorment, des de la segona meitat dels 80 es va registrar el major flux. A finals de 1995 les persones d'origen marroquí amb permís de residència a Catalunya eren 35.368, xifra que representa gairebé el 35% del conjunt de la immigració estrangera a Catalunya, i és la principal colònia estrangera a les quatre províncies catalanes. El gruix important resideix a Barcelona (69'5%), i la resta es distribueix a Girona (17'5%), Tarragona (8'8%), i Lleida (4'1%).

Pel que fa a les característiques demogràfiques, la piràmide d'edats es concentra en els trams de major accés al mercat laboral: predominen els grups de 30 a 49 anys (43%), i de 16 a 29 anys (37%). Encara que reduïda destaca la presència d'una "segona generació": els menors de 16 anys són el 12% dels residents en situació regular.

La distribució per sexes mostra un clar predomini dels homes en tots els grups d'edat (79% d'homes, 21% de dones), excepte entre els nens, en que el nombre d'uns i altres és similar.

La immigració marroquina a Catalunya està formada per una majoria de persones adultes solteres, en la seva majoria homes (8.200 entre 15 i 49 anys), però amb una presència creixent de dones (1.200). A més hi ha un nombre no conegut de casats que té la família a Marroc. Junt a aquest col·lectiu majoritari hi ha grups familiars, alguns amb una o dues dècades residint a Catalunya, d'altres, producte dels reagrupaments familiars recents.

Les dades ens mostren que ja hi ha una segona generació de marroquins, una part considerable de la qual és fruit de l'emigració, però n'hi ha un altre tipus que es caracteritza per haver tingut una primera socialització al Marroc. Això fa que hi hagi una tipologia diferencial dins la mateixa generació. Aquesta segona generació té una presència en el sistema escolar. En el curs 1995-96 hi havia 5.267 alumnes marroquins en el sistema escolar no universitari: el 69'3% en el nivell primari, i un 22'4% en educació infantil. Només un 7'8% accedí al nivell secundari, i quasi sempre a Formació professional. Per comarques, un 21% de l'alumnat marroquí es concentra al Barcelonès (la majoria a la ciutat de Barcelona i específicament al districte de Ciutat Vella), el segueix el Baix Llobregat, Maresme i Alt Empordà.

La inserció en el mercat de treball es produeix en àmbits laborals ben determinats. La majoria treballa a la construcció (35%) o en el sector serveis (31%), un grup important es concentra en l'agricultura (19%) i la resta (14%) en activitats industrials. Aquest perfil general es modifica en cada una de les províncies: a Lleida i Tarragona predominen els treballadors agrícoles, i a Barcelona i Girona els de la construcció i els serveis.

Quasi tots els treballadors marroquins són assalariats per compta aliena. Les activitats més habituals entre els autònoms són les de treball a domicili de la indústria tèxtil, firaire o venedors ambulants, treballadors forestals, i especialment els dedicats a la construcció.

Pel que fa a les dones hi ha una menor dedicació al treball extradomèstic (9%), i la majoria que ho fan són solteres. Pel que fa al sector laboral, la majoria treballen en serveis domèstics (50%) o a l'hostaleria (21%), a gran distància figura la indústria tèxtil (10%).

Analitzant finalment, les categories professionals d'aquests treballadors s'observa una forta polarització cap els estrats més baixos. Quasi tota la força de treball marroquí (93%) es concentra en les ocupacions manuals poc o gens qualificades i amb menys prestigi social. Són treballs subjectes a fortes restriccions en el cas de variacions brusques del cicle econòmic.

Un element a destacar sobre el perfil de la immigració a Catalunya és el seu nivell d'instrucció. En la taula 2 es mostra la distribució dels percentatges d'immigrants econòmics i no econòmics d'acord amb el seu nivell d'instrucció. A partir d'aquestes dades podem establir les següents distincions entre tots dos tipus d'immigració:

- 1) Com és previsible, els immigrants no econòmics presenten un perfil més elevat d'instrucció respecte als econòmics: més d'un 38% dels immigrants no econòmics són diplomats o llicenciats, amb relació al 18% dels immigrants econòmics.
- 2) Tot i així, cal destacar que el gros dels immigrants econòmics presenta un nivell mitjà-alt d'instrucció (59,19%) i que menys d'una tercera part no tenen estudis.
- 3) Cal destacar que aquest elevat percentatge d'instrucció mitja i alta per part dels immigrants econòmics representa una inversió en formació que no ha tingut lloc a Catalunya, sinó als seus respectius països d'origen. Això representa un potencial de beneficis intel·lectuals que perden els països en via de desenvolupament i que guanya Catalunya amb la immigració

Nivell d'instrucció dels caps de família estrangers a Catalunya (1996)

	Ni llegeix Ni escriu	Sense estudis	Primària	ESO	FP1	FP2	BUP	Diplomat ura	Llicenci atura	Total
a) immigració econòmica										
Magrib	7,2	36,3	28,7	9,8	2,2	1,7	8,9	2,8	2,4	100
Resta d'Àfrica	7,7	37,6	24,4	7,2	2,6	2,5	7	4,7	6,4	100
Amèrica Central i del Sud	0,3	5,9	17,4	12,6	4,2	5,3	22,1	12,1	20,1	100
Resta d'Àsia	1,1	9,1	21,7	11,4	4,6	3,8	21,4	11,3	15,6	100
Oceania	--	2,4	14,6	14,6	9,8	2,4	19,5	12,2	24,4	100
Europa de l'Est	0,3	4,1	19,5	11,7	4,5	11,2	16	15,4	17,3	100
Total (%)	4	22,2	23,4	10,7	3,2	3,6	14,7	7,5	10,7	100
Total (nombre)	915	5008	5279	2427	731	806	3331	1691	2415	22603
b) resta de la immigració										
EUA i Canadà	--	2,5	8,6	6,7	2	3,9	15	16,3	45	100
Japó	0,5	0,5	6	4,1	0,9	1,4	16,1	16,1	54,4	100
Resta d'Europa	0,5	1,5	10,9	5,3	6,6	6,8	15,7	21,7	31	100
Total (%)	0,2	1,8	8,9	5,8	3,3	4,4	15,4	18,1	42,1	100
Total (nombre)	3	22	107	70	40	53	186	218	509	1208
Total immigrants (%)	3,9	21,1	22,6	10,5	3,2	3,6	14,8	8	12,3	100
Total immigrants (nombre)	918	5030	5386	2497	771	859	3517	1909	2924	23811

Font: elaboració pròpia a partir de dades de l'Estadística de Població de Catalunya, 1996 (Institut d'Estadística de Catalunya)

L'edat dels immigrants està directament relacionada amb la seva capacitat laboral. Les dades que hem trobat confirmen que el col·lectiu d'immigrants econòmics és, en general, més jove que el col·lectiu d'immigrants no econòmics. Dues poden ser les explicacions. D'una banda, perquè els immigrants econòmics vénen bàsicament a treballar i d'altra banda perquè molts dels immigrants no econòmics vénen a viure la seva jubilació a Catalunya, per les bones condicions que ofereix el clima mediterrani. En la següent taula es mostren les franges d'edat dels immigrants segons la seva regió de procedència. Cal tenir en compte que les dades es refereixen als caps de família immigrants.

Edat dels caps de família, per regió d'origen: Immigrants econòmics

Edat	Magrib	R. Àfrica	R. Amèrica	R. Àsia	Oceania	Europa Est	Total
0 a 20	0.38	0.22	0.42	1.10	0.00	0.27	0.45
20 a 40	58.18	66.45	51.46	52.14	31.71	20.48	54.83
40 a 60	35.69	31.38	32.11	40.25	43.90	28.46	34.33
60 a 80	5.41	1.61	12.47	5.45	19.51	42.02	8.64
80 i mes	0.34	0.35	3.55	0.85	4.88	8.24	1.74
Total %	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
Total No.	9474	2298	7581	2457	41	752	22594

Font: elaboració pròpia a partir de les dades de l'Estadística de Població de Catalunya, 1996 (Institut d'Estadística de Catalunya)

En aquesta taula es mostra que els percentatges més elevats de la població econòmica (els caps de família registrats) corresponen a la franja d'edat compresa entre els 20 i 40 anys (54,83%). Això vol dir que el gros dels immigrants econòmics i en aquest cas, dels qui són a càrrec de la família, són persones joves. En canvi, la població de més de 60 anys és minoritària (només 10,38%). Això ens permet de concloure que la gran majoria dels immigrants econòmics es troba en edat de treballar. Per comprovar que els immigrants no econòmics tenen una major proporció de població adulta, partim de les dades de la següent taula, també sobre els caps de família:

Edat dels immigrants no econòmics caps de família, per edat i regió d'origen:

Edat	Unió Europea	Reste Europa	EUA i Canadà	Japó	Total %
0 a 20	0.10	0.76	0.34	0.46	0.14
20 a 40	38.04	64.14	42.69	31.34	38.96
40 a 60	33.36	29.29	35.63	62.21	33.83
60 a 80	24.09	5.56	17.82	5.99	22.90
80 i mes	4.42	0.25	3.53	0.00	4.17
Total %	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
Total No.	11365	396	595	217	12573

Font: elaboració pròpia a partir de les dades de l'Estadística de Població de Catalunya, 1996
(Institut d'Estadística de Catalunya).

Tal com s'ha suggerit, en aquesta taula es mostra que els immigrants no econòmics presenten més del doble de població més gran de 60 anys (27.07%), respecte als immigrants econòmics. La resta de la població no econòmica està més repartida entre les dues franges d'edat anteriors.

Respecte a l'activitat dels autòctons i els immigrants a Tarragona i al Camp de Tarragona, hem obtingut una distribució per tipus de feina que realitzen i que es reflecteix en la següent taula:

Ocupacions desenvolupades per la població segons procedència. Tarragona 1996.

Lloc de naixement	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
Total població	18705	22693	29157	8352	27604	14662	36070	28492	17422
Nascuts a la resta de Catalunya	2554	3509	4039	979	2976	665	3066	2269	1359
Nascuts a Tarragona	10656	12983	18020	5440	15549	11960	20273	15741	8934
Nascuts a la resta de l'Estat	4711	5442	6366	1733	8212	1560	12013	9990	6205
Nascuts a l'estranger	784	759	732	200	867	477	718	492	924

(1) Personal directiu de les empreses i administracions públiques.

(2) Tècnics professionals, científics i intel·lectuals.

(3) Tècnics professionals de suport.

(4) Empleats i administratius.

(5) Treballadors de serveis i venedors de comerç.

(6) Treballadors qualificats en activitats agràries i pesqueres.

(7) Artesans i treballadors qualificats de les indústries i la construcció.

(8) Operadors d'instal·lacions i maquinària i muntadors.

(9) Treballadors no qualificats.

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

En aquesta taula es pot observar la diversitat d'ocupacions del col·lectiu de nascuts a l'estranger, però destaca l'existència per una banda d'un grup altament qualificat, que correspondria als directius d'empreses, tècnics professionals i treballadors qualificats en indústries. Per una altra banda, els treballadors considerats no qualificats o poc qualificats, fet que posaria de manifest una tendència cap a la segmentació del mercat de treball, a més a més del que alguns autors parlen com una etnificació de certes ocupacions (Solé, 2000).

La immigració estrangera al Camp de Tarragona

Les dades sobre la procedència de la població de les comarques mostren com el fenomen de la immigració estrangera té poc pes percentual en l'estructura de la població. La comarca amb més pes percentual del col·lectiu d'immigrants estrangers és el Baix Penedès seguida del Tarragonès i Baix Camp amb el mateix pes percentual. El Baix Penedès supera el percentatge de residents estrangers del total de Catalunya, mentre que Priorat, Conca de Barberà i Alt Camp es situen per sota de les dades globals.

Procedència de la població en percentatges. 1996

	Alt Camp	Baix Camp	Baix Penedès	Conca Barberà	Priorat	Tarragonès	Catalunya
Nascuts a Catalunya	77,3	69,7	65,1	85,5	88,9	63,1	68,4
Nascuts a la resta de l'Estat	21,2	27,5	31,1	13,3	9,6	34,1	28,8
Nascuts a l'estranger	1,5	2,8	3,8	1,2	1,5	2,8	2,8
Total població	(100) 34.403	(100) 140.540	(100) 47.550	(100) 18.285	(100) 9.212	(100) 169.016	(100) 6.090.040

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

Respecte a la nacionalitat, per grans regions i sexe, les dades de la procedència de la població a la província de Tarragona són les següents:

Població segons grans regions i sexe

Província: Tarragona. 1996.

Sexe	Espanyola	Resta UE	Resta Europa	Àfrica	Amèrica del Nord i Central	Amèrica del Sud	Àsia i Oceania	Total
Homes	280590	1374	232	2037	215	327	155	284930
Dones	286095	1500	261	973	349	388	180	289746
Total	566685	2874	493	3010	564	715	335	574676

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

La població nascuda a l'estranger de la província de Tarragona està composta per 4340 homes i 3651 dones censats (una altra realitat, desconeguda per a les estadístiques és el nombre real d'immigrants residents de fet a les comarques tarragonines). Del total d'immigrants, el 37,7% provenen d'Àfrica i el 35,9% dels països de la UE. Aquests dos llocs de procedència representen pràcticament tres de cada quatre immigrants censats a la província de Tarragona (concretament el 73,6% del total d'immigrants).

Població segons grans regions i sexe

Camp de Tarragona. 1996.

Sexe	Espanyola	Resta UE	Resta Europa	Àfrica	Amèrica del Nord i Central	Amèrica del Sud	Àsia i Oceania	Total
Homes	204220	1090	136	1756	188	266	121	207777
Dones	208267	1194	165	864	282	317	140	211229
Total	412487	2284	301	2620	470	583	261	419006

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

La població nascuda a l'estranger al Camp de Tarragona es concreta en 3557 homes i 2962 dones censats. Del total d'immigrants, el 40,2% provenen d'Àfrica i el 35% dels països de la UE. Aquests dos llocs de procedència representen tres de cada quatre immigrants censats al Camp de Tarragona (concretament el 75% del total d'immigrants). Al Camp de Tarragona hi una mica més de

sobrerrepresentació d'immigració africana comparativament a la província de Tarragona, mentre que les xifres per als procedents de la UE són similars.

Efectius poblacionals segons grans regions de procedència i sexe. 1996

Sexe	Espanyola	Resta UE	Resta Europa	Àfrica	Amèrica del Nord i Central	Amèrica del Sud	Àsia i Oceania	Total
Comarca: Alt Camp								
Homes	16950	28	5	103	23	12	2	17123
Dones	17160	32	2	44	29	9	4	17280
Total	34110	60	7	147	52	21	6	34403
Comarca: Baix Camp								
Homes	68182	476	53	528	44	90	44	69417
Dones	70074	508	57	235	97	98	54	71123
Total	138256	984	110	763	141	188	98	140540
Comarca: Baix Penedès								
Homes	23369	121	31	411	12	39	14	23997
Dones	23090	108	44	208	22	60	21	23553
Total	46459	229	75	619	34	99	35	47550
Comarca: Conca de Barberà								
Homes	9049	15	5	29	7	6	1	9112
Dones	9125	15	1	15	9	7	1	9173
Total	18174	30	6	44	16	13	2	18285
Comarca: Priorat								
Homes	4588	13	4	14	0	5	1	4625
Dones	4563	7	5	6	2	0	4	4587
Total	9151	20	9	20	2	5	5	9212
Comarca: Tarragonès								
Homes	82082	437	38	671	102	114	59	83503
Dones	84255	524	56	356	123	143	56	85513
Total	166337	961	94	1027	225	257	115	169016

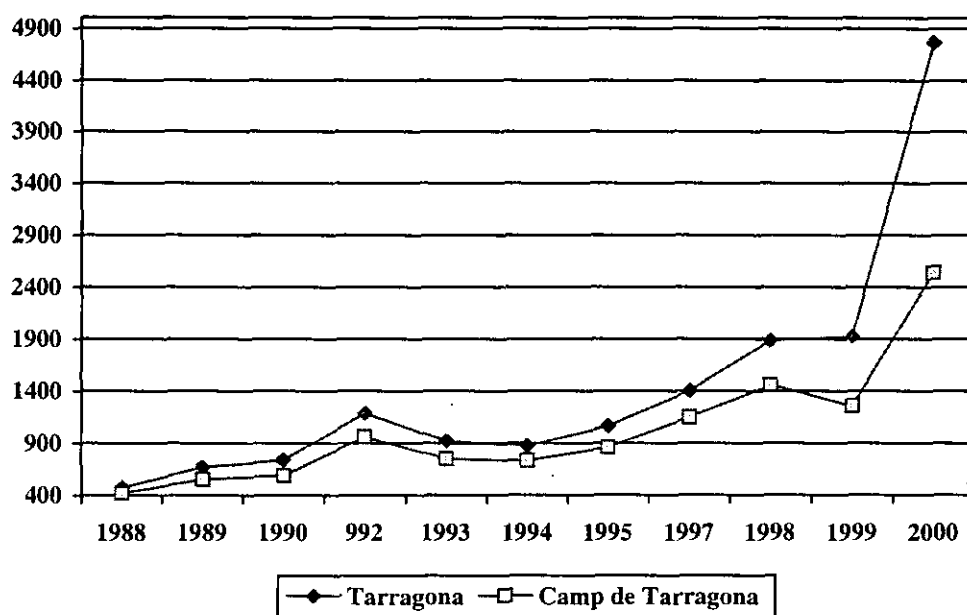
Font: elaboració pròpia a partir de IEC

Si atenem a la procedència dels immigrants segons la seva localització comarcal, observem certes diferències. La comarca amb més pes percentual d'immigrants procedents de l'Àfrica respecte de tots els immigrants és l'Alt Camp, amb un 60,5% d'estrangers africans, seguida del Baix Penedès, amb un 56,7%, la Conca de Barberà, amb un 39,6% i el Tarragonès, amb un 38%. Amb el 33% es troben el Baix Camp i el Priorat. El segon gran bloc d'immigració estrangera és el dels ciutadans procedents dels països de la UE, que tenen una major presència al Baix Camp (43% del total d'immigrants) i al Tarragonès (36%), essent el Baix Penedès i l'Alt Camp les comarques amb menys presència d'aquest col·lectiu (al voltant del 21%). Cal destacar que només hi ha una comarca, el Baix Camp, on el col·lectiu procedent de la UE supera als immigrants procedents de l'Àfrica (43% en front del 33,4%), mentre que al Priorat les dades per als dos col·lectius són

idèntiques (33%). També cal assenyalar que el tercer grup més important d'immigrants estrangers correspon, en casi totes les comarques, als procedents d'Amèrica del sud, però en tots els casos amb una distància considerable dels altres dos grups assenyalats, encara que les previsions sobre immigració estrangera afirmen que en el futur aquest col·lectius, juntament amb els americans centrals, augmentarà de tamany i farà variar el pes percentual dels diferents col·lectius d'immigració estrangera.

En el gràfic posterior es veu l'evolució de la immigració exterior a la província i al Camp de Tarragona, en el període 1988 al 2000. S'observa com les corbes són em ambdós casos ascendents amb un augment molt més pronunciat a partir del 1999, probablement com a efecte de les regularitzacions d'immigrants.

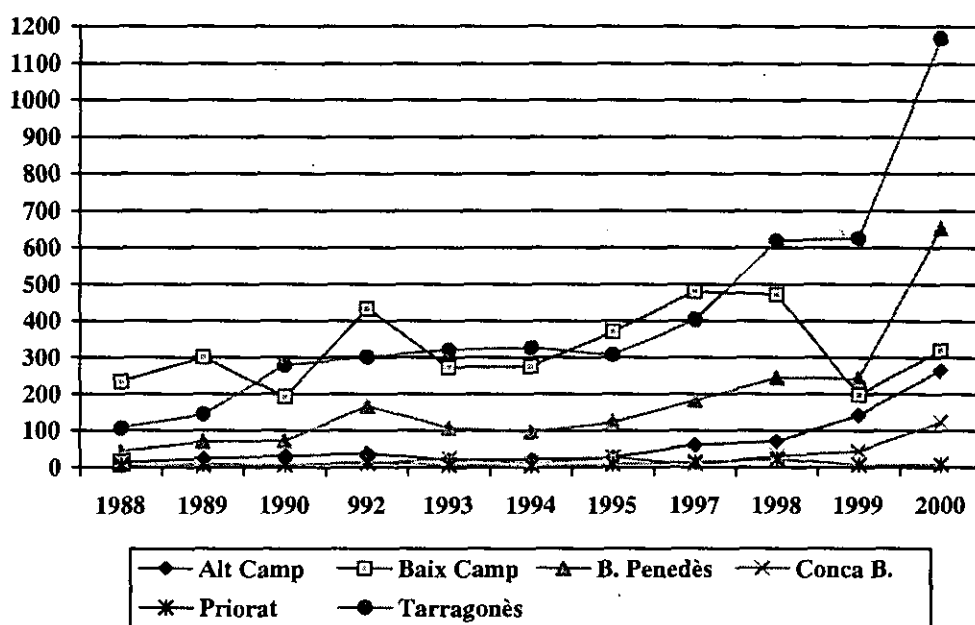
Evolució de la immigració exterior a Tarragona i Camp de Tarragona. 1988 a 2000



Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

En relació a la distribució comarcal dins del Camp de Tarragona, l'evolució de la immigració exterior ha tingut incidència fonamentalment, en termes absoluts, a les comarques del Tarragonès i Baix Penedès. Les distincions en les evolucions comarcals es poden veure en el gràfic següent:

Evolució de la immigració exterior a les comarques del Camp de Tarragona. 1988 a 2000



En aquest punt és interessant observar les taxes de creixement de la immigració estrangera a les comarques del Camp de Tarragona, al Camp de Tarragona i a nivell provincial, durant el període 1988 a 2000. Si observem aquesta evolució tenint en compte les grans regions de procedència dels immigrants, les xifres de les taxes de creixement són especialment espectaculars per al Baix Penedès i l'Alt Camp, sobretot en quant als immigrants procedents d'Àfrica (entre el període, més d'un 10.000% en ambdues comarques). El següent col·lectiu, segons procedència, que més ha crescut en el període és el procedent d'Amèrica amb taxes que en el Baix Penedès superen el 2000% i en el Tarragonès el 1700%.

2. Indicadors econòmics i d'ocupació.

La renda bruta familiar disponible (RBFD) és una macromagnitud que mesura els ingressos de què disposen els residents d'un territori per destinar-los al consum o a l'estalvi. Si es resta el consum de capital fix, que equival a la depreciació com a conseqüència del desgast normal i l'obsolescència previsible, s'obté la renda neta familiar disponible (RNFD). El sector institucional de les famílies segons la comptabilitat nacional inclou:

- Els individus o grups d'individus, la funció principal dels quals consisteix a consumir.
- Les empreses individuals dedicades a produir béns i serveis no financers, sempre que el nombre d'assalariats sigui inferior a nou.
- Els organismes sense afany de lucre.

Renda bruta familiar disponible (RBFD) per habitant de 16 anys i més. 1991-1996				
	Renda bruta familiar disponible per habitant de 16 anys i més			
	1991		1996	
	Euros	Índex Catalunya= 100	Euros	Índex Catalunya= 100
Alt Camp	8019,30	93,4	10978,09	98,0
Baix Camp	8835,48	103,0	19997,32	93,7
Baix Penedès	8923,23	104,0	11792,46	105,3
Conca de Barberà	7420,70	86,5	11023,16	98,4
Priorat	6632,77	77,3	9898,67	88,4
Tarragonès	9028,40	105,2	11815,90	105,5
Catalunya	8581,37	100	11197,85	100
Àmbit Metropolità	8572,24	99,9	11004,53	98,3
Comarques Gironines	9310,88	108,5	12318,04	110,0
Camp de Tarragona	8722,49	101,6	11388,58	101,7
Terres de l'Ebre	7679,13	89,5	10402,26	92,9
Àmbit de Ponent	8239,27	96,0	11932,61	106,6
Comarques Centrals	8293,37	96,9	11286,47	100,8
Font: elaboració pròpia a partir de IEC				

Doncs, bé, a la taula anterior s'observen les diferències entre grans regions d'àmbit català, així com les diferències interregionals dins del Camp de Tarragona. Cal assenyalar que les comarques del Camp de Tarragona, en conjunt, superen el 1991 i el 1996 l'índex 100 en la RBFD. Ara bé, si l'any el Camp de Tarragona era la segona regió catalana en RBFD, cinc anys més tard perd aquesta posició en favor de les comarques de l'àmbit de Ponent, que experimenten un creixement molt important (11% d'augment). De fet el Camp de Tarragona és

l'única gran regió que no ha experimentat en aquest lustre cap canvi en l'índex, comparativament a la resta de Catalunya. La resta de regions creixen excepte l'Àmbit Metropolità que perd renda si tenim en compte l'índex=100.

Respecte a les comarques del Camp de Tarragona, són les que tenen més RBFD al 1991 (Baix Penedès i Tarragonès) les que menys guanyen en l'índex del 1996, encara que es situen clarament per sobre de la mitjana catalana. Les comarques que han recuperat més posicions han estat la Conca de Barberà i el Priorat, que de partida, al 1991, presentaven les menors RFBD. L'única comarca que perd posicions respecte a l'índex és el Baix Camp, amb una RFBD al 1996, un 9% menor que al 1991, comparativament a la resta de Catalunya.

L'indicador del valor afegit brut correspon a la riquesa generada durant el període considerat que s'obté per diferència entre el valor de la producció i els consums intermedis utilitzats (primeres matèries, serveis i subministraments exteriors, etc.). En coherència amb la metodologia que l'INE aplica a la comptabilitat nacional, la producció imputada de serveis bancaris, s'ha deduït del valor afegit brut del sector serveis, en lloc de distribuir-la entre tots els sectors de l'economia. A preus de mercat fa referència al sistema de valoració de les magnituds macroeconòmiques igual que el cost de factors, però incloent els impostos sobre producció i les subvencions d'explotació.

Doncs bé, observant les dades corresponents a les comarques del Camp de Tarragona i comparativament a les dades generals de Catalunya, és pot concloure que els sectors predominants que aporten més valor afegit brut a preus de mercat és el sector serveis, en consonància amb les dades per a tota Catalunya, excepte en la comarca Alt Camp que tant al 1991 com al 1996, és el sector industrial qui més aporta a la magnitud considerada. Aquesta predominància del sector serveis és un indicador indirecte de la terciarització de l'economia del Camp de Tarragona, on el subsector de serveis empresarials, el comerç i reparació i el sector turístic tenen una elevada importància. El sector de la construcció ha perdut pes percentual en la generació de valor brut afegit en favor també del sector serveis en totes les comarques del Camp de Tarragona. Destaca també la importància del sector agrícola en la comarca del Priorat i la Conca de Barberà, encara que en els dos casos hi ha una pèrdua de pes percentual des del 1991 al 1996. Al Tarragonès, el sector industrial, darrera del sector serveis, té un potencial de

generació de valor brut afegit considerable, degut a la concentració d'activitats industrials en el complex petroquímic.

Valor afegit brut a preus de mercat. Per sectors (%).

CATALUNYA

Any	Agricultura	Indústria	Construcció	Serveis	Total
1996	2,01	30,96	6,78	60,24	100
1991	2,15	34,06	8,25	55,53	100

ALT CAMP

Any	Agricultura	Indústria	Construcció	Serveis	Total
1996	5,45	49,53	7,05	37,97	100
1991	5,35	53,39	7,39	33,87	100

BAIX CAMP

Any	Agricultura	Indústria	Construcció	Serveis	Total
1996	2,83	33,17	8,71	55,29	100
1991	3,95	36,39	10,23	49,43	100

BAIX PENEDE'S

Any	Agricultura	Indústria	Construcció	Serveis	Total
1996	2,47	24,59	11,52	61,41	100
1991	3,50	31,26	13,27	51,97	100

CONCA DE BARBERÀ

Any	Agricultura	Indústria	Construcció	Serveis	Total
1996	10,22	32,93	13,06	43,78	100
1991	11,15	38,82	9,72	40,31	100

PRIORAT

Any	Agricultura	Indústria	Construcció	Serveis	Total
1996	18,65	19,30	13,94	48,10	100
1991	26,78	23,83	11,24	38,15	100

TARRAGONÈS

Any	Agricultura	Indústria	Construcció	Serveis	Total
1996	0,82	41,96	6,92	50,30	100
1991	1,23	47,81	8,36	42,60	100

Font: elaboració pròpia a partir de IEC

Una altra magnitud que presentem és el producte interior brut (PIB), valoració del resultat final de l'activitat productiva en el territori. Es calcula a partir de la producció total de béns i serveis, restant-ne els consums intermedis i afegint-hi i els impostos nets que graven els productes. La comarca del Camp de Tarragona amb un PIB per habitant més elevat, al 1991, és el Tarragonès, seguida de l'Alt Camp. Aquestes dues comarques superen el PIB per habitant català, en un 32% i

un 13,2%, respectivament. La comarca amb una magnitud més baixa és el Priorat, un 57% menor que la mitjana catalana.

Producte Interior Brut a preus de mercat. 1991	
	PIB per habitant (milers de ptes)
Alt Camp	1929,1
Baix Camp	1504,8
Baix Penedès	1545,1
Conca de Barberà	1066,7
Priorat	720,6
Tarragonès	2259,4
Catalunya	1704,3
Font: elaboració pròpia a partir de IEC	

La població segons la seva relació amb l'activitat econòmica, és pot dividir en població activa, és a dir, les persones de 16 anys i més que tenen ocupació o estan disponibles i fan gestions per incorporar-se al mercat de treball; la població ocupada, les persones de 16 anys i més que han treballat en una ocupació de forma remunerada, com a mínim una hora durant la setmana de referència, per compte propi o d'altri, incloent-hi les persones temporalment absents que esperen la seva reincorporació. Cal destacar el subcol·lectiu de la població ocupada assalariada que s'obté classificant la població segons la situació professional, i, per últim la població desocupada, és a dir les persones de 16 anys i més que no treballen, cerquen feina i estan disponibles per treballar. Inclou els que cerquen la primera feina i els que ja han treballat anteriorment. La població inactiva està composta per les persones de 16 anys i més que no han treballat i no cerquen ocupació o no estan disponibles per treballar: les que exclusivament treballen a la llar, estudiants que no treballen, jubilats o retirats de l'activitat econòmica, incapacitats per treballar i altres.

D'aquestes definicions surten els indicadors de la taxa d'activitat, la relació entre la població activa i la població de 16 anys i més, la taxa d'atur, la relació entre la població desocupada i la població activa i la taxa d'ocupació, la relació entre la població ocupada i la població de 16 anys i més.

Les dades d'aquests indicadors a nivell comarcal del Camp de Tarragona són les següents:

Taxes d'activitat i d'atur a les comarques del Camp de Tarragona.		
	Taxa d'activitat (%) (1996)	Taxa d'atur (2000)
Alt Camp	51,7	6,4
Baix Camp	52,3	4,3
Baix Penedès	54	6,7
Conca de Barberà	47	4,2
Priorat	44,2	3,6
Tarragonès	54,1	6,1
Ambit Metropolità	53,9	6,4
Comarques Gironines	54,7	5,6
Camp de Tarragona	52,7	5,4
Terres de l'Ebre	47	5,8
Ambit de Ponent	49,7	4,1
Comarques Centrals	52,7	5,7
Catalunya	53,4	6,4
Font: elaboració pròpia a partir de IEC		

Els dígit d'activitat són especialment baixos a les comarques del Priorat i la Conca de Barberà. S'ha de tenir en compte que aquestes xifres estan influïdes per la composició de la població en aquestes comarques, sensiblement més envellides que la resta del Camp de Tarragona. El Tarragonès i el Baix Penedès són comarques que presenten valors de taxa d'activitat superiors a la mitjana catalana, però al mateix temps, i comparativament amb la resta de comarques del Camp de Tarragona, també tenen els valors més alts en la taxa d'atur, encara que aquests valors són prou baixos.

Distribució de la població ocupada segons branques d'activitat. 1996. Percentatges.

	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	total
Alt Camp	8,51	1,14	40,75	6,94	11,63	3,83	4,20	1,74	4,33	5,21	5,19	3,27	3,25	100
Baix Camp	5,83	1,86	23,73	9,71	14,95	7,50	5,64	2,40	7,63	6,21	5,43	4,48	4,63	100
Baix Penedès	4,26	1,20	27,19	12,13	14,23	8,09	5,59	2,31	6,52	6,96	4,14	2,95	4,41	100
Conca de Barberà	11,40	0,56	35,82	10,05	10,84	4,74	4,56	2,00	3,28	4,66	5,42	3,85	2,84	100
Priorat	25,84	2,24	21,06	11,96	8,67	3,43	3,59	1,52	3,20	7,02	5,31	3,46	2,70	100
Tarragonès	2,26	0,93	22,47	9,03	12,73	8,29	6,98	2,89	8,81	9,44	6,05	4,74	5,36	100
Tarragona	8,50	1,45	25,14	9,71	13,28	6,58	5,64	2,34	6,73	6,97	5,27	4,09	4,30	100
Catalunya	3,22	0,95	31,13	6,97	13,79	5,21	6,39	3,13	8,61	6,14	5,44	4,54	4,48	100
Àmbit Metropolità	1,03	0,79	32,14	5,93	14,08	4,64	7,01	3,46	9,83	5,98	5,53	4,85	4,72	100
Comarques Gironines	5,19	0,97	28,25	9,66	13,78	9,20	4,85	2,53	6,10	6,42	4,92	3,73	4,40	100
Camp de Tarragona	5,05	1,30	25,47	9,55	13,39	7,39	5,98	2,50	7,44	7,49	5,51	4,26	4,67	100
Terres de l'Ebre	18,49	1,90	24,18	10,17	12,98	4,23	4,67	1,87	4,68	5,45	4,58	3,57	3,22	100
Àmbit de Ponent	15,78	1,13	21,82	8,86	12,94	4,85	5,57	2,49	5,48	7,89	5,97	3,76	3,46	100
Comarques Centrals	4,60	1,72	40,32	8,34	12,34	4,03	4,16	2,26	5,19	4,83	5,05	3,86	3,31	100

(a) Agricultura i pesca. (b) Extractives, energia i aigua. (c) Indústries manufactures. (d) Construcció. (e) Comerç i reparacions. (f) Hoteleria. (g) Transport i comunicacions. (h) Mediació financera. (i) Activitats immobiliàries i serveis empresarials. (j) Administració pública. (k) Educació. (l) Activitats sanitàries i serveis socials. (m) Serveis personals i altres.

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

La importància de la branca d'activitat de la indústria manufacturera resta palesa en el quadre anterior. A totes les comarques del Camp de Tarragona, excepte al Priorat, i, per grans zones geogràfiques, aquesta activitat concentra el percentatge més elevat de població ocupada, tenint en compte la desagregació del sector serveis. Al Camp de Tarragona sobresurt l'Alt Camp amb un 40,7% de població ocupada en aquesta branca seguida de la Conca de Barberà (35,8%). Destaca el cas del Priorat amb un percentatge major de població ocupada en l'agricultura, concretament el 25,8% i, encara que amb una xifra menor, també destaca l'agricultura a la Conca de Barberà. Per grans regions aquesta situació també és comparable a les Terres de l'Ebre i les Comarques de Ponent. De totes formes, si adjuntem totes les branques d'activitat pertanyents al sector serveis, aquest és el que predomina en quant a l'ocupació de la població en tots els indrets.

3. Indicadors d'educació primària i infantil.

Al Camp de Tarragona n'hi ha el curs escolar 1999/2000 250 centres d'educació infantil i primària, dels quals 179 són de titularitat pública, el 71,6% dels centres, i 71 privats, és a dir un 28,4% dels centres. Si atenem a la distribució per comarques del Camp de Tarragona, el Tarragonès, amb un 38,7% de centres privats i el Baix Camp, amb un 39,2%, superen el percentatge de les dades globals del Camp i les de la província de Tarragona, encara que resten per sota del percentatge de centres privats arreu de Catalunya.

Centres d'educació infantil i primària. Curs 1999/2000

	públics	%	privats	%	total
Àmbit Metropolità	849	48,13	915	51,87	1764
Comarques Gironines	252	74,34	87	25,66	339
Camp de Tarragona	179	71,60	71	28,40	250
Terres de l'Ebre	82	83,67	16	16,33	98
Àmbit de Ponent	253	82,14	55	17,86	308
Comarques Centrals	195	67,24	95	32,76	290
Alt Camp	30	90,91	3	9,09	33
Baix Camp	45	60,81	29	39,19	74
Baix Penedès	25	83,33	5	16,67	30
Conca de Barberà	13	81,25	3	18,75	16
Priorat	17	100,00	0	0,00	17
Tarragonès	49	61,25	31	38,75	80
Tarragona	261	75,00	87	25,00	348
Catalunya	1810	59,36	1239	40,64	3049

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

En quant a la dotació de personal docent als centres, les xifres són les següents:

Nombre de professors/es dels centres d'educació infantil i primària. Curs 1999/2000.

	públics	%	privats	%	total
Camp de Tarragona	2143	68,73	975	31,27	3118
Alt Camp	197	72,69	74	27,31	271
Baix Camp	629	61,49	394	38,51	1023
Baix Penedès	304	82,83	63	17,17	367
Conca de Barberà	108	72,00	42	28,00	150
Priorat	75	100,00	0	0,00	75
Tarragonès	830	67,37	402	32,63	1232

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

Respecte al nombre d'unitats escolars d'educació infantil a les comarques del Camp de Tarragona, les dades per al curs 1999/2000 reflecteixen les següents xifres:

Nombre d'unitats escolars d'educació infantil. Curs 1999/2000.					
	públics	%	privats	%	total
Camp de Tarragona	534	63,42	308	36,58	842
Alt Camp	52	69,33	23	30,67	75
Baix Camp	154	53,47	134	46,53	288
Baix Penedès	82	80,39	20	19,61	102
Conca de Barberà	28	71,79	11	28,21	39
Priorat	18	100,00	0	0,00	18
Tarragonès	200	62,50	120	37,50	320

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

El Baix Camp i el Tarragonès són les dues comarques amb més presència d'unitats escolars d'educació infantil de titularitat privada, que en termes percentuals respecte al total d'unitats escolars en aquesta modalitat d'ensenyament, representen, respectivament, el 46,%% i 37,5%, ambdues per sobre de la mitjana del Camp de Tarragona. Cas apart del Priorat, on no n'hi ha presència d'activitat privada, el Baix Penedès és la comarca amb menys unitats escolars privades (19,6%).

Nombre d'alumnes d'educació infantil per titularitat dels centres. Curs 1999/2000

	sector públic	%	sector privat	%	total
Àmbit Metropolità	71590	50,27	70824	49,73	142414
Comarques Gironines	13875	67,60	6649	32,40	20524
Camp de Tarragona	9585	61,97	5883	38,03	15468
Terres de l'Ebre	3596	81,50	816	18,50	4412
Àmbit de Ponent	7583	68,25	3528	31,75	11111
Comarques Centrals	8524	57,24	6367	42,76	14891
Alt Camp	778	64,62	426	35,38	1204
Baix Camp	2913	50,99	2800	49,01	5713
Baix Penedès	1494	78,63	406	21,37	1900
Conca de Barberà	375	66,96	185	33,04	560
Priorat	178	100,00	0	0,00	178
Tarragonès	3847	62,46	2312	37,54	6159
Tarragona	13181	66,30	6699	33,70	19880
Catalunya	114753	54,95	94067	45,05	208820

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

Respecte al percentatge d'alumnes d'educació infantil en centres públic o privats, totes les comarques, excepte el Baix Camp, presenten percentatges més elevats

d'alumnes en centres públics que la xifra global per a Catalunya. Tanmateix, Baix Camp i Tarragonès tenen percentatges d'alumnes d'educació infantil en centres públic per sota de la xifra que representa el total de la província de Tarragona. És pot concloure que el pes del sector públic en d'educació infantil al Camp de Tarragona és major que a Catalunya i lleugerament menor que a la província de Tarragona.

Si atenem a les dades del nombre d'alumnes d'educació primària per titularitats dels centres, observem com el sector públic guanya pes percentual, respecte de les xifres d'educació infantil de l'anterior taula, al Baix Camp, Baix Penedès i el Tarragonès, mantenint-se a la Conca de Barberà i Alt Camp. En totes les comarques el sector públic és més important que la mitjana catalana, però inferior que la de la província de Tarragona excepte al Priorat i al Baix Penedès.

Nombre d'alumnes d'educació primària per titularitat dels centres. Curs 1999/2000

	sector públic	%	sector privat	%	total
Àmbit Metropolità	125725	53,34	109991	46,66	235716
Comarques Gironines	23069	69,69	10035	30,31	33104
Camp de Tarragona	17894	66,93	8842	33,07	26736
Terres de l'Ebre	7258	86,13	1169	13,87	8427
Àmbit de Ponent	13591	69,84	5869	30,16	19460
Comarques Centrals	14483	60,31	9531	39,69	24014
Alt Camp	1283	63,89	725	36,11	2008
Baix Camp	5568	61,99	3414	38,01	8982
Baix Penedès	2717	82,08	593	17,92	3310
Conca de Barberà	646	67,01	318	32,99	964
Priorat	385	100,00	0	0,00	385
Tarragonès	7295	65,80	3792	34,20	11087
Tarragona	25152	71,53	10011	28,47	35163
Catalunya	202020	58,14	145437	41,86	347457

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

A Catalunya la immigració marroquina té major antiguitat que a la resta de l'Estat, la qual cosa explica la major presència numèrica de famílies i la més primerenca presència de nens i nenes a les escoles. Per nivells, aquests darrers anys existeix un increment major en la matrícula de preescolar que en la de nivell primari, fet que posa en evidència que l'augment d'infants marroquins en l'escola es produeix més per la incorporació de nascut a Catalunya que per l'arribada de nens i nenes nascuts al Marroc.

TERCERA PART

HIPÒTESIS I MARC TEÒRIC

1. Hipòtesis de la recerca

Diversos estudis palesen que la presència d'alumnat d'origen estranger a les escoles catalanes augmenta any rere any quantitativament i que aquest augment no és un fet conjuntural de tipus econòmic sinó més be respon a un fet estructural. Les raons de l'arribada d'immigrants al nostre país s'ha d'entendre, doncs, en coordenades d'una creixent asimetria diferencial entre les societats receptores d'immigració i les societats emissores d'emigrants, asimetria en relació a les diferents condicions de vida, tant en la vessant econòmica com en la vessant de les possibilitats d'autorealització personal i familiar d'aquells que escullen migrar. Els darrers anys aquest fenomen ha estat corroborat pel fet que els immigrants, independentment que mantinguin lligams amb les seves societats i comunitats d'origen, es queden a viure a Catalunya i propicien el seu reagrupament familiar.

Les comarques que conformen el Camp de Tarragona han experimentat aquesta darrera dècada un creixement econòmic sostingut i molt important en termes comparatius amb la resta de comarques catalanes. Aquest creixement ha possibilitat també un creixement de la població en les principals demarcacions d'aquestes comarques, no tant pel fet de que s'hagi donat un increment en les taxes de natalitat dels autòctons, sinó pel fet de que s'ha produït una concentració de població catalana (migrants interns) així com de població estrangera (immigrants) al voltant, fonamentalment, de les capceleres de comarca. El resultat ha estat un increment en alguns casos espectacular de la població de dret en pobles que anys enrera presentaven xifres poblacionals minses (per exemple, Cambrils, Torredembarra, Altafulla, Vendrell, etc.).

Aquesta concentració poblacional ha tingut directament certes repercussions sobre l'escolarització dels infants i ha creat problemes als centres educatius com a conseqüència d'haver d'absorbit una demanda no esperada anys enrera. En l'ordre qualitatiu, els centres que han experimentat un major creixement els darrers anys d'alumnat immigrant es poden trobar amb el cas de que tendeixen a escolaritzar

principalment alumnat procedent de les famílies amb més baixes expectatives educatives, la qual cosa fa que en el procés educatiu es perdin referents culturals i escolars i que es limiti seriosament la perspectiva educativa i social d'aquests infants. Si bé des del nostre punt de vista encara és difícil parlar de centres transformats en guetos, sí advertim, com a resultat d'aquesta recerca, una possible deriva progressiva cap a la guetització de certs centres escolars públics que han hagut de fer-se càrrec d'una situació que ells mateixos no poden controlar.

La situació respecte a la concentració d'alumnat immigrant a algunes escoles del Camp de Tarragona és la següent:

1. S'observa un marcat procés diferencial en la preinscripció i matriculació d'alumnat immigrant entre escoles, depenent de la zona geogràfica, de tal manera que es creen concentracions artificials d'alumnat estranger que supera en molt el seu pes percentual en el territori on viuen.
2. Una part significativa de la població autòctona ha abandonat aquestes escoles degut a la seva percepció de que la presència d'alumnes immigrants és motiu per canviar l'escolarització dels seus fills. L'abandonament d'aquests centres per part de la població autòctona s'ha produït en un moment de descens demogràfic, la qual cosa accentua els processos de concentració d'immigrants.
3. Les escoles concertades han utilitzat polítiques de desviament del col·lectiu d'immigrants per no veure's absorbides per la demanda i han acabat escolaritzant a una bona part dels fills i filles de la població autòctona que abandona els centres públics.

Davant d'aquesta realitat de les comarques del Camp de Tarragona i que es produeix també arreu de Catalunya, en aquesta recerca hem volgut conèixer l'opinió dels directors/es dels centres i del professorat per tal de contrastar una sèrie d'hipòtesis en relació a l'escolarització dels immigrants.

Partint del fet que habitualment s'associa la concentració d'alumnat immigrant amb un major grau de conflictivitat en l'àmbit educatiu, hem volgut posar a prova aquesta primera hipòtesis de treball per a les escoles de les nostres comarques. Sense donar per vàlida, apriorísticament, aquesta associació, hem formulat la nostra hipòtesis de treball de la següent manera:

La concentració d'alumnat immigrant a les escoles posa de manifest una manca de recursos per fer-li front, degut a les demandes que el nou alumnat genera al llarg del seu procés educatiu, al centre i al professorat.

La nostra hipòtesis es centra fonamentalment en la qüestió de recursos humans i tècnics dels que disposen les escoles per fer-li front. És a dir, creiem que en l'educació primària no es detecten nombrosos problemes convivencials del tipus xoc de cultures, etc., sinó que més be es tracta d'un problema de desbordament dels recursos amb els que compten les escoles avui dia. En relació al tema de recursos s'han de tenir en compte dos factors:

- a) d'una banda, que aquest volum de recursos destinats a la comunitat educativa és escàs i determinat, i
- b) que la població que demanda i requereix d'aquests recursos va creixent en la mesura que la major part de la població immigrada s'insereix en les nostres societats en el estrats socials més baixos, és a dir, més consumidors d'aquests ajuts públics.

La conjunció d'aquests dos factors posa en situació de competència a una part de la població autòctona (la que té menys recursos) i a la població immigrada. Aquesta competència acaba condicionant la convivència al llarg del procés educatiu. Amb aquest estudi volem posar de manifest la manera com afecta aquest fet al procés educatiu.

Per una altra banda, la percepció de la població adulta autòctona pot arribar a traduir el problema en sí de la concentració d'alumnat estranger en un problema convivencial dins de l'escola. Al respecte, la nostra hipòtesis és que *la presència d'alumnat estranger a les escoles no origina problemes de convivència amb el propi alumnat, tot i que la concentració d'alumnat estranger planteja reptes d'integració educativa dins l'escola.*

El treball que realitzen els professionals de l'educació en aquest terreny és d'una gran importància en la mesura en que són els que assumeixen aquests nous reptes d'integració en forma d'un major suport a l'alumnat estranger. En aquest sentit, els mestres esmortien les problemàtiques associades a la integració educativa dels nouvinguts.

Però la concentració d'alumnat estranger no només ha d'implicar necessàriament problemes a resoldre en el sentit de que posen en qüestió un cert equilibri de l'escola com a organització educativa. Es pot hipotitzar també que la *concentració d'alumnat immigrant pot conduir a una major activitat de la comunitat educativa per fer front a les noves demandes d'una societat multicultural*. Així, per exemple, com subhipòtesis de treball podem assenyalar que *la concentració produeix un major nivell de demandes específiques dirigides a l'alumnat immigrant*, i, conseqüentment, que *la concentració pot també conduir a una major resposta activa de l'escola i a un increment en la participació de la comunitat educativa en la marxa de l'escola*.

Per una altra banda, davant el canvi objectiu de factors contextuals com ara el perfil de les famílies implicades en el procés educatiu, hipotitzem que *l'escola està actuant com a element central que articula demandes familiars i serveis públics*. D'alguna manera sembla que l'escola estigui actuant com a *escola-xarxa*.

A banda de la concentració d'alumnat immigrant en les escoles, s'ha posat també de manifest que uns dels problemes fonamentals amb els que s'enfronta l'escola catalana és el de la distància cultural entre les famílies autòctones i les famílies d'origen estranger. Així, a major distància cultural entre aquestes famílies major probabilitat de trobar problemes convivencials al sí de l'escola. Quan estaven reflexionant sobre el treball d'investigació, ens semblava *un lloc comú* mantenir aquesta hipòtesi de partida, hipòtesi, per una altra banda, aliena a la realitat de com es desenvolupen els fets en l'experiència educativa. Tenint en compte que la nostra recerca es situa a l'ensenyament primari, vam considerar poc probable que es donessin problemes convivencials entre nens i nenes estrangers i autòctons motivats per les seves adscripcions culturals ètniques, o almenys que es donessin problemes convivencials molt diferents als que podrien existir, per exemple, com a resultat de les diverses procedències socioeconòmiques i culturals entre els nens i nenes de la pròpia població autòctona. Per tant, l'accent no el posem tant en la procedència ètnica sinó en el procés de reciprocitat i de comunicació entre les famílies autòctones, estrangeres i la comunitat educativa. És a dir, el nostre punt de partida com a hipòtesis és que *la problemàtica convivencial que habitualment s'associa a l'origen ètnic respon més aviat a una construcció simbòlica i real de les relacions al sí de la pròpia comunitat educativa*.

Per tal de respondre a aquestes hipòtesis vehiculars de la investigació, hem volgut escoltar l'opinió dels directors/es dels centres educatius i del professorat que imparteix docència en aquests centres. A més a més, hem entrevistats mediadors culturals, responsables tècnics de programes institucionals dirigits a la població immigrant i hem donat també la veu a les famílies autòctones i estrangeres per tal de contrastar els discursos que poguessin donar llum als interrogants que plantegen les hipòtesis.

Com veurem més endavant, en l'apartat d'anàlisi de la informació, creiem que la informació analitzada tendeix a corroborar les nostres intuïcions de partida, presentant una realitat educativa molt més complexa que els estereotips que s'han vingut consolidat al llarg dels anys davant d'un fenomen, el de la immigració estrangera, que podríem dir molt nou en les nostres comarques.

2. Reflexions teòriques: Migracions, racisme i educació.

Des d'un punt de vista epistemològic, les teories sobre globalització i migracions són teories *ex post* que tracten d'entendre i caracteritzar els problemes complexos que planteja el capitalisme global¹, marcat per una nova estructura mundial de poder que actua mercè, entre d'altres, a l'oposició entre mobilitat i sedentarisme, contingència i rutina, raresa i densitat de restriccions. Tal com assenyala Bauman (2001: 37-38) "ser lliure de pesats llaços, molestos compromisos i dependències que impedeixen el moviment va ser sempre l'arma favorita de dominació; però les existències de l'arma i la capacitat per a utilitzar-la estan avui menys igualment repartides que en cap moment anterior de la història moderna. La velocitat de moviment actualment és un factor important, potser el principal, de l'estratificació social i de la jerarquia del domini", ja que el poder és inseparable de la riquesa i aquesta és inseparable de la velocitat i de la velocitat de dominar, i com vagi variant la velocitat canvia la visió del món, canvia el camp de la percepció. I és que qui diu poder, diu primer que res, "poder dromocràtic-dromo procedeix del grec i vol dir 'carrera'- i tota societat és una 'societat de carreres'. Sigui en les societats antigues a través del paper de la cavalleria (els primers banquers romans eren cavallers), sigui en la potència marítima a través de la conquesta dels mars, el poder és sempre el poder de controlar un territori

mitjançant missatgers, mitjans de transport i de transmissió” (Virilio, 1999: 17).

Més encara, amb la carrera per al desenvolupament de la informació qualsevol aspecte del fet social s'ha convertit en un fenomen essencialment electrònic tal com es posa de manifest en les últimes tecnologies de guerra del Pentàgon que són tecnologies de guerra de la informació: “Internet és el fruit del Pentàgon, i totes les tecnologies basades en satèl·lits han sigut abans militars. Aquestes han posat en pràctica la militarització dels coneixements, i aquesta militarització de la ciència amb el complex militar-científic i la militarització de tota informació amb el complex militar-informacional ens situen enfront d'un augment del control i de la vigilància, afavorit per l'augment de la interactivitat que ha fet possible la posada en pràctica dels tres atributs de l'element diví: la ubiqüitat, la instantaneïtat i la immediatesa; la visió total i el poder total. Aquesta tirania de la velocitat i de la interconnectivitat es reflecteix mitjançant la percepció generalitzada que el món està sent contret ràpidament i reduït a la immediatesa, a la instantaneïtat i a la ubiqüitat per forces econòmiques i tecnològiques que instauren el domini del temps real sobre l'espai real i que es tradueix (i es reproduïx), pels efectes de la virtualització del poder econòmic, en el fet que el que passa en una regió del món té conseqüències per a les vides i les oportunitats d'individus o comunitats a l'altre costat del globus. Amb les noves tecnologies tot és probable, ja tenim la guerra electrònica, la guerra dels coneixements o de la informació, i ja les forces d'acció ràpida són les forces policials, és a dir, les forces armades es converteixen en forces policials. D'ara en endavant, “tots els exèrcits seran els gendarmes en el món. L'ONU és una prefiguració de la gendarmeria mundial que es prepara. La televigilància és un dels elements de la policia de les ciutats. El que s'està preparant amb els satèl·lits d'informació i els *drons* (avions teledirigits) és la mutació de l'Exèrcit nacional en policia mundial” (Virilio, 1999: 100).

Aquesta mutació, també, s'explica davant de la realitat de la metàstasi social, la desintegració del cos social en guerres civils, guerres interiors, guerres intestines en els ciutats, en els suburbis entre les bandes, les classes socials o ètniques abandonades a la seva sort. I això suposa una amenaça a la democràcia i que planteja la qüestió referida al futur dels Estats-nació i, per extensió, el futur de la democràcia a ser aquesta un producte de la democratització de l'Estat modern.

¹ Malgesini (1998); Massey (1998)

Ambdues qüestions juguen un paper analític important en introduir l'element de la immigració dins d'una reflexió sobre la justícia centrada al voltant del problema polític de qui està inclòs dins d'una comunitat política –Estat-nació – i qui està exclòs². La inclusió pot aplicar-se a tots els immigrants, sense discriminació objectiva, o pot dependre de variables, com la seva qualificació tècnica, el seu origen racial, la seva llengua, cultura, nivell econòmic... És a dir, la inclusió pot ser universal o selectiva, i en termes de justícia, la inclusió selectiva té un grau menor de justícia que la inclusió universal, ja que legitima la selecció sobre la base de criteris de mercat i de procedència (nacional, ètnica, lingüística...). Això rau en l'origen del problema que s'ha de determinar i resoldre: aquest paper juga el sistema escolar en relació a la integració dels immigrants i referida a una societat receptora de població immigrant? Aquesta qüestió està subordinada per una altra: com aconseguir una societat democràtica inclusiva sense amenaçar la identitat nacional, d'un Estat-nació o d'una va néixer sense Estat? Aquestes qüestions s'han de plantejar i resoldre admetent que, històricament, tot el territori Europeu no és més que una història de la immigració. Qüestions que requereixen efectuar una sèrie de consideracions a efectes d'introduir elements de conceptualització teòrica necessaris per analitzar la utilització del concepte d'integració en el marc del capitalisme informacional que ha efectuat (o efectua) una capitalització completa de la societat mundial mitjançant la dictadura neoliberal del mercat mundial³ que imposa la flexibilitat com la nova regla d'or en la recerca de la competitivitat sobre la base d'externalitzar riscos i costos a altres territoris, a altres empreses, a altres treballadors, a la pròpia societat en forma de subcontractació en cadena, inestabilitat laboral, precarietat social o impactes mediambientals. Un concepte d'integració que exclogui la contraposició fictícia entre un universalisme basat en els components igualitaris de la dignitat humana i un particularisme basat en els dimensions comunitàries, de la identitat cultural dels individus adquirits en els processos de socialització⁴. Així, si tant l'universalisme (els drets humans) forma part dels identitats particulars d'una societat pluralista, com el particularisme cultural incideix en el mateix concepte de dignitat, s'ha de fer coincidir ambdós tipus de normativitat tant en l'àmbit polític, laboral com l'educatiu.

² Walzer (1983)

³ Beck (2002)

⁴ Requejo (2001)

Com a mode de desenvolupament, el capitalisme informacional que incideix significativament -per la creixent dependència i vulnerabilitat que genera- en la intensificació selectiva dels fluxos migratoris a causa que el treball continua sent la font de riquesa. Els fluxos com a producte col·lateral de la globalització del capital denoten emigracions i immigracions, en suma, moviments en la seva doble vessant, però no nom de persones. Hi ha més migracions que migrants per una simple raó: les persones repeteixen. Així doncs, el fenomen migratori abraça tres subprocessos analíticament diferencials (l'emigració, la immigració i el retorn) i en ell es veuen implicats tres tipus de subjectes (la societat emissora, la societat receptora i els mateixos migrants)⁵. I el desafiament aquí és que el tradicional "mite del retorn" és actualment un miratge que ja no té cap funció legitimadora. El no-retorn, té el caràcter d'efectes no previstos, provoca desafiaments polítics i educatius en generar el problema del pluralisme cultural, en no haver-se previst, es diu, una societat multicultural⁶ però quina societat no és pluricultural, independentment dels fluxos migratoris que la impacten. La qüestió depèn de com analitzem els fluxos dins de la societat de risc global, i en la que un individualisme institucionalitzat, recolzat en una nova organització del treball que accentua la mobilitat dels factors productius i la deslocalització de l'activitat productiva.

Així doncs, respecte als fluxos migratoris s'han de distingir tres sistemes migratoris: la migració d'instal·lació definitiva o de poblament, la migració temporal per raons laborals i la migració d'instal·lació variable, intermitja entre els dos precedents. Les dues últimes són les que han crescut en les dècades recents, a causa de l'enorme expansió de l'economia de serveis, en que els salaris d'aquest sector de l'economia són dels més baixos en relació a altres sectors, i que expliquen que aquest sector estigui obert a la immigració. Però, la competència que promou els ciutats que depenen dels serveis no és només econòmica ja que "els habitants rivalitzen per places en els escoles, en l'ús del carrer, l'empremta en espais d'oci com parcs i bars. Són els salvatges contorns socials de la ciutat, uns contorns que posseeixen un caràcter de classe concret. L'àmbit urbà en què és desenvolupen aquests conflictes i discrepàncies entre estranys ha quedat abandonat en mans de classes mitges i baixes"(Sennett, 2001: 255).

⁵ Wihtol de Wenden (2000)

⁶ Zapata (2001; 2001a; 2001b; 2001c)

No obstant, la intensificació selectiva dels fluxos explica que les migracions constitueixin un fenomen social altament desigual i jeràrquic segons el volum i estructura dels capitals (econòmic, cultural, social, simbòlic...) dels migrants, ja que, per comprendre la posició dels immigrants en l'etnoestratificació del mercat de treball i en la divisió ètnica del treball s'ha de considerar que el concepte de capital –com a relació social que defineix l'apropiació desigual de recursos- és indissociable del de mercat: el mercat és el sistema de posicions en relació amb una espècie de capital. Una relació de capital institueix lleis d'equivalència: jerarquitzza els subjectes per la seva possessió diferencial de capital: els concedeix un valor distint. Un mercat és un camp de valor i un sistema de dominació⁷ i el concepte de cultura és inseparable del concepte de capital cultural i indissociable del de mercat cultural. I dins de l'espai social tenen lloc fenòmens com ara l'atur, la subocupació, el barraquisme, la criminalitat urbana i altres formes de marginació social. Doncs bé, aquests fenòmens socials afecten desigualment els individus, siguin immigrants o autòctons, i en funció dels capitals que disposin tant els immigrants com autòctons i que expliquen els seves estratègies, els quals afecten l'objectiu de millorar el benestar, la valorització de la seva estructura de capitals, i això com a conseqüència del fet que el capitalisme et reconeix com a individu d'acord amb el teu patrimoni personal, i això et permet gaudir d'una sèrie de drets més enllà del seu pur formalisme.

En l'anàlisi dels migracions no es pot ometre, doncs, el fet substantiu que el motor del procés actual de globalització és la mundialització de la llei del valor, cosa que significa que el temps de treball socialment necessari per produir qualsevol mercaderia és aquell que utilitza una planta industrial en qualsevol part del món, dotada dels mitjans tecnològics considerats *normals* o *adequats* a la tecnologia aplicada actual. Mundialització que genera clares i persistents asimetries, i és aquí on resideix, per un costat, la manipulació ideològica del fenomen de la globalització, a orientar-se aquesta a favor dels interessos dels *noves* èlits globalitzants, lligades a les classes mitjanes altes promocionades, i amb una alta capacitat per moure's ràpidament, i que tenen el seu horitzó no en un pacte keynesià, sinó la seva adhesió cap als valors més productivistes i autoritaris del capitalisme global, sense tenir en compte els seves conseqüències

⁷ Martín Criado (1998); Brunet i Morell (1998)

en sostenibilitat, benestar i convivència⁸. Per una altra banda, la manipulació ideològica del fenomen de la immigració en percebre's la coexistència entre immigrants i autòctons com a competències entre ambdós, ja que són tractats en funció de criteris utilitaristes (de benefici econòmic), i, com a tal, s'opta per la defensa d'un *laissez-faire* cultural.

Al voltant de l'obertura al mercat mundial de totes les economies nacionals, s'han constituït un conjunt de narratives polític-ideològiques que competeixen per imposar una definició de què significa la globalització, i, al mateix temps, a causa de l'alarma davant de la immigració il·legal i els creixents desigualtats davant dels mercats de treball com a conseqüència de la competència globalitzada, generar una legitimació de la desigualtat social realment existent a través de l'evocació del principi de llibertat i igualtat d'oportunitats- principi que originàriament era indispensable per a l'economia competitiva de mercat en concebre capacitat jurídica per lluitar per allò que és vol tenir – que paradoxalment, cregui, simultàniament, les condicions per desafiar la desigualtat que genera el mercat i la propietat privada al voltant del concepte de ciutadania i si seguim el raonament de Sen (2000) per a qui el desenvolupament exigeix la superació de tots els causes de privació de la llibertat de la ciutadania, tant la pobresa com la intolerància i intervencionisme dels Estats repressors. Pobresa que radicalitza la intolerància dels integristes a través de la desinformació i irracionalitat dels classes més empobrides. Per tot això, el concepte de ciutadania és clau, millor que cap altre concepte, per comprendre la dinàmica d'una democràcia moderna; dinàmica d'una ciutadania activa en la lluita per als drets, és a dir, de reconeixement de drets polítics, econòmics, socials i culturals. Narratives, per altra part, divergents, fins i tot polaritzades, i en els quals els migracions com a part activa d'un nou règim de producció de l'espai i temps, interpel·len la veritat d'Occident: les teories polítiques de l'Estat, del Dret, els nocions de democràcia, d'Estat de Dret i de ciutadania. Si bé respecte a la globalització no comptem amb una teoria unitària el no existir un acord clarament delimitat sobre l'objecte d'estudi, ni sobre la data en què hauria començat, ni si és desitjable en tots els aspectes de la producció, circulació i consum, si que el toc distintiu genera canvis globalització, i que constitueix unes de les influències més penetrants i poderoses de quantes actuen, és la mobilitat sense restriccions del capital. Llibertat que ha provocat una mercantilització

⁸ Beck (2000)

(fetitxisme) total del món en el que és inútil –o quasi- esperar trobar un espai lliure de pressions mercantils, i que han alterat dràsticament la naturalesa dels relacions socials que tenen lloc al seu si. La mobilitat del capital genera canvis estratègics continus en els empreses, com actors del mercat, a través d'una reestructuració constant dels mètodes de gestió empresarial; reestructuració que produeix efectes perversos específics de risc per a l'Estat del benestar.

Aquest és el motiu que ens mou a considerar que la globalització no és cap concepte abstracte, sinó un fet rigorós que remet a un procés històric de llarga duració que tendeix a interconnectar les economies entre si en tot el món, cosa que suposa que aquestes estiguin integrades de la mateixa manera i amb la mateixa intensitat en tots els parts de l'economia-món. Una connexió complexa⁹ que influeix en el sentit d'identitat dels individus, d'experiència de lloc i del jo respecte al lloc, i als interpretacions, valors, desitjos, mites, esperances i temors compartits que han sorgit al voltant de la vida localment situada. Connexió que s'ha de situar en relació al fet que es refereix Therborn (1995) quan identifica sis onades globalitzadores en la història seguides en alguns casos d'onades desglobalitzadores, si be no presenta cap tipus d'evidència cíclica. Concretament, la sisena onada globalitzadora arrenca de la segona meitat dels vuitanta, amb la prèvia ruptura del sistema Bretton Woods, la qual coincideix amb el fracàs dels populismes llatinoamericans, l'enfonsament de l'URSS i l'hegemonia neoliberal. Sisena onada que posseeix diferents dimensions o processos paral·lels, i amb relativa autonomia uns dels altres. De fet, el procés de globalització actual pot ser identificat en forma de: a) paisatges ètnics, que expressen la mobilitat geogràfica; b) paisatges tècnics, que indiquen els moviments transfronterers de tecnologies mecàniques i de la informació; c) paisatges mediàtics, com el repartiment dels capacitats de producció i distribució d'informació, imatges i símbols, i e) paisatges d'idees, com concatenacions d'imatges relatives a concepcions de la vida inspirades en la il·lustració ja siguin impulsades per l'Estat o per forces contra-hegemòniques¹⁰.

La globalització remet, doncs, a un procés històric en el que les etapes i els segles llargs constitueixen l'economia del món capitalista, se solapen perquè, com a norma l'agència i les estructures d'acumulació típiques de cadascun dels règims

⁹ Tomlinson (2001)

¹⁰ Appadurai (1999)

capitalistes (florentí, venecià, genovès, holandès, anglès i nord-americà) han passat a ocupar una posició preeminent en l'economia més capitalista durant la fase d'expansió financera de l'etapa precedent. Expansió que hi ha senyalat la transició d'un règim d'escala mundial a l'altre, i que destaca el fet que en els fases d'expansió financera han dominat els tendències competitives sobre els cooperatives o, com és diu en l'actualitat, s'ha de cooperar localment per competir globalment. Una cooperació competitiva a causa de l'extensió de l'economia de lliure mercat per tot el planeta¹¹.

La interconnexió global no suposa que els economies estiguin integrades de la mateixa manera, i això a causa de la doble condició de, una banda, la competència global, i una altra, la competitivitat local. A aquesta doble condició se la denomina glocalització, la qual fa referència a les estratègies d'empreses a la recerca d'avantatges competitius en l'àmbit mundial mitjançant l'aprofitament de les competències locals. En aquest sentit, la competència global genera pèrdua de significació de l'Estat nacional, mentre que el manteniment i foment de la competitivitat local exigeix control polític i regulació. Aquesta contradicció, entre desregulació i regulació, entre competència global i competitivitat local és característica del discurs de la globalització i és que no es pot obtenir una cosa – la globalització- sense allò altre –la localització de la producció i de la regulació-, i viceversa¹². En base a això emergeix el que Castells (1997) ha anomenat el poder de la identitat, el debat sobre el multiculturalisme com a reacció a les tendències homogeneïtzadores de la globalització de l'economia i la política. Un multiculturalisme extern a la cultura occidental (però territorialment intern) que apareix a més reforçat/complex per un renéixer de les velles cultures autòctones regionals o nacionals, i que durant més de dos segles han sigut ocultades per l'ímpetu nacionalista i centralitzador jacobí impulsat des dels grans Estats nacionals. Perquè al mateix temps que els Estats europeus exportaven la seva cultura/civilització occidental per tot el món, arrasaven a vegades amb la mateixa (o més) violència les velles cultures autòctones als seus territoris metropolitans. La combinació entre estructures polítiques centralitzades i centralitzadores d'una part, i la rigidesa de les fronteres geogràfiques (cada vegada més tancades) d'una altra, va portar a una progressiva homogeneïtat cap a dins i una diferenciació

¹¹ Arrighi (1999)

¹² Alvater (2000), Beck (2000)

entre societats¹³.

La globalització explica alguns caràcters dels actuals desplaçaments de població i que determinats països, gairebé tots els països occidentals, hagin efectuat canvis en les seves normatives d'estrangeria a efectes de canalitzar (seleccionar) el desenvolupament de la immigració. D'aquí que calgui assumir el fet que les migracions, abans i ara, no són necessàriament idèntiques pel que cal distingir-les quantitativament i qualitativament, encara que la major aflluència de migrants, sense constituir una invasió, en l'actualitat, té lloc als països de l'OCDE, els quals concentren al seu interior el major volum dels intercanvis comercials, i la lògica mercantil del qual porta, com a resultat, un estil de desenvolupament global basat en les relacions de dominació-dependència entre països, entre gèneres, entre ètnies, entre classes socials, i que contribueix, a més, a la deterioració mediambiental, per la sobrecàrrega de la capacitat de resistència de la naturalesa del planeta Terra, ja que la globalització tampoc és ja només expansió en terra ferma a través dels cinc continents; l'interès econòmic es dirigeix cap als nous mons de les capes polars, dels fons marítims, de l'univers pròxim a la Terra i de les microestructures de la vida¹⁴.

La lògica mercantil compta, a més, amb el suport fonamental, en l'estratègia de remercantilització de la societat actual, a l'Estat-nació, per la qual cosa plantejar el seu declivi és erroni, si amb això es vol dir que ha deixat de ser rellevant com a actor polític, més aviat cal parlar en termes d'una connexió entre el geo-econòmic i el geo-polític que ha contribuït a generar una nova forma productiva: l'economia financera. Com assenyala Mann (2000:200) "hem de cuidar-nos dels globalistes i transnacionalistes més entusiastes. Amb escàs sentit històric exageren la fortalesa dels Estats-nació en el passat; amb poc sentit de la diversitat global, exageren la seva actual decadència; i, finalment, amb poc sentit de la seva pluralitat, col·loquen fora de joc a les relacions internacionals". I és que, la globalització no s'explica sense determinades decisions polítiques, unilaterals i bilaterals de les autoritats econòmiques dels països o de les àrees d'integració en què es troben immerses, així com decisions a través de negociacions multilaterals al si del GATT, de l'OMC, de l'OCDE i del FMI. Els tractats que generen aquestes negociacions funcionen com una autèntica

¹³ Lamo de Espinosa (1995; 1995a)

¹⁴ Alvater (2000)

constitució econòmica, establint les regles bàsiques que regeixen els drets de propietat privada que tots els governs han de respectar i els tipus de polítiques econòmiques que tots els governs han d'evitar. I, com no, els tipus de polítiques migratòries orientades a constituir espais de multiculturalisme jerarquitzat i que opta per un model d'escola pública assistencial només per a barris on es dona presència de col·lectius culturals diferents i que abona la idea que la interculturalitat és cosa dels ciutadans de la perifèria, els més pròxims al contacte quotidià amb immigrants. Polítiques que condueixen a reforçar la guetització i que és només l'aspecte més visible de tot un procés de discriminació de les minories.

La rellevància de l'Estat-nació està en funció de les capacitats de cada Estat i la seva importància en el nou ordre internacional, perquè, com assenyala Gray, (2000: 268), la globalització forma part d'un projecte estatal d'enginyeria social en el que els sistemes econòmics es fusionen, via assimilació en una única cultura econòmica, en una única economia global del mercat, i que procedeix a la transformació del procés productiu a escala mundial a través d'una nova concepció de la divisió del treball, ocasionant el pas d'una economia internacional a l'economia glocalitzada, en la que les empreses especialitzen la seva producció als diferents mercats regionals, mentre que simultàniament es troben preparats per a fer front a la reorganització de la producció en cas d'emergència davant d'eventualitats en mercats regionals aliens. I és que atès que la tendència natural de la societat és controlar els mercats, els lliures mercats només poden crear-se mitjançant el poder d'un estat centralitzat; són fills d'un govern fort i no poden existir sense ells. De fet, lluny d'una posició a l'expectativa, els Estats són un element central del modern sistema capitalista.

En conseqüència, la lògica de la globalització cal situar-la en relació amb el paper de la política, de la ideologia i de la política estatal en l'establiment dels paràmetres i condicions per a l'acumulació de capital, i que es reflecteix en la diversitat de formes institucionals i mecanismes de govern que apareixen amb la missió d'estabilitzar, bé de manera provisional, parcial o temporal, espais econòmics concrets, davant de l'allau de volatilitat financera, fracassos de mercat i conflictes econòmics (i no econòmics)¹⁵. Però, també, la lògica dels fluxos migratoris cal situar-la en el paper de la política, de la ideologia i de la política

estatal - dels països emissors i receptors- en l'establiment de les condicions per a la mobilització de la força de treball; mobilització que a causa de la connivència Estat-mercat genera contradiccions entre raó d'Estat i drets humans, tal com s'observa en el disseny de les polítiques restrictives que fan difícil l'entrada legal d'immigrants i que han portat al desenvolupament de la immigració irregular.

Polítiques que defineixen el camp de possibilitats de la inserció dels i les immigrants al mercat laboral, i que constitueixen el que Cachón (1995) denomina discriminació institucional i que evidencien el fet que l'estat és el principal determinant de les oportunitats laborals dels i les immigrants. Com indiquen Solé i Parella (2001:15) "la marginació i l'exclusió social i econòmica a la que es veuen exposats molts dels immigrants extracomunitaris no respon únicament a raons culturals i/o econòmiques, sinó que són sistemàticament produïdes per la legislació", l'eficiència política de la qual està a establir una supervisió estratègica del mercat de treball més que d'estrict control de fronteres, tal com s'observa per part dels Estats Europeus que reconeixen l'escassetat d'especialistes en noves tecnologies i no valoren l'aportació econòmica i laboral de treballadors poc especialitzats. Això implica que mentre aquests Estats parlen d'obrir algunes vies d'entrada per a treballadors qualificats (sobretot informàtics), als no qualificats se'ls segueix obligant a entrar per vies irregulars¹⁶. Sobre això, Cachón (2002: 96-97) adverteix que "al final del segle XX, el mercat i l'estat han imposat la seva lògica a les migracions: no sols no hi ha un món buit que calgui omplir amb immigrants (...) sinó que la lògica capitalista del mercat i les lògiques de les polítiques estatals, tant dels països d'emigració com dels d'acollida, dominen el camp migratori. Ara que sembla una conquesta de la Unió Europea el que els seus ciutadans poden circular lliurement dins de les seves fronteres sense passaport, convé recordar que aquesta era la norma comuna fins a la primera guerra mundial. Però aquell món obert i amb vacants que demandaven ser cobertes amb prou llibertat ha acabat: el món està ara ple i reglamentat en mà de les relacions entre el mercat i els Estats nacionals. El procés iniciat en el segle XVI ha culminat", i amb l'excusa de donar prioritat a la seguretat interna dels Estats. Seguretat que tanca les portes a la immigració, amb la consegüent minva, per als països emissors, de les remeses d'emigrants per a finançar els dèficit comercials i els processos d'acumulació de capital, afectant al seu

¹⁵ Jessop (2000)

¹⁶ Pajares (2002)

desenvolupament econòmic i a la seva vertebració social, contribuint així a rearmar les bases de terrorisme internacional.

Tal com indica Malgesini (1998: 33), "l'Estat és l'única institució que pot garantir la igualtat d'un immigrant amb un natural d'un país, mitjançant la condició de ciutadania", i la condició funden de la ciutadania que institueix al ciutadà lliure és la igual inclusivitat, la qual cosa implica no únicament referència a drets individuals sinó el reconeixement que hi ha una realitat sui generis, i un component d'ella és la identitat cultura irreductible als individus, i que té un poder coactiu-normatiu i un caràcter formatiu (regula des de l'exterior i configura des de l'interior a l'individu), i que constitueix un requisit previ per al reconeixement efectiu de drets individuals en constituir la cultura el context d'elecció necessari per a l'exercici de l'autonomia individual, de forma que es reconeix que tot dret individual exerceix en el context de drets col·lectius, d'aquí que calgui superar el prejudici liberal que redueix els drets a drets individuals, de la llibertat d'ús individual, quan no és possible entendre la cultura ni la llengua sinó com a comunitat cultural, com a comunitat lingüística.

Dit d'una altra manera, els drets individuals i els drets col·lectius no són ni distints ni conflictius pel fet que els drets col·lectius són exercits pels individus, i això no equival, necessàriament, a equiparar-los, sinó, simplement el reconeixement tant de l'autonomia individual, i la seva defensa enfront de restriccions internes del grup o comunitat cultural, com del pluralisme cultural, i la seva defensa enfront de restriccions externes d'altres grups ja que entre l'individu abstracte i la humanitat universal, estan els grups nacionals/les minories nacionals/els grups ètnics que plantegen un profund desafiament a totes les tradicions polítiques occidentals i no occidentals en ser totes elles culpables de sostenir supòsits etnocentristes. I el problema no és el multiculturalisme sinó l'estructura multidimensional de les identitats, perquè, com indica Lamo de Espinosa (1995: 26), "ni tan sols el cristianisme durant l'edat mitjana va aconseguir el monopoli de les identitats simbòliques. En aquest sentit, tots som multiculturals, perquè tots, excepte els nadius d'alguna cultura primitiva aïllada – avui ja gairebé inexistents – som resultat del creuament en les nostres biografies de traços i elements culturals variats: la cultura religiosa en la que ens vam criar, la localitat on vam néixer, la professió que exercim, les llengües que parlem; tot això ha marcat amb intensitat variable el nostre caràcter i forma la nostra

mentalitat. I el difícil equilibri d'aquestes identifications alternatives i/o complementàries ha de ser reconstituït quotidianament en funció dels contextos d'acció, de les situacions, dels tarannàs, dels interlocutors”.

Des d'aquest multiculturalisme bàsic, des d'aquesta ciutadania multidimensional, el problema emergeix quan es converteix la igual inclusivitat en una desigual segmentació, en separacions culturals i socials desintegrants, no integrants ja que mentre hi hagi inferiorització i diferenciació, hi ha conflicte, i és precisament el control dels Estats sobre els fluxos migratoris el que defineix a la migració internacional com un procés social distintiu, i, per tant, injust, a més que determinades polítiques immigratòries atempten contra drets humans, independentment que fer ciutadà a qui presa els béns —drets subjectius— però no se senti obligat en contrapartida a contribuir a la seva producció, és crear aquest ciutadà que pot balcanitzar¹⁷ la ciutat pluralista, encara que, d'altra banda, la pluralitat cultural només és possible quan està lliure de caires racistes i és consistent amb els principis democràtics, ja que “la salut i l'estabilitat de les democràcies modernes no sols depèn de la justícia de les seves institucions bàsiques, sinó també de les qualitats i actituds dels seus ciutadans; és a dir, del seu sentiment d'identitat i de com consideren a altres formes d'identitat nacional, regional, ètnica o religiosa que potencialment poden competir amb la seva; de la seva capacitat de tolerar i de treballar amb persones distintes d'ells; del seu desig de participar en el procés polític per a promoure el bé públic i de recolzar les autoritats polítiques responsables; de la seva voluntat de demostrar mesura i d'assumir la seva responsabilitat personal en les seves exigències econòmiques, així com en les eleccions personals que afecten la seva salut i a l'entorn; i del seu sentit de justícia i del seu compromís amb una distribució equitativa dels recursos. Sense ciutadans que tinguin aquestes qualitats, la capacitat de progrés de les societats democràtiques disminueix progressivament” (Kymlicka, 1996: 241-242).

El que planteja la multiculturalitat és una qüestió normativa, o més clarament, política i no necessàriament essencialista o metafísica. Dit d'una altra manera, el multiculturalisme proporciona dues lliçons sobre les condicions de la democràcia pluralista, de la gestió democràtica de les societats multiculturals. La primera, que la democràcia pluralista exigeix començar per reconèixer el caràcter

multicultural de les nostres societats, és a dir, el reconeixement del dret a l'etnodesenvolupament, al costat dels principis d'autonomia i pluralisme¹⁸. I això obliga, primer que res, a descobrir la seva multiculturalitat interna, prèvia, però soterrada, perquè la gestió política de la diversitat cultural ha consistit a negar, a eliminar, aquesta diversitat. Per això cal reconèixer la importància de la pertinença dels individus a la seva pròpia cultura societat, en virtut del paper que aquesta exerceix a l'hora de possibilitar eleccions individuals significatives i sustentar la pròpia identitat, perquè encara que els membres d'una nació (liberalitzada) no comparteixin ja valors morals o estils de vida tradicionals, segueixen tenint una profunda vinculació amb la seva llengua i la seva cultura pròpies. De fet, és precisament el fet que la identitat nacional ja no descansa en valors compartits el que proporciona un fonament sòlid a l'autonomia i la identitat individual. La pertinença cultural ens proporciona un context d'elecció intel·ligible i ens assegura un sentiment d'identitat i pertinença, "sentiments a què podem recórrer per a afrontar qüestions sobre els valors i els projectes personals. D'altra banda, que la identitat nacional no requereixi valors compartits explica també perquè les nacions són les unitats apropiades per a la teoria liberal; els grups nacionals ofereixen un àmbit de llibertat i igualtat, així com una font de reconeixement i confiança mútues, que poden acomodar els inevitables desacords sobre les concepcions del bé en la societat moderna" (Kymlicka, 1996: 149-150).

La segona, és que la democràcia pluralista exigeix una lògica garantista i inclusiva; una lògica que postula la noció d'igualtat complexa, de sobirania compartida, de ciutadania diferenciada que compleixi amb la funció identitària sense eliminar la funció d'estatus, com a títol formal de sobirania i drets. Funcions dificultades per les noves formes d'acumulació flexible que en prioritzar el mercat fomenten el fenomen d'exclusió, de dualització, la fractura social i política a causa de l'augment imparable de la desigualtat "que afecta sobretot als qui sofreixen una privació de ciutadania (que els converteix en infrasubjectes de drets sinó en no subjectes) per motius bàsicament econòmics i que es projecta en la titularitat i l'exercici dels drets, en particular els socials" (De Lucas, 2001: 100).

Aquests processos que estan desvertebrant les societats institucionalitza

¹⁷ Sartori (2001)

¹⁸ De Lucas (2001)

l'exclusió i la guetització. S'adverteix que des d'aquestes condicions d'asimetria (social, política, cultural i econòmica) institucionalitzada, les estratègies d'integració social estiguin ancorades en l'estratègia funcional al grup nacional dominant, una estratègia que es basa en el monopoli de la tasca de taxonomia social, com a instrument privilegiat de les estratègies simbòliques de legitimació-naturalització de l'ordre a efectes de perpetuar l'estatus quo. I aquest és el context en què adquireix sentit el sofisme "que llisca no poques vegades baix el mantell del cosmopolitisme. En efecte, crec que una bona part dels *soi-dissants* europeistes, internacionalistes, i cosmopolites en els seus esforços de desqualificar aquest tipus de raó idiosincràtica que seria el nacionalisme, oculten les més de les vegades al seu torn un altre tipus de nacionalisme que a vegades és despatxat amb la referència a l'etnocentrisme encara que es tracte de qüestions diverses, no menys subjectes als tres defectes que aquells li critiquen: bel·licós, burgès, localista, que són els tres estigmes amb què se sol identificar als nacionalismes emergents i minoritaris. (Per això) és veritat que, per exemple, en bona mesura l'europeisme de molts que es presten com a escaló del cosmopolitisme no és sinó una astúcia pròpiament nacionalista, l'oportunitat d'imposar el propi Estat enfront del nacionalisme demonitzat" (De Lucas, 2001: 111).

Kymlicka (1996) i Walzer (1983) plantegen que la qüestió del pluralisme cultural té una incidència clau per a la teoria liberal de la justícia en pressuposar aquesta una homogeneïtat cultural de les comunitats polítiques sobre les quals teoritzava. Per tant, és just que els Estats-nació facin funcionar les seves economies amb persones excloses de la ciutadania, i estableixin les seves polítiques migratòries en base a criteris econòmics regulats per principis utilitaristes?, i això amb l'argument que és lògic que es limita la immigració tan prompte com aquesta pugui interferir materialment amb els esforços del govern per a mantenir amb un alt nivell de vida per als seus ciutadans. Així, com assenyala Zapata (2001), analitzar la immigració des del punt de vista de la justícia és necessari i que deriva de la reflexió d'acomodar la ciutadania als canvis de paràmetres de les nostres societats occidentals. Aquesta acomodació s'efectua seguint dos criteris legitimadors: la nacionalitat i el mercat.

Respecte al criteri de mercat es percep la necessitat d'efectuar un recorregut que expliqui la naturalesa dels distintes narratives politic-ideològiques existents

entorn de la globalització. Una narrativa que competeix per imposar una definició de globalització i que és aquella que es mou sota paràmetres econòmics convencionals neoclàssics. Per a aquesta narrativa la globalització és equivalent a mercats lliures, a política competitiva i d'adaptació als estàndards del mercat mundial. Narrativa que destaca el fet que la creixent globalització experimentada per l'economia mundial a finals del segle XX fa inevitable que s'estableixi un paral·lelisme entre el dit període i el de finals del segle XIX i principis del XX, quan també es va produir un fort increment de la internacionalització tant dels fluxos comercials com dels financers, acompanyats, a més, d'intensos moviments migratoris. Però, la globalització té característiques diferents i planteja dos problemes nous. La primera, és que està basada en el coneixement i la transmissió de la informació. La segona, és que es basa en la liberalització de moviments financers. Respecte al primer problema, aquest resideix en el fet de la creixent desigualtat entre països i dins dels països. Respecte al segon, es refereix a les crisis canviàries i financeres.

Dins d'aquesta narrativa, la competència oberta és definida com a palanca, motor del progrés modernitzador en millorar l'eficiència de l'economia en general i, per tant, la productivitat i el creixement econòmic, però, també, com a motor de marginació de parts de la societat mundial, en generar guanyadors i perdedors. Per a aquesta narrativa, la globalització és definida com un procés dinàmic de creixent llibertat i integració mundial dels mercats de treball, béns, serveis, tecnologia i capital. Una globalització liderada pels mercats i per les empreses més que pels Estats, en conjunció amb la nova onada de desenvolupament de les noves tecnologies¹⁹. Però, el procés de globalització, des d'aquesta perspectiva, és un procés inacabat ja que, d'una banda, els mercats estan lluny d'una integració plena, encara hi ha reglaments monetaris i bancaris que limiten els fluxos de capital; per un altre, els controls migratoris dificulten la lliure contractació de força de treball, i les empreses multinacionals encara segueixen tenint els seus actius i els seus centres estratègics als seus països d'origen. Però, en contra d'aquesta narrativa, vam observar com determinats Estats nacionals i els seus governs segueixen jugant un paper crucial en l'orientació de l'economia, ja que lluny de ser la globalització realment existent una conseqüència natural dels avanços tecnològics o d'una estructura sense subjecte denominada mercat global, és un ambiciós programa d'enginyeria econòmica i social impulsada per les

agències que s'estructuren al voltant del que s'anomena Consens de Washington. Aquest es refereix no sols al Govern d'EUA, "sinó a totes aquelles institucions i xarxes de líders d'opinió concentrades a la capital mundial de *facto*: el Fons Monetari Internacional, el Banc Mundial, els '*think tank*', els banquers d'inversions políticament sofisticats i els ministres de finances de tot el món, tots aquells que es reuneixen a Washington i defineixen de forma col·lectiva el saber convencional del moment" (Krugman, 1995: 10).

L'imperatiu de la competitivitat imposa (i legítima) a les empreses una dinàmica de canvis intensos que afecten els mètodes de producció, de distribució i a les formes de consum, dinàmica en què participen activament les empreses multinacionals. Com Cawson et. al (1990) posen de manifest, aquestes empreses són grups que lluiten pel poder amb altres grups (Estats, altres empreses,...), i és que les empreses, com a institucions socials, estan involucrades en relacions de poder tant en l'esfera estatal com en la política econòmica internacional. Les empreses configuren el mercat i viceversa. Però, també, cal destacar que l'imperatiu de la competitivitat imposa a les economies, en ser cada dia més vulnerables a la situació dels mercats internacionals, una dinàmica interestatal per a reduir costos salarials, flexibilitzar el mercat de treball i minvar la imposició fiscal del capital. D'aquesta manera, per a l'ortodòxia econòmica postkeynesiana, la qual sosté que la gestió de les economies nacionals mitjançant el control de la demanda no és ja possible ni desitjable, els lliures mercats el que necessiten per a coordinar l'activitat econòmica és un marc que proporcioni estabilitat monetària i fiscal. I en referència a les empreses, l'ortodòxia econòmica planteja que aquestes no s'han de plantejar si internacionalitzar-se o no, sinó com respondre millor a la glocalització que li ve imposada pel seu entorn. De com l'empresa respongui a aquesta qüestió dependrà que sàpiga aprofitar les oportunitats generades per la glocalització; oportunitats sempre que hi hagi límits a la competitivitat, a efectes que els preus de les mercaderies i els estàndards de qualitat o de moda es formen en l'espai global.

Des d'aquesta narrativa, les noves tecnologies són l'element crític de la globalització, en aconseguir un nivell de rendiment sense precedents en les quatre dimensions estratègiques de qualitat, cost, servei i flexibilitat. Tecnologia que permet sincronitzar "en temps real" els processos de globalització dins d'una

¹⁹ De la Dehesa (2000)

mateixa empresa o entre empreses que participen en una mateixa cadena de valor²⁰. Per això, la reordenació estratègica dels negocis, l'aplicació de noves tècniques operatives, la generació de nous instruments de gestió i reorganització de tasques, les noves polítiques d'aliances..., s'expliquen i legitimen com resultat de l'impacte de les tecnologies microelectròniques en afirmar-se que la revolució electronic-informàtica i en l'àmbit del transport constitueixen el factor determinant de l'obertura externa i de la contracció espai-temporal. En aquest sentit, se sosté que quant major sigui el contingut d'un producte, major és el seu potencial de globalització en necessitar menys adaptació als gustos locals, la qual cosa implica que la revolució permanent dels lliures mercats "nega tot valor al passat. Anul·la els precedents, talla els fils de la memòria, dispersa el coneixement local" (Gray, 2000: 53).

En altres paraules, la globalització és sinònim de tecnoglobalisme i el desenvolupament tecnològic és considerat com un dels factors determinants del creixement econòmic a llarg termini entre altres raons pel seu impacte sobre la productivitat. Actualment una bona part d'economistes coincideixen a assenyalar que majors inversions en R+D i en desenvolupament tecnològic poden incrementar la productivitat i amb això la riquesa a llarg termini dels països.

Això es deu, que, d'una banda, el desenvolupament tecnològic i les inversions en R+D poden conduir a una més ràpida difusió i adopció de nous mètodes i tècniques de producció. D'altra banda, segons les denominades noves teories del creixement, al costat de les inversions en capital físic i tecnològic, les inversions en coneixement i en capital humà adquireixen enorme rellevància, entre altres raons, per ser aquests factors claus que expliquen la competitivitat de les empreses i la major o menor adaptació als canvis tecnològics per part dels agents econòmics.

El tema de la lliure competència de mercat que cal defensar i incentivar és bàsic en la interpretació neoclàssica del mercat de la migració, sense ignorar el fet que la migració constitueixi, també, un instrument de política exterior dels països emissors. Un instrument que s'explica en base a l'oferta, la productivitat, l'ocupació, a les taxes de desocupació del país emissor. En base a això, aquesta interpretació, incorporant la teoria clàssica dels factors d'atracció i expulsió,

²⁰ Castells (1997)

empra les presumpcions combinades de conducta maximitzadora, equilibri de mercat i preferències estables de manera implacable i immutable, indicant que les condicions econòmiques de països receptors en comparació amb els països emissors es converteixen en un imant per a individus (decisors racionals amb una total llibertat d'acció, en limitar la decisió d'emigrar a les motivacions individuals dels migrants) tant amb capacitat retribuïdora relativament baixa (selecció negativa) com amb capacitat retribuïdora alta (selecció positiva), per la qual cosa la mobilitat universal de la força de treball es genera quan els mercats de treball són competitius, en reduir els diferencials de salari les forces de mercat, és a dir, tendeixen a igualar-se els salaris per a treballadors amb el mateix nivell d'aptituds i que esgrimeixen les mateixes condicions de treball. Aquest model estableix un marc d'anàlisi entre immigrants i nadius al mercat de treball. D'una banda, s'estableix que si els immigrants i els nadius són intercanviables en la producció, la retribució dels treballadors nadius haurien de disminuir als mercats de treball amb una oferta relativament copiosa de mà d'obra immigrant. Per un altre, si immigrants i nadius són complementaris en la producció, els salaris dels nadius haurien de ser relativament inferiors en aquells mercats de treball en què la mà d'obra immigrant és escassa²¹.

Adicionalment, la teoria neoclàssica del comerç internacional considera a les migracions com un simple desequilibri en què la força de treball busca equipar la seva renda a través dels països, sempre que no hi hagi restriccions per part dels Estats. Així, les migracions es produeixen per les diferències geogràfiques en la demanda i oferta de treball. Aquells països que posseeixen abundant treball en relació amb el seu capital tenen un nivell salarial baix, mentre que aquells països que posseeixen recursos laborals limitats en relació amb el seu capital gaudeixen d'un nivell salarial més alt, per la qual cosa les migracions són el producte d'una actitud i decisió individual, de maximització de rendes a causa de desequilibris de rendes de diferents països. No obstant, l'objectiu de la migració pot no ser maximitzar el benestar individual, sinó el benestar familiar. La migració, també, s'explica per l'estratègia familiar que resulta de comparar la seva situació amb la del grup de referència a què pertany i actua en conseqüència.

Des de la perspectiva que analitzem, les diferències salarials entre grups racials i ètnics, entre homes i dones, cal atribuir-les a les diferents aptituds que aporten al

²¹ Borjas (1983; 1984), Grossman (1982)

mercat de treball, d'on s'extrau la conseqüència que l'impacte econòmic de la immigració es produeix sobre els treballadors nacionals menys qualificats ja que quant major sigui el nivell d'estudis d'un individu, mantenint-se la resta de variables constants, més favorable és que emigri. Una aproximació teòrica a aquest fet té el seu fonament en el model del capital humà que permet calcular el valor actualitzat net dels rendiments futurs ocasionats pel fet d'emigrar, comparant els beneficis i els costos, inclosos els costos psíquics del trasllat, a una taxa de descompte. No obstant, encara que són els efectes econòmics a curt termini els que donen legitimitat a les polítiques de control d'entrada - polítiques que com més restrictives siguin més creixerà en nombre d'immigrants il·legals dins del país, mentre persisteixi la ruptura d'equilibri entre economia i demografia, entre rics i pobres-, el model neoclàssic opta per la liberalització de la política d'immigració pels seus efectes sobre la producció, la regulació de la renda o la fiscalitat. Finalment, assenyalar a partir d'aquest model d'anàlisi s'explica l'impacte de la discriminació al mercat de treball a través del concepte de gust per la discriminació, és a dir, que les persones tenen preferències a favor o en contra d'associar-se amb algú o amb algun grup. I el motiu de la discriminació no és aconseguir l'eficiència econòmica, ja que amb la discriminació no es maximitzen els beneficis monetaris, i és precisament aquesta ineficiència la que fa que la discriminació desaparegui a llarg termini²².

En contra de la teoria del capital humà, Sassen (1996) assenyala que les grans urbs dels països desenvolupats exhibeixen canvis als mercats de treball que afecten tant a les característiques dels llocs de treball com a les relacions d'ocupació. Usualment es considera que les ocupacions característiques de les societats postindustrials exigeixen alts nivells educatius. No obstant, les dades empíriques neguen aquesta suposició, revelant que les economies avançades generen una demanda intrínseca de força de treball immigrant, amb perfils educatius i remuneracions baixos. Sassen (1996) es fa la següent pregunta: Per què són tan rendibles els treballadors immigrants? La seva resposta no sols considera els salaris que perceben pel treball prestat, sinó la font principal de rendibilitat, la seva "ineficàcia". La ineficàcia està relacionada amb els treballs que requereixen escassa qualificació, així la contractació de treballadors immigrants redueix la pressió per a canviar tècniques de producció obsoletes o per a millorar les condicions de treball que no acceptaria un autòcton.

²² Becker (1957)

Podem sostenir, en funció del plantejament de Sassen, que en les economies urbanes avançades, la força de treball immigrant no compleix un paper merament residual, sinó un paper indispensable en el sistema econòmic. Així, Kloosterman i Rath (2001) completen l'argumentació de Sassen, indicant que l'escala eficient per a la posada en marxa de negocis ha anat decreixent, augmentant les oportunitats per als immigrants i els negocis poc intensius en capital. De fet, el nexa entre capital i treball és una qüestió d'interacció entre oferta i demanda que afecta al mercat de capital i treball. Són decisions de mercat, concretament les decisions estratègiques de les companyies internacionals, les que amb les seves decisions sobre la localització de la producció, les que alteren l'estructura d'incentius de la població dels països receptors d'inversions de capital, creant-se una estructura d'incentius positius per a l'acte migratori entre els punts d'origen i destí del capital.

Des de la narrativa dels sistema-món la globalització és el resultat de les successives expansions i aprofundiments del sistema capitalista. Un sistema polaritzat en un centre i una perifèria i caracteritzat per una relació desigual d'intercanvi de béns i serveis, tal que el valor afegit extret a les zones perifèriques és transferit a les zones centrals. Però tal com indica Wallerstein (1999) hem d'entendre, en aquesta anàlisi, l'economia mundial com distinta però operant a través d'una "superestructura política" d'Estats, i és que aquest enfocament requereix que compreguem el sistema-món menys en termes de nacions i més en termes de grups associats a blocs d'Estats o Estats individuals i que utilitzen els canals polítics per a assegurar-se avantatges en l'economia internacional. Aquest sistema és el que està en un procés accelerat de globalització²³ i com a efecte d'un procés sociohistòric, el qual no es refereix a realitats que interessen a tota la societat humana, a tot el món, sinó a processos que es caracteritzen per ser globals únicament en la perspectiva estratègica d'un agent econòmic: el capital.

Per a la teoria del sistema-món la globalització equival a mundialització del capital, i ve determinada per l'existència de grans grups industrials i financers multinacionals. Grups que dicten al capitalisme global, les seves formes i continguts. En conseqüència, l'horitzó de l'estratègia del capital, en l'actualitat, no és tant un capitalisme industrial com un capitalisme financer en el que els espais

comercials sotmeten les polítiques econòmiques nacionals a la doble exigència d'afavorir la competitivitat i d'assegurar la credibilitat financera. Doble exigència que ha llançat als Estats a una carrera de desregulacions, privatitzacions i reducció d'impostos que ha deixat malparats els compromisos socials del període keynesià; compromisos que buscaven conciliar acumulació de capital amb legitimació política de l'Estat.

Des d'aquesta doble exigència, les polítiques econòmiques nacionals tenen dos components principals: l'ajust que intenta reduir els dèficits públics, equilibrant la balança de pagaments, i, sobretot, controlar la inflació, i la reforma estructural a través de l'eliminació del proteccionisme intern, la desregulació i la privatització. Al centre d'aquestes polítiques es troba la lluita contra la inflació, amb un enfocament monetari de la balança de pagaments, és a dir, donat l'ajust, l'acció de l'Estat es dirigeix cap als circuits monetaris i no cap a l'economia real: taxa de canvi, taxa d'interès, taxa d'inflació com a variables monetàries que són les que interessen en el seu impacte sobre la balança de pagaments. Se suposa que una vegada ajustada l'economia i realitzada la reforma estructural fluirà la inversió productiva.

A partir del marc del sistema mundial la globalització, quant als seus efectes, cal analitzar-la, d'una banda, com a destrucció de l'ordre social keynesià-fordista i, per un altre, com a competència generalitzada i l'objectiu del qual no és fomentar la igualtat sinó l'oportunitat; no és evitar la desigualtat, sinó l'exclusió d'un món d'oportunitats; món que en posar en primer pla l'economia –la propietat– i en segon pla la política –els drets civils, econòmics i socials–, eradica, en prioritzar els drets de propietat sobre els drets de benestar, tota acció estructural i col·lectiva contra la desigualtat i la redistribució de la riquesa. D'aquesta manera, amb la globalització s'ha imposat el càlcul econòmic mercantil com regulador apriorístic i universal del públic i privat. Situació que genera l'empresarialització i remercantilització del social amb l'objectiu d'aconseguir allò econòmicament eficient, per tant, el socialment eficaç depèn exclusivament de la posició competitiva d'una economia. D'aquí que la tirania de la competència global tingui efectes socials que no són precisament d'homogeneïtat, sinó d'heterogeneïtat, això és, de multiplicacions de les divisions socials, de zones integrades que generen situacions d'hegemonia econòmica i social, zones de vulnerabilitat i

²³ Amin (1999)

zones d'exclusió que generen estigmatització econòmica i social; zones que apareixen cada vegada més en l'estructura social del sistema-món com a efecte de la competitivitat, de la nova organització de la relació entre la política i l'economia, i en la que els mercats són elevats a la categoria de subjectes que exigeixen als individus, a les organitzacions, als territoris i a les societats que s'adaptin a ells. Aquesta és la raó que ens porta a considerar la globalització no com purament una representació ideològica, i els efectes del qual no deixen de proliferar, sent un d'ells les formes de poder i de conflicte que estan en actiu en la nostra realitat social.

Les causes que provoquen els fluxos migratoris des de la perspectiva de la teoria del sistema mundial, són estructurals i concretament remeten a les condicions estructurals del mercat de treball mundial. Condicions que deriven de determinades relacions històriques de dominació econòmica i política, i que caracteritzen, en funció de les asimetries de poder, a unes nacions com a emissores i a altres receptors dels fluxos migratoris creant-se, així, un exèrcit de reserva de mà d'obra als països de la perifèria del sistema mundial, disponible als interessos funcionals del centre capitalista. Aquest exèrcit de reserva suposa una reserva inesgotable de força de treball disponible a mercè de les necessitats d'acumulació del capital. El fet d'actuar com a exèrcit de reserva permet que la mà d'obra immigrant tingui un efecte positiu en la regulació de les fluctuacions de la conjuntura econòmica, en tant que ofereix flexibilitat i pot fer-se ús o no d'ella segons les necessitats immediates del mercat de treball.

Els teòrics institucionalistes utilitzen la distinció entre sector primari – caracteritzat per elevats salaris, bones condicions de treball, estabilitat en l'ocupació, possibilitats d'ascens, un procés estable i just en l'administració de les normes laborals- i secundari -caracteritzat per baixos salaris, males condicions de treball, una elevada rotació dels treballadors, poques possibilitats d'ascens i una supervisió arbitrària i capritxosa- per a ubicar dins del secundari a la immigració²⁴. Així segons Piore (1979) hi ha un mercat de treball dual per als autòctons i per als immigrants dins d'una economia estatal i en els fluxos de mà d'obra d'àmbit mundial. La legitimació de l'existència d'una immigració que reforça la dualitat del mercat de treball en un Estat ve donada per la necessitat de cobrir totes les demandes d'una població cada vegada més exigent en les seves

apetències i menys procliu a realitzar certes activitats. A més que, segons la teoria de la cua laboral, els treballadors sol·licitats pels empresaris són els primers de la cua, deixant els treballs menys desitjables als situats als llocs finals de la cua que per definició són els llocs dels desfavorits, i l'expansió de l'ocupació animaria els empresaris a contractar mà d'obra desfavorida (ja que s'esgotarien els primers llocs de la cua) i proporcionar formació addicional per a elevar la seva productivitat.

Els moviments migratoris més que brollar d'una sèrie de decisions econòmiques "racional", tal com estableix la teoria del mercat de migració neoclàssica, són el producte, d'una banda, dels desajustos produïts al mercat de treball mundial pel que les migracions són funcionals a l'economia-món, i, per un altre, a la penetració prèvia per part de les institucions dels Estats-nació centrals als països perifèrics. Com critica a l'argumentació neoclàssica, Piore (1979) amb la seva teoria de la desigualtat dels mercats de treball nacionals, a causa de la dualització del mercat de treball, planteja que els fluxos migratoris obeeixen a requeriments estructurals de les economies de les societats receptores, i en cap cas són mecanismes tendents a mitigar els desequilibris de l'economia mundial, sinó més aviat un element que tendeix a perpetuar-los.

Concretament, indica Piore (1979) que les migracions internacionals es produeixen per la demanda intrínseca del mercat de treball secundari, i, la traducció del potencial migratori en oferta efectiva de treball dependria de les condicions del mercat de treball del costat de la demanda, en la qual l'economia submergida té un paper rellevant. D'aquí que el context de precarització i segmentació del mercat de treball sigui el marc en què té lloc la discriminació laboral de la població immigrant i la seva ubicació en els escalafons més baixos de l'estructura ocupacional o etnoestratificació del mercat de treball²⁵. Això s'explica per la vinculació de la migració laboral als processos fonamentals de la fase contemporània de l'economia mundial. D'aquesta manera, els corrents internacionals d'inversió, la internacionalització de la producció destinada a l'exportació, l'estructura i processos de producció a nivell mundial, així com l'aparició de les ciutats globals com a centres financers i de decisió i de destí per

²⁴ Doeringer y Piore (1985)

²⁵ Balibar y Wallerstein (1991)

a una majoria d'immigrants, creen l'opció i la possibilitat de la immigració²⁶.

Dites pautes d'inserció als mercats de treball de recepció es troben determinades per factors institucionals de discriminació i segregació d'uns col·lectius sobre altres, abans que per les "competències" dels immigrants o per falta d'informació sobre la productivitat del treballador i que provoca costos de transacció (en especial costos de recerca d'informació). Ens estem referint a la denominada discriminació estadística, al no tenir els empleats informació perfecta sobre la futura productivitat dels demandants d'ocupació, per tant aqueixa falta d'informació és substituïda per les referències que posseeix l'empresari del demandant d'ocupació en quant que pertany a un grup determinat. Dites pautes d'inserció al mercat de treball responen a pautes de jerarquització sociolaboral i/o a pautes d'etnoestratificació, és a dir en l'existència de mercats racialment segregats. A més, les característiques del mercat de treball en què s'insereixen (en particular les borses de treball no desitjades pels autòctons) és un factor decisiu per a la ubicació dels immigrants en el dit mercat. Els immigrants se concentren en aquelles activitats que presenten pitjors condicions de treball i que són menys desitjables per als treballadors autòctons.

Les males condicions en la relació laboral són molt freqüents i se centren, bàsicament, en la no formalització de la relació salarial, els retalls de salari i unes inferiors condicions de treball, incompliment de normes i convenis col·lectius²⁷. I això s'explica per "el desajust (creixent) entre una força de treball autòctona que ha anat augmentant gradualment el seu "nivell d'acceptabilitat" (com a conseqüència dels canvis socials, el desenvolupament econòmic i el desplegament de l'Estat de benestar) i la demanda de treballadors per a certes branques d'activitat d'un mercat de treball secundari que els autòctons estaven cada vegada menys disposats a acceptar perquè no estava a l'altura del que consideraven acceptable" (Cachón, 2002: 110). O dit d'una altra forma, les societats industrials semblen generar sistemàticament una varietat de llocs de treball que els treballadors a jornada completa del país rebutgen directament, o accepten només quan els temps són especialment difícils. Són llocs de treball que corresponen al mercat secundari, i trobar gent per a cobrir-los planteja un continu

²⁶ Beck (1998)

²⁷ Cachón (1995)

problema a qualsevol sistema industrial²⁸.

Des d'aquest plantejament, Piore critica, primer, que els immigrants reemplacen els treballadors marginals nacionals ja que no hi ha proves que això ocorri: encara que comparteixen els sectors, els autòctons s'ubiquen preferentment en llocs amb determinades condicions que no són les mateixes que les dels immigrants. Segon, que els llocs que tenen els immigrants reemplacen d'alguna forma als llocs que tenen els autòctons. Els treballs dels immigrants sembla que entren en dues categories. En una estan els treballs que complementen o, de fet, fan possibles els "bons" treballs que tenen els treballadors locals. En la segona categoria es troben els treballs que complementen necessàriament les ocupacions que tenen els treballadors nacionals, però que contribueixen al nivell de vida de grups en millor posició. A més, una altra aproximació al nivell d'acceptació dels treballadors el constitueix el concepte "carrera en el treball" de Sabel (1985) i que és una altra forma d'anomenar a la "visió del món" del treballador. Cada grup de treballadors té una idea diferent de l'èxit o de la carrera en el treball, és a dir, que discrepa quant a les capacitats que defineixen la dignitat, els llocs de treball que es consideren una deshonra i els que es consideren un èxit. A partir de certa idea de la dignitat, de l'èxit i de la deshonra, els grups socials delimiten el que és acceptable i el que no ho és per als membres del grup²⁹.

En contra de la imatge de les migracions massives i que convertirien el món actual en el sistema de fluxos i interactivitat on es dissoldrien les diferències entre nacions, les dades no avalen aquesta imatge de fluïdesa, ni de mobilitat transnacional generalitzada, ni d'onades migratòries incontrolades, tot és propi de clixés i estereotips que encobreixen i legitimen la segregació, la discriminació, la desigualtat en barris, escoles, serveis de salut, així com en la valoració de creences i costums, la qual cosa pot portar a l'agressió i l'expulsió dels immigrants davant del que Beck (2000) anomena brasilenyització d'Europa i que pot conduir a l'accentuació del racisme, la xenofòbia i la multiplicació dels traços de "neteges" ètniques o nacionals, deixant al marge la qüestió de la injustícia econòmica, l'explotació laboral i la consegüent necessitat de redistribució de la riquesa. Aquest deixar al marge tant la qüestió de la discriminació positiva a l'accés a l'ocupació com la discriminació negativa en les condicions laborals al

²⁸ Piore (1979)

²⁹ Cachón (2002)

lloc de treball. Remeten a més de la citada etnoestratificació a la que es coneix com a divisió ètnica del treball que ha d'afegir-se a la segregació ocupacional en funció del gènere i la procedència social.

Una altra narrativa que competeix per imposar una definició de globalització gira entorn del vocable xarxa i que simbolitza un tot interdependent creuant les barreres jurídiques, culturals i espacials dels territoris, regions, nacions, empreses i ciutats. Xarxa que permet una major eficàcia en els processos productius, una reordenació dels modes de treball, així com de les relacions entre empreses, proveïdors i clients. Així, segons Castells (2000: 29), com a conseqüència de la revolució de la informació, les nostres societats "s'estructuren cada vegada més entorn d'una oposició bipolar entre la xarxa i el jo", en el sentit en què "les xarxes globals d'intercanvis instrumentals connecten o desconnecten de forma selectiva individus, grups, regions o fins i tot països segons la seva importància per a complir les metes processades a la xarxa, en un corrent incessant de decisions estratègiques. D'això se segueix una divisió fonamental entre l'instrumentalisme abstracte i universal, i les identitats particularistes d'arrels històriques".

La xarxa, com a símbol dels nous models organitzatius, significa també "el poder relacional, però res és més simple que imaginar una igualtat general de cara a la comunicació i a la relació. Les competències lingüístiques o culturals en particular divideixen i exclouen més aquí que les clàssiques desigualtats de possessió material. A més, l'espai obert de les xarxes es presta menys a la protecció dels més dèbils pel dret i la regulació dels intercanvis, que les organitzacions centralitzades tradicionals. No és per casualitat que la forma en 'xarxa' és també la de les economies violentes i mafioses" (Veltz, 1999: 238). Però, també, la xarxa significa el predomini d'una forma de migració capaç de generar noves realitats socials que no respecten l'estricta divisió entre els Estats-nació i en tant que generen estructures socials reticulars entre els llocs d'origen i els de destí. Estructures que no són un dada natural, per la qual cosa han de construir-se mitjançant estratègies d'inversió orientades cap a la institucionalització de relacions grupals, utilitzables com una font fiable d'altres beneficis. En la literatura sociològica per a l'anàlisi de les xarxes migratòries s'utilitza la noció de capital relacional o social, definint-lo com l'agregat dels recursos o potencials que es vinculen amb la possessió d'una xarxa duradora més o menys institucionalitzades de coneixement o reconeixement

mutu³⁰.

Els actuals fluxos migratoris qüestionen que la migració sigui un esdeveniment que se presenta aïlladament per única vegada en el temps. Per tant, qüestionen aquella concepció que feia referència a un punt de partida (origen) i un punt final d'arribada (destí), clarament ubicat, i que era realitzat per individus (generalment de sexe masculí) que decidien emigrar després d'haver realitzat una avaluació racional sobre els costos i beneficis d'aqueixa decisió.

Des del model dels factors *push-pull*, les investigacions se centren en les condicions estructurals que havien condicionat la decisió d'emigrar (generalment les associades a la pobresa i la falta d'ocupació als països retardats) i en els factors que condicionaven l'elecció dels llocs de destí dels emigrants (generalment associades amb les oportunitats d'ocupació i les millores salarials existents en els societats de destí). Aquesta modalitat d'investigació centrava també la seva atenció en les modalitats d'integració (socialització —enculturació— o aculturació) o de no integració (conformació d'ètnies o guetos). Ara bé, assumint la necessitat d'atendre aquests factors i temes, cal qüestionar el fet de considerar que l'emigració sigui una mera acció individual i racional (en el sentit neoclàssic), com la concepció del fet migratori com a fet unidireccional, amb dates clares d'inici i fi i econòmicament monocausal; concepció que pressuposa que existeix al mercat de treball internacional una situació que admet la plena mobilitat de la força de treball.

Però, el problema és tractar d'explicar perquè les persones d'una mateixa comunitat, algunes d'elles amb possibilitats no tan limitades de subsistència, decideixen migrar al mateix lloc i en períodes de temps que queden aparentment oberts cap al futur. L'elecció del moment d'iniciar la migració, del destí (i fins i tot del lloc específic d'habitació), i del lloc i tipus de treball no s'expliquen correctament si no es té en compte el context específic de relacions quotidianes, cara a cara, dels individus al si de les famílies, dels veïnats i de les comunitats. Així, Stark (1991) planteja que qui elabora la decisió/estratègia d'emigrar no és el subjecte individual per a millorar les condicions de vida matèria, sinó la família. Els fluxos migratoris són l'efecte d'una decisió col·lectiva ubicada al si de la família, i la lògica dels quals ve marcada per la norma moral de la reciprocitat, en

³⁰ Bourdieu (1979)

la que s'imposa l'obligació de donar, rebre i tornar. D'altra banda, com assenyala Segalen (1992), per la història familiar se sap qui s'és i d'on es ve, a més, que, històricament, s'observa que la industrialització i urbanització són compatibles amb múltiples models i canvis familiars; diversitat de tipus familiars, tan diversos com les jerarquies de treball, les constriccions de producció i les categories socials; diversitat que força a dirigir "la mirada cap a les condicions socials d'existència dels distints grups socials i les condicions particulars que poden portar a terme les seves estratègies de reproducció social" (Martín Criado, *et al.* 2000: 36).

Les xarxes de relacions socials apareixen com un element fonamental per a explicar l'existència de cadenes i fins i tot de sistemes migratoris, on les famílies, els grups d'amics i de veïns, i en resum, els habitants de la mateixa comunitat o localitat, decideixen quan, com, amb qui i a on emigrar; no a partir d'una àmplia informació directa, particular sobre els mercats de treball i les oportunitats alternatives d'ocupació, sinó a partir d'informació indirecta, particular i fins i tot parcial de les persones conegudes i confiàbles que ja havien emigrat i que eren capaços d'oferir des de suport en el trasllat fins a subsistència inicial als llocs de destí. Cal tenir en compte que la vitalitat de les xarxes familiars està en, d'una banda, la constatació empírica de la vigència de la família extensa, la qual funciona estretament integrada en una xarxa de relacions i d'assistència recíproca, segons línies bilaterals de parentiu de diverses generacions. A més, la importància de les xarxes familiars per a accedir al mercat de treball està més que contrastada. Per un altre, les xarxes rescaten la idea de treball com a contribució social, fent veure que el treball no és només un fet mercantil, és també un fet comunitari, un *modus de vida*³¹.

D'aquí que no pot haver-hi societat allí on no hi ha almenys elements bàsics de comunitat. Per això la pèrdua de la noció de comunitat (satanitzada pel projecte globalitzador, en la seva versió neoliberal, com a conseqüència d'arrancar totalment etnos i demos, i que explica en bona mesura l'ascens dels nacionalismes) és un dels factors que dificulten l'obtenció d'una resposta convincent sobre el vincle social i que no és un altre que el de fer possible la integració en una comunitat que té el dret a l'afirmació i desenvolupament de la pròpia cultura, a la pròpia identitat cultural. Afirmació que es legitima sempre

que es parla de la cultura com a prerequisite per al reconeixement efectiu de drets individuals, és a dir, la defensa del dret moral d'expressar públicament els valors culturals ha de garantir el principi d'universalitat dels drets (polítics, socials, culturals, econòmics) i en el marc d'una noció de ciutadania entesa com a comunitat lliure (d'iguals). Noció que possibilita la simetria en el joc de semblances i diferències, i en el que les identitats culturals es defineixin com a estratègies d'adaptació per a la interacció social i l'enfortiment del vincle social, com un bé exclusiu de la ciutadania. I és que, com indica Wieviorka (1992), el racisme és un fracàs de la relació social, i sorgeix en contextos de debilitament, de crisi, d'incapacitat de construir relacions pròpiament socials, de participar en elles i de convertir-les en principi de l'organització de la societat. En aquest sentit, el racisme és sinònim de guetització en supeditar la totalitat de l'acció social humana a la pròpia pràctica cultural, i no dubtar a utilitzar la violència per a generalitzar l'aplicació dels seus principis (culturals, religiosos, polítics,...) tal com s'observa en els fonamentalismes amb el seu rebuig indiscriminat a l'alteritat, produint efectes dramàtics amb resultats perversos.

Les xarxes socials utilitzades pels immigrants com a estratègia adaptativa i de supervivència apareixen com a realitats summament útils per a explicar aspectes fonamentals del procés migratori, com ara la seva dinàmica autoreproductiva, la seva relativa autonomia enfront dels elements de caràcter econòmic que poden haver sigut importants a l'origen, i encara la seva forma particular de generar espais socials que estructurin cap al seu interior canals de comunicació i intercanvi. En conseqüència, també, les migracions laborals han de ser conceptualitzades com un procés progressiu de construcció de xarxes entre les regions de partida i d'arribada³². En aquest sentit, Priest (1998) considera que les anàlisis dels fluxos migratoris s'han d'efectuar a partir de la realitat social dels espais socials transnacionals que, de manera cada vegada més densa, es despleguen entre i per damunt de les mateixes. Al seu torn, de forma abreujada, podem dir que les xarxes de relacions socials migratòries compleixen les següents funcions³³: a) Proporcionar informació sobre les possibilitats d'ocupació, de les modalitats de trasllat, de les formes de supervivència quotidiana, de les particularitats de la vida al lloc de destí, i òbviament, sobre el

³¹ Alonso (1997)

³² Sassen (1993)

³³ Portes (1999)

propi funcionament de les xarxes; b) ajuden a resistir el cost del procés (desocupació, trasllat, subsistència, manteniment de la família, instal·lació); c) proporcionen contactes amb possibles empleats; d) ajuden a fer tolerable subjectivament el xoc cultural en un lloc desconegut i possiblement hostil, i e) ajuden a la construcció de l'imaginari o la representació col·lectiva capaç d'intervenir en el disseny d'estratègies, individuals i col·lectives, que ubiquen l'emigració com una alternativa viable dins de les alternatives ocupacionals; i així, per tant, es constitueixen en un element de primera importància per a la definició, transformació o adequació dels projectes laborals-biogràfics dels individus. Els individus d'una mateixa comunitat queden atrapats en una xarxa d'obligacions recíproques per les que els nous immigrants són atrets als llocs de destí.

Però, al seu torn, la xarxa com a estructura de suport dels grups socials, constitueix també els límits de les seves expectatives i oportunitats. La xarxa pot constituir-se tant a la presó guetitzada com al mig d'accés a uns recursos segmentats per la pertinença a una determinada propietat social, ja sigui d'ètnia, nació, raça o idioma. Les xarxes socials representen un capital social, materialitzable econòmicament per a aquells que participen de la mateixa. L'entrada i sortida a la xarxa, lluny de ser lliure, acostuma a ser qüestió d'atributs i interessos dels membres en la distribució de costos i beneficis que proporciona la xarxa. I per a aproximar-nos al concepte de tancament social del grup que conforma la xarxa podem partir de la idea de relació social 'oberta' i 'tancada' de Weber (1993: 276): "Una relació social (el mateix si és de 'comunitat' com de 'societat') s'anomena 'oberta' a l'exterior quan i en la mesura en què la participació en l'acció social recíproca que, segons el seu sentit, la constitueix, no es troba negada pels ordenaments que regeixen aquesta relació a ningú que el pretengui i estigui en situació real de poder prendre part en ella. Al contrari, s'anomena 'tancada' a l'exterior quan i en la mesura en què aquella participació resti exclosa, limitada o sotmesa a condicions pel sentit de l'acció o pels ordenaments que la regeixen [...] El tancament de tipus racional es basa especialment en la següent situació de fet: una relació social pot proporcionar als seus partícips determinades probabilitats de satisfer certs interessos, tant exteriors com interiors, sigui pel fi o pel resultat [...] Quan els partícips d'aquesta relació esperen que la seva propagació els ha d'aportar una millora de les seves probabilitats en quantitat, qualitat, seguretat o valor, els interessa el seu caràcter

obert; però quan, al contrari, esperen obtenir aquests avantatges de la seva monopolització, els interessa el seu caràcter tancat a l'exterior". La forma en què això sol ocórrer "és que es prengui algun caràcter exteriorment comprovable dels competidors (reals o potencials), per exemple, la raça, l'idioma, la religió, el lloc de naixement, la classe social, el domicili, etc., per a basar sobre ell l'exclusió. És indiferent, en els casos concrets, el caràcter que es triï per a l'eliminació; pot tirar-se mà del primer que es trobi".

Si les xarxes constitueixen la infraestructura del capitalisme tardà, la nova immigració en tenir un caràcter recurrent i oscil·lant, manté constants i forts vincles materials i simbòlics entre els llocs d'origen i les societats de destí, desenvolupant infraestructures, institucions i formes culturals pròpies, en el marc de regulacions administratives-legals canviants dels Estats involucrats. D'aquí que la teoria de xarxes revela la insuficiència dels cossos teòrics tradicionals. En aquest sentit Massey (1990) interpreta els fluxos des d'un punt de vista dinàmic en plantejar la causació acumulativa de processos (socials, econòmics i culturals) que en alterar el context social de destí (canvis al seu mercat de treball) i el context social originari (pel desenvolupament de xarxes socials) dins del qual es va prendre la decisió d'emigrar, bàsicament, col·laboren en la perpetuació dels fluxos.

Les xarxes posseeixen una dimensió inequívocament col·lectiva, la qual cosa dóna lloc a la qüestió del reconeixement de la identitat cultural, i sobretot, com a conseqüència del pluralisme cultural, a donar una resposta a les exigències de grups minoritaris que reivindiquen el dret a la identitat cultural, com positivació del dret a la cultura com bé, comú, col·lectiu-. Un problema que afecta a la noció mateixa de ciutadania guiada per l'ideal d'inclusivitat, i no pel seu contrari, l'ideal d'exclusivitat que és condició de legitimació de pràctiques discriminatòries de grups en relació a un model superat d'identitat nacional, i que és generador d'estratègies d'exclusió per a afirmar simbòlicament un poder que se aquesta perdent en la pràctica. I en aquesta pèrdua hem de situar l'anàlisi del procés de racialització de determinades pràctiques discriminatòries, l'origen de la qual està en la presència en la societat i la competència al mercat de treball d'un nombre apreciable de treballadors estrangers extracomunitaris; immigrants actius que substitueixen els treballadors autòctons en les tasques i salaris que aquests rebutgen.

La competència al mercat de treball, donada la seva actual configuració en termes d'informalització, segmentació, fragmentació i flexibilització, és un factor objectiu per a explicar les reaccions xenòfobes i racistes, en la mesura en què es percep l'immigrant com a agent potencial d'amenaça d'interessos i d'identitats. Percepció adobada per un règim d'acumulació que es recolza, d'una banda, sobre l'explotació del treball pel capital, i, per un altre, en la competència de tots contra tots. En aquest context el que es percep com real és real en les seves conseqüències tal com donen compte les lleis orgàniques publicades sobre els drets dels estrangers i la seva integració a Espanya, que efectuen un tractament polític de la immigració extracomunitària que la fa dependre sobre la "situació nacional d'ocupació", institucionalitzant, així, un nínxol ocupacional, dins del segment secundari del mercat de treball, destinat a ser ocupat per la població immigrada extracomunitària. Una política immigratòria que fa dependre la presència d'immigrants de les necessitats de força de treball en l'estat espanyol, institucionalitzant una situació d'inferioritat (i criminalització) de la població immigrada a través de la llei, en servir i legitimar una situació estructural de tipus discriminatori, concretament la segmentació ètnica del mercat de treball³⁴. Segmentació que conté les dues lògiques fonamentals del racisme, la inferiorització i la diferenciació. Per això, "ens sembla possible afirmar la unitat teòrica del racisme, per damunt de la seva enorme heterogeneïtat pràctica: el racisme és un mode de gestió de dos principis (d'inferiorització i de diferenciació), i les seves diverses expressions concretes representen altres tantes modalitats distintes d'una biològització que resol la tensió o la contradicció entre aquests dos principis. Quan aquesta tensió és dèbil, les formes del racisme són també parcials, o degradades; quan la tensió és fort, s'aproxima un racisme total, fusionat; i si el fenomen està dominat més aviat per un o un altre dels nostres dos principis, és perquè el mateix s'inscriu en configuracions en què la primacia correspon més aviat a la qüestió social, o més aviat a la qüestió nacional o, en un sentit més ampli, comunitària" (Wieviorka, 1992: 253-254).

El racisme, per a Bauman (1997: 135), s'ajusta a la visió del món i als mètodes de la modernitat en els següents dos aspectes: 1) En la modernitat la ciència natural i els ideals morals i estètics van de la mà, per la qual cosa l'observació de la realitat difícilment podia passar per alt la tangible, material i indubtablement "objectiva"

superioritat d'Occident sobre la resta del món habitat, i 2) el món modern i en particular l'estat modern es distingeixen per la seva activitat activista i d'enginyeria cap a la naturalesa i cap a ell mateix. D'aquí que la història de l'antisemitisme modern té la seva expressió en l'Holocaust la posada de la qual en pràctica aquesta vinculada, d'una banda, a una relació concreta però en absolut universal entre l'estat i la societat, contemplada com un objecte per dissenyar i conrear per part de l'Estat, i això baix el paraigua que l'estat és monocultural, que compartim una cultura i que té per emblema una noció de sobirania que, per definició, és monista, i una noció de ciutadania basada en l'homogeneïtat, o, per a ser més precisos, en la confusió entre uniformitat i igualtat. Per un altre, per una organització científicament dirigida a dissenyar i conrear el treball, i que va proporcionar l'essència de l'estructura i del procés burocràtic, i "amb ella, el secret del tremend creixement del potencial de coordinació i de mobilització i de la racionalitat i l'eficiència de l'actuació que ha aconseguit la civilització moderna gràcies al desenvolupament de l'administració burocràtica. La dissociació és, en gran manera, el resultat de dos processos paral·lels, fonamentals ambdós per al model d'actuació burocràtic. El primer d'ells és el la divisió del treball meticulosa i funcional (que complementa, encara que amb diferents conseqüències, a la graduació lineal del poder i la de subordinació). El segon és la substitució de la responsabilitat moral per la responsabilitat tècnica". La pregunta pertinent que deriva del plantejament de Bauman és: el racisme és una categoria produïda per la institució burocràtica, com a construcció institucional d'una manera de dominació racional, com a judici de la institució sobre els individus i grups en funció que aquests s'adeqüen al mode de dominació racional, impersonal i codificada?

La divisió del treball ens acosta al marc de l'evolució històrica del capitalisme, i planteja la qüestió del paper del racisme en la producció (reproducció) de les relacions capitalistes de producció, perquè, el racisme coincideix històricament amb l'expansió i el triomf del capitalisme modern i de l'imperialisme capitalista. És, en aquests termes, com Wallerstein i Balibar (1991) expliquen el racisme com el producte d'una tensió ideològica del propi capitalisme a causa de la seva tendència a eliminar tot particularisme incompatible amb el seu lògica expansionista i universalista sense que aquesta eliminació suposa l'expulsió del

³⁴ Balibar y Wallerstein (1991)

sistema d'aquells la força de treball de la qual necessita absorbir i reduir³⁵. D'aquesta necessitat emergeixen el denominat racisme laboral i el racisme cultural i/o diferencialista. Així, el racisme s'assenta, com a categoria social d'inferiorització i diferenciació, en categories mentals jerarquitzades (producte de la interiorització del conjunt de divisions i distàncies socials que en el context de la dominació racional-legal es legitimen com a tècniques i vinculades a la necessària divisió social del treball). Categories que deuen la seva eficàcia pròpia al fet que funcionen més enllà de la consciència i del discurs, per tant fora de les influències de l'examen i del control voluntari.

Segmentació laboral i actituds xenòfobes dels treballadors autòctons tenen un nexe perquè en introduir divisions i conflictes entre els treballadors, constitueixen un important factor de debilitat i desestructuració del moviment sindical. I és que el racisme s'assenta en la manera d'organitzar el món social (divisions socials) i independentment que negui el seu caràcter racista, afecta a la igualtat d'oportunitats o de tracte en l'ocupació per motius de l'origen ètnic o nacional. El racisme, com una "relació de dominació" (Flem, 1985), imposa "la inferiorització de qualsevol grup social sobre el qual la societat ha construït una imatge racial havent elegit per a això uns traços qualssevol que s'han suposat congènits; aquests traços poden ser físics o psíquics, reals o supòsits, el mateix dóna, l'important és l'acció social que s'exerceix sobre aqueix grup" (Pajares, 1998: 283). El racisme és, l'acció negativa d'un grup cap al grup que, guiant-se per una construcció imaginària, hi ha racialitzat. Aquesta perspectiva es contraposa a la que guia a la teoria econòmica neoclàssica, la qual es representa la discriminació racial al mercat de treball per mitjà d'un "gust per la discriminació"³⁶ que presenten tant els empresaris (i que condiciona la remuneració diferencial a empleats) com per part dels treballadors (no disposats a compartir el lloc de treball o que han de ser primats pel fet de compartir-lo amb treballadors d'altres ètnies). En absència del "gust per la discriminació", aquesta teoria entén que la posició i rendes dels treballadors al mercat de treball és una funció del capital humà que aquests aporten als processos productius i per tant a la productivitat i competitivitat³⁷.

³⁵ Terrén (2002)

³⁶ Becker (1957)

³⁷ Borjas (1983)

En aquest sentit, s'aconsegueix culpar a la immigració pels seus dèficits en capital humà, la qual cosa constitueix una altra forma de racisme, el racisme de la intel·ligència que és “propi d'una classe dominant la reproducció del qual depèn en part, de la transmissió del capital cultural, capital heretat que té la propietat de ser un capital incorporat i, per tant, aparentment natural, innat. El racisme de la intel·ligència és el que utilitzen els dominants a fi de produir una teodicea del seu propi privilegi, com diu Weber, és a dir, una justificació de l'ordre social que domina. És el que fa que els dominants se sentin justificats d'existir com dominants, que es considerin d'una essència superior” (Bourdieu, 2000: 261-62). Però, no hi ha un racisme, sinó racismes en tant que hi ha tants racismes com a grups que “tenen la necessitat de justificar-se per existir com existeixen, constituint açò la funció invariable dels racismes” (Bourdieu, 2000: 261). Respecte d'això Balibar i Wallerstein (1991) parlen de “racisme sense races”, concretament al denominat racisme cultural, per a referir-se al reemplaçament de l'argument genètic pel d'identitat cultural i/o nacional, amb l'objectiu de prevaler les identitats culturals i/o nacionals de les diferents societats com essencials i irreductibles. Així, assenyala Wieviorka (1992), emergeix un discurs excloent, diferencialista i que es basa en una suposada “inassimilació dels immigrants no europeus, la qual cosa en certa forma ha portat a parlar de la categoria “immigració” com un nou substitut de la “raça”. L'anàlisi ideològica d'aquest discurs (...) ha permès mostrar com el racisme pot tant biologitzar el cultural com culturitzar el biològic, fent que la cultura pugui funcionar com a naturalesa, com una forma de tancar a *priori* als individus i als grups en una genealogia, una determinació d'origen immutable i intangible” (Terrén, 2002: 36).

El racisme cultural és el producte d'un espai social ben tancat (amb tanques mentals) fent possible la consciència de la pròpia identitat cultural o ètnica. Consciència d'identitat que incorpora la naturalització dels agents de la vida col·lectiva, i fins i tot la referència a la cultura constitueix una etapa intermèdia en els processos on l'agent social s'allunya d'una definició purament social de la seva acció, per exemple com a treballador, per a referir-se a una identitat, per exemple nacional o religiosa, abans de caure eventualment en una definició que naturalitza tant el seu propi ser com el d'altres grups, per exemple, d'una manera racista. I, en conseqüència, el racisme cultural “deixa de costat el que generalment és l'experiència històrica del racisme, la combinació necessària, variable d'una situació a una altra, d'una lògica diferencialista –cultural, si es

prefereix- en la que es tracta de mantenir a l'Altre a distància, i d'una lògica d'inferiorització en la que es tracta de mantenir amb ell una relació de dominació o d'explotació.

El concepte de racisme cultural descàrrega el fenomen d'aquesta segona lògica i, per tant, de les dimensions de conflictivitat i de relació desigual que comporta; indueix al racisme a un esforç per a mantenir o retrobar l'homogeneïtat cultural d'un cos social, sigui, aquest designat com a nació, com a religió, o per altres referències identitàries. La reducció del racisme a la cultura debilita l'abast del fenomen, ja que oblida que s'arrela i es desenvolupa en el curs de processos que també són socials i els allibera de les referències a la naturalesa que de fet afloren davall el discurs de la diferència cultural" (Wieviorka, 1992: 290-291).

La identitat cultural respon a factors i decisions de tipus purament polític (i per tant arbitrari) i que se serveix de la vestidura del natural, del cultural, de l'originari i substancial per a la conformació de la divisòria ètnica a l'accés a recursos i privilegis. Accés desigual que el mercat de treball dual o segmentat reforça i naturalitza en apel·lar a les diferències com a orientacions prèvies a l'acció i que legitimen la discriminació i la segregació en reservar a la població immigrada unes funcions concretes en l'estructura econòmica o productiva, i que semblen dissenyats precisament per a respondre a la demanda de treball. I és que l'etnicitat és un excel·lent "instrument per a mantenir la sobre-explotació sense excessius conflictes. Sempre hi ha una diferència cultural a inventar, a fi d'encobrir les segregacions i discriminacions en base a factors econòmics i socials" (Ambrosini, 1998: 145). La divisió per a l'accés a recursos i privilegis es manifesta, perquè, al mercat de treball en què un sector important d'immigrants ocupa els pitjors llocs de treball. I és que, al terreny de les pràctiques, racisme i etnicisme no deixen de ser o manifestar-se com a variants del classisme, ja que les diferenciacions ètniques i racials ens acosten inevitablement a la desigualtat de posicions socials, a l'existència d'un espai social jerarquitzat; espai que manifesta les distàncies socials sota una forma deformada i oculta, i això a causa de l'efecte de naturalització que produeix la inscripció de les realitats socials ja en el món natural o ja en el món cultural.

Políticament, hi ha tres models d'integració dels immigrants: el model francès, l'anglès i l'alemany. En el model alemany, la ciutadania es determina per

l'anomenat "*iussanguinis*", mentre que en el francès la ciutadania es regeix per el "*ius vaig soler*" i considerant-se que és idèntica per a tots els que l'han obtingut, i en el supòsit que hi hagués entre ells diferències, aquestes únicament existeixen en l'àmbit privat. En contra, en el model anglès, se suposa que uns ciutadans són distints d'altres i que un immigrant pel fet d'adquirir la ciutadania, no es converteix en un anglès igual a la resta dels anglesos, en quedar adscrita la seva minoria ètnica. Quant a Espanya, el Pla Interministerial per a la Integració dels Immigrants (1994) va optar implícitament pel model francès, ja que referència als ciutadans espanyols en general i remitent als immigrants, per a la tutela i promoció dels seus drets, a les mateixes instàncies i organismes que estan oberts per als espanyols. Per tant, la integració és igual a ciutadania i, políticament, és sinònim d'legalització. Legalitzar als immigrants és convertir-los en ciutadans, sense que se'ls requereixi altres drets i deures que els que s'exigeixen als nacionals d'origen. La paraula clau per a la integració social de la immigració no és la identitat cultural sinó que és la ciutadania. La immigració no és un problema d'identitat ètnica o cultural, és una oferta al mercat de treball, per tant, el criteri que guia les pràctiques estatals és el mercat laboral del que es deriva la conseqüència que si la immigració és avantatjosa econòmicament, llavors hi ha una raó suficient per a acceptar més immigrants, i d'aquí s'explica la política de quotes afavorides per l'estat per a regular l'accés dels immigrants, i el costat fosc de la qual és negar o filtrar l'entrada d'immigrants pel fet de preservar la seva identitat nacional, cultural.

Però, malgrat això, els immigrants entren contribuint que les cultures nacionals es vegin obligades a veure's des de fora, com una cultura enfront d'altres, i definint-se a si mateixes i, per oposició, contrast o similitud, a definir també a totes les altres. I en aquest sentit totes les cultures estan agafades en relacions, ocupant llocs (de dominació o no) en xarxes de relacions i que determinen que el debat cultural emergeixi viciat d'etnocentrisme a l'*initio*. Un etnocentrisme que empra de manera tan elàstica la cultura que no deixa res fora d'ell, és a dir, el cultural i el social acaben per ser el mateix, i això, a causa de la creença en què un mode de vida és el millor de tots i per a tots.

Però la qüestió és que el cultural és una dimensió del social i la identitat cultural remitent lògicament a la qüestió més àmplia de la identitat social, de la que és un dels component. La identitat social d'un individu, es caracteritza pel conjunt de

les seves pertinences en la societat: pertinença a un gènere, a una classe social, a una nacionalitat, a una confessió religiosa, etc.³⁸. La identitat social ubica socialment tant a l'individu com als grups en tant que correspon a la seva definició social que permet situar-los socialment. Definició que és al mateix temps d'inclusió (són membres del grup els que són idèntics en una determinada relació) i d'exclusió (són individus o grups diferents en una determinada relació). Des d'aquest prisma, la identitat cultural és una modalitat de categorització de la distinció nosaltres/ells, basada en la diferència cultural. Diferència producte d'estratègies identitàries ja que la cultura s'erigiria, en gran part, en processos inconscients pel que no necessàriament la cultura ha de tenir consciència identitària.

Cal diferenciar cultura, a pesar que existeix una estreta relació, i identitat cultural, i ambdós, cultura i identitat cultural, són productes socials, i el seu paper en la fissió i fusió d'identitats socials canvia a mesura que ho fan les tècniques i els procediments productius. Això ens impedeix veure les cultures com a components de totalitats cohesives i completes en si mateixes, i si alguna vegada hi ha hagut alguna cultura així va ser una contingència històrica. Com assenyala Bauman (2002: 46-47) aqueix estrany estructuralista que és Levi-Strauss, que va definir la cultura com una estructura de relacions, una matriu de permutacions possibles, finites en nombre, però pràcticament incomputables, va negar "acaloradament l'existència de quelcom així com *l'estructura* d'una "societat" o "cultura". Si bé és cert que totes les activitats humanes, des de la narració dels mites fins a la cuina i els noms de les mascotes, passant per l'elecció de cònjuge, estan *estructurades*, la idea d'*estructura* com tal no és sinó una abstracció d'aquesta restricció de l'atzar sobre els tipus infinitament variats d'interaccions humanes". Aquesta estratègia de Levi-Strauss permet a Bauman (2002: 47) sostenir "que el traç més atractiu de la revolució levistraussiana va ser el final de l'alineament de la cultura amb el "costat continuista" del dilema entre continuïtat i discontinuïtat. Ja no cabia tornar a contemplar la cultura com una restricció de la capacitat inventiva del ser humà, com un instrument de la monòtona i invariable reproducció de les formes de vida, resistents al canvi a menys que forces externes l'empenyessin cap a ell. La cultura de Lévi-Strauss era una força dinàmica en si mateixa (...) i la pròpia oposició entre continuïtat i discontinuïtat semblava perdre molt del seu poder pertorbador. Llavors els antics adversaris

³⁸ Cuche (1999)

semblaven perdre molt del seu poder pertorbador. Llavors els antics adversaris semblaven aliats lleials en un procés sense fi de creativitat cultural: la continuïtat passava a ser pensada com una inacabable cadena de permutacions i innovacions”.

La imbricació de continuïtat i discontinuïtat, condicionant-se la una a l'altra en la vida de la cultura, implica que la presència d'una matriu de possibles permutacions és una invitació constant al canvi, la qual cosa permet millorar la caracterització de la cultura, i abandonar el seu presumptament caràcter sistèmic, és a dir, la petrificació d'algunes eleccions (normals) i l'eliminació d'altres (desviacions). Des d'aquesta perspectiva, no se sosté ni la concepció de la cultura i la identitat cultural en base a una essència que no pot evolucionar i sobre la qual ni l'individu ni el grup tenen cap influència i en base a això es defineix identitat cultural en base a una suposada propietat essencial inherent a la comunitat i que és transmesa en i per ella, sense referència a altres comunitats, ni és, com ho conceben les visions subjectivistes de fenomen cultural, una representació subjectiva que els individus fan de la realitat social i de les seves divisions. En contra, la cultura és un producte social, i no quelcom donat, però no és, tampoc, una il·lusió que depèn de la pura subjectivitat dels agents socials; és un producte social que es construeix en una relació que oposa una comunitat a altres comunitats que entren en contacte. Això porta “a considerar la identitat com quelcom que es construeix i es reconstrueix constantment en els intercanvis socials. Aquesta concepció dinàmica de la identitat s'oposa a la que considera un atribut original i permanent, que no pot evolucionar. Es tracta, doncs, d'un canvi radical de problemàtica que centra l'anàlisi en l'estudi de la relació i no en la recerca d'una suposada essència que definiria la identitat” (Cuche, 1999: 112).

En ser la identitat una relació amb l'altre, se segueix que identitat cultural i alteritat cultural estan en una relació de lluita de forces simbòliques en la que el que es posa en joc és la identitat i això pel motiu que els grups o comunitats no tenen el mateix poder d'identificació, la mateixa autoritat per a anomenar i per a anomenar-se. Com assenyala Bourdieu (1980), només els que disposen d'una autoritat legítima poden imposar les seves pròpies definicions d'ells mateixos i dels altres. D'aquí que la cultura més que una conseqüència de la diferència cultural ho és de la diferència social que nos remet a l'ordre de les coaccions immediates (físiques) o mediates (simbòliques). Les definicions identitàries

adquireixen sentit dins d'un conjunt de definicions que funcionen com un sistema de classificació en què es donen les lluites classificatòries a efectes d'imposar les pròpies definicions de nosaltres enfront de la dels altres. I qui té més poder i autoritat legítima (dominació) té el poder simbòlic de fer reconèixer com fundades les seves categories de representació social i els seus propis principis de divisió del món social i, per això mateix, fer i desfer les comunitats. Això és el que va succeir amb l'edificació dels Estats-nacions moderns que es van mostrar infinitament més rígids en la seva concepció i en el seu control de la identitat del que eren les societats tradicionals. Contràriament a una idea rebuda, les "identitats etnoculturals en aquestes societats no estaven definides definitivament. Així, és possible identificar a aquestes societats com a societats d'identitat flexible. Aquestes societats li donen un ampli lloc a la novetat i a la innovació social. Els fenòmens de fusió i d'escissió ètnics són corrents en elles i no impliquen, necessàriament, conflictes aguts" (Cuche, 1999: 116).

Com afirma Bauman (2002: 69) la promoció estatal de la cultura nacional "va ser principalment una aposta per la cultura com "sistema", com una totalitat autosuficient. Va procedir a través de l'eliminació de tots els residus de costums i hàbits que no encaixaven en el model unificat, model que havia de convertir-se en obligatori en l'àrea sota la sobirania de l'Estat, identificada des de llavors com a territori nacional". Aquest model de centralització i burocratització del poder, d'exaltació nacional no va poder més que generar moviments de subversió simbòlica contra la inculcació d'identitat. Com indica Bourdieu (1980) els individus i els grups inverteixen en les lluites de classificació tot el seu ser social, tot el que defineix la idea que es fan d'ells mateixos, tot l'impensat pel que es constitueixen com nosaltres en oposició a ells, als altres i a què abracen amb una adhesió gairebé temporal. No obstant, la seva força mobilitzadora té el risc de ser una força d'afirmació d'una identitat negada o desacreditada a ser una força d'afirmació d'una identitat exclusiva, com la de què pertanyen "a un grup dominant i en la que tot individu considerat membre minoritari hauria de reconèixer-se o d'una altra manera podria ser tractat com un traïdor. Aquest tancament en una identitat etnocultural, que en certs casos borra totes les altres identitats socials d'un individu, només poden ser mutilants per a ell, en la mesura en què acaba en la negació de la seva individualitat (Cuche, 1999: 117).

Donada la pluralitat de pertinences socials (de gènere, d'edat, de classe social, de

grup cultural...), la identitat personal dels individus és de geometria variable, segons les dimensions/ característiques/ propietats que posseeixen. Que sigui multidimensional la identitat, no equival a negar que manqui d'unitat, sinó que, més prompte, aquesta és el resultat d'una síntesi original, trobant-se en la seva biografia o trajectòria els elements objectius i subjectius de la seva originalitat particular. De fet, cap grup, comunitat o individu aquesta tancat a *priori* en una identitat unidimensional, i això per la seva pròpia dinamicitat que provoca que la identitat personal com la identitat cultural o nacional tingui variacions, es presta a reformulacions, fins i tot a manipulacions. Resulta exemplar, respecte d'això, com es donen raons per a sospitar de les ambicions culturals de l'Estat-nació i per a la pèrdua de fe en les promeses estatals d'una identitat significativa i ben fonamentada ja que la cultura nacional promoguda per l'estat ha resultat ser una dèbil protecció contra la comercialització dels béns culturals i contra l'erosió de tot valor, amb l'excepció del poder de la seducció, la competitivitat i la rendibilitat en el capitalisme de consum. Després, "al paviment en què semblaven fortament ancorats senyals i fites, avui proliferen els forats i clots. I es troben àmpliament difosos una por i un ressentiment per l'experiència del "desarrelament", de la "descàrrega", del surar a la deriva, de la falta d'ancoratge, de la fragilitat i de la vulnerabilitat de les identitats existents.

Aqueixa experiència s'ha donat a escala massiva en una situació en què la tasca de construir i preservar la identitat es deixa a la iniciativa individual, "privatitzada i sense regulació alguna", fent ús de recursos individuals majoritàriament inadequats. En semblants condicions, l'autoafirmació feta a partir dels destins i deures individuals requereix recursos considerables, quan les expectatives de dotar de semblants equipament a tots els membres de la societat de la mateixa manera mai cristal·litzen i cada vegada semblen més nebuloses. Amb el creixent abisme obert entre la gamma d'eleccions ofertes públicament i la limitada capacitat de l'individu per a elegir, la nostàlgia per la "dolçor de la pertinença" no pot fer sinó créixer. S'esperava de la cultura nacional promoguda per l'estat que contrapesés la desesperació de la indefensió, que reduís els danys psicològics i que posés límits a l'atomització, l'estranyament mutu i la soledat alimentades per les forces desencadenades de la competició del mercat. Però no ho va aconseguir o, més aviat, les promeses que va anar fent van acabar per difuminar-se a mesura que l'atomització propulsada pel mercat continuava progressant impassiblement i el sentiment d'incertesa guanyava força" (Bauman,

De forma semblant Eagleton (2001: 98-99) sosté que si “d’una banda la cultura posa les bases de l’Estat-nació, per l’altre amenaça de destruir-lo. La Cultura sella una unitat nacional que la cultura desfà. El mite romàntic nacionalista de la unitat de la cultura i la política que al seu dia va resultar tan convenientment per a molts Estats-nació, i no diguem per a molts moviments anticolonials, difícilment pot sobreviure a l’emergència del multiculturalisme. Fins a cert punt, el multiculturalisme no és més que un gir irònic posterior de la mateixa història. Segurs de les seves respectives identitats culturals, els Estats-nació van crear subjectes colonials els descendents després dels quals les van adoptar com a immigrants, posant així en perill la mateixa unitat cultural que abans havia ajudat a crear un imperi. Així, la cultura unificada de l’Estat-nació es va veure amenaçada des de “baix”, al mateix temps que era fustigada des de “dalt”. Al tornar-les cosmopolites, el capitalisme transnacional debilita les cultures nacionals, igual que fa amb les economies nacionals”. Això porta a Eagleton (2001) a afirmar que si l’emigració és la versió popular del multiculturalisme; el cosmopolitisme és la versió elitista, però ambdós fenòmens són productes del mateix sistema econòmic global. Però com el capitalisme engendra aïllament i angoixa, desarrela homes i dones dels seus vincles tradicionals i posa en crisi permanents les seves identitats, fomenta, a manera de reacció, una sèrie de cultures basades en una solidaritat defensiva precisament en el mateix moment en què es produeix una ràpida proliferació d’un nou i pujant cosmopolitisme.

Això s’observa, també, en Touraine (1997: 172) quan planteja que “en l’extrem oposat de les il·lusions universalistes que imaginem una unificació del món per la racionalització, vivim la dissociació (i la barreja) de la cultura de masses i l’obsessió identitària. El que mostra, en primer lloc, que el monoculturalisme, com el multicomunitarisme en les seves formes extremes (la d’una societat mundial o, al revés, la d’una multiplicitat d’universos separats uns d’altres i només comunicats pel mercat), són afirmacions ideològiques o operacions polítiques més que realitats socials i culturals. La primera etapa de l’anàlisi, més enllà de la comprovació que el mundialisme i el nacionalisme cultural s’enfronten en una hostilitat recíproca, ha de consistir, per tant, en el reconeixement de la dimensió alliberadora de les reivindicacions multiculturalistes”. Un reconeixement que no ha d’ignorar que no es pot confondre cultura i comunitat, ja que “cap societat

moderna, oberta als canvis i intercanvis, té una unitat cultural total i les cultures són construccions que es transformen constantment amb la reinterpretació de noves experiències el que fa artificial la recerca d'una essència o un ànima nacional, i també la reducció d'una cultura a un codi de conductes que implica precisament l'existència d'un poder que imposa normes jurídiques, el respecte de regles de la vida col·lectiva, un sistema que no és de naturalesa cultural sinó política.

Per si mateixa, la cultura no és antitètica de l'universal com tal i sempre que definim els drets de ciutadania en termes capaços de sostenir el principi d'igualtat a partir del reconeixement de la pluralitat de diferències culturals, ètniques, religioses o de gènere. Acceptar-ho "ens permet diferenciar entre la "universalitat roïna" de l'imperialisme cultural, l'occidentalització imposada, l'homogeneïtzació cultural, etc., i les formes més benignes de la universalitat, per les que entenc el reconeixement que pot haver-hi algunes condicions fonamental comuna d'existència vàlides per a tots els sers humans del planeta a despit de les seves particularitats culturals i que pot haver-hi valors consensuals que es fonen en aquesta generalitat. La recerca d'aquests valors —per exemple en el discurs polític legal dels drets humans universals o en unes polítiques globals per als problemes ambientals comuns— és per descomptat lloable i, al meu mode de veure, no ha d'implacar una supressió de les diferències. Fins i tot pot donar-se el cas que cert sentit de l'interès humans universal estigui intrínsec en l'arrelament de la identitat local en la modernitat global" (Tomlinson, 2001: 81). Un arrelament que detecta diferències de classe, d'edat, de gènere, de raça, dins d'una dinàmica relacionada amb la justícia social, el desenvolupament de la ciutadania, la democràcia participativa i l'eliminació del sexisme, el classisme i el racisme³⁹.

Es tracta de lluitar contra la manipulació política i ideològica de les diferències. Manipulació que explica l'emergència d'un tipus de racisme pel desenvolupament d'un relativisme cultural radical que considera que les cultures són unitats de sentit estanques que l'individu interioritza "sense poder ja modificar-les. Aquestes cultures, irreductibles, sense possibilitat de comparació per la seva incommensurabilitat, per la seva impossibilitat de sotmetre's amb sentit a cap criteri valoratiu, determinen la seva pròpia evolució tancades sobre si mateixes i els individus s'identifiquen amb elles i aconsegueixen donar, al seu

torn, sentit a la seva vida social al seu interior. D'aquesta forma la defensa de la pròpia cultura i de la pròpia identitat és plenament comprensible. El racista, per consegüent, inventaria un nou suport en pensar en una nova estabilització de les diferències i en una explicació per a la seva defensa, fins i tot violenta" (Sant Romà, 1996: 23).

Aquesta nova justificació racista ve a legitimar les mateixes (per velles) relacions d'explotació, dominació i exclusió, i que recorre o a la política policial com a agent de control social o a la pròpia comunitat convertida en controlador social omnipotent mitjançant la conversió dels ciutadans en policies de civil. I això resulta no d'una incapacitat peculiar del que Gray (2001: 157) denomina *modus vivendi* sinó, més prompte, de totes les varietats de liberalisme que promouen una moral poderosament universal, però "podem pensar en el projecte liberal no com l'objectiu de crear un règim o mode de vida universal sinó com la recerca d'un *modus vivendi* entre diferents règims i modes de vida. Així, concebut, el liberalisme no és la reivindicació partidista d'una autoritat universal o d'una moral determinada, sinó la recerca dels termes de coexistència entre diferents morals. Segons aquesta concepció alternativa, el liberalisme significa la gestió dels conflictes entre cultures que sempre seran diferents, no la creació d'una civilització universal". Però hi ha un límit a la proposta de Gray, assumint la seva aportació que cal deixar arrere la creença etnocèntrica que un mode de vida o un únic tipus de règim podrien resultar ser els millors per a tots. El límit és que tota identitat social i, concretament, la cultural són relatius i això en la mesura en què la identitat és un mitjà per a aconseguir un fi: el benestar.

D'aquí que els individus com els grups utilitzen els seus recursos identitaris de forma estratègica, segons els seus interessos materials i simbòlics del moment. Interessos que sempre es defineixen i redefeixen en funció d'altres estratègies, i que són, totes elles, producte de les lluites econòmiques, socials, polítiques i culturals. En la mesura en què la identitat és un lloc en què es posen en joc lluites socials de classificació, la identitat es construeix a través de les estratègies dels agents socials. Estratègies que expliquen les variacions identitàries, la qual cosa es podria denominar els desplaçaments de la identitat. Mostra "la relativitat dels fenòmens d'identificació. La identitat es construeix, se desconstrueix i es reconstrueix segons les situacions. Està en un continu moviment; cada canvi

³⁹ Kincheloe y Steinberg (1999)

social la porta a reformular-se d'una manera diferent" (Cuche, 1999: 121). I això ha de valdre com a principi de desxiframent de la societat i de la seva ordre visible. En altres paraules, la qual cosa ha de valdre com a principi és aqueix "infinit de l'eterna dissolució en mecanismes i esdeveniments que són els de la força, del poder i de la guerra" (Foucault, 1992: 65): Nus essencial i/o nucli irreductible i que sempre es pretén eliminar mitjançant la idea segons la qual "el saber i la veritat només poden pertànyer al registre de l'ordre i de la pau, i mai es poden trobar del costat de la violència, del desordre i de la guerra. Aquesta idea (platònica o no, poc importa) segons la qual el saber i la veritat no poden pertànyer a la guerra, no poden ser sinó ordre i pau, va ser profundament reinscrita per l'estat Modern —açò és l'essencial— en el que podria anomenar al disciplinament dels sabers a partir del segle XVIII" (Foucault, 1992: 183).

El concepte d'estratègia ens permet escapar, d'una banda, de la confusió entre cultura i identitat, perquè una mateixa cultura pot instrumentar-se de manera diferent, fins oposada, en diverses estratègies d'identificació. I, per un altre, de la reificació o hipostatització de la cultura, com quelcom preexistent a tota forma de relació social, i que, per definició, és estratègica, en altres paraules, una cultura, com a conjunt de creences i de models conceptuals d'un grup social, es configura en relació amb altres cultures, en el marc de relacions social l'anàlisi del qual revela en què consisteixen les cultures que instrumenten els agents socials (individuals o col·lectius). Per tant, i en referència a la "cultura" dels immigrants, "no és possible fer un quadre únic de les cultures dels immigrants, ja que només existeixen en plural, en la diversitat de les situacions i dels modes de relacions interètniques. Aquestes cultures són sistemes complexos i en evolució, en la mesura en què són permanentment reinterpretats per individus els interessos categorials de la qual poden ser divergents, segons el sexe, la generació, el lloc en l'estructura social, etcètera" (Cuche, 1999: 144).

Culturalment, es distingeixen dos models d'integració dels immigrants: el multiculturalisme, i/o interculturalitat i l'assimilació. El multiculturalisme implica una política d'accentuació de les diferències culturals de la que deriven subcultures aïllades; l'assimilació pot implicar i implica una política d'homogeneïtzació cultural per a integrar les minories culturals o ètniques però també no és incompatible a intercanvi, fusió intercultural si es reconeix que les cultures en contacte interactuen i generen noves cultures, i sempre que

considerem que les cultures es mouen i s'enfronten en el marc d'unes determinades lluites classificatòries, encara que cal matisar que no són les cultures les que combaten per l'espai del poder en la societat sinó individus i grups que invoquen la cultura a la recerca de legitimitat. Reconèixer "que tota cultura és, d'algun mode, un lloc de lluites socials, no ha de portar a l'investigador a estudiar només les lluites socials. Encara que els elements d'una cultura donada s'utilitzen com a significants de la distinció social o de la diferenciació ètnica, açò no significa que estiguin vinculats uns amb altres per una mateixa estructura simbòlica que requereix una anàlisi. No hi ha cultura que no tingi significació per als que es reconeixin com a part d'ella. Els significats, com els significants, han d'examinar-se amb la major atenció" (Cuche, 1999: 146).

D'altra banda, el multiculturalisme sorgeix a conseqüència de l'existència de la desigualtat social disfressada de diferència cultural o ètnica. En altres paraules, la diferència i la seva construcció no és més que una justificació del procés de desigualtat, per tant, es dona una instrumentació de la cultura. En l'assimilació i des del reconeixement de les desigualtats es poden plantejar processos i pràctiques (polítiques i educatives) per reduir o eliminar les desigualtats i promoure la igualtat mitjançant l'explicació crítica del que de subjectiu i de relatiu tenen les cultures pròpies en tant que construccions sociohistòriques, és a dir, reconeixement i no ocultant la connexió amb les estructures socials més àmplies en les que s'inscriu la diversitat cultural. D'aquí que el reconeixement de la diversitat intercultural pugui encobrir un fort etnocentrisme atès que en els contextos occidentals actuals, en els que les desigualtats legitimades culturalment són habituals, emfatitzar les diferències és arriscar-se a convertir-les en desigualtats. Això es deu, una vegada més, que els "límits" de les cultures són entesos com quelcom fàcilment identificable, però un reconeixement de "les diferències culturals entre els grups que 'conviu' en un mateix espai geogràfic no ha d'oblidar que, en gran manera, les diferències han sigut construïdes des d'una idea molt estàtica de què són les cultures i, per tant, ensenyar les diferències és una nova manera de cosificar les cultures i afavorir l'assumpció de la desigualtat des de tal immobilitisme" (García i Granats, 1999: 63) D'aquí la necessitat de reexaminar la noció d'etnocentrisme que és un fenomen totalment normal, constitutiu, de fet, de tota comunitat en tant tal, que assegura una funció positiva de preservació de la seva pròpia existència, que constitueix un

mecanisme de defensa de l'*in-group* enfront de d'allò extern. En aquest sentit, cert grau d'etnocentrisme és necessari per a la supervivència de tota col·lectivitat ètnica, ja que sembla que no pot disgregar-se i desaparèixer, sense el sentiment àmpliament compartit pels individus que la constitueixen de l'excel·lència i de la "superioritat", almenys en algun aspecte, de la llengua, de les maneres de viure, de sentir i de pensar. Tenint en compte el que s'ha dit fins aquí, l'anàlisi dels fluxos migratoris ha d'inscriure's per la seva funcionalitat per a les economies receptores en mitigar els desajustos conjunturals de les seves economies, dins del context del desenvolupament capitalista. I això, a efectes d'explicar, d'una banda, com l'accés al mercat de treball desregulat d'immigrants qualificats i poc qualificats és a conseqüència directa que l'economia submergida i els serveis més elementals es nodreix de la immigració, instaurant-se i reforçant-se pràctiques de discriminació i segregació que constitueixen un traç estructural de les societats capitalistes, articulades en divisions socials. Traç netament funcional en afavorir l'escissió entre treballadors autòctons i immigrants, açò és, la divisió de la classe treballadora en les societats receptores en generar, un altre més, un estrat inferior al seu si. Així, a l'estratificació social se li afegeix una estratificació ètnica que dificulta la coalició d'interessos. D'aquí que, independent que la classe treballadora està segmentada, dins d'una taula de multiplicar la divisió, la integració suposa, en primer lloc, els següents dos nivells: integració estructural o socioestructural (integració en l'àmbit ocupacional i social portada a terme a través de la inserció de classe), atès que tota societat es caracteritza per una àmplia varietat de posicions socials, i integració cultural o nacional-cultural (reflectida en la voluntat dels immigrants de reivindicar com propi l'àmbit en el qual siguin i s'estableixin com a ciutadans de ple dret, al mateix temps que co-protagonistes d'un projecte polític col·lectiu).

En segon lloc, pel nivell escolar: la integració educativa. L'anàlisi d'aquest tipus d'integració cal inserir-la dins de la lògica d'èxit individual, en termes professionals en un context turbulent d'oportunitats restringides i no estructurades clarament. Aquesta lògica competencial lligada, per obligació, a estratègies múltiple i complexa que deixa de costat les expectatives de pertinença, de carreres professionals ordenades, senyalitzades i previsibles. Aquest fet explica que les pràctiques educatives es desenvolupen, en l'actualitat, a afavorir el valor de la competitivitat, i que les reformes educatives de les últimes dècades han vingut determinades en referència al model empresarial, la qual cosa explica la

rampant i progressiva privatització que incideix en tots els aspectes de l'educació. Com indiquen Rodríguez (2001) i Terrén (1999) la reforma educativa espanyola s'ha desenvolupant en base a una racionalitat de tipus neoliberal i que promou una idea d'individu de caràcter netament neoliberal. D'aquí que "debilitament de la base ideològica de la modernitat sobre la qual es va edificar el discurs de l'educació pública moderna ha sigut aprofitat per una ofensiva neoliberal que busca restaurar la legitimitat de i en l'educació mitjançant un renovat discurs de la qualitat, l'excel·lència i el mercat. La seva gran habilitat ha sigut saber transformar la incertesa intel·lectual en risc empresarial" (Terrén, 1999: 233).

El discurs de la qualitat, de l'excel·lència i el mercat explica que en termes d'organització escolar se d'una recerca d'una organització escolar flexible "la cultura del qual li permet emfatitzar l'experimentació i la innovació, així com promoure un clima d'alta confiança que posi fi a un model de personalitat burocràtica els compromisos psicològics i el seu adherència del qual a procediments rutinaris tendeix a fer-la refractària a qualsevol assumpció de riscos" (Terrén, 1999: 260). I també, explica aquest discurs el fet que la reestructuració educativa en curs sigui directament dependent de valors com ara la llibertat d'elecció, el control de l'eficiència a través del mercat o el gerencialisme. Per això cal estranyar-se que, d'una banda, la coexistència d'immigrants i autòctons sigui percebuda com a competència, i, per un altre, que el model multiculturalista s'imposi i que té com a fonament la defensa d'un *laissez-faire* cultural. Un *laissez-faire* que no expressa cap necessitat de variar els límits i el contingut actual dels valors que componen l'esfera. Açò es reflecteix, i resta incorporat en els agents educatius, en la necessitat acomodar els estudiants (autòctons i immigrants) als canvis de paràmetres de les nostres societats occidentals, i això, seguint els criteris de la nacionalitat i el mercat. Cada una d'ells està a l'origen d'una concepció de l'immigrant: l'immigrant com un vehicle de valors i modes de vida culturals que entren en conflicte, sense possibilitats d'adaptació-assimilació i acomodació- amb les de la nacionalitat de recepció, i l'immigrant considerat com una mercaderia, competitiva, per a la comunitat nacional d'acollida.

De fet, la competència i la competició, perforen les empreses, les escoles, les famílies i als individus mateixos que són responsables "de la seva competència en els dos sentits de la paraula: ells han d'adquirir-la i ells patiran si no ho fan. El

balanç de competència els permetrà saber on estan en aqueix procés. Hauran d'elaborar una cartera de competències que trauran si volen ser contractats. La idea de xec individual en formació va en el mateix sentit: l'assumpció per part de l'individu de la seva formació contínua. En ser la competència la qualificació incorporada al subjecte, interioritzada al llarg de la seva trajectòria i apresada activament durant les seves formacions, pot ser "venuda" o "llogada" un temps a una empresa que la jutge necessària per a un o un altre dels seus objectius, si ho prefereix un altre pretendent. En principi, l'empleabilitat és això: mantenir-se en estat de competència, de competitivitat al mercat (com un es manté en "bona forma" física) per a poder ser, potser, contractat un dia per a una missió precisa i limitada, una "prestació" determinada. Són paraules noves per a una relació, de fet, antiga: la del "professional" i els seus clients, la relació de servei" (Dubar, 2002: 132).

Castel (1996) parla d'enfonsament de la societat salarial a propòsit dels efectes (1) de la competitivitat erigida en única llei econòmica, (2) de la flexibilitat promoguda al rang d'únic imperatiu en la gestió de les ocupacions, i (3) de la conscient hegemonia del capital financer, però la qüestió és en un context de crisi de l'ocupació, crisi de regulació, crisi del mercat de treball, quin és el sentit de l'educació mateixa, és a dir, del concepte d'integració? Així, en l'anàlisi del fenomen de la immigració es tendeix a utilitzar com a sinònims el concepte d'integració i assimilació; fins i tot el concepte d'assimilació se substitueix pel d'integració o inserció com a model i referent en els anomenades polítiques a la immigració. Polítiques d'inserció que no necessàriament estem en desacord, sempre que es reconegui com fals el supòsit de l'existència d'un consens sobre valors que constitueixen la base més important d'integració. Però com Dahrendorf (1973) va plantejar no es pot considerar les organitzacions socials en termes de la seva integració i cohesió sinó des del punt de vista de la seva estructura de coerció i coacció, (i com tal) les considerem com a associacions imperativament coordinades, més que com a sistemes socials.

En societats imperativament coordinades és un mite plantejar, que la integració dels immigrants suposi la superació dels conflictes nosaltres-ells i el desenvolupament de la solidaritat, quan les societats receptores no són homogènies ni estan exemptes de conflicte. Plantejar la incorporació dels immigrants a l'estructura socioeconòmica de forma igualitària la població

autòctona és suposar, i molt, que els autòctons, entre ells, accedeixin de forma igualitària a aquella. Com també és suposar, i molt, que els autòctons, entre ells, accedeixin de forma igualitària a aquelles. Com també és suposar i molt, que els autòctons posseeixen una identitat cultural comú, independentment dels interessos i estratègies dels agents socials. Plantejar com a àmbits distints la diferència cultural i la desigualtat social, és no voler reconèixer el fet de la instrumentació de les diferències culturals, intragrup i extragrup, a efectes d'aconseguir el dret a tenir drets, açò és, la integració jurídica. I açò per la raó que la immigració fa evident el fet que els límits de la ciutadania no sols representen fronteres externes de la comunitat política sinó també distincions internes entre diferents categories de ciutadans/as.

Però, la qüestió és quin sentit té parlar d'integració, quan ja sigui des de l'angle dels immigrants (societat emissora) o dels autòctons (societat receptiva) es parla d'identitats culturals ben definides, i des d'aquest àmbit es tracta la qüestió de la doble dimensió de la multiètnicitat i la pluriculturalitat (o multiculturalisme), la qual es resol mitjançant la proposta de respecte per les diferències. Però el respecte a la identitat cultural com a requisit previ a l'exercici dels drets no pot ignorar la notòria correspondència en les orientacions que proposen el respecte a les diferències culturals i les noves formes d'acumulació flexible. I és en aquest sentit com les estructures organitzatives de l'escola es refan amb l'objectiu de subsumir tots els processos escolars a la nova socialització flexible, demostrant, així, l'existència d'una nova forma d'exercici del poder basada en la integració cultural per la diferència: l'escola multicultural, i que no fa una altra cosa que reformular les relacions entre educació i socialització. Reformulació pel fet que la societat sempre ha instrumentalitzat al sistema escolar perquè acompanyi als seus canvis⁴⁰.

I l'escola està intensament imbricada, d'una banda, a un mercat en el "qual els diversos actors estan en competència, inverteixen en el treball, posen en marxa estratègies per a apropiar-se de qualificacions escolars més o menys rares. Per a dir-ho amb més senzillesa: no enviem tant els nostres fills a l'escola perquè allí siguin educats com perquè adquireixin els certificats útils a la seva carrera" (Dubet i Martucelli, 1998: 13). I a efectes de reproduir la posició social del seu grup familiar i, en el millor dels casos, superar-la. L'escola és un ens sobre el

qual la família diposita unes expectatives de futur. Per un altre, si la socialització és un procés d'inculcació, aquesta solo es realitza en la mesura en què els agents (professors i alumnes) es constitueixin com a subjectes capaços de manejar-la i poden distanciar-se de si i de la institucionalització escolar, i amb l'objectiu de transmetre valors igualitaris, per la qual cosa cal plantejar "el concepte de "accions positives" *versus* el de discriminacions positives, a tots els nivells. Aquestes accions han de centrar-se en una més àmplia lluita social antiracista, anticlassista i antisexista, i en una pedagogia d'oposició que contempli les pràctiques a les aules a tots els nivells (des de la guarderia a la universitat), currículum, programes i materials. Ha de proposar una pedagogia basada en el grup i no en l'individu, com fa la pedagogia individualitzada de Freire, per exemple. Ni a la classe sencera, com fa la lliçó magistral. Tot això, en classes no segregades per nivells de coneixements, en les que es promogui la investigació i el compromís" (Guerrero, 1998: 148).

Aquesta proposta, és imprescindible tenir-la en compte sempre que, també tinguem en compte el que assenyala Bernstein (1990: 37), que per a analitzar els processos que generen consens i desafecció escolar cal tenir en compte "l'escenari familiar i els orígens socials del xiquet, la pròpia escola i la percepció del propi alumne del seu destí ocupacional. Qualsevol anàlisi de la implicació de l'alumne en el seu rol ha de contenir aquests quatre factors -familiar, grups d'edat, escola i treball- i mostrar les relacions entre ells". Com pot deduir-se d'açò no es pot ometre de les relacions educatives el fet que els agents de les mateixes, docents i discents, procedeixen i s'inscriuen en determinades classes socials, de gènere, d'edat, ètniques, ideològiques, etc. Inscripció que no suposa un conjunt definit de subjectes que, sota la relació considerada, siguin equivalents -intercanviables-, sinó l'indicador d'altres processos socials que són els que veritablement expliquen els comportaments, els canvis en les condicions materials d'existència.

Canvis que afecten als comportaments i que s'ajusten a la noció d'individualisme possessiu que el desenvolupament de l'economia de mercat promou i en la que les probabilitats d'èxit objectives dels individus estiguin en funció de la posició de partida- de la disposició de capital econòmic, cultural, simbòlic i social. És precís, per tant, reflexionar sobre els múltiples mecanismes d'articulació de les

⁴⁰ Guerrero (1998)

oppressions ètniques, de classe social i de gènere que es produeixen i reproduïen, tant dins dels autòctons com amb els immigrants, a través de la transmissió i construcció de coneixements, valors i identitats en una multitud de pràctiques d'inferiorització i diferenciació. La pregunta pertinent és no estem fabricant una realitat a força de pensar-la a través d'una representació distorsionada i que no fa més que propiciar, en comptes d'eliminar, les formacions socials racistes i que representa —el racisme— la condició sota la qual es pot exercir el dret de matar. Així “en l'època en què es constitueix una contrahistòria de tipus revolucionària va formant-se una altra contrahistòria que reduirà, dins dels límits d'una perspectiva mèdic-biològica, la dimensió històrica que estava sempre present en el discurs originari. Apareixerà d'esta manera el racisme, que reprèn i reconverteix, encara que desviant-los la forma, l'objectiu, la funció mateixa del discurs de lluita de races (...) El racisme, llavors, no aquesta lligat de mode accidental al discurs i ni tampoc a la política contrarevolucionària d'Occident; no és simplement una construcció ideològica addicional apareguda en certa època dins d'un gran projecte contrarevolucionari.

En el moment en què el discurs de la lluita de races es va transformar en un discurs revolucionari, el racisme va ser el pensament invertit, el projecte invertit, el profetisme invertit dels revolucionaris. Però l'arrel de la qual es parteix és la mateixa: el discurs de la lluita de races. El racisme representa, literalment, el discurs revolucionari, però la representa invertit” (Foucault, 1992: 89-90). Contra la lògica d'aquest discurs, l'escola ha de funcionar deliberadament, assumint que allò important no és únicament el punt d'arribada, sinó la distància recorreguda des del punt de partida. Reconeixent el pes del racisme de classe, del racisme cultural, del racisme sexista, de les relacions de dominació sobre els universos de significats i valors que transmet, i que no són essències, és a dir, entitats independents de la resta de les relacions socials.

QUARTA PART

INFORME DE LES DADES DE LES ENQUESTES ALS DIRECTORS I PROFESSORAT DELS CENTRES EDUCATIUS DEL CAMP DE TARRAGONA

Introducció

Vivim un moment en el que la virtualització del poder econòmic fa que allò que passa en una regió del món tingui conseqüències per a les vides i les oportunitats dels individus i/o comunitats d'altres zones del planeta. En aquest sentit, els actuals moviments migratoris cap als països desenvolupats es poden entendre com a resultat lògic d'una cada vegada major interdependència planetària possibilitada per l'efecte mediàtic i propagandístic dels *modus vivendi* de les societats més pròsperes. D'aquí que una bona part dels individus que migren ho facin ala recerca tant d'oportunitats socioeconòmiques per a ells i les seves famílies, com per l'opció a viure en societats on els lligams amb la comunitat de tipus més tradicional s'han anat superant a favor d'una societat amb una reglamentació moral de tipus individual. En la teoria durkheimiana, es produeix tendencialment el pas d'una societat basada en la solidaritat mecànica cap a una societat basada en la solidaritat orgànica. Les nostres identitats, plurals, ja no descansen en valors obligatòriament compartits sinó en una reglamentació moral que proporciona un fonament sòlid a l'autonomia i la identitat individual per sobre d'adscripcions a comunitats artificialment etnificades.

El fenomen de la immigració cal situar-lo dins d'una reflexió més ampla sobre la justícia social i sobre el concepte de ciutadania, tant política com social; per tant, el fenomen de la immigració s'ha d'entendre des de la perspectiva política en el sentit d'intentar respondre a la interrogació de qui està inclòs i qui exclòs d'una determinada comunitat política –Estat, nació. L'estudi del fenomen de la immigració no s'ha d'abordar, entenem, des de premisses apriorístiques sobre la naturalesa del dret a la mobilitat dels individus sinó que s'ha d'emmarcar dins de les asimetries socioeconòmiques que experimenten les societats emissores i les societats receptores, així com s'han de fer explícites les polítiques de regulació dels fluxos d'immigració i les seves conseqüències sobre la vida dels propis individus. Des de la perspectiva teòrica del sistema-món els fluxos migratoris són

estructurals i, concretament, ens remeten a les condicions estructurals del mercat de treball mundial. Aquestes condicions són el resultat de relacions de dominació econòmica i política que caracteritzen a uns territoris com a receptors i altres com a emissors de població; les societats receptores d'immigració compten, així, amb un exercit de reserva de mà d'obra funcional per al sistema de mercat que les domina. El fet de l'existència d'aquesta mà d'obra permet la regulació de les fluctuacions de les conjuntures econòmiques de les societats receptores a través de la flexibilitat en la contractació. Els fluxos migratoris econòmics no provoquen la mitigació dels desequilibris de l'economia mundial sinó que és un element més que tendeix a perpetuar i reproduir l'asimetria econòmica i de desenvolupament de les societats receptores envers les emissores.

Les migracions són un fenomen molt desigual i jeràrquic depenent de l'estructura i el volum de capitals que despleguen els propis immigrants. Aquests capitals no són exclusivament d'ordre econòmic sinó que també són capitals culturals, socials i simbòlics. És útil utilitzar el concepte de capital, tal i com el desenvolupa Bourdieu, com a relació social que defineix l'apropiació desigual de recursos, per poder re-conèixer el caràcter diferencial de les històries d'immigrants, per arribar a entendre la posició que ocupen aquests en l'etnoestratificació del mercat de treball i en la divisió ètnica del treball i la relació d'aquestes posicions amb el mercat, ja que és aquest un sistema de posicions en relació a una espècie de capital. El context de precarització i segmentació del mercat de treball és el marc en el que es desenvolupa la inserció social de la població immigrada essent un primer factor d'etnoestratificació dels individus immigrants.

Els immigrants arriben amb una estructura determinada de capitals que els permet conduir la seva vida futura en la societat receptora i els fa creditors de determinats drets de ciutadania política i/o social. Aquest fet dibuixa un panorama divers de col·lectius immigrants segons el desplegament dels seus capitals. Pel que fa als immigrants extracomunitaris, sembla una situació prou generalitzada a tots els països de la Unió Europea el fet de que una bona part d'aquests immigrants trobin dificultats per accedir a determinats serveis socials, per qüestions a vegades estrictament administratives que tenen a veure amb la seva regularització (permisos de treball, de residència, etc.).

Tanmateix, aquestes restriccions no existeixen, o bé són d'ordre molt menor, quan es tracta d'inserir els seus fills/es al sistema educatiu. Aquesta disposició a oferir ensenyament als infants de famílies immigrants es pot entendre com un acte de solidaritat i/o de justícia social, però més enllà d'aquesta visió, també hi ha la idea de que els infants de famílies immigrants nouvingudes seran, en un futur més o menys proper, ciutadans del país que els acull i com a tals, tindran drets i obligacions amb la resta de la societat. Les autoritats polítiques i educatives de la UE i dels països membres entenen, i així ho expressen repetidament en diverses declaracions de principis i programàtiques, que per poder assolir plenament els drets de ciutadania prèviament s'ha de aconseguir una plena i satisfactòria inserció educativa de tots els potencials ciutadans, tant autòctons com immigrants. Aquesta idea traspasa, per tant, al sistema educatiu, una gran i primera responsabilitat, és a dir, el sistema educatiu ha de crear les condicions d'inserció dels infants immigrants en la societat a la que s'han incorporat, com agent de socialització en els valors, les expectatives, les pràctiques i els comportaments socials que dominen el conjunt social. Així mateix, les pròpies famílies immigrants estan també interessades en que els seus fills/es rebin una formació educativa que els permeti integrar-se en les millors condicions possibles.

Sobre el dret a l'educació dels infants de les famílies immigrants als països de la UE, l'actual disposició a la inserció educativa més o menys generalitzada en tots els països, encara que amb matisos procedimentals, troba els seus fonaments en la Directiva de juliol de 1976 que estableix que els ciutadans de tots els països de la UE tenen dret a rebre ensenyament gratuït d'acord amb els plans d'estudi del país de residència però tenint en compte, també, les necessitats específiques del col·lectiu d'immigrants. Aquesta Directiva estableix també l'obligació d'organitzar, en col·laboració amb els Estats d'origen dels immigrants, l'ensenyament de la llengua materna als infants estrangers. Encara que el text de la Directiva fa referència als països de la UE, una declaració que acompanya la Directiva afirma la voluntat política d'evitar tota discriminació per raó d'origen dels treballadors d'altres països; per tant, implícitament significa que les prescripcions de la Directiva han d'aplicar-se també a la resta d'immigrants procedents de països que llavors no conformaven la UE.

D'entre les disposicions de la UE sobre matèria educativa en referència al col·lectiu d'immigrants destaquem algunes que considerem són les que han promogut les actuals vies d'actuació dels països membres en aquest terreny, per ordre cronològic: a) la Directiva VII.77 del Consell que tracta sobre com evitar discriminacions basades en la nacionalitat de l'alumne/a; b) la Resolució X.81 del Parlament europeu que diu que la Directiva VII.77 deu aplicar-se també als immigrants de tercers països; c) la Declaració VI del Parlament, Consell i Comissió europees per a promoure la dimensió europea en l'educació; d) les Conclusions X.89 del Consell de Ministres d'Educació de la UE sobre plurilingüisme en l'educació; e) l'Informe Ford VII.90 promogut pel Parlament europeu sobre racisme, xenofòbia i intolerància; f) l'Informe VII.90 de la Comissió europea sobre polítiques d'immigració i integració; h) la Resolució XII.92 del Consell de Ministres d'Educació de la UE sobre la lluita contra el retard escolar; i) l'Informe i Resolució Duhrkop, encarregat pel Parlament de la UE, sobre l'escolarització dels fills d'immigrants, i, per últim, j) la Declaració sobre política immigratòria del Consell de Ministres de Justícia i d'Exteriors de la UE sobre l'enfocament pluricultural en l'educació.

L'Informe i Resolució Duhrkop¹ representa el text més extens i explícit de quants s'han elaborat en les instàncies europees els darrers anys. En el capítol inicial de Consideracions, comença aquest informe declarant la necessitat d'assolir més progressos en l'extensió de l'àmbit d'aplicació de la Directiva VII.77 als fills/es dels ciutadans de països tercers que viuen legalment als països de la UE, així com una definició més clara dels drets garantits en dita Directiva. També considera que l'arribada d'immigrants a la UE enriqueix el pluralisme cultural i la diversitat lingüística de la UE i que, per tant, els països membres han d'oferir als immigrants oportunitats d'integració i en aquesta línia és prioritari l'ensenyament de la llengua i la cultura del país que els acull. Considera també com un deure dels Estats membres oferir als immigrants les possibilitats d'expressar els seus valors religiosos i de preservar el seu estil de vida dins de l'ordenament jurídic del país que els acull. En concret, respecte a la inserció educativa, considera l'Informe que una educació adequada als temps actuals ha de regir-se pel principi de la igualtat d'oportunitats amb l'objectiu de possibilitar la participació de tots en la vida política, econòmica, social i cultural de la Comunitat, independentment del sexe, de la nacionalitat i de la pertinença a qualsevol grup ètnic, religió o

cultural. Per que això pugui ser eficaç recomana que la formació ha d'integrar a l'entorn familiar dels infants que rebin educació en el país d'acollida. Considera també que els immigrants, per raons de principi, tenen el dret cultural a l'ensenyament complementari en la seva pròpia llengua i cultura i que per exigències pràctiques també estan necessitats d'un ensenyament en l'idioma o els idiomes oficials del país d'acollida i que l'educació intercultural i la formació en més d'una llengua de tots els infants de la Comunitat són necessàries per a la seva preparació futura en societats caracteritzades per la diversitat cultural i lingüística. Per últim, en el capítol de consideracions es remarca el fet de que l'educació intercultural planteja exigències específiques i noves a la formació del professorat.

Immediatament després de realitzar aquestes consideracions l'Informe Duhrkop fa un seguit de peticions de les que hem seleccionat les següents:

- Demana a la Comissió que examini si el Tractat de la Unió Europea preveu les condicions per a l'extensió de l'àmbit d'aplicació de la Directiva als infants procedents de tercers països.
- Demana a la Comissió que examini si el Tractat de la Unió Europea crea les condicions per a la introducció del legítim dret a l'ensenyament en la llengua materna dels infants immigrants sota la responsabilitat de l'Estat que els acull.
- Expressa el seu desig de que la Comissió es pronunciï sobre quina ha de ser la llengua materna dels professors/es de llengua materna (del país d'origen) dels fills/es dels immigrants i quina ha de ser la formació específica de dits ensenyants (formació del professorat).
- Considera, tanmateix, que per raons d'organització, no és possible oferir a tots els fills/es de ciutadans de tercers països que viuen legalment a la UE un ensenyament de la llengua materna sota la responsabilitat dels Estats d'acollida.
- Demana que, pel que fa als infants procedents de tercers països, es doni prioritat a l'ensenyament en la llengua de l'Estat d'acollida, ja que aquesta representa la condició indispensable per a la seva integració en el sistema escolar i de formació professional del Estat d'acollida.

¹ Es pot consultar al Diari Oficial de les Comunitats Europees, de 21 de gener de 1993.

- Demana als Estats membres que continuïn i intensifiquin els seus esforços amb la perspectiva de millorar la integració i l'èxit escolar de tots els fills/es d'immigrants.
- Demana als Estats membres que fomentin i recolzin les iniciatives dirigides a associar en una mateixa acció de formació als fills/es d'immigrants i als seus progenitors.
- Demana als Estats membres que ofereixin, d'acord amb les seves circumstàncies nacionals i sistemes legals, una formació integrada en els plans d'estudis per als infants immigrants en la llengua del país d'acollida, amb un ensenyament complementari en la llengua del país d'origen, i que recolzin les iniciatives que posin en marxa els ciutadans de tercers països amb l'objectiu de fomentar la seva llengua i cultura.
- Demana a la Comissió que presenti al Parlament europeu un informe detallat sobre la contribució del Fons Social Europeu a l'ensenyament de la llengua materna (del país d'origen) als fills/es dels immigrants.
- Demana a la Comissió que, una vegada ratificat el Tractat de la UE, proposi al Consell l'aprovació d'un programa d'acció relatiu al foment de l'educació intercultural, amb l'objectiu d'assolir la integració dels infants immigrants en els sistemes d'educació i de formació professional dels Estats d'acollida, així com l'ampliació de l'aprenentatge de tots els infants amb la finalitat de: a) millorar la qualitat de l'educació de tots els fills/es d'immigrants, mitjançant el foment de la cooperació i l'intercanvi d'informació i d'experiències en tots els àmbits del sistema educatiu i entre tots els interlocutors dels organismes de formació; b) contribuir a la modernització i flexibilització del sistema educatiu dels Estats membres mitjançant l'assaig, l'avaluació i la difusió d'iniciatives innovadores d'educació en les dues llengües principals; c) millorar les condicions per a la comprensió i la tolerància entre els diferents grups ètnics i culturals, així com augmentar l'aportació de l'educació escolar a la lluita contra el racisme i la xenofòbia mitjançant el foment de l'educació intercultural, i d) fer possible el desenvolupament i l'aplicació de nous enfocaments metodològics i didàctics d'educació intercultural a través del foment de la cooperació i de l'intercanvi d'experiències en l'àmbit de la formació del professorat.

Les estadístiques de la UE mostren que la proporció d'estrangers als sistemes escolars dels diferents països membres és aproximadament molt semblant a la

proporció d'estrangers que resideixen al conjunt del país. Per exemple, a Luxemburg la proporció d'estudiants estrangers està al voltant del 30%, a Alemanya, França i Gran Bretanya és del 10%, mentre que a Espanya, Itàlia, Portugal i Grècia la xifra és menor al 3%.

La política educativa de la Generalitat de Catalunya es basa en l'escolarització de tots els infants procedents de la immigració, independentment de la situació administrativa de la família; en aquest sentit no es pot negar una plaça escolar a un nen o nena per raons administratives com, per exemple, la manca de permís de residència.

El sistema educatiu català planteja una opció que s'anomena ensenyament comprensiu i que es basa en la idea d'establir les mateixes finalitats i objectius per a tots els alumnes en acabar l'ensenyament obligatori. Per fer realitat això, es desenvolupen un conjunt de mesures amb la intenció d'atendre la diversitat de capacitats, d'interessos i motivació de l'alumnat. En aquesta línia d'actuació, l'alumnat immigrant pot trobar una resposta individualitzada i personalitzada segons la seva situació, però no s'ha de perdre de vista que és necessari adoptar una perspectiva sociològica a l'hora d'optar per un recolzament més personalitzat, perspectiva que ha d'incloure el coneixement de les relacions familiars, les relacions socials que estableix l'alumne amb el grup d'iguals, el seu nivell d'integració en el grup-classe, els seus interessos, etc. Aquesta perspectiva s'ha de combinar amb determinades estratègies organitzatives dels centres escolars i, més en concret de l'aula, per augmentar l'efectivitat de la inserció educativa de l'alumnat que presenti certes mancances, estratègies entre les que es troba la necessària coordinació entre professors/es tutors i el personal específicament assignat per realitzar l'educació compensatòria. Una d'aquestes estratègies pot ser el disseny d'un pla d'acollida amb una atenció especial a l'alumnat immigrant, elaborat pel centre amb el recolzament dels serveis educatius com ara el Programa d'Educació Compensatòria. La Generalitat de Catalunya, al respecte, aconsella que els professionals del PEC participin en l'avaluació inicial de l'alumnat immigrant de forma que el centre pugui conèixer la seva situació prèvia d'escolarització, les diferències i semblances del sistema educatiu del que procedeix l'alumne amb el nostre sistema educatiu i les seves competències instrumentals. Sintèticament, la Generalitat assenyala quines haurien de ser les directrius generals del pla d'acollida:

1. Els aprenentatges instrumentals han de ser a la base de les activitats educatives durant el pla d'acollida.
2. Els primers mesos cal una atenció individualitzada que faciliti especialment el coneixement lingüístic.
3. Des del principi és convenient combinar simultàniament activitats de grup utilitzant tots els recursos organitzatius i didàctics –grups flexibles, projectes, racons...- amb activitats més específiques.
4. Comptar amb espais i persones de suport per portar a terme les activitats específiques del pla d'acollida, especialment en aquells centres que tinguin més nombre d'alumnat immigrant.
5. Informar a les famílies immigrades de les característiques del sistema educatiu, de l'horari escolar, de la forma de treballar, d'allò que s'espera d'elles en relació a l'educació dels seus fills i filles.
6. L'escola ha d'establir canals de comunicació permanents amb les famílies d'immigrants.
7. L'escola no ha de ser l'única institució que vetlli per l'acollida de l'alumnat immigrant, sinó que aquesta acollida s'ha de fer de forma coordinada amb altres serveis del territori que atenen altres tipus de demandes i necessitats. Els centres educatius han de coordinar-se no només amb els serveis educatius sinó també amb altres serveis com ara els serveis socials i sanitaris per desenvolupar conjuntament plans d'actuació que permetin la integració social i escolar de les famílies immigrades.

Per començar l'exposició de les dades recollides amb el treball de camp, cal realitzar una descripció contextual dels centres educatius i dels individus que han respost el qüestionari dirigit als directors de centre i el dirigit específicament al professorat.

Respecte al qüestionari dirigit a les direccions dels centres, el nombre total de registres que hem obtingut ha estat de 118 enquestes a directors/es, corresponents a 118 centres educatius de les comarques que formaven part de l'estudi. D'entre el total de centres educatius que van formar la mostra inicial, 131 centres, hem obtingut respostes satisfactòries de 118 centres, el que suposa un 90,7% del centres. Atès que la mostra dissenyada coincidia amb la població total de centres educatius que van manifestar, en el pre-test telefònic, tenir en la seva institució

alumnes immigrants extracomunitaris, l'error final de mostreig és del 2,7%, el que dóna a les dades obtingudes una elevada significativitat estadística.

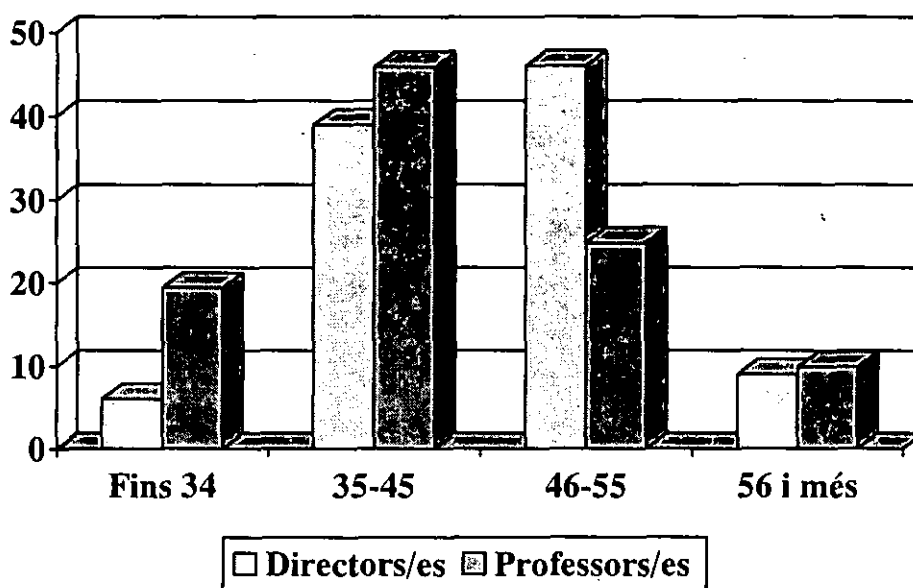
Respecte al qüestionari dirigit al professorat dels centres educatius, hem obtingut resposta de 577 professors/es de 118 centres educatius del Camp de Tarragona. La matriu sobre la que hem treballat d'aquests 118 centres educatius, ens informa de l'existència de 2434 professors/es, per tant el nostre error mostral amb un nivell de confiança del 95%, ha resultat ser de $\pm 3,5\%$, dades que ens permeten també una important significativitat estadística a l'hora d'establir generalitzacions.

No hem obtingut informació de 12 centres que en principi formaven part de la població inicial ja que teníem indicis de que tinguessin alumnes immigrants extracomunitaris; 7 centres no han volgut col·laborar en la recerca i 5 no han participat degut a problemes de baixa laboral dels seus directors.

1. Perfil sociodemogràfic dels entrevistats dels centres educatius.

L'edat dels directors/es que han contestat el qüestionari, agrupada en intervals de grups d'edat, reflecteix les següents dades: el 6% té entre 24 i 34 anys; el 39% té entre 35 i 45 anys; el 46% té entre 46 i 55 anys, i, finalment, hi ha un 9% que té entre 56 i 66 anys. Respecte dels professorat dels centres educatius, un 19,4% tenen fins a 34 anys; el 45,9% tenen entre 35 i 45 anys; el 24,8% tenen entre 46 i 55 anys i, finalment, un 9,9% tenen 56 o més anys. Gràficament el resultat és el següent:

Edats dels directors/es i professors/es dels centres educatius



Si observem les dades totals, trobem que la mitjana d'edat de tots els directors/es és de 45,8 anys, amb un valor modal de 48 anys. Les edats dels directors/es manifesten un cert equilibri de la distribució d'edats dels docents, en la mesura en que el 45% té menys de 45 anys i el 55% té a partir de 46 anys. Malgrat això, és pot parlar d'una tendència a associar els càrrecs de responsabilitat de direcció amb els anys en la professió, la qual cosa implica que la majoria dels directors/es tinguin 46 anys o més. Una dada significativa és el rang que s'observa en la distribució d'edats dels directors/es, que és de 42 anys, és a dir el resultat entre els valors extrems, el valor mínim (24 anys) i el valor màxim (66 anys). La mitjana d'edats del professorat dels centres educatius és de 41,8 anys, una mica per sota que l'edat mitjana dels directors/es, amb un valor bimodal de 41 i 43 anys.

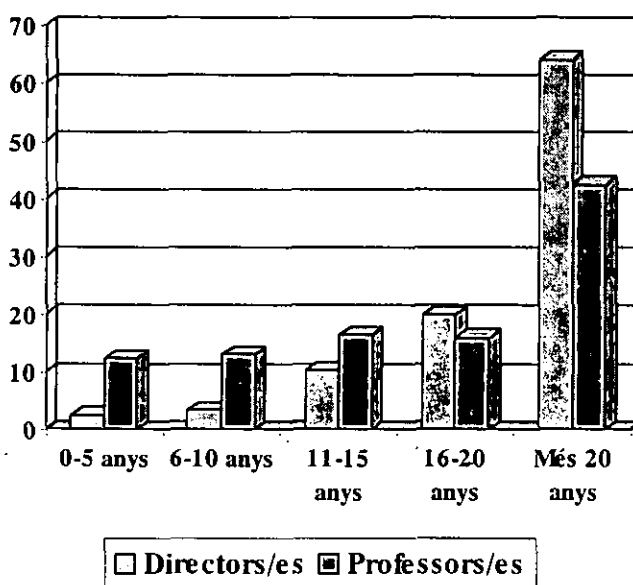
En relació al sexe dels entrevistats, el 55% dels directors/es són dones i el 45% homes, el que reflecteix la tendència cap a la feminització de la funció docent, fet que està en consonància amb la distribució per sexe de la presència de docents en primària i infantil que és clarament favorable a les dones. Això es veu més clarament en les dades del professorat on, de les respostes obtingudes, el 85,4% corresponen a professores i el 14,6% a professors. Aquestes dades no són estrictament representatives de l'estructura per sexes de la funció docent, ja que

es troben sobreestimades en quant al sexe femení, i mostren probablement un major nivell de consciència de participació en les dones.

Respecte a l'antiguitat en la professió docent dels directors/es, la mitjana d'anys d'antiguitat està situada en 23,2 anys, amb un valor modal de 24 anys. D'igual manera que per a l'edat, i associada a aquesta, el rang de la distribució total és elevat, 40 anys, fet que posa de manifest l'existència d'extrems significatius en relació a l'antiguitat, en consonància, una vegada més, amb l'edat dels directors/es i, per tant, a l'entrada a l'exercici de la funció docent.

Gràficament, i en forma d'interval d'anys d'antiguitat, els resultats són els següents:

Antiguitat com a docents dels directors/es i professorat



El 2,5% dels directors/es tenen entre 0 i 5 anys d'antiguitat, mentre que el 64% porten en la funció docent més de 20 anys. Aquests són els valors extrems respecte a l'antiguitat com a ensenyants. La resta de valors es concentren al voltant dels 6-10 anys d'antiguitat (un 3,4%), entre 11 i 15 anys (10,2%) i entre 16 i 20 anys d'antiguitat (20%). Aquestes dades són congruents amb els grups d'edat majoritaris en els que s'enquadren els directors/es.

Entre el professorat, el 12,1% porten en la funció docent entre 0 i 5 anys d'antiguitat; el 12,8% porten entre 6 i 10 anys d'antiguitat com a docents; el

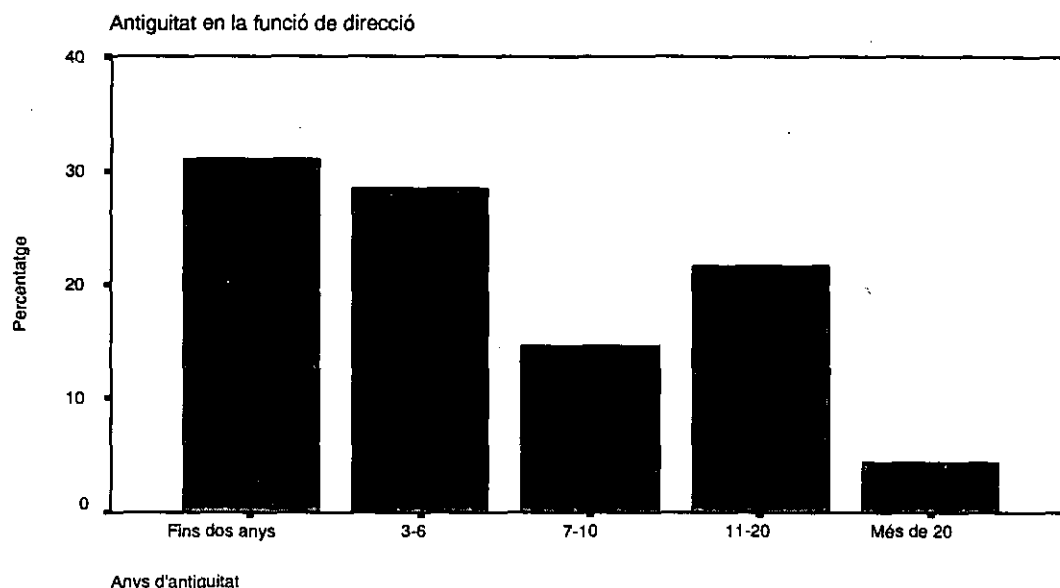
16,5%, entre 11 i 15 anys; el 15,9% entre 16 i 20 anys, i com a valor extrem, amb més de 20 anys a la funció docent, trobem un 42,4% del professorat.

De forma descriptiva presentem el creuament de les variables edat i antiguitat; el resultat és una taula diagonalitzada que associa, com és lògic, l'edat dels entrevistats amb la seva antiguitat com a docents:

Antiguitat com a docents dels directors/es segons edat (en percentatges)					
		Edat recodificada			Total
Antiguitat	Fins 34	35-45	46-55	56 i més	
0-5	42,9%				2,5%
6-10	57,1%				3,4%
11-15		26,1%			10,2%
16-20		43,5%	5,6%	9,1%	20,3%
>20		30,4%	94,4%	90,9%	63,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%
	(7)	(46)	(54)	(11)	(118)

Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.

Respecte als anys d'antiguitat exercint funcions de direcció en els centres educatius, la majoria dels entrevistats porten un o dos anys en el càrrec de direcció (30,5%), que conjuntament al 28% que porta entre 3 i 6 anys com a directors/es, presenten una xifra del 58,5% de directors/es que porten entre 1 i 6 anys en el càrrec. Majoritàriament és pot afirmar que existeix una elevada rotació de personal docent per fer-se càrrec de la direcció dels centres educatius, fet que resta palès en els anys d'antiguitat en la direcció. Malgrat això, crida l'atenció, anecdòticament, el fet de que hi ha un 4,2% dels directors/es que porten més de 20 anys encarregant-se de la direcció dels centres educatius. La mitjana danys d'antiguitat en el càrrec de direcció és de 7,6 anys, però el valor modal en aquest cas és molt més baix, 2 anys concretament, ja que el 22% dels directors asseguren ocupar el càrrec amb aquesta antiguitat. Una vegada més, el rang és elevat (34 anys d'antiguitat), però en aquesta ocasió la distribució dels extrems és molt diferent: un 8,5% dels directors/es porta 1 any en el càrrec, mentre que només el 0,8% porta el valor màxim, 35 anys. En resum, gràficament els valors de l'antiguitat en la direcció es resumeix de la següent forma:



2. Descripció dels centres educatius.

En l'actualitat els centres educatius presenten una triple xarxa escolar: els centres públics, els centres privats concertats i els centres privats. Els centres privats es mantenen a través de les quotes que paguen les famílies, mentre que els centres públics i els concertats estan sostinguts per aportacions de pressupostos públics. Els centres concertats mantenen la titularitat privada amb un consell escolar que escull el seu ideari de centre. La distribució espacial dels centres educatius està lligada a la composició socioeconòmica i demogràfica dels territoris (barris, zones residencials, etc.). El procés de segregació social que presenten els territoris, és a dir la "marca" de classe social o el status mitjà socioeconòmic d'un determinat territori, fa que als diferents sectors socials li corresponguin centres educatius públics determinats. Els centres concertats i privats també tenen una localització concreta, i quan les famílies fan una opció per un d'aquests centres, també fan una opció de mobilitat obligada per poder portar als seus fills/es a aquests centres. Els grups socials menys afavorits econòmicament parlant, normalment no tenen més que l'opció de l'escola pública per a la inserció educativa dels seus fills/es. És així que una gran majoria de les famílies d'immigrants extracomunitaris, per les seves característiques econòmiques, porten els seus fills i filles als centres públics adscrits al territori on viuen. Tanmateix, a les comarques rurals no és tan evident aquesta separació que es pot observar de forma molt més clara a les concentracions urbanes. El fet de que una bona part de l'actual immigració es basi en la recomposició de famílies

d'immigrants i que la voluntat majoritària d'aquestes famílies sigui la de quedar-se al territori on han immigrat i no la de tornar als seus llocs d'origen, planteja noves problemàtiques i desafiaments polítics i educatius al posar de relleu l'existència visible del pluralisme cultural. De fet, la decisió/estratègia d'immigrar no és tant una opció racional i individual del subjecte sinó que respon més bé a la decisió col·lectiva ubicada al sí de la família, amb una lògica marcada per la norma moral de la reciprocitat en la que s'imposa l'obligació de donar, rebre i retornar.

Els immigrants arriben a societats construïdes sobre el principi de competència individual i col·lectiva dels espais i les oportunitats, fet que es materialitza de forma clara en les concentracions urbanes. I com assenyala Sennett (2001), aquesta competència no és només de tipus econòmic, ja que els autòctons entre sí, els immigrants entre sí i aquests amb aquells, rivalitzen per places en les escoles, per l'ús dels espais urbans on viure i on desenvolupar les seves activitats d'oci, determinants àmbits urbans en els que es barregen les marques de classe social amb l'etnificació dels individus immigrants i autòctons i en els que es desenvolupen els conflictes i les discrepàncies entre els individus i els grups socials que comparteixen i entren en competència per l'apropiació i assignació de recursos. De fet, per autors com Piore, no n'hi ha prou evidència de que els immigrants reemplacin els treballadors marginals nacionals, encara que comparteixen sectors d'activitat; els autòctons vendrien a ocupar llocs de treball amb determinades condicions de treball que no són exactament idèntiques als llocs de treball que ocupen els immigrants. D'una altra banda, els llocs de treball que ocupen els immigrants, sovint contribueixen a la millora del nivell de vida de grups de treballadors en millor posició. Des del nostre punt de vista, la competència entre la població immigrant i la població autòctona no es resol tant en el mercat de treball, com en el terreny de les prestacions socials més amples. En aquest sentit, les competències lingüístiques i/o culturals en particular, divideixen i tenen un efecte més excloent que les clàssiques desigualtats de possessió material.

Aja (2000) és de l'opinió de que a l'hora d'escollir centre escolar per als seus fills, la majoria de famílies tenen més en compte la composició de l'alumnat que s'hi aplega que el projecte educatiu de l'escola. Fins a cert punt nosaltres compartim aquesta afirmació, encara que creiem que ha de ser matisada. Des del nostre punt

de vista, les famílies autòctones (les principals clients dels centres privats i concertats) valoren diversos aspectes a l'hora de matricular els seus fills/es als centres no públics: a) el fet de que els centres concertats poden oferir la continuïtat dels estudis des dels tres anys fins el final del batxillerat, mentre que els alumnes escolaritzats en la xarxa pública es veuen obligats, en la majoria dels casos, a canviar de centre; b) per una altra banda, l'existència d'un ideari de centre amb el que una part dels ciutadans s'identifiquen i que presenta una sèrie de valors compartits que es vol transmetre a la seva descendència; c) un tercer motiu pot ser la percepció social estesa de que els centres concertats i privats donen una millor educació a l'alumnat, en el sentit de major atenció personalitzada, major exigència, major qualitat, etc., fet que va en paral·lel a la percepció de desprestigi de l'escola pública, i d) per últim, també la percepció aquests darrers anys de que l'escola pública ha anat incorporant alumnat immigrant, percepció que es tradueix en les famílies en una mena d'incertesa sobre el futur educatiu dels infants.

Contràriament a la tendència d'una part de famílies autòctones que porten als seus fills/es als centres privats, per les raons abans exposades, les famílies immigrants, i sobretot les d'origen extracomunitari, porten als infants majoritàriament als centres públics d'educació infantil i primària. Les raons també són diverses: a) els costos educatius monetaris que han de suportar les famílies si realitzen l'opció de l'escola pública o privada, encara que sigui concertada; b) el desconeixement del sistema educatiu i l'obligatorietat de portar els infants a escola i, concretament, al centre escolar assignat al lloc de residència; c) la mobilitat residencial i laboral que suporten una part de les famílies d'immigrants, fa que els infants puguin ser escolaritzats en diversos centres al llarg de la seva inserció educativa, depenen dels nous llocs de residència de la família; d) el rebuig, per part d'algunes famílies immigrants, dels centres concertats confessionals, per motius religiosos; e) les estratègies que utilitzen els centres privats concertats per evitar acollir infants immigrants, per tal d'evitar la fugida d'una part de les famílies autòctones. De fet, assegura Aja (2000) que moltes famílies immigrants valoren els centres escolars com el lloc on s'han sentit millor tractats i acollits, tenint en compte les dificultats que aquestes famílies es troben en altres àmbits de la seva realitat socioeconòmica (treballs precaris, rebuig social, impediments administratius, etc.).

Per diverses raons històriques que no explicarem aquí, a Catalunya ha estat sempre molt present l'educació en centres privats, no només els centres de confesionalitat religiosa, sinó també de caràcter laic i progressista, associats als moviments de renovació pedagògica. Molts d'aquests centres laics i progressistes van acabar incorporant-se a la xarxa pública durant els anys de transició democràtica. Veiem ara algunes dades referents a l'evolució del nombre de centres públics i privats, de les unitats escolars als centres i del nombre d'alumnes matriculats al sector públic i al privat, en el període 1994/1995 i 1999/2000.

Centres d'educació infantil i primària. Curs 1994/95

	públics	%	privats	%	total
Àmbit Metropolità	888	46,4	1027	53,6	1915
Comarques Gironines	267	74,8	90	25,2	357
Camp de Tarragona	189	68,7	86	31,3	275
Terres de l'Ebre	82	82,8	17	17,2	99
Àmbit de Ponent	254	81,2	59	18,8	313
Comarques Centrals	199	69,8	86	30,2	285
Alt Camp	30	85,7	5	14,3	35
Baix Camp	48	58,5	34	41,5	82
Baix Penedès	24	75,0	8	25,0	32
Conca de Barberà	14	82,4	3	17,6	17
Priorat	22	100,0	0	0,0	22
Tarragonès	51	58,6	36	41,4	87
Tarragona	271	72,5	103	27,5	374
Catalunya	1879	57,9	1365	42,1	3244

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

Centres d'educació infantil i primària. Curs 1999/2000

	públics	%	privats	%	total
Àmbit Metropolità	849	48,13	915	51,87	1764
Comarques Gironines	252	74,34	87	25,66	339
Camp de Tarragona	179	71,60	71	28,40	250
Terres de l'Ebre	82	83,67	16	16,33	98
Àmbit de Ponent	253	82,14	55	17,86	308
Comarques Centrals	195	67,24	95	32,76	290
Alt Camp	30	90,91	3	9,09	33
Baix Camp	45	60,81	29	39,19	74
Baix Penedès	25	83,33	5	16,67	30
Conca de Barberà	13	81,25	3	18,75	16
Priorat	17	100,00	0	0,00	17
Tarragonès	49	61,25	31	38,75	80
Tarragona	261	75,00	87	25,00	348
Catalunya	1810	59,36	1239	40,64	3049

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

Observant aquestes dues taules que representen l'evolució del nombre de centres de titularitat pública i privada d'educació infantil i primària, per a dos cursos escolars concrets, 1994/1995 i 1999/2000, veiem com en la majoria dels àmbits territorials considerats s'ha incrementat el pes percentual del nombre de centres públics respecte als privats. Aquesta evolució respon a dos factors: un d'ells és l'increment de dotació de centres públics en els llocs on més feien falta, és a dir on hi havia una demanda d'escolarització per inexistència de centres o pel creixement poblacional; una altra raó és el procés de reconversió que en aquests anys ha tingut lloc en l'activitat educativa privada, on alguns centres han tingut que tancar portes o s'han fusionat amb altres. Això fa que el pes percentual del sector públic hagi pujat en comparació al sector privat.

Al respecte si tenim en compte l'indicador del nombre d'unitats escolars en educació infantil, les dades per als dos períodes són les següents:

Nombre d'unitats escolars d'educació infantil. Curs 1994/1995.

	públics	%	privats	%	total
Camp de Tarragona	493	63,0	289	37,0	782
Alt Camp	49	70,0	21	30,0	70
Baix Camp	149	54,6	124	45,4	273
Baix Penedès	71	72,4	27	27,6	98
Conca de Barberà	21	70,0	9	30,0	30
Priorat	11	100,0	0	0,0	11
Tarragonès	192	64,0	108	36,0	300

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

Nombre d'unitats escolars d'educació infantil. Curs 1999/2000.

	públics	%	privats	%	total
Camp de Tarragona	534	63,42	308	36,58	842
Alt Camp	52	69,33	23	30,67	75
Baix Camp	154	53,47	134	46,53	288
Baix Penedès	82	80,39	20	19,61	102
Conca de Barberà	28	71,79	11	28,21	39
Priorat	18	100,00	0	0,00	18
Tarragonès	200	62,50	120	37,50	320

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

L'indicador de les unitats escolars presenta coherència amb el nombre de centres escolars. A nivell del Camp de Tarragona pugen el nombre d'unitats escolars tant en l'educació pública com en la privada i els pes percentual de cadascuna d'elles

resta invariable respecte al 1994/1995. Si atenem a les dades desagregades per comarques, a l'Alt Camp i al Tarragonès hi ha més centres públics i privats, però mentre que en el primer cas el pes percentual és equivalent al 1994/1995, al Tarragonès creix el pes percentual del sector privat, així com també al Baix Camp. Al Baix Penedès descendeix el nombre d'unitats escolars privades, fet que fa augmentar el pes del sector públic al curs escolar 1999/2000. Però l'indicador més indicatiu de la progressió del sector públic i del privat probablement és el nombre d'infants matriculats en cadascun d'ells. Veiem com es reparteixen les matriculacions:

Nombre d'alumnes d'educació infantil per titularitat dels centres. Curs 1994/1995

	sector públic	%	Sector privat	%	total
Àmbit Metropolità	69020	48,9	72007	51,1	141027
Comarques Gironines	13136	66,6	6577	33,4	19713
Camp de Tarragona	9399	62,7	5587	37,3	14986
Terres de l'Ebre	3689	83,7	721	16,3	4410
Àmbit de Ponent	7347	65,7	3841	34,3	11188
Comarques Centrals	8116	56,0	6387	44,0	14503
Alt Camp	793	66,4	401	33,6	1194
Baix Camp	2926	54,6	2434	45,4	5360
Baix Penedès	1328	75,1	441	24,9	1769
Conca de Barberà	342	67,2	167	32,8	509
Priorat	214	100,0	0	0,0	214
Tarragonès	3796	63,9	2144	36,1	5940
Tarragona	13088	67,5	6308	32,5	19396
Catalunya	110707	53,8	95120	46,2	205827

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

Nombre d'alumnes d'educació infantil per titularitat dels centres. Curs 1999/2000

	Sector públic	%	Sector privat	%	total
Àmbit Metropolità	71590	50,27	70824	49,73	142414
Comarques Gironines	13875	67,60	6649	32,40	20524
Camp de Tarragona	9585	61,97	5883	38,03	15468
Terres de l'Ebre	3596	81,50	816	18,50	4412
Àmbit de Ponent	7583	68,25	3528	31,75	11111
Comarques Centrals	8524	57,24	6367	42,76	14891
Alt Camp	778	64,62	426	35,38	1204
Baix Camp	2913	50,99	2800	49,01	5713
Baix Penedès	1494	78,63	406	21,37	1900
Conca de Barberà	375	66,96	185	33,04	560
Priorat	178	100,00	0	0,00	178
Tarragonès	3847	62,46	2312	37,54	6159
Tarragona	13181	66,30	6699	33,70	19880
Catalunya	114753	54,95	94067	45,05	208820

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

Respecte les matriculacions en l'educació infantil, els infants que estan en centres privats han augmentat en la majoria de les comarques del Camp de Tarragona, tret el Baix Penedès, el que fa que el pes percentual de l'escola privada infantil hagi guanyat pes respecte a l'escolarització pública en el període considerat. S'ha d'assenyalar que aquestes pujades, tant en nombres absoluts com en percentuals, representen increments lleugers, però marquen una tendència cap a l'escolarització en centres privats que haurà de seguir-se en el futur. Això mateix observem tant per al global del Camp de Tarragona com per a la província de Tarragona. Contràriament, a la resta d'àmbits de Catalunya (excepte les Terres de l'Ebre que tenen la mateixa dinàmica que Tarragona), s'observa un increment de l'escolarització pública a costa de l'escolarització privada: això passa a l'Àmbit Metropolità, a les Comarques Gironines, a l'Àmbit de Ponent i a les Comarques Centrals, fet que fa que per a les dades globals de Catalunya, en el període de 1994/1995 al 1999/2000 s'hagi experimentat un creixement en l'escolarització pública en educació infantil, àmbit que tradicionalment havia estat, per dir-ho d'alguna manera, un feudo de la iniciativa privada.

Observarem ara quina és la situació de l'escolarització en educació primària en aquest mateix període:

Nombre d'alumnes d'educació primària per titularitat dels centres. Curs 1994/1995					
	Sector públic	%	Sector privat	%	total
Àmbit Metropolità	185126	49,0	192860	51,0	377986
Comarques Gironines	32560	67,3	15787	32,7	48347
Camp de Tarragona	27460	65,0	14789	35,0	42249
Terres de l'Ebre	12249	84,8	2198	15,2	14447
Àmbit de Ponent	20123	67,5	9688	32,5	29811
Comarques Centrals	21240	57,7	15567	42,3	36807
Alt Camp	2129	64,7	1160	35,3	3289
Baix Camp	8370	59,8	5625	40,2	13995
Baix Penedès	3557	79,6	910	20,4	4467
Conca de Barberà	996	63,1	582	36,9	1578
Priorat	621	100,0	0	0,0	621
Tarragonès	11787	64,4	6507	35,6	18294
Tarragona	39709	70,0	16982	30,0	56691
Catalunya	298758	54,4	250884	45,6	549642

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

Nombre d'alumnes d'educació primària per titularitat dels centres. Curs 1999/2000					
	Sector públic	%	Sector privat	%	total
Àmbit Metropolità	125725	53,34	109991	46,66	235716
Comarques Gironines	23069	69,69	10035	30,31	33104
Camp de Tarragona	17894	66,93	8842	33,07	26736
Terres de l'Ebre	7258	86,13	1169	13,87	8427
Àmbit de Ponent	13591	69,84	5869	30,16	19460
Comarques Centrals	14483	60,31	9531	39,69	24014
Alt Camp	1283	63,89	725	36,11	2008
Baix Camp	5568	61,99	3414	38,01	8982
Baix Penedès	2717	82,08	593	17,92	3310
Conca de Barberà	646	67,01	318	32,99	964
Priorat	385	100,00	0	0,00	385
Tarragonès	7295	65,80	3792	34,20	11087
Tarragona	25152	71,53	10011	28,47	35163
Catalunya	202020	58,14	145437	41,86	347457

Font: elaboració pròpia a partir de dades del IEC.

En nombres absoluts s'observa una davallada d'efectius escolaritzats a tot arreu de Catalunya, degut a l'impacte de la davallada demogràfica. Però el que és més interessant ressaltar és que en tots els àmbits territorials siguin comarcals o supracomarcals, excepte en l'Alt Camp, el sector públic guanya en pes percentual respecte al sector privat, la qual cosa ens porta a qüestionar algunes de les anàlisis que s'han fet sobre la preponderància dels centres privats respecte dels públics els darrers anys. Majoritàriament, les famílies segueixen portant als infants a l'escola pública quan es tracta de cursar l'educació infantil i la primària. En alguns casos, tret del Priorat on no n'hi ha centres privats, al curs 1999/2000 els percentatges d'escolarització en centres públics sobrepassa en 30 punts percentuals a l'escolarització en centres privats, com ara el Tarragonès, el Baix Penedès, la Conca de Barberà i, per a dades globals, la província de Tarragona i el Camp de Tarragona.

En conclusió, de les dades anteriors es desprèn que hi ha una orientació de les famílies cap a l'escola pública quan es tracta d'educació infantil i primària. Des del nostre punt de vista s'ha de ser prudents a l'hora de presentar escenaris de futur pessimistes com aquells que parlen d'una creixent marginalització de l'escola pública en front de l'escola privada, perquè les dades mostren opcions de les famílies que no inverteixen el pes percentual de l'escola pública respecte a la privada. Una altre debat és si l'escola pública està més o menys dotada, si el regim de subvencions de l'escola concertada afavoreix una possible inversió de la

tendència, etc. Però no n'hi ha, des de la nostra opinió, ara per ara, arguments empírics de base que puguin mantenir la tesis de la marginalització. Molt al contrari, les famílies que resideixen a Catalunya tendeixen a optar més pels centres educatius públics quan s'observa l'evolució en aquest període de temps. Una altre problema que s'abordarà més detenidament en un altre moment és el de si certes escoles públiques estan en un procés de guetització, encara que aquest terme probablement tampoc respon a la veritable realitat de la concentració d'immigrants a certs centres educatius. El terme guetització fa referència a la concentració urbana de població immigrada i/o ètnicament diferent, terme que es va començar a utilitzar per designar la concentració de famílies jueves a certes ciutats europees i que després s'ha estès a altres comunitats ètniques. En la nostra realitat, si bé és cert que la població immigrant tendeix a concentrar-se en zones urbanes, i dins d'aquestes, barris concrets més deprimits, no és tan clar que les escoles públiques a les que es matriculen els fills/es d'immigrants hagin sofert el mateix procés de guetització. Aquest fet pot demostrar-se amb les ratios entre el total d'alumnes i l'alumnat immigrant que acudeix a dites escoles. Són poques les escoles en les que pot parlar-se d'una gran concentració d'alumnat immigrant, entre altres motius perquè el percentatge d'immigrants al nostre territori encara està per sota de la mitjana de la majoria de països de la Unió Europea. Recolzant aquesta idea, els professors/es, així com dels directors/es, majoritàriament parlen en les entrevistes en profunditat, del fet de la guetització de les escoles que tenen major nombre d'alumnat immigrant.

En la nostra recerca sobre els 118 centres educatius amb presència d'alumnat estranger a les comarques del Camp de Tarragona, el 84'7% de les escoles estudiades són de titularitat pública, el 2'5% són privades i 12'7% restant correspon a escoles de titularitat privada però amb règim concertat amb l'Administració pública. Aquesta dada presenta una sobre-representació dels centres de titularitat pública, però per una altra banda ens està mostrant on es troben escolaritzats els fills/es de famílies immigrants ja que la nostra mostra està formada per totes les escoles que tenen alumnes immigrants extracomunitaris. Es així que, clarament, es mostra que és la xarxa pública qui acull majoritàriament la població immigrant en edat escolar. Respecte al qüestionari dirigit al professorat d'aquests centres, hem obtingut respostes de 577 professors/es, dels quals el 89,3% correspon a centres de titularitat pública i la resta a centres concertats. Les respostes del professorat no guarda proporció respecte al nombre de professors/es

que té cada centre, malgrat que en un primer moment aquest va ser un objectiu de la recerca, però diversos motius aliens al plantejament de la recerca han fet que hagin contestat els qüestionaris aquells professors/es que s'han sentit més vinculats i/o més disposats a participar en la recerca. Ha estat impossible reunir en un mateix lloc i moment el professorat de cada centre per a que responguessin el qüestionari degut a les diferències d'horaris del professorat, pel que es va optar, quan no era possible d'una altra manera, per repartir a tots els professors/es de cada centre el qüestionari i posteriorment passar a recollir-lo. D'aquí també la sobrerrepresentació de professorat dels centres públics, fet que, des de nostre punt de vista, tampoc distorsiona molt la informació obtinguda ja que, com ja hem comentat anteriorment, són els centres públics els que més nombre d'alumnat immigrant acullen.

La població immigrant tendeix a concentrar-se en determinades regions de cada país (cas de Madrid i Catalunya) i especialment en les grans ciutats i en les zones més industrialitzades. Tot i que aquesta ha estat una tendència dominant al llarg dels darrers anys, tampoc s'ha de menysprear la capacitat que tenen certes zones rurals punteres i exportadores amb una indústria agroalimentària al seu voltant i amb dèficits temporals de mà d'obra per treballar al camp. Tot i així, les ciutats industrials i de serveis com a Londres, París, Madrid i Barcelona (i a Catalunya també Tarragona), entre altres, són els espais que en l'actualitat concentren la major part de la immigració procedent de països tercers. Siguan (1998) posa com exemple la ciutat de Londres on gairebé no n'hi ha escoles que no tinguin algun alumne estranger; en la meitat de les escoles hi ha fins el 20% d'alumnes/es estrangers, en el 40% hi ha entre 20 i 50% d'alumnat estranger i en un 10% de les escoles la proporció d'alumnat estranger supera el 50%. Aquest autor presenta la següent taula que reflecteix el fenomen de la presència d'alumnat estranger en diferents ciutats europees tenint en compte l'educació primària i la secundària:

Percentatge d'alumnes estrangers en les escoles d'algunes ciutats europees. 1994		0%	1-20%	21-50%	51-70%	71% i més
París	Primària	0,9	33,5	54,9	8,5	2,2
	Secundària	0	63,7	34,4	1,8	0
Luxemburg	Primària	0	10,3	29,9	39,4	20,3
	Secundària	-	-	-	-	-
Rotterdam	Primària	22,4	37,4	25,6	7,5	7,1
	Secundària	-	-	-	-	-
Londres	Primària	0	50	40,1	5,9	4
	Secundària	0	45,7	47,2	4,3	2,8
Brussel·les (com. Franc.)	Primària	0	34,1	25,9	8,6	31,4
	Secundària	0	30,7	29,3	18,7	21,3

Font: Siguan (1998) de: *Informe sobre la Educación de los hijos de inmigrantes en la Unión Europea*, Comissió Europea, 1994.

L'Informe sobre la Educación de los hijos de inmigrantes en la Unión Europea realitzat per la Comissió (a petició l'any anterior de l'Informe Durhkop), a partir d'aquestes i d'altres dades que tindrem oportunitat de presentar, adverteix que la presència d'alumnat estranger en les escoles s'està convertint en un problema pedagògic de primer ordre i que està en la base de moltes preocupacions tant del personal docent dels centres educatius com de la societat en general.

Pel que fa al nostre territori, és sabut que no hi ha una distribució uniforme de la població immigrant i tampoc, lògicament, de la població immigrant en edat escolar. Així el Tarragonès i el Baix Camp es presenten com les comarques on es troben més escoles amb immigrants, el 33'9% i el 31'4% respectivament, en relació a la concentració de població en aquestes dues comarques. A continuació, i per ordre de més a menys quantitat d'escoles amb immigrants, trobem el Baix Penedès amb el 13'6%, l'Alt Camp amb l'11% i la Conca de Barberà amb 8'5%. Finalment, cal esmentar que el Priorat només representa l'1'7% de les escoles amb immigrants.

Segons les dades recollides en les entrevistes a les direccions dels centres educatius, el nombre total d'alumnes dels 118 centres és de 33.680, en el moment en que es va realitzar l'entrevista personal. Del total d'aquests alumnes, 2.117 són alumnes immigrants, el que representa un 6,28% del total de l'alumnat.

La distribució d'alumnat estranger a les escoles del Camp de Tarragona reflexa les següents mitjanes i desviacions típiques:

Estadístics de la distribució del nombre d'alumnes estrangers a les escoles del Camp de Tarragona		
	Mitjana	Desviació típica
Total Camp de Tarragona	18	19,8
Alt Camp	8,38	9,01
Baix Camp	20,14	23,01
Baix Penedès	19,44	21,59
Conca de Barberà	6,7	4,95
Priorat	10,5	2,12
Tarragonès	22,15	19,61
Font: elaboració pròpia a partir de dades de la recerca		

Les dades de la taula anterior representen una aproximació al fenomen de la concentració d'alumnat d'origen estranger a les comarques del Camp de Tarragona. Veiem que la mitjana per a les 118 escoles és de 18 alumnes immigrants, però amb una desviació típica que podem considerar prou elevada. Això és pel fet de que hi ha una gran dispersió en les dades de matriculació segons les escoles ubicades en els diferents territoris. Per tal de solventar aquest biaix, hem inclòs les dades desagregades per comarques, fet que ens dóna una visió més realista de la homogeneïtat/heterogeneïtat de la distribució de l'alumnat estranger a les escoles. Així, hi ha tres comarques on podríem dir que es concentra en major mesura l'alumnat estranger: el Tarragonès (amb una mitjana de 22,15 alumnes per escola), el Baix Camp (20,14 alumnes per escola) i el Baix Penedès (19,44 alumnes per escola). A més a més de ser les comarques on hi ha més immigració i, per tant, més presència de fills i filles d'immigrants a escola, són les comarques que tenen valors més elevats en les desviacions típiques de les seves respectives distribucions, (Baix Camp, $s = 23,01$; Baix Penedès, $s = 21,59$; Tarragonès, $s = 19,61$), la qual cosa posa de manifest que dins d'aquestes comarques també es dóna una elevada heterogeneïtat entre escoles que tenen pocs alumnes estrangers i escoles que acullen elevats números d'alumnes estrangers. Pel contrari, les comarques que estan per sota de la mitjana d'alumnes estrangers als seus centres educatius, Conca de Barberà (6,7 alumnes), Alt Camp (8,38 alumnes) i Priorat (10,5 alumnes), també presenten els valors més baixos en les seves desviacions típiques: 2,12 al Priorat, 4,95 a la Conca de Barberà i 9,01 al Alt Camp.

En conclusió, tenint en compte aquest indicador, podem dir que es produeix una doble concentració d'alumnat estranger en les comarques del Camp de Tarragona. Per una banda hi ha una elevada concentració d'alumnat estranger als centres educatius de les comarques més poblades i, per altra banda, dins d'aquestes comarques es dóna una nova concentració en determinats centres educatius.

Si atenem a les ratios entre total d'alumnes, alumnes immigrants i professorat, les dades que hem obtingut són les següents:

Ratios entre total d'alumnes, alumnes immigrants i professorat					
	Nº alumnes	Nº professors	Nº alumnes immigrants	Ratio prof/alumnes	Ratio alum/alumim
Alt Camp	1935	152	109	1,39	17,75
Baix Camp	11577	838	745	1,12	15,54
Baix Penedès	3891	293	311	0,94	12,51
Conca de Barberà	993	86	67	1,28	14,82
Priorat	309	24	21	1,14	14,71
Tarragonès	14975	1041	864	1,20	17,33
Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.					

Com es veu a l'anterior taula, les ratios totals per al Camp de Tarragona, així com les ratios respectives de cadascuna de les comarques estudiades, posen de manifest que el volum d'alumnat d'origen estranger no és molt elevat encara en les escoles. En aquest sentit, fins i tot en comarques com el Tarragonès on més presència d'alumnat estranger hi ha en termes absoluts, la ratio professorat/alumnat estranger presenta una xifra de 1,20 professors per alumne estranger, i el que és més significatiu per aquesta comarca la ratio entre el total d'alumnes i els alumnes estrangers representa una xifra de 17,33. Però aquestes dades globals amaguen la realitat de la concentració d'alumnat estranger a les escoles. Per posar un exemple, si observem algunes de les escoles amb major i menor concentració d'alumnat estranger de la comarca del Tarragonès, les xifres presenten una elevada dispersió:

Ratios entre total d'alumnes, alumnes immigrants i professorat, en algunes escoles del Tarragonès					
	Nº alumnes	Nº professors	Nº alumnes Immigrants	Ratio prof/alumnes	Ratio alum/alumim
<i>Escoles amb més alta concentració</i>					
ESCOLA A	145	13	58	0,22	2,50
ESCOLA B	14	2	5	0,40	2,80
ESCOLA C	120	13	39	0,33	3,08
<i>Escoles amb més baixa concentració</i>					
ESCOLA D	824	52	1	52,00	824,00
ESCOLA E	900	48	2	24,00	450,00
ESCOLA F	632	23	2	11,50	316,00
Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca					

Aquestes xifres palesen l'elevada concentració d'alumnat estranger a determinades escoles, mentre que altres no tenen pràcticament aquest tipus d'alumnat. Una primera constatació a la vista d'aquests resultats (i de la resta d'escoles de les comarques) és que es produeix una major concentració d'alumnat estranger a les escoles petites i mitjanes que a les escoles grans. La segona constatació és que la concentració d'alumnat estranger és un procés que lo està suportant en exclusivitat l'escola pública, no pas la concertada ni la privada. Segons dades del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, gairebé el 90% dels alumnes immigrants de països anomenats del Tercer Món estan escolaritzats en centres públics, mentre que la majoria d'infants procedents de països rics (d'entre els que destaquen els procedents d'altres països de la UE) estan matriculats en els centres privats i/o concertats.

Amb l'objectiu d'aprofundir en les anàlisis posteriors, hem construït una nova variable "RATIO1recodificada" a partir de la ratio nombre de professors/nombre d'alumnes estrangers en quatre categories: (a) les escoles que tenen menys o un professor per alumne estranger, (b) les escoles que tenen fins a tres professors per alumne estranger, (c) les que tenen entre 3 i 10 professors, i (d) les escoles que tenen més de 10 professors per alumne estranger. Aquesta categorització ens indica un gradient de major a menor dotació de professorat respecta a l'alumnat estranger i també està correlacionada amb el nivell de concentració d'alumnat estranger a les escoles. La distribució resultant ha estat la següent:

Distribució de la ratio professors/alumnes estrangers a les comarques		
Ratio profes./alumnat estranger	Nombre d'escoles	Percentatge d'escoles
Menys o igual a 1	49	41,9
Entre 1,01 i 3	45	38,5
Entre 3,01 i 10	15	12,7
Més de 10	8	6,8
Total	117	100
Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca		

3. Presència d'alumnat estranger a les escoles.

La distribució dels alumnes immigrants als centres educatius del Camp de Tarragona, segons el seu origen, és la següent:

Alumnat immigrant als centres educatius segons procedència		
Origen	Valors absoluts	Percentatge
Magrib	1.171	55,3
Àfrica subsahariana	39	1,8
Àsia	57	2,7
Amèrica Llatina	509	24
Països europeus no comunitaris	138	6,5
Països de la Unió Europea	203	9,6
Total	2.117	100%
Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.		

Com es pot observar en la taula anterior, la majoria de l'alumnat immigrant dels centres educatius és d'origen magrebí (el 55,3% del total d'alumnat immigrant en les comarques de referència), i, més en concret, del Marroc, com a país que envia més efectius seguit, a distància considerable, d'Algèria. En segon lloc, i per grans àrees de procedència, destaca la presència d'alumnes llatinoamericans, representant, concretament, el 24% del total d'alumnes estrangers en les comarques estudiades. Malgrat el pes percentual de la immigració procedent dels països de la UE a les comarques del Camp de Tarragona, que en termes percentuals del total d'immigrants, suposa el 35%, només hi ha un 9,6% d'alumnat estranger corresponent a aquest tipus de famílies.

Una característica important del col·lectiu d'infants magrebins, i que principalment procedeixen del Marroc, és l'heterogeneïtat de les famílies respecte a la diversitat cultural i lingüística entre zones arabòfones i berberòfones i, d'una altra banda, la procedència rural o urbana. De la mateixa manera, s'ha de tenir en compte el desigual grau d'implantació del sistema escolar al Marroc així com l'escolarització diferencial entre gèneres. La majoria dels centres educatius sobre els que hem obtingut informació, tenen algun grau de coneixement sobre les característiques de la procedència geogràfica i cultural dels seus alumnes immigrants.

Del total d'alumnat immigrant a les escoles estudiades, la majoria d'aquest alumnat són dones. Concretament, els professors/es ens informen de que el 63% dels infants estrangers dels centres són nenes, en front d'un 37% de nens.

Els alumnes estrangers als centres educatius del Camp de Tarragona ja han començat el procés d'inserció educativa anys enrera, essent una menor proporció

aquells que s'han matriculat per primer cop el curs escolar de referència de la recerca (2000/2001).

Un tema que cada vegada presenta més controvèrsia és l'adscripció dels alumnes estrangers als centres educatius. A Espanya, i a Catalunya, els fills/es d'immigrants tenen el dret a rebre gratuïtament l'educació per part de l'Estat. Els centres educatius no poden sol·licitar a les famílies immigrants documentació diferent de la sol·licitada a les famílies autòctones per tal d'admetre'ls al centre educatiu, excepte la documentació acadèmica pertinent per poder assignar el nivell acadèmic i el curs corresponent. Així mateix, l'acreditació del domicili es realitzarà mitjançant la mateixa documentació que es sol·licita als alumnes nacionals com, per exemple, certificació de l'Ajuntament o un document equivalent. El fet de no tenir aquesta documentació no ha d'impedir, però, que el sol·licitant d'un lloc escolar sigui escolaritzat en el centre que li correspongui.

Al respecte, les Comissions d'escolarització han de determinar el nombre de places que els centres docents, sostinguts amb fons públics, han de destinar a aquests alumnes, amb l'objectiu d'aconseguir una distribució equilibrada de l'alumnat immigrant entre els diferents centres per tal de facilitar la seva integració. Però la realitat és que la concentració d'alumnes estrangers tendeix a augmentar i la seva distribució entre els centres és progressivament menys equilibrada. Per tal d'evitar aquesta concentració alguns centres reclamen la intervenció de les comissions d'escolarització, però en general i donada la llibertat dels pares i mares per escollir el centre educatiu pels seus fills i filles, es segueix produint la concentració, entre altres motius també afavorida per un "efecte crida" cap els centres en els que altres famílies immigrades es senten ben tractades. Atenent al principi de normalització i d'igualtat, els centres escolars haurien d'exigir a les famílies immigrants els mateixos requisits que a la resta dels alumnes, com, per exemple, el llibre de família, el llibre de vacunacions, el llibre d'escolaritat, el comprovant de la declaració de la renda en el cas que demanin subvencions o beques, etc., però en la pràctica això comporta moltes dificultats donada la situació administrativa d'una part de les famílies.

De tot l'alumnat immigrant que assisteix a escola ens trobem que, segons informació de les direccions dels centres, al 68'4% d'aquest col·lectiu realment li correspon el centre escolar on assisteix a classe. La resta d'alumnes tenen

assignats altres centres per lloc de residència però diversos motius fan que no hi vagin al centre que administrativament tenen assignat. Segons les xifres que tenim, pràcticament un de cada cinc alumnes immigrants va a un centre que, en principi no li pertocaria. Precisament per aquest fet, la percepció d'alguns directors/es és de que s'està donant una tendència cap a la concentració d'alumnat immigrant en els centres educatius públics i, dins d'aquests, també s'està observant una sobredimensionalització d'alguns d'ells (fet que posa de manifest la *dobla concentració*), ja que en paraules dels propis directors/es, *es desenvolupen, per part de determinats centres educatius, estratègies diverses per a no acceptar alumnat immigrant*, fet que produeix un major agrupament en altres centres educatius. Per una altra banda, els condicionants laborals de les famílies immigrants també hi juguen aquí un paper fonamentalment a l'hora d'enviar els fills/es a escola, ja que alguns pares prefereixen portar-los a centres educatius més propers al seu habitual lloc de treball, a més a més de que es donen casos en que les famílies han de matricular-los en diferents centres al llarg del període d'inserció educativa com a conseqüència de la mobilitat laboral que experimenten dites famílies (les denominades famílies immigrants itinerants). També s'ha de tenir en compte que en el procés de concentració d'infants immigrants en les escoles públiques hi ha factors d'ordre superior que afavoreixen aquesta concentració, com per exemple els tipus de polítiques migratòries orientades a construir espais de multiculturalisme jerarquitzat i que opten per un model d'escola pública assistencial només per a determinades zones i barris i que, de retruc, incideix en la idea de que la pràctica de la interculturalitat és cosa dels ciutadans de la perifèria, és a dir els més propers al contacte amb els immigrants. Aquestes polítiques condueixen a reforçar l'etnificació dels individus afegint al factors estructuradors del mercat de treball, l'obligada localització geogràfica com a conseqüència d'una política selectiva i de mercat d'habitatge i d'ocupació del espai social urbà. En aquest sentit, les possibilitats d'inserció dels immigrants no només passen per l'adquisició d'uns estàndards econòmics determinats que els igualin a la resta de ciutadans que conviuen amb ells, sinó que també tenen a veure amb un tipus de discriminació institucional per defecte i per excés; per defecte, en el sentit de no reconèixer la legitimitat administrativa dels immigrants que treballen i viuen des de fa temps en les nostres societats; per excés, en el sentit de la posada en marxa de polítiques que repercuteixen en la concentració d'immigrants com ara una política d'habitatge

especialment dissenyada pel col·lectiu d'immigrants i que inevitablement té repercussions sobre la concentració escolar.

En les preguntes del qüestionari dirigit als directors/es dels centres educatius es demana la seva opinió en relació a la presència d'alumnes immigrants a les escoles i el possible repartiment d'aquest alumnat en centres.

Les respostes ens mostren que en la mesura que en un centre públic augmenta la presència d'immigrants, comença a disminuir la presència d'autòctons ja que aquests busquen escoles (tot i que per residència no els hi correspongui) on no hi hagin d'immigrants. Aquest procés és circular, de manera que la marxa de l'alumnat autòcton deixa places buides que ocupa l'alumnat immigrant: una part del col·lectiu d'autòctons busca escoles on no hagin allò que els consideren una massificació d'alumnes estrangers i això provoca un augment d'aquests alumnes. El procés de concentració d'immigrants i de marxa d'autòctons es reactiva.

"Aquesta escola com que està al centre del barri és la primera que veuen els pares perquè estem envoltats de les cases més antigues. Ara estan fent cases més noves i la gent del barri s'està instal·lant en aquestes cases. Llavors d'alguna manera ens estem convertint en l'escola d'immigrants del barri, i els nens de tota la vida, perquè veuen que aquí van a parar tots els immigrants i aquells marxen una miqueta a fora, cap a les altres escoles" [E2.Zona8].

Davant d'això el col·lectiu docent advoca per una desconcentració de l'alumnat immigrant i un repartiment proporcional a totes les escoles amb l'argument de procurar evitar una possible "guetització" de la població immigrada. Aquesta és una de les primeres reflexions que fan els mestres quan se'ls pregunta per vies que facilitin la integració dels immigrants. S'ha d'apuntar que aquesta reflexió es trasllada i s'amplia també com una demanda en relació a les famílies autòctones conflictives: es demana la no concentració d'alumnat amb aquestes característiques en un centre.

"Nosaltres demanem a Inspecció que intenten repartir-los entre les escoles del barri" [E2.Zona8].

Això posa de manifest que l'actitud dels docents respon a un intent de facilitar, d'una banda, la marxa educativa del centre i, d'altra banda, la integració dels nouvinguts.

"S'ha d'intentar que no es concentrin en un nombre massa elevat en un sol centre perquè llavors deixen d'anar-hi en aquell centre els alumnes d'aquí, perquè no volen barrejar-se i així estariem creant guetos i... els guetos no són viables. No es tracta de dividir-los perquè ells no puguin fer força, sinó perquè intentin adaptar-se als nostres costums". [E5.Zona4]

Aquesta opinió és compartida pels mediadors entrevistats. Aquests consideren que *"es fundamental evitar la concentración; la concentración es una cosa que perjudica muchísimo la integración porque si no llegamos al final, estamos luchando por el cambio pero estamos haciendo lo contrario, porque si nos dedicamos a abrir las puertas para que se incorporen todos los niños inmigrantes pero se van los autóctonos..."*. [M1]

De tota manera, la proposta de la intervenció administrativa –bé siguin els Ajuntaments, bé siguin d'altres institucions, per redistribuir l'alumnat immigrant– tampoc acaba de generar un consens absolut. Es a dir, si bé pràcticament tothom valora de manera negativa la concentració d'alumnat immigrant en un centre perquè es considera que cal potenciar i facilitar la interrelació del col·lectiu autòcton amb el col·lectiu immigrant, no tothom està d'acord amb la forma que estan prenent les mesures per evitar-ho. Així, des d'algunes opinions es considera que també és un dret a respectar a les famílies nouvingudes el poder triar l'escola a la que envien als seus fills i filles.

"A mi em sembla que s'hauria de discutir perquè fan el repartiment dels immigrants com si fossin caramels: 'a veure, n'arriben 10 i hi ha tantes escoles... tu aquest, tu aquest i tu aquest'. A mi em sembla que... que no està massa bé" [E10. Zona4]

Igualment es considera que en alguns casos són els propis immigrants que busquen aquelles escoles on ja hi ha població immigrada, bé perquè coneixen l'experiència de coneguts que han estat tractats correctament a aquell centre, bé perquè s'estimen més que els fills i filles puguin compartir experiències i idioma

amb altres companys també immigrants, i ho van a buscar. Són aquestes situacions en les que es manifesta també desacord per part dels pares a ser repartits en determinats centres. En aquesta línia alguns casos manifestats són aquells pares que no han acceptat l'escola assignada per l'Administració com centre educatiu per als seus fills. Aquests casos acostumen a correspondre a famílies magrebines que rebutgen centres religiosos concertats com escola per als seus fills i filles.

"Els pares, alguns dels que han estat assignats a aquest centre [privat-concertat i de religió catòlica] no han volgut venir i no venen, se n'han anat".
[E11.Zona4]

4. Demandes específiques en el procés educatiu de l'alumnat estranger.

La informació recollida ens permet afirmar que majoritàriament, els pares immigrants extracomunitaris no expliciten demandes d'ensenyaments específics per als seus fills/es al marge del que marca el currículum escolar. Malgrat això, hem constatat que hi ha un 16'1% que sí planteja alguna demanda. No n'hi ha cap grup religiós, associacions, ONGs o altres instàncies que hagin plantejat una demanda d'aquest tipus. De les demandes realitzades pels pares, la majoria tenen que veure amb qüestions relatives al menjador i al recolzament que necessiten els alumnes en matèria de coneixement de la llengua catalana.

Ens va interessar concretament preguntar als directors/es si ells havien recollit demandes en relació a la formació religiosa de l'alumnat immigrant, però la resposta va ser unànime en les direccions, ja que no han arribat als centres educatius aquest tipus de demanda. Tanmateix, als grups de discussió amb immigrants magrebins va sortir aquesta idea de l'educació religiosa. En els dos grups de discussió hi havia un acord generalitzat en considerar que fora bo que l'escola incorporés optativament classes de religió musulmana, tal i com ho fa amb la religió catòlica. Interrogats sobre si havien concretat aquest desig en una petició formal, la resposta va ser en ambdós casos que no.

Respecte del 16,1% d'escoles que diuen haver rebut demandes específiques sobre l'alumnat estranger, un 6% asseguren no haver-les tingut en compte i un 5% tampoc les han tingut en compte per manca d'alumnes per posar-les en pràctica o

bé per manca de professorat. Altre 6% sí que ha posat en marxa respostes a les peticions.

Respecte a l'existència de demandes específiques de tracte i/o atenció específica als seus fills/es per part de les famílies d'origen estranger als professors/es, per a que es portin a terme dins de l'aula, el 92,8% dels professors/es han contestat que no han rebut mai cap tipus de demanda específica. D'entre el 7,2% que sí diu haver tingut demandes, aquestes es concreten en la petició de si l'escola pot seguir uns hàbits alimentaris concrets, en que el nen/a concret no vagi a classes de religió, algun cas més aïllat per avisar als professors/es de que els infants no poden fer classes de música i educació física (fonamentalment en els casos de nenes). Però en tot cas, a la vista dels resultats de la recerca, podem assegurar que aquestes peticions són anecdòtiques si es té en compte que la gran majoria de pares i mares d'origen estranger presenten un grau de participació feble en els assumptes escolars, fins i tot en aquells que concerneixen més en concret als seus fills/es.

Una bona part del professorat manté una actitud crítica amb la postura de les famílies dels infants immigrants pel fet de la seva poca implicació en la marxa dels alumnes, actitud que queda reflectida en la següent cita:

"Les famílies es comuniquen molt poc amb l'escola. només venen quan ells consideren que 'el niño no sabe leer' al cap d'un temps d'arribar. Però no ajuden i no porten material. Les escoles i els mestres estem massa angoixats degut a la diversitat de l'alumnat. Som personals normals, amb vocació, però amb les nostres limitacions. Necessitem ajuda humana de persones equilibrades psíquicament, capaces d'enfrontar-se amb les noves necessitats" [n52].

El fet de la demanda de més recursos, sobretot de tipus humà, és una realitat visible en molts dels discursos dels professors/es. No és tant el fet de tenir molts alumnes immigrants a classe, sinó el fet de poder atendre'ls adequadament. Els mestres són conscients de que en alguns moments han de desatendre allò que ells consideren la marxa normal de les activitats de l'aula per poder dedicar més temps als problemes que plantegen els infants immigrants, sobretot, com ja hem assenyalat, de tipus comprensiu i de llenguatge. D'aquí que en moltes escoles s'hagi optat per les hores de reforçament ateses pel professorat de suport i/o

d'educació especial. Els problemes que està generant l'arribada d'infants de famílies immigrants no són de tipus convivencial ja que en aquestes edats no és difícil treballar la cooperació i la interacció entre els infants, sinó que els problemes es centren bàsicament en termes de comunicació. De la capacitat de resoldre aquest tipus de problemes comunicacionals, en aquestes edats, dependrà en bona mesura l'èxit de la inserció educativa dels infants.

Dins de les famílies immigrants econòmiques trobem dos tipus clarament diferenciats. D'una banda les famílies d'immigrants en les que el pare treballa de forma provisional, itinerant en alguns casos, i que a més tenen problemes de regularització, pel que els membres de la família es troben en una situació administrativa inestable; d'altra banda trobem les famílies que tenen permisos de residència i treball i en les que el pare normalment realitza tasques en activitats relacionades amb la construcció i de serveis en llocs de peonatge i d'escassa qualificació, però amb feines relativament estables. En els dos tipus de famílies, sobretot en les famílies magrebines, les dones acostumen a realitzar les tasques domèstiques de la seva unitat familiar i en poques ocasions tenen treballs remunerats, fet que contrasta amb les famílies d'origen llatinoamericà en les que les dones acostumen a realitzar treballs de serveis domèstics i de neteja. El segon tipus de família immigrant al que fem referència s'acosta molt al perfil socioeconòmic d'una bona part de les famílies autòctones i juntes comparteixen zones urbanes, barris perifèrics i/o zones més deprimides dels centres urbans, i, alhora, els seus fills i filles comparteixen també centre escolar. És a dir, una bona part dels infants de famílies estrangeres comparteixen un camp econòmic amb els infants de famílies autòctones; en aquest sentit, les diferències econòmiques (remuneració, capacitat de despesa, habitatge, equipament de l'habitatge, etc.) entre famílies immigrades i famílies autòctones no són tant grans. Comparativament amb la resta de famílies de la zona on habiten, aquest tipus de famílies immigrants no representen un focus de marginalitat, sinó que bé al contrari, podem dir que estan contextualment integrades en relació a les condicions socioeconòmiques bàsiques de que gaudeix una bona part de la població en general. S'ha de tenir en compte que l'estructura dels capitals (econòmic, social, cultural, simbòlic) provoca diversitat tant entre els individus autòctons com entre els immigrants, és a dir, es tracta d'una composició diferencial de competències que es despleguen a l'hora de resoldre els aspectes relacionals de la vida dels individus i de les seves famílies. En funció dels

capitals que puguin desplegar els individus, siguin immigrants o no, s'expliquen les seves estratègies, estratègies que es condueixen cap a la millora dels estàndards de benestar i la valorització de la seva estructura de capitals. El sistema socioeconòmic capitalista tendeix a valoritzar i a reconèixer els individus segons el seu patrimoni personal, segons la composició de l'estructura del seu capital, la qual cosa fa que el individu pugui gaudir d'una sèrie de drets més enllà dels aspectes formals i administratius. Potser que, a manera d'hipòtesis, els processos interns d'etnificació dels individus, per exemple aquells que es produeixen des d'instàncies religioses argumentant l'existència de comunitats separades amb les seves característiques pròpies i inviolables, tinguin a veure, en els seus aspectes materials, amb la necessitat de reconstruir xarxes de famílies i individus que pretenguin re-valoritzar una estructura de capitals que és menyspreada per les lleis asimètriques del mercat en les nostres societats.

La informació que hem recollit dels mediadors i d'altres agents institucionals que estan en contacte permanent amb les famílies immigrants, ens permet establir una distinció entre les famílies immigrants segons la seva procedència. Com ja ha quedat reflectit en les dades de situació, la majoria de famílies immigrants al Camp de Tarragona són magrebies. Respecte aquestes famílies, els informants privilegiats que hem entrevistat reconeixen, majoritàriament, que l'estructura familiar respon a pautes molt tradicionals, en la que el pare exerceix l'autoritat sobre la resta de la família. Una bona part de les mares magrebines no treballa fora de la llar, dedicant-se fonamentalment a la realització de tasques reproductives al sí de la seva pròpia unitat familiar, fet que afecta la possibilitat d'integració social d'aquestes dones ja que el nombre de contactes socials que tenen es redueix considerablement degut a la seva situació quotidiana. Això explica també, en part, el seu major desconeixement del català i/o castellà.

En principi són les mares magrebines les que s'encarreguen de que els seus fills i filles vagin a escola, però molt freqüentment la interlocució de la família immigrant i l'escola passa per la figura del pare que és, en principi, el que millor coneix la llengua. Tanmateix, com queda reflectit en la nostra recerca, és poca la implicació de la unitat familiar amb l'escola i amb la marxa educativa dels propis fills i filles, degut, probablement, a les característiques sociològiques dels pares i mares, persones amb baixos nivells d'estudis, amb poca experiència escolar i pel propi desconeixement de la llengua.

Tenint en compte la categorització de la variable ratio total d'alumnes/alumnes estrangers, i que ens informa sobre la presència-concentració d'alumnat estranger a les escoles, ens interroguem si dita concentració està associada amb l'existència de demandes específiques per al col·lectiu d'alumnes estrangers per part de les famílies immigrants. Així, les dades reflecteixen la següent distribució conjunta:

Demanda d'ensenyaments específics per part de les famílies immigrants segons la ratio d'alumnat immigrant a l'escola			
Ratio d'alumnat/alumnat immigrant	Demanda d'ensenyaments específics per part de les famílies immigrants		Total
	SI	NO	
Entre 1 i 10	27,5 % (11)	72,5 % (29)	100 % (40)
Entre 10,01 i 20	13,5 % (5)	86,5 % (32)	100 % (37)
Entre 20,01 i 40	11,1 % (2)	88,9 % (16)	100 % (18)
Més de 40	4,5 % (1)	95,5 % (21)	100 % (22)
Total	16,2 % (19)	83,8 % (98)	100 % (117)
Fuente: elaboració pròpia a partir de dades de la recerca.			

Prova chi-quadrat

	Valor	gl	Sig. Asintòtica (bilateral)
Chi-quadrat de Pearson	6,491	3	0,090
Raó de verosimilitut	6,753	3	0,080
Associació lineal per casos	5,743	1	0,017
Nombre de casos vàlids	117		

2 caselles (25%) tenen una freqüència esperada inferior a 5. La freqüència mínima esperada és 2,92.

En aquesta ocasió arribem a la conclusió de que l'existència o no de demandes educatives específiques per part de les famílies immigrants no està directament relacionada amb la concentració d'alumnat estranger a les escoles. Per tant, no hi ha elements estadístics per contrastar una de les hipòtesis de la recerca, que era la de que a més concentració d'alumnat estranger a les escoles, major nivell de demandes específiques en relació a la seva inserció educativa. Sembla que el fet de demandar qüestions relacionades amb la inserció educativa té més a veure amb factors com la pràctica i creences religioses, la consolidació de comunitats

d'immigrants agrupades al voltant del fet religiós, el temps de permanència en el territori de les famílies immigrants, la seva inserció sociolaboral, el seu nivell cultural, etc., més que no pas el fet de que l'alumnat estigui o no concentrat en algunes escoles.

5. Participació de les famílies immigrants en el procés educatiu.

Quan ens interessem per la participació dels pares i mares d'origen immigrant en l'activitat escolar, les dades obtingudes ens permeten apuntar que no arriba a la meitat d'ells els que sí tenen algun tipus de participació en la vida escolar. Cal però diferenciar els àmbits en els que sí es dona aquesta participació i en quins altres àmbits aquesta participació és molt més minoritària. Al voltant de la meitat d'ells, el 53'4%, visiten el centre i una mica menys de la meitat, el 47'9%, pregunten al professorat sobre la marxa dels seus fills. Una xifra semblant, el 46,2%, assisteix a les reunions de pares. Tanmateix, hi ha altres activitats de la vida escolar en les que el col·lectiu d'origen immigrant participa menys. Així, el 33,3% dels pares són membres de l'AMPA o participen en activitats extraescolars (34,2%). Hi ha un 12'7% d'aquests pares que mostra altres formes de participació.

Més en concret, ens va interessar conèixer amb més exactitud la implicació dels pares immigrants, segons la seva procedència, en els següents àmbits: a) en la dinàmica del centre; b) en el rendiment acadèmic dels seus fills/es; c) en l'associació de pares i mares d'alumnes, i d) en les activitats extraescolars. Els resultats de la participació-implicació van ser els següents:

Participació dels pares en la dinàmica del centre		
	<i>Alta + molt alta</i>	<i>Baixa + molt baixa</i>
<i>Procedència dels pares</i>	%	%
D'origen comunitari	43,5	24
D'origen magrebí	9,3	69,5
D'origen subsaharià	37,5	25
D'origen llatinoamericà	44	15,8
D'origen asiàtic	40	36
D'origen europeu no comunitari	32	28
Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.		

Participació dels pares en el rendiment acadèmic dels fills/es		
	<i>Alta + molt alta</i>	<i>Baixa + molt baixa</i>
<i>Procedència dels pares</i>	%	%
D'origen comunitari	54,2	10,4
D'origen magrebí	16,3	60,6
D'origen subsaharià	37,5	25
D'origen llatinoamericà	55,6	11,1
D'origen asiàtic	48,2	22,2
D'origen europeu no comunitari	36	28

Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.

Participació dels pares en l'AMPA		
	<i>Alta + molt alta</i>	<i>Baixa + molt baixa</i>
<i>Procedència dels pares</i>	%	%
D'origen comunitari	35,8	35,8
D'origen magrebí	5,3	81
D'origen subsaharià	20	66,7
D'origen llatinoamericà	35,2	39,4
D'origen asiàtic	20,8	33,3
D'origen europeu no comunitari	19	52,4

Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.

Participació dels pares en les activitats extraescolars		
	<i>Alta + molt alta</i>	<i>Baixa + molt baixa</i>
<i>Procedència dels pares</i>	%	%
D'origen comunitari	39	31,8
D'origen magrebí	16,1	72
D'origen subsaharià	33,3	44,4
D'origen llatinoamericà	41,9	35,1
D'origen asiàtic	34,6	34,6
D'origen europeu no comunitari	47,6	28,6

Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.

Com es veu en les anteriors dimensions de participació-implicació de les famílies immigrants en diverses activitats relacionades amb el pas dels seus fills/es pels centres educatius, el col·lectiu que presenta menors percentatges de participació és el de les famílies magrebines, amb valors de participació alta i molt alta molt fluxos, i valors de participació baixa i molt baixa molt remarcables per a tots els ítems. La resta de col·lectius de famílies que hi participen poc són els procedents de l'Àfrica subsahariana i els dels països europeus no comunitaris, mentre que les famílies que més s'impliquen en les activitats ressenyades són les procedents de països comunitaris i les llatinoamericanes amb valors molt similars.

La majoria dels entrevistats, directors/es i professorat, coincideixen en afirmar que hi ha poca relació, pocs contactes entre les famílies immigrants i els centres escolars. Però no hem d'oblidar que també consideren escassa la participació dels pares i mares autòctons en la dinàmica del centre educatiu. En el cas de les famílies d'origen africà el factor lingüístic i el desconeixement i poca familiaritat amb el sistema educatiu poden ser dos factors de pes a l'hora d'explicar les baixes quotes de participació en la dinàmica escolar.

Respecte al col·lectiu majoritari de famílies de procedència marroquina, la seva implicació en les activitats escolars és molt baixa. Hi ha molt poca presència de pares i mares marroquines en les AMPAs i quan assisteixen a reunions, normalment no donen la seva opinió. Els professors/es creuen que aquí es fa palesa la barrera de la llengua, fet que no passa, per exemple, entre els pares i mares llatinoamericans que tenen un nivell de participació acceptable, sempre comparant-lo amb la mitjana de participació dels pares i mares autòctons. Però encara que dominin la llengua, els pares i mares marroquins tenen la percepció d'estar sempre en una situació de minoria, fet que ha pogut inhibir la seva implicació i expressió pròpia a les reunions.

Ens ha interessat saber si hi ha alguna mena de correspondència entre la tipologia de centres (més/menys actius) i la participació de les famílies.

Taula de contingència Tipus de centre* Tipus família				
Tipus de centre	Tipus família			Total
	No participen	Participen poc	Participen	
Baix nivell d'accions	(7) 46,7%	(4) 26,7%	(4) 26,7%	(15) 100,0%
Mig nivell d'accions	(10) 19,2%	(20) 38,5%	(22) 42,3%	(52) 100,0%
Alt nivell d'accions	(9) 17,6%	(19) 37,3%	(23) 45,1%	(51) 100,0%
Total	(26) 22,0%	(43) 36,4%	(49) 41,5%	(118) 100,0%
Font: elaboració pròpia a partir de dades de la recerca				

Segons les dades de l'anterior taula, el fet de que les famílies d'immigrants participen més o menys en les activitats pròpies de la comunitat educativa, no té una relació molt clara amb que els centres tinguin o no una posició més activa

respecte a la realització d'activitats envers la inserció educativa dels infants estrangers. Tanmateix, s'observa en la taula una tendència cap a la diagonalització que indicaria una correspondència entre els centres més actius, amb un alt nivell d'accions, i les famílies més actives, és a dir les que més participen, dada que vindria corroborat també pel fet de que al major percentatge de centres amb menys activitat li correspon també el nombre més elevat de famílies menys actives. Malgrat això, no es pot afirmar l'existència d'una tendència cap a la mobilització de les famílies immigrants en relació a la implicació en la comunitat educativa, en la mesura en que els centres adopten una actitud més engrescadora i més activa cap a la inserció de l'alumnat immigrant.

Seguint amb la tipologia de famílies, no s'observa tampoc una clara tendència a que les famílies més actives en la participació en la comunitat educativa tinguin una posició clarament demandant a l'hora de exigir als centres tractaments específics en l'educació dels seus fills/es.

6. Comunicació entre els diferents agents de la comunitat educativa.

Les opinions dels directors/es estan dividides respecte a l'existència o no d'obstacles a la comunicació entre famílies immigrants i centres educatius. La meitat dels directors enquestats, el 50% considera que sí existeixen obstacles en la comunicació entre el centre i les famílies d'origen immigrant extracomunitari. Una quantitat semblant de directors pel contrari considera que no existeix cap tipus d'obstacle, el 48'3%.

Segons les opinions recollides, el 59'3% de les respostes donades considera que l'idioma és el principal obstacle. En segon lloc, el desconeixement, per part dels pares d'origen immigrant, del funcionament del sistema educatiu és identificat pel 54'2% de les respostes dels directors com a principal obstacle. En tercer lloc s'identifiquen com obstacles les diferències culturals entre la família i l'escola (el 44'1%) i la manca d'interès dels pares (el 30'5%). En poques respostes, només el 13'6%, s'atribueix com obstacle en la comunicació entre pares i escoles al baix nivell educatiu dels pares. S'ha d'apuntar que només un director considera que el

problema es troba en la manca de preparació del professorat o en el fet que no comprenen les demandes dels pares d'origen immigrant.

Més enllà d'aquests obstacles, sembla que allò que s'espera dels immigrants per part del professorat i el que esperen els pares del professorat, no acaben d'encaixar. Això pot ser, des del nostre punt de vista, una font important d'incomunicació entre la institució escolar i familiar, fet que pot estar en l'origen de les baixes taxes de participació-implicació dels pares en el diferents àmbits de l'entorn educatiu dels seus fills/es. Es va preguntar als directors/es el seu grau d'acord o desacord amb les següents afirmacions: *Els pares immigrants sovint no comprenen el que espera d'ells el professorat*, i, posteriorment, *El professorat sovint no comprèn el que volen i demanen els pares immigrants*. Les respostes agrupades van ser les següents:

Problemes de comunicació?		
	D'acord + molt d'acord	En desacord + molt en desacord
Els pares immigrants sovint no comprenen el que espera d'ells el professorat	42,4	37,3
El professorat sovint no comprèn el que volen i demanen els pares immigrants	12,7	64,4
Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.		

Com es veu a la taula anterior, els directors/es dels centres descansen majoritàriament l'origen de la incomprensió en els pares immigrants (42,4%), enfront d'un 12,7% que considera també el fet de que l'origen de la incomprensió estigui en el propi professorat. Malgrat això, dos de cada tres directors/es creuen que els professors i professores no estan en l'arrel dels problemes d'incomprensió entre famílies i escola.

Per tal de fer front a aquesta situació, els centres educatius utilitzen els recursos tradicionals al seu abast per arribar als pares immigrants i acollir-los i vincular-los a la dinàmica del centre (butlletins periòdics, correspondència, etc.), però, segons el 52,5% dels directors/es, en els seus centres respectius han posat en marxa canals específics de comunicació per assolir la vinculació del col·lectiu de pares immigrants.

Al respecte, al qüestionari dirigit als directors/es dels centres educatius es va demanar la seva opinió sobre l'existència o no de problemes de comunicació entre l'escola i les famílies immigrants, i més endavant sobre les iniciatives preses pels centres educatius per tal d'eliminar obstacles en la comunicació pares/mares i l'escola.

Fonamentalment, els docents apunten cap a dos obstacles en la comunicació famílies-escola, el primer obstacle se situa en la manca d'una llengua comuna en alguns dels col·lectius immigrants i per tant en la no comprensió idiomàtica. Aquest primer obstacle dificulta, d'entrada, la relació amb les escoles per part de les famílies. Per solucionar aquest tema les administracions locals han desenvolupat mecanismes com ara és la figura dels mediadors; figura aquesta, que tot i que té altres funcions –que es comenten posteriorment al llarg de l'informe- cobreix una primera necessitat que és fer entendre a famílies i escoles. Cal destacar també que la població immigrada també té a la seva disponibilitat, a molts municipis de Catalunya, l'accés a classes d'aprenentatge de les llengües oficials, català i castellà. Aquestes classes estan promogudes per diverses entitats i, en la seva gran majoria, són gratuïtes.

Un cop superats els problemes de comprensió idiomàtica, allò més important que s'ha de posar de manifest és que, en general, la relació famílies-escoles no presenta gaires problemes sinó que més aviat és una relació de respecte i comprensió mútua. Dit això, s'ha d'afegir que en la mateixa mesura que existeixen diferències importants en la relació escola-famílies dins el col·lectiu d'autòctons, també n'existeixen dins el col·lectiu de famílies immigrants. Es a dir, tant entre autòctons com entre immigrants es possible trobar, d'una banda, famílies amb una gran preocupació pels avenços acadèmics dels fills i filles i amb una elevada disposició a col·laborar tant amb els docents com amb l'Associació de Mares i Pares. D'altra banda, també és possible trobar famílies amb poca preocupació i disponibilitat a implicar-se en la vida acadèmica.

“Hi ha de tot, com entre les famílies autòctones, hi ha que participen i altres que no les veus per res”. [GD2]

En general, els i les docents esperen de les famílies una actitud que demostrï interès i preocupació per la vida acadèmica en el seu conjunt i els avenços

específics de fills i filles. Es en aquest sentit que des de les direccions dels centres escolars es presenta com una dificultat en la relació pares/mares i escola l'actitud dels pares en relació al rendiment acadèmic dels seus fills. Així, el desinterès mostrat per algunes famílies seria el segon obstacle identificat pels docents. Segons els docents, tot i les diferències existents entre les famílies immigrants, es detecten algunes regularitats en les actituds de les famílies segons el seu lloc d'origen. Així els originaris de sudamèrica i de l'Europa de l'Est destaquen com aquells més implicats en la vida escolar, mentre que els magrebins destaquen –insistim–, tot i la heterogeneïtat existent, com aquells que mostren una menor valoració de l'educació reglada.

I és que, segons els docents, les famílies magrebines mostren més interès en que els seus fills reproduïxin les pautes culturals de procedència que no pas que n'assumeixin de noves. La informació recollida identifica, de manera majoritària, un sentiment de desconfiança cap a les societats d'acollida en una part important de la població immigrada d'origen magrebí, quan no un rebuig explícit de certes característiques de les formes de vida de les nostres societats. Aquest sentiment no és identificat entre altres col·lectius i és considerat, per la majoria dels docents, com un obstacle a les relacions.

Alguns dels mediadors entrevistats apunten, sense voler justificar les possibles actituds de desinterès per part dels pares magrebins, que la manca de contacte previ per part de les famílies amb el sistema educatiu pot ser una explicació de la baixa participació en la vida escolar. I és que en la mesura que una part dels immigrants magrebins són originaris de zones rurals on l'escolarització no és, en la pràctica, universal i on una part important de pares i mares no tenen estudis, l'actitud en relació a l'escola és de distanciament i no implicació. Pel contrari, la majoria dels docents indiquen que les actituds dels pares i mares originaris de països de l'est o sudamèrica és –tot i les diferències existents– molt propera a la nostra. D'aquesta manera les diferències entre el col·lectiu d'immigrants es fan, un cop més, molt paleses.

Precisament, algunes de les escoles amb alumnat de procedència magrebina amb famílies que presenten aquestes mancances en la relació amb l'escola, han posat en marxa un tipus de reunions-tallers amb aquest col·lectiu per tal de facilitar al màxim la seva participació en la vida escolar. La motivació d'aquestes reunions

és la desinformació, el desinterès, o la manca de compromís amb les necessitats educatives (començant pel material) dels seus fills i filles, detectades pels docents. Són reunions que han impulsat les pròpies escoles des de la seva iniciativa i amb les seves forces. A posteriori, la valoració feta per les pròpies escoles del funcionament d'aquests reunions els ha impulsat a treballar amb els pares de manera individual. I és que els docents han mirat de no fer un tractament específic per a les famílies magrebines per tal que aquestes no es sentissin tractades de manera diferent; a més a més el resultat del treball en grup a les famílies no va donar els resultats esperats sinó que, en alguns casos, va generar més desconfiança per part de les famílies magrebines. En aquesta línia de treball individual, altres escoles han impulsat visites a domicili a les pròpies famílies immigrants per tal d'intentar que vagin assumint les activitats que l'escola proposa i a les que, de vegades, algunes famílies es neguen a participar.

"El pare que s'interessa, família que veus que té interès en aquestes coses, també veus que el nen té amics, llavors és com qualsevol altre nen. Però clar, aquestes famílies que agafen els nens, s'ajunten entre elles a la porta, ja van soles... Vull dir, ells mateixos es munten el seu propi "gueto". [E12.Zona6]

En qualsevol cas, els docents consideren que es prioritari que les famílies entenguin que l'escola és respectuosa amb aquelles especificitats de les famílies sempre que no suposen un incompliment de les activitats curriculars i dels plantejaments educatius dels centres. D'aquesta manera, l'objectiu final és que els immigrants acceptin la importància del sistema educatiu i no renunciïn als valors que s'hi transmeten, fonamentalment la defensa i respecte als drets humans. Així, la concepció majoritària de la integració passa pel fet que els immigrants vagin assumint els valors de la societat a la que hi arriben i en la que, al menys teòricament i d'entrada, pretenen instal·lar-se i construir el seu futur.

7. Interacció entre els agents de la comunitat educativa i les institucions.

La majoria de països que formen la UE han adoptat mesures encaminades a millorar i fer més efectiva la inserció educativa dels fills/es de les famílies immigrants. Però en el rerefons d'aquesta idea comuna s'està produint tot un debat sobre dos models més o menys enfrontats: d'una banda, aquells que

mantenen que l'educació ha de perseguir la plena integració dels fills i filles de famílies immigrants abandonant la major part de les seves peculiaritats culturals, i, d'una altra, aquells que aposten per una educació que respecti, d'alguna manera, la seva singularitat, fet que ha portat a parlar d'una educació pluricultural.

Fent una anàlisi comparativa de les accions empreses pels diferents països, es poden agrupar en les següents com a més significatives:

1. *Mesures dirigides a facilitar la integració de l'alumnat al sistema escolar.*

Destaquen aquí, principalment, totes aquelles mesures que tenen a veure amb l'adquisició de competències lingüístiques en la llengua del país d'acollida tant pels fills/es d'immigrants com per als seus pares i mares. A més a més, aquelles mesures destinades a paliar el retard escolar dels infants estrangers l'origen del qual està en el desconeixement de la llengua del país d'acollida. Sembla existir un acord generalitzat en els països de la UE en que una part important de les mesures a adoptar tinguin a veure amb tot allò que té relació amb l'aprenentatge de la llengua del país d'acollida per millorar les competències futures professionals dels fills/es dels immigrants i també de les famílies, però hi ha certes discrepàncies en la forma de portar-lo a terme. Per exemple, països com França i Suïssa han posat en marxa les denominades *classes d'acollida* on l'alumnat estranger, independentment de la seva edat i el seu nivell d'escolaritat, s'ha de sotmetre a un aprenentatge intensiu de la llengua del país i només quan es considera que ha assolit el nivell i domini suficient de la llengua s'incorpora a la classe comuna. Les crítiques a aquest sistema han anat per la línia de que en la majoria dels casos l'assistència a aquest tipus de classe s'allarga en el temps acumulant l'alumnat cada vegada més retard escolar respecte als autòctons. Més enllà dels motius pedagògics que han mogut a adoptar aquesta pràctica de la *classe d'acollida*, es critica el fet de que aquesta situació destaca i remarca el caràcter de diferents dels infants estrangers, darrera de la qual existeix una concepció de plena integració cultural a la cultura dominant en el territori. En altres països, com és el cas d'Espanya i també a Catalunya, la solució ha estat oferir a l'alumnat estranger unes hores de classes especials de la llengua del país al mateix temps que se'ls incorpora directament a l'aula comuna. Aquesta solució, malgrat els problemes que genera de necessitat d'atenció més individualitzada per part dels docents als infants estrangers dins de l'aula, sembla que té en compte

més el caràcter multicultural de la composició en l'actualitat de les nostres societats i fa que, des de mol petits, els infants hagin de treballar l'acceptació de les diferències. A Catalunya, el CEDEC és l'organisme encarregat d'oferir recolzament a les escoles per tal de superar els retards en l'adquisició de la llengua catalana. El CEDEC ofereix professorat de recolzament així com material pedagògic específicament dissenyat per a l'aprenentatge del català. A Catalunya, el professorat de compensatòria atenen tant el dèficit lingüístic (respecte al català i castellà) com el retard escolar.

2. Mesures dirigides a mantenir els trets culturals propis dels immigrants.

En aquest punt cal destacar que una bona part d'aquestes mesures han estat encaminades a que els infants estrangers tinguin la possibilitat de conèixer i perfeccionar la seva llengua materna. Aquest fet, però, ha provocat discussions al sí dels Estats membres de la UE. Països com Alemanya i Holanda pretenen garantir a la majoria dels infants estrangers (encara que no és possible abastar a tots i sempre que hi hagi un nombre suficient que ho demani) l'ensenyament de la seva llengua d'origen a través d'acords amb els Estats de procedència de les famílies immigrants. Pel contrari, França ha mantingut postures molt contràries a aquesta política, optant perquè siguin les pròpies famílies i les associacions d'immigrants les que s'encarreguin d'oferir l'ensenyament de la llengua d'origen si així ho consideren oportú. La idea del dret a l'aprenentatge de la llengua materna per part dels infants és una idea que es va començar a posar en pràctica als anys 70 en alguns països com, per exemple, Alemanya. La filosofia d'aquesta acció es basava en la creença de que els immigrants, més tard o més aviat, tornarien als seus llocs d'origen, és a dir de que es tractava, majoritàriament, d'immigrants temporals. Això implicava que els infants dels immigrants aprengueren la llengua materna per a no tenir dificultats d'inserció quan tornessin al seu país d'origen. Tanmateix, la realitat actual de la immigració és altre. La immigració actual no només és una immigració que vol establir-se definitivament al país on ha arribat, sinó que a més a més fa tots els esforços possibles per portar la família a la nova societat receptora. Molt pocs immigrants econòmics es plantegen el fet de tornar al seu país almenys durant la seva etapa com a actius laboralmente parlant. Aquesta nova realitat qüestiona la idea de la necessitat de que el país receptor tingui l'obligació de prestar aquest servei d'aprenentatge de la llengua del país d'origen, més encara quan es pretén que els infants immigrants tinguin una eficaç i millor inserció social en la societat receptora. Des del plantejament de la

integració cultural, tal i com s'ha establert a França, el manteniment de la llengua d'origen no estaria justificat i inclús pot aparèixer com un obstacle a la integració. D'altra banda, els que estan a favor de que els infants aprenguin la seva llengua materna a escola, afirmen que aquest fet implica l'opció pel pluralisme.

En el cas d'Espanya el Ministeri d'Educació, com en el cas de Catalunya la Conselleria d'Ensenyament, no assumeixen com a tasca pròpia l'ensenyament o el perfeccionament de la llengua d'origen dels infants immigrants. Però això no implica que no es tinguin previstes algunes accions concretes en aquesta direcció com, per exemple, les que proposa el Pla Interdepartamental d'Immigració 2001-2004 de la Generalitat de Catalunya. En concret, el Programa 4.3 d'aquest Pla està dedicat a l'aprenentatge de la llengua i cultura àrabs per a l'alumnat estranger procedent de països àrabs. El programa pretén promoure cursos per a l'alumnat procedent de la cultura àrab amb la finalitat de que la conservi. És un programa que es desenvolupa en horari extraescolar i és de lliure elecció per a les famílies dels alumnes. Es preveu que els cursos només es facin en algunes zones de Catalunya. Els organismes que es responsabilitzen de portar a terme aquest Programa són la Direcció General d'ordenació i Innovació Educativa, el Servei d'Educació Especial i Programes Educatius, i les associacions d'immigrants mitjançant convenis i/o subvencions.

Segons dades que aporta Siguan (1998) el Govern marroquí, d'acord amb el Govern espanyol, ofereix ensenyament de llengua àrab i cultura marroquina als infants d'aquesta nacionalitat establerts a Espanya. L'ensenyament es realitza en dues modalitats: una en els propis centres educatius i a l'itinerari de l'horari escolar, i l'altra fora de l'horari escolar, be en centres educatius o en altres centres. Segons les dades que aporta aquest autor, el 1996 hi havia 46 d'aquests centres, 25 a l'àrea de Madrid i 16 a l'àrea de Barcelona. Per atendre aquest ensenyament es disposaven de 20 mestres coordinats per un inspector, dels quals 10 treballaven a la zona de Madrid, 7 a la de Barcelona, 2 a Algecires i 1 a Las Palmas. En total rebien aquest ensenyament 821 alumnes (357 nenes), la majoria (330) a la zona de Madrid i 312 a la zona de Barcelona.

3. Mesures destinades a enfortir l'educació pluricultural.

En aquest punt apareixen un seguit de mesures molt heterogènies de tipus pedagògic que intenten apropar a l'alumnat al coneixement de la diversitat

cultural aprofitant l'existència als centres educatius de col·lectius d'immigrants. D'entre aquestes mesures cal destacar, per exemple, la incorporació als currícula de l'alumnat de certes matèries concretes de coneixement d'altres cultures, d'aprenentatge de la diferència, de l'adequació dels continguts de diferents assignatures, i més en el terreny de la interacció entre l'alumnat, el treball quotidià de situacions simulades, de jocs de cooperació, de material didàctic específic preparat per les institucions educatives i/o el professorat dels centres, etc. A un nivell superior s'observen també experiències que han incorporat expressament a l'ideari del centre l'aposta per la diversitat i que realitzen indicacions més o menys precises al professorat de com afrontar la realitat de la immigració des del punt de vista pedagògic i humà.

Però s'ha de tenir en compte que la integració educativa dels infants immigrants i de les famílies no és un fet exclusivament en mans del col·lectiu d'ensenyants. Hi ha altres factors que, segons els directors/es ajudarien també a dita integració, com són ara, per exemple, el comptar amb accés a la vivenda, subvencions per a material escolar, una política activa de recolzament a les dones immigrants, etc. A mesura que s'ha estès el fenomen de la immigració i, més en concret, el de la inserció educativa dels infants de famílies immigrants, s'ha pogut constatar com existeix una relació estreta entre els dèficits que presenten els infants estrangers (no només derivats del desconeixement de la llengua del país receptor) i la situació socioeconòmica de les seves famílies. És habitual que una bona part dels infants immigrants comparteixen, entre altres coses, situacions de pobresa, de precarietat en les condicions materials d'existència, de provisionalitat permanent, etc. És per això, que una de les respostes sobre la que ha hagut més consens ha estat la de promoure mesures que intentin compensar aquestes limitacions en la línia de l'anomenada educació compensatòria. El que pretenen aquestes mesures és facilitar als immigrants una millor inserció educativa com a qualsevol altre infant autòcton amb condicions socioeconòmiques similars. Però aquestes mesures, per una banda, requereixen recursos humans i pedagògics que vagin a parar als centres educatius, i per una altra s'ha de tenir consciència que l'escola no pot ser l'única institució sobre la que la societat carrega amb la responsabilitat d'assolir una plena inserció educativa i social dels infants immigrants, així com d'altres infants autòctons amb condicions materials similars. Al respecte, El Real Decreto de 1996 de "Ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación" desenvolupa amb detall l'organització de l'educació

compensatòria i quan es refereix a les actuacions de compensació en centres escolars, cita en primer lloc als que escolaritzen minories ètniques i culturals. En el seu Article 8, diu *"Se consideran actuaciones de compensación educativa las que desarrollan los centros que escolarizan grupos significativos de alumnado en situación de desventaja respecto a su acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo y prioritariamente aquellos que escolarizan un número importante de alumnado perteneciente a minorías étnicas o culturales en situaciones sociales de desventaja"*.

L'educació compensatòria pot ser entesa, també, com una mena de política d'acció positiva dirigida a les capes socials menys afavorides socioeconòmicament, en la mesura en que destina més recursos humans i materials a aquells centres que acullen els fills/es de les famílies amb problemes econòmics i de marginalitat. És així que l'Article 9 diu que *"La plantilla de los centros de educación infantil y primaria que desarrollen actuaciones permanentes de compensación educativa se ampliará con profesorado de apoyo perteneciente al Cuerpo de Maestros. Excepcionalmente, de acuerdo con las condiciones que se establezcan, podrán ampliarse las plantillas de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica con profesores técnicos de servicios a la comunidad para la intervención directa y permanente en esos centros. Cuando desarrollen actuaciones transitorias de compensación educativa se adscribirá profesorado de apoyo con carácter temporal en función de las necesidades detectadas"*. A continuació es fa menció de que les partides pressupostàries dels centres augmentaran per poder posar en marxa les accions educatives compensatòries i a més a més aquests centres tindran prioritat en les convocatòries de projectes de formació, d'innovació i investigació educativa promoguts per la UE.

En la recerca que hem portat a terme, el 61,1% dels directors/es entrevistats creuen necessària una política (o polítiques) d'acció positiva que discriminin favorablement aquells col·lectius amb menys recursos, entre els que es troben majoritàriament els immigrants extracomunitaris. L'impacte de les polítiques d'acció positiva recauria també en assolir una major integració formativa del col·lectiu d'immigrants, no només dels fills/es, sinó, de manera molt important, de les pròpies famílies, fet que ajudaria a aconseguir majors nivells d'èxit en la integració a través de la implicació dels pares/mares.

Una altra qüestió, més enllà de les accions estrictament adreçades a la inserció educativa dels infants de famílies immigrants, és la política més ampla d'acció positiva en referència a la millora de les condicions de vida i, en concret, a l'obtenció de treball i habitatge per al immigrants. Aquestes actuacions tenen una gran importància per afavorir la seva plena incorporació a la societat catalana i, de retruc, amb les condicions materials i psicològiques amb les que arriben els infants al sistema educatiu.

Tanmateix, s'ha de ressenyar que un 38% dels directors/es es manifesten contraris a que des de les administracions públiques es posin en marxa polítiques d'acció positiva envers l'alumnat immigrant, ja que segons els nostres interlocutors això pot introduir mecanismes diferencials entre la població autòctona més desfavorida i les pròpies famílies d'immigrants, més tenint en compte que l'escola pública és o es presenta com a igualitària en tots els aspectes.

Així, pel que fa a les polítiques d'acció positiva pensades per la població immigrada, s'ha de destacar que, igual que ja s'ha apuntat en relació a altres elements de reflexió al llarg d'aquest informe, no hi ha acord absolut amb la seva existència i tampoc hi ha acord amb la forma que hauria de prendre. Tot i que d'entrada algunes opinions han mostrat reticència a garantir polítiques d'acció positiva per a tots els immigrants, l'anàlisi de la informació recollida mostra que hi ha un acord en la necessitat de treballar amb aquells grups socials que presentin algun tipus de problemàtica, és a dir, l'opinió majoritària passa per reclamar intervenció pública; el punt en desacord és en relació a la forma i el grau d'intervenció de les institucions públiques.

"A veure alguna cosa sí que s'ha de dur a terme perquè realment hi ha grups problemàtics i és millor canalitzar-los una mica que no deixar-los sense fer res. El que passa és què es podria fer?". [E9.Zona8]

A partir de l'anàlisi realitzada hem pogut identificar dues postures en relació a aquest punt. Es curiós destacar que totes dues es plantegen com actuacions diferents però amb la mateixa voluntat i objectiu final: facilitar la integració dels nouvinguts. I és que, com tantes vegades passa a les ciències socials amb els

termes que es fan servir, ha estat impossible identificar un significat únic al concepte integració.

Així, d'una banda es pot identificar un col·lectiu de directors i mestres que considera que realment és necessari dissenyar actuacions específiques per la població immigrada. Com dèiem, aquestes mesures han de tenir per objectiu facilitar la integració dels immigrants i, en aquest cas, integració és entesa com un procés d'adaptació dels nouvinguts en un context que permeti als immigrants un elevat grau de reproducció de les pautes de comportament característiques de les seves societats d'origen. Aquestes mesures podrien o haurien, des d'aquesta perspectiva, d'incloure actuacions de molt divers tipus. Un tipus d'actuació clau tindria a veure amb els ajuts econòmics però, dins del ventall a desenvolupar, entrarien moltes altres; accions com ara facilitar l'accés a classes de la seva religió, possibilitar que mantinguin les seves costums, facilitar l'accés a classes de la seva llengua materna, no implicar-los voluntàriament en les celebracions de les costums o festes populars de la societat d'acollida.... Des d'aquesta concepció, les cultures de les poblacions serien considerades com quelcom inalterable i immutable al llarg del temps, demanen que allò que fan els individus és reproduir-les mimèticament.

“La millor ajuda és que ells coneguin lo nostre i nosaltres poder conèixer la seva cultura, la seva forma d'actuar i que ells estan immersos en la nostra cultura i evidentment nosaltres respectar al màxim la seva cultura però que ells tinguin un coneixement clar de la nostra, és la base”. [E5.Zona7]

Tanmateix, hi ha una altra postura que considera que la societat d'acollida, de fet, no és un ens inalterable i unicultural sinó el resultat d'influències diverses que generen una situació multicultural “de facto” i en procés de canvi continu. D'aquesta manera, en la mesura que el canvi és considerat un element constant de qualsevol societat, els docents que comparteixen aquesta visió entenen que l'escola ha d'anar rebent aquestes influències i processant-les de manera que es faciliti la introducció d'altres costums. Això sí, costums compatibles amb els valors bàsics del sistema educatiu: la garantia i el respecte als drets humans.

“Aquí hem de treballar les festes tradicionals del nostre entorn i la festa de Nadal és una. Però clar el nostre país també és molt més divers ara que fa 10 o

15 anys, doncs sembla que la festa de Nadal l'estem plantejant ja com una festa d'hivern, la qual cosa no vol dir que deixem de cantar nadales, de fer el pessebre, que ho seguirem fent... però segurament introduïrem altres elements com el Pare Noel o, doncs no sé si haurem de cantar alguna... del Magreb on l'hivern també... Molt bé, doncs aquests són elements que ens comencen a bellugar, a inquietar, a inquietar positivament, eh! I ens hem de moure, també, hem de progressar, hem de canviar com canvia la societat". [E6.Zona8]

Aquestes consideracions coincideixen amb la concepció de que no s'ha d'identificar, d'entrada, la població immigrada com població subjecte de polítiques públiques d'ajudes. Des d'aquesta perspectiva es considera que allò que marca ser subjecte de tracte de favor no ha de ser el lloc de procedència sinó la situació econòmica. En aquest sentit poden ser identificats com grups econòmicament necessitats d'intervenció social per part de les institucions públiques, tant col·lectius autòctons com col·lectius immigrants. Des d'aquesta perspectiva no es discuteix l'existència d'ajudes econòmiques dirigides a tota la població necessitada però sí es posa en qüestió que els primers beneficiaris hagin de ser els immigrants. En aquesta línia de pensament la població immigrada no hauria de tenir preferències davant els autòctons a l'hora d'accedir a recursos que millorin el seu benestar i nivell de vida.

"Amb els ajuts econòmics? Aquí potser no estaríem d'acord, perquè també hi ha població autòctona que necessita... que té necessitats econòmiques". [E9.Zona8]

"Jo sí que estic a favor: facilitar-los que vagin a l'escola, que puguin participar de les activitats extra-escolars si no tenen diners per fer-se càrrec de les despeses. I en els llibres i en quant a material i tot això, doncs que també els ajudin per poder estar en igualtat de condicions amb la resta d'alumnat. Ara!, sempre i quan no altres col·lectius desafavorits de la mateixa societat no en quedin al marge. Vull dir que l'ajuda no sigui solament pels nens immigrants sinó per tots els col·lectius que estiguin més desafavorits, perquè sinó si que estem creant desigualtats". [E5.Zona4]

Forma part de les postures que són fruit d'aquest tipus de raonament el considerar que altres avantatges no són necessàries per facilitar la integració. Es a dir, la integració és fonamentalment econòmica i per tant cal dissenyar mesures

per fer possible la seva consecució. Aconseguida aquesta "normalitat" econòmica es considera que no han d'haver-hi tractes de favor: "*S'han d'espavilar...*" [E12.Zona8]

De fet, hi ha un cert col·lectiu de docents que considera que hi ha un tracte de favor amb aquesta població que descuida a la població autòctona; aquest tracte de favor es concreta en actuacions que, de vegades són criticades. Per exemple quan s'accepta alumnes en un centre que ja no té places, a alumnes immigrants, però la mateixa plaça es negada a població autòctona. En general es detecta, en aquest col·lectiu de docents, la crítica a les ajudes a immigrants com a política sense excepcions i sense contraprestacions: s'accepta la política d'ajuts però es critica que aquestes ajudes siguin enteses, per part de la població immigrada, com una obligació per part de l'Estat, sense que la població d'acollida pugui plantejar demandes a la població immigrada.

Més enllà del contingut de les polítiques d'acció positiva, cal destacar que els docents reclamen una línia de reflexió al voltant de les implicacions de l'existència d'aquestes polítiques. De manera que molts docents consideren que les polítiques d'acció positiva de contingut econòmic haurien de ser tant per immigrants com per autòctons, ja que d'una banda, les ajudes econòmiques no sempre són necessàries per als immigrants i, d'altra banda, no garanteixen, per si mateixes, la integració.

Des d'aquesta perspectiva la integració passa perquè la població immigrada accepti i faci seus els valors que fan possible la convivència a les societats d'acollida i això fonamentalment vol dir el respecte al drets humans (considerant de manera prioritaria la igualtat com objectiu fonamental) i la no construcció de comunitats tancades segons criteris com ara l'ètnia, la religió o d'altres. En la mesura que es demanda l'acceptació d'aquests valors, la postura que mantenen aquests docents reclama que totes les polítiques d'acció positiva que s'articulin, siguin sotmeses a l'acceptació d'aquest pacte social. Així, les institucions públiques han de garantir que hi haurà mecanismes de control sobre elles.

L'anàlisi realitzada mostra que les escoles amb alumnat immigrant estan duent a terme 3 nivells d'intervenció en relació a la població immigrada. Evidentment en

funció del volum de població immigrant vinculada al centre escolar, les actuacions escolars són més o menys nombroses.

. **En un primer nivell** les escoles intervenen promovent que altres institucions desenvolupin actuacions de diversos tipus. Es una intervenció no estrictament educativa o en un àmbit no pròpiament educatiu, però que ha estat promoguda per una bona part del col·lectiu de docents davant els condicionants que altres factors, que també afecten a la comunitat immigrada, incorporen a l'acció educativa. Són iniciatives preses pels col·lectius docents en considerar necessària la implicació màxima de diverses institucions per tractar de facilitar la integració social del col·lectiu immigrant. Per exemple les escoles han promogut, en alguns casos, que les associacions de dones d'aquells municipis tinguin en compte la realitat de les dones magrebines per tal de facilitar la incorporació d'aquestes dones en la vida comunitària.

"Van començar fent classe de castellà, als homes. (...) ara han començat les dones. (...) Jo vaig parlar amb associacions de dones i els hi vaig dir: 'Munteu alguna cosa perquè entre elles s'agrupessin', no sé, seria una altra cosa". [E1. Zona 4]

En aquesta línia van les propostes d'una part important del col·lectiu docent que considera que la integració de l'alumnat passa per la integració de les famílies immigrants, i això vol dir tant la integració econòmica (disposar dels recursos mínims necessaris per sobreviure) com la social (compartir, amb la resta dels ciutadans d'un municipi, la vida quotidiana). Ens ho diu un dels entrevistats quan afirma que:

"(...) la integració al poble [ha d'anar a través de tenir] cases, ajuts familiars, i de donar a conèixer també aquest intercanvi cultural, que no es quedin les famílies tancades, sinó que hi hagi interrelació entre les famílies del poble". [E2.Zona4]

Algunes escoles han pres la iniciativa de demanar a les administracions locals, la intervenció dels serveis socials per promoure la formació de les mares en aspectes previs a l'educació com ara la higiene, la sanitat, la salut, hàbits socials, etc. La cura d'aquests aspectes que no són estrictament educatius com ara la

neteja, la higiene, la salut, són imprescindibles per garantir que es podrà desenvolupar l'activitat docent amb garanties. Són necessitats que els docents constaten però sobre les que no poden actuar. Reclamen per això la intervenció de l'Administració. Bàsicament, la intervenció més directa que ha dut a terme l'Administració és l'articulació de la figura dels mediadors --figura, d'altra banda, no exenta de controvèrsia-. Aquests professionals reconeixen la necessitat de la intervenció i manifesten que, realment, l'arribada de població immigrant, especialment aquella provinent de zones rurals molt poc desenvolupades i pertanyents a grups socials molt desfavorits, genera un volum de feina extra per als centres escolars.

"Las escuelas resultan un núcleo que necesita mucha intervención desde los servicios de mediación porque ahí se reúnen un montón de factores a los que obviamente la dirección y los profesores solos no pueden dar respuesta". [M4]

En qualsevol cas, la relació pares-escola es considera fonamental per la bona integració dels fills i filles però també dels propis pares i mares. Aquesta idea es presenta com majoritària. Aquesta interrelació, aquest posar en contacte famílies diverses és una funció que la pròpia escola reconeix com a seva i a la qual intenta donar resposta.

"(...) aquesta interrelació entre les famílies del poble això és teòricament... a l'escola". [E2.Zona4]

D'aquesta manera, l'escola reconeix com a pròpia del sistema educatiu la feina o tasca de procurar un equilibri entre les dues postures extremes que s'acostumen a presentar en relació al debat sobre multiculturalitat o interculturalitat. Es a dir, d'una banda es pot identificar una postura extrema que manté que la població autòctona no ha de canviar res de les seves pautes de comportament i la integració passa per l'acceptació-adaptació dels nouvinguts a les normes imperants mentre, en l'altre extrem es pot identificar altra postura que considera que s'ha de permetre que els col·lectius immigrants puguin reproduir a les societats receptores patrons de conducta dominants a les societats d'origen dels propis immigrants. La majoria de les escoles ha assumit com una funció més la búsqueda d'equilibri entre aquestes postures, de manera que els immigrants tinguin accés a conèixer la "cultura" pròpia de les societats d'acollida però,

també, que els autòctons tinguin accés a entrar en contacte amb col·lectius amb altres costums. En definitiva l'escola està assumint com funció seva el potenciar el respecte i la tolerància entre col·lectius.

"Intentem trobar un equilibri perquè tothom conegui la nostra cultura però a més a més, també coneguem les altres, no? Això ho hem de facilitar des de l'escola que és on els nens ja poden començar a acostumar-se a aquest respecte mutu, a aquesta tolerància". [E6.Zona8]

En concret, algunes escoles proposen, també, facilitar la integració a partir del treball amb els pares (pare i mare) de manera que aquests vagin incorporant-se a reunions de les associacions de mares i pares (AMPA) per parlar i comentar les activitats educatives del centre.

Hi ha una bona part dels docents que considera que els mecanismes existents per integrar a l'alumnat són correctes ja que asseguren, dintre de les escoles, la no existència de distincions entre alumnat autòcton i immigrant. El problema per als docents són les famílies: moltes d'aquestes no tenen intenció d'adaptar-se sinó que viuen intentant reproduir, al màxim, la societat seva de procedència. Des de la perspectiva d'aquests docents, totes les polítiques d'ajuts econòmics a aquestes famílies s'està duent a terme sense contrapartida per part dels immigrants, ja que la sensació d'una part important de la població autòctona és que els immigrants magrebins no busquen integrar-se. Pel contrari, la sensació respecte als col·lectius d'immigrants (els procedents de l'Europa de l'Est o de sudamèrica) és que aquests sí volen integrar-se. El sentit o significat que se li està donant a aquest concepte "integració" és el fet d'acceptar com a vàlides per tothom —i per tant també per ells— les normes i valors imperants; la no existència de desconfiança per part de la població immigrada envers la població autòctona;

"Notamos la diferencias entre el nuevo alumno que llega de Colombia... donde sea, y el padre y la madre preguntan ¿qué es esto [es refereix a l'AMPA]? ¿qué puedo hacer? Cosa que el árabe es que no se acerca ni se interesa por nada. En seguida lo notas... luego a unos le costará más o le costará menos pero ellos se interesan". [GD3]

"Són molt desconfiats, recelen molt de tot, no se'n refien de res... i això complica molt la relació amb els nens. Ara no és només el porc, ara és també el pollastre perquè diuen que no saben com ha estat mort...". [GD3]

"Si hay alguna excursión no los dejan ir, si hay una obra de teatro no les dejan hacer... en todo encontramos que no". [GD2]

Molts docents reclamen més col·laboració amb l'escola per part de les famílies immigrants. Una de les entrevistades apunta explícitament:

"Representa que, tal i com està muntat ara, a nivell d'ajuts, estem mantenint, perquè ho estem mantenint entre tots, una societat que no té res a veure amb nosaltres. Hi ha una societat que ha vingut de fora, que és diferent, que la tenim aquí, la estem mantenint i al damunt no té cap interès en adaptar-se". [E9.Zona3]

La percepció que tenen una part important dels docents és que una part de les famílies magrebines mantenen un modus de vida molt tancant en la seva pròpia comunitat i això, consideren els entrevistats, dificulta molt la integració dels alumnes. Dificulta la integració en la mesura que els adults immigrants mantenen i reproduïxen distàncies respecte als autòctons i pretenen que els seus fills i filles també reproduïxin unes conductes que només poden ser acceptades des dels valors generats per una determinada concepció religiosa de les normes. Ens referim a conductes com ara el control sobre la manera de vestir o sobre el que mengen².

² A títol anecdòtic relatem el cas d'uns nens que el seu pare no volia que mengessin porc i, per respecte, el menjador de l'escola preparava, per aquests nens, calamars en lloc de porc. Als nens no els hi agradaven els calamars i volien menjar porc. El conflicte es donava, per a l'educador responsable del menjador, entre respectar la voluntat del pare o la del fill. Els educadors van donar prioritat a la voluntat del pare per sobre de la dels fills. Tot i el caràcter anecdòtic del cas ens sembla interessant destacar que, davant processos d'integració, els conflictes anomenats culturals moltes vegades es traslladen a l'interior de les famílies. I és que aquests conflictes no són sinó el fruit del xoc entre la voluntat de complir o no, uns determinats deures religiosos voluntàriament adquirits. I en el cas dels nens que s'eduquen en un context de laïcitat creixent, on la religió perd pes, l'obligatorietat de certes normes perd força. Un cas paral·lel és el de les noies que no volen portar el mocador però que ho fan obligades pels pares. Les mestres expliquen que, tot i que també depèn del caràcter de la nena, habitualment les nenes porten el mocador obligades per la família. Aquesta clivella entre la voluntat dels pares i la voluntat dels fills i filles pren més protagonisme quan es passa a l'educació secundària. A aquest nivell, el paper que estan desenvolupant els "imams" és el de controlar aquests comportaments, els quals objectivament, formen part de la voluntat dels individus.

Des d'aquesta perspectiva s'ha de treballar especialment la dimensió social de la integració de les famílies ja que en general no es detecta cap problema específic de marginació educativa en els centres.

"Dintre de l'escola no tenim problemes d'integració". [E2.Zona4]

En qualsevol cas, la integració educativa serà resultat de la prèvia integració socio-econòmica. Tanmateix no hi haurà prou amb aquesta integració econòmica sinó que serà necessari que la població immigrada i la població autòctona comparteixin els diferents espais públics. Això, aquest compartir la vida quotidiana, passa per no generar comunitats tancades, comunitats que mantenen relacions exclusivament amb aquells de la seva pròpia comunitat i que es defineixen per criteris ètnics o religiosos. Els mecanismes integradors passen per posar en un pla d'igualtat no a les comunitats concebudes com un col·lectiu homogeni, les quals poden –i de fet ho fan- generar i reproduir mecanismes desigualadors en el seu interior, sinó posar en pla d'igualtat a tots els individus independentment de la seva ètnia, religió i sexe. Aquest esforç integrador ha de partir tant des dels autòctons com des dels immigrants. Tothom s'ha de comprometre en el respecte als drets individuals.

També ens ho afirma un entrevistat:

"Per obtenir la integració educativa pensem que primer s'ha d'obtenir una integració a nivell de la societat, almenys aquí al poble. Les famílies magrebines queden, es relacionen molt entre elles, i tenen poca relació, a no ser que sigui anar a comprar o anar a treballar amb l'altra gent". [E2.Zona4]

En definitiva aquests docents estan reclamant un pacte social en el que s'acordin els drets i deures dels immigrants i en el que hi hagi un intercanvi entre famílies immigrants i Estat d'acollida: ajuts econòmics i serveis socials públics però, per part dels immigrants, acceptació de les normes autòctones. Normes que si es defensen es perquè representen també beneficis per als immigrants com individus. En el cas de les escoles s'està reclamant que els pares i mares immigrants acceptin qüestions tan senzilles com ara l'assistència i participació dels nens i nenes en activitats curriculars (teatre, música, excursions...).

En altres casos, des de les escoles es promou la participació de les criatures en activitats extraescolars per tal de facilitar la seva integració. Així, alguns centres consideren que seria molt necessari per tal de facilitar la seva integració, la participació d'aquests nens i nenes en activitats extraescolars que no potenciessin l'aspecte més acadèmic de la formació sinó els aspectes més relacionals, i una possible via seria l'esport i les activitats de lleure.

"Continuar amb la tolerància i el respecte vers el seu tarannà cultural, sobre tot ens preocupa que els nois puguin tancar-se en la realitat de l'escola i llavors promovem també que s'apunten a fer activitats extraescolars perquè tinguin més relació". [E1. Zona8]

L'anàlisi d'aquest primer nivell d'accions que duen a terme les diferents escoles posa de manifest que l'escola està fent seva una funció no explicitada prèviament, que és la d'actuar com intermediària d'altres institucions i la de generar actuacions específiques a partir de la detecció de necessitats en determinats col·lectius. Els docents reclamen més participació de l'Administració i, sobre tot, més coordinació entre els diferents actors implicats en els serveis socials i educatius.

"L'Administració ha volgut anar molt de pressa, cadascú a la seva manera, cada centre seguint els seus criteris... no hi ha hagut punt en comú... i no ha funcionat". [E12.Zona8]

"Que hubiese más coordinación entre los ayuntamientos y los grupos de asistencia social y las familias y las escuelas. También que detectasen las carencias de las familias. Se tiene que ayudar pero siguiendo los partes, no de caridad, sino que las administraciones pongan los medios para poder actuar". [E2. Zona5]

Aquesta és una funció nova generada a conseqüència d'un context internacional nou i les respostes que actualment s'estan donant són fonamentalment el resultat de la iniciativa i l'interès dels professionals de la docència més que d'un contracte social prèviament establert entre les institucions polítiques responsables.

. **En un segon nivell** les escoles han promogut accions noves des de la pròpia escola. De la informació recollida destaca el fet que, en general, i de manera gairebé unànime, els docents acullen els immigrants amb alegria i entusiasme i aquest sentiment és traslladat a l'aula i per tant a la resta d'alumnat. Els docents celebren, habitualment, l'arribada i incorporació d'un alumne immigrant i procuren generar al voltant d'aquest fet, un clima d'acolliment i festa. A més a més, habitualment, l'arribada d'un nou alumne és utilitzada com excusa per treballar determinats coneixements o unitats temàtiques a les diferents assignatures, com ara el coneixement d'un país nou –el d'origen de l'immigrant– en ciències socials, paraules noves en l'àrea de llengua, costums d'altres països en ciències socials, etc.

I és que amb motiu de la incorporació d'alumnat immigrant, s'han engegat, d'una banda, accions noves pròpiament educatives. Són fonamentalment accions que busquen facilitar l'adquisició de coneixements per part de l'alumnat immigrant tot procurant el màxim èxit escolar. En la majoria de casos hi ha una càrrega d'implicació personal dels docents que va més enllà del que serien les obligacions estrictament professionals.

"Ara per exemple estem engegant uns reforços, amb els mestres, amb els xiquets més grans i es farà un repàs de llengua i un repàs de matemàtiques". [E1.Zona 4]

"A les hores de llengua els hi donem un suport, una atenció individualitzada o en petit grup, als nens i nenes magrebins". [E2.Zona4]

En aquesta línia, altres iniciatives preses també en la dimensió col·lectiva de l'escola, ha estat acceptar l'existència d'una població no homogènia en les seves costums i creences i reflectir-ho en el Projecte Educatiu de Centre (PEC). Així en alguns casos en que s'ha constatat en aquests darrers 5, 6 o 7 anys la incorporació al centre de població no autòctona ha generat la necessitat de revisar i reformar el PEC per tal de reflectir la diversitat i multiculturalitat existent al centre.

D'altra banda s'han engegat mesures per tal de facilitar la participació i integració de l'alumnat en la vida escolar. Així, per exemple s'intenta donar facilitats en relació al cost econòmic d'algunes activitats; també es promou

l'assistència de tot l'alumnat en les activitats escolars a través d'intentar convèncer als pares quan aquests no estan d'acord.

"Si és per qüestió econòmica es procura aconseguir els diners". [E1.Zona4]

"També van molt mal vestits, hi ha mares que els hi donen roba, de l'associació d'aquí els hi donem, les monges o l'assistent social. Sobretot que no se sentin diferents en tot lo que per nosaltres sigui possible". [E1.Zona4]

"Hi ha ajuda de l'escola en la compra de material ja que aquests pares no paguen res del material que necessiten. (...) Vull dir això surt d'on surt, ja se'ls hi dona, no sé que més podem fer per ajudar-los". [E3.Zona4]

En aquesta línia d'actuació la majoria dels directors enquestats reclamen a la Conselleria d'Educació ajuts al professorat en forma tant de recursos humans com de material; ajuts que facin possible una atenció més individualitzada que permeti compensar les mancances i necessitats educatives de cada alumne. Aquest tema s'analitza en profunditat en un altre punt de l'informe.

En un tercer nivell trobem iniciatives personals d'alguns mestre. Fonamentalment són iniciatives dirigides a promoure l'aprenentatge i l'adquisició de coneixements per part de l'alumnat: molts dels docents elaboren el seu propi material docent a l'hora de treballar amb aquest alumnat.

"Ara tenim material didàctic nostre. Jo per exemple que dono matemàtiques als més grans, faig tota una col·lecció de quaderns amb tot el que hi ha, amb tot de problemes gràfics". [E1.Zona4]

"A part de la diversitat que ja tens autòctona, que de fet aquí hi ha molta diversitat, tens aquesta altra diversitat per qüestions lingüístiques que necessites preparar molts materials per un grup reduït d'alumnes". [GD1]

També s'ha de destacar que la implicació de molts docents va més enllà de l'activitat acadèmica i s'impliquen en intentar cobrir altres interessos i necessitats formatives de l'alumnat. Des dels mestre es promou un treball amb els pares per tal de que aquests permetin als fills o filles (habitualment els problemes es presenten més en aquestes) fer aquelles activitats previstes pel mestre.

“És molt trist que vagis al teatre, d’excursió per exemple, que als nens mateixos els encanta, i que aquests no puguin venir. A veure jo els hi pres a vegades, jugant-me el ‘físic’ perquè no tenia autorització, però ‘carai’ a mi m’interessen els nens”. [E1.Zonal]

Tenint en compte que el fenomen de la immigració extracomunitària és un fet de relativa novetat a l’escola catalana, i, fonamentalment, des de la vessant de l’evolució del nombre d’immigrants en aquests darrers anys, vam preguntar als directors/es la seva percepció sobre el recolzament institucional que reben els professors/es en matèria d’orientacions, materials pedagògics, etc., per fer front a la situació d’interculturalitat a les aules. Les respostes dels directors/es les podem sintetitzar en el següent quadre:

Tipus de recolzament al professorat per part institucional		
	SI	NO
	%	%
Recolzament a través de guies orientatives	63,6	35,6
Recolzament a través de materials pedagògics i didàctics	70,3	29,7
Recolzament a través de cursos de formació específic	35,6	64,4
Recolzament a través de la figura del mediador cultural	40,7	59,3
Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.		

Com es veu a la taula anterior, les direccions dels centres consideren que existeix una important implicació institucional a l’hora de donar recolzament al professorat per afrontar els problemes que es plantegen de desconeixement d’aquesta nova realitat. Tanmateix, els directors/es reclamen més cursos formatius específics per tal d’ajustar la seva actuació pedagògica amb coneixement; com a molt, diuen, es fan alguns cursos de tant en tant, a l’estiu per exemple, que no són suficients per a la demanda real del professorat.

En relació a l’aprofitament docent dels materials i ajudes existents, es constata que l’Administració, en major o menor grau i a través de diferents nivells (local, comarcal, autonòmica), posa a disposició dels centres les següents ajudes: beques, materials docents sobre els països d’origen dels immigrants, traductors, mediadors, llibres gratuïts, equips d’assessorament, psicòlegs, assistents socials...

Pel que fa a material i ajudes disponibles per part del professorat es constata que la majoria dels centres compten amb l’ajuda d’un professor/a d’educació

compensatòria que és qui s'encarrega d'orientar al professorat de cada centre en el tractament que poden articular envers l'alumnat immigrant. En concret s'encarreguen d'orientar l'elaboració del pla d'acollida dirigit a la població immigrada així com, també, de facilitar un primer material a partir del qual puguin treballar els docents amb alumnat immigrant. D'entrada, el treball d'educació compensatòria és ben valorat des dels centres i es considera bàsic per orientar el treball dels tutors que tenen immigrants a classe. De tota manera, cal destacar que també és unànime l'opinió dels docents entrevistats en considerar totalment insuficient el programa d'educació compensatòria. Segons la informació facilitada la disponibilitat del Programa de Compensatòria acostuma a ser d'un parell d'hores a la setmana com a màxim. Així, en general, es valora positivament la feina individual dels professors d'educació compensatòria però es valora com insuficient el conjunt del Programa d'Educació Compensatòria.

"Hem tingut dels de compensatòria dins de les seves possibilitats però el problema és que els recursos de compensatòria no són suficients per totes les necessitats que hi ha, això està claríssim". [GD2]

Hi ha una part dels docents que, tot i valorar positivament els materials entregats, els consideren insuficients i poc adients. La consideració d'insuficients és deguda a que segons alguns centres el material bàsicament consisteix en un diccionari català-àrab i per tant, el material específic utilitzat amb alumnat immigrant és aquell elaborat directament bé pel propi centre, bé per cada docent. La segona consideració -materials poc adients- respon a dos motius. D'una banda es considera que els materials són massa genèrics per tal de poder-los aplicar directament, de manera que els docents acaben elaborant els seus propis materials. En segon lloc es considera que la majoria dels materials tenen per objectiu donar a conèixer la realitat dels països d'origen dels immigrants i, per als docents, això és interessant però de manera limitada, fins un punt. Segons aquests docents necessiten materials que ajudin a donar a conèixer als immigrants la realitat d'aquí i a ajudar-los a acceptar els valors d'aquí ja que és aquí on, independentment de la seva procedència, aquestes famílies s'estan establint.

En aquesta línia es pot afegir que hi ha un grup de professorat que considera que seria més necessari poder comptar amb ajuda personal a través de docents de

suport que no tants materials (dossiers, fotocòpies...), que, finalment, requereixen que el professorat els adapti a les característiques dels immigrants. Es demanda, doncs, ajuda en forma de recursos humans que facilitin la feina docent individualitzat per a cada alumnat. Així es valora molt positivament la disponibilitat en alguns centres de professorat de conversa que facilita l'aprenentatge de les llengües oficials a través de la immersió lingüística mitjançant classes de conversa. Es aquest un punt que es considera fonamental per l'èxit educatiu de tots els alumnes en la mesura que el domini o, com a mínim, la disponibilitat d'unes habilitats bàsiques en llengua garanteix la comprensió dels continguts educatius de les classes.

En alguns casos es proposa que hi hagi un professor dedicat exclusivament a aquest tipus d'alumnat, ja que si no és així acaba passant que el professorat va sobrecarregat i no pot dedicar l'atenció que necessita cadascú: de manera que podria ser que els autòctons amb més mancances formatives i que necessitarien una atenció especial, quedin una mica perjudicats ja que el docent ha de dedicar-se als immigrants que són els que, fonamentalment per desconeixement de la llengua vehicular de l'escola, tenen més problemes per seguir les classes.

A més a més, la majoria dels centres indiquen una absoluta manca d'iniciatives per part de l'Administració a l'hora de formar al professorat en aquesta problemàtica, de manera que no han gaudit d'una formació o orientacions específiques per aquest col·lectiu. Tot i això, alguns professors, individualment, sí han assistit a cursos de preparació en conducció de reunions, en cultura magrebina, etc. En qualsevol cas la participació en cursos de formació és residual.

Crida l'atenció també el nombre elevat de centres educatius que diuen haver utilitzat alguna vegada la figura del mediador cultural (a vegades procedent de les pròpies institucions, com ara els ajuntaments, i d'altres procedents d'associacions d'immigrants que fan una funció de "traductors" en el *feedback* entre famílies i centres, i, per una altra banda, s'encarreguen també de realitzar petits cursets destinats al professorat sobre la realitat sociocultural dels seus països d'origen). Concretament un 44,9% de centres educatius manifesten haver utilitzat la figura del mediador cultural en front d'un 47,5% que manifesten no haver-hi utilitzat aquesta figura. Una vegada feta la intervenció, els directors/es la

valoren molt positivament: un 90,2% diuen que aquesta mediació ha estat molt o bastant útil.

Més en concret, d'entre les funcions que han realitzat els mediadors culturals, els directors/es han destacat les següents:

Intervenció del mediador cultural		
	SI	NO
Ha d'explicar el sistema educatiu als pares	44,9 %	35,6
Ha d'explicar als pares allò que demana el professorat	45,8%	34,7%
Ha d'explicar al professorat allò que demanen els pares	34,7%	45,8%
Facilitar el coneixement recíproc entre les diferents cultures	58,5%	22%
Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca (fins a 100%, no saben/no contesten).		

Majoritàriament la intervenció dels mediadors es produeix en la direcció escola-pares/mares (44,9% i 45,8% per als dos primers ítems), encara que el mediador cultural també realitza funcions de recollir les peticions i demandes dels pares i de portar-les al centre educatiu (34,7%).

Fonamentalment la figura del mediador/a ha permès a les escoles resoldre els primers i principals problemes amb que es troben famílies i docents en el moment d'incorporar alumnat immigrant a l'escola: la comunicació o, millor dit, la no comunicació, fonamentalment per desconeixement dels pares immigrants de cap de les llengües oficials –català o castellà. Així doncs, els mediadors juguen un paper imprescindible a l'hora de fer entendre als nousvinguts les característiques del nostre sistema educatiu. Fonamentalment, l'actuació dels mediadors és puntual en relació a casos concrets davant els quals el professorat o el centre educatiu demana la seva intervenció. En alguns casos, la feina dels mediadors s'ha limitat a fer d'interprets i/o traductors. En altres casos la feina dels mediadors ha assumit més funcions i ha fet possible una millor participació de les famílies en la vida educativa. En aquests casos la feina dels mediadors ha passat per traslladar les demandes de l'escola a les famílies i les de les famílies a l'escola. Demandes dels pares i mares cap a l'escola com ara la necessitat de beques i ajuda econòmica, el desig d'un menú de menjador amb contingut alimentari específic per als seus fills, falta de material... I també demandes de l'escola envers les famílies com ara procurar l'assistència a les classes i

puntualitat, facilitar l'assistència dels nens i nenes a activitats tant curriculars com extraescolars, problemes d'ordre en alguna classe...

També, en alguns casos, la feina dels mediadors ha consistit en explicar als docents algunes de les característiques de la cultura magrebina, o dit d'una altra manera, fer entendre als docents el perquè d'alguns comportaments dels nens. Aquest és un punt que considerem important ja que pot representar un element que ajudi a configurar expectatives dels docents en relació als magrebins i a entendre les situacions específiques d'algunes famílies.

De l'anàlisi realitzada es pot presentar la feina dels mediadors com articulada en tres eixos.

. Un primer eix és la facilitació de la comunicació famílies-escola en actuar com intèrprets en les converses entre docents i pares o mares.

. Un segon eix és el que s'articula al voltant de l'explicació a les famílies del funcionament del nostre sistema educatiu: presentació de mestres, funcionament de l'escola, presentació del curs... Evidentment, en alguns casos, aquesta funció no es pot separar de l'anterior si és que les famílies no coneixen cap de les llengües oficials a Catalunya.

"En un principi en el moment de fer la matrícula, vam haver de demanar la figura del mediador perquè vam veure que amb el pare no ens hi enteníem. Ell venia aquí amb uns papers, li semblava que havia de deixar els papers aquí i ja acabava la seva feina. Vam dir que no era així.(...) Va venir el mediador i vam explicar a la mare i un germà com funcionava l'escola. La mare ens va explicar que no havia estat mai a cap escola". [E3.Zona4]

Es una feina aquesta que es concentra en els moments d'inici del curs o bé en els moments d'incorporació de l'alumnat al centre i que respon tant a la iniciativa dels propis mediadors en organitzar la seva feina, com a demandes dels diversos centres escolars.

. El tercer eix d'actuació és el que ocupa la major part del temps dels mediadors al llarg del curs i consisteix en la intervenció puntual i específica en resposta a la

demanda d'algun docent específic. En aquests casos, els docents reclamen la intervenció del mediador per intentar resoldre una situació davant la qual les iniciatives preses des de la pròpia escola no han tingut èxit.

"Van començar les classes, nosaltres li havíem explicat a la mare que els nens no podien anar sols, que els havia d'acompanyar i venir-los a buscar, però van passar uns dies i els nens anaven sols pel carrer, arribaven fins i tot algun dia, doncs a quarts d'11 del matí, d'altres a quarts de 3 de la tarda... En veure que això no podia anar, vam tornar a demanar la figura del mediador". [E3.Zona4]

La valoració dels centres respecte aquesta figura és molt positiva tot i que tenen una presència molt limitada: en el moment de fer l'entrevista (novembre 2001), i des de principis de curs –setembre 2001–, n'hi ha centres pels quals encara no ha passat ni un sol dia aquesta persona medidora, i és que la seva feina es distribueix a molts centres. La valoració dels centres és molt positiva però es critica la seva insuficient presència i dedicació, és a dir, segons els mestres caldrien més mediadors.

En altres casos la figura del mediador no es tan ben valorada. Alguns docents consideren que en la mesura que el mediador també és immigrant, pren una actitud que busca més l'acceptació per part dels mestres dels costums marroquins que a l'inrevés. Això, consideren els mestres, dificulta la desitjada integració, en tant que acceptació de les normes i valors de les escoles. Es aquest un punt on les reflexions recollides obren una porta que aquest estudi no pot abarcar en la mesura que no formava part dels seus objectius inicials. I és que caldria, a instàncies de les demandes del professorat, una anàlisi detallada del contingut i forma que pren en la pràctica la feina dels mediadors. De fet, l'activitat laboral dels mediadors entra directament en un terreny en relació al qual la societat que el fa possible, la societat d'acollida dels immigrants, té més dubtes i debat obert que respostes úniques i consens totalment compartit.

Així alguns mediadors han pres posició en la defensa d'alguns drets considerats bàsics a la nostra societat com ara és el dret a l'educació, i reclamen una postura ferma de l'Administració en relació a garantir aquests drets bàsics de la nostra societat. Paral·lelament, en altres casos, la postura dels mediadors posa de manifest la seva situació complicada en la mesura que estan en contacte amb dos

col·lectius que, respecte algunes qüestions, tenen demandes contràries. Tal i com una de les directores entrevistades manifesta:

“Alguns d’aquests mediadors és que ja estan, quan venen, mig europeizats, de fet, quan ell parla d’on és diu ‘es que yo no soy de allá, yo soy ciudadano de Europa’. Però tenen un problema perquè representa que no son ni d’aquí ni d’allà; perquè aquí no m’acceptara perquè sóc magrebí i allà tampoc perquè vinc d’Europa. Llavors tenen aquest problema...”. [E4.Zona7]

El que posa de relleu aquesta cita és que, veritablement, no existeix un xoc cultural a no ser que sigui provocat per la voluntat de mantenir comportaments originats en una determinada interpretació religiosa. El que sí es produeix indubtablement és un procés d’adaptació a unes normes socio-polítiques diferents.

Més enllà de les particularitats i especificitats de cada mediador, el que palesa aquesta cita anterior és que la voluntat de fer assumir els trets específics de la nostra societat pot passar per la pròpia actitud del mediador o medidora. El dubte que se’ns planteja en fer aquesta recerca, i al qual no podem donar resposta tot i que volem deixar constància, és envers la necessitat de preveure algun mecanisme de control o orientació que guï la feina d’aquest col·lectiu. Un cop més, la sensació dels docents és que la feina que s’està duent a terme en relació a la població immigrada és més fruit de polítiques disperses que no d’una orientació clara i consensuada. El debat que queda obert és si socialment, i per tant també a l’interior de les comunitats educatives, estan assumits i compartits els valors que conformen el nostre sistema social i als quals no podem renunciar en cap dels casos, ni tan sols quan es faci en nom de la diversitat cultural.

Més enllà de reconèixer els beneficis envers les escoles de poder disposar d’una persona que col·labori en millorar la relació de les famílies i els centres, queda obert el debat sobre la conveniència o no de la pròpia existència d’aquest servei. L’origen d’aquest debat rau en el fet de que garantir serveis específics per determinades comunitats serveix per reproduir, involuntàriament, la pertinença a comunitats. I aquest és un fet que, des de tots aquells que viuen de prop el fenomen de la immigració, es considera contraproductiu: l’objectiu ha de ser la integració en una única comunitat definida, per a cada individu en igualtat de

condicions, pel lloc de residència. La intervenció de variables pretesament definidores de comunitats específiques dificulta aquest procés. Com diu de les entrevistades:

"Con los vientos mundiales que hay, nosotros los tenemos en contra".
[E4.Zona7]

És així que tots els ciutadans han de tenir accés als mateixos serveis i en les mateixes condicions, i en aquest sentit, els serveis socials d'un municipi han de ser els encarregats de garantir aquestes prestacions. En aquesta línia, l'articulació de professionals dedicats a col·lectius específics pot tenir un efecte no previst de reforçar el tancament en sí mateixes de comunitats ja prèviament definides segons criteris etnicistes. Criteris que no tenen perquè ser acceptats des dels valors universalistes que ha de promoure el sistema educatiu.

En aquesta línia, cal apuntar que tot i que la figura del mediador ha estat reivindicada des dels centres escolars com una forma d'establir ponts entre les famílies i l'escola, hi ha controversia sobre aquesta figura. Així, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat adverteix que en un bon nombre de situacions no n'hi ha conflicte més enllà de les dificultats de comunicació, la qual cosa podria solventar-se amb una tasca d'interpretació. L'establiment obligat de la figura del mediador cultural implica pressuposar que el conflicte sempre existeix amb les famílies immigrants, la qual cosa no correspon a la realitat i, a més, fa dependre a les famílies d'aquesta figura o servei, de manera que pot acabar establint-se una espècie d'administració paral·lela per atendre les persones immigrades, quan s'entén que això hauria de formar part de les tasques habituals de tots els serveis de l'Administració.

Com ja s'ha assenyalat, l'arribada d'infants procedents de la immigració als centres educatius és una realitat relativament recent a Catalunya. L'increment d'aquest tipus d'alumnat els darrers anys ha posat en evidència la manca de recursos i de preparació del professorat per tal d'afrontar aquesta nova realitat, més quan s'ha donat un procés de concentració en determinats centres educatius. Aquesta situació s'ha vist agreujada, a més a més, per una gran diversitat de situacions derivada de la pròpia heterogeneïtat dels diferents col·lectius d'immigrants. Els centres educatius han tingut que fer front a realitats sobre les

que no han existit pautes de comportament més o menys institucionalitzades i/o normalitzades. Per tant, els centres escolars han tingut moltes vegades que improvisar i construir els criteris d'acollida, ubicació de l'alumnat en un determinat curs, establir canals de comunicació amb les famílies, etc., tot això partint d'una actitud, bastant generalitzada entre el professorat, de permanent voluntarisme per tal de donar resposta a la inserció educativa de l'alumnat de procedència estrangera. En alguns casos les actuacions deriven de la preocupació del claustre, de la direcció o d'un grup de professors/es més concienciats amb la problemàtica o que l'han viscuda en primera persona com a docents; en altres casos, les accions parteixen de la preocupació d'un professor de forma totalment individualitzada.

Tenint en compte la necessitat de promoure activitats d'apropament entre el professorat i la resta de la comunitat educativa i les famílies dels immigrants, es va preguntar als directors/es quines accions s'estaven portant a terme per tal de facilitar la comunicació entre les diverses comunitats. La majoria d'accions que fan els centres tenen a veure amb la definició del projecte educatiu, incorporant-hi qüestions explícites respecte a la interculturalitat. Així, les direccions dels centres diuen fer el següent:

Intervenció del centre		
	Gens + poc	Molt + bastant
Adaptació dels menús als requeriments de la religió dels nens/es	44,9 %	44,9 %
Organitza jornades interculturals	59,3 %	39,8 %
Concreta com treballar la interculturalitat en diferents àrees	36,4 %	63,6 %
Indicacions específiques en el projecte curricular	23,7 %	75,4 %
Explicita criteris comuns per treballar la diversitat en el seu Projecte Educatiu	23,7 %	75,4 %
Tradueix documents a altres idiomes	71,2 %	27,9 %
Font: elaboració pròpia a partir de les dades de la recerca.		

Per tant, d'entre les accions que fan els centres cal destacar, per una banda, aquelles que poden ser considerades més destinades al propi professorat: la coordinació i el treball de temes com la diversitat i la interculturalitat de forma transversal (intentant que els continguts curriculars facin un forat a aspectes propis de les cultures dels nens immigrants) i, de manera si es vol més testimonial o més de principis, afegeixen una sèrie d'indicacions comunes per tal

de treballar amb el major èxit possible la diversitat, incorporant-la al Projecte Educatiu dels centres. Per una altra banda, també els centres tenen interès en adequar-se a altres tipus de demandes, com ara les procedents de l'alimentació dels nens/es musulmans, per exemple, amb un 45% de centres que ho fan, o un 28% de centres que tradueixen les comunicacions dirigides als pares immigrants per tal d'aconseguir una major vinculació. Aproximadament un 40% dels centres escolars organitzen activitats que tenen relació amb l'existència de diverses cultures, a través de manifestacions de la diversitat cultural en els seus aspectes més superficials i aparents, com ara la indumentària, cants i balls, hàbits i receptes culinàries, etc.

Respecte a l'activitat dels centres en relació a les accions que realitzen per tal d'aconseguir una millor inserció educativa dels infants estrangers, hem considerat necessari establir una tipologia de centres que presenta una graduació entre aquells més actius i els menys actius a l'hora de posar en marxa accions concretes. S'ha procedit a la ponderació de la bateria de respostes de la pregunta D.48 del qüestionari als directors/es i hem obtingut una distribució dels centres en tres categories:

Tipus de centres segons la seva activitat en relació a accions realitzades		
	Nombre d'escoles	Percentatge d'escoles
Baix nivell d'accions	15	12,7
Mig nivell d'accions	52	44,1
Alt nivell d'accions	51	43,2
Total	118	100,0
Font: elaboració pròpia a partir de dades de la recerca		

A més a més, una part d'aquests centres, sobretot els que tenen major presència d'immigrants, resten inclosos en els programes d'educació compensatòria. Això suposa que disposen d'un o varis professors/es addicionals encarregats especialment de portar a terme les tasques encomanades en l'educació compensatòria i que s'encarreguen de l'alumnat que requereix atenció especial durant varies hores a la setmana. La situació més generalitzada és que els centres amb més presència d'infants immigrants tinguin programes d'educació compensatòria pel fet que el conjunt d'aquests alumnes presenten dèficits importants en el coneixement de la llengua del país receptor, la qual cosa es pretén compensar de la manera més ràpida i eficaç possible. El professorat encarregat de les accions compensatòries se'n ocupa del retard escolar i ensenya i

reforça l'aprenentatge de la llengua, però també ha anat assolint altres funcions (depenent dels centres, dels professors/es, etc.) com ara servir d'agents d'educació intercultural en el propi centre, com a element de contacte entre les famílies immigrants i la resta del professorat i el centre. Però en la pràctica, la majoria del temps d'aquests professors/es es dedica a l'ensenyament de la llengua.

A banda del que fan els centres educatius en relació a la inserció educativa dels alumnes estrangers, vam creure interessant preguntar directament al professorat quines accions concretes duen a terme per tal d'afavorir la inserció educativa.

La primera pregunta que se'ls hi va fer va ser si pel fet de tenir alumnes estrangers a la seva aula havien modificat els continguts de la programació d'algunes assignatures. La resposta majoritària ha estat que no s'han modificat els continguts de cap assignatura, concretament en un 73,3% dels professors/es entrevistats. Els que sí han modificat els continguts de la programació d'algunes assignatures han estat un 22%.

A continuació es va preguntar al professorat si havien incorporat en l'explicació dels continguts a classe alguns elements propis dels països d'origen dels infants immigrants. En aquest ítem les respostes han estat positives en un 47,8%, mentre que els que no han incorporat explicacions relacionades amb l'origen dels alumnes immigrants han estat el 46,8%.

Els àmbits on s'han incorporat elements propis dels països de procedència dels alumnes immigrants han estat: medi social i cultural, català i coneixement del medi, descoberta de l'entorn natural i cultura religiosa, bàsicament. Alguns professors/es utilitzen com a estratègia l'explicació d'on venen els alumnes immigrants a principi de curs i una bona part ho fan de forma transversal al llarg del curs *"quan es presenta l'ocasió"*.

Respecte als continguts que formen part d'aquestes explicacions, el professorat intenta fer entendre a tot l'alumnat els costums i les tradicions dels diferents pobles a nivell de festes, alimentació, religió, contes, cançons, la situació geogràfica, el clima, bàsicament. Aquests continguts s'introdueixen a l'aula utilitzant diferents medis com ara els audiovisuals, audicions musicals, llibres específics de països, l'explicació per part dels propis alumnes estrangers, mapes

geogràfics, i en algun cas instruments originaris dels països de procedència de l'alumnat immigrant. Però, fonamentalment la majoria del professorat assegura realitzar una mena de concienciació sobre la realitat multicultural, la necessitat del respecte als altres, la convivència, etc., és a dir, des d'un punt de vista ètic i de convivència ciutadana.

Respecte a les activitats que realitza el professorat a l'aula per tal de potenciar la interacció entre l'alumnat immigrant i la resta, hi ha hagut un gran ventall de respostes que les poden resumir en les següents:

- Treball del llenguatge oral, amb l'ajut del professor/a de suport, mitjançant contes, làmines, jocs, per tal de que l'alumnat immigrant pugui augmentar la seva capacitat d'expressió en la nostra llengua. Es tracta de potenciar el treball del llenguatge funcional (vocabulari, ordres curtes, etc...).
- El treball en grup intentant que els alumnes estrangers estiguin repartits en diferents grups per incrementar el contacte entre tot l'alumnat, a través de jocs de cooperació, jocs orals, teatre, etc.
- En alguns casos, presten una atenció individualitzada a l'alumnat que presenta més problemes d'integració. Sovint s'utilitza com a estratègia, a més a més, que altre alumne/a de la classe ajudi en certes tasques a l'alumne/a immigrant en la marxa de les diferents situacions que es presenten en el dia.

Aquestes activitats queden reflectides en les següents explicacions del professorat:

"Algun company/a de classe explica un conte a l'alumne immigrant, algun company/a li ajuda en la realització d'alguna tasca. Procuro també que aquest alumne tingui algun càrrec a classe i sempre que es pot hi participa en les activitats més lúdiques i interactives que es duen a terme a tota la classe...Inclús l'alumne immigrant ha format part de l'equip de reporters de la classe, un equip que es va canviant al llarg del curs...". [GD6]

"Exercicis per grups i per parelles per tal que es puguin relacionar per qüestions de treball. Als nens els agrada força ajudar i explicar als companys. Algunes vegades he organitzat tallers d'explicació o lectura de contes (un alumne català li explicava o llegia un conte a l'alumne estranger). A més a més, intento fer als

alumnes immigrants encarregats d'alguna tasca de classe, crec que és bo perquè facilita l'aprenentatge dels noms dels companys, així com de la dinàmica interna de l'aula". [GD8]

Posteriorment es va preguntar al professorat si pel fet de tenir alumnat estranger a classe s'havia vist obligat a realitzar una atenció específica i diferent de la resta. En aquest punt, la resposta majoritària del professorat, un 69,4%, admet que ha tingut que posar en marxa atenció específica a l'alumnat immigrant. Els motius principals de l'atenció específica són:

- Desconeixement de l'idioma. Problemes d'atenció derivats de disfuncions amb el llenguatge.
- Educació de certs hàbits i adaptació a l'ambient escolar.

Per tal de poder adequar la inserció educativa de l'alumnat estranger a la marxa de la resta de companys/es de classe, el professorat utilitza diverses estratègies, com ara:

- Una atenció més personalitzada i puntual en relació al coneixement de la llengua. Realització d'activitats de llengua específiques per tal de conèixer el vocabulari, mitjançant làmines on se li fan preguntes del que veu, amb contes, i altres tipus de material preparats *ad hoc* pel propi professorat.
- Portar als infants a classes de reforç amb un professor/a de suport, per treballar l'àmbit del coneixement del llenguatge.
- Suport del mestre/a d'educació especial per fer immersió del llenguatge.
- Realitzar molta lectura i conversa a classe per tal d'augmentar les competències lingüístiques dels nouvinguts, però que afavoreix també a tots els infants de la classe.
- En moltes ocasions aquest desconeixement del llenguatge comporta també l'adequació de continguts en altres matèries al nivell cognitiu amb el que arriben els infants estrangers. Sovint es tracta de "*posar-los feina diferent*" [n57].
- Elaboració de materials específics per al desenvolupament d'algunes habilitats de l'alumnat: dossiers de treball específics, quaderns específics, etc.
- Adequar i individualitzar la programació a les capacitats de l'alumnat.

Segons la informació d'altres investigacions sobre la inserció educativa dels infants immigrants, pot acceptar-se que el professorat (majoritàriament parlant) no discrimina als infants immigrants pel fet de ser-ho, fet que també podem corroborar amb la nostra recerca. Però també s'ha d'assenyalar que la pròpia dinàmica del sistema educatiu i les característiques pròpies dels infants immigrants fan que una part significativa d'aquests alumnes tendeixen a quedar endarrerits respecte a la marxa general de la classe. La hipòtesis subjacent a aquesta idea seria que en la mesura que el professorat no pot atendre simultàneament a tot el grup d'infants a l'aula, els alumnes estrangers resulten més perjudicats. Hipòtesis que precisaria d'una recerca més en profunditat sobre l'activitat diària de l'aula i que aquí no s'ha abordat.

Respecte a la política de classes compensatòries per a l'alumnat d'origen immigrant que no domina la llengua, Siguan (1998) posa de manifest l'existència de problemes relacionats amb diversos factors com, per exemple, el fet de que el professorat de compensatòria dedicat a atendre a alumnes immigrants no té una idea clara dels objectius que han de proposar-se o del tipus de competència lingüística que han de procurar als seus alumnes, si han d'insistir en els aspectes formals de la llengua o més bé en els aspectes comunicatius. D'altra banda, tampoc disposen dels instruments d'avaluació fiables que els ajudin a avaluar els progressos dels seus alumnes i poder decidir quan poden donar per finalitzada la seva tasca. També es fa ressó de la manca de materials didàctics expressament dissenyats a l'efecte, així com el fet de que tampoc han estat formats com a professors per abordar aquest tipus de problemàtica.

Si posem en relació la tipologia de centres amb la presència d'alumnes estrangers, és a dir, amb la major o menor concentració, tampoc s'observa una relació d'associació entre ambdues; és a dir, el major o menor nivell d'accions realitzades pels centres no depèn, estadísticament parlant, de que aquests centres tinguin més o menys nombre d'alumnes estrangers. Aquestes dades reafirmen el fet de que existeix una actitud voluntariosa per part del professorat a l'hora d'afrontar els reptes que planteja (o pot plantejar) la inserció educativa dels nouvinguts.

En l'anàlisi de les dades s'ha construït una tipologia de famílies immigrants segons el seu grau de participació en activitats del centre. S'han classificat les

respostes en (a) No participen, (b) Participen poc i (c) Participen en més de dos activitats. El resultat de la tipologia de famílies és el següent:

Tipus família recodificada		
	Nombre de casos	Percentatge
No participen	26	22,0
Participen poc	43	36,4
Participen	49	41,5
Total	118	100,0

Font: elaboració pròpia a partir de dades de la recerca

7.1. Demandes que plantegen els centres educatius per tal de facilitar la integració educativa dels alumnes immigrants.

Seguint la línia expositiva prèviament apuntada, la majoria dels entrevistats consideren que la integració educativa de l'alumnat immigrant no planteja cap problema i que de fet la intervenció educativa envers als immigrants es fa en funció de detectar les necessitats dels nens o nenes i això es fa així amb qualsevol alumne. Es a dir, els docents ressalten que la funció de l'escola és acollir l'alumnat i transmetre'ls uns coneixements i això es fa amb tothom, independentment del seu lloc d'origen. En funció de les característiques de l'infant el procés d'acollida es farà potenciant unes dimensions o altres del procés educatiu, però en igualtat de condicions per a l'alumnat.

"Ensenyar-los, donar-los educació posant tots els medis al nostre abast, perquè no ho fem només amb ells, ho fem amb tots. Perquè si et ve un nen de la Corunya també li ensenyes a parlar en català i si un nen té dificultats d'aprenentatge també vas a buscar el psicòleg. O sigui l'escola només són 5 hores al dia, i a partir d'aquí...". [E9.Zona8]

En aquest sentit, cal apuntar que, de manera majoritària, els docents dels centres escolars on la presència d'immigrants és nombrosa, es reclama una política educativa centrada en l'aprenentatge de les llengües. Així es proposa l'existència d'un període d'adaptació o immersió lingüística que garanteixi una mínima comprensió d'alguna de les llengües oficials de manera que el nen o nena pugui seguir les explicacions de les classes.

“A mí em fa l'efecte que amb la gent immigrant tindria que haver un curs d'adaptació a la llengua. Home si et venen a pàrvuls no cal, però si et venen a meitat de la primària hauria d'haver un període d'adaptació”. [GD2]

Més en concret encara, algunes escoles han demanat –a través de l'Entitat Menor Descentralitzada- auxiliars de conversa per facilitar l'aprenentatge de la llengua catalana, com a vehicle de comunicació. Com ja s'ha apuntat prèviament, aquesta mancança, la no comprensió de cap llengua oficial (català ni castellà), és el principal problema de molts dels nens i nenes immigrants que arriben a Catalunya.

“Amb un inconvenient més, per dir-ho d'alguna manera, que des de l'Administració només es contempla la possibilitat de considerar a un alumne com immigrant durant el primer any que està aquí. El següent any ha de seguir el curriculum ordinari, i això és impossible en un alumne que no coneix cap de les dues llengües oficials”. [GD4]

“I si a sobre et trobes que, alumnes de quart o cinquè de primària, no havien estat mai escolaritzats o a l'alumne, pel que sigui, li costa una mica seguir-te... són massa inconvenients tots junts”. [GD4]

Així es reclama i proposa recuperar les polítiques dissenyades en el seu moment per facilitar la immersió al català dels castellanoparlants, però ara dirigida als nous immigrants. Situació, la d'aquests nens, una mica més complicada que aquella anterior generada per la immigració a Catalunya de població provinent de la resta de l'Estat Espanyol, ja que com diu una professora:

“Tota la gent que ara venen no és que necessitin immersió del castellà al català, sinó que necessiten immersió de polonès a castellà i català, de magrebí a castellà i català. Ara l'únic que fa la canalla és l'assignatura pròpia de català i castellà, que és el que fa la resta de la classe. Però una cosa específica per ells [es refereix als immigrants], d'immersió no hi és. Abans teníem els famosos mestres de català, quan la Generalitat va fer la immersió i llavors funcionava tot molt bé. Aquesta figura s'ha deixat de banda però hi ha barris en concret en que encara seria una figura molt necessària i crec que s'hauria de tornar a engegar”. [E7.Zona8]

Més enllà de les dificultats provocades per les diferències idiomàtiques, que una part de les escoles solucionen a través de professors de conversa que fan dos o tres sessions setmanals, no hi ha —com ja es remarca al llarg de l'informe— greus dificultats educatives. Sobre tot perquè, tal i com diuen els docents, els nens majoritàriament no generen problemes i els docents hi posen molts bona voluntat.

Així, cal remarcar que una part del professorat considera que l'escola ja garanteix una primera integració de l'alumnat immigrant, la integració educativa, i que les mesures per millorar la integració social de l'alumnat nouvinguts, ni és la funció de l'escola, ni passa directament pel seu protagonisme:

“Poca cosa podem fer i cap mesura per millorar aquesta integració, perquè jo diria que la integració és ja de manera normal, la integració. Aquí no es fa cap cosa especial pel nens immigrants. La tasca de l'escola és igual per uns que pels altres, la relació amb la família és igual per uns i per altres (...). Per tant, l'escola jo crec que fa més que suficient i que no hi ha cap mesura que s'hagi de prendre per millorar la integració”. [E6.Zona4]

Resulta interessant apuntar que aquestes reflexions són més presents en aquells centres on l'alumnat immigrant no és molt nombrós sinó que la seva presència és reduïda en comparació amb altres centres. Pel contrari, en aquells centres on es congrega un nombre d'immigrants que fa que la majoria del professorat estigui en contacte amb aquest col·lectiu, les opinions majoritàries és que l'escola sí ha d'implicar-se una mica més: segurament perquè la pròpia situació posa de manifest la necessitat d'assegurar la relació entre famílies i docents.

Tanmateix resulta remarcable el fet que les escoles que transmeten sensació de “normalitat i integració” responen a una realitat que passa en la pràctica perquè l'escola ha fet seves, o no s'hi ha oposat frontalment, a la pràctica totalitat de les demandes que el col·lectiu d'immigrants ha manifestat als diferents centres. Demandes com ara que els seus fills no vagin d'excursions, no facin teatre, no facin classes de música (moltes famílies s'hi ha negat a comprar la flauta demanada pels docents per aprendre música), menús específics en el menjador, que les nenes magrebines portin el mocador al cap...

"Són bons alumnes, no donen problemes, pensa que el tema del menjador... si no volen menjar porc, se'ls hi fa un menú especial, cap problema". [E9.Zona8]

Amb això no s'està apuntant que el nivell de reclamacions dels immigrants sigui elevat ni que hagin de ser d'entrada inacceptables les seves demandes. Estem posant de manifest que, pel contrari, quan els docents han posat límits a les demandes dels pares i mares -com ara que els fills i les filles no participin de classes de música, gimnàstica...-, la sensació entre els docents ja no és de "normalitat", sinó que llavors sí que els centres identifiquen un enfrontament amb les famílies. I, tanmateix, les demandes dels docents envers els pares es limita a demanar el compliment de les activitats curriculars així com el respecte a unes normes bàsiques de convivència. Ens estem referint a que els docents demanen a les famílies que els seus fills assisteixin regularment a classe, que respectin els horaris, que tinguin cura d'uns hàbits mínims d'higiene -és repetida a les converses amb docents la negativa de l'alumnat immigrant a dutxar-se després de la gimnàstica-, i que respectin els continguts curriculars establerts pel centre.

S'ha d'apuntar que, en la majoria de casos, la solució a aquestes situacions ha passat per la negociació directa amb cada família amb la voluntat de fer-los comprendre que allò que els docents estan plantejant no respon a interessos personals sinó al plantejament educatiu del centre. En alguns casos la intervenció de la direcció del centre reclamant als pares i mares el compliment de la normativa acadèmica ha tallat qualsevol intent de les famílies magrebines de demanar continguts específics per als seus fills i filles. També s'ha de dir que, pel contrari, quan la població magrebina és nombrosa i cohesionada - fonamentalment a través de la figura d'un líder religiós que dirigeix i aglutina les reivindicacions de les famílies magrebines- és molt més difícil per a l'escola mantenir una determinada postura contrària als interessos d'aquestes famílies. En aquests casos la sensació dels docents no és de "normalitat".

Sigui com sigui, el professorat entrevistat considera, en general, que les escoles ja estan duent a terme totes les mesures que consideren necessàries i que poden aplicar: treball amb les famílies mitjançant el mediador/a per explicar el funcionament de l'escola, suport econòmic per garantir les necessitats educatives

dels infants, suport lingüístic a famílies i nens per facilitar la comunicació, reunions amb serveis socials per analitzar el cas de família, mentalització dels docents en relació a la problemàtica dels nouvinguts. A partir d'aquesta feina, la responsabilitat queda en mans de les pròpies famílies immigrants de les quals s'espera implicació i compromís amb les necessitats educatives dels fills i filles.

En aquesta línia el professorat apunta que dins dels centres educatius les relacions amb els immigrants infants són realment molt poc o gens problemàtiques. En aquesta línia alguns centres han promogut la realització de setmanes interculturals amb contingut divers però amb un nucli central consistent en la participació de pares i mares d'origen immigrant. Es a partir d'aquesta participació amb demostracions de menjars, música o contes d'altres llocs que s'ha intentant acostar el col·lectiu dels autòctons amb el col·lectiu dels immigrants.

Tanmateix els docents són conscients que l'escola juga un paper limitat i que són altres les instàncies que s'haurien d'implicar ja que hi ha altres elements que hi interfereixen en aquesta relació i que segons com es plantegin poden ser relacions facilitadores o relacions dificultadores del procés educatiu dels nens i nenes. Però en aquesta línia la intervenció que es reclama ja no té per objectiu l'alumnat sinó les seves famílies; envers aquestes sí que es poden, diu el professorat entrevistat, plantejar determinades actuacions socials.

És així que els docents reclamen la intervenció de la resta d'actors socials en dues direccions. D'una banda es planteja com especialment rellevant la relació família (pare i mare) amb l'escola. En concret el professorat demana implicació i preocupació de la família per la marxa escolar dels fills i filles però també respecte i distància en relació al contingut curricular dels centres. Es a dir el professorat considera que no ha de ser susceptible de discussió la participació de l'alumnat en les assignatures i activitats que dissenya el centre; en concret això passa, en el cas de les famílies magrebines, per respectar el contingut curricular dels plans d'estudis de manera que no es facin demandes en relació a, per exemple, la no assistència de les noies a classes de gimnàstica. Igualment, els docents apunten que, tot i ser minoritaris, altres grups religiosos també plantegen demandes que poden interferir en la marxa de les classes. En aquests punts els docents reclamen posar distància entre les preferències i motivacions religioses

dels pares i les demandes a les que ha de donar resposta l'escola. Així, tot i que no hem trobat unanimitat, es planteja que les reivindicacions que tenen un origen religiós es converteixen en un element que pot interferir la dinàmica de la classe i davant el qual els mestres es troben incòmodes ja que s'intenta respectar al màxim les demandes de cada família, però es difícil donar-hi resposta quan una demanda no té una argumentació estrictament pedagògica sinó fonamentades en valors morals.

8. ¿Conflictivitat als centres?

Per últim, es va preguntar als directors/es sobre si havien detectat problemes i conflictivitat derivada i/o originada per l'alumnat immigrant. Un 22% dels directors/es diuen que sí han detectat conflictes protagonitzats per alumnes immigrants, en front d'un 77% que diu no haver detectat conflictes l'origen dels quals hagi estat en l'alumnat immigrant. Tant per als professors/es com per als directors i directores dels centres hi ha més probabilitat de que es generi conflictivitat al centre i a l'aula quan l'alumnat de procedència immigrant arriba al llarg del curs, fenomen que es repeteix cada vegada amb més assiduitat. També és més probable que apareguin conflictes a mesura que alguns infants immigrants, sobretot de procedència magrebina, van creixent i posen en entredit l'autoritat bàsicament de les mestres, encara que no podem donar dades precises ja que aquesta situació és molt poc freqüent, però en els grups de discussió surt com un dels problemes i reptes amb que es trobarà el col·lectiu educatiu. Pràcticament hi ha una coincidència generalitzada en afirmar que els nens i nenes escolaritzats des d'infantil no presenten cap tipus de problemàtica derivada de comportaments conflictius més enllà de la que poden mostrar la resta de companyes i companys de l'escola amb les mateixes edats.

Es pot reconèixer l'existència de necessitats educatives especials en relació amb la població escolar formada pel col·lectiu d'infants immigrants, encara que s'ha de tenir cura amb la utilització d'aquest terme, per dos motius essencials: en primer lloc perquè dins d'aquest col·lectiu hi ha una gran heterogeneïtat en la seva composició, tenint en compte, d'una banda, la procedència geogràfica (magrebins, subsaharians, llatinoamericans, etc.) i, d'una altra, la situació concreta de cada família. Això presenta un panorama en el que s'ha de realitzar

pràcticament una avaluació de forma individual de la situació escolar i d'inserció de cada alumne; en segon lloc, tradicionalment el terme "necessitats educatives especials" s'ha relacionat amb alumnes amb disminucions o amb problemes de conflictivitat conductual, situacions que no corresponen al perfil de l'alumnat immigrant. De fet, no es pot establir una relació d'associació entre infància immigrada i conflictivitat a l'escola, afirmació que es veu recolzada aquests darrers anys per diferents estudis i recerques sobre la inserció educativa dels fills i filles de famílies immigrants i que també hem pogut corroborar amb la informació obtinguda en la nostra recerca. Però també és cert que degut a situacions desfavorides o de manca d'escolarització prèvia, així com pel desconeixement de la llengua en una bona part d'infants immigrants, hi ha un nombre important d'infants que requereixen atenció educativa específica.

Cal destacar que una pràctica que, tot i que moltes vegades no es considera conflicte, genera una situació no ajustada a les pràctiques educatives és l'elevat absentisme que mostren alguns alumnes immigrants. En aquest sentit, el col·lectiu de mestres es queixa de la freqüència de les "desaparicions" dels nens i nenes, concretament més els d'origen magrebí. En alguns casos, mol poc freqüents, aquestes absències són degudes al trasllat temporal de la família a una altra zona per tal de realitzar una tasca productiva per a la que han estat contractats. En la majoria de casos, els professors/es diuen que aquestes absències són degudes a que les famílies es traslladen al seu país d'origen per un temps indeterminat i que aquest trasllat, que pot durar tres o quatre mesos, no és mai comunicat a l'escola. El problema es genera quan la família torna i novament és escolaritzat l'infant amb un retard considerable, fet que obliga als mestres *"a tornar una altre cop de nou, amb les repercussions negatives que té això per al propi nen o nena. De totes formes lo pitjor és aquesta actitud de passar de l'escola, sense avisar-te de que marxen, perquè si diguessin alguna cosa es podria tractar l'absència d'una altra manera, per exemple amb algun tipus de deures..."*. [GD3]

La mateixa pregunta, en relació a l'existència de conflictes, es va fer al professorat dels centres educatius i el resultat ha estat una mica diferent. D'entre els professors/es, el 15,9% diuen haver detectat conflictes a l'aula per la presència d'alumnat immigrant, encara que aquests conflictes no hagin estat sempre provocats o iniciats pels propis alumnes immigrants. Un 81,5% dels professors/es

admeten no haver detectat cap mena de conflicte pel fet de tenir, a les seves aules, alumnat estranger. Al marge de la seva experiència dins de l'aula, el 20,4% de professors/es han assenyalat haver detectat conflictes a la resta d'àmbits de l'escola amb motiu de la presència d'alumnat immigrant, mentre que un 79,6% diuen que no s'han generat conflictes en altres àmbits de l'escola.

En opinió dels docents, cal apuntar que quan es genera alguna situació 'de conflicte' entre nens de la mateixa nacionalitat, aquest fet no acostuma a tenir transcendència, tanmateix quan es produeix un conflicte entre nens de nacionalitats diferents, la implicació dels pares/mares és immediata. De tota manera, per als docents no és ressaltable ni identificable com situacions conflictives les baralles entre nens, siguin de la nacionalitat que siguin, provocades per jocs, comentaris o insults.

Tanmateix, alguns professors sí que denoten certa desconfiança generada pel desconeixement de la llegua, en alguns dels nens i nenes immigrants. Segons aquests docents part d'aquesta desconfiança genera una certa agressivitat, la qual està a la base d'alguns dels conflictes generats.

La majoria del professorat reconeix que cada alumne immigrant planteja problemes docents propis, per exemple els derivats del desconeixement de la llengua, però aquests tipus de problemes són comparables als que plantegen altres alumnes no immigrants; en tot cas i en aquest terreny, els professors/es tenen una percepció majoritària de que aquests tipus de problemes han de ser enfrontats pel professorat a través de mètodes pedagògics i didàctics aplicats a les situacions; quan els problemes plantejats superen les possibilitats de l'aula, és quan hi ha una intervenció del centre. En tot cas, la presència d'alumnat estranger no ha obligat a variar els plantejaments i objectius educatius del centre, és pot dir que a efectes pràctics no ha tingut cap incidència, més enllà de la pràctica diària a l'aula on els alumnes immigrants requereixen, potser, una atenció més personalitzada.

Ens ha interessat posar en relació la percepció de l'existència o no de conflictivitat derivada de la presència d'alumnat immigrant amb l'indicador indirecte de la ratio professors/alumnes estrangers. Els resultats mostren la següent situació:

Ratio professors/alumnes estrangers en relació a la detecció de problemes			
Ratio profes./alumnat estranger	Conflictes a l'escola protagonitzats per l'alumnat d'origen estranger		Total
	SI	NO	
Menys o igual a 1	26,5% (13)	73,5% (36)	100% (49)
Entre 1,01 i 3	20% (9)	77,8% (35)	100% (45)
Entre 3,01 i 10	26,7% (4)	73,3% (11)	100% (15)
Més de 10	-	100% (8)	100% (8)
Total	22,2% (26)	76,9% (90)	100% (117)

Font: elaboració pròpia a partir de dades de la recerca

Com es pot observar a l'anterior taula, no sembla que la ratio professors/alumnes estrangers estigui relacionada directament amb la major o menor percepció de conflictivitat generada per l'alumnat estranger de les escoles. La prova d'independència entre les variables reflecteix una Chi-quadrat = 4,680, molt per sota del valor esperat en cas d'associació entre variables; així mateix, el nivell de significativitat associat a la taula és molt superior a $\alpha = 0,05$, la qual cosa reafirma el fet de la independència entre les variables. Pràcticament tres de cada quatre directors/es d'escoles entrevistats afirmen el fet de que no s'han trobat amb problemes generats per l'alumnat estranger.

Una altra dada més fina és la que obtenim a través de la recodificació de la ratio total d'alumnes/alumnes estrangers, potser una dada que ens informa millor sobre la real concentració d'alumnat estranger a les escoles, i la relació d'aquesta variable recodificada amb la percepció de generació de problemes originats per la presència d'alumnat immigrant.

Veiem que la categorització de la variable ratio total d'alumnes/alumnes estrangers s'ha fet en quatre categories: (a) escoles amb una ratio d'entre 1 i 10 alumnes per alumne estranger, (b) escoles amb una ratio d'entre 10,01 i 20, (c) escoles entre 20,01 i 40 i, finalment, (d) escoles amb una ratio superior a 40 alumnes per alumne estranger.

Ratio entre total alumnes/alumnat estranger		
Ratio	Nombre d'escoles	Percentatge d'escoles
Entre 1 i 10	40	34,2
Entre 10,01 i 20	37	31,6
Entre 20,01 i 40	18	15,4
Més de 40	22	18,8
Total	117	100,0

Font: elaboració pròpia a partir de dades de la recerca

Ratio total alumnes/alumnes estrangers en relació a la detecció de problemes			
Ratio total alumnes./alumnat estranger	Conflictes a l'escola protagonitzats per l'alumnat d'origen estranger		Total
	SI	NO	
Entre 1 i 10	30% (12)	67,5% (27)	100% (40)
Entre 10,01 i 20	16,2% (6)	83,8% (31)	100% (37)
Entre 20,01 i 40	22,2% (4)	77,8% (14)	100% (18)
Més de 40	18,2% (4)	81,8% (18)	100% (22)
Total	22,2% (26)	76,9% (90)	100% (117)

Font: elaboració pròpia a partir de dades de la recerca

Prova de chi-quadrat

	Valor	Gl	Sig. Asintòtica (bilateral)
Chi-quadrat Pearson	4,534	6	,605
Raó de verosimilitud	4,733	6	,578
Asociació lineal per lineal	1,060	1	,303
N de casos vàlids	117		

6 caselles (50,0%) tenen una freqüència esperada inferior a 5. La freqüència mínima esperada és 0,15.

L'anterior taula reflecteix la independència entre la ratio total alumnes/alumnes estrangers i la major o menor percepció de conflictivitat generada per l'alumnat estranger de les escoles. La prova d'independència entre les variables dona una Chi-quadrat = 4,534, és a dir, per sota del valor esperat en cas d'associació entre les variables; així mateix, el nivell de significativitat associat a la taula és molt superior a $\alpha = 0,05$, la qual cosa reafirma el fet de la independència entre les variables.

A través de les entrevistes en profunditat i dels grups de discussió hem detectat en el discurs del professorat una certa actitud de prevenció en relació a que els problemes, més enllà del aspectes estrictament pedagògics, es poden traslladar al

nivells educatius superiors. Una bona part del professorat que ha participat en els grups de discussió fan menció de que han sentit i han conegut opinió d'altres professors/es de cicles superiors que sí admeten l'existència de problemes específics en relació a les pràctiques sobretot religioses de les famílies d'origen magrebí. Aquests problemes es centren en qüestions com ara, per exemple, el tema del vel i vestimenta que porten les noies magrebines que les diferencien substancialment dels seus companys, la pèrdua de respecte cap a l'autoritat de certs nens magrebins quan la tutora de classe és una mestra, la baixa participació dels infants magrebins en activitats extraescolars, la posició de les famílies en front de que les nenes magrebines realitzin activitats d'educació física i música, etc. Insistim en que només en alguns casos puntuals aquest tipus de fets es manifesten en infantil i primària, a excepció de la baixa participació en activitats extraescolars, bastant generalitzada a tots els nivells escolars, i que van manifestant-se a mesura que els infants avancen en el seu procés educatiu. Aquesta realitat ens permet formular una hipòtesis que hauria de ser contrastada a través de nous estudis focalitzats en etapes educatives posteriors. A mesura que l'alumnat immigrant (sobretot els procedents de famílies de professió musulmana) van cursant les diferents etapes de la seva inserció educativa, es va fent més present la tutela de les famílies i això pot arribar a tenir repercussions en forma d'exigència d'una educació diferencial per al fills i per a les filles, crebantant un dels valors conquerits al llarg dels darrers anys com és el de la educació igualitària entre gèneres. En conseqüència, el conflicte entre famílies i centres educatius és fa més palès en l'educació secundària, que és on apareixen amb més intensitat les diferents interpretacions d'allò que ha de ser l'educació.

Observem una diferència important entre les zones geogràfiques en les que es distribueixen els col·lectius d'immigrants i la seva repercussió en l'acció educativa de les escoles. Més en concret, no es tracta tant de la concentració d'immigrants a la que podrien associar-se certs tipus de problemàtiques en l'escola, sinó que les disconformitats entre famílies de professió musulmana i escola es manifesten de forma més aguda en la mesura en que es dona en les zones de residència un procés d'etnificació, entès aquest com la tendència cap a la concentració de les famílies immigrants en un entorn comunitari amb clares connotacions excloents respecte a altres formes de relacions socials. Aquest procés d'etnificació dels individus es realitza en les nostres societats a partir de diversos mecanismes més o menys institucionalitzats i de diverses procedències.

Per exemple, un d'aquests mecanismes pot ser l'assignació diferencial de llocs de treball segons l'origen ètnic i geogràfic, un altre pot consistir en la concentració escolar en determinats centres educatius. Però també s'ha de fer constar els processos d'etnificació impulsat des del propi col·lectiu d'immigrants, i que tenen el seu origen i fonament en mecanismes de control social i de dominació de determinades persones i grups que consideren l'individu com un garant i transmissor de valors culturals i religiosos suposadament inamovibles i cohesionadors de tota la comunitat. Aquest procés també es confon amb la necessitat de construir una comunitat d'oportunitats econòmiques, oportunitats que són repartides i apropiades diferencialment en el propi sí de la comunitat etnificada.

Al respecte, en els grups de discussió surt la idea de que quant més tancada és l'estructura de relacions entre les famílies d'immigrants, fet que exclou els contactes més o menys estables i permanents amb altres famílies i individus, més problemàtiques es manifesten als centres educatius derivades de la col·lisió d'interpretacions sobre allò que ha de ser i suposar l'educació dels fills i filles magrebines. En algunes ocasions, el procés de "tancament social" el relacionen els professors/es amb l'arribada a la zona d'un imam que ha tingut la tasca d'aglutinar a les famílies d'origen àrab al voltant del respecte a certs preceptes normatius derivats de la religió musulmana, o, almenys, d'una interpretació determinada de la religió musulmana. La pròpia heterogeneïtat entre les famílies d'origen magrebí, o més extensament de les famílies de professió musulmana, a la que s'ha fet referència contínuament en aquest treball de recerca, comença a deconstruir-se a favor d'una interpretació ètnic-cultural homogènia al voltant dels preceptes religiosos d'imams que, segon la percepció dels nostres entrevistats, són majoritàriament refractaris a tot allò que suposa l'adopció per part de les famílies musulmanes de pràctiques pròpies de les nostres societats.

La generació d'estructures socials reticulars al voltant de l'etnificació cultural i/o religiosa poden derivar en la institucionalització de relacions grupals que poden ser utilitzades com una font per a l'obtenció d'altres tipus de beneficis. És així que un dels objectius de l'etnificació dels individus immigrants persegueix la construcció d'un capital relacional o social, com agregat de recursos que es vinculen amb la possessió d'una xarxa duradora més o menys institucionalitzada de reconeixement mutu. La importància de les xarxes familiars al voltant de la

idea de la comunitat (ètnica, cultural...) radica en l'eficàcia a l'hora d'aconseguir un primer nivell d'inserció social de tipus econòmic i d'ajut mutu. Les xarxes ressalten la idea del treball coma contribució social, palesant el fet de que el treball no és només una relació mercantil, sinó també i per sobre de tot un fet comunitari, una forma de vida. El problema fonamental, des del nostre punt de vista, és quan aquestes xarxes entren en contradicció amb els plantejaments de la modernitat entesa aquesta com el desplegament dels valors, deures i drets associats a l'individu.

L'existència de conflictes està en relació amb el que hem denominat com a etnificació dels individus, fet que es pot desenvolupar tant en la població autòctona com en la població immigrada. Però allò més important és incidir en la idea de que el respecte a la afirmació i el desenvolupament d'un determinat tipus de cultura ha de ser sempre el prerequisit per al reconeixement efectiu dels drets individuals, és a dir l'exercici dels drets associats a la salvaguarda dels valors culturals ha de garantir el principi d'universalitat dels drets polítics, social, culturals, econòmics, de gènere... en el marc de la noció d'una ciutadania que englobi a ciutadans i ciutadanes lliures de les constriccions etnificadores.

L'etnificació dels individus contribueix, així, a la incapacitat de construir relacions socials més enllà de les pròpies que sanciona com a positives i favorables la comunitat etnificada o els seus representants més visibles. Aquest procés posa de manifest la feblesa dels contextos relacionals incapaços d'articular principis d'organització de la societat sobre la base de la multidimensionalitat de la ciutadania responsable. Supeditar tota l'acció individual a la pròpia pràctica cultural provoca en els individus el rebuig a l'alteritat produint actituds racistes en el sí de la societat. Perquè no n'hi ha un racisme, sinó tants racismes com a grups que tenen la necessitat de justificar els seus patrons d'existència a través del tancament social., de l'esforç per mantenir, retrobar o construir una pretesa homogeneïtat cultural del cos social, sigui aquest designat com a nació, religió o amb altres referències identitàries. L'etnificació dels individus, lluny de resoldre el problema de la integració social dels propis immigrants, l'allunya al crear una divisòria a través de la institucionalització d'un espai social jerarquitzat, espai que manifesta les diferències individuals d'una manera deformada i oculta en la naturalització de les pràctiques culturals i religioses, fent invisible l'heterogeneïtat dels individus a través d'una codificació

imposada per circumstàncies socials i materials que tenen més a veure amb la perpetuació de la dominació i doblegació de les conductes alternatives.

En els casos en que s'ha donat aquest procés d'etnificació, el professorat assenyala que els darrers anys s'han produït canvis substancials en la relació de l'escola amb les famílies i en l'actitud dels infants, així com de les mateixes famílies. Ara és més patent que mai les contínues absències dels infant immigrants al llarg del curs —el propi imam d'una de les zones té un fill i una filla que mai els ha ecolaritzat—, la negativa sistemàtica a participar en activitats extraescolars que impliquen un contacte més permanent amb altres nens i nenes i les obligacions i prohibicions associades a la vestimenta de les filles, així com a realitzar determinades activitats del currículum escolar. També s'ha de dir que el professorat observa un cert enfrontament entre les famílies d'immigrants magrebins que no hi participen de les obligacions proposades pels imams i la resta de famílies que s'estructuren al voltant d'aquest tipus de comunitat artificialment etnificada. En tot cas, el professorat reclama, davant aquesta situació, una major intervenció de l'Administració per fer complir els mínims que s'exigeixen a la resta d'alumnat, com per exemple la presència a l'escola i la realització de certs tipus d'activitats bé siguin curriculars o extraescolars.

Per tal d'identificar l'origen de les actituds dels immigrants, més contraposades a les pràctiques habituals a les societats d'acollida, moltes vegades es fa referència, per part de molts docents, i també com opinió present en una bona part de la població, a la diferència de cultures. En alguns casos també s'explica aquesta actitud com el resultat d'un baix nivell educatiu o una manca de cultura en algunes de les famílies immigrants. I sens dubte que això és així en el cas d'algunes famílies d'origen rural que havien tingut poc, o gens, contacte amb el sistema educatiu ja en el seu país d'origen. De tota manera allò que habitualment s'utilitza per explicar unes actituds, uns valors o uns comportaments que no comprenem o no acceptem és la referència a orígens culturals diversos o a distància cultural entre la població immigrant i la població autòctona. Però aquesta és una utilització de la paraula cultura que reflexa una postura acrítica amb els continguts, les pràctiques i els comportaments que es duen a terme i queden justificats en nom d'aquella mateixa cultura.

De fet, però, tal i com apunta Goytisolo³ *“El respeto a la libertad de credos y hasta razones de simple cortesía suelen ser la causa de que habitualmente reciba la consideración de rasgo cultural lo que de hecho no es más que el cumplimiento de un precepto religioso. Por supuestos que todas las religiones aconstumbran a informar los hábitos culturales de sus seguidores, por lo que no siempre resulta fácil separar una cosa de la otra, pero lo cierto es que cuando se habla de choque de culturas, los aspectos más conflictivos son indefectiblemente los que se hallan regidos por un imperativo religioso”*.

Tanmateix, el fet que aquestes actituds i comportaments contraposades al modus de vida occidental es constaten en relació a alguns dels immigrants d'origen magrebí però no a tots, posa de manifest que allò que realment s'està evidenciant no és un tret característic fruit d'un origen ètnic determinat, sinó concepcions diverses existents entre les famílies a l'hora de valorar l'educació i altres drets. I és que, de vegades, el terme cultura es fa servir com una paraula comodí, com una paraula que intenta explicar tot allò que no acabem d'entendre o desconeixem. Tal i com diu un dels mediadors entrevistats

“Porque no encuentran una respuesta a un problema... ‘ah ese es de otra cultura’. Ésta es la respuesta a su problemas. Y esto es lo chungo y lo raro, porque eso quita el peso o quira el interés por actuar con esa persona o de solucionar el problema, porque es cultura y entonces ya lo tiene todo...” [M2]

Aquest ús acrític del concepte cultura no està present només entre els autòctons sinó també entre els immigrants. Per part d'aquests també hi ha referència a especificitats culturals a l'hora de justificar alguns dels seus comportaments que xoquen amb els valors occidentals basats en el respecte als drets individuals. Un exemple pot ser la justificació de la discriminació per raó de sexe/gènere per part d'alguns col·lectius de la població magrebina. Un dels mediadors entrevistats apunta:

“Yo ahí sí que me reboto [contra els immigrants] porque muchas veces utilizan la cultura como una excusa, abusan mucho de la cultura y de la religión para conseguir sus propis intereses, y eso yo creo que hay que trabajarlo mucho y hay que luchar cada día”. [M2]

³ EL PAIS 2/11/2002.

No és aquest un tema baladí ja que en les entrevistes realitzades s'ha posat de manifest que alguns pares magrebins han reclamat l'educació diferenciada per sexes argumentant la superioritat masculina davant les dones. Igualment es justifica la no participació de les dones/mares en la vida social –aquest és un punt molt més evident en les zones rurals que en les urbanes–, la no participació de les filles en algunes activitats, la obligació de complir amb una determinada indumentària per part de les filles, l'obligació de les dones a sotmetre's als homes i la justificació de la no acceptació, per part dels fills varons, de l'autoritat de les mestres dones. Comportaments tots aquests que, de manera reiterada i acompanyats d'evident preocupació per part dels docents, s'han posat de manifest al llarg de les entrevistes realitzades. I és que, per la informació recollida, la frase *“Tú no me mandas porque eres mujer”*, dita per alumnes mascles magrebins és més habitual del que és desitjable. El problema aquí rau en que és una actitud fomentada i reproduïda des de les famílies. En aquest punt, la defensa del valor de la coeducació i la igualtat entre sexes, es manifesta com un tema prioritari i irrenunciable.

En concret, un dels mediadors que ha participat a l'estudi destaca la situació en la que es troben algunes nenes pertanyents a famílies magrebines.

“Siempre insisto en la actitud que tiene que tomar la Administración para luchar contra eso, no hay derecho que una persona actúe de esa manera para quitar un derecho a otra persona. (...) Me refiero al caso de las niñas, cuando ellos [los inmigrantes] dicen ‘la mujer tiene que estar en casa, no quiero que se vaya a estudiar’. Esa persona está quitando un derecho a otra, está actuando fuera de la ley, y por lo tanto, desde algún espacio se tiene que actuar. Y es que una ley que obliga pero no castiga, no sirve de nada”. [M3]

I el desencontre i la confusió continuen i es retroalimenten quan s'afirma que del respecte que s'ha de tenir a qualsevol creença religiosa (en la mesura que totes són alienes a la raó), es dedueix el respecte a qualsevol cultura, un cop que aquesta es trasllada fora del marc social del que va sorgir. Així, donant la veu altre cop a Goytisolo cal afirmar que *“los rasgos culturales –respondan o no a un mandato religioso- son no sólo enjuiciables, esto es, susceptibles de ser*

evaluados por la razón, sino también adecuables en grado muy diverso a la evolución general de las costumbres”.

En aquesta línia és que es posiciona un dels mediadors entrevistats quan reclama que l'Administració ha d'intervenir directament sobre tots aquells individus que, en nom de tradicions, religions o cultures, duen a la pràctica comportaments que interfereixen en el respecte als drets humans. Per fer respectar aquesta norma bàsica que han de ser els drets humans, des de molts dels entrevistats es demana el control sobre aquestes actuacions de manera que, per exemple, el poder gaudir d'ajudes econòmiques o de qualsevol altre tipus quedi condicionat al compliment de les normes bàsiques vigents a la societat d'acollida.

“A los 12 años muchas niñas dejan la escuela porque sus padres piensan que ha sido creada para que se case y ya está. El derecho a la educación se lo están quitando a muchas niñas, y mañana tendremos aquí muchas niñas que no sabrán leer ni escribir y esas personas forman parte de la sociedad, no se van a ir a sus países de origen”. [M1]

Tal i com es posa de manifest en el nostre estudi, l'origen dels conflictes identificats es troba en l'aplicació o exteriorització de determinades creences religioses. El fons del problema consisteix en que un gran nombre d'actes o fets que en la major part del món són considerats “anodins”, en determinats països islàmics, d'acord amb unes lleis d'inspiració religiosa, són considerats delictius. Davant això, com no parlar de xoc de cultures? No podem passar per alt el fet que, segons les informacions recollides, la confrontació o xoc de cultures que es manifesten en algunes escoles és fruit, fonamentalment, dels efectes de l'aplicació rigorosa, per part d'alguns col·lectius o famílies islàmiques de les seves creences religioses.

Cal insistir en que les escoles estan jugant un paper importantíssim en la mesura que actuen com mecanismes impulsors i garantidors dels valors que fonamenten les societats occidentals, el laïcisme i la democràcia. En aquest sentit s'ha d'entendre, i donar resposta ràpida, a les reclamacions que es fan des dels centres escolars en demanda de més recolzament per part de l'Administració.

CONCLUSIONS

Aquest informe ha pretès, entre d'altres objectiu, oferir una reflexió sobre l'abast del fenomen de la inserció educativa d'infants extracomunitaris, i molt especialment dels infants de procedència magrebina, per ser els més nombrosos en el nostre sistema educatiu públic. S'ha de tenir en compte que, davant de la realitat creixent dels fluxos d'immigració extracomunitària que arriben a les nostres comarques, aquest fenomen comença a plantejar reptes que transcendeixen el propi àmbit escolar per situar-se en un ordre de relacions socials més amples; tot i que la realitat educativa jugui un paper transcendental a l'hora de posar en contacte als individus de les societats autòctones amb els individus procedents de la immigració, no és l'única realitat d'interacció ni la que ha de resoldre fonamentalment els problemes generats en relació a la integració de la població immigrada. La majoria de les escoles públiques de les comarques del Camp de Tarragona acullen en l'actualitat a infants procedents de famílies immigrants extracomunitàries, fet que està en consonància amb l'evolució experimentada durant les dues últimes dècades en la majoria de les conglomeracions urbanes de tot els països de la Unió Europea. I, segon les dades de l'evolució del fenomen migratori, tot fa pensar que en el futur aquesta presència anirà augmentant. Per tant, les escoles públiques han d'estar preparades per afrontar la realitat d'una major concentració d'alumnat d'origen immigrant, a no ser de que l'Administració aposti decididament per un plantejament eficaç de redistribució dels infants immigrants entre tot tipus de centres escolars.

En l'actual procés del fenomen migratori cap als països europeus més desenvolupats, els Estats i les seves polítiques educatives resten preocupades i confrontades a qüestions comunes respecte als seus sistemes d'ensenyament, compartint reptes similars, la qual cosa posa de manifest una primera conclusió en forma de requeriment: la necessitat d'un major i més intens intercanvi d'experiències i informació respecte a com s'aborden les problemàtiques d'inserció educativa dels fills i filles de les famílies immigrades, especialment d'aquelles que presenten diferències idiomàtiques, culturals i religioses més marcades amb les que es donen en les societats receptores.

En les nostres societats és necessari d'incidir en el fenomen de la ciutadania multidimensional en front d'escenaris futurs que condueixen cap a la multiculturalitat jerarquitzada. I és que tota societat que es reclama multicultural en la realitat de les nostres societats occidentals, presenta els símptomes d'una pluralitat de tancaments socials entrecreuats, materials i simbòlics. La clau fonamental està en la consideració de l'individu i del seus drets fonamentals en la societat democràtica. Per això, les polítiques institucionals han de vetllar per aconseguir que aquests drets siguin veritablement respectats amb l'objectiu de superar la inferiorització i diferenciació entre individus pel fet del seu origen ètnic, geogràfic i/o cultural. El problema és quan la segmentació i l'etnificació dels individus substitueix la inclusivitat de la ciutadania multidimensional. En les nostres societats els individus no poden identificar-se només com a membres d'una religió, d'una cultura essencial, d'una professió, d'una realitat nacional, d'una llengua, etc., sinó que som fruit d'una juxtaposició d'identitats construïdes i dinàmiques, canviants, entrecruades, és a dir una barreja que marca amb intensitat variable el nostre comportament i forma les nostres mentalitats. Aquesta ciutadania multidimensional s'ha de construir quotidianament en funció dels contextos d'acció i de les situacions socials dels interlocutors. Des del nostre punt de vista els factors externs i interns d'etnificació dels individus tenen conseqüències no desitjades sobre la construcció d'aquesta ciutadania multidimensional. En aquest sentit, l'escola és una de les institucions compartides entre autòctons i immigrants on primer es manifesten les contradiccions i les problemàtiques dels processos d'etnificació, al contraposar uns valors i procediments universalistes en front de valors més particularistes i comunitaris.

En lloc d'entendre els trets culturals dins d'una complexa matriu amb possibles permutacions, és a dir d'una constant referència al canvi, a la transformació, la formació de estructures socials etnificades incideix en el caràcter presumptament sistèmic de la cultura, és a dir la petrificació de certes conductes i comportaments contraposant-les amb el que es consideren conductes desviades. La cultura etnificada no és una il·lusió que depengui de la subjectivitat dels individus sinó que contraposa una comunitat a altres comunitats quan entren en contacte. Pel contrari, la diversitat cultural implica inevitablement intercanvis socials i té com a resultat uns trets culturals en permanent evolució i mutació superant les suposades essències que formarien part d'una definició restrictiva i monolítica de

la cultura. El tancament en una identitat etnocultural té efectes perversos per al individu i més en concret pels individus que viuen al sí de la comunitat com a individus mutilats en els seus drets, com és el cas de les dones i la negació de la seva individualitat.

És per això que malgrat que l'escola representa una institució bàsica en la que es resol, almenys formalment, l'asimetria de la desigualtat de recursos en la societat, és a dir es tracta d'una institució amb caràcter de justícia social, amb això no n'hi ha prou sense una veritable implicació dels ciutadans amb les seves actituds i les seves qualitats en allò referent a la consideració que tenen d'altres formes d'identitat, de la necessitat de participar en el procés polític per promoure el bé públic a través d'una distribució equitativa dels recursos i amb garanties del respecte dels drets individuals sancionats positivament per les institucions que vetllen per la justícia distributiva. És així que el professorat reclama de les famílies, tant autòctones com a immigrants, una major implicació en la marxa de l'activitat escolar, no només acceptant acríticament l'*estatus quo* escolar, sinó fent partícips a la resta de la comunitat escolar de les problemàtiques associades a la seva integració. D'una altra forma, l'etnificació obligada dels individus només posa en relació a aquests amb la resta de la societat a través de les lleis del mercat, reduint al mínim tots aquells espais que s'escapen d'aquesta lògica totalitzadora, com ara l'escola. Encara que no sigui la funció específica de l'escola, aquesta pot possibilitar un arrelament al marge de les diferències de classe, d'edat, de gènere, de rasa, dins d'una dinàmica relacionada amb la justícia social, el desenvolupament de la ciutadania, la democràcia participativa i l'eliminació del sexisme, el racisme i el classisme.

Des del nostre punt de vista només amb una integració entesa com un reconeixement de les diferències es poden plantejar processos i pràctiques (polítiques i educatives) per reduir les desigualtats i promoure la igualtat mitjançant l'explicitació crítica dels trets constitutius de les cultures d'origen (de classe, d'ètnia religioses...) en tant que són construccions sociohistòriques, és a dir reconeixent, i no amagant, la connexió que tenen amb les estructures socials més amples en les que s'inscriu la diversitat cultural. Es tracta de que els propis immigrants puguin reivindicar com a propi l'àmbit en el que es sentin ciutadans de ple dret, a la vegada que protagonistes d'un projecte polític col·lectiu amb la resta de ciutadans i ciutadanes.

És important que la comunitat educativa, així com les diferents instàncies socials i institucionals, participin d'una reflexió referent als múltiples mecanismes d'articulació de les opressions ètniques, de classe social i de gènere que es produeixen i reproduïxen tant dins dels autòctons com de la població immigrada, a través de la transmissió i generació de coneixements, valors i identitats en una multitud de pràctiques d'inferiorització i diferenciació.

A més a més, l'escola posa de manifest la necessitat de que altres institucions públiques s'impliquen en el procés educatiu, és la idea exposada per alguns autors d'Escola-xarxa o els intents per part d'alguns ajuntament de posar en marxa Projectes Educatius de Ciutat¹. El primer terme des de l'anàlisi, i el segon des de la pràctica política i la gestió, són el resultat de l'evolució i consolidació del paper dels centres educatius en els darrers anys. I és que l'escola es presenta així no com un edifici on tenen lloc accions pedagògiques, sinó com una institució formada per col·lectius diversos (famílies, alumnat, professionals de l'educació –no únicament els mestres-, polítics) implicats en la transmissió de coneixements i també en la consolidació d'alguns valors clau del nostre sistema polític-econòmic.

Paral·lelament, des de la proposta dels Projectes Educatius de Ciutat, es posa de relleu que aquesta feina de consolidació de valors, que en definitiva no és sinó el treball de generar una societat civil cohesionada i articulada al voltant d'uns mínims valors clau, no només és de l'escola sinó que també s'han d'implicar altres institucions. De fet, en la pràctica –i molts d'ells sense saber-ho- alguns centres escolars, aquells que més han promogut la participació de diverses institucions en facilitar la integració de les famílies magrebines, ha dut a terme projectes educatius que abarquen molt més enllà de l'edifici escola. O sinó com entendre la feina d'implicar a associacions de dones en promoure la participació de les dones magrebines? O com entendre la feina dels mediadors quan posen en contacte, a instàncies del professorat, metges, assistents socials i famílies? O com entendre la implicació dels mestres en anar a parlar amb els pares immigrants perquè accedeixin a que les seves filles vagin d'excursió? O com entendre l'articulació de menús de menjadors específics per a nens i nenes magrebines? O com entendre les gestions dels docents en promoure la

participació de l'alumnat immigrant en classes i activitats extraescolars, com ara esports o música o d'altres?

Aquesta feina té els objectius explícits de millorar la vida acadèmica de pares i alumnes i de promoure la integració. Implícitament, també s'està treballant en la consolidació d'uns valors irrenunciables des de les societats modernes –en tant que societats fruit del Renaixement, la Il·lustració i les transformacions econòmiques i socials dels segles XIX i XX. S'està treballant en generar mecanismes democràtics a través dels quals es preguin les decisions que tenen un abast col·lectiu. En la mesura que les escoles públiques estan jugant aquest paper protagonista, l'Administració pública l'hi ha de donar suport.

Una de les formes de segregació sociocultural es presenta en contextos en els que els pares i mares autòctons canvien els seus fills i filles de les escoles quan aquestes acullen a un alumnat més divers des del punt de vista lingüístic i cultural. Una manera de fer front a aquesta realitat és que les escoles siguin capaces de guanyar-se la reputació d'escola de qualitat oferint una educació d'alt nivell i més rica en diferència respecte de les escoles més "monoculturals". La diversitat ha de vendre's com un valor afegit que millora la qualitat de l'ensenyament.

L'Informe sobre la Educación de los hijos de migrantes en la Unión Europea, elaborat per la Comissió Europea el 1994, destaca que l'educació intercultural s'està imposant progressivament en la major part dels Estats membres per designar un conjunt de pràctiques educatives destinades a garantir el respecte i la comprensió mutus entre tots/es els/les alumnes, independentment de la seva procedència cultural, lingüística, ètnica i religiosa. Expressa aquest informe que, sense anivellar les diferències ni els conflictes entre cultures, l'alumnat descobreix, mitjançant un treball sobre les cultures, allò que uneix i diferencia al gènere humà, per valorar la seva riquesa i diversitat, per aprendre a reconèixer les altres cultures alhora d'exercir una capacitat crítica i, finalment, obtenir les capacitats per poder realitzar eleccions raonades. Aquestes orientacions no són noves en la pràctica escolar, sinó que tenen ja una certa tradició dins de l'anomenada pedagogia comprensiva. L'experiència de l'activitat diària del professorat en les escoles que hem estudiat ve marcada per aquestes orientacions.

¹ És el cas d'alguns municipis com ara Reus o Roda de Barà.

Més enllà de l'acceptació per part del professorat dels postulats filosòfics i ètics que estan a la base d'aquestes orientacions i que ja en sí mateixa és important, la qüestió fonamental és la capacitat real que té el professorat i els centres educatius en general per vincular tots els agents de la comunitat educativa en la mateixa filosofia i en les pràctiques procedimentals que exigeix la seva aplicació. Des del nostre punt de vista aquests valors més universalistes que, en última instància, fan referència al respecte de l'autonomia i els drets individuals, entren en conflicte amb els valors de tipus més particularistes que transmeten les famílies als infants, siguin famílies autòctones o immigrants.

En aquest sentit resta encara camí per recórrer. Davant el complex tractament de la realitat relativament nova de la immigració extracomunitària, observem que una bona part dels centres educatius, al marge de les iniciatives que es circumscriuen a l'àmbit de l'aula, han organitzat de manera més o menys sistemàtica trobades de caràcter festiu per a les famílies, trobades en les que es ressalten els aspectes més folklòrics de les cultures de procedència dels infants de famílies immigrants. La resposta de les famílies ha estat molt heterogènia depenent de les zones, centres educatius i tradició de vinculació de les famílies amb les activitats del centre, però en un bon nombre de casos, el professorat té la sensació de que aquestes trobades serveixen per a vincular d'una manera feble a les famílies d'autòctons i immigrants, especialment magrebines, degut a que aquestes famílies *"només venen a les festes si organitzem coses que tenen a veure amb les seves tradicions cultural, per exemple si es tracta d'explicar com es viu al desert, quines coses mengen, etc..., però si és una festa tradicional d'aquí en la que hi ha exclusivament coses d'aquí, doncs, ja no apareixen"* [GD1].

Aquest és un exemple d'una situació de desvinculació social d'una part de les famílies immigrants de professió musulmana. En l'opinió, compartida, del professorat d'un grup de discussió, l'escola *"està fent moltes coses amb la intenció de que hi participin [les famílies] per a tant pocs resultats que s'obtenen"* [GD3]. Probablement aquesta idea és conseqüència d'una percepció projectada de què és el que agradaria al professorat en quant a la vinculació de les famílies immigrants amb l'escola, sense tenir en compte altres factors que incideixen paral·lelament en allò que podríem anomenar com a una inserció social més ampla. Detectem una certa impaciència en el professorat sobre els

resultats que esperen de les accions que posen en marxa i que consideren com a facilitadores de la integració social de les famílies immigrants. En aquest sentit, una bona part del discurs dels grups de discussió centren la justificació de la baixa participació d'aquestes famílies en un marcat patriarcalisme al sí d'aquestes famílies que relega a la dona a l'àmbit exclusivament familiar i la priva de poder establir contactes socials més enllà del sí de la seva pròpia comunitat.

És per això, que la consideració social i la situació de les dones immigrants, fonamentalment les dones magrebines al sí dels seus entorns socials, té repercussions en l'àmbit escolar. El model del tractament de gèneres en l'escola, formalment igualitari, xoca en ocasions frontalment amb el model de divisió sexual del treball que s'imposa en les famílies més tradicionals i arriba a manifestar-se en forma de rebuig a l'autoritat de les mestres en el cas d'alguns nens magrebins. És el cas extrem d'una escola en la que un pare marroquí va anar a parlar amb el director per a que el seu fill no tingui com a tutor una professora.

S'ha criticat el fet que des de l'escola es faci un discurs pedagògic universalista, és a dir que l'escola transmet valors universalistes a un alumnat culturalment diferenciat. Es critica que des d'aquesta perspectiva l'escola ofereix una educació en valors pretesament universals i que la conseqüència final és la homogeneïtzació de l'alumnat. Des del nostre punt de vista el discurs universalista sobre valors àmpliament compartits i basats en els principis del respecte als drets individuals és l'únic que pot garantir una homogeneïtat desitjada per a la diversitat. I això no implica necessàriament pèrdua de matisos i uniformització en altres aspectes i trets culturals dels individus, sinó un mínim denominador comú per poder fer front a projectes vitals, polítics i socials que tinguin com a punt de partida la igualtat i la solidaritat. El fet de que els valors universalistes siguin construccions de moments històrics particulars i siguin els valors dominants, almenys formalment, en les nostres societats, no vol dir que no siguin vàlids com a fonament per a la construcció d'una societat més igualitària i alhora receptiva a les diferències. Entre altres coses perquè tots els valors de qualsevol cultura són igualment construccions sociohistòriques, la qual cosa ens portaria a plantejar-nos sobre la necessitat d'algun tipus de discriminació en relació als comportaments i conductes derivats de la fonamentació cultural i

valorativa. Per exemple, l'opció sobre la igualtat entre els gèneres, és a dir l'esforç social cap a la superació de la discriminació sexual no és un tret característic de totes les cultures, però tanmateix l'escola ha d'optar decididament per una pedagogia combativa que es basi en aquest principi. D'una altra manera, amb un biaix relativista, l'única cosa que es pot aconseguir és la perpetuació de les diferents escales de dominació, inclosa la patriarcal.

El discurs a favor del manteniment dels trets culturals específics del immigrants pot acabar construint artificialment la imatge d'una comunitat sense fisures i homogènia. Paradoxalment s'accepta, d'una banda, que en les nostres societats existeix ja un grau important de diversitat a la que se suma la diversitat aportada per les famílies immigrants, i, d'altra, que existeixen comunitats fortament articulades (i contraposades) en relació al seus trets culturals diferencials. Doncs bé, ni la societat dels autòctons ni els immigrants formen naturalment conjunts homogenis, la qual cosa ens remet a pensar la diversitat en clau d'unitats socials més petites, casi individuals. Les institucions públiques, entre elles l'escola, han de vetllar per que les pràctiques culturals d'uns i d'altres estiguin subjectes a dret i siguin acordes amb el respecte dels drets individuals. I aquesta és l'única frontera que no poden rebasar, sota un pretès respecte de les diferències, dites pràctiques culturals. Pel contrari, la contínua crida a que l'escola abandoni les seves pràctiques universalistes per deixar pas a una educació en i des de les diferències, fa l'efecte que no deixa de ser més que una declaració demagògica. La realitat quotidiana de la tasca en les escoles ens indica que el professorat participa de la voluntat de treballar en la línia d'una educació sobre el respecte de les diferències, alhora que intenta educar a l'alumnat en un seguit de valors compartits de respecte a les discrepàncies. Una altre qüestió són els mitjans amb els que hi compte l'escola, i sobretot l'escola pública, per poder desenvolupar aquesta tasca amb més garanties d'èxit, fet que implica també directament a les institucions educatives com a garantidores de recursos.

Un dels mediadors entrevistats ens apunta una idea que és fonamental en les reflexions sobre aquelles accions que poden facilitar la integració. Aquesta idea és l'acceptació dels altres com individus en un pla d'igualtat, tot descarregant les relacions entre autòctons i immigrants de connotacions de superioritat o inferioritat. Es necessari, per tal d'afavorir la integració dels immigrants

promoure relacions basades en la igualtat absoluta dels individus entre sí; aquesta actitud d'acollida farà possible relacions que garanteixin la convivència.

A més a més, es remarca el fet que el col·lectiu d'immigrants no és un col·lectiu homogeni en els seus interessos, valors i comportaments. Així, variables com si disposen o no d'estudis –i quin és aquest nivell educatiu-, la seva classe social, la procedència rural o urbana, representen eixos de desigualtat interna al col·lectiu d'immigrants, amb una força i unes conseqüències equiparables a les desigualtats existents en les societats d'acollida. Un dels docents ens confirma aquesta idea en parlar de les dificultats que troben els mestres en articular la participació de pares i mares en la vida escolar:

“Les dificultats que puguis trobar-te amb les famílies no és tant pel fet de ser immigrants com pel fet –potser- social d'aquella família, el nivell socioeconòmic de la família. Igual et pot passar amb una família d'aquí, no és només la dificultat de ser immigrant”. [GD4]

A més a més, des dels docents s'apunta que una fet que interfereix molt en la marxa acadèmica dels nens i nenes és el nivell socioeconòmic d'una banda i també l'estructuració de la família –amb uns membres clars i permanents en el sí de la unitat. Això, aquesta desestructuració passa tant entre autòctons com entre immigrants, és a dir són problemes independents del lloc d'origen i que igualment repercuteix en l'alumnat.

Així, des d'alguns mediadors es posa en dubte la necessitat i conveniència de l'existència de polítiques d'ajudes per a immigrants. Es destaca, de fet, que no hauria d'haver una política per immigrants ni una 'Oficina per immigrants'. Pel contrari, es manté que l'ajuda ha d'anar dirigida cap a tots els individus amb necessitats socio-econòmiques, independentment del seu país d'origen. En aquesta línia no cal avisar al mediador sempre que a una escola hi arriba un immigrant, diu el propi mediador, sinó només quan hi ha una necessitat manifesta en forma de problemes de comunicació o problemes conductuals per part dels immigrants. Aquest idea encaixa amb altres afirmacions exposades al llarg d'aquest informe on s'alerta del perill de construir una Administració dirigida als immigrants, paral·lela a la dirigida als autòctons. En aquest sentit s'ha d'entendre l'afirmació prèviament exposada de que 'no cal una Oficina per

immigrants'. El que cal és un treball i unes polítiques dirigides a aquells econòmicament necessitats, no a aquells definits pel lloc de naixement.

En aquest sentit, cal destacar que la integració ha de partir de tothom per arribar a tothom. Un dels mediadors entrevistats ens apunta que per avançar en aquesta direcció cal que els autòctons siguin conscients que aquests processos migratoris no tenen marxa enrere, és a dir la majoria de la gent que ara s'incorpora a les societats d'acollida no té intenció de tornar als seus països d'origen. En la mesura que els moviments migratoris palesen intenció d'assentament estable, és fa necessari que la població autòctona accepti que hi ha uns col·lectius que es quedaran aquí. Per facilitar els contactes entre els col·lectius, el nostre entrevistat apunta que cal treballar amb força contra els estereotips i la inferiorització de ningú. La reivindicació passa per deixar de posar etiquetes en funció dels prejudicis existents.

"Yo creo, desde mi punto de vista, que una persona està integrada cuando deja de pensar donde està, cuando despeja ese sentimiento de donde está y si es o no su país. Yo estoy aquí y me siento acogido. Y cuando voy a casa de mis padres en Marruecos me tengo que adaptar otra vez. Yo en mi casa me siento extranjero porque ya no soy el niño que había antes, hay unos cambios como extranjero".

[M3]

EIXOS D'INTERVENCIÓ

Es proposen línies d'actuació al voltant de tres eixos d'intervenció:

▸ **Propostes de tipus social**, aquelles tendents a operar en un àmbit més ampli que el pròpiament educatiu. Corresponen a les consideracions socio-polítiques que definiran les condicions en les que es durà a terme l'acció educativa.

▸ **Propostes de tipus tècnic**, aquelles relatives a l'actuació socio-educativa genèrica.

▸ **Propostes de tipus procedimental**, aquelles relatives al procés pedagògic concret.

PROPOSTES DE TIPUS SOCIAL

1. Les accions per tal d'aconseguir una plena integració de la ciutadania procedent d'altres països han de centrar-se en una àmplia lluita antiracista, anticlassista i antisexista i en una pedagogia d'oposició que contempli les pràctiques en l'aula a nivell de currícula, programes i materials. Ha de ser una pedagogia basada en el grup, en classes no segregades on es promoguin els valors del compromís i la recerca.

2. Les escoles han d'adaptar les seves pràctiques a la situació de l'alumnat comptant amb recursos flexibles pel que fa a la formació del professorat, així com a materials més o menys estandarditzats per fer front a les problemàtiques lligades a la heterogeneïtat de l'alumnat. En aquest sentit, es precisa l'existència d'una major cooperació intercomunitària entre diferents experiències escolars i un major grau d'intercanvis d'informació propiciats per les autoritats educatives que puguin contribuir a la millora, difusió i transferència de bones pràctiques.

3. És necessari caminar cap a la dignificació de l'escola pública i la revalorització d'allò que representa. Per aconseguir aquesta fita, s'ha de donar la volta al tema de la concentració d'alumnat immigrant, entenent que l'escola pública plural i diversa ofereix garanties de qualitat pel fet de comptar amb aquest valor afegit. És responsabilitat de les institucions educatives centrar els esforços, encara de

forma més decidida, per a convertir les escoles públiques amb més alumnat estranger en centres educatius amb un projecte de centre coherent, de motivar a l'equip pedagògic per portar-lo a terme, així com d'arbitrar mecanismes efectius que fomentin la participació de les famílies en la vida dels centres i de garantir una formació permanent adequada als requeriments del professorat en actiu.

4. For a bona una major inversió destinada a l'elaboració de material didàctic destinat al tractament de l'alumnat immigrant, sobre tot en els aspectes més procedimentals de millora de les competències comunicatives i lingüístiques. Els materials que tenen a la seva disposició el col·lectiu de docents resulten clarament insuficients i poc adequats a l'heterogeneïtat que presenten els infants immigrants.

5. Ampliar la formació del professorat, tant en el currículum dels estudis reglats per a la professió, com la destinada al professorat en actiu, oferint assignatures i cursos específics sobre el tractament de la diversitat. En aquest terme s'hauria d'incloure no només la diversitat generada pel lloc de naixement o cultura, sinó també la generada per altres característiques socials, com ara el sexe, la classe social, la religió, etc.

PROPOSTES DE TIPUS TÈCNIC

1. En previsió d'un futur creixement permanent d'alumnes de procedència extracomunitària com a fenomen derivat de la immigració de famílies i de l'arrelament de molts immigrants en les nostres comarques, fora convenient la formació d'un personal educatiu adscrit a les escoles que atenguéssin la possible resolució de conflictes interculturals dins de l'escola i que pogués entrar en contacte amb les famílies d'immigrants per aconseguir una major vinculació a les activitats dels centres educatius.

2. Incorporar explícitament als projectes educatius de centre els principis i valor referits a la diversitat cultural de la societat.

3. Els equips educatius dels centres escolars han de treballar en la línia de detectar els estereotips amb connotacions racistes i xenòfobes en el material com ara els llibres de text i la resta de material pedagògic d'utilització a l'aula.
4. Existeix la necessitat d'elaborar més materials curriculars que promoguin l'educació en la diversitat.
5. És necessària l'existència d'una coordinació i coherència entre tots els documents que inspiren l'acció educativa: projecte educatiu de centre, projecte lingüístic de centre, projecte curricular de centre, etc., en la direcció dels valors subjacents a l'adopció d'un clima de respecte a la diversitat.
6. Cal pensar en formes de suport als centres d'atenció educativa preferent (CAEP) per a situar-los amb les mateixes condicions que altres centres del territori, per tal d'evitar la tendència a la concentració d'alumnat immigrant, per exemple, s'ha de donar preferència a l'assaig de programes experimentals i d'innovació educativa en els CAEP per tal d'aconseguir una millor distribució de l'alumnat immigrant.
7. Promoure intercanvis entre professorat dels països d'origen de l'alumnat i el professorat de les nostres escoles amb l'objectiu d'intercanviar experiències i arribar a un major coneixement mutu de les experiències docents.
8. Incrementar i millorar l'oferta, per part de les institucions educatives, del Programa d'Educació Compensatòria. Aquest increment ha d'anar en la direcció de dotar de més personal i recursos l'esmentat programa.

PROPOSTES DE TIPUS PROCEDIMENTAL

En relació a les famílies

1. Augmentar els cursos de llengua catalana i castellana destinats als col·lectius d'immigrants adults, facilitant l'accés als cursos fent-los compatibles amb les feines que desenvolupen els immigrants. Així mateix, i de forma molt especial, facilitar la vinculació del col·lectiu de dones immigrants a aquests cursos.

2. Realitzar cursos específics basats en informació en relació al sistema escolar, rendiment, sortides acadèmiques i professionals, destinats a les famílies immigrants.

En relació als centres

1. Dissenyar línies concretes d'actuació de plans d'acollida dins de la comunitat educativa tenint en compte la diversitat de l'alumnat segons la seva procedència.

2. Igualment es proposa preveure l'existència d'un període d'adaptació o immersió lingüística que garanteixi una mínima comprensió d'alguna de les llengües oficials de manera que el nen o nena pugui seguir les explicacions de les classes.

BIBLIOGRAFIA

- AJA, E. (2000): *Educació i immigració: els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*, Barcelona Mediterrània, Barcelona.
- ALONSO, L. E. (1997): "Globalización y vulnerabilidad social" en MAQUIERA, V. y VARA, M. J. (eds. y coords.): *Género, clase y etnia en los nuevos procesos de globalización*, Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- ALVATER, E. (2000): "El lugar y el tiempo de lo político bajo las condiciones de la globalización económica", en *Zona Abierta*, Nº 92-93, Madrid.
- AMIN, S. (1999): *El capitalismo en la era de la globalización*, Paidós, Barcelona.
- APPADURAI, A. (1999): "Globalization Scapes", en: FEATHERSTONE, M. (ed.), *Global Culture. Nationalism, Globalization and Modernity*, Sage, Londres.
- ARRIGHI, G. (1999): *El largo siglo XX*, Akal, Madrid.
- BALIBAR, E. M. i WALLERSTEIN, I. (1991): *Raza, nación y clase*, Iepala, Madrid.
- BAUMAN, G. (2001): *El enigma multicultural*, Paidós, Barcelona.
- BAUMANN, Z. (1997): *Modernidad y Holocausto*, Sequitur, Madrid.
- BAUMANN, Z. (2001): *La sociedad individualizada*, Cátedra, Madrid.
- BAUMANN, Z. (2002): *La cultura como praxis*, Paidós, Barcelona.
- BECK, U. (1998): *La sociedad del riesgo*, Paidós, Barcelona.
- BECK, U. (2000): *La democracia y sus enemigos*, Paidós, Barcelona.
- BECK, U. (2002): *Libertad o capitalismo*, Paidós, Barcelona.
- BECK, U.; GIDDENS, A. i LASH, S. (1997): *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*, Alianza Universidad, Madrid.
- BECKER, G. S. (1957): *The Economics of Discrimination*, The University of Chicago Press, Chicago.
- BERNSTEIN, B. (1990): *Clases, códigos y control*, Akal, Madrid.

- BORJAS, G. J. (1983): "The substitutability of Black, Hispanic and White Labor" en: *Economis Enquiry*, vol. 21.
- BORJAS, G. J. (1984): "Self-Selection and Earnigs of Immigrants", en *American Economic Review*, vol 77.
- BOURDIEU, P. (1979): "Le trois états du capitel culturel", en *Actes de la recherche en Sciences Sociales*, Nº30.
- BOURDIEU, P. (1980): *Questions de sociologie*, Ed. de Minuit, París.
- BOURDIEU, P. (dir.) (2000): *La miseria del mundo*, Akal, Madrid.
- BOURDIEU, P. (2000): *Cuestiones de sociología*, Istmo, Madrid.
- BRUNET, I. i MORELL, A. (1998): *Clase, Educación, Trabajo*, Editorial Trotta, Madrid.
- CACHÓN RODRÍGUEZ, L. (1995): "Marco institucional de la discriminación y tipos de inmigrantes en el mercado de trabajo en España", en *REIS*, Nº65, Madrid.
- CACHÓN RODRÍGUEZ, L. (2002): "La formación de la 'España inmigrante': Mercado y Ciudadanía" en: *REIS*, Nº97, Madrid.
- CASTEL, R. (1996): *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado*, Paidós, Buenos Aires.
- CASTELLS, M. (1997; 2000): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, Vol. 1 *La sociedad red*, Alianza Editorial, Madrid.
- CAWSON, A. *et al.* (1990): *Hostile Brothers: Competition and Clousure in European Electronics Industry*, Clarendon Press, Oxford.
- CEDIME (1998): *La discriminació de la immigració estrangera en les condicions laborals a la comarca del Baix Llobregat*, Fundació Bofill, Barcelona.
- COLECTIVO IOE (1996): *La educación intercultural a prueba*, Proyecto Sur Ediciones, Granada.
- COLECTIVO IOE (1998): *Inmigración y trabajo. Trabajadores inmigrantes en el sector sector de la construcción*, IMSERSO, Madrid.
- COLECTIVO IOE (1999): *Inmigración y trabajo en España. Trabajadores inmigrantes en el sector de la hostelería*, IMSERSO, Madrid.
- COLECTIVO IOE (1999a): *Inmigrantes, trabajadores, ciudadanos. Una visión de las migraciones en España*. Univesitat de Valencia/ Patronato Nord-sud, Valencia.

COMISIÓN EUROPEA (1995): Informe sobre la educación de los hijos de migrantes en la Unión Europea, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, Bruselas.

CUCHE, D. (1999): La noción de cultura en las ciencias sociales, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.

DAHRENDORF, R. (1973): Homo Sociologicus, Instituto de Estudios Políticos, Madrid.

DE LA DEHESA, G. (2000): Comprender la Globalización, Alianza Editorial, Madrid.

DE LUCAS, J. (1992): Europa: ¿convivir con la diferencia?, Tecnos, Madrid.

DE LUCAS, J. (1996): Puertas que se cierran. Europa como fortaleza, Icaria, Barcelona.

DE LUCAS, J. (2000): Las propuestas sobre políticas de inmigración en Europa: el debate en España. Versión provisional de un texto entregado en el Congreso .

DE LUCAS, J. (2001): "Ciudadanía y unión europea intercultural" en Revista Anthropos Huellas del conocimiento, Nº191.

DOERINGER, P. B. i PIORE, M. J. (1985): "El paro y el 'mercado dual de trabajos'" en: TOHARÍA (comp.), El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones, Alianza Universidad Editorial, Madrid.

DUBAR, C. (2002): La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación, Edicions Bellaterra, Barcelona.

DUBET, F. i MARTUCELLI, D. (1998): En la escuela. Sociología de la experiencia escolar, Losada, Buenos Aires.

EAGLETON, T. (2001): La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales, Paidós, Barcelona.

FLEM, L. (1985): Le racisme, MA, París.

FOUCAULT, M. (1992): Genealogía del racismo, La Piqueta, Madrid.

GALINO, A. i ESCRIBANO, A. (1990): La educación intercultural en el enfoque y desarrollo del curriculum, Narcea ediciones, Madrid.

GARCÍA CASTAÑO, F. J. i GRANADOS MARTÍNEZ, I. (1999): Lecturas para educación intercultural, Trotta, Madrid.

GRAY, J. (2000): Falso amanecer, Paidós, Barcelona.

GROSSMAN, J. B. (1982): "The Substitutability of Natives and Immigrants in Production", en *Review of Economics and Statistics*, vol 54.

GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA (1996): *Materiales para una educación antirracista*, Talasa Ediciones, Madrid.

GUERRERO SERÓN, A. (1998): "Del asimilacionismo al antiracismo. Los modelos de escolarización en sociedades multiétnicas avanzadas", en: SANTAMARÍA, E. y GONZÁLEZ, F.(coords.), *Contra el fundamentalismo escolar*, Virus, Barcelona.

IZQUIERDO, A. (2001): "Novedades en la inmigración" en: DEL CAMPO, S. (ed.): *Perfil de la sociología española*, Catarata, Madrid.

IZQUIERDO, M. J. (1999): "Del elogio de la diferencia y la crítica de la desigualdad a la ética de la similitud" en: *Papers*, Nº59, Barcelona.

JESSOP, B. (2000): "Reflexiones sobre la (i)lógica de la globalización", en *Zona Abierta*, Nº92-93, Madrid.

KINCHELOE, J. L. i STEINBERG, S. R. (1999): *Repensar el multiculturalismo*, Octaedro, Barcelona.

KLOOSTERMAN, R. i RATH, J. (2001): "Immigrant entrepreneurs in advanced economies: mixed embeddedness", en *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 27, núm. 2.

KRUGMAN, P. (1995): "Los tulipanes holandeses y los mercados emergentes", en: AA.VV, *La cultura de la estabilidad y el consenso de Washington*, La Caixa, Barcelona.

KYMLICKA, W. (1996): *Ciudadanía multicultural*, Paidós, Barcelona.

LAMO DE ESPINOSA, E. (1995): "Fronteras culturales" en: LAMO DE ESPINOSA (ed.): *Culturas, estados, ciudadanos*, Alianza, Madrid.

LAMO DE ESPINOSA, E. (ed.) (1995a): *Culturas, Estados, Ciudadanos. Una aproximación al multiculturalismo en Europa*, Alianza Editorial, Madrid.

MALGESINI, G. (1998): "Introducción", en: Graciela Malgesini (Comp.), *Cruzando fronteras*, Crítica, Barcelona.

MANN, M. (2000): "¿Ha terminado la globalización con el imparable ascenso del Estado nacional?", en *Zona Abierta*, Nº92-93, Madrid.

MARTIN CRIADO, E. (1998): *Producir la juventud*, Istmo, Madrid.

MARTÍN CRIADO, E.; GÓMEZ BUENO, C.; FERNÁNDEZ PALOMARES, F.; RODRÍGUEZ MONGE, A. (2000): Familias de clase obrera y escuela, Iralka, Donosti.

MARTÍNEZ VEIJA, U. (1997): La integración social de los inmigrantes extranjeros en España, Trotta, Madrid.

MARTINIELLO, M. (1995): "Inmigración y construcción europea: ¿Hacia una ciudadanía multicultural de la Unión Europea?" en: LAMO DE ESPINOSA, E. (ed.) (1995): Culturas, Estados, Ciudadanos. Una aproximación al multiculturalismo en Europa, Alianza Editorial, Madrid.

MASSEY, D. (1990): "Social Structure, households strategies and the cumulative causation of migration", en Population Index, vol. 56.

MASSEY, D.; ARANGO, J. *et al.* (1998): "Una evaluación de la teoría de la migración internacional: el caso de América del Norte" en: MALGESINI, G. (comp.): Cruzando fronteras. Migraciones en el sistema mundial, Icaria, Barcelona.

NAÏR, S. i DE LUCAS (1996): Le Déplacement du monde. Immigration et thématiques identitaires, Kimé, París.

PAJARES, M. (1998): La inmigración en España. Retos y propuestas, Icaria, Barcelona.

PAJARES, M. (2002): "La política europea de inmigración" en: Cuaderno de Relaciones Laborales, Nº1.

PIORE, M. (1979): Paro e inflación, Alianza Editorial, Madrid.

PORTES, A. (1999): "Capital social: sus orígenes y aplicaciones en la sociología moderna" en: CARPIO, J. i NOVACOVSKY, I. (eds.): De igual a igual. El desafío de los Estados ante los nuevos problemas sociales, Fondo de Cultura Económica, México.

PRIEST, L. (1998): "Las migraciones laborales internacionales y el surgimiento de espacios sociales transicionales", en Sociología del Trabajo, Nº33.

REQUEJO, F. (2001): "Ciudadanía y pluralismo de identidades nacionales" en Revista Anthropos Huellas del conocimiento, Nº191, Barcelona.

REQUENA SANTOS, F. (1995): "Determinantes estructurales de las redes sociales en los hombres y las mujeres", en: Papers, Nº45, Barcelona.

RIVIERO, A. (2001): "Ciudadanía y globalización" en Revista Anthropos Huellas del conocimiento, Nº191, Barcelona.

RODRIGO, M. (1999): Comunicación intercultural, Anthropos, Barcelona.

RODRÍGUEZ, E. (2001): Neoliberalismo, Educación y Género, La Piqueta, Madrid.

- SABEL, C. (1985): Trabajo y política. La división del trabajo en la industria, MTSS, Madrid.
- SAN ROMÁN, T. (1996): Los muros de la separación. Ensayo sobre la alterofobia y la filantropía, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.
- SÁNCHEZ, M. i ORDÓÑEZ, M. J. (1997): "La educación en la sociedad multicultural" en: Papers, Nº53, Barcelona.
- SÁNCHEZ, M. i ORDÓÑEZ, M. J. (1997 a): "La incorporació de l'alumnat estranger a l'escola" en: Papers, Nº53, Barcelona.
- SARTORI, G. (2001): La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros, Taurus, Madrid.
- SASSEN, S. (1996): "New employment regimes in cities: the impact on immigrant workers", en Journal of Ethnic and Migration Studies, vol. 22, núm. 4.
- SEN, A. (1986): "Los tonos racionales", en: HAHN, F. y HOLLIS, M.(comps.), Filosofía y teoría Económica, Fondo Cultura Económica, México.
- SEN, A. (1997): Bienestar, justicia y mercado, Paidós, Barcelona.
- SEN, A. (2000): Desarrollo y libertad, Planeta, Barcelona.
- SENNET, R. (2001): "La calle y la oficina: dos fuentes de identidad" en GIDDENS, A. y HUTTON, W. (eds.), En el límite. La vida en el capitalismo global, Tusquets, Barcelona.
- SEGALEN, M. (1992): Antropología histórica de la familia, Taurus, Madrid.
- SIGUAN, M. (1998): La escuela y los inmigrantes, Paidós, Barcelona.
- SIGUAN, M. (Coord.)(1992): La escuela y la inmigración en la Europa de los 90, ICE de la Universitat de Barcelona, Barcelona.
- SOLÉ, C. (1995): "La educación intercultural" en: LAMO DE ESPINOSA, E. (ed.) (1995): Culturas, Estados, Ciudadanos. Una aproximación al multiculturalismo en Europa, Alianza Editorial, Madrid.
- SOLÉ C. (1995a): Discriminación racial en el mercado del trabajo, CES, Madrid.
- SOLÉ, C.(1996a): Racismo, etnicidad y educación intercultural, Ed.Universitat de Lleida.
- SOLÉ, C. (Coord.) (2001): El impacto de la inmigración en la economía y en la sociedad receptora, Anthropos, Barcelona.
- SOLÉ, C. (2002): La integración Sociocultural de los Inmigrantes en Cataluña, CIS, Madrid.

- SOTELO, I. (1994): "La persistencia de la religión en el mundo moderno" en: DÍAZ-SALAZAR, R. ; GINER, S. i VELASCO, F.(eds.), *Formas modernas de religión*, Alianza Editorial, Madrid.
- STARK, O. (1991): *The Migration of Labour*, Basil Black Well, Oxford.
- TAYLOR, C. (1993): *El multiculturalismo y la política de reconocimiento*, Fondo Cultura Económica, México.
- TERRÉN, E. (1999): *Educación y modernidad. Entre las utopía y la burocracia*, Anthropos, Barcelona.
- TERRÉN, E. (2001): "La conciencia de la diferencia étnica: identidad y distancia cultural en el discurso del profesorado" en: *Papers*, Nº 63-64, Barcelona.
- TERRÉN, E. (ed.) (2002): *Razas en conflicto. Perspectivas sociológicas*, Anthropos, Barcelona.
- THERBON, G. (1995): *European Modernity and Beyond. The Trajectory of European Societies 1945-2000*, Sage, Londres.
- TODD, E. (1994): *El destino de los inmigrantes*, Tusquets, Barcelona.
- TODOROV, T. *et al.* (1998): *Cruce de culturas y mestizaje cultural*, Jucar, Madrid.
- TOMLINSON, J. (2001): *Globalización y cultura*, Oxford University Press, México.
- TOURAINÉ, A. (1997): *¿Podremos vivir juntos?*, Fondo Cultura Económica, México.
- TOURAINÉ, A. (1998): *Igualdad y diversidad*, Fondo Cultura Económica, México.
- VAQUERO, C. (2000): "Globalización, empleo y desigualdad salarial. La utopía de los mercados libres globales", en: ANTÓN, A. (coord.): *Trabajo, derechos sociales y globalización. Algunos retos para el siglo XXI*, Talasa, Madrid.
- VALLÉS, M. S.; CEA, M. A. i IZQUIERDO (1999): "Las encuestas sobre la inmigración en España y en Europa" en: *IMSERO-OPI*, Madrid.
- VELTZ, P. (1999): *Mundialización, ciudades y territorios*, Ariel, Barcelona.
- VIRILIO, P. (1999): *El ciber mundo, la política de lo peor*, Cátedra, Madrid.
- WALLERSTEIN, I. (1999): *El futuro de la civilización capitalista*, Icaria, Barcelona.
- WALZER, M. (1983): *Spheres of justice*, Basic Books, Nueva York.
- WEBER, M. (1993): *Economía y sociedad*, FCE, Madrid.

WIEVIORKA, M. (1992): El espacio del racismo, Paidós, Barcelona.

WIHTOL DE WENDEN, C. (2000): ¿Hay que abrir las fronteras?, Edicions Bellaterra, Barcelona.

ZAPATA, R. (2001): "Ciudadanía e interculturalidad: razones para un balance" en Revista Anthropos, Nº191, Barcelona.

ZAPATA, R. (2001a): " Los contextos históricos de la noción de ciudadanía: inclusión y exclusión" en Revista Anthropos Huellas del conocimiento, Nº191, Barcelona.

ZAPATA, R. (2001b): "Dilemas de los estados democrático liberales para acomodar políticamente a la inmigración" en: Revista Anthropos, Nº191, Barcelona.

ZAPATA, R. (2001c): Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: hacia un nuevo contrato social, Anthropos, Barcelona.