

L'educació escolar com a element d'incorporació social



La educación escolar como elemento de incorporación social

Un posicionamiento a favor de la plena integración social y escolar de todo el alumnado, nos orientará en la planificación del proceso de escolarización: acogida, socialización, aprendizaje de la lengua y seguimiento escolar de los niños de familias inmigradas. Dentro de un enfoque comunicativo de los aprendizajes, es necesario crear condiciones de convivencia e interrelación con compañeros de distintas culturas, y evitar lo máximo posible contextos y agrupaciones artificiales. En la sociedad actual es realmente urgente y necesario la educación para la convivencia intercultural de todo el alumnado si queremos promover una sociedad cohesionada y solidaria.

The schooling of children of immigrant families

A positioning in favour of the total social integration of all pupils will guide us in the planning of the schooling process: reception, socialisation, learning the language and the in-school follow up of children of immigrant families. Using a communicative approach to learning we must create conditions where classmates from different cultures can live together and interact, avoiding artificial contexts and groupings as far as possible. Modern-day society urgently needs education for all pupils to live together on an intercultural basis if we are to promote a society driven by cohesion and solidarity.

Palabras clave:

Aprendizaje, Igualdad de oportunidades, Interculturalidad, Planificación,

Key words:

Learning, equal opportunities, Interculturality, Planning,

Autora: Encarna Molina Hita

Article: L'educació escolar com a element d'incorporació social

Referència: Educació Social, núm. 20, pp. 36-47

Adreça professional: Programa d'Educació compensatòria - Badalona

Tel. 93 460 09 56

Reconec la realitat. Reconec els obstacles, però rebutjo acomodar-me en silenci o simplement ser l'eco buit, avergonyit o cínic del discurs dominant

P. Freire, *A la sombra de este árbol*. p. 55

Introducció

Quan començo a redactar aquest treball, la premsa diària es fa ressò d'un estudi de la Universitat de Vic, segons el qual al 67% dels adolescents d'Osona entre els 12 i els 16 anys no els agradaria anar a llocs on trobessin magribins, i un 62% no aniria de festa o al cine amb un noi o noia de la mateixa cultura. L'enquesta s'ha fet entre una mostra representativa d'adolescents que cursen l'ESO.

La incorporació a la nostra societat i, per tant a l'escola, dels infants de famílies immigrades és un fet objectiu que ens trobem amb més o menys proporció a gairebé tots els centres educatius de Catalunya. Davant d'aquesta realitat inqüestionable tots els ciutadans, de manera explícita o implícita, prenem diferents opcions personals molt lligades al posicionament que cadascú adopta amb la resta de fets socials que ens envolten. Uns creiem en la igualtat de totes les cultures i el dret de tots els pobles a desenvolupar-ne la pròpia, i entenem la diferència com un valor que ens enriqueix, si alhora treballem per crear condicions de diàleg igualitari; mentre d'altres s'aferren a la defensa cega de la supremacia de la seva cultura i els valors occidentals. Els professionals de l'ensenyament, voluntàriament o involuntàriament, també enfoquem la nostra tasca educativa en un sentit o un altre¹.

Des del punt de vista ètic, uns defensem la convivència entre comunitats i cultures diferents, el coneixement mutu i la cooperació entre totes les persones, mentre que altres es deixen la pell, de manera conscient o inconscient, a posar barreres i impediments per defensar-se dels espais de convivència i mantenir entorns d'èlit, de grup o sector social cercant en aquest aspecte un motiu de distinció (Bourdieu, 1988)

En conseqüència, uns prenem l'opció sociopolítica de tendir a treballar per la transformació de les estructures socials de manera que es promogui la igualtat d'oportunitats per a tots els ciutadans. Una opció que, des de l'àmbit educatiu,



es concreta en intentar transformar les estructures escolars de manera que possibilitin la interacció de tot l'alumnat en condicions d'igualtat, sigui quina sigui la seva procedència i la seva condició social, amb l'objectiu d'assegurar l'èxit escolar per a tots. En sentit contrari, uns altres s'esmercen a crear itineraris diferenciats, basats en el convenciment a priori de la inviabilitat d'èxit escolar per a l'alumnat que prové de mitjans socioculturals minoritaris o desafavorits o les dues coses alhora.

Des d'aquest enfocament de treball per a la igualtat d'oportunitats, estem convençuts que cal promoure transformacions bàsiques dins el marc escolar per tal d'oferir millors condicions d'ensenyament-aprenentatge per a tot l'alumnat, assumint i treballant les diferències socials, culturals, familiars, de criteri, etc., que són i han estat sempre inherents a la realitat escolar majoritària. Amb el benentès que d'aquestes transformacions el primer beneficiari seria l'alumnat anomenat *integrat*, que també viu amb dificultats en el marc escolar quan aquesta institució està poc adaptada a les necessitats, al ritme i als requeriments de la societat del segle XXI.

Propostes educatives

Malgrat la retòrica pedagògica, encara són poques les pràctiques educatives basades en l'activitat del que aprèn. Només cal fer una ullada a les aules i observar l'alta proporció de classes d'estil magistral, guix en mà, en contrast amb les motivacions de l'alumnat que viu en un entorn més centrat en la comunicació, la imatge, el moviment, l'acció, la participació i el treball en equip. Aquest desajust és una de les causes dels abandonaments escolars, les conductes disruptives, el desconcert de part del professorat, etc. La diferència amb l'alumnat d'entorns més desafavorits socioculturalment és que té menys capacitat de contenció davant les propostes educatives inadequades i ens mostra amb més contundència les incoherències del sistema.

En relació amb l'alumnat nouvingut, centrem la reflexió en quatre grans blocs:

- l'*acollida*
- la *planificació dels aprenentatges* fins que poden participar de manera autònoma de la proposta escolar

- *l'adquisició de la llengua de comunicació* i
- *l'educació per a la convivència intercultural* que ha de rebre tot l'alumnat.

L'acollida

Molts centres ja tenen planificat el procés d'acollida per a tot l'alumnat que s'incorpora de nou al centre: visita a les instal·lacions, informació de la normativa del centre, requisits de funcionament, horaris, festes, etc. Bé, doncs tot això és el mateix que li cal saber a l'alumnat de famílies immigrades quan s'incorpora de nou en el nostre sistema educatiu.

Tanmateix, s'afegeixen algunes disfuncions. Sovint aquests alumnes vénen fora dels terminis establerts, amb un degoteig d'incorporacions durant tot el curs escolar. I això fa que no entrin en les activitats programades per al començament de curs. A més a més, normalment s'afegeix la dificultat de comunicació pel desconeixement de l'idioma i la incomprensió més o menys profunda de l'organització i els hàbits escolars del nostre sistema educatiu. Altres vegades no han estat escolaritzats prèviament o ho han estat de manera irregular, etc.

Davant d'aquestes situacions diverses que presenta l'alumnat de famílies immigrades, el Departament d'Ensenyament ha recollit en una carpeta anomenada Pla d'acollida² el contingut de les experiències més reeixides d'acolliment i ha sistematitzat els aspectes prioritaris a considerar quan s'incorpora al centre un alumne procedent d'un altre país: s'aporten suggeriments i criteris que cal tenir en compte tant per part de l'equip directiu com pel tutor/a o el professorat que l'ha d'atendre directament o indirectament, així com pels companys i, en general, per tota la comunitat educativa. El dossier també afegeix informació del nostre sistema educatiu i diferents impresos dels que s'acostumen a donar als centres escolars. Tota aquesta informació està traduïda en els idiomes més freqüents, amb la intenció de facilitar a les famílies una comprensió suficient.

El Departament d'Ensenyament dóna, a més, la possibilitat de fer venir un traductor/a per a facilitar la comunicació família-escola en aquests primers moments i sempre que es consideri que calgui.



A partir d'aquests suggeriments, cada centre educatiu ha de concretar el seu "Pla d'acollida per a l'alumnat nouvingut" i definir els mecanismes que activarà en el moment de produir-se una nova incorporació. Una bona acollida fa viure d'una manera més agradable aquests primers dies en què l'alumne es troba sol, amb una realitat molt diferent i sovint molt limitat en la comunicació.

Cada centre educatiu ha de concretar el seu "Pla d'acollida i definir els mecanismes que activarà en el moment de produir-se una nova incorporació

La planificació dels aprenentatges

La situació més delicada ve a continuació, a l'hora de planificar els aprenentatges. Aquí ens tornem a trobar amb una diversitat molt ampla de situacions escolars. Per això cal partir sempre d'una avaluació inicial que ens situï en un punt de reconeixement de les habilitats desenvolupades ja per cada alumne, a partir d'observar i constatar amb diferents eines escolars el que és capaç de fer en el marc dels aprenentatges i en el de relacions socials.

L'avaluació de l'alumnat immigrant – també de l'altre- convé situar-la en positiu. Tenim tendència a comparar la situació d'arribada amb els nivells teòrics esperats i en conseqüència només observem dèficits, si més no, per l'idioma. Però quan es constata la quantitat d'habilitats que ja han desenvolupat, ens adonem de la riquesa i varietat de recursos de què disposen. A partir d'aquí estem en condicions de planificar i sistematitzar els objectius, per tal que també pugui arribar al màxim d'èxit escolar programat pel centre.

En la planificació dels aprenentatges, com a criteri prioritari, sempre convé prevaler la inclusió social en l'entorn escolar. Tots els esforços que fem en aquest sentit, de seguida s'aprofitaran en la millora de la convivència i de la resta d'aspectes educatius. L'alumne que se sent acollit estarà motivat per a comunicar-se amb els companys i farà esforços per aprendre la llengua. Voldrà participar de les activitats grupals i s'esmerçarà a conèixer què ha de saber i com ha de fer les tasques escolars. Procurarà entendre les ordres i seguir el ritme dels companys. Es pot crear una dinàmica d'interès personal molt necessària per a aquesta primera etapa d'especial dificultat, en la qual se li demana un esforç múltiple: l'adaptació a la nostra organització social i escolar, el coneixement de la llengua i els aprenentatges propis del curs.

En la planificació dels aprenentatges, sempre convé prevaler la inclusió social en l'entorn escolar

Per a facilitar l'adaptació, hem de procurar fórmules organitzatives que facin prevaler la convivència normalitzada entre iguals, com són el suport basat en la permanència de dos professors a l'aula, per comptes de fer sortir l'alumne fora del seu entorn, les propostes d'aprenentatge cooperatiu, el treball per

racons o projectes, els crèdits variables de caire més tècnic o manipulatiu on sigui més reduïda la necessitat de comunicació lingüística, les propostes interdisciplinàries que integren diferents matèries, etc., evitant al màxim la segregació del grup i la disgregació dels aprenentatges.

Considerem que moltes de les fórmules de suport extern que es creen amb la intenció d'adaptar-se millor al nivell i les necessitats de cada alumne, el que aconseguen és reduir les expectatives pel que fa a aquests alumnes i reforçar una imatge d'exclusió que, sovint, serveix per desmotivar-los i per a subratllar la seva identificació com a diferents. Fins i tot, a vegades, ells mateixos l'utilitzen per autojustificar-se de no fer l'esforç per posar-se a to.

Per a no caure en aquestes derivacions innecessàries, si més no perjudicials, és prioritari que els centres educatius disposin de personal suficient i recursos tècnics adients. Aquesta primera etapa necessita una atenció molt personalitzada i s'ha de programar tota la jornada escolar de manera acurada i enriquidora. En la programació s'han de concretar els objectius mínims que volem aconseguir en cada matèria, ja sigui de vocabulari o de conceptes, de manera que la revisió sistemàtica dels objectius ens ajudi a fer el seguiment del progrés escolar.

En l'àmbit emocional, la vivència del procés migratori fa que molts d'aquests alumnes passin etapes difícils, situacions on l'estat d'ànim té alts i baixos, on es fa feixuc aconseguir la motivació necessària per fer l'esforç personal, afectats per l'enyorança del que s'ha deixat i el buit de no tenir encara uns nous lligams afectius consolidats³. En tot aquest procés és molt important un acompanyament tutorial molt personalitzat –els altres alumnes també el necessiten– i per això cal dedicar-hi hores. L'organització escolar ha de tenir en compte el temps de tutoria necessari perquè això no depengui exclusivament de l'esforç personal del tutor o tutora.

L'adquisició del català com a llengua de comunicació

A Catalunya, la llengua d'aprenentatge escolar és el català en una societat bilingüe. La gran majoria de l'alumnat nouvingut conviu en barris on es parla el castellà de manera habitual i pot passar que només rebi el català a l'escola o als mitjans de comunicació, sempre que els triï. És, per tant, prioritari que l'alumnat nouvingut adquireixi competències bàsiques de comunicació en català el més aviat possible i que, alhora, es planifiquin els seus itineraris



curriculars per tal que arribi a un màxim de competències en el seu procés escolar.

Ens trobem aquí de nou amb els mateixos condicionants descrits anteriorment. És a dir, la situació d'arribada de l'alumnat que s'incorpora al nostre sistema educatiu és tan variada i complexa que també ens exigeix una personalització de la proposta curricular en l'aprenentatge del català, com a llengua de comunicació i com a llengua vehicular dels aprenentatges escolars. Aquest ajustament de l'itinerari personal, ha de descansar sobre uns criteris bàsics del procés d'ensenyament-aprenentatge que ja han estat validats a escala teòrica i pràctica⁴.

Sabem que els nens fins als 7 o 8 anys presenten unes característiques que faciliten l'adquisició d'una nova llengua per imitació, si es donen les condicions de convivència, estimulació i sistematització que permeten o acceleren el procés. En canvi, a partir d'aquesta edat podem parlar més aviat d'aprenentatge d'una segona llengua, que significa haver de considerar amb més pes les característiques de la llengua materna, la situació escolar anterior, l'edat en què ha fet el canvi, l'entorn social i cultural de procedència, les expectatives envers l'escola, si coneix altres llengües, etc. En funció d'aquestes variables caldrà programar un procés sistematitzat d'introducció i consolidació del català, de manera que quedin ben delimitats uns objectius i una temporalització, per tal que ens permetin avaluar les fites aconseguides i enfocar la manera de superar les diverses etapes.

En aquest procés, un enfocament comunicatiu de l'aprenentatge de la llengua resulta molt més eficaç que qualsevol altre sistema⁵. Ens referim a la conveniència que l'alumne s'insereixi en el medi escolar normalitzat, on la necessitat de comunicar-se amb els companys i amb el professorat dinamitzi els continguts i els ritmes d'aprenentatge, i on la gradació dels continguts de català estigui en funció de les necessitats reals de comunicació i de seguiment dels aprenentatges curriculars. Dins aquest enfocament, les estructures bàsiques de conversa i el vocabulari de l'entorn més proper també serveixen per anar pauant el coneixement lingüístic - l'estructura i l'ús de la llengua, conceptes gramaticals, comprensió lectora, expressió oral i escrita, etc. -, i a partir dels requeriments escolars es va eixamplant el domini de la llengua. Tot plegat dins una planificació que asseguri una atenció diària personalitzada, especialment en els primers mesos

Un altre enfocament defensa que l'alumnat de l'ESO ha d'aprendre el català primer en un context específic abans d'integrar-se de ple en el centre educatiu. Encara que aquesta postura pugui presentar alguns avantatges, aquests queden contrarestats per les dificultats que comporten aspectes com:

- que la identificació prioritària dels joves sigui la seva condició d'estranger i sigui en el grup d'estrangers on es promoguin els lligams més forts,
- que la programació deslligada dels continguts globals del grup classe impedeixi seguir el ritme de les matèries, encara que la formació anterior ho fes possible i
- que el professorat del centre, a vegades, confia en què els altres professionals posaran el nou alumne a escala estàndard i no veu la urgència d'adequar la metodologia de la seva matèria a aquell alumnat de sempre que presenta dificultats semblants per diferents motius.

Aquests i altres inconvenients deixen clar que les situacions de derivació s'han de reduir al màxim i abocar els recursos a l'entorn ordinari.

L'aprenentatge del català s'ha de programar a cada centre, i no deixar a l'atzar cap dels continguts bàsics de la llengua

Resumint, l'aprenentatge del català s'ha de programar a cada centre, de manera que es pugui assegurar un progrés constant i no deixar a l'atzar cap dels continguts bàsics de la llengua. Cal insistir que és fonamental que hi hagi recursos humans que permetin crear grups d'expressió oral, que facin possible el seguiment personalitzat de les dificultats fonètiques i de lectoescriptura, que relacionin els coneixements previs amb les necessitats del català... I de nou cal recordar que aquesta atenció personalitzada tan necessària per als nou vinguts també és necessària per a la resta d'alumnat que sovint presenta dificultats en l'ús i el coneixement del català.

Tanmateix, la nova situació social demana canvis en la programació global dels centres educatius en l'aspecte lingüístic. En una societat i en una institució escolar on conviuen de manera natural més de cinc idiomes materns –si no arriben a vint, com passa en determinats centres- no podem continuar pensant en una societat bilingüe i prou. La majoria de l'alumnat que actualment està als centres educatius tindrà ocasió i necessitat de comunicar-se en diversos idiomes per l'amplitud de camp dels mitjans de comunicació, per les antenes parabòliques, l'internet, els viatges, la Unió Europea... Podem desapropiar la riquesa que significa l'alumnat nascut o educat a Catalunya que sap el català i que, a més a més, domina idiomes tan difícils d'aprendre per nosaltres com poden ser el xinès, l'àrab o l'urdú?



Cal ser conscients de l'enriquiment que ens representa aquesta aportació lingüística. Per això cal donar el suport necessari perquè aquests coneixements no es perdin o es malbaratin. Com és que en els nostres centres educatius no s'està oferint l'optativa de llengua àrab (llengua de l'escola al Marroc, encara que gran part de l'alumnat marroquí parli el tamazight), quan sabem que molts alumnes podrien tenir molt d'èxit en aquesta matèria, mentre que per a l'altre alumnat seria una oportunitat de diversificar les opcions i de crear lligams entre iguals? El mateix podríem dir del xinès, de l'urdú o de les altres llengües que conviuen en els nostres centres educatius.

Aquestes reflexions i la constatació dels resultats tan deficients que estem obtenint en l'aprenentatge de l'anglès – segona llengua per la qual s'ha optat majoritàriament-, ens podrien ajudar a pensar que ens cal un replantejament del projecte lingüística de centre i de les metodologies que es fan servir. En l'anàlisi lingüística actual, la base de partida no pot ser el bilingüisme, sinó l'interlingüisme de l'alumnat del segle XXI.

L'educació per a la convivència en una societat intercultural

Aquest és el punt estrella i sense el qual no té sentit tot el que hem comentat anteriorment. Segons l'informe Delors⁶ els reptes de l'educació a l'inici del segle XXI els hem de centrar en "Aprendre a conèixer, a fer, a conviure i a ser". Aquests reptes els hem d'entomar amb relació a la composició i a les necessitats de cada entorn social.

Al nostre entorn, en l'educació per a la convivència, un dels punts claus que cal considerar és la pluralitat de models identitaris que conviuen en el mateix espai i temps: mentre unes famílies defensen l'autoritat paterna i la solidaritat familiar, unes altres fan prevaler la llibertat individual, n'hi ha que s'aboquen a l'ostentació de la capacitat adquisitiva, i altres se centren en l'estalvi.

Aquesta diversitat de models socials crea una manca de referents únics per a les noves generacions que les pot desorientar. La vivència d'un cert relativisme en les escales de valors i en les normes de convivència, poden fer entendre als joves que *tot és el mateix* i que *cadascú ha de fer el que vol*, sense una valoració ètica definida i amb el perill de confondre el respecte a la diversitat amb la manca de criteri per a determinar les nostres actuacions.

Cal un replantejament del projecte lingüística de centre i la base de partida no pot ser el bilingüisme, sinó l'interlingüisme de l'alumnat del segle XXI

En l'educació per a la convivència, un dels punts claus que cal considerar és la pluralitat de models identitaris que conviuen en el mateix espai i temps

Mai com ara no ha estat tan necessari crear uns marcs referencials sòlids a les joves generacions a partir d'una formació en valors humans, en el diàleg democràtic i en la capacitat per a la resolució de conflictes. Formació que ha de promoure l'afirmació personal i la defensa dels trets identitaris de cadascú, que poden ser diversos i que, alhora, defensi el reconeixement de la igualtat de drets per a tots els pobles i cultures.

En aquest context, és indispensable que cada centre educatiu defineixi què cal ensenyar, quan i de quina manera. Que programi *l'educació per a la convivència* com a eix que impregni tota la proposta curricular, en el benentès que aquesta proposta educativa ha de ser *per a tot l'alumnat* i no només per als nouvinguts. Tots plegats hem d'aprendre a conviure en interrelació, ja que tothom aborda de nou ser membre d'una societat intercultural, i la manca de referents clars es dona en el mateix grau per als qui fa poc que han arribat com per als qui ja fa més temps que ocupem el territori.

Però cal centrar quins serien els eixos bàsics d'una educació per a la convivència en una societat intercultural, a partir d'un creixement moral sòlid. L'objectiu és aportar eines per viure les diversitats de posicionaments amb una certa autonomia de criteris, tal com s'afirma a l'informe Delors: "una educació pluralista que es basa en una filosofia humanista, és a dir, en una ètica que considera les conseqüències socials del pluralisme cultural de forma positiva"⁷.

Propostes d'educació intercultural

Cada centre hauria de definir la proposta d'educació intercultural pròpia

Amb aquesta intencionalitat, cada centre hauria de definir la proposta d'educació intercultural pròpia de manera que formi part indissoluble del Projecte Educatiu de Centre, amb totes les implicacions que això comporta. Els objectius d'aquesta educació intercultural, segons les orientacions presentades pel Departament d'Ensenyament, serien⁸:

- *Millorar l'autoconcepte personal, cultural i acadèmic de tot l'alumnat.* El reconeixement explícit de totes les cultures presents pot ajudar els joves, que pertanyen a cultures minoritàries, a definir la pròpia identitat cultural i a millorar l'autoestima.



- *Potenciar la convivència i la cooperació.* A partir de la convivència es poden reconèixer les semblances culturals i resulta més fàcil la integració socioafectiva de tot l'alumnat. Cal fornir el jovent d'eines de relació, com poden ser el desenvolupament de les habilitats socials i de resolució de conflictes.

- *Cultivar actituds interculturals positives,* amb la superació d'estereotips, el respecte a altres models culturals, tot aprofundint en la pròpia identificació i en el desenvolupament d'un sentit crític constructiu.

- *Potenciar la igualtat d'oportunitats per a tots els alumnes.* A partir de manifestar expectatives positives envers tot l'alumnat, planificar les concrecions curriculars amb recursos i estratègies que tinguin en compte la diversitat de motivacions, capacitats, estils d'aprenentatge, etc. tot sense rebaixar els objectius bàsics finals de cada cicle.

Pertal d'arribar a aquests objectius, cada centre haurà de definir una programació en tots els nivells de concreció i que assegurí unes eines d'avaluació per a comprovar que el camí traçat ajuda a progressar en la convivència.

A títol indicatiu, els continguts bàsics d'aquesta programació podrien ser :

- **Com a continguts conceptuals,** aprofundir en el coneixement empàtic de la diversitat cultural, dels trets identitaris de la pròpia cultura i de la dels altres companys per a comprovar que ni som tan iguals, ni som tan diferents. Coneixement dels mecanismes d'exclusió social i de legitimació de la desigualtat, dels estereotips que afecten les nostres percepcions i del pes identitari que significa la llengua materna dins el volum de les llengües parlades arreu del món. Coneixement de la historicitat de les afirmacions culturals, en funció de les condicions de vida, dels avenços tècnics, etc. i dels diferents models de convivència en relació amb les desigualtats d'oportunitats. Tot plegat, fonamentat en el coneixement dels *Drets Humans* com a base de suport .

- **A escala procedimental,** cal promoure el reconeixement de la pròpia identitat cultural i la percepció de la diversitat d'oportunitats socials, que conviuen tant en el propi entorn com en altres llocs propers o llunyans. El reconeixement de la diversitat d'estereotips que ens mouen, a partir de la reflexió sobre la pròpia organització social, familiar, escolar i de l'entorn, i en relació amb altres models. L'aprenentatge d'estratègies d'anàlisi i de gestió dels conflictes és fonamental en aquest aspecte .

- **Com a continguts d'actituds, valors i normes** cal promoure actuacions per a la defensa dels drets humans i dels drets de l'infant en situacions properes. Hem d'impulsar la participació activa en el funcionament democràtic del centre i la col·laboració empàtica en els processos d'incorporació de l'alumnat nouvingut, tot creant condicions per potenciar un compromís personal en la millora de les relacions humanes dins el centre educatiu i en l'entorn més pròxim. Convé incentivar la participació en tasques solidaries relacionades amb les vivències de l'alumnat.

Considerem però, que qualsevol programació o proposta didàctica que iniciem en aquest sentit només tindrà resultats positius si apleix dues condicions bàsiques:

- Que les actituds del professorat, les normes de convivència del centre tant per als adults com per a l'alumnat, l'organització interna, el currículum explícit i implícit, la relació amb les famílies i la cooperació amb les institucions externes, estiguin totalment impregnades d'un respecte profund i d'unes expectatives positives envers les possibilitats de progrés de tot l'alumnat, tot fonamentat en un esperit de diàleg entre iguals, cadascú des de la seva identitat.

- Que dins la programació establerta, a les diferents àrees del currículum i com a estil de treball a dins el centre educatiu, es participi activament en debats d'aprofundiment, presa de posicions, activitats de suport i de solidaritat, compromís de difusió i participació en la millora de l'entorn. En la línia d'assegurar que l'alumnat, a més a més de rebre una informació teòrica, visqui un ritme d'experiències pràctiques quotidianes en les quals la convivència intercultural sigui una font d'enriquiment col·lectiu i un motor d'activitats per a la millora de les relacions socials en tots els àmbits.

Encarna Molina

- 1 Paulo Freire, durant els més de trenta anys de pedagogia escrita, és l'autor que ha argumentat amb més rigor que l'educació no és neutra, que està a favor d'una construcció més justa del món o a favor d'un coneixement acrític que manté i justifica les relacions d'injustícia. Valgui aquesta cita d'un dels seus últims escrits: "Conèixer la força, a vegades més gran del que pensem, de la ideologia, és igualment indispensable per a la pràctica educativa del professor o de la professora (...) La ideologia té a veure directament amb l'encobriment de la veritat dels fets, amb l'ús del llenguatge per ofuscar o fer opaca la realitat al mateix temps que ens torna "miops" (FREIRE, P. *Pedagogia de la autonomia*, Siglo XXI, Madrid, 1998, p.120)
- 2 Departament d'Ensenyament, *El Pla d'collida*. Generalitat de Catalunya, Barcelona. 2001.
- 3 "Cal atrevir-se a dir científicament que estudiem, aprenem, ensenyem i coneixem amb el



- nostre cos sencer. Amb els sentiments, amb les emocions, amb els desitjos, amb les pors, amb els dubtes, amb les passions i també amb la raó crítica. Només amb la raó, mai. Cal atrevir-se, per no dicotomitzar mai el que és cognoscitiu, del que és emocional” (FREIRE, P., *Cartas a quien pretende enseñar*. Madrid: Siglo XXI, 1997, 8 – Ed. or., 1993)
- 4 BELLO, P. i altres, *Didáctica de las segunda lenguas*. Santillana, Aula XXI, Madrid, 1996
 - 5 LITTLEWOOD, W., *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*.: University Press, 1996, Madrid/Cambridge
 - 6 DELORS, J. *Educació: hi ha un tresor amagat. Informe per a la UNESCO de la Comissió internacional sobre Educació per al segle XXI*. Mediterrània, 1996, Barcelona.:
 - 7 DELORS, J. i altres., ob. cit., p. 218
 - 8 Departament d’Ensenyament (1996), *Educació Intercultural. Orientacions per al desplegament del currículum*. Generalitat de Catalunya, Barcelona .

Bibliografia

- Alegre, M.A.; Herrera, D.** (2000), *Escola, oci i joves d’origen magribí. El sentit de la inserció social de les segones generacions de famílies immigrades. El cas de Mataró*. Institut d’Edicions de la Diputació de Barcelona.
- Bello, P. i altres,** (1996), *Didáctica de las segundas lenguas*. Santillana, Aula XXI, Madrid.
- Beltran, J.; Sáiz, A.** (2001), *Els xinesos a Catalunya. Família educació i integració*. (Col. Cultura popular n. 17). Ed. Fundació Jaume Bofill/Editorial Alta Fulla, Barcelona.
- Bordieu, P.** (1988), *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Ed. Taurus, Madrid.
- Carbonell, F.** (1995), *Immigració: diversidad cultural, desigualdad social y educación*. MEC, Madrid.
- Carbonell, F.** (1997), *Immigrants estrangers a l’escola*. Serveis de Cultura Popular, Barcelona.
- Carbonell, F.** (coordinador) (2000), *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l’exclusió social*. (Col·lecció Polítiques n. 27), Ed. Mediterrània, S.L., Barcelona.
- DD.AA.** (2001), *Llengües, ètnies i cultures a l’ensenyament. Articles de didàctica de la llengua i de la literatura*. (Col. Articles n. 23). Ed. Graó, Barcelona.
- Delors, J.** (1996), *Educació: hi ha un tresor amagat a dins*. Unesco, Centre de Catalunya, Barcelona.
- Delors, J.** (1996), *Educació: hi ha un tresor amagat. Informe per a la UNESCO de la Comissió internacional sobre Educació per al segle XXI*. Mediterrània, Barcelona.:
- Departament d’Ensenyament (1996), *Educació Intercultural. Orientacions per al desplegament del currículum*. Generalitat de Catalunya, Barcelona.
- Departament d’Ensenyament (2001), *El Pla d’acollida*. Generalitat de Catalunya, Barcelona.
- Essomba, M.A.** (1999), *Construir la escuela intercultural*. (Biblioteca de Aula n. 141). Graó, Barcelona.
- Fermoso, P. de** (1992), *Educación Intercultural. La Europa sin fronteras*. Ed. Narcea, Madrid.
- Freire, P.** (1997), *A la sombra de este árbol*. El Roure, Barcelona.
- Freire, P.** (1997,8-Ed. or., 1993), *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI, Madrid.
- Freire, P.** (1998), *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI, Madrid.
- Jordán, J.A.** (1994), *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Ed. Paidós, Barcelona.
- Juliano, D.** (1993), *Educación intercultural. Escuela y minoría étnicas*. Ed. Eudema, Madrid.,
- Littlewood, W.** (1996), *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*.: University Press, Madrid/Cambridge
- Muñoz Sedano, A.** (1997), *Educación Intercultural. Teoría y práctica*. Ed. Escuela Española, S.A., Madrid.