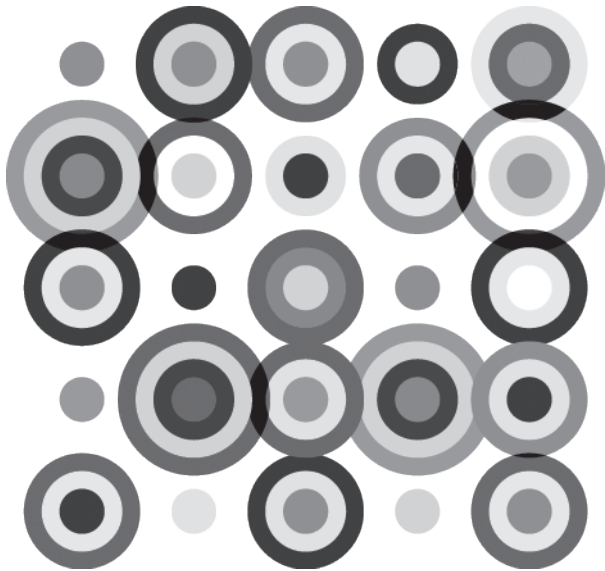


La interculturalitat en el sistema educatiu de Catalunya



Generalitat de Catalunya
Consell Escolar de Catalunya



La interculturalitat en el sistema educatiu de Catalunya

Document 1/2019, aprovat pel Ple del Consell
Escolar de Catalunya el 26 de febrer de 2019



Generalitat de Catalunya
Consell Escolar de Catalunya

© Generalitat de Catalunya
Consell Escolar de Catalunya

Edició: Gabinet Tècnic
1a edició: juliol 2019

Índex

1. Marc normatiu	5
1.1. Marc jurídic internacional	5
1.2. Marc jurídic estatal.....	6
1.3. Marc jurídic català.....	7
2. Marc conceptual	9
2.1. Societat i diversitat cultural	9
2.2. La construcció de la identitat personal i col·lectiva.....	10
2.3. Educació intercultural	11
3. Àmbit internacional	13
4. Àmbit nacional	15
5. El debat. Aportacions dels experts	21
• <i>Avançar en educació intercultural: de la realitat actual als nous reptes</i>	
Gené Gordó i Aubarell.....	22
Xavier Besalú	25
• <i>Plans d'entorn i política de país</i>	
Josep Vallcorba.....	27
Oriol Amorós	32
• <i>La relació entre l'ensenyament intercultural i el món local</i>	
Miquel Àngel Essomba.....	35
Josep Mayoral	38
• <i>La identitat personal i col·lectiva</i>	
Jordi Pàmies.....	40
Mireia Mata i Lluïsa Jiménez.....	42
• <i>La diversitat cultural i religiosa com a element de cohesió</i>	
Xavier Bonal.....	44
Joan Gómez	45
• <i>La mirada de l'altre</i>	
Mohamed Asshisene.....	48
Carme Méndez	49
6. Procés participatiu	52

7. XXVI Jornada de reflexió “Identitats, cultures, educació”	53
• <i>Reflexions al voltant de la societat intercultural</i>	
Enric Vendrell	54
Mar Camacho	57
– Taula 1. Identitats. Construir la identitat personal i col·lectiva.....	60
– Taula 2. Cultures. Conèixer la diversitat cultural, lingüística i religiosa.....	67
– Taula 3. Educació. Desmuntar estereotips des de l’escola	74
8. Propostes de la Subcomissió d’Interculturalitat del Consell Escolar de Catalunya	82
9. Referències	91
10. Glossari de termes genèrics i específics	95
11. Annex. Síntesi de les aportacions dels tallers de debat sobre interculturalitat	103

1. Marc normatiu

1.1. Marc jurídic internacional

a) Declaració universal dels drets humans

L'article 1 de la Declaració afirma que tots els éssers humans neixen lliures i iguals en dignitat i en drets; l'article 18 diu que tota persona té dret a la llibertat de pensament, de consciència i de religió i l'article 26 fa èmfasi en el fet que l'educació ha de tendir al ple desenvolupament de la personalitat humana i al reforçament del respecte dels drets humans i de les llibertats fonamentals.

b) Tractats, convencions i pactes

- Pacte Internacional de Drets Econòmics, Socials i Culturals (1966)
- Convenció sobre l'Ensenyança Tècnica i Professional (1989)
- Convenció dels Drets de l'Infant (1989)
- Conveni de la OIT núm. 169 sobre pobles indígenes i tribals en països independents (1911)

c) Declaracions i recomanacions

- Declaració sobre la Raça i els Prejudicis Racionals (UNESCO, 1978)
- Declaració Universal de la UNESCO sobre la Diversitat Cultural (2001)
- Llibre Blanc sobre el Diàleg Intercultural (Consell d'Europa, 2008)

d) Organització Internacional per a les Migracions

És una organització intergovernamental fundada el 1951 que s'ocupa de la problemàtica de les migracions. Té la seu a Ginebra i disposa d'oficines en més de 100 països. Des de setembre de 2016 està associada a les Nacions Unides. Actualment té 165 estats membres i 8 observadors a més de 76 organitzacions intergovernamentals i no governamentals. L'OIM té una estructura flexible i molt descentralitzada, amb unes 440 oficines a 150 països, fet que permet tenir la capacitat d'executar un nombre creixent de projectes diversos.

L'OIM és l'organisme principal en l'àmbit de la migració i treballa per ajudar a garantir una gestió ordenada i humana de la migració, promoure la cooperació internacional, ajudar en la cerca de solucions pràctiques als problemes i proporcionar assistència humanitària als migrants que la necessitin, siguin refugiats, desplaçats o altres grups de persones desarrelades. La Constitució de l'OIM reconeix explícitament el vincle entre migració i desenvolupament econòmic, social i cultural, i també el dret de llibertat de circulació de les persones.

e) Resolucions del Parlament Europeu

- Resolució del Parlament Europeu, de 25 de novembre de 2015, sobre la prevenció de la radicalització i el reclutament de ciutadans europeus per organitzacions terroristes.

- [Resolució del Parlament Europeu, de 19 de gener de 2016](#), sobre el paper del diàleg intercultural, la diversitat cultural i l'educació en la promoció dels valors fonamentals de la UE.

1.2. Marc jurídic estatal

a) [Constitució espanyola](#)

L'article 16 garanteix la llibertat ideològica, religiosa i de culte dels individus i de les comunitats, sense cap altra limitació que la necessària per al manteniment de l'ordre públic protegit per la llei. L'article 27 fa èmfasi en el fet que l'educació ha de tenir com a objecte el desenvolupament ple de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i a les llibertats fonamentals.

b) [Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació](#)

L'article 17 de la Llei afirma que un dels objectius de l'educació primària és conèixer, comprendre i respectar les diferents cultures. A l'article 23 es diu que l'educació secundària obligatòria ha de contribuir a desenvolupar en l'alumnat les capacitats afectives de tots els àmbits de la seva personalitat i en la seva relació amb els altres, rebutjant els prejudicis de qualsevol tipus. I, segons l'article 121, el projecte educatiu de centre ha de tenir en compte les característiques del seu entorn social i cultural.

c) [Llei 24/1992, de 10 de novembre, per la qual s'aprova l'Acord de cooperació de l'Estat amb la Federació d'Entitats Religioses Evangèliques d'Espanya](#)

L'article 12.2 de l'Acord estableix les condicions per a la dispensa d'assistència a classe i de la celebració d'exàmens des de la posta del sol de divendres fins a la posta del sol de dissabte, a petició pròpia de l'alumne o dels qui n'exerceixen la pàtria potestat o tutela.

d) [Llei 25/1992, de 10 de novembre, per la qual s'aprova l'Acord de cooperació de l'Estat amb la Federació de Comunitats Israelites d'Espanya](#)

L'article 12.3 de l'Acord estableix les condicions per a la dispensa d'assistència a classe i de la celebració d'exàmens el dissabte i les festivitats expressades en el mateix article, a petició pròpia o dels qui n'exerceixen la pàtria potestat o tutela.

e) [Llei 26/1992, de 10 de novembre, per la qual s'aprova l'Acord de cooperació de l'Estat amb la Comissió Islàmica d'Espanya](#)

L'article 12.3 de l'Acord estableix les condicions per a la dispensa d'assistència a classe i de la celebració d'exàmens el dissabte i les festivitats expressades a l'article, a petició pròpia o dels qui n'exerceixen la pàtria potestat o tutela. L'article 14.4 estableix que l'alimentació dels alumnes musulmans els centres docents públics i privats concertats que ho sol·licitin, així com l'horari de menjars durant el mes del Ramadà, ha de procurar adequar-se als preceptes religiosos islàmics.

f) [Llei orgànica 4/2000, d'11 de gener, sobre drets i llibertats dels estrangers a Espanya i la seva integració social](#)

A l'article 9, sobre el dret a l'educació, s'afirma que els poders públics han de promoure que els estrangers puguin rebre ensenyament per afavorir la seva integració social.

g) Reial decret 3/2018, de 12 de gener, pel qual es modifica el Reial decret 275/2007, de 23 de febrer, pel qual es crea l'Observatori Estatal de la Convivència Escolar

Entre les funcions de l'Observatori hi ha la implementació de les polítiques educatives per a la millora de la convivència escolar, l'assessorament sobre el desenvolupament de plans de formació dels membres de la comunitat educativa referents a la convivència escolar i la promoció del [Pla estratègic de convivència](#). Anualment, aquest Observatori elabora un informe per al Consell Escolar de l'Estat i altres institucions sobre l'estat de la convivència escolar i proposa mesures d'aplicació per a la seva millora.

1.3. Marc jurídic català

a) Estatut d'autonomia de Catalunya

Al preàmbul s'afirma que Catalunya és un país ric en territoris i gents, una diversitat que la defineix i l'enriqueix des de fa segles i l'enforteix per als temps venidors. L'article 4 diu que els poders públics de Catalunya han de promoure els valors de la llibertat, la democràcia, la igualtat, el pluralisme, la pau, la justícia, la solidaritat, la cohesió social, l'equitat de gènere i el desenvolupament sostenible.

b) Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació

L'article 2 diu que un dels principis que regeix el sistema educatiu és la inclusió escolar i la cohesió social. L'article 4 afirma que tothom té dret a accedir en condicions d'igualtat al sistema educatiu, i l'article 7, que tots els membres de la comunitat escolar tenen el dret a una bona convivència i el deure de facilitar-la. Els articles 21 i 22 regulen els drets i els deures de l'alumnat.

L'article 30 fa èmfasi en la convivència en el centre; el 32 esmenta la mediació com a procediment per a la prevenció i regulació de conflictes i el 47 remarca que els criteris de prioritat mai no poden comportar discriminació per raó de naixença, raça, sexe, religió, opinió, llengua o qualsevol altra condició o circumstància personal de l'alumne o de la seva família. L'article 77 diu que els criteris que regeixen a cada centre l'organització pedagògica dels ensenyaments han de contribuir a la integració dels alumnes procedents dels diversos col·lectius, en aplicació del principi d'inclusió.

c) Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària

L'article 3 estableix que l'educació primària ha de contribuir a respectar el dret a la diferència de les persones i a debatre críticament les diferències culturals i religioses des d'una perspectiva intercultural.

d) Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria

L'article 3 estableix que l'educació secundària obligatòria ha de contribuir a conèixer, valorar i respectar els valors bàsics de la cultura pròpia i de les altres cultures i la manera de viure-les en un marc de valors compartits, fomentant l'educació intercultural, la participació en el teixit associatiu del país i el respecte pel patrimoni artístic i cultural.

e) Decret 279/2006, de 4 de juliol de drets i deures de l'alumnat

L'article 2 anomena els principis generals del Decret. L'article 3 afirma que l'administració educativa en general i els òrgans de govern dels centres educatius en particular han de garantir, en l'àmbit d'actuació respectiu, el correcte exercici i l'estricta observança dels drets i deures de l'alumnat. L'article 4 anomena

els òrgans de centre que poden proposar iniciatives per millorar la convivència. L'article 10 afirma que l'alumnat té dret al respecte a les seves conviccions religioses, morals i ideològiques.

f) Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius

A l'article 5 s'estableix que el projecte educatiu de cada centre ha de contenir els principis de l'educació inclusiva. El punt 4 de l'article 7 del Decret, que estableix la carta de compromís educatiu amb les famílies, afirma que els compromisos s'han de referir al respecte a les conviccions ideològiques i morals de la família en el marc dels principis i valors educatius establerts a les lleis. L'article 31 afirma que correspon al director assegurar els plantejaments d'inclusió en el projecte de direcció.

g) Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu

El Decret desplega la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació; dona continuïtat a les actuacions desenvolupades pel Departament d'Educació basades en els principis d'inclusió, normalització, escola per a tots, sectorització de serveis i atenció personalitzada, i té en compte la normativa vigent, les orientacions dels organismes internacionals, els avenços de la recerca en educació, la tradició pedagògica de Catalunya i les pràctiques de referència de molts professionals i centres educatius, per avançar en l'objectiu de fer possible una educació per a tots en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

2. Marc conceptual

2.1. Societat i diversitat cultural

Un dels fenòmens que més clarament caracteritza el nostre país és l'augment de pluralitat que s'hi detecta. Aquesta diversitat cultural s'ha accelerat amb la tendència creixent dels fluxos migratoris. La hiperdiversitat cultural de les societats ha esdevingut un repte per als drets humans, la democràcia i la cohesió comunitària. És per això que esdevé fonamental per a les administracions públiques gestionar aquest pluralisme, en què les polítiques d'integració han de contribuir a proveir les necessitats bàsiques i els drets fonamentals, mantenir la cohesió social, augmentar la inserció social i laboral i reduir la marginalitat.

Les polítiques públiques sobre aquesta qüestió han variat al llarg dels anys i segons els països. En general, s'han plantejat tres tipus d'aproximació: segregació, assimilació i multiculturalisme¹.

La **segregació** implica una separació legalment forçada de diferents grups culturals i ètnics. Les polítiques de segregació es dissenyen per limitar la participació de minories en els processos de presa de decisions —fins i tot quan la minoria és en realitat una majoria numèrica— i serveixen per garantir el domini polític o econòmic continuat d'uns grups i la subordinació d'uns altres. Els exemples més coneguts són la segregació racial que s'aplicava al sud dels Estats Units o l'apartheid a Sud-àfrica.

L'**assimilació** és un procés unidireccional d'absorció pel qual les minories abandonen, si més no públicament, la seva identitat ètnica. L'aproximació assimilacionista considera la diversitat com un problema i les diferències culturals com una divisió social. En els processos d'assimilació, els immigrants adopten la cultura i la manera de viure de la societat receptora i, en conseqüència, pateixen desarrelament i aculturació. Un cas clar d'aquest procés és el de França on, per exemple, s'han produït situacions de marginació i rebuig dels col·lectius que no han admès l'assimilació.

A l'altre extrem, el **multiculturalisme** es basa en el reconeixement de la diferència i dels drets individuals dels grups ètnics minoritaris a exercir lliurement costums i creences. Aquest reconeixement institucional de la pluralitat cultural de la societat es concreta, per exemple, en un enfocament plurinacional del currículum educatiu, suport públic a les activitats de les comunitats minoritàries i mesures de discriminació positiva a determinats col·lectius. A diferència de les aproximacions anteriors, que veuen la diversitat com un problema, el multiculturalisme tracta la diversitat com un avantatge i proporciona un marc que dona suport als drets de les minories. L'exemple seria el del Canadà, on hi ha una integració dels immigrants satisfactòria, bons resultats educatius i una percepció positiva de la immigració. Tot i així, es critica que el multiculturalisme exalta la diferència, fomenta la fragmentació social i manté barreres culturals.

Per superar la segregació, l'assimilació i la multiculturalitat es proposa avançar en la interculturalitat, és a dir, entendre que la diversitat és un actiu per fomentar la interacció entre cultures, augmentar la comprensió mútua i promoure comunitats plurals, però cohesionades. És per això que un dels principis intrínsecs de la interculturalitat és entendre la cultura com un concepte dinàmic, ja que la interculturalitat és l'equilibri entre la cultura de la societat d'acollida i la dels immigrants i implica canvis de comportament a les dues bandes. Cal establir relacions entre els diversos col·lectius i promoure intercanvis que generin un enriquiment i es basin en el respecte a la diferència i la convivència.

¹. Hem de tenir present que *atenció intercultural* no és sinònim d'*atenció socioeducativa* a les generacions de famílies estrangeres.

La UNESCO² defineix la interculturalitat com les relacions evolutives que es donen entre grups culturals, la presència i la interacció equitativa de diverses cultures i la possibilitat de generar expressions culturals compartides, que s'adquireixen a través del diàleg i d'una actitud de respecte mutu. En aquest sentit, el repte més important és dissenyar i implantar estratègies de gestió de la diversitat.

Des del punt de vista intercultural, cal desenvolupar estratègies globals per gestionar positivament la diversitat i considerar-la un avantatge, un actiu, un recurs que amplifica els beneficis econòmics i socials d'una comunitat heterogènia, i no veure-la com una amenaça amb efectes potencialment negatius. De fet, aquest enfocament valida diferents cultures, idees i creences dins d'un marc global de drets humans. És per això que en la gestió de la diversitat cal, en primer lloc, identificar els valors transversals que uneixen les tradicions, per tal de superar els estereotips latents i, després, establir un procés de diàleg.

Alhora, i per tal de combatre el replegament en comunitats tancades, s'ha de construir una cultura pública comuna, tal com queda reflectit en el Pacte Nacional per a la Immigració (2008), que comporti una reflexió sobre les tradicions pròpies (filosòfiques, humanistes, religioses i d'altres) per inventar les regles de vida comuna.³

2.2. La construcció de la identitat personal i col·lectiva

La identitat personal depèn no tan sols de factors biològics i psicològics, sinó també de factors socials, econòmics i culturals, com ara el tractament del gènere. La construcció de la identitat és un procés, fruit de moltes interaccions, que es porta a terme amb el diàleg i la convivència amb els altres. Saber qui som és una necessitat vital per orientar la vida i dotar-la de sentit. Els éssers humans poden ser semblants o tenir semblances, però mai no són iguals, perquè cada ésser humà és únic; la identitat és el sentiment que tenim de formar part d'un grup, ja sigui religiós, cultural, etc., i també és l'element que forma part de la personalitat.

En aquest punt, la diversitat sexual i de gènere és un dels grans eixos que cal treballar. Hem de distingir entre la tendència sexual i la identitat de gènere; és a dir, la construcció cultural de la identitat pel que fa al gènere, en què el fet diferencial ha de ser incloent i no excloent. També es pot parlar, en l'àmbit col·lectiu, d'un procés de construcció de les identitats de grup. S'entén per identitat de grup les representacions intersubjectives compartides pels individus d'un mateix grup i construïdes per creences, actituds i comportaments específics que es comuniquen a cada membre pel fet de pertànyer a aquest grup. Aquesta manera de sentir, comprendre i actuar en el món i en les formes de vida compartides s'expressa en institucions, comportaments regulats i, en general, en el món simbòlic de la cultura: una llengua comuna, uns valors bàsics, una història compartida, uns referents i unes creences religioses.

Les comunitats no poden existir sense una cultura que n'identifiqui els membres i doni sentit a la convivència. Som éssers amb identitats individuals i col·lectives i, per tant, afirmar la identitat de cada poble és tan important com afirmar la identitat de cada individu. La identitat col·lectiva és, doncs, un element valuós per a la construcció de la identitat individual. Per a molts individus, les identitats col·lectives generen un sentiment positiu específic de dignitat, autoestima i orgull de pertinença, que les converteix en necessàries per a l'autorealització.

Les societats occidentals són cada vegada més pluriculturals. L'antiga homogeneïtat social impulsada pels estats, les religions i els grans sistemes de valors cedeix el pas a una pluralitat de referències identitàries: ens trobem amb societats amb un pluralisme no merament ideològic, sinó també cultural, religiós, moral, que trenca amb la uniformitat pròpia de les cosmovisions del passat. I el fort increment de la immigració no ha fet més que evidenciar aquest pluralisme. Els processos migratoris accelerats i poten-

2. UNESCO (2005). Art. 4.1. de la *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Una altra definició d'*interculturalisme* seria: "Interrelació de diferents cultures o realitats ètniques en una mateixa societat, les quals conviuen de forma pacífica i respectuosa i s'enriqueixen mútuament" (Diccionari d'educació, pàg. 18).

3. *La diversitat religiosa en les societats obertes. Criteris de discerniment*, pàg. 14.

ciats per la globalització han portat les societats a esdevenir cada cop més multiculturals. La multiculturalitat és una realitat, un procés irreversible. Es tracta de saber afrontar el repte i gestionar-lo bé per tal de poder viure junts, a partir del supòsit que una societat ha de compartir, com a mínim, un cert consens sobre les regles que regeixen la convivència entre els individus que la formen.

La nova identitat col·lectiva resultant es basa en la participació en la vida cívica, social i política, i no pas en els orígens culturals o nacionals de les persones. S'assoleix aquesta integració quan s'arriba a compartir una certa identificació amb els altres i la voluntat de pertànyer a un espai comú que exigeix deures i atorga drets tant a la població que arriba com a la que acull.

En la gestió de la multiculturalitat cal adoptar una perspectiva d'interculturalitat que s'ha d'entendre com un compromís de reconeixement recíproc i una relació activa i participativa entre els diversos grups culturals presents a la societat. Aquest marc intercultural flexible, equitatiu i sostenible és per si mateix un motor de transformació social.

2.3. Educació intercultural

L'educació intercultural és una resposta pedagògica a l'exigència de preparar la ciutadania perquè pugui desenvolupar-se en una societat plural i democràtica. Té com a finalitat última la igualtat en drets, deures i oportunitats de totes les persones, i el dret a la diferència en un marc de valors de convivència compartits. L'educació intercultural promou espais d'inclusió basats en la igualtat i la necessitat de compartir uns valors comuns que ajudin a conviure en una mateixa comunitat.

L'educació per a la convivència s'ha de basar en les relacions de confiança i reconeixement mutu, la construcció d'una identitat autònoma múltiple i d'una de col·lectiva per part de cada individu i el compromís i l'esforç per relacionar-se positivament. Cal avançar cap a un context intercultural que atengui la convivència i la cohesió social en clau d'igualtat i de dret a la diferència. Aquesta incorporació a les aules de persones d'origen estranger ofereix una bona oportunitat per construir una visió del món d'acord amb la realitat present, respectant i valorant les diferències i ressaltant allò que ens fa més iguals que diferents.

Els tres eixos bàsics sobre els quals s'ha de bastir l'educació intercultural són els següents:

- **Igualtat.** Garantir una educació bàsica i de qualitat per a tothom. Una educació més eficaç i més integradora, amb altes expectatives per a tothom, que iguali en oportunitats.
- **Diversitat.** Educar per aprendre a conviure en societats plurals i complexes, comprendre el món en tota la seva diversitat, compartir valors, valorar tothom i, per tant, també la seva llengua i cultura, remarcar allò que ens fa iguals, gestionar de forma positiva els conflictes i participar en un projecte de futur compartit.
- **Identitat.** Educar per contribuir a la construcció de personalitats madures i responsables, d'identitat múltiple, amb arrels i sentit de pertinença al territori on viuen; capaces d'adoptar criteris que ajudin a prendre decisions i a gestionar complexitats. D'aquesta manera, i segons el Consell d'Europa⁴, l'ensenyament de les cosmovisions personals i postures davant la vida, a més de l'ensenyament de les cosmovisions organitzades, ajudaria a proporcionar una visió de diversitat sense estereotips. Això implicaria tant l'apropament com el distanciament en el moment de confrontar les creences i els valors dels altres, creant empatia i idees i judicis més crítics.

Aquests eixos ens han de conduir a un espai de convivència i d'integració, entesa com el procés d'incorporació del conjunt de grups socials o culturals en una societat, des d'una perspectiva inclusiva. La integració comporta un conjunt d'actituds i actuacions que posen l'accent en allò que ens fa més iguals que diferents i cerca valors compartits. Aquestes actituds i actuacions afecten i impliquen per igual autòctons i nouvinguts.

4. Consell d'Europa (2015). *Señales-Políticas públicas y prácticas para la enseñanza de las religiones y las cosmovisiones no-religiosas en la educación intercultural*, pàg. 77.

L'educació hauria de considerar els objectius següents:

- Desenvolupar la consciència d'igualtat.
- Promoure el respecte a la diversitat.
- Potenciar la cultura del diàleg i la convivència.
- Acompanyar en el procés d'una construcció identitària múltiple.

Gestionar de manera òptima, a través del diàleg intercultural, la pertinença a múltiples cultures en un entorn multicultural facilita trobar un nou equilibri de la identitat participant de noves experiències i incorporant noves dimensions a la identitat sense renunciar a les arrels pròpies. A l'escola, els nens poden estar exposats a valors que entren en conflicte amb els de casa. És relativament fàcil per als nens d'origen estranger canviar aspectes externs de la cultura, com ara el vestir, però els valors i les creences internes estan més arrelats i són part integral de la identitats de l'individu. L'educació intercultural⁵ ha de considerar com a objectiu acompanyar els nois i noies en la construcció identitària, la qual cosa vol dir facilitar una educació dels sentiments identitàris i de pertinença que destaquï la complexitat i la possibilitat de pertinences múltiples i simultànies; reforçar l'autoestima dels infants que pertanyen a grups minoritzats, de manera que no hagin de refugiar-se en replegaments i confrontacions identitàries; donar a conèixer i compartir el patrimoni cultural català; promoure la participació i l'arrelament al territori i sempre destacar més els punts, els objectius i els valors comuns que no pas els que diferencien o enfronten.

5. La competència intercultural es pot concebre com el compendi de coneixements, habilitats i actituds necessari per desenvolupar amb solvència una interacció positiva a l'hora d'abordar situacions i contextos de diversitat cultural. En suma, la interacció positiva en termes de competència intercultural seria la que permet comprendre i valorar les persones d'origens culturals diferents, així com els contextos on hi ha diversitat cultural, com un element de riquesa que reflecteix la societat plural; establir relacions positives i constructives entre persones amb diferents llengües i formes de pensar, sentir i actuar; interactuar amb els altres, apreciand-les i valorant-les les filiacions culturals, de manera que tots els participants en la situació estiguin igualment satisfets amb la interacció; comprendre's un mateix i les seves múltiples afiliacions culturals; promoure un marc de valors i drets democràtics compartits i altres elements de cohesió que configuren també una identitat col·lectiva i una societat cohesionada; entendre la llengua com un element comú que cohesionava, estableix ponts de relació, apropa mirades i ajuda a construir una identitat compartida.

3. Àmbit internacional

La diversitat creixent de països d'origen, cultures, llengües i pràctiques religioses presents a la nostra societat té un impacte en la comunitat i en l'educació a causa de la mobilitat dels alumnes. Les Nacions Unides estimen que en els darrers 25 anys el nombre de migrants internacionals s'ha incrementat en 100 milions de persones i es calcula que al voltant de 250 milions de persones es poden considerar migrants internacionals (OIM, 2015).

Els resultats de l'informe PISA 2015 mostren que països com el Canadà, Austràlia, Irlanda i Nova Zelanda atenen millor que d'altres les necessitats dels immigrants i tots els alumnes assoleixen uns resultats similars, a diferència de països com Alemanya, Eslovènia, França o Suècia, on els resultats dels estudiants immigrants està molt per sota de la mitjana.

L'OCDE 2010 analitza les estratègies comunes dels sistemes educatius que aconsegueixen tenir resultats homogenis:

- Els professors tenen formació específica en l'ensenyament d'una segona llengua.
- Es fa assessorament individual als alumnes que necessiten progressar.
- L'estimulació del llenguatge es dona en una etapa primerenca.
- S'estimula el context de les famílies perquè hi hagi activitat lingüística.
- Hi ha una valoració de les llengües maternes dels alumnes.

Així, doncs, és evident que les escoles poden promoure les habilitats multiculturals. En el cas de Suècia, per exemple, els alumnes que a casa parlen una llengua diferent de la de l'escola tenen el dret a rebre classe en la llengua familiar. Els beneficis de l'ensenyament de la llengua materna són una part de l'educació general que ofereix l'escola. Quan els alumnes immigrants estan integrats a l'escola també aporten experiències útils als altres alumnes.

L'entorn familiar i l'actitud dels pares tenen un impacte crucial en les expectatives de millora de l'educació dels fills i la seva adquisició d'habilitats multiculturals. Això és evident en els països on hi ha mesures de suport a les famílies immigrants. A Dinamarca s'organitzen visites i tallers, i hi ha intèrprets que estan en contacte amb les escoles. A Austràlia hi ha un servei d'intèrprets en diferents llengües. Al Canadà la família i el suport de la comunitat són part integral dels programes educatius i culturals. La comunitat pot esdevenir un recurs molt valuós per a les oportunitats educatives.

La mobilitat causa canvis específics en els sistemes d'ensenyament i problemes com l'enviament d'expedients entre països i escoles, mentre que la globalització econòmica també ha incrementat l'interès pel multiculturalisme en el terreny empresarial. Les empreses demanen treballadors que puguin desenvolupar-se en entorns multiculturals i multilingües, amb valors com la tolerància, la comunicació i la col·laboració en la resolució de problemes.

En el futur, en els sistemes educatius es poden portar a terme estratègies sistemàtiques centrades en el següent:

- El plurilingüisme i les habilitats pluriculturals.
- L'educació multicultural en la formació del professorat.
- Centres flexibles que s'adaptin a la diversitat.

- L'adaptació a les necessitats específiques dels estudiants.
- La garantia de la qualitat educativa en tots els casos.
- La millora de la política per a l'educació terciària.

A mesura que la diversitat creix a les aules, la importància de l'educació multicultural també augmenta. És per això que és necessari que els mestres es preparin per donar suport a alumnes de procedències diferents. Aquesta formació del professorat varia en els països de l'OCDE. Als Països Baixos, Nova Zelanda i Noruega ha d'incloure cursos d'educació intercultural per al professorat d'educació primària i secundària. A Alemanya, Portugal, el Regne Unit i Suècia, la formació existeix, però no és obligatòria.

L'any 2009 l'OCDE va dur a terme la primera enquesta internacional sobre docència i aprenentatge ([TALIS](#)) entre mestres i directors de centres de secundària públics i privats de 23 països, a qui va preguntar sobre les seves necessitats de formació. Els resultats d'Espanya mostren una necessitat moderadament alta en el marc de les habilitats multiculturals.

El programa [Intercultural Cities](#) del Consell d'Europa dona suport a l'enfocament intercultural de la inclusió a les ciutats amb estratègies integrals d'interculturalitat que permeten aprofitar el valor de la diversitat. Les ciutats són laboratoris per a la innovació política que poden fer una contribució important a la cohesió social mitjançant l'adopció d'un enfocament intercultural que promou:

- Un discurs públic que posa l'accent en els valors compartits i s'esforça per construir una identitat plural i diversa.
- Polítiques, institucions i serveis que s'adaptin a una ciutadania diversa.
- La competència intercultural dels funcionaris i dels agents locals.
- La participació activa dels ciutadans en el govern local.

L'avaluació⁶ de l'aproximació a la integració intercultural en confirma l'efectivitat perquè construeix comunitats cohesionades i tolerants, amb un bon nivell de seguretat i pocs conflictes. Les evidències de la recerca demostren el valor positiu d'un enfocament inclusiu de la diversitat per a grups i comunitats humanes. El desenvolupament del programa intercultural ajuda les ciutats implicades a:

- Crear un sentit d'identitat plural que es basa en l'orgull i la valoració d'una població diversa que minimitza la tensió ètnica i el conflicte.
- Promoure una governança que apodera tots els membres de la comunitat, sense tenir en compte l'origen o l'estatus, i que es beneficia dels seus talents, habilitats i connexions.
- Trencar barreres entre grups ètnics, teixir confiança i assegurar la cohesió i la solidaritat.
- Fer accessibles a tothom els espais públics i els serveis.
- Acabar amb el cercle viciós de pobresa i exclusió que acompanya la segregació ètnica.
- Apoderar els innovadors interculturals a les institucions públiques i a les entitats de la societat civil per assegurar les polítiques que animen la interacció intercultural.
- Construir un discurs positiu i promoure una aproximació objectiva a la diversitat per part dels mitjans de comunicació que fomenti la percepció pública positiva dels grups migrants i minoritaris.

6. Els resultats es poden consultar a COUNCIL OF EUROPE (2017). *Results of the intercultural cities. Index*.

4. Àmbit nacional

Els antecedents del tractament de la interculturalitat a Catalunya estan relacionats amb la gestió dels fluxos migratoris i el seu enfocament en el sistema educatiu.

El model d'immersió lingüística, desenvolupat a partir de l'assumpció de les competències en educació per part de la Generalitat de Catalunya, responia a la necessitat d'atendre la igualtat d'oportunitats en relació al coneixement del català i l'extensió del seu ús social. A començaments dels anys noranta del segle passat, el Departament d'Educació va assumir l'execució de les actuacions relacionades amb l'educació compensatòria implantada per l'Estat als anys vuitanta a fi d'atendre la cohesió social.

Paral·lelament i a partir de 1992, es van desenvolupar els plans interdepartamentals d'immigració. En aquest context, després del Pla per a l'alumnat de nacionalitat estrangera (2003), que ja apuntava necessitats per atendre l'allau d'alumnes nous, es va posar en funcionament el Pla per a la llengua i la cohesió social (LIC), vigent fins al 2011.

El desenvolupament de la interculturalitat en el sistema educatiu català té en el flux migratori del tombant del segle xx al XXI el factor desencadenant principal. L'escolarització d'alumnes de famílies immigrants va originar la necessitat d'inserir aquest alumnat en el sistema i oferir-li suport, fet que va donar lloc al Pla per a la llengua i la cohesió social, o Pla LIC, en què el plurilingüisme i la interculturalitat es perfilaven com a objectius estratègics per a la construcció d'una societat més oberta i democràtica, destinada a incorporar el flux migratori a partir d'una filosofia dels intercanvis entre els grups culturals al si de la societat.

L'elaboració del Pla LIC partia de la col·laboració interdepartamental anual. El Pla es destinava a tot l'alumnat, estava fonamentat en la convivència, la participació democràtica, el respecte de la diversitat i la capacitat de crear condicions per a la igualtat d'oportunitats que a la llarga donin lloc a l'equitat, la convivència pacífica i la igualtat de drets i deures.

A partir de la incorporació creixent d'alumnes immigrants, l'emergència de noves causes d'exclusió social i la generalització insuficient del català com a llengua del país, es van dissenyar línies d'acció per desenvolupar a l'aula, al centre i a l'àmbit local: l'aula d'acollida per a alumnes immigrants; un clima de treball positiu i acollidor a partir del projecte lingüístic de centre, per ordenar els usos lingüístics a l'escola, el desenvolupament de programes d'educació intercultural, i les accions relacionades amb l'entorn, contingudes en els plans d'entorn, amb l'objectiu de proposar activitats esportives, artístiques i d'oci per a les escoles.

El Pla LIC va significar un enfocament global de l'educació pensat perquè els ensenyants, les famílies i la societat s'hi impliquessin. En considerar l'educació com una pràctica social més enllà de l'escola, el desenvolupament dels plans educatius d'entorn van constituir una altra innovació. L'acollida inicial, l'adquisició de la llengua d'escolarització i la cohesió social van determinar les eines d'intervenció del Pla, que es van concretar en les aules d'acollida, el projecte lingüístic de centre i la gestió plurilingüe de la diversitat, el projecte de convivència i els plans educatius d'entorn.

Actualment, les accions que desenvolupa el Departament d'Educació responen a la continuació de les accions consolidades a partir del Pla LIC i al treball específic des d'iniciatives departamentals posteriors al voltant de la interculturalitat.

La pàgina web [Projectes. Educació intercultural](#) de l'XTEC recull la informació pública sobre aquestes accions, a més de la normativa vigent sobre interculturalitat. La descripció de les accions i els recursos per portar-les a terme està vinculada al tractament que es fa de la interculturalitat en el projecte de convivència. Tots els centres han de disposar d'aquest projecte i la interculturalitat hi ocupa un espai específic.

Les actuacions fetes en aquest sentit tenen a veure amb l'organització i la gestió del centre, en el sentit que, com a marc organitzatiu, ha de ser acollidor, inclusiu, i oferir una educació intercultural en un marc de diàleg i convivència. En conseqüència, el currículum ha d'incloure aquest enfocament inclusiu i l'acció tutorial ha d'orientar, amb la col·laboració de la família, el desenvolupament personal i social de cada alumne tenint en compte la interculturalitat. Per reforçar aquests aspectes, el centre disposa de l'acollida i el suport lingüístic i social com a estratègies d'inclusió per a l'alumnat d'origen estranger⁷. A fi de contextualitzar-ne l'acció educativa, els centres també s'han de projectar en la comunitat educativa a fi d'interactuar amb els agents educatius de l'entorn, de manera que tots plegats treballin en xarxa per fer possible la inclusió dels alumnes a partir d'una educació intercultural. Finalment, un aspecte ineludible de l'acció educativa del centre pel que fa a la interculturalitat consisteix a implicar les famílies en el procés d'escolarització dels seus fills.

Aquest apartat, definit pel projecte de convivència i els documents d'organització i gestió dels centres, queda completat amb la formació del professorat en interculturalitat, que inclou bones pràctiques i el curs telemàtic DEIC – *Educació intercultural: Fonaments teòrics i aplicació en els centres educatius*, amb tasques d'assessorament i suport dels equips LIC a l'acollida i l'impuls de la lectura.

Marc competencial

Competències bàsiques. Educació primària

El Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments d'educació primària, fixa el currículum d'aquesta etapa a partir d'un ordenament de les competències bàsiques. Amb relació a l'**àmbit lingüístic**, a les àrees de llengua catalana i literatura i llengua castellana i literatura, es fixa una dimensió plurilingüe i intercultural, amb continguts relacionats amb les habilitats i destreses per a la convivència, el respecte i l'enteniment entre les persones, basats en els usos socials de les llengües en contextos multilingües. Aquesta dimensió inclou dues competències:

- Competència 13. Ser conscient de la pertinença a la comunitat lingüística i cultural catalana i mostrar interès per l'ús de la llengua catalana.
- Competència 14. Conèixer i valorar la diversitat lingüística i cultural de Catalunya, de l'Estat espanyol, d'Europa i del món.

Continguts clau:

- Dades bàsiques sobre la comunitat lingüística catalana i sobre les variants de la llengua.
- Recursos per analitzar la situació de les llengües en la nostra societat.
- Usos no discriminatoris del llenguatge.
- Dades bàsiques sobre la diversitat sociolingüística.
- Prejudicis lingüístics.
- Llengües romàniques diverses.
- Dades bàsiques sobre les llengües familiars.

L'àrea de llengua estrangera també inclou una dimensió plurilingüe i intercultural, amb continguts relacionats amb l'habilitat comunicativa, les estratègies corresponents, els aspectes culturals que acompanyen les llengües i les estructures i conceptes de llengües diferents en contacte. Inclou una competència:

- Competència 12. Utilitzar estratègies plurilingües per a la comunicació.

7. Vg. *Educació intercultural. Suport lingüístic i social en aules multilingües*.

Continguts clau:

- Lèxic: vocabulari usual i específic.
- Component semàntic de la llengua: comparació, derivació, sentit figurat, falsos amics.
- Elements prosòdics (entonació, pronúncia i ritme) i fonètics.
- Elements no verbals.
- Elements morfosintàctics bàsics.
- Morfosintaxi textual.
- Estratègies de comparació fonètica, gràfica i lèxica.
- Aspectes sociolingüístics i culturals bàsics.
- Famílies de llengües.

Amb relació a l'**àmbit d'educació en valors**, l'àrea d'educació en valors socials i cívics inclou la dimensió interpersonal, amb les competències que preparen l'alumne per a una relació harmònica i respectuosa amb els altres i per a la resolució de les situacions de conflicte a través del diàleg. S'hi descriuen tres competències bàsiques:

- Competència 4. Mostrar actituds de respecte actiu envers les persones, les seves idees, opcions, creences i les cultures que les conformen.
- Competència 5. Aplicar el diàleg com a eina d'entesa i participació en les relacions entre les persones.
- Competència 6. Adoptar hàbits d'aprenentatge cooperatiu que promoguin el compromís personal i les actituds de convivència.

Continguts clau:

- Identificació de les emocions i els sentiments dels altres. Empatia.
- Identificació dels prejudicis i estereotips propis.
- Sentiments i principis morals. Actituds ètiques.
- Responsabilitat i corresponsabilitat.
- Cooperació, solidaritat i altruisme.
- Autoregulació de la conducta.
- Gestió de normes i límits.
- Habilitats socials.
- Estratègies de mediació i gestió positiva de conflictes.
- Sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat.
- Drets i deures dels infants i dels adults.
- Actituds que contribueixen al benestar emocional del grup.
- Participació en el funcionament de l'aula i de l'escola, i en activitats de l'entorn més proper.
- Hàbits cívics i convivència en els diferents àmbits.

Competències bàsiques. Educació secundària

El Decret 187/2015, de 25 d'agost, estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. Pel que fa a l'**àmbit lingüístic** i a les matèries comunes de llengua catalana i literatura i llengua castellana i literatura, s'hi incorpora una dimensió actitudinal i plurilingüe que inclou tres actituds. La tercera d'aquestes actituds està directament relacionada amb la competència plurilingüe i intercultural:

- Actitud 3. Manifestar una actitud de respecte i valoració positiva de la diversitat lingüística de l'entorn pròxim i d'arreu.

La competència plurilingüe i intercultural s'adquireix quan es desenvolupa la capacitat de manifestar el coneixement i utilitzar l'experiència lingüística per aconseguir una comunicació eficaç amb un interlocutor determinat i se saben valorar les implicacions culturals i lingüístiques que aporten els parlants d'altres llengües.

L'aprenentatge de les llengües catalana i castellana és la base per a l'adquisició d'altres llengües en un context plurilingüe i intercultural. Aquest fet ha de facilitar el tractament integrat de llengües com a objectiu dels centres escolars.

Una actitud positiva envers la diversitat lingüística i cultural implica:

- Conèixer i respectar les varietats socials i geogràfiques de les llengües catalana i castellana, i els factors històrics que n'han determinat l'evolució.
- Ser conscient de la pertinença a una comunitat lingüística, social i cultural en tant que en defineixen la identitat personal i col·lectiva.
- Mantenir una actitud positiva d'interès i confiança davant de la diversitat de llengües i cultures de l'entorn proper i d'arreu.

Continguts clau:

- CC17. Varietats lingüístiques socials i geogràfiques.
- CC18. Llengües d'Espanya, d'Europa i del món.

La dimensió plurilingüe i intercultural també està present en les matèries de llengües estrangeres, en què s'exigeix tenir capacitats com ara la mediació i la comprensió intercultural, que reverteixen en l'adquisició d'habilitats i estratègies plurilingües pròpies de les llengües estrangeres.

La interculturalitat té també un paper en l'aprenentatge de les llengües clàssiques. També, en l'àmbit social, dins de les ciències socials, la dimensió cultural i artística implica desenvolupar una mirada intercultural, crítica i oberta, per interpretar i gaudir del fet artístic i cultural, cosa que es concreta en aquesta competència:

- Competència 10. Valorar les expressions culturals pròpies, per afavorir la construcció de la identitat personal dins d'un món global i divers.

Continguts clau:

- CC14. Defensa, protecció i difusió del patrimoni historicoartístic i cultural. Els museus.
- CC15. Canvis, continuïtats i ruptures en el món de la cultura i l'art, i en les mentalitats. La influència dels mitjans de comunicació sobre les col·lectivitats.
- CC16. La diversitat cultural i religiosa com a riquesa de les societats. Relativisme cultural.
- CC21. Trets demogràfics, econòmics, socials, polítics i culturals de la societat catalana, espanyola, europea i del món. Població i poblament. Migracions.
- CC30. Identitats personals i col·lectives. Pertinença i cohesió social.

En l'**àmbit de cultura i valors**, la dimensió interpersonal demana, entre d'altres, l'aprenentatge de la competència següent:

- Competència 5. Mostrar actituds de respecte actiu envers les altres persones, cultures, opcions i creences.

Continguts clau:

- CC21. La dignitat humana i el respecte. Consideració de la igualtat.
- CC22. La pluralitat cultural, política, religiosa i altres.
- CC23. Diversitat d'identitats. Les diferències i els seus contextos.
- CC24. Valors universals i valors compartits. La convivència.
- CC25. Àmbits d'actuació de poder i violència. Actituds de tolerància, solidaritat, compromís i les seves manifestacions externes.

Pel que fa a l'**àmbit social**, la dimensió històrica prepara per a la competència d'entendre's amb l'altre:

- Competència 4. Identificar i valorar la identitat individual i col·lectiva per comprendre la seva intervenció en la construcció de subjectes històrics.

Contingut clau:

- CC21. Estratègies comunicatives en situacions d'interacció oral.

I la dimensió cultural i artística d'aquest mateix àmbit també es fa explícita:

- Competència 8. Analitzar les manifestacions culturals i relacionar-les amb els seus creadors i la seva època, per interpretar les diverses cosmovisions i la seva finalitat.

Contingut clau:

- CC21. La diversitat cultural i religiosa com a riquesa de les societats. Relativisme cultural.

L'aprenentatge de les llengües

El plurilingüisme en l'àmbit educatiu es concreta en els plantejaments del Projecte lingüístic de centre, que parteixen de les directrius contingudes en el [Marc europeu comú de referència per a les llengües \(2003\)](#), el qual estableix una única escala d'avaluació dels coneixements de llengües. El Marc reconeix el valor del coneixement de llengües i estableix orientacions per a un aprenentatge lingüístic basat en el plurilingüisme i la interculturalitat.

Planteja un enfocament intercultural de l'educació lingüística, amb l'objectiu de promoure la personalitat global i el sentit d'identitat de l'aprenent. Inclou el [Portafolis europeu de les llengües \(ELP\)](#), projecte per promoure la identitat cultural europea i desenvolupar el mutu enteniment entre els pobles de diferents llengües i cultures. També té el propòsit de fomentar l'aprenentatge autònom d'idiomes i les experiències interculturals, que s'hi poden registrar i reconèixer formalment.

Responent a aquest enfocament, l'aprenentatge de llengües dona lloc al plurilingüisme i la interculturalitat, i fa possible l'enriquiment personal, la capacitat d'aprenentatge i una actitud oberta davant les experiències culturals.

En aquest sentit, l'adquisició d'una consciència intercultural constitueix la superació de la diferència de valors i de creences, de normes d'educació, d'expectatives socials, etc., i proporciona coneixements objectius i la comprensió de la mirada de l'altre. És així que es pot parlar de les habilitats interculturals següents:

- Establir una relació entre cultura d'origen i cultura estrangera.
- Reconèixer i contactar amb persones d'altres cultures.
- Mitjançar entre cultura d'origen i cultura estrangera i afrontar amb eficàcia malentesos interculturals.
- Superar les relacions estereotipades.

La identitat personal i la capacitació en habilitats interculturals a partir de l'actitud i la consciència esdevenen un objectiu educatiu en l'aprenentatge de llengües i en relació amb la competència lingüística comunicativa.

Així doncs, la competència plurilingüe i pluricultural fa referència a la capacitat d'utilitzar les llengües amb finalitats comunicatives i de prendre part en la interacció intercultural que té una persona que domina, en graus diversos, distintes llengües i té experiència de diverses cultures.

Valors socials, ètica i religió

L'àrea de religió i l'àrea d'educació en valors socials i cívics, que conformen l'àmbit d'educació en valors, són d'oferta obligatòria per als centres i de caràcter optatiu per a les famílies.

Les autoritats religioses corresponents tenen competència per determinar el currículum de la matèria de religió⁸ de les confessions religioses que tinguin subscrits acords de cooperació en matèria educativa.

Pel que fa a l'ensenyament de la religió a l'educació primària, s'aplica el que disposa el Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària.

L'ensenyament de la religió a l'educació secundària obligatòria s'ajusta al que estableix el Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.

8. Departament d'Ensenyament (2017). *Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Ensenyament de la religió.*

5. El debat. Aportacions dels experts

La Subcomissió d'Interculturalitat del Consell Escolar de Catalunya es va constituir el curs 2017-2018 amb l'objectiu de reflexionar sobre els reptes plantejats per la interculturalitat i tractats a l'apartat *Els pilars del sistema educatiu* del debat "Ara és demà". El document conclusiu del debat s'hi referia de la manera següent:

- Els centres educatius han de ser acollidors i integradors. Han d'afavorir el procés de vinculació dels alumnes amb la llengua i la cultura pròpies del país, i amb els valors de ciutadania que afaïçonen una societat democràtica. Això ha d'anar acompanyat del reconeixement de la pluralitat de tradicions culturals existent per fer efectius el diàleg cultural i l'exercici del debat crític sobre les diferents cultures.
- Els centres educatius han de disposar de recursos suficients (traductors, mediadors...) i de suport lingüístic i social per acompanyar els alumnes i les famílies al llarg de l'escolarització i contribuir a l'assoliment dels objectius competencials i a l'enfortiment de la cohesió social.
- La diversitat cultural i religiosa és una característica de la societat actual del nostre país. Aquest fet constitueix una oportunitat que cal tenir en compte per reflexionar a l'escola sobre les qüestions fonamentals de l'existència humana i sobre els camins d'autorealització promoguts per cada tradició cultural i religiosa.

Així, atesa la importància i l'actualitat d'aquests reptes plantejats, la comissió ha estudiat aquestes qüestions amb l'ajuda d'experts en matèria intercultural.

AVANÇAR EN EDUCACIÓ INTERCULTURAL: DE LA REALITAT ACTUAL ALS NOUS REPTES

Gené Gordó i Aubarell, sub-directora general
de Suport i Atenció a la Comunitat Educativa del
Departament d'Educació

Abans de començar i per contextualitzar, val la pena assenyalar el marc de referència europeu pel que fa a les polítiques d'integració. Europa arrenca el seu procés integrador amb dues tendències clarament diferenciades:

- D'una banda, l'**assimilacionista**, pròpia del model francès, que amb una clara voluntat de garantir la igualtat jurídica i real de totes les persones ha anat cercant un procés homogeneïtzador centrat en gran part en l'adquisició dels valors propis del país. Potser cal preguntar-se què ha passat amb els sentiments identitaris dels ciutadans que, al final del procés, mai no s'han acabat de sentir d'enlloc i quines conseqüències ha tingut.
- En contraposició, des d'un model **multiculturalista**, països com Anglaterra, Bèlgica o Holanda han volgut posar l'accent, per damunt dels elements d'interacció i cohesió, en el reconeixement i el respecte a les diferents cultures. El resultat ha estat, però, un mosaic de cultures segregades, on escoles de paquistanesos o musulmans coexisteixen dins d'un model no exempt de conflictes ni tensions.

Des d'un punt de vista educatiu i des d'una manera de fer ja molt nostra, Catalunya ha buscat en els processos d'integració (que potser ja hauríem de dir-ne d'inclusió) la bondat de les dues tendències. De mica en mica s'ha anat forjant, amb més o menys encert, allò que anomenem **model intercultural**. Un model amb vocació inclusiva que aposta per la igualtat d'oportunitats i expectatives de tots els alumnes, alhora que en reconeix la diferència com una forma d'igualar-los també en dignitat. Un model que vol construir un futur compartit, combinant elements d'identitat col·lectiva, com la llengua catalana o els valors de la convivència, amb elements de respecte a la diversitat. Des d'aquesta perspectiva i en un context cada cop més globalitzat, l'educació intercultural ha d'estar també orientada a acompanyar els alumnes en la construcció d'una identitat de pertinences múltiples. És aquella idea del dret a ser 100% amazic i 100% català, una idea que vol ajudar a evitar la necessitat d'alguns joves, davant de possibles contradiccions culturals que viuen, de posicionar-se en accions de replegament i confrontació identitària.

Però, al meu entendre, aquest model intercultural ha passat per diferents fases o moments fins a arribar a consolidar el model actual.

L'any 2004, amb l'arribada massiva d'alumnes nouvinguts, es va definir un model intercultural amb una clara perspectiva acollidora. Les accions dissenyades pel Departament d'Educació anaven orientades principalment a atendre aquests alumnes i les seves famílies. Va ser el moment de les aules d'acollida, els centres acollidors... Fins i tot els plans educatius d'entorn es van dissenyar des d'aquesta perspectiva.

L'any 2009, ja amb una certa experiència acollidora i en un moment que l'arribada d'alumnat nouvingut no era tan intensa, es comença a posar l'accent en la interrelació. Entenent que entre tots hem de ser capaços de viure i conviure en contextos multiculturals, el model intercultural s'emmarca en el Pla de convivència de centre, que promou l'educació en valors, el currículum intercultural, la gestió positiva dels conflictes i la participació com a elements de convivència de primer ordre.

I així arribem al 2015, quan els atemptats gihadistes i els brots de racisme i xenofòbia ens anuncien que alguna cosa està passant a l'ombra d'uns països amb continus xocs culturals i greus dificultats d'integració. Què impulsa joves, crescuts en països occidentals, a deixar-se reclutar per grups que, en nom del gihad, són capaços d'arrabassar vides i de sacrificar la pròpia? Què motiva alguns estudiants a negar-se a participar en els homenatges a les víctimes? Són preguntes del tot pertinents, si volem donar una resposta seriosa a un conflicte que fa temps que s'arrossega i que posa en dubte els actuals sistemes d'integració. Haurem de preguntar-nos si, més enllà de les onades de protesta, la desarticulació de xarxes o l'establiment de protocols de seguretat (d'altra banda del tot necessaris), hi cap també un espai per a l'autocrítica i repensar els processos educatius i de socialització.

És en aquest marc que ens situàrem en un tercer moment del model intercultural, un moment en què es veu la necessitat de posar l'accent a prevenir els extremismes violents (provinents de la radicalització islamista o del racisme i la xenofòbia) i evitar la polarització social que sembla aflorar en la nostra societat. És el que anomenàrem un model intercultural amb perspectiva de cohesió. Amb aquest propòsit es crea el protocol de prevenció, detecció i intervenció davant de conductes d'extremisme violent amb orientacions i recursos per treballar tota la comunitat educativa. L'objectiu? Contribuir a facilitar les competències necessàries per viure en contextos multiculturals, detectar necessitats educatives dels alumnes i donar-hi resposta.

Arribats aquí, era pertinent preguntar-nos què feien la resta de països europeus davant d'aquesta situació. D'una banda, és important ressaltar que la Resolució del Parlament Europeu de 2016, sobre el paper del diàleg intercultural, la diversitat cultural i l'educació en la promoció dels valors fonamentals de la Unió Europea, insta els estats membres a desenvolupar un model d'integració intercultural, posant, per tant, en dubte els dos models d'integració que hi ha a Europa, l'assimilacionista i el multiculturalista.

D'altra banda, de l'acció dels diferents països se'n desprenen les tendències següents:

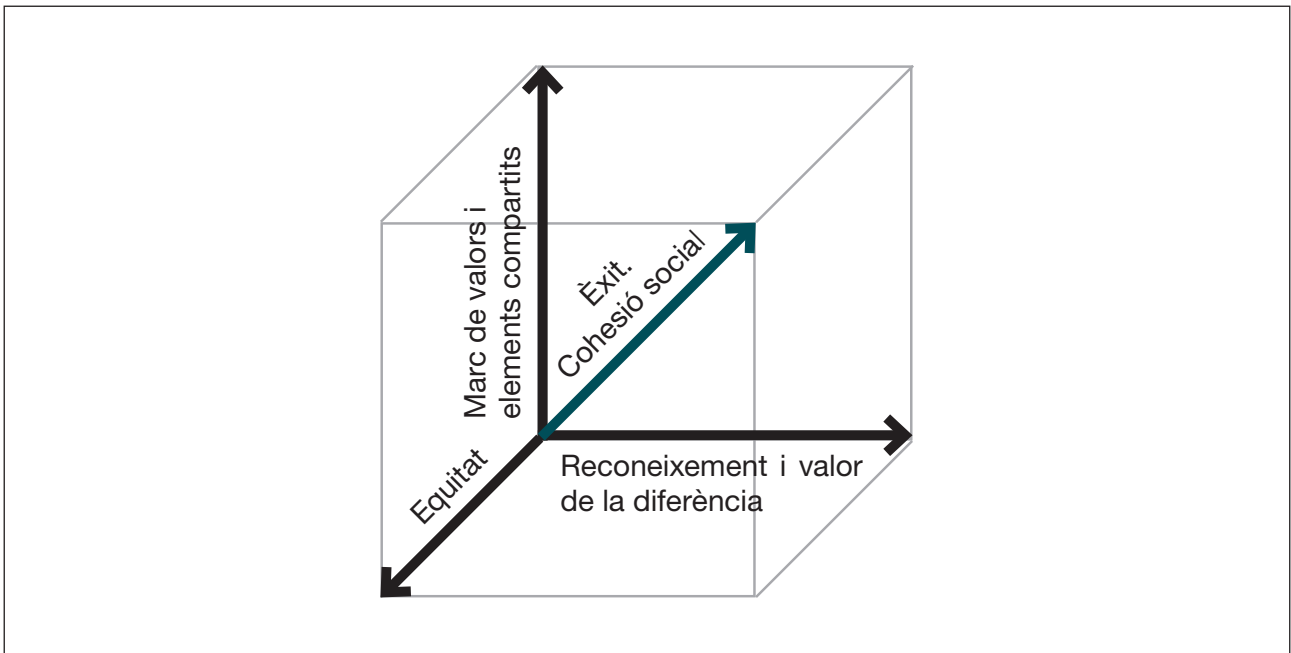
1. Accions orientades a crear narrativa contra la narrativa gihadista des de la pròpia comunitat islàmica.
2. Accions orientades a crear sentiment de ciutadania i comunitat, promovent el valors propis de les societats democràtiques, la participació en l'associacionisme i l'acompanyament en la construcció d'una identitat múltiple.
3. Accions orientades a evitar la polarització social, és a dir, a treballar de forma paral·lela la radicalització islamista i les conductes d'odi i discriminació, dos fenòmens que si no es gestionen de forma simultània, s'alimenten mútuament.

Després del 17A

El 17 d'agost de 2017 vam veure que els atemptats arribaven també a casa nostra. Davant d'això, i un cop des-envolupades les primeres mesures d'urgència educativa (facilitar orientacions i recursos als centres educatius per poder treballar, tant amb les famílies com amb els alumnes, i gestionar les possibles emocions i tensions generades per aquesta situació), calia repensar des de l'autocrítica els processos educatius i de socialització.

És en aquest sentit que duem a terme un grup de treball per repensar el nostre model intercultural i consolidar-lo. Un model que entén que la clau per aconseguir l'èxit educatiu de tots els alumnes i la cohesió recau a treballar de forma equilibrada i simultània tres eixos d'intervenció:

1. **L'equitat**, és a dir, accions orientades a garantir la igualtat d'oportunitats tant en l'accés com en el procés escolar i també en l'accessibilitat a les activitats de lleure educatiu.
2. **El reconeixement de la diferència** mitjançant, per exemple, el desenvolupament d'un currículum intercultural que faci aflorar la diversitat de les nostres aules. Ningú no pot aprendre d'un currículum que no li és propi. També forma part d'aquesta línia d'intervenció la promoció de les llengües d'origen o la gestió positiva de les diferents manifestacions de creences que hi ha als centres educatius (alimentació, indumentària...).
3. **Els valors i elements compartits**, és a dir, els que configuren una identitat col·lectiva i ens permeten viure en un marc de convivència. En aquest sentit, hem de potenciar l'ús del català com a element de cohesió i els valors humans i democràtics.



Al nostre entendre, si posem menys intensitat en alguns d'aquests tres eixos correm el risc de decantar-nos cap a un model més assimilacionista (en el cas de no donar prou valor al reconeixement de la diferència) o més multicultural (en cas de no donar prou valor als valors comuns i elements de cohesió) i llavors ens estariem allunyant del nostre propòsit, mantenir l'equilibri que suposa el model intercultural.

Cap a on hem d'avançar? Malgrat que entenem que el nostre model intercultural s'alineja amb el marc europeu de referència, fruit del treball intercultural dut a terme, es veu la necessitat d'aprofundir en els aspectes següents:

- La competència intercultural del docents. Ens hem de preguntar què vol dir ser docent en contextos multiculturals.
- L'acompanyament en la construcció d'una identitat de pertinença múltiple que eviti replegaments identitàris no desitjats.
- La promoció, des de la tutoria, de la participació de l'alumnat en espais de lleure educatiu.
- La implicació i la participació de les famílies en els processos educatius dels seus fills i filles i en la vida del centre.

AVANÇAR EN EDUCACIÓ INTERCULTURAL: DE LA REALITAT ACTUAL ALS NOUS REPTES

Xavier Besalú, professor especialitzat en
interculturalitat del Departament de Pedagogia
de la Universitat de Girona

Xavier Besalú considera que cal conèixer el concepte de *cultura* segons la visió essencialista en la qual equival a *objecte*, *patrimoni*. Aquesta visió, que es correspon amb la idea romàntica de Herder, no ens serveix perquè implica establir fronteres i inhabilita el coneixement. En aquest imaginari romàntic hi ha tres conceptes:

1. La cultura com a estat nació: la cultura té fronteres i límits, ja que l'estat està per sobre de les cultures particulars.
2. La cultura com a nació: espais geogràfics on hi pot haver estat o no.
3. La cultura com a religió: no hi ha aprenentatge permanent perquè les religions són dogmàtiques.

El concepte d'*ètnia* equival al de *nació* i al de *poble*. Tot i que són sinònims, segons l'ús que en fem, el llenguatge pot esdevenir pejoratiu.

Ens interessa el concepte de *cultura* entès com a *procés*, amb pràctiques diferents perquè no en som esclaus, sinó que n'hem de ser els "amos".

La idea de cultura de la Il·lustració que Kant i Marx propugnaven se simbolitza amb una escala per on tots els pobles han de passar: els europeus estarien a l'esglaó superior, els africans a sota, etc. Això porta Kant a justificar la colonització, el progrés, la conversió... que ara s'anomena *cooperació*. Aquesta visió evolucionista de la cultura la tenim molt integrada.

La identitat evoca permanència, però en la nostra societat líquida sembla un concepte antic perquè la identitat canvia constantment i no és permanent. La identitat és un atribut humà; no hi ha éssers humans sense identitat, per la qual cosa no té sentit titllar de *supremacista* una identitat, perquè tots en tenim.

La construcció de la identitat personal i col·lectiva és un problema de primer ordre en l'àmbit educatiu perquè els referents són múltiples o senzillament no n'hi ha; no hi ha on agafar-se i cal enfortir la individualitat perquè el context pesa molt i som molt vulnerables i dependents del grup d'iguals. El context també determina qui som. No era el mateix ser jueu a l'Alemanya del segle XIX que a l'època nazi. Les identitats col·lectives es *desterritorialitzen*, és a dir, es pot viure a Catalunya sense sentir vincles amb Catalunya.

El text de de Ruiz Vieytes, *Juntos pero no revueltos* (2011) explica les polítiques de gestió de la diversitat cultural que s'han dut a terme:

1. L'extermini.
2. Diferencialisme: reconeix la diversitat cultural, però la jerarquitzava; és la de l'extrema dreta europea, l'*apartheid*: "us convertiu" o es formen guetos.
3. Assimilacionisme.
4. Multiculturalisme.

Simplificant, els models 3 i 4 propugnen uns mateixos objectius (la llibertat i la cohesió social), però intervertixen les prioritats. A tall d'exemple, la identitat vista pels multiculturalistes seria: "tenen dret a tenir un espai de culte" i pels assimilacionistes: "fem cultura religiosa, però no posem una mesquita per no ferir susceptibilitats".

L'interculturalisme és un concepte benintencionat que no aporta gairebé res de diferent als dos models anteriors.

Finalment, quant a l'estat de la qüestió a Catalunya, diu que s'han d'assenyalar sis aspectes cabdals:

1. La segregació (informe del Síndic de Greuges).
2. Revisió de les aules d'acollida.
3. Resultats baixos dels alumnes immigrants.
4. Currículum amb visió etnocèntrica.
5. Baixa participació de les famílies.
6. Formació del professorat.

Cal un enfortiment de les identitats i, en aquest punt, el coneixement de la cultura religiosa és important perquè, si no, hi ha desconeixement de l'altre i no s'hi pot establir un diàleg interreligiós.

PLANS D'ENTORN I POLÍTICA DE PAÍS

Josep Vallcorba, inspector d'Educació
dels Serveis Territorials al Vallès Occidental del
Departament d'Educació

De la Via Augusta a la via Arraona

He triat aquest títol perquè em sembla que aquesta invitació té alguna cosa de joc simbòlic. Van ser set anys al capdavant de les polítiques d'educació i immigració al Departament d'Educació i després han estat set anys a la inspecció educativa al Vallès Occidental.

De set en set, també podria ser el títol d'aquesta reflexió, que vull deixar clar que és estrictament personal, sobre el passat, el present i el futur d'alguns reptes educatius relacionats amb l'educació i el fenomen migratori.

Aquells set anys a la Subdirecció de Llengua i Cohesió Social (LIC) van ser uns anys intensos, atrafegats, apassionants, plens de reptes i d'il·lusions, però també de contradiccions i decepcions. La política educativa —que vol grans objectius, molta generositat i acords sòlids i estables— lliga poc amb les polítiques partidistes, que busquen titulars brillants, massa sovint enfocats a estratègies de comunicació electoral o desenfocats per egos excloents.

Amb la perspectiva dels anys, valoro, sobretot, l'acció educativa concreta del dia a dia en una escola i en el seu entorn. Accions i projectes compartits, amb capacitat innovadora i transformadora, fets per equips entusiastes, responsables i compromesos.

Però també tinc clar que perquè això sigui possible calen polítiques valentes i marcs institucionals sòlids que no només ho permetin, sinó que ho impulsin i ho consolidin.

L'experiència m'ha anat ensenyant que, davant dels grans reptes educatius, hem d'aprendre a distanciar-nos de les pròpies visions, inèrcies, rutines i de tot allò que sembla que ja sabem, per intentar adoptar un punt de vista crític i creatiu. Hem de mirar de fugir sempre dels tòpics i del cofoisme.

Hem de transformar la cultura de la rondinada per la cultura de la raó, la responsabilitat i l'exigència. L'estratègia ha de ser: avançar i consolidar. Consolidar i avançar. I el gran objectiu: l'èxit educatiu de tothom. Sigui qui sigui i vingui d'on vingui.

El Pla LIC

Si hagués de resumir, des de la perspectiva actual, la feina feta en aquells set anys de picar pedra augusta, podria fer servir els coneguts versos de Martí Pol: "De res a poc i sempre amb vent de cara".

I dic, des de la perspectiva actual, per què això que ara qualificaria de poc, en aquells moments em semblava molt. I em semblava molt, sobretot, perquè veníem de gairebé no res.

I ara, tanmateix, ho considero poc perquè, malgrat els esforços de tots tipus, veig que encara no hem aconseguit el canvi en profunditat que caldria en la cultura docent dominant i que encara hi ha molta feina per fer.

I sempre amb vent de cara perquè, tot i el discurs majoritari, políticament correcte, el discurs col·loquial i real, a peu de carrer i d'aula, és ben diferent i en massa ocasions s'acosta molt a la xenofòbia o a la *apofòbia*.

Fins a l'any 2003, amb un 6% d'alumnes nouvinguts, no hi havia cap recurs específic a les escoles de primària i només existien uns pocs tallers externs (els TAE, Tallers d'Adaptació Escolar) compartits entre diversos centres de secundària, com es pot veure en *el Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006* del Departament d'Ensenyament.

Fins que no es va crear la Subdirecció LIC el 2004, en el Departament d'Ensenyament hi havia dos serveis: el Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC) i el Programa d'educació compensatòria (PEC) sense cap coordinació en les seves intervencions i amb un enfrontament permanent en els plantejaments pedagògics.

En aquest context, i fruit de la reflexió i la participació, vam crear *el Pla per a la Llengua i la cohesió social* (LIC) el 2004 amb tres pilars: la llengua catalana com a eix vertebrador d'un projecte plurilingüe, la interculturalitat entesa com a compromís de reconeixement recíproc i de relació activa i participativa entre els diferents grups culturals presents a l'escola i l'èxit educatiu com a contribució necessària —tot i que no suficient— a la cohesió social.

I tres grans àmbits d'intervenció: l'aula, el centre i l'entorn.

- L'aula, amb la creació de les aules d'acollida per a tots els centres d'ensenyament bàsic que la necessitessin, amb un enfocament global, obert i flexible.
- El centre, promovent el pas de l'aula d'acollida a l'aula ordinària, en el marc d'un projecte de centre acollidor i inclusiu, a força d'impulsar canvis actitudinals, conceptuals, competencials i metodològics per entendre i valorar la diversitat i garantir l'equitat.
- I l'entorn obrint els centres escolars per interactuar amb el context social i cultural, i alhora, establir convenis amb els governs municipals per iniciar els plans educatius d'entorn per potenciar les continuïtats i coherències educatives més enllà de l'escola, a favor de l'alumnat més fràgil o amb menys recursos.

En aquell moment, ens agradava repetir que en el pla LIC hi havíem posat el cap, el cor i la butxaca.

Aquesta frase resumia la nostra convicció i el nostre esforç.

El cap, perquè era un pla que sorgia de la reflexió de molts professionals, tant dels centres docents com dels equips d'assessors i formadors, però també de la inspecció educativa i del món universitari. Fins a aquell moment, la participació real no era una pràctica habitual en el Departament d'Educació i la relació amb la intel·lectualitat i el món universitari era vista com una temeritat.

El cor, perquè hi vam abocar moltes hores de debat, moltes iniciatives fonamentades en l'experiència, la professionalitat i l'entusiasme de molts docents i de molts professionals. Molts esforços permanents de recerca-acció i acció-reflexió per anar ajustant, rectificat i millorant tots els processos amb una especial cura en els petits detalls com a elements de qualitat.

La butxaca, perquè en pocs anys es van crear més de 1.200 aules d'acollida, es van crear els equips de suport LIC, es va fer un gran pla de sensibilització i formació permanent, es va crear molt de material didàctic i entre el 2004 i el 2007 es van iniciar 80 plans educatius d'entorn. El pressupost de l'any 2002 del Departament d'Educació per a aquestes polítiques era de 8.533.884 euros i el de l'any 2007 era de 87.607.490 euros. En cinc anys s'havia multiplicat per 10 el pressupost del Departament en aquest àmbit.

Algunes reflexions generals

Permeteu-me algunes reflexions generals que arrossegueu des de fa uns quants anys:

En l'actual moment de canvis profunds i d'una certa fragilitat de les institucions —des de la família fins a l'escola passant pels diferents àmbits associatius— convé ampliar la mirada, repensar processos, unir esforços i renovar compromisos a favor d'un objectiu clar: l'èxit educatiu per a tothom.

Com sol passar en diferents àmbits, hi ha més coincidència en la diagnosi que en les solucions. Tanmateix, coincidir en la diagnosi genera certa complicitat i un punt de partida per començar a construir.

Vivim en una realitat molt complexa, fragmentada, canviant i feta de moltes interrelacions. Feta de moltes responsabilitats, però també de moltes irresponsabilitats; de molta informació, però també de molta infoxicació. És per això que la famosa frase de Gramsci «al pessimisme de la raó, l'optimisme de la voluntat» continua sent una bona divisa.

No hem de confondre el concepte de ciutadania plural —que la volem arrelada al país i oberta al món— amb el de consumidors compulsius de drets i serveis socials.

Tampoc no hem de confondre la corresponsabilitat ciutadana amb l'exigència o la impertinència del client-votant.

Com diu Dolors Ollé «en el cas de Catalunya, la multiculturalitat procedent de la immigració se superposa al repte d'haver-hi més d'un grup nacional en el si de l'estat espanyol. Aquesta doble multiculturalitat fa que el tema de la immigració sigui especialment complex i afecti de ple la identitat de Catalunya com a nació minoritària i a la seva pervivència en el futur». (Dolors Ollé. *Identitat i diversitat. Sabrem conviure en la diversitat?* Fundació Carulla-ESADE. Barcelona, 2007).

Hem d'insistir a explicar que cap dels guanys socials bàsics i cap de les formes d'intel·ligència social que calen per mantenir la cohesió, l'equitat i la democràcia són realitats naturals i que, per tant, no són ni evidents, ni obvies, ni funcionen soles. Són realitats que fem possible cada dia i que cal mantenir, reforçar i ampliar de forma sostenible.

També cal insistir a intentar potenciar o redescobrir els efectes educatius del dinamisme pedagògic més bàsic: la fonda voluntat d'ajudar els altres i en especial els més fràgils, sobretot perquè així ens ajudem tots. I no només en benestar sinó també en dignitat. Com deia Bauman, i saben tots els enginyers, la fortalesa d'un pont es mesura pel seu pilar més fràgil.

Vivim un procés creixent d'autonomia personal, però tenim greus dificultats per establir vincles sòlids més enllà de les xarxes socials, tan actives i tan interessants, però tan efímeres i que, a vegades, poden ser només manifestacions d'un individualisme massificat i connectat.

Cada vegada més, hem de pensar l'escola no com a espai concret i tancat, sinó com a projecte interrelacionat i obert a l'entorn natural, social i cultural. Com a manera de ser i de fer col·lectiva. L'escola no ha de ser una estrella solitària sinó una constel·lació de saber i de civisme.

També hem d'anar superant la idea que la intel·ligència és un bé personal al servei dels propis interessos i anar-la entenent com una capacitat compartida al servei, sobretot, de la millora del bé comú i de l'actuació solidària i sostenible.

L'escola ha de treballar les competències socials bàsiques, però, alhora, ha de saber transmetre una visió de futur engrescadora i possible. Ha de transmetre el valor d'assumir i complir compromisos en situacions complexes i fins i tot adverses. I cal treballar-ho a l'aula, en tots els espais del centre educatiu i a l'entorn perquè sense continuïtat ni coherència difícilment ens en sortirem.

No oblidem que els entorns socialment i econòmicament deprimits, els barris sense teixit social o sense serveis adequats no contribueixen a cap procés educatiu. Tampoc no hi contribueixen l'absència de formes socialment i culturalment clares ni la insistència en temes barroers per part d'alguns plantejaments dels mitjans de comunicació. Tampoc no hi ajuda la burocràcia infinita.

Ens cal bona pedagogia, bona didàctica i bona gestió d'aula i de centre per ensenyar i aprendre. Necessitem professorat amb una millor formació, inicial i permanent, amb més valoració social, però també més compromès amb la innovació i amb la intervenció activa i responsable dels alumnes. Uns professors amb criteri que observin, acompanyin, escoltin i orientin.

Ens calen centres singularitzats, ben dirigits i amb projectes educatius forts i ben contextualitzats, amb objectius clars i compartits, i els recursos necessaris, que entenguin que l'autèntica excel·lència és l'equitat i que tothom se senti part del projecte.

Els plans educatius d'entorn han de poder continuar obrint-se pas a tots els municipis que en necessitin. I amb totes les millores que calgui, han de continuar sent un marc de treball educatiu prioritari basat en la corresponsabilitat i la creativitat institucional i professional. I, si pot ser, en el marc de ciutats i pobles educadors. És urgent recuperar l'espai de confiança i de sinergies entre administracions.

L'escola és molt potent, prou que ho sabem, però no és omnipotent. També prou que ho sabem. L'escola ha de fer tan bé com pugui la seva feina, però l'educació és una tasca global de tota la societat. L'escola, en paraules de B. Russell «és la primera línia de front en el combat per la civilitat». Però al costat de l'escola hi ha d'haver les famílies i totes les dinàmiques culturals, esportives, socials, econòmiques i polítiques. Un país és un gran projecte educatiu.

Mirem de filar més fi

El Pla LIC amb tots els matisos, revisions, ampliacions i millores, encara em sembla un bon pla per encarar el futur. El Pla LIC formava part del Pla interdepartamental d'immigració, del Pacte Nacional per a la Immigració i del Pacte Nacional per a l'Educació que van tenir més representació que solidesa. Aviat es van anar dissolent i desfent. Encara que tinguem fama de pactistes, tenim molt marge de millora. Hem de saber pactar millor; però, sobretot, hem d'aprendre a respectar els pactes.

Les aules d'acollida. L'enfocament de les aules d'acollida, basat en una atenció emocional molt acurada, personalitzada, global i específica a totes les necessitats de l'alumne, s'ha anat decantant, en molts casos, simplement cap a unes classes de llengua impartides, no per un mestre o un professor establert i amb lideratge pedagògic per impulsar canvis actitudinals i en l'equip docent, sinó per solucions contingents per resoldre dinàmiques personals o organitzatives diverses. A més de l'efecte greu de les retallades que no s'ha recuperat, hi ha el problema de la planificació asincrònica: les necessitats són quantes i la gestió burocràtica té les seves lògiques endogàmiques.

El centre acollidor. El pas de l'aula d'acollida al centre acollidor —especialment a secundària— ha estat, massa sovint, un trajecte ple de peripècies i de contradiccions per a l'alumne. La tutoria —i especialment la tutoria individualitzada a secundària— encara es planteja com una raresa al marge del sistema. La figura del coordinador LIC de centre és, en general, una figura molt poc rellevant. Per altra banda, un dels problemes nous ja no són els alumnes acabats d'arribar sinó la gran mobilitat de famílies novvingudes i amb pocs recursos per diferents barris perifèrics de ciutats, amb les distorsions i les necessitats educatives que generen.

La retòrica oficial a favor de l'autonomia dels centres educatius es veu molt limitada per un excés de normativa, tant en aspectes de gestió organitzativa com curricular. A més normativa, menys autonomia.

Cal afrontar amb serenitat i coratge la qüestió del coneixement i del respecte a les diferents tradicions religioses. La resposta escolar actual a la qüestió de la cultura religiosa no ajuda gens ni al coneixement ni al diàleg.

Les competències bàsiques continuen massa orientades a les anomenades àrees instrumentals i donen poca importància a les dimensions interpersonals i socials i a les dimensions artístiques (música, plàstica, dansa, teatre i literatura) que són fonamentals per contribuir a la construcció d'identitats complexes. Iniciatives tan interessants per promoure l'argumentació, el diàleg i el pensament crític, que haurien de ser presents en tot el currículum, com la filosofia 3-18, no acaben de tenir prou implantació. Som massa vulnerables a les modes pedagògiques.

La formació inicial del professorat continua dedicant molt poca atenció a un enfocament dialògic, intercultural i contextualitzat del currículum, i l'atenció a la diversitat continua tenint un dèficit important. Per altra banda, la formació permanent dels darrers cursos ha estat molt restrictiva i molt limitada.

Els equips d'assessorament LIC dins dels serveis educatius —malgrat els esforços individuals excel·lents que sempre cal valorar— han perdut entitat, criteri i intensitat. S'han orientat institucionalment molt cap a l'aspecte lingüístic i han menysvalorat la *i d'intercultural* i la *c de cohesió* social. Calen projectes educatius específics de zona amb els recursos adequats.

Els suports lingüístics i socials de nova creació, han oblidat ja d'entrada l'adjectiu *social* i els pocs recursos que hi ha han acabat sent reforços únicament i exclusivament de llengua. Si no hi ha lideratge institucional, la inèrcia ens acaba decantant cap allò que hem fet i més o menys sabem fer i que menys conflicte, menys tensió i menys reflexió demana.

Un observador perspicax em comentava que per redreçar aquesta inèrcia potser hauríem de començar a parlar del Pla CIL en comptes del Pla LIC. Per donar, així, més visibilitat i més prioritats a aquests aspectes més abstractes i més complexos: aprendre a conviure i a comunicar-nos en un marc de diversitat social, cultural i lingüística. I per això cal que potenciem el projecte de convivència intercultural i el projecte plurilingüe. Una de les troballes importants, feta durant els cursos de recerca-acció en els anys d'aplicació intensiva del Pla LIC, va ser constatar que en molt bona part, no aprenem una nova llengua per sentir-nos integrats sinó que, com que ens sentim ben acollits, acabem aprenent la llengua. Una vegada més vam poder reconèixer que la dimensió emocional en el procés educatiu és cabdal.

L'entorn. Una escola receptiva, oberta i creativa amb la diversitat social i cultural és o hauria de ser o podria ser un bon laboratori de convivència per al futur.

Sembla que hi ha força coincidència a dir que la diversitat és un patrimoni i que el futur és, alhora, global i local (*glocal*). Sembla, però, que també hi ha molta hipocresia social.

Un gran debat no resol: l'escolarització equilibrada. Possibilitats i límits? On? Fins quan? Sembla que no volem centres gueto ni centres balneari; però ¿podem demanar a l'escola el que no fan les polítiques d'urbanisme, ni les dinàmiques socials i econòmiques? ¿Per què només s'ha de desplaçar un tipus d'alumnat? Tenim algunes experiències reeixides i d'altres no tant. Les bones pràctiques depenen del compromís, de l'acció política i del projecte ciutadà. Depenen dels contextos i de les circumstàncies. Depenen de si parlem de municipis petits, mitjans o municipis grans; de si parlem de centres educatius d'un mateix barri amb una certa proximitat, etc.

Sempre resulta estèril abordar el tema educatiu (o el tema migratori) de forma fragmentada. Només un exemple: el temps escolar és molt important, però és molt limitat.

Què fem en el temps no escolar? Els plans educatius d'entorn han patit aquests darrers anys les retalles, però també —i això encara em sembla més preocupant— poc impuls institucional.

És difícil fer una valoració global perquè cada pla i cada municipi té les seves dinàmiques i característiques que cal avaluar amb rigor i, per tant, hem de fugir d'anàlisis i de solucions estandarditzades. Però em sembla que hi ha una certa coincidència a defensar que caldria evitar de reduir els plans educatius d'entorn a un catàleg d'activitats més o menys afortunades i que caldria potenciar més la dimensió reflexió-acció més creativa i més adequada a cada realitat amb indicadors de procés orientats a uns objectius ben definits.

A més, la continuïtat de certes polítiques educatives bàsiques —com les zones educatives, la descentralització de la gestió i dels recursos, l'autonomia dels centres, la responsabilitat dels professionals, la coresponsabilitat de les diferents administracions i la creació de xarxes interprofessionals— són assignatures pendents que encara semblen realitats massa llunyanes.

Tenint en compte que el recursos sempre són limitats, governar vol dir establir prioritats. Per això, em sembla que tornar a potenciar i afinar aquestes polítiques —que en els darrers anys s'han mantingut, però amb un nivell d'intensitat i d'atenció institucional molt baix— hauria de ser una d'aquestes prioritats per contribuir, des de l'escola, a construir una societat més oberta, més plural i més democràtica.

PLANS D'ENTORN I POLÍTICA DE PAÍS

Oriol Amorós, secretari d'Igualtat, Migracions i Ciutadania del Departament de Treball, Afers Socials i Famílies

De l'any 1997 fins al 2010 la població de Catalunya va créixer un 20%, i vam passar de 6,3 a 7,5 milions en 12 anys, un creixement demogràfic extraordinari. Cap territori europeu ha canviat tant en tan poc temps en aquest període i ha resistit, tot i la brutal crisi viscuda. Hem de valorar els encerts, però també hem ser crítics, i en aquest camí l'indicador serà i dependrà de la mobilitat social dels fills de la immigració. I això té molt a veure amb l'escola.

Què vam fer bé? Un dels encerts del nostre país ha estat l'enfocament en la qüestió de la pertinença. En altres països no està integrada la idea que l'immigrant que arriba acabarà sent alemany, suec, holandès. Aquí això no passa i sabem que aquestes persones acabaran sent ciutadans de Catalunya i, per tant, hauran de tenir els mateixos drets que la resta. En els processos migratoris l'immigrant té la idea que passat un temps tornarà a casa seva, tot i que en la majoria dels casos això no acaba passant. En el cas de Catalunya, més de la meitat s'ha quedat al país. Es va intentar i s'ha de seguir intentant que aquest tema tingui consens. Tot i les diferències legítimes entre ideologies, hem de compartir uns elements comuns. Es va aconseguir amb el Pacte Nacional per a la Immigració, que és un exemple de consens amb l'oposició, i s'ha de reconèixer.

Aquest enfocament de la immigració com a ciutadania comporta legitimar el reconeixement de drets des del primer moment: accés a la salut, a l'educació, al treball..., s'aposta pels mateixos serveis per als immigrants que per a la resta de ciutadans, sense distincions ni discriminacions. Uns serveis "normalitzats" per a tothom, amb l'excepció dels serveis específics per a persones immigrades com la primera acollida o l'assistència jurídica en matèria d'estrangeria.

Amb el flux migratori, els serveis públics s'havien d'adaptar a la nova realitat social en quantitat i qualitat. Pel que fa a la quantitat, cada setmana i mitja es construïa una escola: es van obrir 2.000 aules d'acollida i es van fer 80 plans d'entorn. Amb relació a la qualitat, encara hi ha molta feina a fer. Un exemple positiu de canvi és el Consorci per a la Normalització Lingüística: si als anys 90 es dedicava a atendre persones amb estudis que volien preparar-se per a oposicions, actualment el 80% dels usuaris dels cursos bàsics són persones en situació administrativa irregular que volen regularitzar la seva situació a través del procediment d'arrelament social.

Arribat aquest punt, ens vam interpel·lar sobre el model de convivència que volíem. Es van observar i estudiar els models de convivència dels països del nostre entorn: el model assimilacionista, amb una visió poc respectuosa amb la diversitat cultural; també se'n van observar d'altres que optaven pel multiculturalisme, que no posa prou èmfasi en la relació, en la interacció, i acaba donant per bona la segregació espacial, afavorint indirectament els estereotips.

Els catalans, no sabem mai si per voluntat o per manca de capacitat coercitiva, mai no hem imposat una pertinença i, en canvi, hem preferit convidar les persones novingudes a formar part del nostre país. Com diu l'especialista Anna Cabré, la nostra demografia ens força a tenir aquesta actitud: tan sols un 29% dels catalans parlem en català amb els avis, un 31% amb els pares, un 36% amb la parella, i un 41% amb els fills.

Sigui com sigui, crec modestament que el nostre model és una proposta útil per al món: "no obligo ningú que deixi de ser qui és, sinó que convido tothom a ser també català". Amb un "també", no "en lloc de".

A tot Europa, menys als parlaments d'Irlanda, de Portugal i de l'Estat espanyol, hi ha partits que es declaren obertament racistes, xenòfobs. A l'Estat espanyol, tot sembla indicar que deixarà de ser així. A Catalunya, la clau es trobarà en la capacitat de la societat per fer efectiva la mobilitat social, una mobilitat que inclou també els fills i filles de la immigració: el país se la juga aquí. Si arribéssim a tenir mobilitat social, podríem ser un país que expliqués al món com fer-ho bé. Si no és així, caurem en els mateixos paranys, en els mateixos problemes que els altres. Per això, s'han de combatre barreres en aspectes

clau com l'accés a la funció pública, que actualment està prohibit als estrangers. Es necessiten mestres estrangers perquè els alumnes necessiten referents on inspirar-se perquè conformen les expectatives dels alumnes: "quines expectatives haig de tenir jo, si *els meus* mai no arriben a ser docents?" Els resultats educatius no són bons. Si ens fixem en la mesura dels 16 anys, veiem que per raó d'origen els resultats són molt desiguals. Cal plantejar mesures urgents. Per exemple, el 39% dels alumnes d'origen africà subsaharià no es graduen, el 28% dels alumnes de l'Europa de l'est, el 32% dels llatinoamericans, el 35% dels asiàtics, etc., i més del 50% fa més de 10 anys que viu a casa nostra. S'hi quedaran per sempre, per la qual cosa els catalans som diversos i ho seguirem sent. Som diversos, ho serem per sempre més i també estem connectats al món, per la qual cosa l'acollida continua sent important. Sense anar més lluny, d'aquí a poc temps hi haurà molts reagrupaments de famílies asiàtiques. És per això que totes les polítiques s'han de poder explicar bé a tota la ciutadania perquè el que és clau és fer entendre a tothom el que hem de fer.

La política ha de ser intercultural per poder avançar cap a una societat inclusiva i cohesionada. Les polítiques han d'abordar quatre aspectes fonamentals:

1. **Inclusió** sense segregació, amb una lluita clara i decidida contra la desigualtat, per l'equitat en tots els àmbits de la vida.
2. **Interacció**. Ens hem de barrejar per ser-hi tots i a tot arreu. En els cossos docents, en els de mossos, metges, polítics, universitaris, etc., hi ha poca interacció. No s'assemblen al que és la societat catalana. En el cas de la distribució de la matrícula educativa té una traducció molt clara. Cal rigor científic en aquesta matèria, i no repartir alumnes immigrants com si la seva sola presència fos perjudicial i calgués dispersar-los. No hem de desarrelar els alumnes, sinó treballar des de la proximitat, amb polítiques realment compensatòries, amb projectes educatius atractius.
3. **Valorar la diversitat**. La diversitat a vegades pot comportar algun tipus de conflicte, i cal gestionar-lo i no negar-lo. En vam tenir un exemple amb el cas dels menjadors escolars. En aquesta línia, les recomanacions sobre com resoldre l'ús dels símbols als centres escolars que van fer Josep Vallcorba i la directora d'Afers Religiosos, Montse Coll, són valuosíssimes. Hem de ser molt clars en els temes on no hi ha relativisme cultural com en els drets dels infants, els drets humans, els valors democràtics, la igualtat home-dona, l'orientació sexual. Per a la resta, hem de relaxar-nos, valorar i reconèixer les aportacions de la diversitat i preservar el respecte per la cultura comuna. Juntament amb la valoració de la diversitat, cal ser molt clars en la lluita contra tota ideologia de l'odi i en defensa de totes les minories i les diversitats. De fet, tots som part d'alguna minoria o diversitat. Aquesta lluita ens ha d'implicar a tots. Tots ens hem de sentir agredits quan s'ataca la llibertat dels altres.
4. **Pertinença**. Les tres condicions anteriors han de generar aquesta quarta. L'objectiu és que tothom senti que aquesta societat també és la seva, la de tots i totes, tenir el ple sentit de la ciutadania: el compromís amb la societat. És bo per a tothom i reforça el sentit de pertinença, sentir que l'aportació cultural de cadascú conforma i enriqueix també aquesta societat diversa, que és la catalana.

Per acabar, compartim vuit aspectes sobre com ha de ser l'escola, des de la humilitat:

1. Escola de ciutadania. L'escola entesa com a petit municipi, o petita societat, on tots els membres són iguals en drets i deures i tots senten un compromís cívic amb el que és col·lectiu.
2. Pràctiques d'aprenentatge basades en evidències científiques. La innovació educativa s'ha de fonamentar en una avaluació acurada de les necessitats dels infants i joves per prendre les decisions adequades (evitar innovar per innovar, sense un criteri consistent al darrere). En l'àmbit de la medicina és ben evident. Cal aprofitar les bones pràctiques perquè tenim bons centres, bons professionals, bones direccions... i analitzar per què hi ha pràctiques que no s'han avaluat adequadament.
3. Èxit per a tothom. Aquesta, com ha dit Josep Vallcorba, és la clau, on l'extensió del temps educatiu és important. La universalització de l'educació a l'etapa 0-3 anys és una bona opció en els contextos més desfavorits, per exemple.
4. Continuitat entre primària i secundària. Aquest aspecte és molt rellevant. Em pregunto quin interès educatiu té que es perdi tant de capital relacional d'infants de 12 anys en el sistema públic i per què en el sistema privat i concertat s'intenta que això no passi.
5. Participació de la comunitat educativa. Cal posar en relleu experiències com la de l'escola Joaquim Ruyra de l'Hospitalet, on hi ha consens.

6. El català com a llengua comuna. I alhora, valorar totes les llengües de la comunitat educativa. Són importants totes les llengües que parlen els nostres alumnes i calen mesures per al seu reconeixement efectiu.
7. Autonomia real perquè els centres estiguin estretament vinculats a l'entorn i a les necessitats dels alumnes i les seves famílies.
8. Escoles i instituts lliures de violència. Tenim bones pràctiques i bons exemples de centres educatius que, mitjançant la participació democràtica, han desterrat la violència o, al menys, l'han acotat moltíssim.

Els reptes que tenim són importants i, sovint, difícils d'abordar. Amb tot, hem de tenir confiança en el nostre sistema educatiu, en els nostres docents, en les comunitats escolars. L'acollida que ha fet aquest país és extraordinària. Estem segurs que l'etapa següent, la convivència en la interculturalitat, també la sabrem viure amb èxit. O al menys, ho intentarem.

LA RELACIÓ ENTRE L'ENSENYAMENT INTERCULTURAL I EL MÓN LOCAL

Miquel Àngel Essomba, comissionat d'Educació, Infància i Joventut de l'Ajuntament de Barcelona

Per contextualitzar la realitat de la interculturalitat, el senyor Miquel Àngel Essomba⁹ tracta els tres punts clau següents:

1. L'àmbit *glocal*: la dinàmica de la globalització. Hi ha qui prefereix parlar d'internacionalització en lloc de globalització ja que hi ha globalització en les necessitats, però no en els drets i els serveis. Tot i això, referir-nos a la globalització funciona perquè queda directament lligat al concepte d'interculturalitat. En aquesta globalització les dinàmiques urbanes impregnen el conjunt de les nostres societats actuals, siguin més o menys despoblades.
2. L'aspiració al cosmopolitisme. El nostre món local ha d'aspirar a ser cosmopolita. El cosmopolitisme està lligat al terme *hibridació*, manllevat de la ciència. La hibridació és el cor de la interculturalitat. Ens situa molt més enllà de les festes, els dinars compartits o les danses africanes. És un espai generador de projectes amb nous elements culturals, on els nostres alumnes s'han de poder identificar tot superant el passat individual per viure el present compartit i un futur en comú. No sols en el passat, sinó en el present. Les motxilles s'han de compartir.
3. L'escenari del Mediterrani, per reivindicar-lo com a espai comú i proper, on els nostres mons locals es construeixen. Reptes que tenim actualment tenen la llavor en la Mediterrània des d'una perspectiva de medi ambient, de gènere, etc. Si volem parlar de la relació del local amb el global, el primer que hem de mirar és el Mediterrani, on es forgen moltes de les dinàmiques que podem viure en el món local que condicionen el que som i el que volem ser.

L'exposició es basa en la publicació de Cèsar Coll (director), Miquel Àngel Alegre, Miquel Àngel Essomba, Raül Manzano, Maria Masip i Juli Palou *El què i el per a què de l'educació escolar. Currículum i ciutadania*. Editorial Mediterrània (2007).

Aquest text ja plantejava un currículum enfocat des d'una perspectiva intercultural, seleccionant continguts des d'una lògica de diversitat i no d'essencialisme. Identificàvem que el nostre currículum seguia polaritzant entre homes i dones, gitanos i païos, d'origen i estrangers, etc., i que aquestes dicotomies sempre afavorien els mateixos. Es pensava que irrompre en aquesta dicotomia era important perquè els alumnes poguessin relativitzar, entendre la interdependència entre les diferents realitats i introduir la visió d'Europa al món.

La impredictibilitat versus el determinisme és clau en el món educatiu. L'exemple més clar és pensar que, si en una escola hi ha majoria d'alumnes nouvinguts, els resultats seran més baixos. Cal que els alumnes tinguin capacitat de perspectiva i, sobretot també, de prospectiva. És a dir, de poder imaginar escenaris socials nous, fugir de determinismes. Aquest element es considera molt important i continua sent absolutament vigent. La gestió del currículum ha d'incorporar la globalitat entesa com un procediment més que ha de permetre accedir al coneixement articulat del que és proper i el del que és llunyà com a parts o elements d'un tot. Així mateix, també es va considerar important que l'alumne tingués un autoconeixement profund perquè la introspecció facilita el coneixement de l'alteritat: saber qui soc i qui és l'altre.

El fet que el Consell Escolar de Catalunya tracti el tema de la interculturalitat és contrarevolucionari. El senyor Essomba aplaudeix la iniciativa, però apunta que l'escenari social actual és desfavorable a aquesta idea ja que la interculturalitat representa un sistema just. Altrament, potser al calendari escolar s'hauria d'afegir el 9 de maig com a dia d'Europa, perquè serveixi de contrapès a l'antieuropeisme creixent, alimentat pels corrents ideològics extremistes i xenòfobs que s'estenen pel vell continent.

9. ESSOMBA, Miquel Àngel (2012). *Inmigración e interculturalidad en la Ciudad. Principios, ámbitos y condiciones para una acción comunitaria intercultural en perspectiva europea*. Editorial Graó.

És una Fundació pública de la Comissió Europea amb seu a Alexandria. L'any 2017 va publicar el manual de l'educació intercultural a la regió euromediterrània. Aquest manual va ser el resultat d'un treball de cinc anys de quinze experts del sud de la Mediterrània. S'hi tracta el tema del gènere i els seus estereotips, i les persones que han de refugiar-se. La diversitat religiosa, que es tractarà en un futur a la Subcomissió, també es considera cabdal.

Aportacions del Comissionat d'Educació de la ciutat de Barcelona

La ciutat de Barcelona se sent totalment compromesa amb el propòsit d'actualitzar el model d'educació intercultural que es va posar en marxa ara fa vint anys i reajustar-lo a les noves necessitats del context, incorporant tot allò que hem après aquests anys.

Compartim la valoració de l'encert d'haver apostat per un model inclusiu que fa valer la diversitat cultural des de la perspectiva de la interacció, allunyat del model assimilacionista francès o del multiculturalista anglosaxó. I la valoració de la tasca d'acollida que han fet les escoles catalanes també és positiva.

Compartim que el repte actual és el de la cohesió social, però volem remarcar alguns aspectes en la formulació dels objectius i les mesures per assolir-los.

- Els discursos que focalitzen el repte de la cohesió en la construcció individual de la identitat dels joves d'origen immigrat, donant per fet que pateixen una manca de referents culturals pel fet de ser estrangers, s'haurien de matisar. Justament alguns dels col·lectius migrats transmeten els valors culturals propis amb una força comunitària que no tenen molts dels adolescents autòctons, que pateixen el mal del nostre temps, marcat per la desvinculació o l'hiper-individualisme. En parlar d'acompanyar en el procés identitari, caldria adreçar-se al conjunt de joves del país, també als autòctons, atès que la crisi de valors expressius (el que correntment es coneix per l'educació moral) i la manca de referents és una característica comuna d'allò que Sigmund Bauman descriu com a societat líquida.
- L'esforç de construcció de la identitat pròpia (que, tal com es diu molt encertadament en el document, ha de ser oberta i dialogant, i hi afegim no conclusa ni essencialista) no té a veure amb un recorregut individual, sinó amb uns valors ciutadans, una opinió pública, un imaginari col·lectiu que genera un determinat univers simbòlic. Per això cal treballar des de les escoles, des de les administracions educatives i des de totes les institucions, per fer valer la diversitat, per reconèixer en estatus d'igualtat totes les cultures. Per assolir aquest objectiu encara queda un llarg recorregut de millora: la revisió del currículum des d'una mirada intercultural, el respecte al culte, el menjar, les celebracions, els dies festius que no coincideixen amb "els nostres"..., manca una mirada autocrítica que reconeix determinada cultura en la cultura escolar (europea, catalana, de classe mitjana) i revisa el lloc simbòlic des d'on s'adreça a l'altre.
- El reconeixement de la diversitat no només des de la perspectiva de la riquesa cultural (que també), del valor del plurilingüisme i la multiculturalitat, sinó des de la garantia dels drets (del dret a la pluralitat religiosa i de culte, del dret a emigrar i circular lliurement, del dret a refugi, del dret a una educació en igualtat de condicions), i de justícia global (comprentent que en un món globalitzat com el nostre els privilegis del nord tenen conseqüències al sud).

Reafirmem les aportacions que revisen les condicions des d'on s'aborda l'educació intercultural i recorden que primer caldria revisar la situació de segregació escolar que pateixen molts centres, analitzar els baixos resultats dels alumnes en situació de fragilitat, tant si són autòctons com nous, l'abandonament prematur i la baixa participació de les famílies.

Tot i així caldria analitzar de manera significativa la veu de les famílies immigrades en la comunitat educativa. Caldria tenir en compte el lloc simbòlic des d'on l'escola fa propostes a les famílies i construeix una determinada cultura legitimada, i les posicions socialment i culturalment diverses des d'on les famílies reben i reaccionen a aquestes propostes. Una revisió que ens hauria de permetre explicar la manca d'acord i la distància entre les famílies i l'escola, entre d'altres. Tal com alerta Stephen Ball (2010), l'escola estaria cercant les solucions en un lloc equivocat, si només apliquéssim mesures pedagògiques o didàcti-

ques per corregir problemes de fracàs escolar o abandonament prematur, que en gran part depenen de lògiques socials i culturals. Davant del “silenci eixordador” (Vincent, 2014) de certes famílies que no se senten autoritzades a intervenir en els debats escolars, cal recuperar les anàlisis que parlen del pes del capital cultural i del paper perpetuador de l'escola.

Tot i que la incomprensió és mútua, l'escola disposa de les normes i les pautes per traduir la distància cultural en sistemes de gratificació o de sanció. Ens referim al sistema de qualificacions, que té un clar impacte en els itineraris acadèmics, professionals i vitals dels alumnes. Els docents no esperen només que els alumnes i les seves famílies entenguin què es fa a l'escola i per què es fa, sinó que esperen que en comparteixin els valors i els objectius. “I aquí rau la primera matèria de la reificació institucional. L'arbitrarietat cultural té lloc precisament en el procés d'ignorar altres dimensions expressives de l'experiència que poden diferir, i difereixen, sobre el que hauria de ser un bon alumne. L'escola demana allò impossible: ignora altres formes expressives i reclama adhesió incondicional a l'expressivitat escolar” (Bonal, 2007 pàg. 40).

Finalment, caldria treballar sobre la confusió que es pot crear sobre alguns programes que s'han posat en marxa arran del perill del radicalisme violent i més concretament davant de l'amenaça del terrorisme gihadista; per exemple, el PRODERAI. Es valora molt positivament el canvi d'enfocament que ha fet el programa des d'una mirada més global, tal com diu l'estudi que recentment ha fet el CIDOB analitzant les polítiques que diverses ciutats i governs europeus han posat en marxa per a la prevenció del radicalisme extremista. Aquestes polítiques són coincidents en dos punts cabdals: el primer és evitar la focalització de l'extremisme violent en l'islamisme, atès que hi ha un brot de feixisme molt radical igualment perillós; però la detecció i la prevenció poden ser dues vessants d'una mateixa política. L'efecte pot ser contraproduent: si es demana a l'escola que a més de fer prevenció del radicalisme faci detecció d'acord amb indicadors de radicalització, això pot generar estigma, sospita i desconfiança respecte a certs col·lectius, en lloc de donar-los estatus d'igualtat, pertinença i construcció de valors comuns.

LA RELACIÓ ENTRE L'ENSENYAMENT INTERCULTURAL I EL MÓN LOCAL

Josep Mayoral, alcalde de Granollers

Granollers és una ciutat de 61.000 habitants de 108 països diferents. El 25% dels ciutadans de Granollers tenen una relació molt directa amb cultures de fora de l'Estat. Fa vint anys la immigració a Granollers era del 2,5%; és a dir, que en vint anys hi ha hagut un salt extraordinari. La primera constatació és que ni nosaltres ni ells estàvem preparats. No en sabíem, no teníem referents; ni en sabem gaire encara. L'equip de govern es planteja com construir un "nosaltres" diferent de la suma, fent del respecte la base de la construcció i cohesió social. És una realitat que ha vingut per quedar-s'hi. Per exemple, a l'equip d'handbol de Granollers els primers jugadors són fills de senegalesos. Tenim com a referent la Carta de Ciutats Educadores —article 16— escrita per Pasqual Maragall.

El guió de la dotzena de preocupacions és el següent. De cadascuna en trobem exemples referents a projectes que es fan a la ciutat de Granollers.

1. Preocupació que l'escola generi segregació a 0-3
El trencament de l'acord entre Generalitat i Ajuntament ha provocat una manca d'oferta pública a les escoles bressol. Hi ha col·lectius més susceptibles de ser segregats i d'això en resulta una escola bressol de classe mitjana. El repte és incrementar el nombre de places i fer-les accessibles més enllà de les beques.
2. Accés a l'escola
El decret de matriculació condueix a perpetuar situacions de segregació. Calen criteris més equitatius d'accés, ja que la matriculació per punts per als exalumnes perpetua les diferències socials. Cal buscar fórmules més equitatives. En Xavier Bonal està elaborant un estudi sobre la segregació escolar a Granollers. Amb relació a la reserva de places per a alumnes amb necessitats educatives especials, cal plantejar-se'n aspectes més qualitius.
3. Mecanismes de corresponsabilitat entre Generalitat i Ajuntament
Es reivindica la confiança ja que és necessari que es respecti la col·laboració entre les institucions, de manera que no depengui de les persones. Cal reivindicar la zona educativa i establir consorcis sense buscar la simetria.
4. Els mestres han sembrat interculturalitat
El compromís dels mestres ha mantingut la cohesió social.
5. Vincle escola-ciutat
Els fluxos entre l'escola i la ciutat s'han de mantenir. A Granollers hi ha projectes de voluntariat educatiu que porten a terme 150 mestres jubilats.
6. El lleure té tendència a segregar
Cal recuperar els Plans d'entorn. A Granollers, la compactació de la jornada escolar ha provocat una despesa de 40.000 euros a l'Ajuntament, destinats a crear itineraris; també s'han becat 200 joves perquè puguin formar part de clubs esportius. Els casals d'estiu també col·laboren amb els centres oberts.
7. Treballar amb les famílies
L'escola ha de ser un espai de trobada. S'hi està treballant, i cal continuar fent-ho, en l'alfabetització de les famílies i posant l'èmfasi en el potencial de les mares.
8. Atenció als col·lectius en risc
Els projectes singulars que es consensuen entre el Departament d'Educació, el món empresarial i l'Ajuntament donen molts fruits a Granollers.

9. Resoldre el buit a partir dels 16 anys
Cal reclamar accions per a aquest col·lectiu, sobretot el d'origen immigrant, perquè és un col·lectiu més fràgil.
10. Ciutat educadora?
Cal una vocació oberta dels espais educatius més enllà de l'escola perquè són espais de socialització. A Granollers funciona molt bé el servei de parelles lingüístiques, el club d'handbol, etc.
11. Actitud acollidora de la ciutat
A Granollers hi ha un servei d'acollida veterà. L'any passat va atendre 3.500 consultes i es van fer 30 xerrades a la carta sobre temes d'interès social. Les famílies generen preguntes que s'atenen.
12. "Hem de treballar per al dret a la diferència sense la diferència de drets." Per finalitzar, a aquesta frase d'Àngel Gabilondo, hi afegiríem "sense diferència d'obligacions".

LA IDENTITAT PERSONAL I COL·LECTIVA

Jordi Pàmies, professor del Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social de la Universitat Autònoma de Barcelona

Segons els resultats que des de fa més de trenta anys es donen en un estudi sobre la relació dels alumnes autòctons i els alumnes immigrants, els fills i filles de famílies immigrades tenen una actitud més positiva que els autòctons i tenen unes aspiracions més elevades respecte a l'escola. Tot i això, en la majoria de sistemes educatius els alumnes immigrants obtenen pitjors resultats. I quan treuen resultats positius, són poc visibles, com passa a Catalunya on no es fan visibles els resultats positius que poden tenir aquests nois i noies.

Com es mostra als gràfics, a la majoria de països, els joves no immigrants obtenen millors resultats a les proves de competències. En alguns països, com a Alemanya i a Àustria, aquests resultats s'allunyen dels resultats dels alumnes immigrants. Una de les característiques d'aquests països és que separen els alumnes en edats molt primerenques. En canvi, hi ha altres sistemes, com al Canadà o a Austràlia, en què tenen millors resultats. A l'hora d'interpretar aquestes dades també hem de tenir en compte que Austràlia porta a terme una selecció prèvia de la immigració.

Hi ha moltes recerques longitudinals que estudien aquest tema. Segons el matrimoni Orozco, les característiques generals amb què ha d'enfrontar-se l'alumnat immigrant són: estan sotmesos a una segregació triple a les escoles, perquè viuen en barris més pobres; tenen un ambient d'aprenentatge menys motivador; estan exposats a una qualitat del currículum i a una instrucció deficient; tenen accés a capital social i xarxes d'informació menor i no poden acumular capital social positiu entre el grup d'iguals. Així mateix, tenen menys possibilitats de relacionar-se amb persones amb altres bagatges culturals i no tenen models lingüístics adequats.

Per tant, seria decisiu que aquests alumnes anessin a escoles segures, amb un aprenentatge motivador, on la instrucció del currículum fos molt dinàmica i que tinguessin bons models de llengua amb els quals poder interactuar.

L'èxit de les trajectòries dels joves es reflecteix en la manera com les noves generacions s'integren. La discriminació racial es veu en les segones generacions perquè afecta la segmentació del mercat laboral. Per exemple, a França els fills i filles de famílies algerianes tenen moltes dificultats per accedir a segons quins llocs de treball. Aquesta discriminació l'afronten individualment a l'hora d'anar a buscar feina, per exemple; com que no hi ha suport comunitari, és molt fàcil que caiguin en un procés d'assimilació descendent. En aquest procés, i per molt que es vulguin assemblar als autòctons, no són percebuts com a tals. En canvi, quan el procés està mitigat pel suport familiar i comunitari, és més fàcil que es pugui produir un procés d'assimilació ascendent o una aculturació additiva (terme, aquest darrer, creat per Margaret Gibson). L'ideal és que hi hagi un suport comunitari que filtri la discriminació racial possible i que orienti i contraposi la cultura del gueto. L'aposta ha de ser per l'aculturació additiva.

A través d'estudis s'ha corroborat que els alumnes immigrants que s'han mantingut fidels a la comunitat tenen més èxit educatiu, ja que sumaven, afegien a les formes culturals existents en els nous entorns formes de la pròpia cultura, no abandonaven allò que la seva cultura i comunitat privilegia. Fins i tot, ser fidels als símbols culturals que la seva comunitat privilegia els pot treure la pressió del grup d'iguals. En canvi, els que intenten assimilar-se tenen més fracàs escolar. Els estudis amb alumnes marroquins ho reafirmen. Això no vol dir que no tinguin conflictes amb les seves famílies, perquè una cosa és el procés migratori dels pares i una altra, el dels fills. En aquest sentit, hi ha pràctiques comunitàries que tenen un fort component identitari com, per exemple, el ramadà.

D'altra banda, no sempre el grup ètnic d'iguals és negatiu. El mateix concepte de gueto s'ha de repensar. Quan intentem trencar-lo repartint els alumnes, per exemple, donem un missatge de segregació, en trencar relacions entre ells que també els poden ajudar. Compartir institut no vol dir compartir les mateixes experiències, ja que si els separem per nivell tornem a segregar. Oakes ja ho va mostrar en un

treball pioner sobre la pràctica del *tracking* als Estats Units. Es tracta d'un tema de mirall social (Marcelo Suárez Orozco): la identitat dels joves immigrants i la dels autòctons es crea segons la resposta de l'entorn. Tenim la tendència a pensar i a etiquetar que *som* més que no *estem*. La resposta i l'acceptació que es rep condiciona com construeixen la seva identitat i per això és tant important com els situem en els centres escolars i quins missatges de pertinença o no els fem arribar.

Si analitzem el que suposen els grups de nivell, per exemple, hem de ser conscients que l'agrupament dels alumnes per nivells no beneficia els estudiants dels nivells més alts i sí que perjudica, i molt, els dels grups de nivell inferior. En un grup homogeni de baix nivell és molt més difícil estudiar i els resultats dels que estan situats en les zones més baixes són els pitjors. Malgrat tot, seguim agrupant per nivells. Segons com ens organitzem a l'escola, estem atribuïm identitats acadèmiques i socials als estudiants.

Les mesures d'atenció a la diversitat no han d'atendre el professorat, sinó l'alumnat; i tampoc els espais de reforç escolar no poden convertir-se en un refugi per als estudiants.

Hem de diferenciar, seguint les aportacions d'Ogbu, entre:

- **Minoria voluntària:** grups que s'han incorporat a la societat majoritària per conquesta, esclavatge o colonització. Entrarien aquí, els indis dels EEUU, els aborígens a Austràlia, el poble gitano etc. Aquests grups no confien en les institucions de la majoria perquè consideren que no els donaran el que ells necessiten per a la seva mobilitat.
- **Minoria involuntària:** grups que s'han incorporat a la societat majoritària per desplaçament; sí que confien en l'escola i creuen que és la institució que els pot fer d'ascensor social, afavorir la mobilitat social.

Per això es diu que el prestigi de les famílies immigrades es juga a l'escola (Van Zanten). L'èxit que té la primera generació es reflecteix en el que tindrà la segona. La proposta d'Ogbu ha estat millorada amb aportacions diverses, però sens dubte té una rellevància important i permet entendre els comportaments escolars dels fills i filles de famílies immigrades i de minories.

LA IDENTITAT PERSONAL I COL·LECTIVA

Mireia Mata, directora general d'Igualtat del
Departament de Treball, Afers socials i Famílies
Lluïsa Jiménez, responsable de l'Àrea per a la
Igualtat de Tracte i No-discriminació de Persones
LGTBT

Cal afrontar de cara la [Llei 11/2014, del 10 d'octubre, per a garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per a erradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia](#). Això implica no parlar de diversitat i pluralitat, sinó del col·lectiu de lesbianes, gais, transsexuals, bisexuals i intersexuals. L'en-càrrec és fer un treball transversal real a tota l'Administració perquè aquest és un tema d'agenda social i així s'ha transmès al conseller d'Educació i a la presidenta del Consell.

La Llei per a la igualtat de tracte i la no-discriminació no va adreçada a les persones LGTBQ, sinó a tota la població. El text té per objectiu fer efectiu el dret a la igualtat de tracte i la no-discriminació per raó de religió, capacitat, discapacitat, edat, raça, ètnia, sexe o orientació sexual; i promoure l'erradicació del racisme, la xenofòbia, l'homofòbia i qualsevol altra expressió que atempti contra la igualtat i la dignitat. El text preveu un règim d'infraccions i sancions per a qui incompleixi la norma, així com l'elaboració d'un pla nacional quadriennal i la creació d'un òrgan, mitjançant decret, que s'encarregui de protegir i promoure la igualtat, amb competències per tramitar queixes i reclamacions o per constituir-se com a òrgan de mediació o conciliació.

La idea de gènere és una construcció cultural, una manera de comportar-nos de forma social que aprenem des del moment que naixem; i fins i tot abans de néixer ja es fa fantasia en funció del sexe que tindrem, masculí o femení. Ser home o dona no ve dictat per la natura, és una construcció que simplifica la sexualitat humana.

El sexe respon a la biologia: naixem amb vulva o penis o intersexuals.

El gènere fa referència a la manera de comportar-nos, i no als òrgans sexuals. Per exemple, que siguem més afectuosos o menys no ve determinat pels gens, sinó que ho aprenem a través de la cultura, és un aprenentatge social.

L'orientació sexual ve determinada per les persones que ens atrauen des del punt de vista amorós, independentment del nostre sexe. No té cap relació amb l'expressió de gènere que es manifesta ni amb la identitat de gènere que es té.

L'expressió del gènere no sempre es correspon amb el sexe biològic, es pot néixer dona i sentir-se home o a l'inrevés, i és també independent del nostre sexe. Es tracta d'un tema identitari molt profund, no és un caprici.

A Catalunya fem acompanyament en la creació d'aquesta identitat perquè tothom tingui una vida integrada en la nostra societat. És una oportunitat que tenim tots per créixer i alhora créixer com a societat. La mateixa transsexualitat és una oportunitat per transformar la identitat. Per exemple, una nena pot tenir penis de gran i no cal que s'operi per adaptar-se al binarisme. Acceptar el cos del moment de néixer ha de ser una opció. Totes les identitats són vàlides, hi ha moltes varietats i les hem de saber acompanyar.

Com ja s'ha dit, l'expressió de gènere no és igual al gènere. L'expressió de gènere ens pot traïr moltes vegades i és el que crea discriminació ja que tota expressió de gènere no normativa o que no segueix els cànons de la societat es converteix en discriminació (si un nen s'expressa de forma femenina, per exemple, pot patir discriminació).

Les persones intersexuals tenen un sexe no determinat, amb la qual cosa trobem un desenvolupament divers de la sexualitat. Es recomana el documental [En Femme](#).

A Catalunya ja fa dos anys que la transsexualitat no és una patologia, mentre a la resta del món encara no s'ha fet aquest pas; en som capdavanters. L'OMS, la setmana passada, també ho va fer.

Hi ha múltiples combinacions segons el sexe, l'orientació sexual i el rol de gènere. Per exemple, les persones pansexuals s'enamoren de persones, independentment del gènere, i aquest cas és diferent del de les persones bisexuals; les persones asexuals, per la seva banda, no senten atracció sexual per ningú.

Hi ha diferents fòbies a la diferència: homofòbia, lesbofòbia, bifòbia, transfòbia, plomafòbia. Per exemple, les persones homosexuals poden tenir fòbia a les persones homosexuals amb ploma. Entre altres col·lectius també passa. És per això que hem de treballar molt l'expressió de gènere a l'escola, perquè crea aquest sentiment de fòbia. Mentre hi hagi sexisme hi haurà homofòbia (mentre es mantinguin les diferències i les desigualtats de gènere). Cal trencar el binomi home-dona. Alhora, hi ha col·lectius que estan més discriminats socialment que d'altres; per exemple, les dones lesbianes pel fet de ser dones. Per això cal adoptar mesures educatives en tota la població, amb polítiques públiques de diversitat sexual i de gènere de forma transversal. En aquest punt cal recordar que els funcionaris de la Generalitat tenim el deure d'intervenir davant de qualsevol discriminació.

Les actuacions que s'han de portar a terme en els centres escolars queden recollides a la LEC, a l'article 2.1: la coeducació i el foment de la igualtat efectiva entre homes i dones ha de ser el principi rector del sistema educatiu. A la disposició transitòria setena, es determina que el govern ha d'aprovar un pla d'igualtat de gènere en el sistema educatiu (aprobat el 20 de gener de 2015).

Aquestes mesures s'han de recollir en el Projecte de convivència en els centres. De la mateixa manera és crucial que totes les persones que fan selecció de personal rebin formació perquè no estiguin influenciades en cap sentit. I la formació ha d'arribar a tots els sectors, des de la inspecció educativa a la formació inicial del professorat a les universitats. També a les persones del PAS, als conserges, als consells escolars dels centres, als monitors de lleure dels centres escolars, etc.

LA DIVERSITAT CULTURAL I RELIGIOSA COM A ELEMENT DE COHESIÓ

Xavier Bonal, professor del Departament de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona

En senyor Xavier Bonal aborda el tema en dos nivells d'anàlisi. El primer versa sobre els processos de globalització i el segon tracta del seu impacte en la diversitat cultural en el terreny educatiu.

La globalització és un procés històric d'integració mundial en els àmbits polític, econòmic, cultural i tecnològic, que ha convertit el món en un lloc cada vegada més interconnectat. El concepte de globalització implica interconnexió en els àmbits polític, econòmic, cultural, en els processos migratoris, etc.

Exemples de globalització: Internet de les coses, xarxes socials, efectes dels fenòmens polítics sobre les borses, xarxes de narcotràfic, cançons més escoltades mundialment, moviments migratoris, etc. Aquest concepte té una gran contradicció. D'una banda és homogeneïtat i de l'altra el grau de complexitat social que tenim posa en valor la diferència i pot fer visible les minories i les lluites socials, gràcies a la tecnologia. Perquè quan intentem relacionar la globalització i la diversitat cultural hi ha lectures positives i negatives.

Abracem la globalització, tot i que és més nociu a l'hora d'acollir les identitats culturals.

És a dir, en el moment que els elements de la diferència generen inquietuds, preocupa més el repte cultural de la pressió de grups minoritaris que no pas els grups majoritaris, com les multinacionals amb volum i poder econòmic més gran. Ens sentim amenaçats pels dèbils.

En educació també hi ha aquestes tensions: hi ha forces que tendeixen a la uniformització al costat d'elements de la diferència en multilingüisme, diversitat religiosa, de gènere, etc.

Els mestres són qui més atenen aquesta contradicció, que també trobem en la família. Es busca homogeneïtzació social (informe PISA) i alhora es busca el caràcter divers de la diferència. La resposta que la societat dona a l'informe PISA, les metodologies que s'activen per a tenir-hi èxit (*teaching for the test*) i les decisions de polítiques educatives contenen aquesta paradoxa.

Aquest fet ens obliga a tenir en compte les tres R:

1. Redistribució: combatre la segregació escolar.
2. Reconeixement: diferència cultural en el currículum i en la pedagogia (ni confessionalitat ni laïcisme).
3. Representació política: democratitzar l'educació.

Quan pensem en lògica d'integració, les hem de tenir en compte totes tres.

Quina direcció s'ha de seguir per tenir en compte la diversitat i la igualtat? Des del punt de vista redistributiu el primer element és la segregació.

LA DIVERSITAT CULTURAL I RELIGIOSA COM A ELEMENT DE COHESIÓ

Joan Gómez, tècnic de la Direcció General d'Afers Religiosos de la Generalitat de Catalunya

La Direcció General d'Afers Religiosos és l'organisme de la Generalitat de Catalunya que s'encarrega de la interlocució amb les comunitats religioses i l'assessorament a la resta de l'Administració en relació amb la diversitat religiosa. És evident que el perfil dels usuaris de l'Administració ha canviat, però la inèrcia fa que no sempre s'adapti a la població a qui van dirigits els serveis. Encara que els usuaris no es queixin, aquesta inèrcia ha conduït a situacions discriminatòries que poden comportar segregació i problemes de sentiment de pertinença.

Per resoldre aquest dèficit s'han elaborat diverses guies per a cada departament, que es poden consultar i descarregar a la pàgina [“Guies per al respecte a la diversitat de creences”](#). Juntament amb el Departament d'Educació s'ha escrit la [Guia per al respecte a la diversitat de creences als centres educatius de Catalunya](#).

La guia del Departament d'Educació s'ha presentat a diferents claustres de centres de Catalunya. L'exposició del senyor Gómez també vol plasmar la rebuda i les conclusions d'aquesta formació.

Quan es planteja la diversitat religiosa als docents, en termes generals, hi ha dos tipus de reaccions: descripció de situacions noves amb què es troben (dejunis, indumentària, etc.) o bé queixes del tipus: “per culpa de... hem hagut de...”. Poques vegades es troben amb algú que expressi que gràcies a la diversitat s'ha aconseguit ensenyar quelcom de forma més transversal i significativa, gràcies als referents de diferents alumnes. En bona part això es deu a un mal punt de partida. Hem de tenir en compte que, si la fe és una qüestió privada, la religió és pública i ens la trobem a tot arreu.

Si abordem la diversitat com a font de conflictes, hem de distingir entre els conflictes en què un té raó i l'altre no, dels altres en què cadascú té una part de raó.

- Exemple del primer tipus: obertura d'una mesquita amb oposició dels veïns. En aquest cas, els musulmans pretenen exercir un dret fonamental (la llibertat religiosa), mentre que els opositors no n'adueixen cap.
- Exemple del segon tipus: alumnes que demanen menjar halal. Aquí cal esbrinar quins drets estan en joc (llibertat religiosa, dret a la salut i dret a l'educació) per trobar una opció que faci compatibles tots els drets de la forma menys lesiva. Hi ha el perill d'aplicar el sentit comú, que no és compartit per totes les parts i, de facto, acaba esdevenint una imposició de l'autoritat, si no es respecten tots els drets fonamentals.

Què diu la normativa? La llibertat religiosa, de forma àmplia, està recollida a l'article 18 de la Declaració Universal dels Drets Humans: “Tota persona té dret a la llibertat de pensament, de consciència i de religió; aquest dret inclou la llibertat de canviar de religió o de creença, i la llibertat, individualment o col·lectivament, en públic o en privat, de manifestar la seva religió o creença per mitjà de l'ensenyament, la pràctica, el culte i l'observança”.

Una forma d'observança són els preceptes alimentaris i la vestimenta. Quins límits hi ha per a aquestes formes? Els límits els assenjala la Constitució, que a l'article 16 dicta el següent:

1. Es garanteix la llibertat ideològica, religiosa i de culte dels individus i de les comunitats sense cap més limitació, quan siguin manifestats, que la necessària per al manteniment de l'ordre públic protegit per la llei.
2. Ningú podrà ser obligat a declarar quant a la seva ideologia, religió o creences.
3. Cap confessió tindrà caràcter estatal. Els poders públics tindran en compte les creences religioses de la societat espanyola i mantindran les conseqüents relacions de cooperació amb l'Església catòlica i les altres confessions.

Tal com llegim, no hi ha cap dret que estigui per sobre de la llibertat religiosa, perquè els drets fonamentals són tots iguals i s'han de respectar de manera simultània. Segons la legislació i la jurisprudència, ni tan sols el dret a la vida està per sobre de la resta de drets humans.

La Constitució diu que l'Estat no és confessional. D'aquesta definició se'n desprèn que es poden desenvolupar tant mesures aconfessionals (normes que s'apliquen independentment de la religió del ciutadà) com pluriconfessionals (normes que s'apliquen en funció de la religió del ciutadà).

Explicar Espanya com a estat aconfessional dona peu a la confusió. Els laïcistes en dedueixen que la religió ha de quedar a l'àmbit privat, mentre que els confessionalistes defensen que l'aconfessionalitat implica que l'Estat no s'ha d'immiscir en el dret dels pares a triar l'educació moral i religiosa dels fills i, en conseqüència, l'escola ha d'oferir un ventall d'opcions religioses perquè les famílies triïn sense discriminació.

Veiem que en l'apartat 16.3 la redacció és molt oberta, i obliga a cooperar amb l'Església catòlica i la resta de confessions, de manera que tant permet equitat com diferència de tracte entre confessions.

Legislació de la llibertat religiosa:

- Constitució espanyola (1978)
- Acord amb la Santa Seu (1979)
- Llei Orgànica 7/1980, de llibertat religiosa

Acords de cooperació (1992):

- Federació d'Entitats Religioses Evangèliques d'Espanya
- Federació de Comunitats Israelites d'Espanya
- Comissió Islàmica d'Espanya

Segons la religió que hom professi, s'ha d'atendre una llei o una altra. Això és propi d'un estat pluriconfessional. Així, a l'escola, els alumnes tenen el dret d'assistir a la festa de la seva religió i és una falta justificada, tant com ho és assistir al metge. Els treballadors també ho poden fer posant-se d'acord amb el centre de treball.

De la mateixa manera que els professors s'han format en competència digital i s'han adaptat a la nova realitat perquè la formació dels alumnes ho requereix, cal fer-ho també en diversitat religiosa i cultural. Si l'escola es manté impermeable a la realitat religiosa del seu entorn actual, mentre difon una cultura popular molt impregnada de la tradició catòlica (i pagana, en el cas del Carnaval), els musulmans creients, per exemple, poden tenir la sensació que van a una escola cristiana (fan panellets, canten nades, fan vacances per Setmana Santa, etc.) on els permeten excepcions per motius religiosos. Alhora, l'alumnat no identificat amb cap religió podria acabar l'escolarització desconeixent elements bàsics per entendre el seu entorn, com el ramadà o un pessebre. Desconèixer les religions més esteses al nostre entorn és signe d'incultura, i no d'ateisme. Ignorar elements bàsics d'aquestes religions i la normativa dels drets fonamentals ens pot portar a actuar segons els nostres prejudicis i trepitjar la llibertat dels altres: això esdevé un problema de convivència. Per tant, el que els docents no han après a la facultat, ho han de fer amb la formació permanent, per tal de no reproduir o perpetuar prejudicis entre l'alumnat.

Per què hi ha escoles amb un 93% d'alumnes de família magribina que decoren l'escola per Nadal i no ho fan per la festa del xai? Si en el primer cas es fa per cultura general i sense ànim proselitista, cal pensar que també es pot fer així en el segon.

Estem acostumats a pensar que les religions estan enfrontades perquè ens informem sobre l'actualitat política i no pas la teològica. Hem d'obligar tothom a conèixer-se i a barrejar-se.

Pel que fa a l'alimentació, la Llei diu que s'ha de "procurar" adequar, és a dir, que cal respectar l'alumne, però això no vol dir que les famílies puguin decidir el menú o el model de gestió del menjador:

Article 14: “L'alimentació [...] dels alumnes musulmans dels centres docents públics i privats concertats que ho sol·licitin es procurarà adequar als preceptes religiosos islàmics, així com l'horari dels àpats durant el mes de dejuni (ramadà)”.

Pel que fa a les instruccions del Departament d'Educació reiteren el dret constitucional a manifestar les creences o conviccions. La limitació sorgeix en la mesura que afecta algun dret fonamental. Si és necessari limitar la llibertat religiosa, s'ha de fer el mínim que permeti d'assegurar que es puguin fer les activitats escolars.

Com es fan compatibles els drets? Amb seny per part del professor, perquè en el cas del currículum s'apliquen mesures aconfessionals: la llibertat religiosa no empara la ignorància. Que l'escola sigui laica vol dir que és neutral perquè tothom —alumnes, professors, etc.— pugui manifestar les seves creences.

En resum, a l'escola (des de la pública laica fins a la concertada confessional) hi ha mesures aconfessionals (currículum) i pluriconfessionals (festes, alimentació, indumentària). Les primeres són uniformadores, mentre que la resta corren el risc d'esdevenir segregadores. Per evitar aquest perill, cal pensar més enllà d'una normativa que ja té quaranta anys. Aquestes lleis deixen prou marge per desenvolupar algunes iniciatives i actituds que afavoreixen el coneixement i reconeixement mutu.

Cal insistir que l'objectiu de l'educació no és aplicar una normativa (porc sí o no, hijab sí o no), sinó afavorir que els alumnes adquireixin uns coneixements i aprenguin uns valors de la nostra societat. Aquesta societat no es defineix en funció d'una religió majoritària o una moral tradicional, sinó en funció d'uns valors democràtics, com la llibertat. Per tant, més important que allò que es menja o es vesteix, cal assegurar que els joves assumeixin la llibertat de menjar i vestir respectant les creences pròpies i les dels altres perquè esdevinguin adults fermes en la defensa dels seus drets i respectuosos amb la diferència.

La nostra generació, tant si ens considerem religiosos com no, té una visió monocultural. Nosaltres, així com la majoria d'immigrants adults, donem per fet que la gent és com és en funció de l'origen. En canvi, en una societat multicultural, és més rellevant el factor generacional pel qual nens de famílies diverses aprenen a conviure i assumir les diferències com a “normals”. La integració no és que les minories facin com una majoria imaginària, sinó que els fills/alumnes construeixin una societat conjuntament, que serà diferent de la dels seus pares (tant autòctons com immigrants).

Joan Estruch contraposa en el llibre, *Entendre les religions*, què creiem i com creiem: «A totes les religions hi ha els que creuen que saben i els que saben que creuen». És més important la concepció que tenim de la nostra fe (¿veritat absoluta o creença tan legítima com les altres?) que no pas amb quin credo ens identifiquem. Això tant és aplicable a persones amb conviccions religioses com a no religioses, en la mesura que ateus i agnòstics també poden entendre la seva cosmovisió com a superior o bé al mateix nivell de legitimitat que les dels creients religiosos.

LA MIRADA DE L'ALTRE

Mohamed Asshisene, llicenciat en Dret i Ciències
Polítiques, doctorat en Dret Penitenciari
i en Cooperació Internacional al Desenvolupament

Asshisene ha treballat en diverses organitzacions internacionals així com en institucions governamentals, tant d'aquí com del Marroc.

Exposa la composició i l'objectiu de l'entitat Euroàrab, com a grup de persones que defensen la interculturalitat i la igualtat, ja que ells mateixos provenen de contextos extremadament masclistes.

Han observat que les segones generacions de marroquins que viuen a Catalunya senten desafecció per la política. Des de l'entitat es comprometen amb les comunitats àrabs, amazic i musulmana i els animen a votar i a participar activament en la vida política. Volen conscienciar els joves marroquins que la igualtat no és contrària a la seva cultura. Treballen per la democràcia i els drets humans i traslladen aquesta veu als seus països. Organitzen un festival de cultures euroafricanes a Casablanca on cada any porten joves autòctons de Catalunya i de la segona generació vinguts aquí. Observen que els joves de la segona generació de la comunitat marroquina desconeixen la realitat del Marroc. Per exemple, quan viatgen al Marroc aquests joves se sorprenden que hi hagi bars ja que mantenen la idea del Marroc del poble on havien viscut els seus pares.

Pel que fa al sistema educatiu, els alumnes de context immigrant tenen unes condicions que els encaminen cap a l'exclusió social. El primer factor d'exclusió social és l'analfabetisme dels pares. La majoria dels immigrants que van arribar entre el 1980 i l'any 2000 provenien del món rural. Al Marroc hi ha una taxa d'analfabetisme molt alta, un 50% de la població actual.

El segon factor d'exclusió és la fragilitat econòmica perquè els llocs de treball que ocupen els pares tenen salaris molt baixos.

El tercer factor és el poc temps que passen els pares amb els fills. Els pares tenen feines amb horaris que no els permeten fer un seguiment de l'escolarització dels fills.

Alhora, els pares provenen de contextos que no són democràcies i els tenen integrada la idea que els fills mai no aconseguiran el mateix horitzó que un ciutadà autòcton. Això es transmet als fills i influeix molt en la seva personalitat. Els pares també pensen que tothom és racista i això també ho transmeten als fills.

Un altre factor que els va en contra és que el professorat no ha rebut una formació especialitzada sobre com tractar aquests alumnes. Es transmeten estereotips que causen impacte en l'alumne. Per això cal una formació al professorat sobre la història del món àrab, sobre la cultura dels alumnes.

LA MIRADA DE L'ALTRE

Carme Méndez, directora de la Fundación
Secretariado Gitano a Catalunya

La senyora Carme Méndez analitza la situació social dels gitanos en relació amb l'exclusió i la marginació seguint aquests punts:

- Estereotips i prejudicis
- Polítiques d'intervenció. Punts dèbils
- Cultura gitana, heterogeneïtats i transformacions socials
- Comunitat gitana, educació i escola

Com deia Xavier Lluch: “Cal recordar algunes de les veritats de l'optimisme pedagògic. Primera, potser l'escola no canvia el món, però sense ella no serà possible fer-ho. Segona, no hi ha projecte de socialització democràtica (de justícia social, d'igualtat, d'interculturalitat, per tant) més potent que el que anomenem escola pública”.

Poc sabem dels gitanos i menys encara de les gitanes, perquè la història ha estat escrita per la societat majoritària. Es tracta d'una història silenciada. No apareix i si apareix ho fa en exclusiva, no engranada a la història general. És una història plena de prejudicis i estereotips. Segons les dades totals de població, hi ha entre 75.000 i 150.000 gitanos a Catalunya, i entre 600.000 i 900.000 a l'Estat. El 54% pateix pobresa severa, i el 77% pobresa relativa; hi ha un 80% d'absentisme a secundària, i 8 de cada 10 joves no es graduen¹⁰. Alhora, 7 de cada 10 adults majors de 15 anys són analfabets absoluts o funcionals, i el 12% de les famílies viuen en infrahabitatges (4% de barraquisme horitzontal).

La situació social és la següent:

- Taxa d'atur: 3,5 punts més que la general.
- 10 anys menys d'esperança de vida. El doble d'afectats per asma, càries, accidents de trànsit, etc.
- Molta economia submergida.
- Només un 13% assegura que manté una relació oberta amb la resta de la societat.
- Major índex d'exclusió de la societat i de discriminació: només un 6% es declara plenament “integrat” (accés i ús dels recursos en igualtat i amb plena ciutadania), i un 45% reconeix que s'ha sentit discriminat.

Pel que fa a la història recent:

- Finalitzada la Guerra Civil, arriben a les grans ciutats, Madrid i Barcelona. Construeixen barraques.
- Dècada de 1950. Inici dels guetos. Concentracions. Reallotjaments. Primer païos, després gitanos. Enormes esforços d'adaptació en les estructures culturals.
- Dècada de 1970. Millora l'economia. Ofertes de treball. Milloren les relacions interètniques; s'inicia l'assistència a les escoles.

Quant als estereotips:

- Es parla més dels estereotips que de la cultura, i en tots els àmbits: “si són gitanos evangèlics, són una secta”, “si viuen de la ferralla, puguen el burro al pis”, “si són venedors ambulants, són sorollosos”, “si són gitanos romanesos, roben”... Quatre de cada deu persones declaren que els molestaria tenir gitanos per veïns.
- Es parla poc dels estereotips positius: “són artistes perquè ho porten a la sang”...
- Els mateixos gitanos tenen una autoestima baixa i incorporen el prejudici generalitzat socialment: “jo no treballo”, “ser gitano és ser perceptor de la renda garantida ciutadana (RMI)”.

10. Dades de la Fundación Secretariado Gitano (FSG).

- Mitjans de comunicació: paraula de gitano, models com el dels Gipsy King.

Les polítiques d'intervenció en la població gitana són:

- Programes socials, molt necessaris, però gairebé no es planteja el reconeixement cultural.
- Els models d'intervenció han estat assimilacionistes, segregacionistes i han propiciat la participació dels gitans, però sense autonomia, o delegant-ho absolutament tot, que és encara pitjor.
- També s'han oblidat de l'esforç de moltes famílies gitanes en nom de la generalització i l'estereotip.

Punts dèbils:

- Sovint només s'ha treballat des dels serveis socials. Hi ha programes cronificats, que converteixen els atesos en dependents. Són programes gens integrals i poc preventius, dissenyats i desenvolupats al marge de les persones a qui s'adrecen. Hi ha manca de coordinació, de carrer i de coneixement del context.
- El recorregut és similar si parlem de polítiques educatives: guetos, compensatòries, polítiques ètniques, culturalistes, no interculturals.

Pel que fa a la cultura:

- Poques vegades es parla de la cultura dels gitans i freqüentment se la vincula a característiques de la cultura de la marginació.
- Molt freqüentment també s'obvia l'heterogeneïtat del poble gitano, i no es parla de les diferències segons l'estatus, el nivell formatiu, el context a què s'han adaptat i on han conviscut, segons la diversitat de grups gitans, segons la procedència i religiositat, segons la família a la qual pertanyen, etc.
- La història només unifica, i la cultura no és uniforme, és variable. Si bé és greu el desconeixement per part de la societat general de la història dels gitans, és també molt greu que aquesta invisibilitat hagi conduït al desconeixement de la pròpia història per part dels mateixos gitans. Com deia Antonio Carmona, «tenemos una idea cada vez más abstracta de lo que es ser gitano». Sovint, apareix la cultura vinculada a la marginació: com a pobre, com a exclòs, com a dependent, i fins i tot com a despersonalitzat.
- La cultura apareix com a justificació, com a culpabilització: els gitans són així; o pitjor: hem de deixar que mantinguin la seva cultura ben lluny (Lepen, Sarkozy, Salvini, Valls...). Es considera que la cultura gitana està menys evolucionada, sense tenir-ne en compte la diversitat interna.

És per això que cal:

- Incloure continguts culturals i d'identitat seguint la idea de Pepe Heredia Maya «La cultura no es un camino con flechas». La cultura és alguna cosa més que un conjunt de valors, és un pla de vida, una proposta de vida. Una proposta que té uns continguts culturals, un gruix compartit: el valor de la família, l'organització segons l'edat i el sexe...; però també unes estratègies culturals que s'han anat adquirint com a supervivència. Per exemple, estratègia diversificada al treball, suma de recursos davant la precarietat, etc.
- Treballar sobre l'absentisme esporàdic a primària i el pas de primària a secundària.
- Reduir el 65% d'absentisme a secundària.
- Reduir la manca de confiança de les famílies i el "desprestigi-prestigi" envers el sistema educatiu.
- Caminar cap a la inclusió del poble gitano a les agendes polítiques, la transversalitat de les actuacions i les actuacions, la visibilitat positiva, la reivindicació cultural i la representativitat dels gitans, però no només pel fet de ser-ho, i a equips interdisciplinaris i interculturals.
- Elaborar programes a mitjà i a llarg termini amb un plantejament intercultural efectiu i real. No a la retòrica de la interculturalitat, discurs sense pràctica. No a una llista de temes, sinó a un conjunt de pràctiques marcades en un model social igualitari i democràtic. Es diu no a la multiculturalitat i la coexistència, no al binomi interculturalitat = immigració o immigració i gitans perquè cal posar l'èmfasi en allò que compartim.

Aprenentatges útils:

- És més important el com que el què.
- Guanyar-se la confiança.
- Treballar des de la proximitat.
- Flexibilitzar processos.
- Apropar posicions.
- Capacitat de detecció i de connexió amb el context i les famílies.
- Participació dels actors.
- Treballar en el territori.
- Treball comunitari + gestió de la diversitat.
- Les cultures dels alumnes i la interacció compartida i igualitària (interacció, comunicació, cooperació, diàleg entre iguals, diversificació de l'organització de l'aula, etc.).

Els indicadors "d'èxit" són:

- La incorporació de professionals interculturals als serveis educatius amb competències mediadores.
- La relació i bona connexió entre família-escola-entorn.
- La clau és el canvi en el model de relacions i les identitats.
- La formació dels professionals.
- L'acompanyament social i educatiu intens, des de la proximitat.
- L'elaboració de documents informatius i campanyes d'educació adreçades a les famílies gitanes, amb la seva participació.
- La desguetització dels centres.

L'escola és un espai intercultural com cap altre i una societat que es consideri cohesionada no pot pagar el preu de ciutadans sense estudis, ciutadans de segona.

6. Procés participatiu

A partir de l'experiència del debat "Ara és demà", el Consell Escolar de Catalunya va fer participativa la reflexió sobre la interculturalitat en el sistema educatiu, amb la finalitat d'incorporar les aportacions de la comunitat educativa a les seves propostes. Amb aquest objectiu, es van establir diferents vies de participació.

Participació en línia

A Consescat, espai de participació en línia del Consell Escolar de Catalunya, van crear-se quatre grups de debat, un per a cada eix, per recollir contribucions sobre qüestions que, a partir de l'experiència i el coneixement, es volguessin aportar al debat.

Taller de debat territorial

El taller territorial del procés participatiu per al debat sobre interculturalitat consistia en una sessió presencial, oberta a la participació ciutadana, perquè el conjunt de la comunitat educativa deliberés sobre la interculturalitat en l'educació i aportés el seu punt de vista. Va tenir lloc a Sant Feliu de Llobregat el 18 d'octubre de 2018 i les conclusions es van incorporar a la síntesi d'aportacions dels tallers de centre.

Taller de debat al centre

Des del Consell Escolar de Catalunya es va proposar fer al centre educatiu un taller de debat sobre la interculturalitat, obert a la participació ciutadana per integrar tota la comunitat escolar. Aquest taller de debat estava adaptat a les garanties de qualitat democràtica pròpies d'un procés participatiu.

Es van rebre aportacions dels centres i serveis educatius següents:

- Serveis Educatius Llengua, Interculturalitat i Cohesió Social (Barcelona Comarques)
- Escola Cascavell (Sant Adrià de Besòs)
- Escola Charlie Rivel (l'Hospitalet de Llobregat)
- Escola Pepa Colomer (el Prat de Llobregat)
- Institut Serra de Noet (Berga)
- Institut Montjuïc (Barcelona)
- Escola Collasso i Gil (Barcelona)
- Grup de treball CLIC PEE (Mollet del Vallès)
- Escola Joan Solans (Granollers)
- Escoles Marinada, Mogent i Sant Sadurní, Institut Vinyes Velles i Grup de treball PEE (Montornès del Vallès)
- Projecte d'àmbit comunitari de famílies (Canovelles)
- Professorat de llengua àrab del Maresme-Vallès Oriental

Les aportacions dels tallers autogestionats i del taller territorial queden recollides a l'annex.

7. XXVI Jornada de reflexió “Identitats, cultures, educació”

Balanç de la Jornada

Inscripcions i assistència

	Inscrits	Assistents
Taula 1	74	44
Taula 2	84	65
Taula 3	68	43
Total	226	152

Connexions a la retransmissió en directe: de 5 a 8.

Valoració obtinguda a partir d'un formulari d'avaluació en línia enviat a les persones assistents en què punten el grau de satisfacció amb relació a aspectes diversos:

1. Gens
2. Poc
3. Bastant
4. Molt

	Organització general		Aspectes logístics									
			Procediment d'inscripció		Accés a les instal·lacions		Espais i equipaments		Atenció personal		Esmorzar	
1	1	1,10%	0		0		0		0		0	
2	0		2	2,20%	1	1,10%	1	1,10%	1	1,10%	0	
3	15	16,48%	9	9,89%	21	23,08%	11	12,09%	4	4,40%	5	5,49%
4	75	84,42%	80	87,91%	69	75,82%	79	86,89%	85	92,31%	85	92,31%
∅									1		1	

REFLEXIONS AL VOLTANT DE LA SOCIETAT INTERCULTURAL

Enric Vendrell, expert en gestió de la diversitat i diàleg interreligiós

Per parlar d'interculturalitat cal que ens adonem de la importància del prefix *inter-*. Aquest prefix indica sempre relació. Una altra cosa és el prefix *multi-*. Per mi, el que ens fa créixer com a ciutadans és transitar del *multi-* a l'*inter-*, perquè en el *multi-* no hi ha interacció, cadascú té els seus valors, les seves creences, la seva indumentària, el seu món, i en aquest món va vivint i es va desenvolupant. Però el repte és obrir passadissos entre un món i l'altre, no per tractar de convèncer l'altre del meu món, no per tractar de mostrar-li que el meu món és millor, sinó perquè s'hi atansi, el descobreixi, i descobrint-lo vegi que hi ha molta riquesa humana. Per tant, el prefix amb el qual estem cridats a desenvolupar projectes és el que faciliti la trobada, la interacció entre persones, entre grups, que potser per naturalesa tendrien a tancar-se hermèticament sobre si mateixos i a desenvolupar una cultura hermètica i separada dels altres. En una societat intercultural, ningú no es manté inalterat perquè tothom aprèn, els uns dels altres, i creixen junts.

Sistemes de creences

Des de l'Antiguitat hem necessitat comprendre bàsicament com funciona la natura, per què morim, per què envellim, per què gaudim i per què patim. La resposta exacta no la tindrem mai perquè s'escapa de la nostra comprensió, però podem formular un sistema lògic que hi doni sentit. Així van néixer els sistemes de creences, religiosos, mitològics, filosòfics...

Les religions que avui coneixem van sorgir i es van consolidar en un entorn *prepluralista* que s'està acabant; van sorgir en àmbits culturals diferents, van viure força aïllades i donaven a la seva veritat local un valor absolut, universal, vàlid per a tothom i per sempre. Però avui sabem que la realitat no és monolítica, no es pot reduir a un únic sistema de creences, a una visió única, a una religió.

Tolerància versus convivència

Deixeu-me citar dues persones que per mi són referents: sor Lucía Caram i Raimon Panikkar.

Deia sor Lucía Caram en un article publicat el juny de 2013: «Fa uns 10 o 15 anys, davant la pluralitat de persones que començaven a configurar el paisatge humà del nostre entorn, davant dels que venien amb el seu Déu, la seva tradició, la seva cultura, el seu món, la seva llengua, el seu drama, les seves esperances, davant del fenomen de la immigració, es parlava de "tolerància" envers el que era diferent. Però resulta que els que marcaven la diferència érem nosaltres». I afegia Sor Lucía que «ser diferent tenia el seu estigma negatiu».

Raimon Panikkar, de qui aquest any commemorem el centenari del naixement, el 1970, deia aquella frase tan coneguda: «Me'n vaig anar cristià, em vaig descobrir hindú i torno budista, sense haver deixat mai de ser cristià». Per tant, hi va anar sent capellà i ni va renunciar a continuar-ho sent ni tampoc va renunciar a impregnar-se d'altres religions. El primer que en podríem subratllar és això: ¿ens hem de limitar a dir "tu ets cristià i ell musulmà i ella budista", i mirar-nos cadascú des de la nostra parcel·la? ¿Surt a compte viure aïllats? Jo crec que no. Tenir una mirada oberta, disposada no només a respectar l'altre sinó a aprendre'n, ens ajudaria a conviure millor.

I en aquest punt és important tenir ben present l'autèntic significat dels verbs *tolerar* i *conviure*:

- Tolerar: suportar en els altres quelcom que hom desaprova, usant indulgència, no prohibint-ho o no impedit-ho.
- Conviure: viure plegats.

Avui la nostra és una societat plural, multicolor, diversa, i sempre he defensat que més que a la tolerància, ens cal aspirar a la convivència, a la complementarietat. Però, el reconeixement de l'altre, en tota la

seva amplitud, no implica únicament respectar les conviccions alienes, sinó sobretot aprendre. Una societat diversa és una societat més rica, en la qual tots hi guanyem, ens ho hem de creure!

Europa en una cruïlla

A Europa, i al món occidental en general, ens trobem en una cruïlla molt complexa. Per una banda, les societats occidentals són summament laïcistes i laïcitzants, perquè ignoren la tradició religiosa. Per contra les onades migratòries de les darreres dècades, i els seus fills, presenten un perfil i una cultura religiosa d'alta intensitat, tot i que no sempre recolzada en un coneixement profund de la pròpia tradició religiosa. La conseqüència d'un i altre fenomen és un xoc individual i col·lectiu, ja sigui per la ignorància de l'altre, ja sigui per l'adscripció a radicalismes suposadament inspirats en tradicions religioses.

El vector religió ha esdevingut novament —si és que alguna vegada havia deixat de ser-ho— un eix fonamental a partir del qual s'estructura la nostra societat. I malgrat les previsions dels que preveien la desaparició de la religió, no sembla que aquesta situació hagi de canviar en el futur, ans al contrari. Les nostres societats seran cada dia més complexes i més diverses i hi conviuran sectors de la població sense creences religioses explícites, sectors que tindran una vivència de la religió purament cultural i d'altres amb una visió de la religiositat molt centrada en els rituals i en el seguiment de les normes religioses. Afirmar que una situació com aquesta està mancada de dificultats no seria gaire realista, especialment en una primera fase —en la qual probablement encara ens trobem— en què bona part de la ciutadania només té contacte amb moltes d'aquestes opcions religioses en el millor dels casos a través dels mitjans de comunicació.

Prejudicis religiosos

La societat catalana no està mancada de prejudicis per motius religiosos. Certament, hi ha sectors de la nostra ciutadania que miren amb recel altres col·lectius religiosos; però la presència de prejudicis també es pot manifestar a través de l'acció i de les actituds dels que pateixen els prejudicis (replegament a l'interior de la pròpia comunitat i, eventualment, rebuig del contacte amb altres col·lectius).

Per tant, si hi ha sectors de la ciutadania que mostren senyals d'incomprensió cap a altres col·lectius i si això pot tenir conseqüències greus, cal preguntar-nos quines són les estratègies que cal desenvolupar per revertir aquesta situació. Deixeu-me dir d'entrada que no és un repte gens fàcil perquè implica incidir en percepcions i actituds socials.

Respecte cap al fet religiós

L'estratègia passa en gran part per ser capaços d'estendre entre el conjunt de la ciutadania una mirada de respecte cap al fet religiós com a fenomen global, i cap a cadascuna de les comunitats religioses de manera específica. Aquesta *mirada de respecte* passa sense cap mena de dubte per fomentar el coneixement d'aquesta diversitat, per donar les eines a la gent perquè s'acosti als diferents col·lectius religiosos amb informació verídica sobre qui són, quines són les seves creences i com s'organitzen. És a partir d'aquest coneixement que es poden començar a generar veritables llaços d'unió entre aquests col·lectius diversos.

Al llarg dels darrers anys, la Direcció General d'Afers Religiosos ha endegat diverses iniciatives que justament tenen com a objectiu combatre la ignorància religiosa i fomentar el respecte a la diversitat. Però aquesta tasca ha de ser col·lectiva.

Necessitem fer esforços en els serveis públics i molt especialment en el camp educatiu; a les escoles, als instituts i a les universitats, però també en altres àmbits, com els esplais i els clubs esportius, on els nens i joves del nostre país s'interrelacionen. Perquè efectivament som un país aconfessional, però això no vol dir que en aquests espais no es pugui (ni molt menys, que no calgui) parlar de religió, i del que implica en la vida diària dels seguidors de les diferents tradicions.

Dos debats que cal abordar

És molt important que abordem dos debats que em semblen de gran transcendència. En primer lloc, cal incloure a l'ensenyament obligatori una matèria de cultura religiosa que, impartida des d'un punt de vista no confessional, permeti que tots els nens i nenes acabin l'escolarització obligatòria amb uns coneixements mínims sobre les grans religions del món. Però no només ens cal una nova assignatura, ens cal que aquesta diversitat aflori en totes les àrees de coneixement. I, en segon lloc, cal incorporar el fet religiós en els programes de formació del professorat per tal que els mestres no romanguin aliens a les múltiples expressions de les creences dels alumnes.

Vaig plantejar aquestes qüestions l'any 2015 en la tramitació dels nous decrets d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària i de l'educació secundària obligatòria, fent propostes concretes als diferents àmbits i àrees de coneixement. I vaig insistir-hi l'any 2017 en el procés participatiu *Ara és demà*, sobre el futur de l'educació a Catalunya. Ja ho veieu, fa anys que plantejo, sense èxit, aquestes dues qüestions.

Per acabar, deixeu-me citar Míriam Hatibi. Al seu llibre *Mira'm als ulls* diu: «És de vital importància que els nens i les nenes coneguin la diversitat que hi ha al món on viuen, les diferents maneres d'entendre'l i de veure la vida. Perquè ens costa tant? Més enllà de creure en una religió o no creure-hi, fins i tot d'estar d'acord amb una religió o amb les religions en general, no podem negar que són un fet important per a gran part de la societat... Tanmateix, darrerament, fa la sensació que s'intenta ocultar la religió».

REFLEXIONS AL VOLTANT DE LA SOCIETAT INTERCULTURAL

Mar Camacho, directora general d'Educació Infantil i Primària del Departament d'Educació

Les meves aportacions sobre la societat intercultural giraran entorn a tres aspectes clau: d'una banda, el tractament de la interculturalitat i la cultura religiosa en la formació del professorat; en segon lloc, el concepte d'identitat digital; i finalment el paper que la cultura digital ha de tenir com a integradora i vertebradora de tots els col·lectius en el marc de la societat intercultural en què vivim. Incidiré, per la meua expertesa, en els dos darrers punts: la identitat digital i el rol de la tecnologia com a ens vertebrador, generador de xarxa —de pertinença i també de comunicació.

En el marc de les polítiques actuals del Departament d'Educació —com a prèvia a la meua intervenció— volia fer un esment especial a la creació de la Direcció General d'Innovació, Recerca i Cultura Digital, que té com a eix transversal la transformació educativa, una transformació que va encaminada a l'èxit educatiu dels nostres estudiants, entès com a èxit no només acadèmic sinó també social i personal en un marc intercultural i plurilingüe. L'èmfasi en el mateix concepte de cultura digital i l'aposta per integrar aquest àmbit en un discurs inclusiu i encaminat a assolir l'èxit educatiu per part de TOTS els alumnes del nostre sistema esdevé en sí una innovació i una aposta ambiciosa que volia destacar. En aquest marc, l'assoliment de la competència digital per part dels nostres estudiants i professors, entesa com a competència tipificada com a clau en el segle XXI i afavorida com a tal per les altes institucions internacionals, esdevé un dels nostres grans reptes, així com també ho és la creació i la gestió de la identitat digital en un context plural i multilingüe.

Pel que fa al primer dels àmbits esmentats, i mirant de donar respostes a com s'hauria d'abordar la formació en les diferents cultures religioses als centres i avançar en la formació específica dels professors sobre interculturalitat, voldria expressar que és obvi que la formació en cultures religioses a l'escola s'hauria d'abordar des d'una mirada intercultural i de coneixement i contextualització de l'entorn social, també tenint en compte la perspectiva de cohesió social, democràcia i participació ciutadana.

Quant al seu ensenyament, s'ha de fer amb un enfocament competencial (àmbit social, àmbit de cultura i valors...). Si pensem en formació específica, caldria plantejar-la per a alguns col·lectius (i des d'algunes especialitats, com a orientació educativa, càrrecs directius i de coordinació, etc.), però especialment caldria fer èmfasi en la formació que es fa en el centre i per al centre, molt lligada al PEC i al Pla de convivència, una formació que ha d'estar contextualitzada en l'entorn sociocultural de l'escola.

No podem oblidar tampoc la perspectiva plurilingüe i intercultural. Alguns aspectes a tenir en compte:

- Reconèixer i ser conseqüents amb els principals valors que fonamenten la pràctica educativa i la convivència social.
- Concebre l'escola com un àmbit on s'ensenya, s'aprèn i es practica una ètica compartida.
- Ser extremadament curosos en l'establiment de normatives que afecten els drets fonamentals i la legislació vigent.
- Defugir essencialismes i dogmatismes exclusivistes i entendre la cultura religiosa separada de conviccions i identitats profundes.
- Evitar malentesos.
- Si s'ha d'intervenir, s'ha de fer amb prudència.

Tal com es diu a la *Guia per al respecte a la diversitat de creences als centres educatius de Catalunya* «Per la seva funció, el centre educatiu es converteix en un espai privilegiat de formació en ciutadania i d'adquisició d'hàbits de socialització i relació. Ensenyar i aprendre a viure i conviure amb persones que pensen o creuen de manera diferent, des d'una relació respectuosa amb la pluralitat, a partir del diàleg, l'escolta activa i el reconeixement de l'altre en un marc de valors compartits, forma part de la tasca educativa».

Així, hem de veure la gestió de la diversitat als centres educatius com una oportunitat d'assolir les competències centrades en el conèixer i habitar el món, des del respecte, la reflexió crítica i el reconeixement de la diversitat religiosa, de pensament i consciència, però també preservant els principis bàsics i ètics de la nostra societat i rebutjant actituds que posin en risc els valors convivencials propis d'una societat cohesionada. L'aconfessionalitat, laïcitat o laïcitat positiva consisteix en la separació entre el poder polític i les confessions religioses, i que les institucions públiques no s'identifiquin amb cap opció religiosa o espiritual, ni tampoc amb l'ateisme o l'agnosticisme.

El centre educatiu no pot ignorar les creences dels alumnes i les seves famílies, i ha de mantenir relacions respectuoses amb les expressions institucionals d'aquestes creences. No pot negar ni jutjar la fe dels nois i noies ni de les seves famílies, sinó que ha d'assegurar un àmbit on els alumnes puguin manifestar les pròpies conviccions i veure, escoltar i conèixer les dels altres. D'aquesta manera, els nois i noies aprendran a conèixer amb persones que pensen o creuen de manera diferent. Alhora, és desitjable que l'escola ajudi els alumnes a assolir un coneixement objectiu sobre el fet religiós i el seu impacte social, n'afavoreixi el discerniment personal i el capaç per a la convivència en la pluralitat. Tal com va assenyalar John Stuart Mill, la pluralitat és el millor camí cap a l'autonomia.

Respecte al segon dels eixos, amb relació a la identitat individual i col·lectiva, com es poden compensar les desigualtats que generen l'origen, el gènere i la classe social? Pel que fa a aquest punt, volia fer una reflexió al voltant del concepte d'identitat. Una identitat, unes identitats, que reflecteixen la unió de diferències del tot singulars que constitueixen la persona. Ens trobem en un món esdevingut multicultural i una educació que ha de trobar les formes diferents per cohesionar-lo i conèixer-lo.

Per aquesta raó cal reconèixer l'èxit de la immersió lingüística com a metodologia efectiva per garantir el coneixement de les llengües oficials. Hem d'incrementar el coneixement d'altres llengües imprescindibles per interactuar en contextos lingüístics i culturals complexos i diversos, per la qual cosa el sistema educatiu s'ha d'orientar a formar parlants plurilingües i ha d'adequar el seu model lingüístic de manera que garanteixi a tota la població escolar l'aprenentatge d'altres llengües.

Així doncs, el model d'educació plurilingüe que s'estableix a les nostres escoles catalanes s'erigeix en tres objectius principals:

- Fer els aprenents conscients del seu repertori lingüístic i cultural, i valorar-lo.
- Desenvolupar i millorar la competència comunicativa general de l'aprenent.
- Proporcionar a tots els aprenents els mitjans per desenvolupar aquesta competència de manera autònoma i al llarg de tota la vida.

En l'àmbit plurilingüístic i multicultural, això contribueix a reconèixer altres comunitats lingüístiques i culturals i facilita la interacció des del respecte mutu i la inclusió. Respectar les llengües de l'interlocutor, fer l'esforç d'aprendre i usar, encara que només sigui parcialment, altres llengües són condicions prèvies per a l'exercici d'una ciutadania democràtica, atès que són l'expressió de l'acceptació de la diferència lingüística. Així doncs, per tot plegat, es fa impossible dissociar una llengua de la cultura que porta associada.

Situar-nos en el context, trajectòries i vivències de cada persona esdevé, des de l'àmbit educatiu, una competència personal, social i, també professional. En aquest sentit, el treball de les competències interculturals, la intercomprensió, les activitats de sensibilització sobre la diversitat i d'obertura a altres cultures, es consideren complementàries i integrables en qualsevol dels enfocaments educatius. La política educativa a Catalunya es construeix des del principi institucional i pedagògic de la mirada d'aquest jo amb l'altre, el seu context i entorn.

En aquest sentit, en educació, cal situar-nos vers l'horitzó de la transformació educativa (transforma: canvi de forma, forma amb capacitat de canvi, permeable, creada amb la convivència i des d'ella).

El repte educatiu avui el tenim en aquest horitzó de transformació: ens cal afavorir espais i temps, contextos i situacions educatives, noves i diverses, amb capacitat de donar resposta a les experiències educatives diferents i vivències personals que defineixen els nostres alumnes, els infants, els joves. Allò que

ens cal és fer possible maneres, itineraris, possibilitats àmplies i flexibles per acompanyar aquests joves cap a un aprenentatge amb sentit i una implicació social.

Enfocaré la part final de la meua intervenció vers el concepte d'identitat digital, entenent-la en el sentit més ampli i oferint una visió positiva de tot allò que la tecnologia ens pot aportar en el marc d'una educació intercultural. La revolució digital ha fet que cada vegada més persones tinguin accés a la tecnologia i que s'agrupin de diferent manera a través de les xarxes en funció dels seus interessos i afinitats, entre elles les culturals. La diàspora virtual és transnacional, intemporal, no té marges, no té fronteres...

Les TIC han provocat la reducció de la distància i el temps, ofereixen possibilitats il·limitades d'accés al coneixement i facilitat d'accés i la reducció de distància emocional en col·lectius desplaçats. Les relacions i els fluxos culturals tenen lloc avui al ciberespai: grups de Whatsapp transfronterers, pàgines de Facebook, canals de Youtube... Instagram és la gran xarxa entre els nostres joves, estiguin desconectats o no, tinguin l'origen que tinguin, parlin la llengua que parlin. Segons els estudis de la professora Micaela Nedelcu, el migrant utilitza les TIC per participar en espais socials dispersos i recrear l'espai perdut. Les TIC fan aquest procés a través d'interaccions socials per mantenir el contacte amb familiars i amics, recordar receptes a YouTube, seguir la pàgina de Facebook del seu poble, i organitzar-se com a comunitat fora de línia. Respecte a la construcció d'identitat a la xarxa, les TIC esdevenen un canal per a la reconstrucció simbòlica de la societat d'origen, de vegades idealitzada. Aquesta vertebració de la comunitat en línia en ocasions reforça la comunitat fora de línia: informació d'esdeveniments, quedades, concerts, consells, etc.

En un estudi de 2013 en què vaig col·laborar, ens plantejàvem amb la doctora L. Castañeda, de la Universitat de Múrcia, com percebien els joves, en aquest cas universitaris, el concepte d'identitat digital. La nostra identitat digital —vam concloure— és la suma del que nosaltres projectem sobre nosaltres a la xarxa, més allò que els altres veuen i perceben de nosaltres; però no només a un primer nivell o anella de proximitat, sinó a un segon nivell també; és dir, els meus amics (primera anella) els amics dels meus amics (segona anella), etc.

Des del sistema educatiu ens cal treballar vers una bona, responsable i significativa utilització de la tecnologia, col·laborant estretament amb el professorat i altres agents implicats en l'educació dels nostres joves, especialment els més desfavorits, en l'adquisició d'una bona competència digital, una competència que ens apoderi, que ens proporcioni oportunitats més que amenaces (que també n'hi ha). Per a tots ells, la construcció i gestió de la identitat digital ha de ser garant d'èxit educatiu i personal. Aquest és el gran repte que afrontem des de les institucions educatives.

Com a sistema ens cal reflexionar sobre aquests reptes: què fem amb la identitat d'uns joves que no se senten ni d'aquí ni d'allà, però que sí que tenen una identitat digital a través de la qual formen part de grups? Com fer que la tecnologia esdevingui vincle i apropi els nostres joves a la realitat en què viuen, no en una de paral·lela?

Per acabar, entenent la interculturalitat com una actitud i una voluntat, ens cal reflexionar i fer polítiques per gestionar el pluralisme amb accions que col·laborin a augmentar la cohesió social i la inserció, alhora que assegurin les necessitats bàsiques i els drets fonamentals dels nostres alumnes. Ens cal trobar l'encaix on la tecnologia esdevé vertebradora i aporta valor afegit, entenent que forma part de la vida de tots els nostres joves. Ens cal reconèixer la diferència, i proporcionar un marc intercultural flexible, equitatiu i sostenible, que esdevingui també motor de transformació social.

Taula 1. Identitats. Construir la identitat personal i col·lectiva

Preguntes

1. ¿Quin hauria de ser el paper de les famílies respecte de l'escola en la construcció de la identitat personal i col·lectiva dels fills, tenint en compte l'origen i la cultura de les famílies?
2. ¿Com han de contribuir el centre, els agents educatius i la comunitat escolar a la construcció de la identitat personal dels infants i joves?
3. ¿Com haurien de replantejar-se l'acció tutorial i l'orientació per atendre la construcció de la identitat personal dels alumnes?
4. ¿Quines accions s'han de posar en joc per fer efectiva la perspectiva de gènere en la construcció de la identitat personal i col·lectiva?

Ponents

M. Jesús Comellas, professora emèrita de la UAB

Partint del focus de les identitats, es planteja l'anàlisi prèvia del concepte. Considerar la identitat com la reconeixença de com es veu una persona a partir de la seva mirada cap a l'entorn i la mirada recíproca dels altres. La construcció de la identitat respon, doncs, a quatre preguntes sempre en contraposició:

- Qui soc jo? Identitat vinculada a l'autoimatge, l'autoconcepte, les creences.
- Qui vull ser jo? I la influència de les expectatives i els desitjos.
- Què puc ser? Segons les oportunitats, les dificultats i l'acolliment.
- Qui he de ser? Què volen que sigui? Què esperen de mi? Com em valoren per poder tenir un lloc, aconseguir la valoració i l'acceptació i evitar l'exclusió.

Aquestes respostes guien la construcció de les diferents identitats que construeix cada persona, segons els llocs, els moments i com cadascú dona i troba resposta a les preguntes.

En resposta a ¿com haurien de replantejar-se l'acció tutorial i l'orientació per atendre la construcció de la identitat personal dels alumnes?

1. L'escola té un gran valor i un pes important en la construcció de la identitat social i individual de cada persona. Més enllà de l'acció tutorial, cal considerar que els alumnes són alumnes del centre, no de l'aula i per això la construcció de la identitat es fa en el marc de les respostes que rep de l'equip docent, del claustre i de tot el personal del centre docent o no docent.
2. La protocol·lització de l'educació i el llenguatge clínic que s'aplica de manera molt generalitzada (disruptiu, desfiant...) donen identitats de llarg recorregut i acaben sent focus de construcció identitària. Aquestes maneres de nominar i compartir identitats condicionen tant el fracàs dels alumnes com la repercussió en la construcció d'una identitat a llarg termini i posen en evidència la mirada dels professors davant la *desadaptació* escolar amb múltiples identitats: fracàs, desigualtats, desmotivació, cultura, gènere, rendiments, habilitats... Se suggereixen imatges més pedagògiques i afectuoses per parlar dels processos que es poden seguir segons ritmes i diversitats: "els despentinats" fent referència als dibuixos de Frato.
3. Cal valorar que els alumnes només són escolars (durant 6 hores al dia i 18 més com a persona). D'aquí el risc de fonamentar la identitat segons el rendiment i no segons la globalitat de la persona.
4. En el moment que la identitat es basa en la desigualtat no permet construir la identitat *pertinença* en el centre educatiu basada no sols en els aprenentatges. En aquest sentit la influència de la competitivitat a l'escola és un factor de construcció d'una identitat d'exclusió del grup.
5. Les actituds dels professors són explícites o implícites. Els valors que es potencien i els comentaris, les mirades, el to de veu construeixen identitats.

En resposta a ¿quin hauria de ser el paper de les famílies a l'escola en la construcció de la identitat personal i col·lectiva dels fills, tenint en compte l'origen i la cultura d'aquestes famílies?

1. La família, respecte de l'escola, està condicionada per la construcció de la identitat personal i col·lectiva que fan els seus fills i filles en funció de com se'ls acull.
2. En molts moments l'escola se situa al centre de l'univers del debat educatiu i ha de ser des d'aquest punt de vista que ha de donar identitat a les famílies segons com responguin els seus fills i filles a les demandes i expectatives.
3. Directament, l'escola també dona identitat a les famílies abans que aquestes hagin construït la identificació amb l'escola segons la seva resposta als requeriments o assistència a les activitats: "Venen les que no ho necessiten." "No hi són les que haurien de venir perquè no fan... i ho necessiten."
4. Hi ha una categorització d'identitats a partir d'una mirada classista i etnocèntrica que impregna la identitat que l'escola dona a les famílies i als alumnes. Es posen "condicions", "hauria de ser" que generen obligacions.
5. Segons quina sigui la identitat construïda per l'alumne, la família construeix la seva respecte de l'escola.
6. La valoració de la cultura, sovint esbiaixada, comporta una mirada i una atribució externa d'identitat poc apropiada: immigrant no és ignorant. El valor diferent que es dona a les cultures determina la construcció de la identitat familiar cap a l'escola.

En resposta a ¿com han de contribuir el centre, els agents educatius i la comunitat escolar a la construcció de la identitat personal dels infants i joves?

1. La comunitat, amb múltiples contextos, és un lloc privilegiat per a la construcció d'identitats socials que permetin un sentiment de pertinença malgrat que sovint no es valora com a l'escola i sembla que s'adquireix una identitat de menys valor.
2. Es multipliquen les oportunitats i s'obren possibles identitats i sentiments de pertinença a partir de facetes noves: esport, esplai, joc sense competitivitat. Adquireix molta força la identitat en el marc del grup.

En resposta a ¿quines accions s'han de posar en joc per fer efectiva la perspectiva de gènere en la construcció de la identitat personal i col·lectiva?

1. La mirada i la identitat de gènere és transversal perquè va impregnada en la persona.
2. La identitat es va construint des del gènere i cal afavorir mirades de les persones adultes i dels alumnes que facin èmfasi en els llenguatges: verbal, corporal, visual, auditiu...
3. Les identitats estan, encara, molt saturades d'estereotips que s'han de mirar/posar en evidència, i qüestionats explícitament perquè determinen les relacions i les expectatives.
4. Des de l'escola cal reflexionar sobre la manera com es construeixen les identitats de gènere, exigint i tractant diferentment o amb permissivitat segons si són nenes o nens.

Mercè Esteve, mestra, psicòloga i psicopedagoga del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya

La contribució del centre, dels agents educatius i de la comunitat escolar en la construcció de la identitat personal i col·lectiva dels infants passa per una alineació de les polítiques, de les cultures i de les pràctiques del centre i dels entorns cap a la construcció d'espais inclusius.

L'escola inclusiva no és tan sols la que escolaritza alumnes amb necessitats, cultures i procedències diverses; l'escola inclusiva és la que a partir d'un projecte educatiu cohesionat i arrelat a l'entorn aglutina tota la comunitat, afavorint espais on cada alumne pot créixer, aprendre i cercar el seu itinerari de vida, a partir del seu origen, de les seves experiències, de les seves potencialitats, de les seves limitacions i de les seves pors.

L'escola inclusiva és la que incorpora tot el que és l'alumne i ho posa en el centre del projecte, és la que fa de la identitat de l'alumne un element essencial del seu procés d'aprenentatge. És la que cerca allò

comú, allò que s'ha construït entre tots i que esdevindrà l'element de cohesió. És la que forma part d'un entorn del qual se sent particip i corresponsable en la tasca d'acompanyar els joves en el seu itinerari formatiu.

El procés cap a l'escola inclusiva, on tenen cabuda totes les diversitats, també culturals i de gènere, viscu des no només com a evidència sinó com a riquesa, implica canvis pel que fa a les cultures, les polítiques i les pràctiques. I és que pensar que només es produeixen canvis en un dels àmbits, porta inevitablement a la fragmentació del context. Cal construir el marc conceptual compartit, nodrit dels valors construïts a partir de cadascuna de les singularitats. A partir d'aquestes singularitats, cal definir una organització de centre, de comunitat educativa i de xarxa que, al servei de les seves cultures, posi a l'abast de cadascun dels infants unes pràctiques que donin sentit a la seva existència per generar processos d'aprenentatge autèntic, processos d'aprenentatge que acompanyin el creixement de la identitat.

La formació personal dels menors no es produeix només dins del centre educatiu; de fet, els joves es formen mentre *itineren* per una gran diversitat d'espais i contextos que, de més a menys formals, esdevenen formadors en la mesura que el jove s'hi vincula. De fet, el pes que tingui cadascun dels espais i contextos en la formació personal dependrà, en gran mesura, del vincle que el noi o la noia sigui capaç d'establir-hi. És per això que és de gran rellevància que hi hagi un continuïtat en les actuacions dels diferents entorns educatius, que es constitueixi una xarxa de treball permanent i regular que enforteixi l'acció de cadascun dels serveis i ofereixi un marc continu en la vida de cada noi o noia, especialment dels més vulnerables.

L'acció tutorial i l'orientació educativa esdevenen marcs d'actuació fonamentals en una escola que fa de l'atenció a la construcció de la identitat un tret de la seva pròpia identitat com a institució.

L'acció tutorial i l'orientació s'han de basar en l'acolliment transversal de les persones; aquesta acció no entén d'horaris ni de matèries; fuig de la fragmentació i dibuixa per a cada infant un espai on trobi el seu lloc, on pugui ser i sentir en relació amb els altres, on cadascú aprengui a estar amb l'altre que és i se sent diferent, on l'itinerari de cadascú es construeix des d'un acompanyament real.

Orientar no és assenyalar el camí, no és dissenyar una sèrie d'activitats que s'encadenen en una seqüència formativa; orientar és acompanyar en la construcció de les identitats, és col·laborar en el dibuix dels camins i ser al costat de l'alumne per si decideix emprendre'ls; orientar és facilitar que cap alumne no es trobi sol en el procés de presa de decisions, que cap alumne no es trobi sol en el moment de les transicions.

L'acció tutorial i l'orientació que acompanyen la construcció d'identitats no resta al marge del currículum, no se circumscriu en un dia i a una hora, sinó que impregna tot el temps escolar. La lectura pausada d'aquest currículum, que és únic i per a tots els alumnes, que és competencial i ofereix la base per a una avaluació de processos personal, em porta a identificar dos punts interessants en l'avenç de la transversalitat de l'orientació.

En primer lloc, el currículum compta, per una banda, amb espais reconeguts en diferents dimensions dedicats de manera explícita a la construcció d'identitats. Poso en relleu aquí les dimensions personal i interpersonal de l'educació en valors, que parlen d'autonomia en la presa de decisions, d'habilitats per fer front als canvis, de la superació dels prejudicis i de la consolidació del pensament propi, del respecte actiu cap a les persones, del diàleg i de l'aprenentatge col·laboratiu, i que posen tots aquests aprenentatges en el mateix estatus jeràrquic que qualsevol de les altres dimensions definides per a cadascun dels àmbits curriculars.

En segon lloc, el currículum defineix com a competència transversal, la d'aprendre a aprendre, que fomenta l'autoconeixement i el coneixement dels altres i, en posar tots aquests aspectes al servei de l'aprenentatge individual i de l'aprenentatge col·lectiu, té com a objectiu despertar en els infants i els joves el desig d'aprendre al llarg de tota la vida, generar aquest desig serà un aspecte fonamental en la construcció de les identitats.

Les famílies són una part imprescindible de l'entramat que forma l'escola i que fa possible el creixement dels alumnes.

Les famílies constitueixen una de les fonts més explícites de diversitat als centres i alhora són elements clau en la resposta que cal teixir per, entre tots, donar-hi resposta.

Quan parlem de diversitat de les famílies, parlem del seu origen, parlem dels valors sobre els quals se sustenta, parlem de contextos socials, parlem d'expectatives en el creixement dels fills, parlem de l'element que les conforma i amb el qual poden mesurar la vàlua de totes les coses... I parlem de totes les qüestions que fan que cada família sigui única i, per tant, contribueixi a la formació d'una identitat tant personal com col·lectiva, que també ho serà.

La gran complexitat que presenta l'acompanyament en la construcció de les identitats dels infants i dels joves prové de la singularitat de les seves famílies i, des del meu punt de vista, l'única resposta possible passa per la participació de totes aquestes singularitats en la construcció d'un projecte que ha de ser únic, en la construcció d'un projecte de centre que fomenta allò que és comú, allò que permet que cada individu desenvolupi la seva existència en l'espai creat entre tots i per a tots: l'escola.

L'escola, en la construcció d'aquest espai comú, no pot renunciar a la participació de cap de les famílies, cal que hi siguin totes, ja que l'espai comú, on és possible conviure i créixer, el conformen tots els seus individus. Hem de fer visibles les famílies invisibles. Són aquestes les que moltes vegades plantejen nous reptes i ens obliguen a replantejar aspectes de l'espai comú per fer-lo encara més ajustat al que necessita cada alumne per esdevenir persona.

- La conversa que permet, d'una banda, construir un context mental compartit entre els que conversen i, de l'altra, transformar les posicions i els marcs de referència dels interlocutors.
- La participació i l'escolta activa de les propostes que aporten al receptor nova informació per generar nous coneixements i, a l'emissor, la certesa de ser un element important per al context.
- La transmissió a cadascuna de les famílies de la vàlua que té per a la construcció del projecte de centre que fa créixer el sentit de pertinença.
- El compromís sincer de reconeixement recíproc que genera espais de confiança.

Són elements que, entesos com a facilitadors de la convivència, ens permetran construir un projecte educatiu en què cadascun dels alumnes pugui construir la seva existència, sense trencaments, sense discontinuïtats, sense fragmentació entre el que són, el que volen ser i el que els altres esperen que siguin.

Si parlem de l'acompanyament en la construcció de les identitats dels alumnes, és imprescindible parlar de l'acció docent i de les identitats de les institucions escolars. Per fer aquest acompanyament la competència docent ha de permetre construir des d'una posició ètica que s'allunyi dels prejudicis, dels estereotips culturals i de gènere, de les rigideses i de les preguntes tancades amb respostes predefinides. La competència del docent li ha de permetre posar-se en el rol de guia i no de propietari del saber; l'actitud i el saber fer dels equips docents que es constitueixen en una comunitat de pràctica són imprescindibles per al desenvolupament de les identitats personals i col·lectives dels alumnes.

És en aquest sentit que és necessari que la institució escolar assumeixi que no hi ha una resposta igual per a tots ni una única excel·lència. Potser hi hauria la possibilitat de pensar que la tasca última del docent és la recerca de l'excel·lència particular de cadascun dels infants i joves, perquè en la mesura que l'adult de referència busca l'excel·lència de cada infant, aquest és capaç d'iniciar el camí d'aquesta mateixa recerca que el porta a construir la seva identitat.

Jaume Funes, psicòleg, educador i periodista

Alguns advertiments previs

La reflexió podia quedar atrapada, conformant un còctel problemàtic si, a més, com algunes persones imaginem, afegien la paraula "transmissió". Atrapada en el suposat ideal que l'escola ha de transmetre cultura i identitat. El debat no pot ser sobre una paraula buida, més pròpia d'adults que d'infants i adolescents. Uns adults desconcertats, que tenim dificultats per viure en un món mestís i canviant.

Tampoc no podem pensar i debatre sobre la qüestió obviant les finalitats de l'escola. Infants i adolescents van a l'escola per trobar noves maneres de veure el món. Educar és obrir noves finestres al món, que no són les de la família, ni les dels poders econòmics o polítics, ni les de les religions i els seus dogmes. Eduquem perquè puguin mirar la vida sense els filtres dels orígens i els condicionaments socials. Certament, també ajudem l'infant i l'adolescent a gestionar les discrepàncies entre les visions de l'escola i les del seu entorn familiar (cercar la compatibilitat, per exemple, entre el pensament científic i la fe). No es pot confondre de cap manera el respecte a les religions amb la possibilitat que a l'escola s'ensenyi religió (quelcom que no ha de ser possible per a cap).

A més, no eduquem per conservar, sinó per transformar. L'escola és el lloc de les oportunitats educatives justament distribuïdes. L'escola és el lloc on es tracta de comprendre el món, el lloc per imaginar-ne un de diferent. És el lloc dels dubtes, de les preguntes, de la recerca de nous sentits, de la construcció del desig de saber, dels descobriments dels altres i de les formes de viure junts.

Una perspectiva adolescent¹¹

Sempre que apareix la paraula *identitat* he de tornar al meu inevitable món adolescent, ja que d'alguna manera aquesta qüestió centra bona part del que viuen i fan. Però hem de recordar que els eduquem per ajudar-los a descobrir que són moltes coses, que tenen moltes identitats. La nostra voluntat és que no tinguin o que no se'ls imposi una etiqueta única i dominant. A més, els ajudem a descobrir que són de manera diversa i canviant, avui d'una manera, demà d'una altra, i que seran de moltes maneres al llarg de la seva vida. No eduquem identitats de pertinença sinó de construcció. Construeixen junts el que volen ser i el que voldrien arribar a ser.

Però com que l'extracció social, l'entorn de vida, els condicionaments familiars, el barri, etc., hi són, recordem que no es tracta de simples eleccions. Les seves identitats de present i de futur depenen d'allò que imaginem que poden arribar a ser (els futurs socialment assignats). Cap infant no pot arribar a ser el que vol, sentir que la seva singularitat ha estat escollida. Són el que uns altres els deixaran ser, el que hem previst que poden arribar a ser. El que viuen, poden viure, podran arribar a viure (a l'escola i a fora) definirà si poden arribar a sentir-se importants.

També a l'escola es "pregunten" (senten) qui són i quines diverses coses són. Volen ser únics i no ser un desastre. Les experiències escolars els aniran definint i confirmant a quin territori es troben. Els és especialment important descobrir què diuen els altres que són. Per això és important la diversitat d'adolescències, de formes de ser i d'estar a l'escola. Les identitats construïdes sobre homogeneïtats (segregades o selectes) són falses. Volen ser, però potser uns altres no els deixen ser. Les admissións a determinades formes de ser adolescent tenen *numerus clausus*. Alguns i algunes comproven que tan sols podran ser entre els que queden al marge.

Tot i que aquí no podem reflexionar a fons sobre el tema, cal no oblidar que una part significativa de les identitats múltiples i canviant es donen en el territori digital, en la dimensió virtual, per efecte de les interaccions a les xarxes. Convindria no considerar-ho un tema menor o menys real que el món presencial. Són també digitalment. Les seves formes de ser digitalment també poden quedar lluny del nostre món adult, estar situades també en la segregació i l'exclusió.

No és una qüestió de debats, sinó de vida

Ajudar a construir identitat té poc a veure amb heretar símbols o arribar a tenir les qualitats que et permeten ser acceptat per una determinada societat. Parlar d'identitat és parlar de com l'escola facilitarà (ajudarà a descobrir) el conjunt de vivències (emocions, relacions, felicitats...), d'explicacions i experiències personalitzades que fan possible a una persona sentir-se en positiu.

11. Per profunditzar en aquest tema he escrit *Estima'm quan menys ho mereixi... perquè és quan més ho necessito*. Ed. Columna, 2018, pàg. 67.

Allò que van vivint a l'aula, al pati, quan van i venen, els fa descobrir-se, sentir-se. Van provant i experimentant, tractant d'encaixar en llocs diferents. Amb les explicacions que troben, descobreixen i aprenen a l'escola, tracten d'aclarir-se sobre els sentits de la vida, l'entorn, el món. Les experiències de descobriment, i especialment les de relació, els fan trobar-se amb sentit. Allò que els permetem de viure, que fem possible que visquin, els fa sentir singulars i únics. Allò que poden viure els fa sentir entre d'altres, ser iguals que uns altres, sentir-se infants o adolescents entre altres infants i adolescents.

Tenir identitat és sentir que no et diluiràs, que no passaràs desapercebut per a tothom, que ningú menysprearà allò que ets ni exclourà la teva forma de ser. Cal recordar-nos —adults perduts— que construir identitats va de crear oportunitats per se, no de mantenir i transmetre essències identitàries entre generacions, ni de tolerar cultures. Es tracta de barreges i noves síntesis, de construir noves formes de relació i vida per al territori comú.

Experiències de centres

Institut Escola del Prat. El Prat de Llobregat

Fa 9 anys que el centre és institut-escola. És un centre amb la totalitat d'alumnes d'ètnia gitana, de P-3 a 4t d'ESO. El centre està situat al barri de Sant Cosme, al Prat de Llobregat. Tots els alumnes viuen allà, en un perímetre de 200 metres. El barri està limitat, i separat del Prat, per la fàbrica Damm, l'autopista, l'aeroport i l'avinguda 11 de Setembre.

Els alumnes tenen consciència de ser gitanos i és difícil donar-los una altre imatge. Els professors intenten fer veure als alumnes que hi ha una altra realitat, fer-los entendre que hi ha un futur diferent fora del barri.

Han aconseguit el següent:

- Tenir un claustre estable, il·lusionat i potent.
- Fer que disminueixi l'absentisme.
- Són una comunitat d'aprenentatge i, com a tal, tenen un Pla segons el qual els avis, pares, mares, veïns, exalumnes, etc. poden entrar al centre i col·laborar en determinades activitats.
- Els alumnes que acaben el graduat escolar es matriculen a cicles formatius de grau mitjà i, alguns, fan també el grau superior.
- Tots els alumnes són fills d'exalumnes, fet que proporciona un coneixement absolut de les famílies per part del centre i una confiança de les famílies cap al centre.

Tot i tenir un Pla d'Entorn d'exemple, tenir el suport absolut de la Inspecció i dels Serveis Territorials, hi hauria d'haver un altre model que donés cabuda a situacions com la d'aquest institut. Aquests alumnes només estan escolaritzats, aïllats en una punta del barri. Això no hauria de ser així. Això provoca un tancament total del barri de Sant Cosme. De moment s'està donant una resposta puntual.

Escola Turó Blau. Barcelona

D'acord amb la Llei 11/2014, del 10 d'octubre, per garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per erradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia, i d'acord amb l'article 12, sobre educació, i dins del marc de la coeducació, fa cinc anys es va crear el programa educatiu Escoles Rainbow. Aquestes escoles són centres inclusivament en la diversitat familiar i sexual, on es treballa de manera transversal la realitat LGTBI. És un model inspirat en un projecte del Regne Unit i es vol transferir el programa a les aules d'infantil, primària, secundària i cicles formatius.

El programa es fonamenta en dos pilars:

- Quotidianitat dels conceptes, continguts i accions envers els alumnes i els professors per prevenir l'homofòbia, i

- Nodrir, aprofitar celebracions per parlar també d'aquests temes i/o celebrar-ne d'altres: dia contra l'homofòbia, dia de l'orgull LGTBI.

La identitat, la cultura i l'educació són els tres eixos que formen la perspectiva de gènere i que determinen la vida de les persones.

El gènere és sociocultural, és una construcció cultural i, com a tal, es va modificant, canviant i adaptant. Té relació directa amb el que som com a persones.

El gènere té quatre línies: la identitat de gènere, l'orientació sexual, el sexe biològic i l'expressió de gènere. Durant la infantesa es manifesta la identitat i l'expressió de gènere. Els infants saben quina és la seva identitat i s'expressen d'una manera determinada. L'escola té molt a dir en el cas dels infants que es consideren trans. Durant l'adolescència hi afegim l'orientació sexual. Els joves descobreixen quin és el seu objecte de desig. Quan fan aquest descobriment estan sols, totalment aïllats dins l'escola, la família i els companys.

Segons l'informe Kinsey, hi ha un 10% d'alumnes LGTBI i s'ha de tenir en compte. Aquests alumnes passen per les escoles i els instituts totalment desatesos i desapercebuts, sense atenció ni acompanyament, sense informació.

El 2005 hi va haver 31.600 matrimonis del mateix sexe. El 2011, el 44% de les parelles gais i de lesbianes estan casades. El 21,6% de les parelles lesbianes i el 7,3% de les parelles gais conviuen amb fills. Aquests infants van a l'escola. N'hem de tenir cura, que no hagin d'amagar com és la seva família ni estigmatitzar-la.

Taula 2. Cultures. Conèixer la diversitat cultural, lingüística i religiosa

Preguntes

1. Quins valors haurien de configurar la convivència de la diversitat cultural i religiosa en l'entorn socioeducatiu?
2. De quina manera s'hauria de fer efectiva a l'escola la reflexió sobre la tradició cultural i religiosa?
3. Quins canvis caldria incorporar a la presència de la diversitat cultural i religiosa a l'escola perquè avançés en convivència, cohesió i construcció de la identitat?

Ponents

Joan Gómez, tècnic de la Direcció General d'Afers Religiosos de la Generalitat de Catalunya

La Direcció General d'Afers Religiosos és l'organisme de la Generalitat de Catalunya que s'ocupa de la interlocució amb les comunitats religioses i l'assessorament a la resta de l'Administració.

Justament aquesta tasca m'ha dut a coordinar la *Guia per al respecte a la diversitat de creences en els centres educatius* i presentar-la a centres de primària i secundària, públics i concertats, d'arreu de Catalunya: de la Marca de l'Ham a Figueres fins a Tortosa, i de Ca n'Anglada de Terrassa fins a Ripoll.

Per tal de personalitzar al màxim la formació, sempre començo demanant quins fets o situacions motiven els docents a assistir a la sessió. Em trobo dos tipus de resposta: els que descriuen fets i els que es queixen. Raríssimes vegades m'he trobat comentaris que es poguessin entendre com un elogi o un avançatge.

Habitualment, aquestes xerrades no es demanen per interès en la diversitat, sinó per resoldre problemes. El personal docent és conscient d'una mancança, de la necessitat de conèixer millor allò que li resulta nou i per tant fa una petició en els termes següents: "volen saber-ne més dels musulmans, dels immigrants, de la diversitat religiosa". En resum, dels altres.

Cada vegada més, però, m'adono que la dificultat principal no prové del desconeixement de les diverses cultures dels alumnes i les seves famílies, sinó de qui presta el servei públic. El problema no és desconèixer *els altres*, sinó saber *qui som nosaltres*. Ho resumiré amb quatre idees:

1. Els catalans tenim una concepció de la religió molt singular.
2. No hi ha cap dret per sobre de la llibertat religiosa.
3. Des del punt de vista religiós, Catalunya és diversa.
4. La Constitució no defineix l'Estat espanyol com un estat aconfessional.

La secularització

Està molt estès un pensament segons el qual les religions són un producte del passat i la ciència les desbancarà com a forma de coneixement. No hi ha cap evidència científica que demostrï que les religions reculin, ans al contrari, creixen i es multipliquen. El que es dona a Catalunya és un procés de secularització, que no significa que la gent sigui menys creient sinó que la religió es privatitza. Aquesta privatització no té a veure amb el desenvolupament ni amb el nivell d'estudis. La conseqüència que la fe sigui viscuda com un element de la vida privada és que cadascú pot creure el que li plagi, sense que les autoritats religioses puguin imposar-se. La religió es diversifica.

Aquest procés de secularització no es dona arreu del món, sinó només a Europa. I del nostre continent, es dona amb especial intensitat a dues zones: als països nòrdics i a Catalunya. Això respon una pregunta que ens podem fer sovint: per què tenim la sensació que els estrangers barregen sempre la religió amb

qualsevol tema? (família, educació, política...). Perquè són uns fanàtics? No, perquè els catalans tenim una concepció de la religió francament singular.

Drets humans

En la nostra vida quotidiana, resollem la majoria de conflictes amb el sentit comú: en família, entre els alumnes, entre els companys, amb els veïns... és la forma més pràctica. Però quan ens trobem amb un estranger, el sentit comú no ens serveix, justament perquè no és comú, no és compartit. Si resollem alguna cosa amb el nostre sentit comú, estarem imposant una solució no compartida. Per tant, quina alternativa tenim? La llei. La llei és d'obligat compliment per a tothom i alhora protegeix els drets de tothom. Els poders públics podem obligar només al que digui la llei i prohibir només el que impedeixi alguna llei.

La llibertat de pensament, consciència i religió està recollida en l'article 18 de la Declaració Universal dels Drets Humans. Garanteix la llibertat d'adoptar les creences que ens plaguin, que ningú no ens n'imposi d'altres i que les puguem manifestar. Els trenta drets humans tenen dues característiques: són universals (per a tothom) i inalienables (en tota circumstància).

Podem classificar tots els conflictes en dues categories: que una part tingui raó i l'altra no, o bé que tothom tingui una part de raó. Com que el sentit comú no és compartit, com podem saber qui té raó? Hem de recórrer a la llei com a àrbitre.

A l'escola, els conflictes solen ser del segon tipus ja que habitualment cadascú té una part de raó i esgrimix la defensa d'un dret fonamental que corre el risc de ser vulnerat: llibertat religiosa i dret a l'educació, llibertat religiosa i dret a la no discriminació, llibertat religiosa i dret a la salut.

Per resoldre qualsevol litigi, doncs, cal distingir els drets que entren en joc. Cal fer prevaler els drets fonamentals, i en el cas que sigui un conflicte entre drets fonamentals no podem buscar quin està per sobre dels altres, sinó que cal fer-los compatibles. No hi ha cap dret que estigui per sobre de la llibertat religiosa, com tampoc no n'hi ha cap que estigui per sobre dels drets a la vida, a la salut o a l'educació.

A l'esmentada Guia s'agrupen totes les controvèrsies en quatre grans blocs: festes, alimentació, símbols i currículum.

Diversitat

Sovint parlem de religió, però pensem en l'església. Quan algú diu que no hi ha d'haver religió a l'escola es refereix que no s'hi ha de poder pregar, no que no s'hi pugui meditar. Quan algú es planteja si visitar una església pot resultar ofensiu per als musulmans, no s'ha qüestionat si la rua de carnaval pot ofendre determinats sentiments religiosos. Encara és freqüent concebre la nostra societat com una societat amb una única religió. A la pràctica, hi ha qui oblida que la religió és un fenomen plural.

De fet, tothom sap que els jueus van ser expulsats de la península Ibèrica el 1492 i els moriscos un segle més tard. Però qui sap des de quan la nostra societat ha tornat a ser diversa?

- 1868, primeres comunitats protestants a Barcelona i Maó.
- 1903, arriben els primers missioners adventistes.
- 1917, s'estableix la primera comunitat jueva a Barcelona des de l'expulsió.
- Dècada de 1930, arriben els Testimonis de Jehovà.
- Dècada de 1940, els bahá'ís.
- Dècada de 1950, els mormons.
- Dècada de 1970, els cristians ortodoxos i musulmans.
- Dècada de 1980, els budistes.
- Dècada de 1990, els hinduistes.
- Dècada del 2000, els sikhs.

La característica més significativa per entendre la Catalunya contemporània des del punt de vista religiós és que estem permanentment integrant nous corrents i tradicions.

No confessionalitat

Un altre malentès habitual és considerar que Espanya és un estat aconfessional. Ni ho és, ni la Constitució ho declara, ni la política posterior s'ha desenvolupat en aquesta línia. La Constitució diu que cap confessió no té caràcter estatal. S'acaba la religió oficial. Però no determina com ha de ser l'Estat: no es defineix ni com a laic ni com a aconfessional perquè l'any 1978 no hi havia consens sobre com s'havia de definir l'Estat en aquesta matèria.

La Constitució només marca dos límits: no hi ha religió oficial (és a dir, no es pot imposar cap religió) i cal cooperar (no es pot perseguir). Això es tradueix en dos tipus de mesures: les aconfessionals (aplicables a tothom independentment de la seva fe) i les pluriconfessionals (s'aplica una llei o altra en funció de la fe que es professa).

L'ús del concepte *aconfessional* per descriure l'Estat crea confusió en ser defensat amb objectius ideològics oposats: a partir de la suposada aconfessionalitat, tant hi ha qui defensa l'expulsió de qualsevol element religiós de l'àmbit públic com, per contra, qui defensa que l'Estat no ha d'interferir en la formació religiosa que les confessions han d'oferir a les famílies a l'escola pública.

En l'àmbit escolar, no s'aplica un únic model, sinó que depèn dels casos:

- Festes: les Lleis 24, 25 i 26/92 preveuen que els alumnes protestants, jueus i musulmans no assisteixin a classe ni facin exàmens en determinades festivitats.
- Alimentació: la Llei 26/92 estableix que cal procurar adaptar els menús escolars als preceptes islàmics i als horaris durant el mes de ramadà.
- Símbols: el Decret del Departament d'Educació de principi de curs estableix que cal respectar la diversitat cultural en totes les seves formes i, per tant, permetre l'ús de vestuari o elements simbòlics, sempre que compleixin quatre normes: identificació, comunicació, seguretat i compliment del currículum.

Aquestes mesures són de caràcter pluriconfessional: segons quina sigui l'adscripció religiosa del ciutadà, és d'aplicació una llei general o una llei aplicable als fidels d'una confessió concreta.

Per contra, també hi ha mesures aconfessionals, independents de tota adscripció religiosa.

El currículum és obligatori per a tothom, sense excepcions. No es permeten exempcions per motius religiosos en l'estudi del medi, educació física, música, expressió plàstica, educació sexual o visites escolars ni en cap altra matèria. Les religions poden prohibir pràctiques, però no coneixements i, per tant, la llibertat religiosa no pot emparar en cap cas la ignorància.

Conclusions

Un cop aclarits aquests quatre tòpics, ens podem preguntar: és oportú fer un pessebre en una escola pública? Es pot obligar els alumnes a visitar una església romànica? Evidentment que sí. Perquè en la nostra societat, desconèixer elements bàsics de la cultura catòlica no és descreença, sinó ignorància.

Ara bé, de la mateixa manera que en la nostra societat és necessari tenir algunes nocions de cristianisme per ser un ciutadà responsable, ara ja és necessari tenir també algunes nocions de l'islam. I, si viviu a Santa Coloma de Farners o a Olot, també de sikhisme. O, si treballeu a Santa Coloma de Gramenet, cal conèixer les tradicions xineses. Perquè la nostra societat és plural, i l'única manera de respectar-nos és conèixer-nos.

Resulta intolerable que una dona musulmana es cobreixi els cabells, si ens imaginem que és una imposició d'un home en lloc d'entendre que és el seu dret inalienable. Resulta inconcebible que un testimoni de Jehovà rebutgi un tractament que li pot salvar la vida, si creiem que ha estat manipulat i no respectem el dret de tots els usuaris de la sanitat, garantit per la llei i corroborat per la jurisprudència, a acceptar o rebutjar els tractaments mèdics proposats pel metge.

Tots som molt liberals mentre compartim el sentit comú. En canvi, ens costa acceptar la llibertat dels qui tenen valors diferents. I per això és tan important que l'escola opti per la cohesió social. Conèixer les religions del nostre entorn és una necessitat per a la convivència perquè només som capaços de respectar allò que coneixem.

Educació intercultural

Per fomentar l'educació intercultural no és tan prioritari el currículum com la creació de condicions perquè tots els alumnes se sentin l'escola com a pròpia. Per a això, és convenient repensar-ne tota l'organització: formació de mestres, organització, acollida, participació de les famílies, plans educatius d'entorn, material escolar, horaris i calendaris, criteris d'avaluació, districtes escolars, etc.

Com ha de ser una educació intercultural? Ha de ser una educació que no pretengui perpetuar en les persones unes identitats preestablertes (cultures, ètnies, confessions), sinó formar actituds obertes al coneixement i al canvi. Que no es fixi tant en quina religió observa cadascú, sinó com creixem en llibertat.

El problema no és que hi hagi gent diferent. Ni tan sols que desconeguem com són els altres. El problema és que considerem *els altres* els qui tenen religions diferents, en lloc de pensar que en una societat multicultural la diferència principal és entre qui respecta la llibertat de tothom i qui tracta les persones en funció de les categories culturals o religioses que els atribueixen. I trobem persones d'una i altra mena en totes les conviccions religioses i atees.

Fathia Benhammou, directora de programes de la Fundació Bofill

L'escola és la institució més ben posicionada per incidir en els processos de socialització dels futurs ciutadans i també un espai privilegiat per a l'aprenentatge de la gestió dels conflictes i la creació de nous imaginaris compartits, possibilitadors de la convivència. També té un paper clau en la integració de les famílies més vulnerables en el territori.

Però l'escola fa un paper ambigu amb els fills i filles de famílies immigrades ja que d'una banda legitima la diversitat sociocultural i, de l'altra, reproduceix les desigualtats socials. És a dir: per bé que facilita el coneixement d'una cultura valorada socialment i d'unes eines i habilitats fonamentals per al desenvolupament dels individus en l'entorn social, al mateix temps, desvalora i no té en consideració els referents culturals dels infants i adolescents que provenen d'altres contextos socials i polítics.

A gairebé tots els països de l'OCDE es reconeix que les escoles han d'integrar mesures per al reconeixement de la diversitat cultural dels estudiants. Es plantegen com a necessàries polítiques i pràctiques que tinguin en compte plantejaments que reconeguin la diversitat, com ara la creació de materials curriculars que introdueixen una perspectiva intercultural i el reconeixement de la diversitat o la formació i el treball de les expectatives i actituds del professorat envers les minories ètniques i envers l'alumnat immigrant.

Però quins serien els eixos clau sobre els quals bastir l'educació intercultural?

1. Equitat: garantir una educació bàsica i de qualitat per a tothom. Des de l'educació l'objectiu últim ha de ser la igualtat d'oportunitats per a tots els alumnes. No podem obviar que l'origen socioeconòmic dels alumnes i el nivell formatiu dels progenitors (especialment de la mare) són dos dels factors predictius més potents del fracàs escolar.

- Quan analitzem els factors que incideixen en les trajectòries educatives dels fills i filles de famílies immigrades, més enllà de la variable cultural, cal tenir present la continuïtat-discontinuitat entre les dinàmiques escolars i pedagògiques del país d'origen i Catalunya, la classe social, el gènere, les dinàmiques i les polítiques d'acollida i les educatives, les condicions i oportunitats que ofereix el territori, etc.
- La primera característica que hauria de definir totes les intervencions que socialment, política i educativa es vulguin portar a la pràctica amb nois i noies de famílies immigrades ha de ser la seva condició d'infant o d'adolescent o de jove.

2. Diversitat: educar per aprendre a conviure en societats plurals i complexes. L'educació i el pensament crític són un binomi indivisible i innegociable per a una ciutadania compromesa i lliure en un món ple d'incerteses.

- És important que el professorat conegui els múltiples contextos culturals en què es mouen aquests nois i noies, les seves dinàmiques relacionals, etc., però sempre les continuïtats i les discontinuïtats culturals entre la família i l'escola dels seus alumnes particulars i concrets. No podem passar per alt que la diversitat intragrupal pot ser tan important com la diversitat intergrupala. La cultura s'ha utilitzat per explicar i legitimar determinades desigualtats socials operant amb la mateixa lògica rígida que anys enrere havia operat la biologia: se'ls atorga una essència immutable i històrica.
- La majoria de les seves experiències vitals estan (o estaran) relacionades amb Catalunya i no amb els respectius països d'origen. La majoria dels fills i filles de famílies immigrades no poden escollir ni comparar l'experiència vital viscuda a Catalunya amb la viscuda al país d'origen ja que les seves activitats socials, els seus afectes, records i expectatives estan condicionats per la inserció a la societat catalana.

3. Identitat: educar per contribuir a la construcció d'identitats amb arrels i sentit de pertinença al territori on viuen.

- Si als centres escolars no hi ha reconeixement ni valoració de la identitat de cadascú, si no s'ofereix la possibilitat de tenir presents els sabers i destreses diferents d'allò que proposa el currículum escolar oficial, els infants i joves poden sentir que no formen part dels processos formatius que es creen a l'escola.
- La identitat dels infants i adolescents descendents de famílies immigrades es construeix en l'encreuament d'influències. I de totes aquestes influències la família n'és una part important, però no pas l'única; el medi social del qual formen part, el professorat i els companys i companyes del centre educatiu, per exemple, hi juguen, també, un paper importantíssim.
- És necessari crear mecanismes i accions per afavorir la construcció d'una societat que reconegui aquests joves com a propis i com a ciutadans de ple dret amb pertinences culturals múltiples.

Des de les institucions educatives el compromís social i educatiu ha de posar l'accent en la igualtat d'oportunitats com a element indiscutible per a la inserció social, política i cultural dels nois i noies d'origen immigrant en una societat democràtica.

Miriam Hatibi, portaveu de la Fundació Ibn Battuta

Durant els últims anys hem vist com l'escola catalana no només ha acollit nens i nenes d'origens molt diversos, sinó que ha educat els professionals que avui en dia formen una part del mercat laboral.

Les discriminacions socials a què les persones s'enfronten a causa de la seva cultura, país d'origen, religió o altres diversitats són moltes, però la que més pot comprometre el desenvolupament d'una persona és la discriminació laboral. I aquesta està altament lligada a l'èxit del nostre sistema escolar i educatiu.

L'escola té dos reptes en aquest sentit.

Educació intercultural transversal

L'educació que vulgui fomentar la diversitat cultural i religiosa ha de ser transversal i ho pot fer des de moltes assignatures. Fins ara, ens hem acostumat a reservar l'educació cultural a una matèria concreta o a una setmana concreta (setmana de les cultures, setmana de la cultura, etcètera).

Si bé aquests espais són importants, la manca de referents dels que anomenem "diversos" a la resta d'espais, dificulta molt la presència de referents positius per als alumnes, tant per als d'origen divers que s'hi puguin reconèixer com per als que hi puguin descobrir noves realitats.

L'art, la literatura, la història i les ciències estan plens de persones, noms i situacions que poden ajudar a explicar aquesta diversitat cultural, no des de l'exotisme, sinó des de l'intercanvi de coneixement.

Amb això, ja no parlarem només dels coneixements adquirits, sinó també de la sensibilitat que es té en el moment que els adquirim. S'aconseguiria trencar aquesta dicotomia entre l'occident que produeix coneixement i el sud global del qual només es parla quan es parla de solidaritat o de cooperació, difuminant millor les barreres entre qui és qui i dificultant la construcció de prejudicis.

Així doncs, quan estudiem la poesia de Rumi: qui és el musulmà? El musulmà és àrab? L'àrab és migrant? El migrant és pobre?

Quan generem aquestes preguntes entre l'alumnat hi ha, o hi pot haver, l'esperança d'educar persones preparades per a una societat formada per persones molt diverses.

En la transició del sistema educatiu al mercat laboral, hauria de pesar cada cop menys la discriminació, basada sovint en prejudicis dels quals no som conscients.

L'educació religiosa a l'escola pública

Si bé no crec que jo pugui donar la resposta a les reflexions sobre tradició religiosa a l'escola pública, m'agradaria apuntar algunes idees.

Educada en una escola catòlica i en un institut públic, he estudiat religió, ètica de les religions i història de les religions.

Avui dia, la religió forma part de la vida de moltes persones de la nostra societat, però també de la història de molts països. Entendre aquesta tradició religiosa, des de la diversitat intrínseca (ni tots els cristians viuen igual, ni tots els musulmans viuen igual...) ens dona una riquesa per entendre millor els mecanismes que configuren allò que ens envolta.

Si a l'escola pública l'estudi de la religió hauria d'anar a l'assignatura d'història, de ciències socials, d'ètica o no hauria de ser-hi, ja és un debat més complex. Però tinc la convicció que el coneixement de la diversitat religiosa només pot aportar riquesa.

Un altre aspecte inevitable que cal tocar és el de la presència de la diversitat religiosa entre els alumnes, l'equip docent i el personal d'administració i serveis als centres educatius.

El model que hem defensat fins ara és el de la llibertat religiosa, que ens aporta dues coses molt positives. D'una banda, la llibertat que s'atorga a les persones perquè practiquin lliurement la seva religió i, de l'altra la possibilitat i les oportunitats que això ens dona per fomentar la convivència a través de la normalització i el coneixement mutu.

En línia amb la presència de referents d'aquesta diversitat cultural i religiosa, ens trobarem en els propers anys amb persones d'origen molt divers, de cultures i religions diverses, que opten per l'educació com a carrera professional. Imagino que no seran pocs els debats sobre si una professora visiblement musulmana pot ser professora i exercir la docència de forma objectiva.

Aquests professors que es formen avui dia a les nostres universitats seran també els que ajudaran a definir un model educatiu que continuï mirant o no les persones com a susceptibles de ser minoritzades o discriminades a les aules per qualsevol aspecte, no només cultural o religiós, sinó també per la diversitat sexual, de gènere, etcètera.

Amin Maalouf, al seu llibre *Les identitats que maten*, parla sense complexos del reconeixement de la pròpia identitat i de la identitat cultural que ens envolta:

«Els “fronterers” que siguin capaços d'assumir plenament la seva diversitat serviran d'“enllaç” entre les diverses comunitats i cultures, i en certa mesura seran l'“aglutinant” de les ciutats on viuen».

Experiències de centres

Institut Pompeu Fabra. Martorell

Els objectius a partir dels quals s'han definit les accions i les estratègies del centre:

- Promoure la diversitat lingüística i cultural.
- Desmuntar estereotips.
- Conscienciar els estudiants que viuen en una societat multicultural.

D'aquests objectius deriven un seguit d'accions dutes a terme gràcies al programa LACM (Llengua Àrab i Cultura Marroquina) subscrit pel govern català i el govern del Marroc.

- a) En primer lloc, l'oferiment de classes d'àrab en horari extraescolar per a alumnes d'origen magribí (de 7 a 14 o 15 anys) i també, a partir d'aquest curs, per a alumnes de 3r d'ESO, com a assignatura optativa i, per tant, integrada en el currículum. A més, aquesta matèria s'imparteix com a activitat de formació a 11 professors del claustre.
- b) Creació d'un servei de mediació i traducció per millorar la inclusió dels alumnes d'origen magribí en el sistema educatiu i per afavorir el contacte amb les famílies.

A més, el centre ha dut a terme altres activitats, com ara els intercanvis amb Síria i Jordània, una experiència que per raons de geopolítica no ha pogut tenir continuïtat, però que ha estat substituïda per l'intercanvi amb Corea, amb la qual cosa es manté el compromís amb el foment de la interculturalitat com a base de la formació dels alumnes.

El professor Abderrahmane Moujane va comentar la seva experiència com a docent. Va recordar que les classes són possibles gràcies al projecte LACM i que estan obertes a tots els alumnes. Va assenyalar que les sessions s'organitzen en dues modalitats, A i B. La primera s'adreça a alumnes de 3r d'ESO i forma part de la franja optativa del currículum. El professor Abderrahmane va insistir que s'hi havien inscrit deu alumnes d'origen marroquí i cinc que no ho eren (4 d'autòctons i un d'origen italià). Pel que fa al model B, es tracta d'una experiència educativa que es remunta al curs 2004 i que permet oferir classes de llengua i cultura àrab a 82 alumnes d'origen marroquí d'entre 7 i 14 anys, dos cops per setmana, en horari extraescolar. En tots dos casos, la metodologia emprada pel professor Moujane es basa en el joc i en activitats lúdiques que afavoreixin els aprenentatges significatius.

Jesuïtes del Clot. Barcelona

El professor Miquel Estal va exposar la seva experiència en l'ensenyament de la matèria de religió als alumnes d'ESO i de batxillerat partint d'una primera apel·lació a la seva manera d'entendre la vivència religiosa. La resposta obtinguda posa de manifest tant el desconcert inicial com l'honestedat dels plantejaments, la qual cosa dona peu a l'inici d'una reflexió sobre la presència d'allò desconegut i misteriós en la vida, així com l'existència d'espais sagrats en diversos àmbits de la quotidianitat. En una segona fase, es tractaria de resseguir aquesta experiència en alguns textos, que poden tenir caràcter religiós, però que, sobretot, tenen en comú que donen compte d'allò inefable que forma part de la vida. Un itinerari que, finalment, ens condueix al coneixement de l'ésser humà a través del reconeixement de la seva pròpia profunditat.

Taula 3. Educació. Desmuntar estereotips des de l'escola

Preguntes

1. En l'àmbit intern, ¿com podem fer caure els estereotips —de gènere, d'ètnia, etc.— que aprenem i integrem a través de la cultura?
2. ¿Quines millores podrien posar-se en pràctica en relació al projecte de convivència dels centres?
3. Respecte als plans educatius d'entorn i locals, ¿quines mesures s'haurien d'introduir per desenvolupar la coordinació de l'escola amb les polítiques locals?
4. ¿De quina manera és necessari interpretar la globalització i la internacionalització de l'educació a escala local?
5. ¿Fins a quin punt és important tenir present la màxima filosofia del dubte de Merrieu per fer caure estereotips a l'escola?

Ponents

Jordi Pàmies, professor del Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social de la Universitat Autònoma de Barcelona

Interrogar-se sobre el paper que hauria de tenir l'escola en abordar la diversitat, com a institució que té l'encàrrec d'afavorir els processos de cohesió social i que hauria de col·laborar a desmuntar estereotips i preconcepcions arrelades, suposa, entre altres qüestions, considerar si ha de ser reflex de la societat en què es troba o esdevenir un espai neutral i intemporal, tancat en si mateix. Tot apunta, experiències i recerca resulten coincidents, que cal que esdevingui un espai obert, reflex i motor de la societat a la vegada. Però també, interrogar-nos sobre el què i el com desmuntar estereotips i preconcepcions a l'escola suposa reflexionar sobre els límits del reconeixement de la diversitat, valorar quines són les diversitats que des dels mateixos agents educatius es consideren acceptables i quines no i com aquestes darreres —i els símbols que tenen associats— es construeixen i s'interpreten com a dissidències, fins i tot, sovint, com a diversitats amenaçadores. Així, no tenen el mateix significat ni plantegen les mateixes resistències les activitats que organitzen alguns grups culturals i religiosos que d'altres. No totes les manifestacions culturals i religioses reben la mateixa consideració social. És ben sabut que molts treballs posen de relleu les dificultats a Europa de la incorporació, per exemple, de la migració musulmana i els seus fills i filles, i com l'Islam és percebut a l'escola sovint com a problemàtic i la seva pràctica religiosa es concep més com a barrera que no pas com a pont. En aquesta mateixa línia, es posa de manifest que entre alguns grups es fa una sobreimposició de les diferents dimensions de l'alteritat; de manera que allò religiós, allò racial i la idea de l'altre exclòs socioeconòmicament tendeix a coincidir. D'aquesta manera, les identitats escolars i socials d'alguns nois i noies són vistes sovint com a amenaça, no només pel fet que representen una alteritat religiosa perquè la seva religiositat en si mateixa s'entén que qüestiona el principi de secularitat, sinó perquè es considera que afecta la seva integració social i les seves trajectòries escolars. Cosa que els resultats empírics no confirmen, ans al contrari.

Aquestes són dimensions que en els moments actuals, després d'un context de crisi en què s'han eixamplat les desigualtats socials i d'una situació global de creixement dels discursos i de les actituds racistes i xenòfobes, ens resulta imprescindible abordar. Això passa per analitzar quines són les creences que tenim i que hi ha envers la diversitat cultural i religiosa en l'entorn socioeducatiu, reflexionar sobre els estereotips existents, és a dir, les creences *negativitzadores* i les idees preconcebudes que sovint estan altament racialitzades i que es projecten sobre l'alteritat, els considerats diversos, alumnes de minories i/o estrangers, però també altres joves que, per la seva condició i orientació sexual, creences religioses o situacions diverses, poden patir amb més facilitat processos d'exclusió i estigmatització en els contextos socioeducatius.

Disposem de documents a casa nostra, com ara la *Guia per al respecte a la diversitat de creences als centres educatius de Catalunya* a més d'un nombre molt important de projectes educatius de centre, que

recullen de forma excel·lent com abordar el tractament de la diversitat i com fer front als estereotips a l'escola. Primer, cal reconèixer i ser conseqüents amb els valors que han de fomentar la practica educativa, la convivència i la cohesió social. L'escola ha d'esdevenir un espai on es crea i es recrea aquella cultura pública comuna que apuntava el Pacte Nacional per a la Immigració, signat el 2008, fa ja 10 anys. Caldria que fos concebuda, per tant, com un espai de ciutadania, un àmbit on s'ensenya, s'aprèn i es practica una ètica d'acord amb la Declaració Universal dels Drets Humans, i específicament d'acord amb el dret a l'educació. En aquest sentit, Katerina Tomacesky, relatora de les Nacions Unides per aquest dret, apuntava que l'escola havia de complir les quatre A: assequible, accessible, acceptable i adaptable. I en aquest sentit, remarcava que hi ha una connexió històrica entre el dret de les minories, el dret de l'aprenentatge de les llengües minoritàries, la llibertat religiosa i el dret a l'educació. El respecte a aquest dret a l'educació pot ser un indicador que ens ajudi a identificar si estem davant d'una bona pràctica en l'àmbit de la gestió de la diversitat cultural i religiosa i que pot ser efectiva a l'hora de fer front als estereotips a l'escola.

En segon lloc, cal defensar l'interès superior de l'infant com a principi inspirador de totes les actuacions que l'afecten. L'escola ha de tenir l'objectiu de vetllar per l'interès superior de tots els infants i l'equitat en tots els àmbits, des del marc epistemològic de la inclusió i des de la proposta ja clàssica de Booth i Ainscow. Una proposta que ens hauria de permetre identificar, analitzar i superar les barreres que hi pot haver des de la perspectiva dels actors i tenir en compte les condicions que s'ofereixen per a l'aprenentatge, la sociabilitat i la participació dels joves. Unes condicions que cal que analitzem des dels tres nivells que Booth i Ainscow proposaven: el de les polítiques, és a dir el procés de presa de decisions; el de les cultures, és a dir la nostra manera de fer; i el de les practiques, el que fem. Aquest seria sens dubte un dels marcs epistemològics que hauríem de tenir en compte en abordar el tractament dels estereotips.

I tercer, defugir essencialismes. Entendre la diversitat cultural suposa reflexionar sobre el mateix concepte de cultura. Les nostres societats són complexes, heterogènies, diverses per definició, multiculturals, i ho són més enllà dels processos migratoris especialment intensos en els darrers anys a Catalunya i de les nacionalitats presents al territori. Sovint associem la complexitat i la diversitat a la nacionalitat dels infants. I a més, fem un pas més enllà, i associem la seva nacionalitat a una cultura única i homogènia d'origen. Però, si no volem caure en l'estereotip i en l'essentialisme, hem de compartir que el fet de dir que un noi és marroquí o equatorià l'única informació que ens ofereix i de la qual podem estar segurs és que té la nacionalitat marroquina o equatoriana, res més; no li podem associar cap característica concreta, a no ser que vulguem alimentar l'estereotip i contribuir a separar i encasellar persones sobre la base de criteris de pertinença a categories grupals (Pulido, 2003). La cultura és adaptació i aprenentatge, és quelcom viu i els nostres comportaments són complexos i diversos. Ho són perquè tots nosaltres som cultura, subjectes culturals, i hem tingut i continuem tenint experiències diverses. És cert que compartim uns valors en tant que membres d'un grup, tenim unes normes que pactem i uns béns materials que produïm, però les cultures tenen una uniformitat parlada més que real. És més, diem que les cultures entren en contacte quan en realitat qui entra en contacte són les persones amb bagatges culturals i experiències diverses; persones que són de diversa classe social, origen ètnic, sexe i que tenen edats diferents. Una altra cosa són els símbols culturals que cada societat considera centrals i emblemàtics.

En aquest essentialisme i en la reïficació de la cultura, sovint donem peu a homogeneïtzar l'alumnat a partir de seva pertinença al grup i a alimentar l'estereotip. I això suposa també explicar-nos les respostes escolars i socials que els estudiants tenen a partir de la seva adscripció nacional, en clau d'aquesta suposada cultura única, i obviar-ne les identitats com a estudiants i com a joves, identitats en construcció i que l'escola col·labora a construir. I en aquesta situació obviam que en els processos d'ensenyament i aprenentatge entren en joc de forma molt rellevant altres dimensions, com les emocions i la naturalesa dels processos relacionals —i per tant, de les oportunitats que oferim que es desenvolupin— tant amb el professorat com amb la resta de companys i companyes.

El treball envers la cohesió social i la construcció d'identitats col·lectives pluriculturals caldria que es desenvolupés a l'escola a partir de l'anàlisi de les preconcepcions i estereotips existents, i reconeixent el que les dades empíriques ofereixen. Cal visibilitzar els resultats que mostren les recerques i que poden col·laborar a desmuntar certes preconcepcions i necessitem promoure un treball de reflexió conjunt i real

entre les escoles i la universitat. Això suposa també donar peu a recollir les veus de tots els actors, amb la finalitat d'afavorir la promoció de relacions interculturals positives i les representacions d'una diversitat no hegemònica, la pertinença i el reconeixement.

Ara bé, més que parlar només de diversitat i reconeixement m'agradaria apuntar la idea de justícia social, en la línia de Nancy Fraser, i incloure la redistribució com a dimensió clau en aquest posicionament enfront dels estereotips. I així considerariem que el compromís de l'escola envers la justícia social passa pel fet que els nois i les noies no tinguin cap experiència de selecció ni de segregació, en dispositius específics, en grups de nivell o en espais subalterns; no tinguin experiències de racisme i discriminació i tinguin ocasió de mostrar el seu coneixement lingüístic i cultural i les seves experiències en un marc plurilingüe que reconeix les seves llengües familiars; i perquè els infants de famílies immigrades puguin tenir l'oportunitat d'expressar de forma lliure les seves pertinences i puguin construir les seves identitats múltiples i complexes, unes identitats que es creen en relació, a la manera del *mirall social* de què parlava Suárez Orozco. Les condicions que oferim perquè els nois i noies puguin construir de forma positiva aquestes identitats que com a joves i estudiants resulten cabdals. Perquè les identitats escolars i socials i l'èxit acadèmic van units. I per tant, des de les escoles, i per fer front als estereotips de forma decidida, cal impulsar processos de construcció identitària que puguin esdevenir reeixits, des de la perspectiva de l'aculturació additiva, com va mostrar Gibson. Segons el seu estudi, els nois i noies migrants que tenien més èxit acadèmic eren els que seguien fidels als símbols i pràctiques que la comunitat d'origen privilegiava i hi afegien les pràctiques i formes culturals que es prestigiaven en els nous contextos. Això passa inevitablement per considerar el suport familiar, associatiu i comunitari, fora de l'escola. Una situació que ens interpel·la a la vegada sobre la necessitat d'establir una comunitat educativa àmplia i una relació i un treball en xarxa real i horitzontal entre l'escola i fora l'escola. D'aquesta manera lluitem contra els estereotips i a la vegada oferim les condicions necessàries als grups més vulnerables per fer front a una mena de profecia autocomplaent. Amb jornades com aquesta sens dubte es donen petits grans passos en aquesta línia.

Beatriu Guarro, activista i membre de la junta de SOS Racisme

Aconseguir una escola que sigui realment intercultural, que respecti en igualtat totes les cultures i procedències dels alumnes, és encara un objectiu llunyà. Ens centrarem en alguns dels principals entrebancs que, a parer nostre, caldria començar a abordar. En primer lloc, caldria repensar la distribució dels alumnes per centres escolars; si bé compartim el principi que no convé que l'escola de les criatures s'allunyi gaire del seu domicili, també és cert que trobem moltes diferències entre escoles que són a tocar, especialment si una és pública i recull un nombre molt més gran de nois i noies de procedències i orígens diversos i l'altra és concertada.

També caldria revisar els currículums escolars i incloure-hi les aportacions d'altres cultures. No n'hi ha prou que quan arriba la castanyada recordem que els panellets són d'origen àrab; caldria també introduir aquestes altres realitats que fins fa poc ignoràvem totalment. Què sabem, per exemple, de la història dels països africans anterior a la colonització? Les criatures han de sentir que les seves llengües i la història dels seus països d'origen també són respectables i respectades, també són matèria d'estudi a la seva escola. També fora bo organitzar activitats en seus d'associacions culturals i centres de culte del barri o del poble. I tot això, per descomptat, sense negligir la llengua comuna de l'escola.

Hauríem de mirar de no repetir els errors comesos històricament pel que fa al poble gitano. Només a tall d'exemple, quantes persones saben que, juntament amb el jueu, va ser un dels pobles més perseguits pel règim nazi? O que els seus membres van ser venuts com a esclaus i enviats a Amèrica durant els processos de colonització? Ara tenim l'oportunitat de construir una escola —i una societat— que reconegui fefaentment la igualtat de drets i d'oportunitats.

L'analista del discurs Teun van Dijk parla de les elits simbòliques, a les quals anomena les tres P: professors, periodistes, polítics. Els discursos d'aquests tres components s'interrelacionen constantment, i per això és convenient que l'escola, a més de generar el seu propi discurs integrador, contribueixi a desemmascarar els discursos excloents i manipuladors dels mitjans i de la política. Que la premsa es refereixi

a l'origen de les persones que no han nascut aquí només quan se les relaciona amb fets delictius és un exemple quotidià d'aquest tipus d'estigmatització. O que les persones que no disposen de permís de residència siguin titllades d'*il·legals* o d'*irregulars*, sense tenir en compte que, en tot cas, el que és irregular és la situació en què es troba aquesta persona, i no pas la persona mateixa.

Una altra qüestió que cal abordar des de l'escola és que, quan es parla de migracions, es fa des d'un punt de vista eurocèntric: es tenen en compte les conseqüències i no les causes que provoquen aquests moviments migratoris. Es parla de la repercussió que tenen a la nostra societat, però sabem molt poc de la història recent, i no tan recent, dels països d'origen: els acords de pesca lleonins entre la UE i el Senegal, l'explotació de les mines d'or de Burkina Faso per companyies multinacionals, l'extracció de coltan al Congo... en són només uns exemples. Es parla sovint de "l'efecte crida", però mai dels efectes del neocolonialisme.

L'escola ha de respectar totes les cultures i totes les creences, sempre que no atemptin contra els drets humans. No pot ser que hi hagi escoles que prohibeixin a les nenes portar el vel islàmic, tal com està passant ara mateix en algunes escoles públiques (ens n'han arribat algunes denúncies a SOS Racisme i, gràcies a la mediació que hem proposat, s'ha aconseguit que els centres rectificuin). Si volem saber per què les persones actuen d'una determinada manera, en nom de la seva cultura o de les seves creences, el primer que hem d'aprendre és a escoltar-les, donar-los veu, facilitar que es puguin expressar per elles mateixes. Però a la nostra societat estem massa acostumats a jutjar les altres persones a partir dels nostres propis prejudicis. L'escola pot ser una peça clau per contribuir a desemmascarar i desmuntar aquests estereotips i prejudicis.

Un altre àmbit on cal incidir en profunditat és la formació inicial del professorat. Les facultats que es dediquen a la formació de mestres podrien posar sobre la taula molts exemples d'experiències positives sobre com entendre i treballar la interculturalitat. Però totes aquestes experiències s'han dut a terme gràcies a la voluntat de persones a títol individual i no pas perquè hi hagi un plantejament global o una actualització adequada dels plans d'estudi que facilitin l'adaptació dels currículums a la realitat canviant. Efectivament, aquestes mancances no són altra cosa que un reflex de la nostra societat: encara hi ha moltes persones que pensen que la immigració hi és de passada i que algun dia els nous vinguts marxaran, uns nous vinguts que moltes vegades han nascut aquí, o que fa trenta anys que hi són i que han vingut per quedar-s'hi. Si no som conscients que la mobilitat és un dret universal i que cada vegada serà més constant, difícilment podrem encarar la qüestió amb generositat i amb professionalitat.

És hora que les escoles i les institucions, especialment els ajuntaments, es proposin de fer un treball conjunt partint de la realitat de cada territori, de cada poble, de cada barri, amb l'objectiu d'aconseguir una societat més igualitària i més justa, on els nens i nenes d'avui puguin ser considerats ciutadans de ple dret en un futur proper i puguin gaudir dels mateixos drets i oportunitats, independentment del seu origen.

M. Jesús Larios, adjunta del Síndic de Greuges per a la defensa dels drets dels infants i els adolescents

Concepte

Els estereotips són creences que comparteix una majoria i que defineixen globalment el comportament d'un grup social. Prejudicis i estereotips formen part del nostre univers referencial, el qual ens permet construir la manera com sentim i entenem la realitat que ens envolta. Per això, els estereotips són una simplificació de la realitat i costa molt de canviar-los.

No tots són negatius; n'hi ha de positius, com ara que els ciutadans d'un lloc determinat són més oberts i simpàtics; de neutres, com ara dir que sempre mengen pasta; o de negatius, per exemple, dir que són mandrosos. Quan els estereotips són negatius reben el nom de prejudicis.

Per què hi ha prejudicis i per a què serveixen?

Els prejudicis serveixen, en ocasions, per justificar privilegis i diferències intergrupals, ja que permeten

classificar les persones en un ordre social. Per això, de vegades ajuden a reduir la complexitat de la realitat o a donar sentit a realitats de les quals tenim poca informació.

També s'utilitzen per definir els límits d'un grup determinat: enfront de la negativitat aliena, es realça la positivitat pròpia; es construeix la superioritat d'un grup sobre l'altre.

Hi ha estereotips als centres?

La presència d'estereotips i prejudicis als centres escolars —relacionats amb realitats com ara la immigració, la diversitat sexual, social o de gènere— costa de reconèixer. Però hi són, de la mateixa manera que es troben a la societat: el discurs d'algunes famílies, accions i comentaris dels alumnes, expectatives acadèmiques dels professors en funció del tipus d'alumne, etc. Els estereotips poden tenir efecte en les expectatives dels alumnes i en la comunicació i el tracte amb ells i entre ells.

Estereotips de gènere

Encara ara els principals estereotips femenins tenen a veure amb la idea que les nenes han de ser dolces, presumides, atentes, boniques i disposades a servir els altres; i els principals estereotips masculins fan referència al fet que els nens han de ser valents, atrevits, moguts, fins i tot agressius, i que els ha d'agradar el futbol tant sí com no. Rebre una educació sexista té moltes conseqüències a curt i a llarg termini en la conformació de la personalitat.

Estereotips en relació amb l'origen ètnic o procedència

En agrupar-se, els alumnes solen triar voluntàriament fer-ho amb nois i noies del seu propi grup ètnic. Aquesta dinàmica és comuna a tots els centres, independentment del percentatge d'alumnes d'origen estranger que hi hagi. La segregació per ètnia o per gènere constitueix un fenomen preocupant, que té lloc sobretot a les hores de pati i a les entrades i sortides de l'institut.

Alguns supòsits específics

Hi ha alguns casos específics en què els prejudicis i els estereotips tenen una intensitat remarcable. Així, la població gitana és una de les més etiquetades i que suporta més prejudicis i estereotips, tant a Catalunya com, probablement, a la resta del món. Aquests estereotips moltes vegades són alimentats pels mitjans de comunicació, ja que les imatges protagonitzades per persones gitanes solen acompanyar-se d'una càrrega negativa.

També hi ha prejudicis religiosos, que donen lloc a sentiments i actituds de rebuig i hostilitat cap a altres religions; específicament, envers l'Islam i, per extensió, les persones musulmanes i la seva realitat social. A Catalunya, després dels atemptats del 17 d'agost de 2017, cal fer un treball a les escoles per evitar l'estigmatització de la població de religió musulmana, a fi d'impedir que s'identifiqui l'Islam amb el gihadisme.

En un altre sentit, la separació d'alumnes segons el nivell acadèmic implica també una estigmatització. Aquest sistema necessita una revisió que hauria de passar per la prohibició normativa explícita.

Conseqüències dels prejudicis

Les conseqüències més remarcables de la presència de prejudicis en els centres educatius es concreten, per exemple, en l'assignació de rols de gènere, la qual cosa influeix en les relacions, l'autoestima i el desenvolupament de les noies i pot arribar a manifestar-se en forma de violència masclista. La perpetuació de desigualtats d'aquest i d'altres tipus està relacionada amb l'aïllament de grups diversos, l'assetjament, l'estigmatització, el baix rendiment i la possibilitat de patir problemes de salut mental.

Marc jurídic i legislació; polítiques educatives i d'igualtat

La Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (article 56.1) i la Llei orgànica

2/2006, de 3 de maig, d'educació (article 126.2) estableixen que els consells escolars han de designar una persona per impulsar mesures educatives que fomentin la igualtat real i efectiva entre homes i dones.

La Llei 5/2008, de 24 d'abril, del dret de les dones a erradicar la violència masclista (article 12) estableix que la coeducació esdevé cabdal en la prevenció d'aquest tipus de violència i que ha de tenir un paper permanent i transversal en l'acció de govern del departament competent en matèria educativa. D'altra banda, la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació (article 2.1) reconeix la coeducació com un dels principis rectors del sistema educatiu.

La Generalitat de Catalunya va publicar l'any 2011 la *Guia d'usos no sexistes de la llengua en els textos de l'Administració de la Generalitat de Catalunya*, per evitar l'ús del masculí com a genèric, en la qual es proposen alternatives que puguin encabir totes les realitats, des d'una perspectiva no androcèntrica del llenguatge. La guia suggereix la cerca d'usos lingüístics que incloguin homes i dones.

La Llei 11/2014, de 10 d'octubre, per garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per erradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia (article 12) remarca que s'ha de garantir la coeducació, així com la incorporació de la diversitat sexual i de gènere als llibres de text, projectes de centre i accions tutorialis.

L'Acord GOV/5/2015, de 20 de gener, aprovà el Pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu.

El Síndic de Greuges ha emès diversos informes contra la segregació escolar i ha proposat un pacte entre els diversos agents educatius per lluitar-hi en contra. En l'informe sobre pluralisme com a garantia de no adoctrinament, el Síndic de Greuges ha assenyalat la necessitat de fomentar l'esperit crític en tots els aspectes.

Què es pot fer des de l'escola?

Una de les raons de ser del sistema educatiu és contribuir a la igualtat d'oportunitats. Aquest objectiu central ha de traduir-se, en el centre educatiu, en una actitud antidiscriminatòria general, que cal concretar en els diversos àmbits de la vida escolar amb l'esperit d'aplicar sempre uns mateixos valors.

La premissa bàsica és que el centre sigui inclusiu i que aquesta actitud impregni el conjunt de l'activitat: el tracte als alumnes i a les famílies, les normes, l'organització d'itineraris i del currículum, els espais, etc.

Els centres han de treballar de forma activa per la igualtat en totes les dimensions (de gènere, social o econòmica, etc.), en el dia a dia de la pràctica educativa, i no només amb activitats aïllades. La coherència entre les diferents dimensions i la coherència entre discurs i pràctica és el que atorga credibilitat i eficàcia al treball.

Currículum, pla d'estudis, material didàctic, activitats

Així, l'educació integral d'infants i adolescents ha de promoure la igualtat entre els gèneres i la diversitat, a través del pla d'estudis i el material didàctic. En aquest sentit, tradicionalment, els llibres de text han estat androcèntrics i han practicat la invisibilitat de les dones. Cal, doncs, visibilitzar les dones i reconèixer que han contribuït al progrés de la societat i a la lluita per la igualtat.

Igualment, l'escola ha de fer un esforç per introduir i normalitzar l'educació afectiva i sexual. A dia d'avui, les relacions entre joves continuen condicionades pel sexisme. En conseqüència, cal avançar en l'erradicació de l'homofòbia i d'altres formes de discriminació per orientació sexual. També cal que l'educació afectiva i sexual permeti adquirir competències en aquest àmbit, basades en la igualtat entre dones i homes i en el respecte a la diversitat sexual, allunyades dels estereotips sexistes i manaments de gènere, amb respecte per totes les orientacions i opcions personals.

És imprescindible integrar la interculturalitat al currículum en totes les activitats escolars i reforçar i promoure el treball en petit grup per evitar la separació d'alumnes per nivells. Aquesta dinàmica s'ha de fer extensiva a les hores d'esbarjo.

Llenguatge

Per garantir aquest enfocament, s'ha d'utilitzar un llenguatge inclusiu no sexista en qualsevol actuació docent formativa o lúdica en què participin els infants i adolescents i en qualsevol documentació escrita emesa pel centre i adreçada als alumnes o a les famílies. En aquest sentit, famílies compostes per dos pares o per dues mares s'han adreçat al Síndic de Greuges per mostrar el seu malestar i el dels seus fills i filles quan reben comunicacions emeses pel centre educatiu que van adreçades únicament al model familiar de pare i mare.

Itineraris educatius

Malgrat els avenços propiciats per la legislació i les polítiques d'igualtat, l'elecció de l'itinerari educatiu encara està fortament marcada pels estereotips de gènere.

Les estadístiques sobre aquesta tria acadèmica i d'ús del temps evidencien la divisió sexual de la feina, dels temps i dels espais. Els nois trien majoritàriament formació científicotècnica, mentre les noies tenen tendència a optar per les ciències socials i humanes.

D'altra banda, la taxa de repetició i d'abandonament escolar prematur és majoritàriament masculina.

Finalment, quant a l'accés al mercat de treball, els homes solen treballar en sectors d'activitat industrial i tècnica, ben valorats i remunerats, mentre que les dones s'ocupen prioritàriament en les anomenades professions feminitzades, majoritàriament en el sector serveis, amb pitjors condicions laborals.

Conclusió

En termes generals, és important adoptar uns plantejaments estructurals igualitaris i inclusius. Dit això, cal aprovar i desenvolupar un pla perquè la coeducació a les escoles esdevingui una realitat que integri la diversitat sexual i de gènere en els projectes de centre i les accions tutorialis. Això també afecta els llibres de text. En aquest sentit, el programa Skolae de Navarra és una experiència del tot recomanable.

En la implantació en tots els àmbits de la igualtat i la inclusió, hi hauria d'haver el màxim consens de totes les forces polítiques i socials, que haurien d'evitar les lluites partidistes en l'àmbit escolar.

Experiències de centres

Escola Mare de Déu de Montserrat. Terrassa

Escola situada en un barri d'exclusió social de Terrassa, on més del 90% dels alumnes provenen de famílies estrangeres. L'any 2001-2002 es converteix en comunitat d'aprenentatge. L'escola reflexiona sobre la pregunta *Quina escola volem?*

Es fonamenta en dos pilars: la millora de l'èxit escolar i la millora de la convivència.

Mostrant dades dels darrers cinc anys dels resultats de les competències bàsiques de sisè, l'escola trenca amb l'estereotip "a les escoles on hi ha immigració hi ha un baix rendiment acadèmic i la convivència és inviable". Han augmentat en diferents àrees, com en comprensió lectora en llengua catalana (del 17% al 85% d'aprovat), en comprensió oral (del 12% al 46% d'aprovat) i en comprensió oral en llengua anglesa (del 46% al 100% d'aprovat). Per aconseguir aquest augment de resultats, l'èxit escolar ha d'anar de la mà de la bona convivència, si no, no és possible.

L'escola utilitza diferents mètodes per aconseguir l'èxit escolar i la millora de la convivència, trencant diferents estereotips:

- Aposta per un model dialògic de prevenció i resolució de conflictes. Amb aquest model han millorat molt la situació d'expulsió de classe i menjador, violència i absentisme.

- Creació de grups interactius: a les classes entren pares, mares i/o voluntaris, promovent un bon clima de convivència, que es reflecteix en els resultats acadèmics.
- Tertúlies literàries dialògiques de clàssics universals: donar referències literàries d'alt nivell, per debatre amb sentit crític, compartir idees, creant vincles d'amistat i canviant el pensament dels alumnes.
- Formació dels familiars: és important per ajudar-los a millorar la seva situació en el nostre país. D'aquesta manera són un exemple per a altres famílies immigrants.
- Lideratge compartit.
- Participació de les famílies: crear un entorn de debat, on expressar i decidir diversos aspectes educatius que preocupen a la comunitat educativa. En aquest entorn ha sorgit celebrar la Festa del Ramadà i el dia del Poble Gitano, cosa que ha donat un caire de qualitat i excel·lència al centre.

Institut Eduard Fontserè. L'Hospitalet de Llobregat

La intervenció comença amb la pregunta "Què és un immigrant? Pot ser-ho per naixement i/o per nacionalitat?"

La societat està plena d'estereotips. Què fa l'escola? L'escola parteix de la idea que tots els alumnes són diferents. La diferència, per nosaltres, no és un problema, és una oportunitat. Intentem no tenir estereotips. L'Institut té diferents eines per combatre els estereotips:

- El treball cooperatiu entre alumnes. Tots ajudem a tots.
- La docència compartida. Atendre millor la diversitat.
- Creació de models de comportament per part dels adults per a tots els alumnes.
- Trencar fronteres mentals i físiques. Ampliar horitzons i crear les màximes expectatives per als alumnes.
- Normalitzar l'aprenentatge. Com a centre de màxima complexitat normalitzem tot l'àmbit del sistema educatiu, intentem fer qualsevol activitat, per exemple piscina, ràdio, cinema, etc.
- APS (aprenentatge servei). Mitjançant els projectes d'APS intervenim en el barri.

Els nostres alumnes tenen diversitat d'aprenentatge i de cultura. L'institut treballa amb aquesta realitat i intenta arribar a la normalització. Viuen la interculturalitat com un enriquiment, tant per als professors com per als alumnes. Ofereix oportunitats que intentem aprofitar per ampliar la mirada.

Aprofitem la diversitat. És un valor. Intentem transformar. El professorat es converteix en un expert en resolució de conflictes, perquè ens hi trobem cada dia. El professorat ha de prioritzar que l'alumne tingui l'eina, que és el llenguatge, per poder expressar-se, per poder argumentar, per realment tenir un discurs i així poder tenir oportunitats.

8. Propostes de la Subcomissió d'Interculturalitat del Consell Escolar de Catalunya

Amb l'objectiu d'aprofundir en el caràcter intercultural i integrador del sistema educatiu de Catalunya, s'han elaborat les consideracions i recomanacions següents, adreçades al Departament d'Educació.

Les transformacions socials, polítiques i culturals que s'han esdevingut en els darrers anys, tant a Catalunya com en l'àmbit internacional, han posat de manifest nous reptes que afecten la cohesió social i que demanen de revisar el model d'educació intercultural.

En el si d'una educació enfocada en la interculturalitat, cal orientar els esforços en l'acompanyament en el procés de la construcció de la identitat personal de l'alumne, sense fixar unes identitats preestablertes (cultures, ètnies, confessions), sinó conformant actituds obertes al coneixement, al creixement i al canvi. Aquesta actualització de l'educació intercultural ha d'arribar a tots els aspectes de la vida escolar i de la comunitat educativa.

Amb caràcter sistèmic, el professorat ha de comptar amb una formació específica en interculturalitat, els seus fonaments teòrics i humanistes i la seva aplicació en els centres educatius. Aquesta formació s'ha d'incloure en el bagatge inicial dels nous professionals i estendre's de manera generalitzada a la resta de docents i del personal del centre educatiu mitjançant la formació contínua. També cal establir una xarxa professional dinàmica de bones pràctiques, complementària d'aquesta formació, i fer-la extensiva a les famílies i als agents educatius de l'entorn.

En el vessant intern de la vida escolar dels centres, en clara connexió amb l'educació intercultural incorporada al currículum, el paper de la tutoria i l'orientació educativa necessita potenciar-se i enfocar-se a l'objectiu de la construcció de la identitat personal i social per mitjà del desenvolupament dels continguts i les estratègies de tutorització i orientació a l'alumne i a la família.

La vinculació i la implicació de les famílies en la construcció de la identitat múltiple dels seus fills també s'hauria de treballar des d'aquestes instàncies escolars. El seguiment, l'avaluació i la millora en el disseny i l'aplicació del projecte de convivència constitueix un mecanisme que ha de funcionar a ple rendiment per encarar aquesta actualització des dels centres educatius. El disseny o l'adaptació dels indicadors de convivència, i específicament els referits a la interculturalitat, han de ser incorporats en l'avaluació del centre i del seu projecte educatiu.

En el vessant extern, el centre ha de mantenir i millorar la coordinació amb l'acció educativa dels agents que formen part de la seva xarxa i de l'entorn. En aquest sentit, el pla educatiu d'entorn és una fórmula òptima. Els serveis que presten els agents de l'entorn haurien d'operar a favor d'aquesta perspectiva intercultural, i específicament en allò referent a les activitats extraescolars i de lleure.

Totes aquestes possibilitats de desenvolupar l'acció educativa demanen la implicació dels serveis educatius del Departament d'Educació. L'existència d'un equip específic de llengua, interculturalitat i cohesió social (LIC) és un punt de partida a tenir en compte a l'hora d'oferir assessorament, orientacions i dinamització sobre aquest tema als centres.

Des del tractament de les tecnologies per a l'aprenentatge i el coneixement, cal impulsar la competència digital en l'ús dels dispositius mòbils amb la finalitat que cadascú es construeixi una identitat digital basada en el civisme, la ciutadania i l'arrelament al territori. Es tracta d'explotar el paper de les xarxes so-

ciala com a fòrum de diversitat cultural i contrarestar que puguin esdevenir una via potencial de penetració d'amenaces. Alhora, cal plantejar el paper d'agents educatius que tenen els mitjans de comunicació per incidir i fonamentar els valors de responsabilitat, convivència i ciutadania, ja que la influència que tenen és determinant en la projecció social de la interculturalitat i dels estereotips que sovint s'hi relacionen.

De manera global, serà necessària una alineació i coordinació de polítiques adreçades a la infància, la joventut, la universitat, l'educació formal, el lleure i la família, amb el lideratge del Departament d'Educació.

A continuació, s'aporten recomanacions per actuar en cadascun d'aquests aspectes partint del convenciment que fins a l'actualitat l'actuació desenvolupada des del Departament d'Educació ha estat positiva i eficaç per a la introducció de la interculturalitat en l'horitzó educatiu del nostre país.



Currículum

1. Enfocament intercultural

1.1. A gairebé tots els països de l'OCDE es reconeix que les escoles han d'integrar mesures per al reconeixement de la diversitat cultural dels estudiants. Són necessàries polítiques i pràctiques que tinguin en compte plantejaments que reconeguin la diversitat.

1.2. En aquesta línia, cal un currículum contextualitzat des d'una perspectiva intercultural i no etnocèntrica, seleccionant continguts des d'una lògica de diversitat, fomentant l'esperit crític pel que fa a la valoració de la pròpia cultura i la dels altres, fent comprendre la interdependència entre les diferents realitats amb un enfocament dialògic. Cal crear materials curriculars que introdueixin una perspectiva intercultural i el reconeixement de la diversitat o la formació i el treball de les expectatives i les actituds del professorat envers les minories ètniques i envers l'alumnat d'origen estranger.

1.3. Aquest treball ha de ser transversal i al llarg de la vida, per la qual cosa és adient incloure'l en totes les etapes educatives: a l'educació infantil, en la capacitat d'aprendre a conviure i habitar el món; a l'educació primària, en les competències bàsiques de l'àmbit d'aprendre a aprendre i de l'àmbit d'educació en valors; a l'educació secundària obligatòria, en les competències bàsiques de l'àmbit personal i social; i també a les etapes postobligatòries, així com a l'educació de persones adultes i estudis superiors universitaris.

2. Introspecció de l'alumne i el seu acompanyament

2.1. El coneixement profund d'un mateix facilita el coneixement de l'alteritat: saber qui som i qui és l'altre. Cal acompanyar l'alumne en el desenvolupament de la seva identitat perquè pugui projectar la seva capacitat de perspectiva, i sobretot també de prospectiva, és a dir, de poder imaginar escenaris socials nous.

2.2. És necessari tenir espais i temps de reflexió per acompanyar l'alumne en la gestió de les seves emocions. En aquest sentit, l'acció tutorial i l'orientació educativa esdevenen un marc d'actuació fonamental en una escola que fa de l'atenció a la construcció de la identitat un tret inherent al seu sentit com a institució.

2.3. L'acció tutorial i l'orientació s'han de basar en un acolliment transversal de les persones. Aquesta acció no entén d'horaris ni de matèries, fuig de la fragmentació i dibuixa per a cada infant i jove un espai on cadascú trobi el seu lloc, on pugui ser i sentir en relació amb els altres, on cadascú aprengui a estar amb l'altre, que és i se sent diferent, on l'itinerari de cadascú es construeixi des d'un acompanyament real en temps i recursos.

2.4. El Departament d'Educació ha d'incorporar criteris en els processos d'accés a la funció docent i en els d'avaluació del professorat. La competència docent ha de permetre treballar des d'una posició ètica que superi els prejudicis basats en els estereotips culturals i de gènere, i les rigideses i les preguntes tancades amb respostes predefinides, tot posant-se en el rol de guia i no de propietari del saber. L'actitud i el saber fer dels equips docents són imprescindibles per al desenvolupament de les identitats personals i col·lectives dels alumnes.

3. Diversitat lingüística

3.1. L'aprofundiment de la interculturalitat amb relació a la diversitat lingüística demana fer visibles les llengües presents a cada centre, atorgant-los el valor de riquesa i font de coneixement que suposen, i la possible integració dins el currículum en el marc del projecte lingüístic de centre.

3.2. Aquesta dinàmica, juntament amb una mirada plurilingüe transversal, ha de permetre el coneixement de les llengües de l'entorn i adquirir-ne competències mitjançant diferents estratègies, com ara treballar la intercomprensió, incloent la transferència lingüística amb les llengües presents al centre en les activitats de reflexió lingüística i cultural.

3.3. Alhora, es considera oportú continuar desenvolupant la metodologia d'immersió lingüística en llengua catalana i el seu ús al centre com a eina de cohesió social, i desenvolupar estratègies com ara el suport lingüístic i social en el moment d'incorporació a l'aula ordinària. Una bona eina en aquest sentit pot ser oferir parelles lingüístiques per facilitar l'accés de tothom a la comunicació interpersonal.

4. Diversitat cultural i de creences

4.1. El dinamisme del nou context social afavoreix la construcció de la identitat i facilita una gestió positiva de les manifestacions culturals i de creences. Això condueix a la necessitat de tenir uns coneixements de cultura religiosa amplis i diversos per part del professorat i també de l'alumnat ja que contràriament és més fàcil caure no tan sols en l'aïllament i la segregació, sinó en el prejudici, l'enfrontament i la construcció d'identitats per oposició.

4.2. El coneixement de la cultura religiosa permet establir un diàleg intercultural amb l'altre i facilitar la convivència. Aquest coneixement s'ha d'ampliar en dos aspectes: en extensió, pel que fa al coneixement d'altres tradicions, i en aprofundiment, quant a relacions entre les cultures, resolució de conflictes interculturals i comprensió de la diversitat.

4.3. Amb aquest aprenentatge, la diversitat i les formes de viure l'espiritualitat es poden entendre com un enriquitment personal i col·lectiu en els centres escolars. Això implica incorporar el fet religiós en els programes de formació del professorat, per tal que els mestres tinguin més formació sobre la societat actual: drets humans, llibertat religiosa, secularització, espiritualitat, etc. i no romanquin aliens a les múltiples expressions de les creences i imaginaris de l'alumnat.

Identitat

5. Construcció de la identitat personal i col·lectiva

5.1. La construcció de la identitat personal i col·lectiva se sustenta sobre diferents pertinences: socials, culturals, de gènere, d'origen, lingüística, de tradició, digital, religiosa. Aquesta construcció esdevé un repte de primer ordre que cal afrontar en l'àmbit educatiu.

5.2. La formació personal dels menors no es produeix només dins del centre educatiu. De fet, els joves es formen mentre passen per una gran diversitat d'espais i contextos que, de més a menys formals, esdevenen formadors en la mesura que el menor s'hi vincula. El pes que tingui cadascun dels espais i contextos en la formació personal dependrà, en gran mesura, del vincle que el noi o la noia vulgui i sigui capaç d'establir-hi. És per això que cal treballar els aspectes emocionals relatius a aquesta vinculació.

5.3. És de gran rellevància que s'estableixi una coordinació i un seguiment en les actuacions dels diferents entorns educatius partint de l'escolta i l'empatia amb l'alumnat i que es constitueixi una xarxa de treball permanent i regular que enforteixi els diferents serveis i ofereixi un marc continu en la vida de cada persona, en particular de les més vulnerables.

6. De l'estereotip a l'estigmatització

6.1. Els estereotips són una simplificació de la realitat, creences que comparteix una majoria i que defineixen globalment el comportament d'un grup social. Els prejudicis i els estereotips formen part del nostre univers referencial i ens condueixen a una interpretació limitada i esbiaixada de la realitat, per la qual cosa cal sotmetre'ls a una revisió de manera continuada.

6.2. Es fa necessari analitzar quines són les creences que tenim, reflexionar sobre els estereotips i identificar les creences negatives i les idees preconcebudes, que sovint estan altament racialitzades, i que es projecten sobre l'alteritat —els alumnes de minories o d'origen estranger—, però també altres que, per la seva condició i orientació sexual, creences religioses o situacions diverses, poden patir amb més facilitat processos d'exclusió i estigmatització en els contextos socio-educatius.

6.3. L'educació i el pensament crític són un binomi indivisible i innegociable per a una ciutadania compromesa i lliure. A través de l'estereotip s'assignen rols de gènere, de classe i altres, s'influeix en les relacions, en la violència masclista, en la perpetuació de desigualtats, l'aïllament de grups, l'assetjament, les baixes expectatives i el baix rendiment, i fins i tot en els problemes de salut mental. És per això que cal integrar el dubte com un element que possibilita qüestionar els estereotips i així potenciar el creixement personal i social.

6.4. En l'era digital, una de les principals fonts de creació de la diversitat és el ciberespai, on es constitueix un nou paradigma d'interculturalitat ja que s'estableixen relacions entre persones de l'espai social global. En l'àmbit digital es pot afavorir l'intercanvi de creences i idees i compensar desigualtats, de la mateixa manera que cal estar amatents a les interaccions negatives que poden conduir a l'estigmatització i a situacions de ciberviolència.

Segregació escolar

7. Normativa d'escolarització

7.1. La distribució de la matrícula en els diferents centres educatius té una traducció molt clara en la manera d'afrontar la interculturalitat. És per això que cal evitar la segregació, fer una redistribució equitativa dels recursos i revisar la normativa reguladora de matriculació d'alumnes per evitar la creació d'escoles gueto i millorar la gestió dels recursos públics, de manera que es prioritzi la població i col·lectius en risc d'exclusió. En la mateixa línia, cal revisar l'organització, el funcionament dels centres i els recursos humans i materials que se'ls assignen.

7.2. L'Administració educativa ha de trobar mecanismes per a l'avaluació de les polítiques educatives que es duen a terme en aquest àmbit, a diferents nivells i en diferents moments, amb relació al disseny, la implicació, els resultats i els impactes. Cal identificar bones pràctiques dels processos d'escolarització.

8. Atenció als col·lectius en risc

8.1. La Generalitat ha de dissenyar un pla estratègic interdepartamental per a l'atenció de les necessitats dels diferents col·lectius en situació de risc d'exclusió. El Departament d'Educació ha de flexibilitzar l'arquitectura del sistema educatiu català per donar resposta a les necessitats i interessos formatius de tots els alumnes, amb la incorporació de dispositius específics per als joves en risc d'abandonament escolar i/o d'exclusió social.

8.2. Els projectes singulars i els dispositius de noves oportunitats que es consensuen entre el Departament, els agents socials i l'Administració local són iniciatives amb bons resultats. En aquesta línia, cal reclamar urgentment aquestes accions per als col·lectius en risc.

9. Espais de participació

9.1. Les dinàmiques urbanes impregnen el conjunt de les societats, siguin més o menys poblades. En aquest context, cal promoure la participació de la comunitat educativa en la presa de decisions i garantir projectes i potenciar-los per tal que els fluxos entre l'escola i la ciutadania es mantinguin vius.

9.2. Això inclou considerar altres espais educatius més enllà de l'escola, perquè són espais de creixement personal, aprenentatge i socialització.

10. Hibridació i interacció

De la mateixa manera que el Departament d'Educació ha de promoure la identificació de l'alumne en els projectes escolars, una composició social diversa dels cossos docents similar a la de la societat catalana esdevindrà un element d'identificació positiva en els referents de l'alumnat.

11. Mecanismes de corresponsabilitat entre la Generalitat i l'Administració local

La cooperació del Departament d'Educació amb l'Administració local, els municipis i les administracions supramunicipals a través dels plans d'entorn ha donat resultats positius. Cal que es desenvolupi aquesta col·laboració entre les institucions de manera que no depengui de les persones, que s'estableixin consorcis o altres formes de cooperació sense buscar la simetria i que es gestioni des de la proximitat.

Famílies

12. Promoure el sentiment de pertinença i potenciar la participació

12.1. Als centres escolars hi ha d'haver un reconeixement i una valoració de la identitat de cadascú perquè hom pugui sentir l'escola com a pròpia.

12.2. L'escola ha de ser un espai obert, reflex i motor de la societat. Esdevenir una àgora de participació s'aconsegueix facilitant estructures de participació i espais que incrementen el sentiment de pertinença de famílies i alumnes, com ara apoderant els consells escolars de centre, les associacions de famílies i les d'alumnes.

Formació

13. Formació en interculturalitat

13.1. Educar en contextos multiculturals requereix actualitzar la formació docent, per la qual cosa cal avançar cap a l'adquisició de la competència intercultural. El compromís dels mestres ha mantingut la cohesió social, però cal superar el voluntarisme i implementar una formació inicial i permanent en gestió de la interculturalitat que es faci extensiva a tota la comunitat educativa.

13.2. El Departament d'Educació ha de vetllar per l'explotació de diferents estratègies per promoure la formació del professorat i dels equips directius en matèria d'interculturalitat: en la formació inicial i en els equips de centre. De la mateixa manera, s'hauria de promoure la interculturalitat com un dels eixos del projecte educatiu de centre.

9. Referències

Baròmetre sobre la religiositat i la gestió de la seva diversitat 2016. Direcció General d'Afers Religiosos i Centre d'Estudis d'Opinió de la Generalitat de Catalunya, 2016.

BESALÚ, X. *No som aquí per rendir-nos*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2016.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. *Índex per a la inclusió. Guia per a l'avaluació i millora de l'educació inclusiva*. ICE-UB i Departament d'Educació, Barcelona 2006.

CASTAÑEDA, L.; CAMACHO, M. *Desvelando nuestra identidad digital. El profesional de la información*, vol. 21, núm. 3, p. 354-360 (juliol-agost de 2012).

<http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2012/julio/04.pdf> [Consulta: 12 de novembre de 2018]

CHAMSEDDINE, M. *La construcción de identidad compartida en un aula intercultural. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 18, núm. 3 (2015).

<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.3.238841> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Closing the Gap for Immigrant Students: Policies, Practice and Performance, OCDE Ressenyes sobre Educació a Migrants. París: OECD, 2010a.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264075788-en> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

COELHO, E. *Ensenyar i aprendre en escoles multiculturals. Una aproximació integrada*. Horsori, Barcelona, 2005.

COMAS, M. *Com participen mares i pares a l'escola? Diversitat familiar i d'implicació en educació*. Fundació Jaume Bofill, 2013.

http://www.fbofill.cat/sites/default/files/IB_49.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Competencias para una cultura democrática. Convivir en pie de igualdad en sociedades democráticas culturalmente diversas. Consell d'Europa, 2016.

<https://rm.coe.int/16806ccc0d> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm. 7477 de 19/10/2017).

http://dogc.gencat.cat/ca/pdogc_canals_interns/pdogc_resultats_fitxa/?action=fitxa&documentId=799722&language=ca_ES [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. Sector de Educación, UNESCO, 2006.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Convivència i clima escolar. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, 2017.

http://educacio.gencat.cat/documents/IPCNormativa/DOIGC/PEC_Convivencia_clima.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Ensenyament de la religió. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 2017.

http://educacio.gencat.cat/documents/IPCNormativa/DOIGC/CUR_Religio.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge, Educational Research and Innovation, París: OECD, 2010b.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264079731-en> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Equity and Quality in Education, supporting disadvantaged students and schools. París: OECD, 2012.

<https://www.oecd.org/education/school/50293148.pdf> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

ESSOMBA, coord. *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural.* Ed. Graó, Barcelona, 1999.

EURYDICE. *Early childhood education and care Systems in Europe.* Agència Executiva per a l'Educació, Audiovisual i Cultural, 2015.

FOLGUEIRAS, P., MASSOT M. I., SABARIEGO, M. «La ciudadanía activa e intercultural en alumnado de la ESO». *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 27, vol. 11 (3), 2008.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2782151> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

GARRETA, J. «Fortalezas y debilidades de la participación de las familias en la escuela». *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 55, 2016.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333346580010> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

GIRÓ MIRANDA, J. «Adolescencia, inmigración e identidad». *La escuela del siglo XXI. La educación en un tiempo de cambio social acelerado.*

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2376184> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

GORDÓ, G. *Els models d'integració a debat: més que mai educació intercultural.* Diari de l'Educació, 2015.

<http://diarieducacio.cat/els-models-dintegracio-debat-mes-que-mai-educacio-intercultural/>

Guia per al respecte a la diversitat de creences als centres educatius de Catalunya (edició revisada i ampliada de la *Guia per a la gestió de la diversitat religiosa als centres educatius*, editada el 2010). Generalitat de Catalunya, 2015.

Informe sobre la integració de les persones immigrades a Catalunya. Generalitat de Catalunya Departament de Treball, Afers Socials i Famílies. Generalitat de Catalunya, 2016.

http://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicos/05immigracio_refugi/dades_immigracio/informe_integracio/2015/Informe-integracio-immigracio-2015.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Intercultural cities programme.

<https://www.coe.int/en/web/interculturalcities/home> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

JORDÁN, J. A. «Formación intercultural del profesorado de secundaria». *Estudios sobre educación*, 12, 2007.

<http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9000/1/12%20Estudios%20Ed.pdf> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

KYMLICKA, W. «Multicultural states and intercultural citizens» *Theory and Research in Education*, Vol.1/2, p. 147-169, 2003.

La diversitat religiosa en les societats obertes. Criteris de discerniment. Consell Assessor per a la Diversitat Religiosa. Direcció General d'Afers Religiosos, 2013.

http://www.gencat.cat/governacio/pub/sum/dgar/docCADR_1.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

L'educació intercultural als centres educatius des de les àrees del currículum. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0018/6a17a45c-b405-4ff7-9616-34a5b4794dc6/Educ_Intercultural_al_Curriculum.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

MAYANS, P. «El pla per a la llengua i la cohesió social» *El pols de la llengua als PPCC.*
<https://blocs.mesvilaweb.cat/pmayans/?p=189635> [Consulta: 23 d'abril de 2018] (2011).

Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar. Pla per la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012-2018. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 2013.

http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/ofensiva-EXIT-ESCOLAR/ofensiva_EXIT_ESCOLAR.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

OLLER, D. *Identitat i diversitat.* Fundació Lluís Carulla-ESADE. Barcelona, 2007.

Pacte nacional per a la Immigració. Generalitat de Catalunya, 2008.

http://www.gencat.cat/eapc/revistes/RCDP/Documents_inter/RCDP_40/4A_Pacte_Nacional_Immigracio_ca_doc_final_rcdp40.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

PÉREZ, S. Conciencia, cibercultura e interculturalidad. En *'llu. Revista de Ciencias de las Religiones*, 2017. ISSN: 1135-4712.

Pla per a la llengua i la cohesió social. Educació i convivència intercultural. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, 2009.

http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0055/7192e6a8-1bb3-4030-b7f8-562ecd7ff933/annex1_aules_nov_09.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Projecte de convivència (2014).

<http://xtec.gencat.cat/ca/centres/projeducatiu/convivencia/> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Results of the intercultural cities. Index.

<https://www.coe.int/en/web/interculturalcities/index-results-per-city> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

SABARIEGO, M. «La formació del professorat en educació intercultural». *Temps d'Educació*, 27, 2003.

<http://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/126376> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Sanduk. *Guía para la formación de educadores y educadoras en la interculturalidad y la inmigración.* Generalitat de Catalunya i UNESCO Etxea, Secretaria General de Joventut – Fundació Jaume Bofill, 2001.

http://www.fbofill.cat/sites/default/files/SANDUK_120416.pdf [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Señales-Políticas públicas y prácticas para la enseñanza de las religiones y las cosmovisiones no-religiosas en la educación intercultural. Consejo de Europa, Estrasburg, 2015.

<https://book.coe.int/eur/en/human-rights-democratic-citizenship-and-interculturalism/6869-pdf-senales-politicas-publicas-y-practicas-para-la-ensenanza-de-las-religiones-y-las-cosmovisiones-no-religiosas-en-la-educacion-intercultural.html> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Suport lingüístic i social en aules multilingües. Educació intercultural. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 2016.

TERRÉN, E. «Identidades desterritorializadas. El sentimiento de pertenencia nacional entre los adolescentes de familias inmigradas». *Papers. Revista De Sociología*, 96 (1), 2011.

<http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v96n1.160> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

Trends Shaping Education Spotlight 11: People on the Move, París: OECD, 2017.

<http://www.oecd.org/education/ceri/Spotlight12-Neurodiversity.pdf> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

VALLCORBA, J. «Éducation et immigration en Catalogne: Le plan pour la langue l'Interculturalisme et la cohésion sociale». *Migrations Société*, núm. 134-135, 2011.

<https://www.cairn.info/revue-migrations-societe-2011-2-page-153.htm> [Consulta: 23 d'abril de 2018]

World Migration Report 2015. Migrants and Cities: New Partnerships to Manage Mobility, Ginebra: OIM. ORGANITZACIÓ INTERNACIONAL PER A LES MIGRACIONS, 2015.

10. Glossari de termes genèrics i específics

Termes genèrics

Aculturació

Procés de canvi cultural pel qual determinades formes de vida o de cultura s'han introduït en una societat a través del contacte amb una altra societat parcialment o totalment diferent.

Assimilació

Adaptació d'un grup social o ètnic —generalment una minoria— a un altre, la qual cosa significa l'adopció de l'idioma, tradicions, valors i comportaments, fins i tot de qüestions vitals fonamentals, i la modificació dels sentiments d'origen; l'assimilació va més enllà de l'aculturació, és una posició de negació o no acceptació de la diversitat.

Democràcia intercultural

Model teòric de gestió de la diversitat que proposa dos principis bàsics irrenunciables: els valors democràtics i l'estat de dret, des d'una perspectiva assimilacionista i deixa la resta de qüestions al diàleg i la negociació des d'una perspectiva intercultural.

Determinisme cultural

Tendència a explicar els comportaments o processos dels individus exclusivament a partir de la pertinença a un grup cultural determinat.

Diferències fenotípiques

Diferències de trets visibles: color de la pell, els cabells, etc., per contraposició a les diferències genotípiques que defineixen diferents races i que fan referència a diferències en el genoma de l'espècie, és a dir, en la informació genètica. Només es pot parlar de races quan hi ha diferències genotípiques.

Discriminació

Fet de donar un tracte diferenciat. L'accepció més habitual té connotacions negatives (discriminació negativa): es refereix a un tracte desfavorable pel qual s'atorga un estatus d'inferioritat o d'exclusió dintre d'un grup a algun dels seus membres o a un altre grup, per la seva condició de "diferent". Les víctimes de la discriminació negativa solen ser minories o grups minoritzats tractats desfavorablement per part del grup o cultura dominant. En la seva accepció positiva (discriminació positiva) es refereix a una protecció extraordinària i excepcional que es dona a un grup discriminat negativament amb la intenció de compensar la desigualtat. Només s'ha d'atorgar mentre persisteixi la discriminació negativa, amb la finalitat de pal·liar-ne les conseqüències.

Emigració

Acte de sortir d'un estat amb el propòsit d'assentar-se en un altre. Les normes internacionals de drets humans estableixen el dret de tota persona de sortir de qualsevol país, inclòs el seu. Només en determinades circumstàncies, l'estat pot imposar restriccions a aquest dret. Les prohibicions de sortida del país responen, en general, a mandats judicials.

Estereotip

Imatge inherent atribuïda a una categoria. En el prejudici, característiques, normalment negatives, atribuïdes a un grup i als individus que l'integren. Té la funció de justificar i racionalitzar la nostra conducta en relació amb una categoria determinada.

Ètnia

Grup humà que comparteix una determinada tradició cultural i històrica, associat a un territori específic i que té un sentiment de pertinença. S'utilitza habitualment per referir-se només a determinats grups minoritaris, amb certes connotacions jerarquitzadores i estigmatitzadores (a ningú se li acut parlar dels catalans com una ètnia, per exemple).

Etnocentrisme

Percepció, anàlisi i valoració de grups culturalment aliens a partir dels propis valors i referents culturals. Implica una jerarquització social i, per tant, el fet de veure la resta de grups com a diferents i inferiors.

Etnocidi

Destrucció sistemàtica de les formes de viure i de pensar de persones pertanyents a un grup ètnic o cultural minoritari o minoritzat.

Gestió migratòria

Funcions governamentals diverses relacionades amb la qüestió migratòria i el sistema nacional que s'encarrega, de manera ordenada, de l'ingrés i la presència d'estrangers dins dels límits d'un estat i de la protecció dels refugiats i altres persones que requereixen protecció.

Igualtat

No discriminació de cap persona ni de cap grup en una societat, ni de fet ni de dret. La Declaració Universal dels Drets Humans reconeix la igualtat en dignitat i drets de tots els éssers humans. No és el mateix igualtat que igualitarisme: tot intent d'afrontar la diversitat a força d'homogeneïtzar-la a partir d'un model únic de comportament cultural, que impedeix de construir entre tots una societat més justa, perquè no es respecta la diversitat d'opcions.

Immigració

Procés pel qual persones no nacionals arriben a un país amb la finalitat d'establir-s'hi.

Integració

Assumpció de normes comunes, negociades pels individus i les comunitats i susceptibles de reinterpretar-se o renovar-se amb la finalitat de possibilitar una col·laboració més eficaç o, simplement, la *copresència*. Tot i que en la societat hi ha diferents identitats culturals, cap d'aquestes identitats no reclama l'exclusivitat sobre l'espai públic, malgrat que es reconeix la necessitat de coincidir en alguns punts a l'hora de resoldre afers comuns i que la confluència es produeix en termes distints per a cada comunitat diferenciada.

Interculturalitat

Perspectiva teòrica basada en els esforços encarats a construir un procés d'articulació entre elements de diferents grups culturals, en un tot harmònic que respecti el manteniment de les diferències i la legitimitat de cada cultura.

Llibertat de circulació

Dret que es basa en els dos elements de l'article 13 de la Declaració Universal dels Drets Humans de 1948: 1) Tota persona té dret a circular i a escollir la residència al territori d'un estat i 2) Tota persona té dret a sortir de qualsevol país, àdhuc el propi, i a retornar-hi.

Marginació

Fenomen que implica que un individu o un grup humà és expulsat o suplantat, o bé se li nega l'accés a les activitats i les funcions més determinants de la vida social. Pràcticament, consisteix a "esborrar" una persona o un grup de persones dels aspectes estratègics de l'existència col·lectiva.

Migració facilitada

Migració regular encoratjada o estimulada que facilita el viatge de les persones. Pot comprendre diverses mesures com, per exemple, la modernització del sistema de visat i personal més eficient en la inspecció dels passatgers.

Migració forçosa

Moviment de persones en què s'observa la coacció, inclosa l'amenaça a la vida i la subsistència, per causes naturals o humanes. Per exemple, els moviments de refugiats i de desplaçats interns, o de persones desplaçades per desastres naturals o ambientals, desastres nuclears o químics, fam o projectes de desenvolupament.

Migració laboral

Moviment de persones de l'estat d'origen a un altre amb una finalitat laboral; en general està regulada per la legislació sobre migracions dels estats. Alguns països assumeixen un paper actiu: buscar oportunitats de treball per als seus nacionals a l'exterior.

Migració ordenada

Moviment de persones del seu lloc de residència a un altre, respectant la legislació que regula la sortida i el viatge del país d'origen, el trànsit i l'ingrés en el territori del país de trànsit o receptor.

Migrant

No hi ha una definició universalment acceptada del terme ja que abasta tots els casos en què la decisió de migrar la pren lliurement la persona afectada per "conveniència personal", sense la intervenció de factors externs que l'obliguin a fer-ho. Així, s'aplica a les persones i els seus familiars que se'n van a un altre país o regió per millorar les condicions socials i materials. En el context de la Unió Europea, es considera migrant la persona que estableix la residència habitual en un país de la Unió per un període mínim de dotze mesos o la persona que deixa de tenir la residència habitual en un país de la Unió per un període mínim de dotze mesos.

Migrant qualificat

Treballador migrant que per la seva competència rep un tractament preferencial en l'admissió en un país diferent al seu; està subjecte a menys restriccions pel que fa a la durada de la seva estada al país receptor, al canvi d'ocupació i a la reunificació familiar.

Migrant documentat

Migrant que ingressa legalment a un país i hi roman d'acord amb el criteri d'admissió.

Migrant econòmic

Persona que deixa el seu lloc de residència o domicili habitual i busca millorar el seu nivell de vida en un país diferent al d'origen. Aquest terme es distingeix del de *refugiat*, que fuig per persecució, o del *refugiat de facto* que fuig per violència generalitzada o violació massiva dels drets humans. També fa referència a persones que intenten ingressar en un país sense permís legal i/o utilitzant procediments d'asil de mala fe. Així mateix, s'aplica a treballadors de temporada o temporers, persones que s'estableixen fora del seu país d'origen mentre dura un treball de temporada (collites agrícoles, per exemple).

Migrant irregular

Persona que entra il·legalment en un país, o que hi roman després del venciment del seu visat i, per tant, deixa de tenir estatus legal al país receptor o de trànsit (s'anomena també clandestí, il·legal, migrant indocumentat o migrant en situació irregular).

Multiculturalitat

Coexistència de diferents cultures o grups culturals (pluralisme cultural) i els efectes espontanis que pot tenir.

Naturalització

Concessió de la nacionalitat per un estat a una persona estrangera mitjançant un acte formal individual. El dret internacional no preveu normes detallades relatives a la naturalització, però reconeix la competència de cada estat per fer-ho.

Normes internacionals mínimes

Normes mínimes del dret internacional relatives al tractament de persones estrangeres en un territori, o de

la propietat d'aquestes persones. Per exemple, un estat viola aquestes normes si denega la justícia, si retarda de manera injustificada un procediment judicial o d'accés als tribunals.

Prejudici

Forma més elemental de la lògica de l'exclusió. S'alimenta d'un sistema de representació que assigna a cada comunitat uns trets diferencials negatius i deixa de banda l'experiència real produïda arran del contacte amb aquesta comunitat; no necessita alimentar-se de cap conflicte econòmic, polític o social, sinó que treballa amb elements purament imaginaris: reputació que no es verifica, amenaces, llegendes o mites.

Prevenició

Procés d'intervenció en un conflicte abans que esclati la crisi.

Racisme

El racisme clàssic (o racisme biològic) propugna la desigualtat de les races i, en conseqüència, legitima i justifica l'explotació d'unes per part d'altres, partint d'arguments pretesament científics. El racisme biològic va quedar científicament invalidat després de la Segona Guerra Mundial en les quatre conferències mundials convocades per la UNESCO (entre 1950 i 1967), en què es va concloure que el concepte raça biològica no es pot aplicar a l'espècie humana. Per aplicar-lo hi ha d'haver diferències genotípiques (en el genoma) entre els diferents grups d'una mateixa espècie; en el cas de l'espècie humana, les úniques diferències que s'observen són fenotípiques. Posteriorment, el racisme diferencialista (anomenat també racisme culturalista o neoracisme) posa l'accent en les diferències culturals, i no tant en les biològiques, basant-se en els arguments del determinisme cultural.

Reassentament

Reubicació i integració de persones refugiades, desplaçades internament, etc., a una altra àrea geogràfica, generalment un tercer país; assentament durador de refugiats en un país diferent al de refugi. El terme abasta generalment la part del procés que s'inicia amb la selecció de refugiats per ser reassentats i que conclou amb la ubicació de refugiats en una comunitat al país del reassentament.

Refugiat (reconegut)

Persona que a causa d'un "temor fonamentat de ser perseguida per motius de raça, religió, nacionalitat, pertinença a un determinat grup social o opinions polítiques, es trobi fora del país de la seva nacionalitat i no pugui o, a causa d'aquests temors, no vulgui, acollir-se a la protecció de tal país". (Art. 1 (A) (2), de la Convenció sobre l'Estatut de Refugiat de 1951, modificada pel Protocol de 1967.)

Repatriació

Dret individual d'una persona refugiada o presonera de guerra de tornar al país de nacionalitat en determinades condicions; està previst en diversos instruments internacionals: Convencions de Ginebra de 1949 i els Protocols de 1977, Reglament sobre les lleis i costums de la guerra terrestre, annex a la Quarta Convenció de l'Haia de 1907, Instruments de drets humans, així com també el dret internacional consuetudinari. El dret a la repatriació es confereix a la persona a títol individual i no a l'autoritat que la reté; a més, està subjecte a l'obligació de l'autoritat d'alliberar les persones elegibles (soldats i civils) i a l'obligació del país d'origen de rebre els seus ciutadans. En situacions de crisi, també s'aplica a personal diplomàtic i funcionaris internacionals.

Segregació

Política de separació de comunitats ètniques, culturals, religioses, etc.

Segregació racial

Política de separació de les comunitats en funció de la suposada raça.

Teoria del contacte

Hipòtesi que postula que el prejudici es pot modificar en contactes igualitaris entre grups majoritaris i minoritaris en contextos multiculturals, en la lluita per l'assoliment de fites comunes.

Teoria de les 3D

Explicació de les causes dels fenòmens migratoris en funció de tres variables: desenvolupament, demografia i democràcia; és a dir, els moviments migratoris s'explicarien per raons econòmiques, socials i polítiques.

Teoria pull-push

Explicació de les possibles causes de moviments migratoris per la tensió entre factors de dues tendències complementàries: factors *push*, que empenyen els migrants a deixar el lloc d'origen, i factors *pull* que els atrauen vers el lloc de destinació.

Tràfic de persones

Captació, transport, trasllat, acollida o recepció de persones mitjançant l'amenaça o l'ús de la força o altres formes de coacció, com ara el frau, l'engany, l'abús de poder o una situació de vulnerabilitat, o la concessió o recepció de pagaments o beneficis per obtenir el consentiment d'una persona que té autoritat sobre una altra, amb finalitats d'explotació. (Art. 3 (a) del Protocol per prevenir, suprimir i sancionar el tràfic de persones, especialment dones i nens, que complementa la Convenció de les Nacions Unides contra la delinqüència organitzada transnacional, 2000.)

Xenofòbia

Odi, refús o hostilitat a persones estrangeres. En l'àmbit internacional no hi ha una definició consensuada, però es pot descriure per actituds, prejudicis o conductes que rebutgen, exclouen i, moltes vegades, menyspreen altres persones, segons la condició d'estranger o estrany a la identitat de la comunitat, de la societat o del país. La relació entre racisme i xenofòbia és molt estreta, són termes difícils de separar.

Termes específics

Accés al currículum

Des de la perspectiva que presentem, l'objectiu final de qualsevol mesura d'atenció a les necessitats individuals ha de ser l'accés al currículum normalitzat per al conjunt d'alumnes. Cal prioritzar, per tant, els currículums inclusius i les mesures d'acceleració de l'aprenentatge.

Accions positives

Lluita contra la discriminació negativa que es tradueix en accions de discriminació positiva, tenint sempre en compte que hi hagi una situació objectiva de desigualtat, que aquesta duri només mentre persisteixi la discriminació de signe contrari, que el principi superior que l'ha de guiar és l'interès del menor, que no generi dependència, que sigui pública i transparent i que es disposi d'indicadors per prevenir-ne els possibles efectes negatius.

Acollida

Terme que s'utilitza habitualment per fer referència al procés i als mecanismes d'atenció que acompanyen l'arribada de nous alumnes de qualsevol origen; en aquest cas, en l'àmbit escolar.

Adaptació curricular

Mesura d'atenció individualitzada consistent en l'adaptació del currículum per als alumnes que tenen necessitats educatives especials. Pot tenir efectes negatius si no es considera una mesura transitòria encarada a l'acceleració de l'aprenentatge i a l'accés al currículum normalitzat.

Apoderament (del mot anglès *empowerment* que, literalment vol dir *donar poder*)

Procés mitjançant el qual les persones enforteixen les seves capacitats, la confiança, la visió i el protagonisme com a grup social per impulsar canvis positius en les situacions que viuen.

Aula inclusiva

Aula que inclou efectivament i eficaçment tots els alumnes, siguin quines siguin les seves característiques, de manera que permet als més vulnerables accedir-hi en condicions d'igualtat.

Centre inclusiu

Centre que, en lloc de tenir una oferta educativa estàndard basada en supòsits de normalitat a la qual s'ha d'adaptar l'alumne, centra els esforços a satisfer les necessitats de tots i cadascun dels alumnes, sense excloure'n cap.

Civisme

Comportament correcte en l'espai públic, amb relació a les institucions, als altres ciutadans i a determinats valors col·lectius, actitud conscient i compromís social de respecte dels valors col·lectius.

Codis culturals

Pautes que estableixen allò que es considera lògic, comprensible i correcte en la comunicació i les interaccions socials, basades en els referents culturals d'una comunitat.

Conflicte intercultural

Conflicte en el qual el problema és la contraposició de valors, necessitats i/o referents culturals.

Convivència

Articulació harmònica de tots els individus i grups en una societat complexa i dinàmica, acceptant-ne la diversitat, però no la desigualtat, i amb un objectiu final de cohesió social.

Cultura

Cal distingir dues accepcions bàsiques i diferenciades del terme:

- 1) Conjunt de coneixements i facultats que tenim i acumulem com a fruit de l'estudi i les lectures, els viatges i l'experiència.
- 2) Segons el concepte antropològic, conjunt complex de formes de vida dels grups humans que inclou coneixements, creences, arts, lleis, morals, costums i altres capacitats i hàbits adquirits per la persona com a membre d'una societat. Es pot entendre com a mecanisme adaptatiu, que incorpora la totalitat d'eines, actes, pensaments i institucions per mitjà de les quals els pobles viuen i es perpetuen, però també com a sistema simbòlic, que esdevé el sistema de referència per interpretar el nostre entorn i per desenvolupar-nos-hi.

Currículum ocult

Elements transmesos des de la pràctica educativa, més enllà del projecte curricular explícit o dels materials curriculars: actituds dels professors, usos del llenguatge, relacions que s'estableixen en el marc de l'escola, determinats símbols.

Discontinuitat

Manca d'elements, continguts culturals i experiències compartides entre l'escola i l'entorn familiar i social dels alumnes; la discontinuitat dificulta l'adquisició d'aprenentatges significatius i suposa un factor de discriminació negativa per a determinats alumnes.

Diversitat cultural

Presència de grups amb pautes i referents culturals diversos, encara que no siguin immigrants; sovint s'utilitza per referir-se a la presència de col·lectius procedents d'altres països.

Dol migratori

Síndrome habitual en els primers temps després d'un procés migratori, caracteritzada per la nostàlgia, el dolor pel desarrelament, l'enyor i els problemes d'adaptació a les noves condicions.

Equitat

Distribució dels recursos i de les oportunitats per al ple desenvolupament de les potencialitats de cada persona en funció de les seves necessitats; completa el concepte d'igualtat, però no només com a reconeixement del mateix valor en dignitat de totes les persones, sinó com a subjecte de drets i oportunitats reals (entronca així amb el concepte de justícia).

Estigmatitzar

En sentit figurat, marcar algú amb un estigma, és a dir, assenyalar-lo com a portador d'alguna infàmia. Originalment, l'estigma era una marca feta amb ferro roent o algun altre signe visible d'infàmia, esclavatge o baixesa moral.

Estrès migratori

Estrès produït per la transició que comporta el procés migratori i que pot generar reaccions com ara excitació, ansietat, ira, depressió, problemes somàtics, malalties, etc.

Exclusió social

Situació resultant d'un conjunt de factors de desavantatge o de vulnerabilitat social que poden afectar persones o grups i que generen situacions d'impossibilitat o de gran dificultat d'accés als mecanismes de desenvolupament personal, inserció sociocomunitària i sistemes de protecció social.

Èxit escolar

Fet de reeixir en els aspectes estrictament acadèmics (èxit acadèmic), però també en els personals (èxit personal), de manera que l'experiència del pas de l'infant per l'escola sigui positiva i favorable per al seu desenvolupament individual i social.

Família

Institució que es defineix com el conjunt de relacions de parentiu. Es basa en tres tipus de relacions: la d'aliança (matrimoni), la de filiació (ascendència i descendència) i la d'afinitat (llogams no consanguinis). Present a totes les cultures, com a element universal, té formes i models molt diversos:

- **Família extensa.** Relacions familiars més enllà del nucli format pels pares i els fills. En funció de la cultura es tenen en compte més o menys relacions que, sovint, esdevenen la xarxa de suport comunitari fonamental.
- **Família monoparental.** Nucli familiar integrat per una sola figura parental (pare o mare) i els fills.
- **Família occidental.** Model familiar nuclear basat en la tradició judeocristiana. Es basa en una aliança (matrimoni) entre un home i una dona, en què es reconeix la màxima autoritat familiar a l'home (sistema patriarcal). La família es construeix sobre la base de la divisió sexual del treball (la dona com a mestressa de casa i l'home com a proveïdor).

Inclusió social

Participació plena dels individus en la societat atenent tres eixos bàsics: participació en el mercat productiu, reconeixement públic i participació política, i adscripció social i comunitària (a través de la família i les xarxes socials).

Integració sociocultural

Procés d'incorporació del conjunt de grups socials o culturals en una societat, des d'una perspectiva de futur, amb la finalitat de crear un nou espai social on tingui cabuda tothom, sense cap exclusió.

Interculturalisme

Posició sociopolítica i educativa derivada de la perspectiva intercultural.

Multiculturalisme

Posició sociopolítica derivada de la perspectiva multicultural.

Pluralisme cultural

Situació de coexistència de cultures o grups culturals diferents.

Resolució del conflicte

Procés que porta a abordar un conflicte fins descobrir-ne i resoldre'n les causes profundes que l'han originat.

Síndrome d'Ulisses

Denominació popular de la síndrome de l'immigrant amb estrès crònic múltiple, descrita pel doctor Aho-tegui. És deguda a un desequilibri entre les demandes ambientals i la capacitat de resposta o d'adaptació.

tació. Afecta principalment els sistemes immunològic, cardiovascular, sexual, endocrí i metabòlic, i es pot traduir en somatitzacions i dolors corporals de difícil solució si només es tracten els símptomes farmacològicament.

Socialització

Procés pel qual un individu aprèn i interioritza els elements de la cultura del seu entorn social, s'hi desenvolupa i hi troba el seu lloc.

Socialització comunitària

Procés de socialització en el marc d'una comunitat de pertinença restringida, que pot ser familiar, residencial (de barri), per origen (en el cas de les minories o de població immigrada), etc., en la qual es desenvolupa la vida quotidiana. Es pot contraposar al concepte de *socialització societària* que fa referència al mateix procés però en un marc més ampli, en el conjunt de la societat.

Vulnerabilitat social

Conjunt de situacions d'equilibri social i personal precari que es pot transformar en exclusió social amb la intensificació d'algunes de les condicions d'instabilitat o dèficits o amb l'aparició de nous factors d'exclusió.

Xarxes comunitàries

Xarxes de relacions socials que s'estableixen en el marc d'una comunitat de pertinença (família extensa, col·lectiu d'origen, grup minoritari, comunitat de veïns...).

Xoc emocional

Situació de vulnerabilitat emocional extrema provocada per una transició estressant. És molt habitual en els infants estrangers en el moment d'adaptació a l'escola, sobretot quan no hi ha un període d'adaptació previ. Pot generar angoixa, por, depressió, desorientació, etc. o fins i tot somatitzar-se en algun tipus de dolor o malaltia.

11. Annex. Síntesi de les aportacions dels tallers de debat sobre interculturalitat

Eix 1. Avançar en educació intercultural

¿Quins objectius han de guiar l'educació intercultural?

- Garantir l'educació bàsica i de qualitat per a tothom, oferint condicions per a l'equitat d'oportunitats educatives, i generar altes expectatives per a tots els alumnes, amb indiferència de l'origen cultural, per aconseguir que tots se sentin inclosos.
- Trencar les barreres de por, desconeixement i prejudicis, i fomentar els valors conjunts, el respecte mutu, la igualtat de drets i deures, el diàleg, la tolerància, el dret a la diferència, l'empatia, la cohesió, la inclusió, la igualtat i la companyonia.
- Reflexionar sobre els valors i les creences pròpies i adquirir competència intercultural bàsica per part de tots els integrants de la comunitat educativa.
- Considerar les famílies nouvingudes com a interlocutores de l'educació dels seus fills.
- Facilitar que els agents educatius comparteixin espais, objectius, percepcions, idees, opinions, reflexions, vivències, treball en equip, per aprendre dels altres i sentir-se inclosos i transformar l'entorn.
- Prioritzar la convivència entre persones, sense categoritzar.
- Ensenyar i aprendre la llengua catalana com a llengua de comunicació i de cohesió social.
- Facilitar la construcció d'identitats múltiples i la integració de la cultura d'acollida i la pròpia.

¿Quines accions cal desenvolupar en un sistema basat en una educació intercultural?

- Acompanyar i orientar la integració social i escolar dels alumnes i les seves famílies a partir de la figura del referent.
- Fer servir els elements culturals propis de la terra d'acollida com a elements que fan de nexa d'unió a partir de la pròpia identitat.
- Aprendre i conèixer la diversitat religiosa i cultural de la comunitat educativa i dels alumnes a l'aula per mitjà de l'ambientació, miniprojectes i activitats d'apropament intercultural, des de l'orientació tutorial i les diferents àrees curriculars.
- Aprendre a conviure en la diferència, reflexionar sobre les actituds racistes, les generalitzacions i els estereotips per eliminar-los, i gestionar positivament els conflictes derivats de les diferents manifestacions culturals i creences, fomentant les dinàmiques de cohesió del grup-classe, el treball educatiu de les emocions i l'educació per la pau.
- Acordar unes normes de convivència generals que tothom ha de conèixer, complir i fer complir i unificar-ne el discurs.
- Prevenir la radicalització i promoure l'ús crític i responsable d'Internet.
- Crear una assignatura d'interculturalitat i valors.
- Treballar a Religió els valors propis de la interculturalitat.
- Potenciar les aules d'acollida amb el personal i els mitjans necessaris, específicament els mediadors culturals, treballadors socials i traductors, els quals han de disposar d'estabilitat laboral i materials i recursos com ara el Servei d'Autoformació en Llengua Catalana (SALC).
- Fomentar l'autoestima de l'alumnat nouvingut per acceptar-ne el nou rol com a membre de la comunitat educativa i de la societat en general fent de transmissors de la seva cultura per poder explicar les seves vivències personals.

- Programar objectius per treballar la diversitat cultural i dissenyar els continguts curriculars i els materials educatius des d'una perspectiva que defugui l'etnocentrisme i afavoreixi la inclusió de la diversitat cultural i de creences per mitjà de projectes transversals, metodologies inclusives i treball cooperatiu, amb un llenguatge accessible a tots els alumnes.
- Incentivar la participació de tota la comunitat educativa per mitjà d'accions formatives, com ara l'escola de pares, taules rodones, conferències, debats, tallers, i activitats sobre la diversitat cultural (per exemple tastos, però sense folklore) i de creences, per facilitar el coneixement mutu entre famílies de diferents procedències.
- Fer partícips totes les cultures en les activitats públiques i festes escolars i organitzar setmanes culturals, sortides per compartir tradicions i diferències i promoure'n l'aproximació, i oferir la participació de famílies de totes les cultures a l'aula, en les assemblees i espais de voluntariat.
- Crear una comissió a l'escola que s'encarregui de dinamitzar aquestes accions, amb participació de tota la comunitat.
- Fomentar pràctiques de servei a la comunitat, esportives, jocs, contes i altres manifestacions culturals de nacionalitats presents als centres educatius i d'arreu del món, sense guetos.
- Repartir equitativament els alumnes de diferents cultures per tots els centres de la ciutat, per evitar que es concentrin en centres concrets.
- Reduir la ràtio d'alumnes per aula.
- Anticipar amb els alumnes l'arribada d'un nou membre.
- Generar una figura en el centre especialitzada en interculturalitat, a més del CLIC.
- Formar una comissió d'interculturalitat que dinamitzi l'escola.

¿Quines millores caldria introduir en el model d'educació plurilingüe actual?

- Valorar la diversitat lingüística i cultural com a riquesa i font de coneixement a l'aula, igualant-ne la importància i fent visibles les llengües del centre.
- Reorientar i reincidir en la metodologia de la immersió lingüística originària com a eina de cohesió social.
- Treballar la intercomprensió perquè es miri l'aprenentatge amb els ulls del nouvingut i es desenvolupi una mirada plurilingüe
- Incloure la transferència lingüística amb les llengües minoritàries i fomentar la reflexió lingüística i cultural sobre connexions semàntiques, arbres genealògics de llengües, etc., a partir d'activitats que reflecteixen les diferents llengües.
- Adequar-se als graus de motivació que comporta el bagatge familiar i cultural dels alumnes, tenint en compte el sistema educatiu i social de procedència.
- Assegurar suport lingüístic en el moment de deixar l'aula d'acollida.
- Oferir la possibilitat de formar parelles lingüístiques per facilitar l'accés de tothom a la comunicació interpersonal.
- Afavorir el coneixement de les llengües de l'entorn i adquirir-ne la competència a partir d'experiències compartides o programes com EVLANG.
- Potenciar l'ús social de la llengua catalana com a eina de cohesió social.
- Afavorir l'aprenentatge de les llengües maternes dels alumnes d'origen estranger.
- Atorgar a l'anglès més protagonisme a l'escola.

¿Com s'hauria d'avançar en la formació específica del professorat sobre interculturalitat?

- Incorporar la formació en interculturalitat i diversitat lingüística a la formació inicial del professorat.
- Establir un protocol de formació intercultural per als professors de nova incorporació al centre.
- Vetllar per una oferta de formació continuada adaptada a les necessitats de cada centre i dissenyar plans enfocats a la diversitat i la convivència per al claustre en els centres amb un elevat nombre d'alumnes nouvinguts.
- Oferir al professorat formació en educació emocional.
- Oferir al professorat formació en habilitats comunicatives i socials, en llengües estrangeres, en ensenyament-aprenentatge de segones llengües i en cultures, per proporcionar-los eines adequades per comunicar-se amb tots els alumnes.

- Oferir formació sobre aspectes importants de les diferents cultures presents a les escoles (alimentació, festes, tradicions, costums...).
- Oferir formació externa sobre disseny d'activitats didàctiques amb valor afegit d'interculturalitat.
- Oferir formació externa sobre conscienciació intercultural, prejudicis i estereotips.
- Oferir assessorament sobre el treball de la dimensió plurilingüe amb accions concretes a les escoles.
- Formar especialistes en temes d'interculturalitat per analitzar i treballar en la millora del tractament de la diversitat per part dels professors.

Eix 2. Desenvolupar la interculturalitat en l'àmbit local

¿Quines millores podrien posar-se en pràctica amb relació al projecte de convivència dels centres?

- Més que parlar de “millores” caldria parlar del grau de sensibilització dels centres respecte a la convivència de tenir un projecte de convivència de centre.
- Caldria reprendre entre el professorat els principis que fonamenten el projecte de convivència.
- Treballar a partir de la diagnosi concreta sobre la convivència feta en els diferents àmbits de la comunitat escolar de cada centre i dissenyar el projecte de convivència amb la participació de membres de tota la comunitat escolar (comissió mixta) on tothom, a través de la metodologia de la pràctica reflexiva, aportí idees per arribar a un projecte de consens, fet sense presses i ajustat a la realitat específica de cada centre.
- Visibilitzar totes les cultures que són presents en la realitat quotidiana de cada centre. El projecte de convivència ha de tenir present: la tutoria personalitzada, grups interactius per fomentar interaccions, incorporar l'alumnat nouvingut de bon principi a l'aula ordinària, tutoria entre iguals, participació de les famílies en el dia a dia de l'escola...
- Impregnar tots els aspectes de convivència de la concepció intercultural, així com el procés d'acció (prevenció, detecció, intervenció i avaluació).
- Tenir un “pla d'entorn”, amb implicació de l'Ajuntament, per unificar esforços entre escola i entorn (cassals, biblioteques, escola d'adults, esports...).
- Elaborar accions comunitàries que afavoreixin la convivència, com ara facilitar l'acollida al municipi de les famílies nouvingudes, obrir l'escola a les famílies tant com es pugui, organitzar activitats entre els centres, incloure l'escola a les festes i activitats del barri, organitzar tertúlies, difondre a les entitats del barri les iniciatives de les escoles engegades en el marc del projecte de convivència.
- Fixar un protocol d'actuació unificat per a la gestió de conflictes i mantenir la comunicació entre centres de la mateixa zona per unificar criteris.
- Formar els alumnes en autoreflexió i mediació i utilitzar aquest recurs en la gestió de conflictes.
- Establir un eix transversal vital i cada any revisar-lo; proposar activitats noves, treballant de manera continuada en l'adaptació de materials didàctics.
- Promoure el debat obert a la comunitat educativa sobre símbols religiosos i alimentació.

Respecte als plans educatius d'entorn i locals, ¿quines mesures s'haurien d'introduir per desenvolupar la coordinació de l'escola amb les polítiques locals?

- Primer cal tenir un pla educatiu d'entorn (PEE), que vol dir haver acordat per part de tots els agents unes línies d'actuació. Després, cal crear espais de debat que es puguin traduir en una continuïtat d'accions consensuades, amb convocatòria permanent, seguiment tècnic i agenda de treball.
- Treballar en la xarxa i amb tots els agents implicats tant en l'educació formal com no formal; també amb entitats socials, de salut, d'habitatge, etc., per generar una mirada compartida que s'elabora i va sorgint necessàriament amb l'exercici del debat col·lectiu i estimula el compromís de tothom.
- Partir d'una diagnosi de la situació concreta del municipi, identificar les diverses comunitats per orígens culturals, situacions socioeconòmiques, etc. Un cop es tingui aquesta informació caldrà que la coneguim tots els agents implicats.
- Establir objectius comuns entre línies d'actuació dels centres i polítiques locals d'interculturalitat en acollida, participació, resolució i prevenció de conflictes, espais i temps de convivència.

- Potenciar un sistema que eviti la creació de centres educatius gueto que aglutinen un gran nombre d'alumnes d'origen estranger.
- Organitzar de manera conjunta, entre l'escola i l'Ajuntament, la benvinguda als nous, amb visites al poble, a les institucions i serveis, i informar i oferir suport personalitzat: ajuts i beques, AMPA, lleure, aprenentatge de la llengua catalana, coneixement dels valors, costums i tradicions, igualtat de gènere...
- Afavorir intervencions comunitàries com ara el Projecte d'Intervenció Comunitària Intercultural de l'Obra Social "la Caixa".
- Coordinar plans de convivència i desenvolupar activitats conjuntes entre centres i amb diferents institucions educatives i entitats del barri.
- Facilitar espais a l'escola per a tallers i xerrades amb agents externs, per ajudar-los.
- Afavorir la creació de consells municipals de nens i nenes, de barri i d'escola.
- Oferir serveis extraescolars, com ara sales d'estudi, lectura, per a activitats.
- Promoure reunions de la comissió pluricultural de l'escola, encarregada de coordinar les actuacions del pla d'entorn, amb responsables de l'ajuntament, serveis i entitats de lleure.
- Participar des del centre en la comissió del projecte d'entorn local.
- Comptar amb personal de mediació contractat per als col·lectius presents a l'escola, treballadors d'integració social, educadors socials i educadors de carrer.
- Ajustar els horaris de coordinació a l'horari laboral docent.

En l'àmbit extern de l'escola (famílies, extraescolars, mitjans de comunicació, xarxes socials), ¿quines accions caldria desenvolupar per potenciar la interculturalitat i ensorrar els tòpics que l'entrebanquen?

- Enfocar la percepció de l'altre com a ciutadà, reivindicant-ne la condició sense atendre'n l'origen o el grup.
- Incidir en una visió positiva de la diversitat, potenciant allò en què som iguals per sobre de les diferències, i trencar la mirada única sobre els nous com a col·lectiu en risc.
- Promoure les comunitats d'aprenentatge com a model d'èxit educatiu, ja que comporta implicació de les famílies en la dinàmica escolar quotidiana.
- Interaccionar, crear vincles: tallers antirumors, foment de la participació en activitats extraescolars, assemblees interculturals amb la participació d'entitats de barri, reforços escolars a les biblioteques, aprenentatge-servei.
- Crear projectes de convivència municipals, fer difusió i formació a les famílies dels trets de la cultura autòctona i de les activitats culturals del municipi, i crear espais d'interculturalitat.
- Fomentar les expectatives d'èxit acadèmic i social entre els nous.
- Promoure activitats esportives, extraescolars, casals d'estiu, etc., becades per a alumnes nous.
- Organitzar jornades culturals als centres educatius i als barris per donar a conèixer les diferents cultures, cercant la coneixença i el respecte mutu. El coneixement i l'intercanvi cultural esdevindran el motor de l'ensorrament dels tòpics.
- Promoure xerrades amb experts en interculturalitat i debats sobre rumorologia, estereotips i prejudicis per desvetllar intencionalitats amagades en el tractament social de la diversitat.
- Incorporar a l'aula el treball sobre tòpics amb una assignatura que tracti aquest tema, amb activitats solidàries i de responsabilitat.

¿De quina manera cal interpretar la globalització i la internacionalització de l'educació en l'àmbit local?

- Pensar de forma global i actuar localment.
- Substituir la consideració d'escola gueto per la d'escola internacional, atorgant importància al potencial dels països de procedència, el foment de la pau i els espais interculturals.
- Intercanviar experiències locals en fòrums internacionals. Potser els problemes són els mateixos a tot arreu, però desconexem propostes d'actuacions concretes de cada lloc.
- Fomentar convenis educatius intercontinentals.

- Dur a terme més projectes d'agermanament amb escoles d'altres països.
- Facilitar les oportunitats d'intercanvis pedagògics internacionals per ampliar el coneixement i les experiències compartides, de professionals i d'alumnes.
- Afavorir el turisme pedagògic per copsar les maneres de fer d'altres territoris.

Eix 3. Construir la identitat personal i col·lectiva

¿Quin hauria de ser el paper de les famílies respecte de l'escola en la construcció de la identitat personal i col·lectiva dels fills, tenint en compte l'origen i la cultura de les famílies?

- Afavorir la participació de les famílies en totes les estructures del centre per tal que puguin aportar la seva visió del món, d'acord amb els principis d'igualtat, equitat i amb discriminació positiva, si escau.
- Reconèixer i revalorar el paper de les famílies per apoderar-les a partir de vincles de confiança i oferir-los l'oportunitat d'exercir un paper actiu, implicant-les en els projectes de l'escola, amb acompanyament i formació, a més d'orientar la participació en el consell escolar de centre.
- Les famílies haurien d'ajustar-se i tenir la ment oberta, entendre que l'escola no ofereix un model únic; comprendre que l'escola és un lloc multicultural que no trenca la pròpia identitat, donar exemple de bona relació entre elles, tot i les seves diferències culturals; respectar les normes i tenir clares les conseqüències de no fer-ho.
- Assegurar que la informació arriba a totes les famílies per incentivar-ne la participació, també des de l'Administració pública.
- Millorar el procés d'acollida amb la creació d'un qüestionari de retorn que reculli inquietuds i propostes de les famílies i orienti l'acompanyament.
- Potenciar el paper de les AFA com a motor de connexió entre escola i societat, i garantir-hi la presència de la diversitat cultural com a reflex de la diversitat del centre.
- Els espais físics de l'escola haurien d'acollir també les famílies i atendre'n les necessitats, afavorint la participació i la presència als centres educatius de la diversitat cultural en l'horari lectiu i extraescolar (comunitats d'aprenentatge, grups interactius, voluntariat, servei comunitari, etc.).
- Treballar amb les famílies el respecte als valors democràtics per combatre la imposició als fills.
- Afavorir el pensament crític de les famílies envers la cultura pròpia.
- Crear comissions mixtes de docents i famílies per treballar la identitat col·lectiva de l'escola, tot reforçant la identitat i el sentiment de pertinença de tots els membres de l'escola i potenciant la convivència, solidaritat i cohesió social de la comunitat escolar.

¿Quines accions s'han de posar en joc per fer efectiva la perspectiva de gènere en la construcció de la identitat personal i col·lectiva?

- Acceptar la diversitat de gènere a partir del coneixement i la visualització en el marc dels drets humans i els drets dels infants, i vincular la identitat individual amb la col·lectiva.
- Exercir el respecte a la identitat personal des de la infància com a valor central del tractament de la perspectiva de gènere, juntament amb la revaloració de la dona, l'apoderament de les noies, la democràcia, la igualtat de gènere i la paritat. Integrar-ho en els plans d'acció tutorial.
- Mostrar exemples positius per trencar els tòpics sobre la perspectiva de gènere, també amb relació a les famílies, perquè facilitin la participació de les seves filles en les activitats extraescolars, i amb relació a la consideració del gènere segons la religió, tot conscienciant respecte del maltractament de gènere i la discriminació en tasques comunes.
- Oferir oportunitats i expectatives d'èxit, des d'una mirada inclusiva, per facilitar la participació i l'educació emocional personalitzades.
- Treballar la igualtat de gènere, la coeducació i la conscienciació sobre la discriminació de gènere i en tasques comunes.
- Practicar l'autocrítica de l'androcentrisme i generar espais neutres quant a gènere a l'escola, en l'ús del llenguatge i en la comunicació del centre.
- Formar els docents en diversitat de gènere i educació no sexista.

- Oferir als centres atenció especialitzada en la matèria.
- Adaptar els materials didàctics per incorporar-hi sempre la dona i programar activitats formatives per reflexionar sobre la igualtat de gènere.
- Atorgar rols totalment equitatius a qualsevol alumne, amb independència de l'origen o el gènere, a les activitats de l'escola.
- Desfocalitzar l'estona de pati perquè deixi de ser una estona masculina/futbol.
- Crear diferents racons amb diferents jocs i/o esports que facin desenvolupar l'infant en conjunt i no fomentar la discriminació de gènere.

¿Com han de contribuir el centre, els agents educatius i la comunitat escolar a construir la identitat personal dels infants i joves?

- Mantenir el respecte a les normes de convivència com a marc de relació social.
- Treballar la diversitat i la integració com a oportunitat de millora, les emocions i el valor de la llibertat com a creixement personal.
- Combatre el desarrelament cultural en favor de la identitat múltiple.
- Afavorir l'autoconeixement, l'autoestima, la consciència d'origen i el respecte per la cultura pròpia.
- Potenciar els valors positius dels trets identitaris culturals propis de totes les cultures de l'escola i del barri.
- Incentivar el coneixement de les llengües oficials per part de les famílies.
- Crear espais de confiança i participació entre l'entorn socioeducatiu i les famílies a partir del coneixement mutu.
- Replantejar les entrades i sortides a l'escola per establir més contacte entre mestres i famílies.
- Detectar famílies que puguin fer d'amfitriones de famílies novingudes.
- Afavorir la visibilitat de la diversitat cultural en el currículum.
- Fomentar l'esperit crític per valorar la cultura pròpia i la nova, i reconèixer-ne els components discriminadors per evitar transmetre'ls.
- Potenciar la filosofia 3-18.
- Donar a conèixer la continuïtat de les primeres etapes educatives cap a primària i secundària.
- Treballar de manera competencial i transversal l'autonomia i la iniciativa personal i emprenedora.
- Treballar el fet migratori a través d'exposicions.

¿Com s'haurien de replantejar l'acció tutorial i l'orientació per atendre la construcció de la identitat personal dels alumnes?

- Reconèixer el paper del mestre com a guia en la construcció de la identitat individual i exercir de referència dels valors que ha de transmetre.
- Crear un clima escolar seguint una norma elaborada per tota la comunitat, perquè els alumnes se sentin segurs i respectats.
- Prioritzar l'educació integral que desenvolupi plenament l'evolució de l'infant per sobre dels continguts curriculars.
- Crear espais de reflexió i empatia del professorat en l'àmbit de la tutoria, com ara l'assemblea o el club dels valents, per potenciar l'orientació per mitjà de la confiança, la conversa i l'apoderament, on cada alumne se senti respectat, valorat i reconegut en la seva diversitat.
- Donar espai a la coeducació i la normalització de situacions en la construcció de la identitat dels alumnes treballant sense tabús i trencant estereotips.
- Disposar de temps per desenvolupar les tutories individualitzades i en petit grup dintre de l'horari lectiu.
- Potenciar la tutoria entre iguals amb alumnes de diferents cicles, el treball cooperatiu, l'autonomia personal, el pensament crític.
- Desenvolupar les competències dels alumnes amb pràctiques d'aprenentatge lligades a situacions de l'entorn immediat i vinculades al patrimoni cultural.
- Reforçar la presència d'orientadors i professionals dels equips d'atenció psicopedagògica en els centres educatius.

- Augmentar la dotació de temps en horari lectiu al personal al càrrec de les tutories.
- Formació específica als mestres en acció tutorial des de la vessant intercultural en el marc del pla d'acció tutorial del centre.

Eix 4. Conviure en la diversitat cultural i religiosa

¿Quins valors haurien de configurar la convivència de la diversitat cultural i religiosa en l'entorn socioeducatiu?

- Coneixement, respecte i empatia mutus; per exemple, amb relació a festes i celebracions que tenen lloc a l'escola i al municipi perquè tots els alumnes puguin aportar i estar orgullosos de la seva cultura.
- Diàleg intercultural i interreligió des dels coneixements ètics, la pràctica de la lògica pragmàtica i la democràcia.
- Tolerància, amistat, no discriminació, solidaritat, igualtat de drets, deures i oportunitats, equitat.
- Obertura dels centres a les civilitzacions del món, valorant-ne críticament l'empremta cultural i els aspectes històrics, sobretot de les que hi ha presents a l'escola, a partir de la inclusió de la realitat de les diferents religions en els coneixements d'història de la humanitat.
- Treballar la diferència amb relació a la construcció de la identitat col·lectiva
- Promoció d'espais d'inclusió a partir de valors compartits de convivència, per mitjà de propostes pedagògiques per conèixer la veritat d'afirmacions que es fan sobre la diversitat cultural.
- Reflectir en el Pla de convivència de centre els valors i les pautes de comportament amb relació a la diversitat cultural i religiosa.

¿De quina manera la reflexió sobre la tradició cultural i religiosa s'hauria de fer efectiva a l'escola?

- La religió confessional no s'hauria de fer a l'escola i encara menys separar per religions, sinó que s'ha d'ensenyar en el marc familiar i en espais de culte propis, fora de l'escola.
- A l'escola pública cal evitar les representacions religioses.
- Caldria ensenyar història de les religions o bé religions del món i fer-ne un tractament transversal en el currículum, des d'una mirada intercultural, per tal de fer-les visibles a l'aula.
- Incorporar al Pla d'acció tutorial el coneixement de les diferents religions i creences i contrastar-les per trobar-ne els aspectes comuns i les connexions, prenent com a referència la *Guia per al respecte a la diversitat de creences als centres educatius de Catalunya*.
- Treballar la diferència d'aparença, de cultura, de conducta en relació amb les normes, de valors i l'amenaça percebuda i abordar preventivament el racisme per evidenciar prejudicis, desfer estereotips i evitar comportaments racistes.
- Reflexionar sobre les festes de les diferents cultures que es fan a l'escola i els aliments que es porten a les celebracions.
- Ampliar el coneixement de les diferents festes que se celebren al món, les més comunes, com ara el carnaval, i les que representen una diferència, com ara l'any nou xinès.
- Normalitzar les pràctiques religioses com ara el ramadà.
- Portar a terme projectes conjunts amb la policia local per treballar la diferenciació entre cultura musulmana i terrorisme i respectar l'alteritat des de l'entesa.
- Incorporar el coneixement i la pràctica de balls tradicionals originaris de les diferents cultures dels alumnes.
- Incorporar la diversitat cultural i religiosa al personal que treballa a l'escola.

¿Quins canvis caldria incorporar a la presència de la diversitat cultural i religiosa a l'escola perquè aquesta avancés en convivència, cohesió i construcció de la identitat?

- Generar polítiques educatives que tinguin en compte la diversitat.
- Respectar les diferents maneres de vestir, sempre que no es molesti els altres.

- Fugir del laïcisme extrem que no permet vestir en atenció a la identitat religiosa.
- Moderar els radicalismes, com ara les bandes llatines i l'extremisme ultradretà.
- Elaborar junts les normes de convivència intercultural.
- Fer efectiu el dret de les famílies a demanar religió catòlica, musulmana, evangèlica o jueva en el full de matriculació i formar professors en les altres religions diferents de la catòlica.
- Reflexionar sobre l'articulació actual de les religions confessionals a l'escola, amb la finalitat de superar aquest marc i oferir una visió més global, de religions del món.
- Substituir la religió confessional actual per la cultura religiosa.
- Portar els alumnes a diferents llocs de culte.
- Aprofitar la riquesa dels contes, la literatura i la música per tractar el fet religiós i les creences.
- Impregnar el currículum de la visió intercultural que inclogui les creences i les cultures de l'escola.
- Fomentar espais participatius on els alumnes expliquin i comparteixin les tradicions culturals i religioses pròpies, per tal de valorar-les i respectar-les, i oferir una mirada global entre persones.
- Donar exemple de relació interreligiosa per part de les famílies i el professorat.
- Oferir formació al professorat sobre la diversitat religiosa.