Congrés Internacional

Transcripció de les ponències

Barcelona, 10, 11 i 12 de novembre de 2009

Col·lecció Ciutadania i Immigració - Núm. 5

Generalitat de Catalunya
Departament de Benestar Social i Família

Catalunya 2.0
els fills i filles de les migracions

© Direcció General per a la Immigració
www.gencat.cat/bsf/immigracio

1a edició electrònica: maig 2011

Avís legal:
Aquesta obra està subjecta a una llicència Reconeixement-No Comercial-Sense Obres Derivades 3.0 de Creative Commons.
Se'n permet la reproducció, distribució i comunicació pública sempre que se'n citi l'autor o autors i l'editor, i no es faci un ús comercial de l'obra original ni se'n creïn obres derivades. La llicència completa es pot consultar a http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/legalcode.ca

Pròleg

La gestió de les polítiques de migració i de ciutadania és una eina clau per tal que els joves fills i filles de famílies migrades visquin els seus orígens i els orígens nacionals dels seus pares com un valor afegit més que com un condicionant en la seva vida quotidiana a Catalunya.

Aquest cinquè número de la col·lecció "Ciutadania i Immigració" recull les ponències i els debats que van tenir lloc en el marc del Congrés Internacional Catalunya 2.0 – Els fills i filles de les migracions celebrat els dies 10, 11 i 12 de novembre de 2009 a l'auditori de la ONCE de Barcelona.

La reflexió al voltant de la igualtat d'oportunitats en l'eix de l'educació, de la cultura, de les relacions i de la inserció sociolaboral ha estructurat el contingut de les ponències i dels debats plantejats en aquest Congrés.

Un congrés en el qual es parla dels joves i de les seves famílies en el moment present i també en el futur, per incidir en la manera com viuen ells mateixos llur trajectòria migratòria i personal, i propiciar que Catalunya esdevingui casa seva, el seu país.

Esperem que aquesta publicació permeti copsar, de manera fefaent, el cor dels debats i de les anàlisis plantejades en aquest Congrés i sigui una eina de treball i de reflexió profitosa per al conjunt de professionals que s'esmercen en la implementació de les polítiques de ciutadania.

Xavier Bosch
Director general per a la Immigració

Catalunya 2.0
els fills i filles de les migracions

Índex

Dimarts, 10 de novembre de 2009

Ponència inaugural 5
Debat en directe amb fills i filles de les migracions 13

Dimecres, 11 de novembre de 2009

Taula d'educació

Què funciona en l'educació dels immigrants? 35
Els joves a les escoles i comunitats de Catalunya i Califòrnia 46
Èxit escolar i immigració 57
L'escola acollidora 65
Les comunitats d'aprenentatge 73
El Pla educatiu d'entorn Banyoles–Porqueres 81

Taula de cultura

Presentació del documental participatiu de fills i filles de les migracions 88
Cultura i identitat dels joves britànics musulmans i xinesos 92
Les polítiques de joventut a Catalunya per a fills i filles de les migracions 97
Visió general de les dinàmiques d'inserció de joves 105

Dijous, 12 de novembre de 2009

Taula de relacions

La segona generació a Madrid i Barcelona. Un estudi longitudinal 116
L'anomenada "segona generació" a Europa: ambivalències i contradiccions. Resultats transnacionals del projecte Tresegy 126
Projecte Rossinyol 136
Participació de les famílies immigrades a les AMPA 143
Educar des del locutori 149
Begues de la Caixa Catalunya per a l'alumnat en risc d'exclusió 157

Taula d'inserció sociolaboral

La discriminació en l'accés al treball 162
Trajectòries laborals de jovent reagrupat marroquí i equatorià 171
Transicions escola-treball dels fills i filles d'immigrants: resultats d'un estudi longitudinal a Alemanya 177
Programa Reagrupament i Treball 184
La transició de l'escola al treball dels joves d'origen immigrant 191

Ponència inaugural

Índex ←

Associació Nuovi Profili
Mohamed Kaabour i M.ª Luisa Gutiérrez Ruiz

M.ª Luisa Gutiérrez

Bona tarda. Abans de res voldria presentar-nos. El meu company és Mohamed Kaabour. Ell és d'origen marroquí, però a l'edat de deu anys es va traslladar a viure a Itàlia on va estudiar, va obtenir el títol de comunicació intercultural i ara està duent a terme estudis d'especialització en interculturalitat i ciutadania social. Treballa com a mediador cultural i forma part d'aquesta associació Nuovi Profili, de la qual els parlarem.

Jo em dic María Luisa Gutiérrez Ruiz, també visc a Itàlia, vivim a Gènova, jo en canvi tinc una altra història d'emigració. Als vint-i-dos anys vaig decidir anar a viure a Itàlia, on vaig estudiar, vaig cursar els estudis de comunicació intercultural i ara curso estudis d'especialització en antropologia cultural i etnologia. Jo també sóc mediadora cultural i educativa, sobretot treballo en dos dels barris amb més gran índex d'immigració de Gènova. Els demano disculpes perquè ara l'italià és el meu idioma d'estudi i de vegades em resulta una miqueta difícil en alguns termes. Com els deia, el nostre grup, la nostra associació Nuovi Profili, vol ser un concepte d'aquests nous personatges que apareixen en les societats occidentals que s'estan transformant amb les migracions. Ara, les migracions a Itàlia són, en realitat, un fenomen molt recent. Itàlia no té un passat d'immigració, ha estat més aviat un país d'emigrants, molts se'n van anar a les Amèriques, a Amèrica del Nord i del Sud, a treballar, però no tenien una història d'immigració com la que han tingut els països que han colonitzat, Anglaterra o França, que estaven molt més acostumats a rebre gent de les colònies. En canvi, l'arribada d'immigrants que s'inicia els anys vuitanta ha estat una sorpresa per a Itàlia. Va ser una forta sorpresa i en un cert moment va ser un conflicte viure l'arribada de gent estrangera.

Com es viu el fenomen migratori a Itàlia? Com els deia, ha estat en gran manera la imatge d'una invasió. Eren els anys en què arribaven els vaixells, que fins i tot ara es veuen en les notícies, els vaixells anomenats "de la desesperació". En l'imaginari col·lectiu existeix molt aquesta imatge de la gent que envaeix i es troben grans dificultats per integrar els estrangers. L'espai per als estrangers normalment és la feina que està subdividida per comunitats i gèneres. Hem posat alguns exemples, com la gent que arriba d'Albània que es dedica a la construcció; les dones d'Amèrica del Sud, a l'atenció familiar; els africans, al comerç ambulant... La transformació: la gent que va arribar al principi, quan tot just començaven les onades migratòries, expliquen que de sobte va ser una sorpresa positiva en moltes ciutats, en molts llocs on no havien vist mai estrangers. Allà l'arribada va ser una novetat. Expliquen que fins i tot feien comentaris una mica beneits, com "quins cabells tan bonics tens..." o comentaris d'aquesta mena, perquè eren diferents; era una novetat. O el color de la pell... Era totalment una novetat. En canvi, quan les xifres creixen, creix el malestar social, es produeix por de la contaminació, va passar el que els deia, que com que Itàlia no va ser un país que estava acostumat a veure gent d'altres països, d'altres cultures, aquesta sorpresa es va transformar en por, la por d'una contaminació.

Els hem portat aquest exemple, que és una propaganda política del grup que té ara la majoria en el Govern. Us la tradueixo, diu: "Ells, els nord-americans, els indis d'Amèrica del Nord, no han pogut posar regles a la immigració, i ara viuen en les reserves". Aquesta és la política actual, que la gent tingui por, pensar que els estrangers ens estan prenent

alguna cosa i ens estan contaminant la nostra puresa, la nostra religió i la nostra cultura." Hi havia molta propaganda d'aquest tipus. La polenta és un plat típic del nord d'Itàlia, de Friuli, la part de Venècia, i hi havia una propaganda que deia: "No al cuscús, sí a la polenta". Hi havia molta propaganda i n'hi ha ara perquè és la gent que està al Govern en aquest moment. Fins i tot hi ha campanyes del Ministeri per a la Integració que diuen que els estrangers han d'estar treballant i hi ha la propaganda de la senyora filipina que cuida la senyora gran, perquè aquesta és la missió de l'estranger; estar aquí en aquest lloc que ha estat destinat per a ell; no pot estar en altres àrees.

Mohamed Kaabour

Bona tarda. Les meves disculpes per no parlar espanyol. Ella serà la meva veu. L'han entès, em sembla. Hem parlat de contaminació i la veritable contaminació es percep quan la primera generació s'estableix i comença a construir-se un futur, quan comença a pensar a tenir una família i fills.

Itàlia, inicialment, sobretot per la seva posició geogràfica, pel fet que és una península, ha tingut més facilitat perquè la gent hi arribi, sobretot de llocs com Albània, perquè els anys noranta Itàlia va rebre un gran nombre de gent que arribava d'aquest estat, però no sols això, també molts sud-americans i de l'Àfrica del Nord i de l'Àfrica subsahariana.

Des de les costes albaneses començaven a arribar anomenats "vaixells de l'esperança", en què venien centenars de persones. Al principi només eren homes, després també van venir les dones, dones embarassades que arriben a parir a Itàlia, i nens.

Els anys noranta es viu d'aquesta manera, com una invasió que creixia cada dia més i a la televisió, a les notícies, es parlava d'aquesta gent que arribava d'altres països. Els anys noranta van ser, a més, els anys en què la primera generació, els immigrants, van decidir portar-hi les famílies, fer una reagrupació familiar. És el moment en què es comença a veure o a entreveure's la transformació física del territori, amb gent nova i, sobretot, amb nens que es matriculen a les escoles, especialment a les llars d'infants i a les escoles primàries. Però aquests són anys en què no naixien gaires nens a Itàlia, no són nombres consistents. En aquells temps no es veien tant les notícies a la televisió, no hi havia estudis estadístics sobre migracions, perquè es pensava que seria un fenomen puntual. En canvi no ha estat així, la immigració és un fenomen que genera cada vegada més l'arribada de persones i nens, i que produeix, a més –de fet, comença a produir–, problemes socials, problemes entre l'escola i la família, entre escola, família i fills.

A Itàlia, com en altres països d'Europa, encara no s'havia produït una reflexió sobre la ciutadania, i, en canvi, a França hi havia la regla del *Ius soli*, és a dir, en el territori hi havia els drets constitucionals de ciutadania. En canvi, Itàlia ha mantingut una llei dels anys trenta, que comença en l'època del feixisme –en realitat, perquè en aquest estat hi ha hagut molta migració interna, després es va tornar externa–, i és la llei del *Ius sanguinis* que diu que la nacionalitat es transmet a través de la sang, sempre que es tingui un familiar pròxim, que pot ser un avi o un pare d'origen italià. És una llei que ha estat formulada per mantenir la cultura italiana, perquè els italians anaven a treballar a altres països d'Europa o a les Amèriques, i era una llei feta per poder mantenir llaços amb els emigrants. És una llei que ara té conseqüències per a qui decideix arribar a Itàlia.

Què passa avui amb els fills i filles de les migracions? Són estrangers al país que els ha vist néixer o que els veu créixer i, en canvi, cal pensar que la formació cultural de cadascun de nosaltres està relacionada amb el territori, amb el lloc on passem una gran part de la nostra vida.

Un altre problema és el fet de no reconèixer a algú la ciutadania del país en què viu o en què ha nascut i tampoc l'origen del pare, ja que una persona que no és reconeguda en una societat europea per les seves característiques somàtiques en realitat és per a ella una doble negació.

Una persona que creix en una societat i és filla o fill d'un àrab, un sud-americà, un africà, primer vol conèixer els seus orígens, les seves característiques somàtiques o pertànyer a algun altre país. A Itàlia, a mi em diuen o em veuen com “el marroquí” i al Marroc, en canvi, em veuen com “l'italià”. Es produeix una doble dificultat per a qui ha d'estar en una societat, o val pertànyer a una societat.

Es parla de segones generacions en sociologia. És un terme que pot ser un punt per començar a debatre alguna cosa, però en aquest moment a Europa es tracta molt la integració, el fet de voler que els ciutadans estrangers se sentin integrats en una ciutat. En Mohamed diu que és important parlar de segones generacions, però només com un punt d'inici.

Les segones generacions són un punt per començar a parlar sociològicament, però està subdividit en diverses parts. Es parla d'una subdivisió cultural perquè la formació cultural no pot ser igual en diversos punts. Depèn també molt del moment en què arriba una persona i es desenvolupa culturalment.

Tots viuen una transformació cultural, fins i tot els adults viuen segurament una transformació social, alguns més, alguns menys. El problema es veu molt a l'escola, perquè és un ambient en què els nens es formen culturalment, socialment, i es veuen molts problemes en els adolescents.

Sabem que l'edat de l'adolescència és molt difícil. És l'edat en què es pateixen grans transformacions, encara que no es canviï de país. És l'edat en què es decideix què serem o a qui ens assemblarem. Quan es treu un jove adolescent del seu país d'origen on s'estava formant, viu, segurament, grans dificultats per adaptar-se a una societat d'arribada.

En particular, els nois que neixen o creixen en una altra societat viuen una crisi d'identitat perquè és difícil escollir el seu lloc per excel·lència. Amb l'exemple d'Itàlia, es viu fortament aquesta negació de la identitat, perquè al final sempre reben l'etiqueta d'immigrants, malgrat que mai no s'hagin mogut de la ciutat on viuen, com els fills d'immigrants nascuts en territori europeu.

La idea de la identitat nacional pot ser part d'una sola cosa, els fills de la immigració en realitat tenen una identitat plural, que és com si interiorment cada un, en cada persona, visquessin més personalitats, més d'una personalitat. Cal escollir si formar part d'aquesta societat o ser hoste d'aquesta altra, i aquest sentiment el viuen la major part dels nois. Aquesta dificultat també es percep a l'entorn familiar, perquè cada generació, com bé sabem, comporta un canvi entre pares i fills. En la societat europea ara es viu aquesta dificultat entre immigrants de primera generació i segona generació.

Les diferències neixen, a més, en les causes per les quals van a viure a un altre país, s'emigra. En els pares, aquesta causa, és la idea d'un canvi econòmic, d'una millora en la posició econòmica, i, en segon lloc, la idea és tornar al país d'origen.
En el cas dels fills que creixen i es formen culturalment amb aquestes identitats plurals, senten aquesta necessitat d'anar més enllà dels objectius dels pares. Ells, a més, pensen en una millora social. Per al futur, el que els fills volen és un lloc on sentir-se integrats, formar part integrada, com a part de la societat. Volen tenir drets i una estabilitat emotiva.

Volen estar integrats en la societat, perquè per als pares els fills són un símbol de redempció social, i volen que a través d'ells es vegi que en realitat els immigrants no són sols els que fan feines difícils, manuals, d'obrers, sinó alguna cosa més.

Llavors, diem que la feina és l'ambient on els pares s'han integrat, perquè és això en realitat el que estaven cercant: una feina i una millora econòmica. En canvi, per als fills, què és el que es pot fer per a la integració?

Hi ha dos tipus d'integració, dos tipus forts i evidents: la primera és la integració institucional, que és la que estableixen les lleis de l'estat i la que acull. Reconèixer això significa reconèixer els drets fonamentals, com la instrucció i la possibilitat de ciutadania. Els poso un exemple: l'any passat, en les estadístiques, els nois nascuts a Itàlia no es veien en realitat com a italians, sinó com a estrangers, perquè la integració continua sent un problema per a aquesta societat.

L'any passat a Itàlia es va proposar una llei per establir les anomenades "classes pont" a fi de separar a les classes els fills d'immigrants i els fills d'estrangers, amb el pretext que els primers feien que l'aprenentatge dels italians fos més lent.

Aquesta proposta l'han feta amb la idea de "separar per a la integració", és a dir, per fer "discriminació positiva", per tant, vol dir: "ara els separem per després tornar-los a ajuntar, perquè després hi hagi una veritable integració". Si em permeten, afegeixo una idea, perquè van sorgir molts problemes en relació amb aquest tema: què passa amb els italians que adopten nens estrangers? Les persones que havien proposat aquesta llei no sabien què respondre, perquè hi hauria hagut un altre tipus de problemes. O fins i tot, i què passava amb els italians que arribaven del sud d'Itàlia i no parlaven italià? També estarien a les "classes pont"? En realitat, era una proposta que manifestava una discriminació molt forta disfressada de discriminació positiva, tal com l'anomenaven.

La integració social consisteix a donar les mateixes oportunitats als nens que han nascut a Itàlia, perquè qui ha nascut en aquest estat pot aconseguir la ciutadania només als divuit anys, i té un any de termini per fer-ho. Si no ho fan durant aquest període, perden el dret.

I qui arriba de petit, fins i tot amb un mes d'edat, només al cap de deu anys de residència pot efectuar-ne la sol·licitud per demanar la ciutadania, deu anys després, perquè la ciutadania no està relacionda amb la transformació cultural de la persona, més aviat està relacionada amb el nombre d'anys que ha viscut en el territori, que hi ha estat resident, i amb les possibilitats econòmiques de la família.

Llavors hem parlat d'això per reflexionar sobre com és aquesta part de la societat i el que té a veure amb els models d'integració, que són diferents en els diferents països on viuen les migracions. A França, per exemple, hi ha el model d'assimilació; a Anglaterra, el model d'inclusió o exclusió, que és el famós *swim or sink*, "o nedes o t'ofegues"; a Itàlia, en canvi, en realitat no hi ha cap projecte per a la integració, per a les migracions, ha agafat una mica de cada model... si és que no té un model per a la integració.

M.ª Luisa Gutiérrez: Nosaltres parlem també de l'escola a partir de la nostra experiència, del nostre treball com a mediadors culturals educatius. Creiem que l'escola és el lloc fonamental per a la construcció social i cultural de les noves generacions, aquí és on s'eduquen, aquí és on un nen se sent bé, sent que pot tenir la creació de la seva identitat. La seva identitat ocupa un lloc important, en l'escola és on ho tindran. Allà és on els nens passen la major part del temps. Què ha passat a Itàlia?

Al principi, quan van començar les migracions no hi havia projectes per als estrangers o per a l'idioma, perquè eren pocs (en aquell moment no era cap problema), però quan el nombre de nens inscrits a les escoles va començar a augmentar, es va transformar en un problema enorme i es van començar a implementar projectes de mediació cultural per resoldre l'emergència.

Al començament, per exemple, en l'entorn genovès passava el següent: cada vegada que arribava un nen nou d'algun país, es trucava al mediador cultural i se li donava vint hores perquè actués en la integració d'aquest noi. En realitat, en vint hores, què es pot fer? Ara són deu, perquè en aquest moment la crisi es nota molt a l'escola italiana. Nosaltres vivim a Itàlia un moment en què l'escola està patint terriblement, no té substituts, quan falta una mestra en una classe aquesta es divideix en la resta de classes. Alguns centres no tenen diners per comprar el mapa o els pares han de portar el paper higiènic o els mocadors perquè els nens s'assequin les mans. Estem en un moment molt difícil per a l'escola italiana i en els projectes de mediació també es nota. Només hi ha alguns projectes de mediació que s'ocupen del territori, que han començat aquest any i veuen el mediador com una figura més estable en el territori que treballa tot l'any. S'hi inverteixen poques hores a la setmana, però s'actua durant tot l'any i en l'àmbit escolar. El que s'està cercant és que un mediador sigui un punt de referència per a la família, l'escola, els mestres i els nens del territori.

És una cosa que ha començat ara amb moltes dificultats, però esperem que continuï endavant, perquè s'han obtingut resultats en el temps. Ara, com ja hem dit, en les llars d'infants i en les escoles primàries, la major part dels nens que s'anomenen estrangers han nascut a Itàlia. Tanmateix, continuen sent estrangers. És més, extracomunitaris. Continua havent-hi aquesta distinció entre els ciutadans comunitaris i no comunitaris. A mi em succeeix molt, ja que jo treballo en les escoles i em truquen perquè arriba un nen de l'Equador i em diuen: "Ah! Ha arribat aquest nen espanyol!", perquè tots els que parlen espanyol són espanyols. Molts ni tan sols es pregunten d'on és aquest nen. Només es veuen com a espanyols, en el meu cas, i els que neixen a Itàlia, que ni tan sols tenen problemes de llengua, d'idioma, de res, continuen veient-se com els nens espanyols. És com si no parlessin l'idioma, mai no han estat a l'Equador, però continuen sent catalogats i etiquetats com a nens estrangers.

Hem implantat alguns instruments per a la integració, que creiem que són importants. En primer lloc, hem posat l'idioma, que és el primer pas per a la comunicació. I com els deia abans, de vegades quan arriben els nens nous, truquen ràpidament al mediador cultural perquè resolgui l'emergència. L'emergència per a molts professors de les escoles està relacionada directament amb la falta de comprensió de l'idioma del nen. Jo sincerament crec que l'idioma és el pas més fàcil de superar. És important per a la integració, però al mateix temps és l'obstacle més fàcil de superar, perquè, per exemple, els nens de Sud-amèrica necessiten pocs mesos per aprendre italià.

La situació dels nens que vénen de països àrabs és una mica més difícil, però de tota manera és un element que es pot superar més fàcilment que el que podria representar l'adaptació cultural, que pot ser, això sí, un cop més fort, una dificultat més gran. Per exemple, els nens de les escoles moltes vegades em diuen: "Però aquí la gent no escolta música?" o "Aquí la gent no pot parlar fort perquè molesta el veí!" o comentaris com "He treballat amb nens marroquins que vivien sempre preocupats quan menjaven, perquè sabien que de vegades els resultava difícil trobar plats on no hi hagués carn de porc".

Aquests són els problemes que es viuen més i no es veuen tan fàcilment com l'idioma, perquè quan un parla s'adona de les dificultats que pot haver-hi. Aquests problemes culturals no són visibles immediatament, però existeixen i són més difícils de superar.

Un altre problema, per exemple, és la religió, que en el cas dels sud-americans hi ha poca dificultat perquè compartim la mateixa religió. En el cas, dels musulmans, ja comença a ser un problema molt més gran. A Gènova, actualment hi ha una gran polèmica pel fet que es debat sobre la construcció d'una mesquita i ningú no pren posició, no diuen sí o no. Els polítics es passen l'un a l'altre el problema i cap pren una decisió, perquè sempre hi ha forces que s'oposen. Llavors fins ara no se'ls ha donat un lloc digne perquè puguin practicar la seva religió.

Hi ha altres problemes durant aquests dies a Itàlia i és el fet que la Comunitat Europea ha ordenat que es treguin els crucifixos de les escoles. El Vaticà, òbviament, n'ha fet un problema d'això i un gran nombre de polítics estan discutint aquest tema, i el crucifix s'ha convertit en la bandera italiana perquè la gent parla com si s'hagués de treure el signe de la cultura italiana. De fet, és un element molt important per a la cultura italiana i se senten amenaçats per aquest fet. Després, pel que fa a la normativa, normalment, quan es diu que falten més lleis és perquè es creu que els estrangers no respecten les lleis i inclouen a tots en el mateix sac. "Els estrangers són els que no respecten les lleis", però no és així. No necessàriament és així, perquè hi ha molts italians o espanyols també que no les respecten. En canvi, és un tema que sempre es relaciona amb el fet de ser estranger.

Nosaltres hem passat de parlar de "segones generacions" a "nous perfils", perquè el primer concepte es refereix a nens nascuts i crescuts en la societat d'acollida, llavors què? Són segones generacions d'immigrats encara que hagin nascut aquí, però no saben d'on han immigrat, perquè sempre han estat aquí. Llavors és posar-los una etiqueta social que els dura molt temps, de vegades sempre.

Nosaltres hem escollit en el nostre grup el nom Nuovi Profili per fer referència als nous perfils culturals, socials o en matèria de religió, perquè les migracions fan que hi hagi un canvi o una transformació cultural. És el territori també el que viu una transformació i també les persones que hi habiten. Són les societats europees les que han escollit la globalització i es pot dir que els fills dels immigrants són producte també d'aquesta globalització. Són nous actors socials que viuen diferents identitats. Són plurals culturalment parlant. Tenen identitats que s'alternen segons les situacions.

El sentiment de pertànyer a un lloc no és sols una cosa que es té per herència, com el *Ius sanguinis*, és més aviat producte de la vida, de les experiències pròpies de la vida i que cadascun de nosaltres viu. No és una transformació de la identitat. Nosaltres pensem que l'evolució humana presumeix una evolució cultural. Nosaltres, Nuovi Profili, hem escollit aquesta via com a fills d'immigrats, i no sols això; hem intentat tenir les oportunitats que tenen els altres i que de vegades la societat ens nega. I hem decidit incloure en el nostre grup, en la nostra idea, en la nostra reflexió, nens italians de la nostra edat. Perquè la transformació neix a partir de la interacció humana. Per això dic que jo em sento italià, dic que sóc italià perquè... És a dir, em sento italià en la mesura que em relaciono amb fills d'italians, amb els que comparteixo un espai social, les mateixes dificultats de la vida. Per això pensem que els valors i els drets humans no tenen fronteres, perquè aquestes a més de ser físiques moltes vegades són mentals. Per aquest motiu volem que es revisi el concepte de nacionalitat, perquè ja no pot estar únicament associat al lloc de naixement o a les característiques somàtiques. Jo he nascut en un lloc i he crescut en un altre, això fa de mi una identitat. El missatge que volem donar des de Nuovi Profili –i és el lema que hem escollit, que ens caracteritza– és

“conèixer-se per donar valor”, per valorar la pluralitat, perquè la societat actual, la que vivim és plural i està feta de diferents elements.

Ara volem mostrar-los, ràpidament, unes petites imatges. Nosaltres en el grup Nuovi Profili tenim un projecte, un work in progress. En realitat és una novetat, és una exposició fotogràfica d’una fotògrafa genovesa que es diu Elisa Catalano. La idea és fer veure que hi ha diferents formes de ser italians. Perquè, per exemple, hem dit que no es pot relacionar directament el fet de pertànyer a un lloc amb el fet d’haver nascut en aquest lloc, per exemple, jo vaig arribar a Itàlia amb vint-i-dos anys, llavors seria una “generació 0,002”. No sóc res de la segona generació. No obstant això, jo em sento una miqueta genovesa, una mica peruana, una mica... perquè m'estic transformant en aquesta societat. Hi ha diferents formes de ser italians. Per això hem inclòs nens italians en el grup, nens que se senten producte d'aquesta societat en transformació i no se senten només italians, és a dir, no creuen que la seva cultura sigui pura i que nosaltres siguem una amenaça per a la seva, sinó que formen part d'aquesta societat en transformació. Volem eliminar els prejudicis pels quals una persona continua sent estrangera en el lloc on viu. Jo me'n recordo que, al principi, quan vaig arribar-hi, treballava cuidant una dona gran i li vaig dir que estava inscrita a la universitat per estudiar. Es va quedar tan sorpresa que de seguida va trucar a una amiga per explicar-li-ho. Era una novetat! És així com ens veuen els estrangers. Si ets estranger, vol dir que només has de fer aquesta feina. És raríssim que estudiïs o facis una altra cosa. Nosaltres volem mostrar la persona per les seves característiques i habilitats, pel que és: l'ésser humà com a individu, no com a estranger o com a, en el nostre cas, italià.

Ara presentarem aquestes imatges, aquesta exposició. La pararé un parell de vegades per explicar-vos algunes coses, perquè no tenen nom, no tenen res, només són imatges. La primera és un nen que s'ha format com a pintor a Itàlia, però ell va néixer a Colòmbia i és meitat colombià i meitat alemany. Aquestes que comencen han estat pensades... Aquí hi ha en Mohamed i en Federico, el de la foto anterior... Que si un passa per un carrer genovès... no sé si algú de vostès deu conèixer Gènova? Està plena de carrerons petitons, que fa un temps eren carrers de la mala vida, però ara estan supercotitzats... Si un passa pels carrerons genovesos i veu aquesta imatge, la idea que li ve en aquell moment és “aquest marroquí està venent drogues a aquest sud-americà”. En canvi, estem parlant d'un mediador cultural que està saludant un pintor, un artista. Aquest, en canvi, és un noi que podria semblar de “qui sap on”, però és italianíssim i moltes vegades el para la policia, perquè pensen que és estranger. És un músic. Seguim... Ella és una altra noia del grup que es diu Leticia i és d'origen brasiler, però té la ciutadania italiana i és adoptada. Aquesta és l’Ana, una noia que va néixer al Perú i als tres anys se’n va anar a viure a Itàlia, i mai més no ha tornat al seu país. I és molt estrany, perquè ella em pregunta a mi com són els peruans i si algú la veu pels carrers segur que pensarà que és peruana. La següent és una altra noia italiana que s'interessa molt per l'àrab. Per tant, parlem d'aquestes persones que no han nascut en aquest territori, però s’hi adapten. Les identitats canvien en conèixer persones d'altres països. I aquesta altra noia, la Valentina, també és italiana, concretament genovesa, i és dissenyadora gràfica publicitària. Aquesta imatge mostra una típica classe de nens petits d’algunes zones de Gènova.

Per acabar, us volíem llegir, compartir, un trosset de la *Ilíada*, que ens recorda molt la qüestió de les fronteres que, a més de ser físiques, són sobretot mentals. I diu: “Fa molt temps, el món era una massa sense forma, que escopia foc, gas i cendres. Tot el que la Terra tenia en si empenyia per sortir. Van sortir els estels, la Lluna i el Sol. Després el mar, que ho va empènyer tot cap amunt, a dalt del cel. Després van sortir els antenats, i tota la resta. I la Terra es va buidar tota, i tot en tres parts va ser dividit. I cadascú va

obtenir la seva part. A Posidó, li va tocar viure sempre en el platejat mar. A Hades, en la fosca tenebra. Zeus va tenir el vast cel, els núvols. La Terra i l'Alt Olimp van quedar comuns per a tots."

Membre del públic: Hola a tothom. La meva pregunta és: quan vostès parlen de "ciutadania", es refereixen al que aquí a Espanya entenem com a "nacionalitat" o una altra cosa diferent? I també vull saber si es pot adquirir la nacionalitat al cap de deu anys, com passa a Espanya?

M.ª Luisa Gutiérrez: L'entenem com a nacionalitat; ciutadania nacional, com a dret de tots els ciutadans del país. I sí, les lleis diuen que si un nen... És una mica complicat, però... Si un nen neix en territori italià, als divuit anys té un any de temps per demanar la ciutadania (o la nacionalitat) i si durant aquest any no la demana, ja no tindrà dret a sol·licitar-la, és a dir, perd el seu dret. En canvi, si un infant ha arribat al país, encara que sigui molt petitó, quan compleix divuit anys té deu anys de residència, i quan la demana, ha de presentar documents en què declari els recursos econòmics de la família. És a dir, està relacionat amb els ingressos familiars econòmics i el temps de permanència. I hi ha un altre cas més: és el cas d'un nen nascut a Itàlia, fill de clandestins, de gent sense papers. Aquest nen, als 18 anys, també ha de començar de nou tot el procés, si és que hi ha una amnistia per a ell... Té drets, pot anar a l'escola i té sanitat, però no té residència. I ara, a Itàlia, és un moment molt delicat, perquè la clandestinitat, el fet de no tenir documents, és un delicte. Llavors, estan enviant a la presó gent que no té papers i, per tant, els seus fills no són reconeguts, perquè no ho poden declarar, vull dir que no poden anar a l'oficina a declarar que ha nascut un nen. Per tant, són nens que no existeixen en aquest moment.

Mohamed Kaabour i M.ª Luisa Gutiérrez Ruíz de l'associació italiana Nuovi Profili durant la ponència inaugural / *Ivan G. Costa*.

Debat en directe amb fills i filles de les migracions

Índex ←

Moderador, Roger de Gràcia

Hola, bona tarda i benvinguts, bé en aquest cas *bentrobats,* perquè ja fa estona que sou aquí. Jo celebro molt que estigueu aquí. Ells no tant, perquè estan nerviosos i... Esteu nerviosos o no? Una mica, una mica... Bé, en tot cas, benvinguts, *bentrobats* i jo us he de dir que estic content de ser aquí, perquè em fa molta il·lusió conèixer-los. Ens coneixem de fa poc, però les seves històries són apassionants, les de les seves famílies també ho són i tenen moltes coses per explicar, precisament sobre el que parlaven els nostres amics i companys de Nuovi Profili, sobre el fet de ser fills de segona generació, 2.0 o com ho vulgueu dir, perquè hi ha mil títols possibles, i després podem parlar d'aquest tema, és a dir, saber si cal una etiqueta o no per referir-nos als fills de gent immigrada.

En tot cas, són gent que tenen moltes històries apassionants per explicar i d'aquesta manera els passo la paraula i així són ells qui tenen la pressió. Si no expliqueu històries apassionants... Les explicareu o no? Sí. Bé, deixeu-me que us posi una mica en situació. Ja sabeu que Catalunya ha acollit en els últims dos decennis una important migració fruit d'un gran creixement econòmic. Han arribat persones de diferents països i continents que han decidit deixar enrere moltes coses preuades i entrar en un escenari diferent amb una altra llengua, una altra cultura, uns altres costums que, precisament, s'han construït amb molta mesura a través del contacte amb altres cultures també, al llarg del temps i de la seva història.

Aquestes persones que han fet la migració s'han establert i moltes han aconseguit reagrupar les famílies, o n'han creat de noves. Els fills i filles que han acompanyat els pares i les mares s'han retrobat o han nascut aquí, tenen un entorn i unes vivències que, com podreu comprendre, no s'assemblen a les dels seus progenitors, són completament diferents, i tampoc s'assemblen, gairebé en res, a les persones d'origen català. S'han incorporat en el sistema educatiu, en el món laboral, han treballat la seva identitat i aquest és l'element clau de la xerrada que tindrem a continuació, perquè han pres decisions i lluiten per encaminar-se cap a la seva autonomia personal. I després sabrem també quin és el seu objectiu, personal, laboral, familiar, etc. En aquest Congrés, ells i elles són protagonistes i coneixerem, com us deia, les seves experiències. Jo volia agrair tant a la Secretaria com a ells, que són els protagonistes, de ser avui aquí, explicar els seus casos, de narrar les seves vides perquè puguem entendre tots més, en primera persona, com viu un fill de persona immigrada. En tot cas jo us demanaria, com a primer exercici, a vosaltres, una mica per trencar el gel, que ens presentéssim, que és allò que es fa quan arriba un nou a classe, que fa una mica de vergonya però ho hem de fer, perquè ara nosaltres tenim vergonya, ells tenen vergonya, tothom té vergonya. És a dir que, si vols, començaré jo. Començo jo? Això meu és molt fàcil, no té gaire secret. Jo em dic Roger de Gràcia, els meus pares són del barri de Gràcia. Jo visc al barri de Gràcia i em sento, oi que no saps d'on? Del barri de Gràcia. Molt bé, això ja ho tenim. Ara vull que em digueu, cadascú de vosaltres, com us dieu, d'on vénen els vostres pares i comencem per aquí, vosaltres d'on us sentiu? Comences tu.

Suhaila: Em dic Suhaila, sóc del Marroc, els pares van immigrar, primer el meu pare. Em sento mig catalana i mig marroquina, perquè en tinc de tot.

Estefania: Em dic Estefania i els meus pares vénen de Romania i, bé, suposo que el meu sentiment s'ha de compartir entre Romania i Catalunya, perquè he viscut bastants anys aquí.

Cosmin: Hola, bona tarda, em dic Cosmin, també sóc de Romania. Els meus pares són d'aquest país i jo no sé d'on sóc, perquè fa poc temps que visc aquí, gairebé sis anys, i em sento dels dos llocs, perquè tinc amics aquí i allà. Sobre la nacionalitat i tot això, jo crec que és una cosa que... No sé, és igual! Jo em sento també d'aquí.

Lamine: Bona tarda, em dic Lamine. Els meus pares i jo som de Gàmbia, i jo em sento gambià, malgrat que faci vint-i-nou anys que visc a Catalunya, concretament al Maresme.

Moderador: Doncs, ja ho heu vist, la cosa no és fàcil. Aquí l'únic que ho té clar, allò de dir... Tu et sents gambià, per què, Lamine? Fa vint-i-nou anys que ets aquí. Per què tots els altres han dit mig i mig, en canvi Lamine ha dit: "gambià, clarísssim."

Lamine: No, no. Jo em sento gambià perquè a partir d'un moment de l'evolució... davant dels companys de Nuovi Profili... quan navegues entre dues aigües i has de saber per quina banda t'has de definir, ho vaig veure clar, no sé si...

Moderador: Hi ha un moment de la teva vida que has de decidir?

Lamine: Sí.

Moderador: Sí, és important?

Lamine: Per supervivència ho has de fer, perquè, si no, et quedes en un espai diguem-ne una mica límbic... I això és el que porta i està portant a la majoria de la gent jove, a la desorientació. Hi ha una desafecció, no ets ben bé d'una banda, perquè l'etiqueta és molt marcada, molt clara, i, l'altra banda, no t'acaben de veure, perquè la majoria et tracta com algú que no ha nascut a Gàmbia o fa molt que en va sortir i, per tant, culturalment tothom pressuposa que ets d'aquí.

Moderador: I tu a quina edat decideixes que ets gambià i dius "ara sí"?

Lamine: Em sembla que va ser al voltant dels setze anys.

Moderador: I per què va passar alguna cosa en concret o...?

Lamine: Sí, de fet jo estava en una "transformació", recordo que en aquella època estava a l'institut, però també socialment vaig conèixer aquí a Barcelona tot un món, que és el del teatre, en què hi havia tota una gent amb una sensibilitat molt especial. Un dels elements que valoraven més en mi era la meva condició de persona forana, però amb una identitat molt clara africana, i gràcies a aquestes persones vaig ser capaç de poder definir en aquell moment el que jo tenia més interioritzat.

Moderador: I decidir la teva identitat... Perdoneu, parlo un moment amb Lamine, després obrirem evidentment el debat, però... Decidir la teva identitat, ho fas pels altres o ho fas per tu?

Lamine: No, a veure, és una cosa que ve marcada, és a dir, des que vaig trepitjar el Maresme, concretament a Sant Andreu de Llavaneres –que aquests dies és famós a la premsa per un altre tema–, vaig ser acollit, molt ben acollit, ho haig de reconèixer, però des del primer dia, fent una mica de retrospectiva, ja sabia que jo ja tenia una etiqueta. Aquesta etiqueta la vaig tenir des del primer dia i la continuava tenint, i encara la continuo tenint. Senzillament el fet de definir-me era una qüestió de salut mental.

Moderador: Això mateix! Vosaltres us heu definit mig i mig. Lamine diu que en principi aquesta postura no li va anar bé per salut mental, però a tu et sembla que ser mig i mig és una bona visió de la vida?

Suhaila: Jo ho tinc claríssim, perquè, tal com ha dit el meu company, el primer poble on he viscut m'ha acollit molt bé, el primer poble de tots! Perquè jo he passat per diferents pobles i aquesta gent que m'ha acollit no m'ha posat l'etiqueta d'immigrant. Com que mon pare feia molts anys que hi era, ja feia dotze anys, a mi m'han tractat com una més del poble, tot i que he tingut les meves dificultats d'adaptació, d'escolarització, però a causa del sistema, no per la gent ni pel poble en si, per això ho tenia o ho tinc bastant clar. A més, com que va passant el temps, les coses canvien, aquí i també en el nostre país d'origen, i, per tant, moltes vegades, quan hi anem hi trobem canvis... però nosaltres ja no passem aquests canvis i això també té el seu punt clau en la nostra identitat.

Moderador: Estefania, tu com ho vius?

Estefania: Doncs, jo tampoc no puc dir que la gent, el poble o l'escola, em van tractar molt diferent, més aviat va ser per culpa, per exemple, de l'aula d'acollida, que el fet d'entrar a una classe, perquè els companys ja et tracten com un company més que acaba d'arribar, però el fet que un immigrant hagi d'anar a una aula d'acollida, haver de sortir de la classe mentre els altres es queden allà mateix, ja tens la sensació que ets una mica diferent, perquè no pots fer el mateix que fan ells, per tant, crec que en part és culpa del sistema.

Moderador: Ja van dues vegades que parlem del sistema, i diferenciem el sistema i les persones. Tu abans deies això, que les persones bé, però que hi ha coses que fallen en el sistema. Quines coses fallen, per exemple, tu com veus l'aula d'acollida?

Suhaila: De fet, quan vaig arribar a on visc, en aquesta zona no hi havia aula d'acollida, no existia. Recordo el meu primer any d'escolarització. El dimecres havia d'anar una hora a una classe específica de català on anava un professor. Pel que fa a la resta de matèries, jo anava a classe normal, no entenia gaires matèries llevat de les mates, perquè són iguals en totes les cultures i en tots els països, però gairebé no he tingut aula d'acollida, només hi he estat un any i ja està.

Moderador: Llavors per què... Què diries tu que... Quan parles del sistema, creus que hi ha algunes coses que fallen? És el sistema, per exemple, el que et posa etiquetes?

Suhaila: Jo quan he parlat del sistema m'he referit precisament al fet que, quan vaig arribar aquí al febrer... des del febrer fins al setembre era menor i no he estat escolaritzada. He estat gairebé un any, dos trimestres sense escolarització, i més tard t'assabentes que això no és legal. T'assabentes que aquí hauries d'estar en una escola per obligació fins als setze anys, per tant, el sistema m'ha fallat, per la manca d'informació, per no saber on havia de dirigir-me i tot el que hi està relacionat.

Moderador: Cosmin, tu diries que... Vols dir alguna cosa en concret?

Cosmin: Sí, jo també he tingut problemes amb l'aula d'acollida per aquest tema, perquè em treien de l'aula normal i jo no volia que passés això.

Moderador: Llavors estàs d'acord amb l'Estefania, et sents una mica discriminat o creus que la gent et mira d'una altra manera per anar a l'aula d'acollida?

Cosmin: Una mica, sí. I a més la professora em sembla que em mirava malament dins de l'aula d'acollida per l'actitud que tenia, però això és, més o menys, una altra història.

Moderador: Si la vols explicar, explica-la. Després te n'explico jo una...

Cosmin: Després he hagut de discutir amb ella, amb el director i el cap d'estudis, perquè em traguessin de l'aula d'acollida, perquè les altres classes ja les entenia, l'únic que em costava era parlar, perquè és clar, acabava d'arribar i no sabia res de català; de castellà una mica.

Moderador: Quants anys fa que ets aquí?

Cosmin: Cinc anys i mig, gairebé sis anys.

Moderador: Doncs parles molt bé el català, no? A mi em sembla que el parles molt bé. Com a caçador de paraules t'ho dic. Em sembla que parles molt bé el català. De tota manera, tu Cosmin diries que.... el que deia Lamine i el que estàvem discutint ara, el tema de la doble identitat, és possible viure amb una doble identitat? O s'ha d'escollir, com deia Lamine?

Cosmin: Jo no crec que és una doble identitat. És una identitat, és a dir, he nascut allà, tinc unes experiències d'allà i ara visc aquí i tinc unes experiències d'aquí. No crec que s'hagi d'escollir, perquè no ho podria fer, perquè hauria de rebutjar una part de mi, és a dir...

Moderador: És a dir, de la barreja en surt una identitat nova?

Cosmin: És clar, sí.

Moderador: Sí, estaríeu d'acord amb això?

Cosmin: És a dir, no puc dir que sóc cent per cent català ni que sóc cent per cent romanès, però sí que sóc una mescla de les dues coses, que té coses bones i dolentes de les dues cultures.

Moderador: I als teus pares, per exemple, això els suposa que tu perdis part de la seva cultura. Els suposa un problema que abandonis o que barregis dues cultures?

Estefania: Bé, en el meu cas no, perquè jo he viscut tota la meva adolescència aquí. I jo suposo que és el moment quan un forma la seva personalitat, i, és clar, ells m'han vist créixer aquí, m'han vist agafar costums d'aquí i suposo que ho veuen com un procés normal. Són costums d'aquí, però vistos d'una forma... amb la cultura d'allà. Però les coses es van barrejant de forma...

Moderador: De forma natural i suau, sí?

Estefania: De forma natural, que no comporta una gran ruptura entre...

Moderador: Suposo que deu haver-hi casos i casos, no? Perquè et veia remugar una mica... Sembla que el teu cas no és ben bé així, o sí?

Suhaila: Penso que sí, perquè depèn de... Jo penso que al començament comporta una mica de xoc, el xoc entre cultures i entre identitats que van adquirint els fills, però amb el temps ho van acceptant, però depèn de quines coses no s'accepten, s'han de discutir a vegades, però ho acaben acceptant. Jo penso que sí.

Moderador: Lamine.

Lamine: A veure, això de la doble identitat... això es mou entre dos plans. El primer és de tu cap a dins i l'altre de tu cap a fora. De tu cap a fora, que és quan hem començat a definir... jo que em sento gambià... penso que som molt conscients que les societats en les quals fins ara ens hem mogut hi ha una necessitat de tenir una etiqueta per començar

a interaccionar entre les persones i, per tant, necessites una definició de partida. És clar, després, el dia a dia és una ambivalència que també és necessària. No pots ignorar tot una altra esfera en la qual t'estàs movent. I la tens en compte i hi convius, l'entens i la portes, però des del punt de vista de definició, en el pur sentit d'"etiquetatge", és això.

Moderador: Seguim el tema dels pares, així com hi ha instruments i eines per als alumnes nouvinguts, als pares els costa també acceptar la realitat en la qual viuen els fills? És a dir, els queda molt lluny aquesta realitat i potser s'hauria de fer alguna cosa per apropar més els pares a la cultura d'aquí, o ja estan prou integrats? Si vols passem a una altra pregunta...

Suhaila: No, no. A veure, tot això depèn, perquè si parlem de la llengua catalana, els meus pares entenen perfectament el català, però no el parlen, i fins que jo no he entrat a la universitat i he participat en uns projectes que fa la Generalitat, tant jo com ells no sabíem que hi havia classes de català per a immigrants, classes de català fora d'un institut, fora d'una escola. I, és clar! diguem que tot això, la falta d'informació també els allunya una mica del que seria la cultura d'aquí, en aquest cas si parlem de la llengua. Perquè segurament si ells, abans o després d'arribar-hi, haguessin sabut que hi havia aquestes classes, que s'hi podia accedir, segurament, ja haurien volgut conèixer més la llengua, la cultura, però amb aquesta falta d'informació es van quedar només amb el que han après al carrer, al treball, i tot això allunya una mica.

Moderador: Això us ho heu trobat també? Estaríeu d'acord amb això? Sí? Llavors aquesta falta d'informació, perdona, Estefania, és problema de l'Administració o són els nouvinguts que no busquen prou, què diries?

Estefania: És una mica de tot, perquè no hi ha gaire informació al ciutadà. És a dir, hi ha una informació, però l'has d'anar a buscar a llocs, per exemple, a l'ajuntament o en associacions, que els immigrants que vénen ara no saben on són. Els qui acaben d'arribar no aniran a buscar, per exemple, on és l'ajuntament per veure si tenen un programa per a nosaltres, perquè puguem aprendre o accedir a la cultura, la llengua o el que sigui. Els que arriben ara s'assabenten a través de la gent que han arribat abans i que dóna informació, i et van dient: "Això ho pots fer així o això funciona d'aquesta manera", és a dir, no és perquè ho sàpiguen a partir del sistema o de l'Administració, i, és clar, això ha fallat molt amb la gent que ha arribat al començament.

Els nostres pares no tenen gaire informació, perquè no els arribava, no sabien on havien de dirigir-se per preguntar-ho, ni tampoc es donava informació. Hi ha molts temes clau i importants dels quals no arriba la informació a la gent, per manca de comunicació, diguem-ne. A més, la situació dels nostres pares no és la mateixa que la nostra. Nosaltres hem vingut quan érem adolescents, o nens o joves, molt joves, i, per tant, hem après fàcilment la llengua. Hi ha gent que, si té una llengua totalment diferent de la del país d'arribada, li costa aprendre-la. Si ja fa l'esforç d'aprendre la llengua i et diu "no sé si hi ha classe o no" vol dir que no tenen prou informació. Jo penso que és un error de les dues parts.

A la gent que arriba ara, a molta gent –i sobretot pel que fa al tema de les aules d'acollida que hem comentat abans–, sempre els comento: "Teniu molta sort, perquè quan vam arribar nosaltres no n'hi havia i això és un punt a favor". Potser hi ha persones que el fet d'assistir a les aules els crea una mica de malestar, sobretot als nens molt espavilats que no volen estar a l'aula d'acollida, com és el seu cas, o gent que va a classes de llengua, gent gran que, com que té estudis al seu país, ja té un nivell bastant alt de coneixement,

i, per tant, aprèn la llengua fàcilment, però segueix anant a la mateixa aula. Llavors això també els deprimeix i, és clar, per conèixer la cultura necessiten saber la llengua.

Cosmin: Volia dir que els meus pares podien anar a les classes de català de la Generalitat, perquè van ser informats també pel boca-orella, i, és clar, hi anaven a les tardes, de set a nou de la nit i, si recordo bé, fa dos anys, van provar d'anar-hi un trimestre gairebé, però era cansat anar a l'aula d'acollida per aprendre després de treballar. Estaven molt cansats, perquè tothom que ha anat a classe sap que un alumne cansat no es pot concentrar, no pot aprendre i és molt difícil. Per tant, la gent que vénen aquí, principalment per treballar, els costa més integrar-se que a nosaltres, ja que nosaltres anem a classe, interaccionem amb la gent, a l'escola, als patis, als descansos, després de classe sortim, és a dir, hi ha molta més interacció. Els nostres pares només tenen la interacció al treball, i moltes vegades hi ha més immigrants al món laboral i el que fan és ajuntar-se. I una vegada em va passar que va venir a classe, a primer de batxillerat, un company romanès que acabava també d'arribar i no s'assabentava de res. Jo havia de fer de traductor a totes les classes i als descansos, com que estàvem parlant en romanès, la gent, és clar, no estava amb nosaltres, perquè no ens entenien. Nosaltres tampoc estàvem amb aquella gent, perquè ell tampoc els entenia, per tant, hi ha una petita exclusió tant interna com externa. Externa, perquè la gent no ens entén i nosaltres tampoc l'entenem i estem amb la gent que ens entén, és a dir, la que té la nostra cultura, la que ve del país d'on venim nosaltres.

Moderador: Tu diries de tota manera, Cosmin, que el català és eina essencial per a la integració o per a la convivència?

Cosmin: No, perquè la majoria de la gent també parla castellà, és a dir, un d'aquests idiomes i si n'hagués d'escollir només un, desgraciadament escolliria el castellà, perquè de gent que parla només el català n'hi ha molt poca. És a dir, hi ha gent que parla només castellà i no hi ha gent que parli només català.

Moderador: De tota manera t'he de dir una cosa, tu que ets romanès, tenint en compte que el català i el romanès s'assemblen en un 78% fonèticament... Vull dir... és una cosa que tinc estudiada, és a dir, que en el teu cas aprendre català és molt fàcil, i a més ho has fet molt bé.

Cosmin: Per la erra, no...

Moderador: Per la erra no, però per la resta de fonemes, perfecte! Els altres com ho veieu, la incidència, el potencial del català dels nouvinguts que aprenguin a comunicar-se o com a mínim entendre'l, creieu que s'està pressionant prou, suficient, massa? Com ho veus, tu? Tu, per exemple, a quina edat vas arribar?

Estefania: Vaig arribar als quinze anys.

Moderador: Quinze anys. La teva relació, per exemple, amb el català, quina ha estat?

Estefania: He tingut molta sort de tenir una veïna excel·lent que primer em va ensenyar català. Un dia va dir al meu pare: "Que els teus fills vinguin a casa meva que els ensenyaré totes les tardes català. Castellà no". Jo he tingut aquesta sort, però penso que la societat, de cara als nouvinguts... quan vas a qualsevol servei administratiu o a comprar al mercat o on sigui, la gent sempre es dirigeix en castellà. Això també és un mal costum de la gent autòctona. Llavors, si els nouvinguts fan l'esforç de parlar català i després reben aquesta bufetada, això també els deprimeix.

Moderador: No és també, tal com deien els companys de Nuovi Profili quan ensenyaven les imatges de Gènova, on sortia un marroquí i un peruà, que la gent d'aquí, els qui hem nascut aquí, encara no tenim al cap que hi ha una segona generació que potser ha estat ja educada en català? Això fa que moltes vegades canviïs l'idioma, perquè penses que aquesta persona potser fa poc que és aquí i no ens entendrà. Vull dir que, realment, potser no som conscients que hi ha tota aquesta generació.

Lamine: Home, perquè se suposa que encara el fenomen que estem vivint és relativament nou. És el que se suposa, però, és clar, amb el temps això...

Moderador: Tu quants anys fa que ets aquí?

Lamine: Vint-i-nou.

Moderador: Vint-i-nou. Déu n'hi do! La teva relació amb el català en aquells moments devia ser bastant diferent de la d'ara, perquè ni aules d'acollida, ni... El canvi d'idioma devia ser, com deia ara la... Perdona, com et dius?

Suhaila: Suhaila.

Moderador: Suhaila. No volia dir-ho malament. El canvi d'idioma devia ser continu, no?

Lamine: Sí, a mi, en principi, menys els professors tota la resta em parlava en castellà. I va ser això, després d'uns quants anys, en socialitzar-me en un altre àmbit, la gent es va adonar que havia adquirit la llengua catalana com a llengua vehicular. Però molts dels companys d'aquell període de l'ensenyament general bàsic, encara s'estranyen de veure que em comunico en català.

Moderador: Estefania. Quants anys fa que ets aquí, tu?

Estefania: Fa nou anys que visc aquí i allò que preguntaves de la llengua, sobre si és un punt clau, jo diria que sí. Jo també vaig tenir una professora que estimava molt la societat catalana, la seva llengua catalana i suposo que em va inspirar aquest sentiment catalanista que tinc. Jo crec que, realment, el català, si les persones que vénen aquí entenen la història de Catalunya i entenen que Catalunya, tot Catalunya, ha lluitat molt per la seva història, la seva cultura, per preservar la seva llengua, jo suposo que la gent la sentiria com a seva. Perquè, és clar, els que vénen aquí no saben per què els catalans estimen tant la seva llengua. Potser parlo massa, oi?

Moderador: No, no, aquí no és allò dels cinquanta-nou segons. Aquí pots parlar tot el que vulguis. Digues, digues!

Estefania: Sí, vull dir que la gent que acaba d'arribar aquí no entén aquest sentiment pel català ni perquè la gent, encara que sàpiga castellà i tothom tendeixi a parlar-te aquesta llengua si ets immigrant, té el sentiment de parlar-te en català perquè és la seva llengua. Perquè ets aquí, has de parlar la llengua del lloc on et trobes, ningú està obligat a canviar de llengua perquè tu acabes d'arribar i no l'entens. L'esforç hauria de venir per part dels immigrants, dels que acaben d'arribar, o fins i tot dels turistes, perquè si arribes aquí no t'has d'esperar que un català de tota la vida, que ha viscut sempre aquí i estima el seu entorn i la seva llengua, et parli en anglès, francès o qualsevol altra llengua.

Moderador: Tu Estefania explicaves que havia estat una professora la que t'havia ajudat a tenir estimació pel català, per la cultura catalana...

Estefania: Sí, sí. Realment és que li agraeixo molt aquest sentiment que m'ha donat, perquè és molt enriquidor per mi com a persona, per entendre el món d'una altra manera.

Moderador: Com que especificaves una professora, jo us volia preguntar això, perquè majoritàriament el professorat ha adaptat o està adaptant la seva feina a l'aparició d'alumnat nouvingut de tot arreu. Creus que està prou preparat, el professorat?

Lamine: No, encara queda molt per fer.

Moderador: Quina feina s'ha de fer, Lamine?

Lamine: Home, la feina és bàsicament dels reguladors, és a dir, la gent que estableixen les polítiques lingüístiques s'ha d'adonar que el professorat que ha de transmetre una sèrie de coneixements en una llengua almenys cinc hores al dia durant cinc dies a la setmana necessita eines noves. Perquè la configuració de les aules ja fa anys que sabem que està canviant, i en aquest sentit estem trigant a posar-nos-hi, cal establir com s'hauria de fer, el ritme amb què s'hauria de fer, senzillament això! Tots ens hem trobat amb professors amb molt bona voluntat, amb molta vocació pedagògica, per això parlem el català que parlem, i per això hem fet l'evolució que hem fet, però, és clar, no podem comparar els índexs d'immigració del temps en què jo vaig arribar o del temps en què ho va fer la Suhaila amb els d'ara. És molt més massificat i, per tant...

Moderador: Quin diries que és el problema principal del professorat ara? El respecte a la diversitat?

Lamine: Sí, bàsicament. I la falta d'eines per fer front a aquesta diversitat dins les aules.

Moderador: La teva relació amb el professorat ha estat bona?

Lamine: Excel·lent. Gràcies a això acadèmicament sóc el que sóc.

Moderador: En general, detecteu que hi ha, acadèmicament, un tracte diferent per a la gent de fora o per als fills de gent de fora? Tant per la part bona com per la dolenta... hi ha discriminació negativa o, a vegades, positiva; no sé si us heu trobat alguna vegada en aquest cas...

Cosmin: Jo ho vaig veure a quart d'ESO, quan vaig arribar aquí. Alguns professors, per exemple, el d'història, em donava una mica més de temps, em donava un quart d'hora més per acabar l'examen, en comparació amb les persones que eren d'aquí, i això només va passar els primers dos trimestres. Sí, va ser una discriminació positiva, d'alguna manera.

Moderador: Positiva amb resultats positius? És bo això?

Cosmin: Això no ho sé. No sé què diria, si és bo o és dolent. Perquè la gent que...

Moderador: A tu et va servir?

Cosmin: Sí. Però la gent que no va tenir aquell quart d'hora potser hauria tret més bona nota. Per això no sé si és bo o és dolent. Per mi va ser bo, però per als altres, no ho sé.

Suhaila: Jo recordo quan em van matricular. Em van matricular a tercer d'ESO i recordo que la professora de tecnologia, per exemple, em deixava fer els exàmens amb els llibres, i a part em feia preguntes diferents. És discriminació positiva?

Moderador: I tu com ho vivies en aquell moment, quan estaves amb trenta alumnes més i a tu et deixaven obrir el llibre?

Suhaila: No, és que a més em feia fer l'examen fora d'hores. Era al principi, quan gairebé no parlava... No entenia el contingut de les matèries a causa de la llengua i era

discriminació positiva, sí, però jo em sentia malament respecte als meus companys. Hi ha gent autòctona que té dificultats d'aprenentatge i em sentia malament respecte a ells. Però al batxillerat, he patit una discriminació negativa a causa d'una matèria, i això m'ha afectat molt. El fet que em suspenguin en una matèria... més que suspendre... em van baixar dos punts, perquè la professora va considerar... i això m'ha fet...

Moderador: Però era una cosa que tenia a veure amb l'assignatura o no?

Suhaila: No tenia res a veure amb l'assignatura. Era un tema personal. Sí, perquè jo era una de les poques immigrants d'on visc actualment que feia batxillerat. Érem molt pocs, en tot l'institut n'érem tres, i una va deixar-ho, per tant, érem molt pocs els qui seguíem. I això sí que m'ha generat conseqüències bastant greus.

Moderador: I quan detectes aquesta sensació o aquest tracte, amb qui ho parles?

Suhaila: Malauradament això ha estat el tercer trimestre en lliurar les notes de final de curs. He hagut de fer moviments, parlar amb el cap d'estudis... Per al català, per perfeccionar-lo, anava a classes de normalització lingüística i la meva professora també ha tingut un gran paper en el meu sentiment de catalanisme, i també en el meu català, perquè m'ho ha transmès i m'ha ajudat molt... Havia de fer tot el protocol: cartes de reclamació, una instància en què concretava tot el que havia fet, i recórrer a direcció i al cap d'estudis. Primer vaig haver de parlar amb ell, a veure si ho podia solucionar, i finalment presentar la instància.

Moderador: I està en procés, això?

Suhaila: No, sort que això ja ha passat.

Moderador: Ja ha passat, això. I els alumnes, com reben ara els nois que vénen de fora? És un problema per a ells o ja comença a ser un fet vist amb molta normalitat?

Suhaila: Actualment?

Moderador: Sí, actualment. Després ja preguntarem el cas del Lamine que és evidentment una altra situació, però actualment vosaltres com ho viviu?

Suhaila: Actualment jo penso que ho veuen com un alumne més, com ha dit l'Estefania. Tampoc hi ha discriminació.

Moderador: És clar, l'Estefania fa nou anys que és aquí i tu en fa cinc. Són els casos més recents. Vosaltres com heu vist l'alumnat? El veus preparat per rebre gent de fora?

Estefania: Jo he participat en el Projecte Rossinyol, que s'ha fet a Girona. Consistia a monitorar un nen que acabava d'arribar de qualsevol altre país estranger. Era una nena, en concret, i aquesta nena sempre em deia que tenia problemes amb els companys, perquè no l'entenien gaire i com que tenia idees diferents no volien jugar amb ella al pati... Diguem que hi ha un tipus de discriminació entre els alumnes més petits, però també crec que és degut al fet que els professors d'ara, d'avui dia, els dels instituts (aquesta nena feia primer d'ESO), tampoc no estan preparats...

Moderador: Però quan dius "els més petits", vols dir que quan són més grans ja no hi ha tant rebuig?

Estefania: Vull dir quan són més grans i quan un t'acaba de conèixer, quan la gent ja no et veu com el que acaba d'arribar ara, sinó com aquell que ja ha arribat fa molt. És a dir, quan t'acaben de conèixer i veuen que realment sí que tens alguna idea diferent, però ets

com ells i jugues, estudies i vols ser igual com ells... quan acaben d'entendre això, doncs, ja no et veuen diferent, ets una persona normal, d'aquí, ets el seu amic, el seu company, el de la tercera fila. Però també crec que els professors no saben dir-hi la seva... per exemple, imposar que no ho facin, que no discriminin o si a classe veuen algun comportament que seria més injust o que no seria bo per als altres, crec que no saben imposar-se, no diuen “no facis això” o “pareu ja de fer això”, o hauríem de parlar amb l'alumne després de classe o explicar-li... o el que sigui.

Moderador: I per què creus que passa això? Per què creus que el professorat no sap imposar-se, segons la teva opinió?

Estefania: No ho sé...

Moderador: Tenen por?

Estefania: Aquesta nena es queixava d'això, pensava que els professors no l'ajudaven gaire. No ajudaven a millorar la situació.

Moderador: Creieu que el professorat hauria de ser més dur en aquest sentit, hauria de ser més taxatiu i marcar?

Cosmin: El professorat hauria d'imposar més respecte entre els alumnes. Això és un problema. No és per immigració, sinó que és un problema del professorat i els alumnes, perquè la majoria dels alumnes d'aquí, d'Espanya, com a diferència cultural, no respecten els professors. Cosa que a Romania no sempre passa. Passa, però menys sovint que aquí.

Estefania: Pots dir que no passa mai.

Moderador: Que no passa mai?

Estefania: No. Allà són molt estrictes.

Moderador: És a dir, que el professor s'imposa poc en tots els sentits? Ho compartiu? Però en aquest cas, especialment, també s'hi imposa poc, com ho veus tu, Suhaila? S'impliquen poc en aquest camp?

Suhaila: Depèn. Depèn del professorat i la seva sensibilització. Depèn de les escoles, de si hi ha un alt percentatge d'immigració o no. Això influeix molt. Jo t'he comentat abans que, segons el meu punt de vista, els nens ara es veuen com un alumne més, com un nou company, però depèn de les zones. Jo sóc mediadora intercultural i vaig a moltes escoles, i depèn d’a quina zona vaig, per exemple, a les rodalies de Barcelona, m'he trobat amb escoles on els nens, com ara el col·lectiu marroquí, estan fent un gueto, perquè no està acceptat per l'autòcton. I això és, com ha dit l'Estefania, el paper del professorat. Si el professorat no té una formació adequada, no té sensibilització en aquest tema i no s'imposa gaire, això afecta.

Moderador: És el que deia Lamine, que falten eines en general, també per als professors i potser se senten una mica despullats en aquest sentit.

Lamine: És que conflueix en això, en els nombres que estem parlant, el ritme de transformació que està suposant això. A les aules falten moltes eines.

Moderador: I si ara encara ho veieu així, en el teu cas, quan tu... A l'escola, devies estar absolutament sol en aquest sentit, no?

Lamine: Bé...

Moderador: Hi havia molts pocs nens de fora, no?

Lamine: A la meva escola era l'únic i això tenia un avantatge, no suposava una amenaça i, per tant, era ben vist. Era vist com algú exòtic i m'"apreciaven" per això.

Moderador: El professorat ho va gestionar bé, en el teu cas? Tu tens un bon record de la teva etapa acadèmica?

Lamine: De la meva etapa no tinc cap mena de queixa ni record negatiu. Pel que fa a la convivència, no en tinc.

Moderador: Fantàstic. Una pregunta que fa estona que em ronda pel cap: han obert un debat ara fa poc a França i volen que la gent expliqui una mica el que és per ells la gent de fora i la de dins, els qui van arribar fa dos anys o els qui fa vint anys que hi són, els nascuts allà... Preguntaven què era ser francès. Jo ara us pregunto què creieu que és ser català? No cal que em respongueu ara. Parlem una mica més, perquè és una pregunta una mica més complicada, i, com a interludi, us vull preguntar si sou del Barça. No, sembla una ximpleria, però no ho és, eh? Lamine, tu ets del Barça?

Lamine: Sóc del Barça.

Moderador: Ets del Barça, Cosmin?

Cosmin: Sí.

Suhaila: No veig futbol. Ho era. Quan veia futbol, era del Barça. Era la primera a engegar la tele i "hoy juega el Barça, vamos a ver el partido", però ara ja no el veig.

Estefania: Sí, del Barça, també.

Moderador: No, no rigueu, el Barça és un element integrador.

Suhaila: Sí que ho és, sí.

Moderador: Sí o no? Funciona com a reclam per a molta gent i suposo que per als nouvinguts i per a les segones generacions també, no? És un símbol més de la catalanitat.

Suhaila: Però... Perdona'm, Roger, et diré una cosa, és que si vas al nord...

Moderador: Compte què dius del Barça!

Suhaila: Si vas al nord del Marroc trobaràs que molta gent i molts bars...

Moderador: Són del Madrid?

Suhaila: No, perdoni, senyor, són del Barça.

Moderador: Són del Barça, ben fet!

Suhaila: Quan juga el Barça, molta gent és als bars i el gol se sent igual que se sent aquí al bar del costat. A moltes ciutats del nord.

Moderador: Sí, sí... Jo fa un parell de mesos era a Essaouira i vaig veure el partit del Barça amb tot de marroquins allà i ens ho vam passar fantàsticament. Us volia preguntar sobre el tema dels mitjans de comunicació, sobre el tracte que tenen amb la gent

immigrada. L'altre dia, al diari, una dona escrivia una carta perquè s'havia trobat una sabata que havia perdut un senyor de color quan se n'anava del tren. És clar, tots aquests afegitons que a vegades trobem en els mitjans de comunicació per referir-se a gent que no són els d'aquí, doncs, “aquella noia amb el vel, aquell noi d'origen romanès, aquell noi de color”... La percepció que teniu és que els mitjans de comunicació us etiqueten massa?

Estefania: Jo crec que sí, perquè no diuen “aquella persona del Maresme”, sinó "aquell romanès, marroquí o el que sigui, del Maresme”, i jo no crec que...

Moderador: No creus que sigui en cap cas necessari?

Estefania: No. És que no és necessari. No ho és.

Moderador: Hi estàs d'acord?

Suhaila: Hi estic d'acord i penso que tenen molt mala influència en la imatge dels nouvinguts. Al cap d'un cert temps, la gent ja considera que és ciutadana. De fet ja ets ciutadà des del començament i pot ser que al principi siguis immigrant, però quan fa molts anys que ets aquí i encara et posen l'etiqueta, realment qui te la posa és, la majoria de les vegades, els mitjans de comunicació. Aquest afegit que posa aquesta senyora quan diu “el senyor negre de les sabates” o “aquest lladre que és marroquí”, això crea un cert malestar social i un rebuig social cap al col·lectiu. Depèn de la gravetat de la situació.

Moderador: I el col·lectiu també ho rep com un atac, suposo...

Suhaila: Sí.

Moderador: Algun comentari?

Lamine: Sí. De fet, els mitjans d'alguna manera tenen aquesta ambivalència, una mica, són l'altaveu de la societat i, d'altra banda, representen el que són tots els diferents estrats socials. És a dir, la feina del comunicador és fer entendre allò que està comunicant com a notícia, i si ell o ella creu que la manera del català mitjà, diguem-ne, d'entendre-la és identificar la persona amb el denominant d'origen, ho farà. Per quin motiu? Bé, com a persones que formen part de la societat, doncs, tenen els seus interessos socials, culturals, polítics fins i tot, i segons en quin mitjà serà més accentuat que en un altre.

Moderador: Tenim una pregunta per aquí.

Públic: És una pregunta una mica... No sé si es difícil o no, però com que tinc una oportunitat de fer-la, la faré. Vull preguntar a tots vosaltres com us definiríeu davant les etiquetes, com ho han fet també la gent de Nous Perfils. Com us voleu afirmar davant d'aquestes etiquetes, què fan aquí quan diem que és una persona estrangera o és un immigrant, o com en els vostres països d'origen? Què pensen aquests de vosaltres? Consideren que sou encara romanesos, gambians o marroquins, o simplement us veuen també com gent de fora? Com us afirmeu davant d'aquestes etiquetes i, a més, m'agradaria saber també com creieu que s'ha de ser ciutadà, d'aquí o d'allà, ciutadà en les dues dimensions, és a dir, considerar-se ciutadans, sense el passaport, però també adquirir la nacionalitat d'altres? Gràcies.

Moderador: Doncs, si voleu comencem per aquí. La nacionalitat, la ciutadania; com ho viviu?

Estefania: A veure, jo crec que una cop vius en un altre país, quan ja no vius la vida al dia a dia al teu país, ja no ets d'allà. I quan hi tornes, la gent també et mira com si fossis estranger, perquè et veuen, com deien els de Nuovi Profili, com l'italià, i si véns d'Espanya, doncs, "Ah, mira, ha vingut aquest d'Espanya!" No diuen: "Aquell amic meu que un dia ho era i, mira, ara ja no viu aquí". És com dir que ja no ets ni d'aquí ni d'allà. Les arrels es van compartint entre el que has viscut allà i el que estàs vivint aquí. No sé si t'he contestat o no...

Moderador: Sí. Sí, en aquest sentit sí. Hi havia dues preguntes. Com us reben o com us veuen quan aneu al país d'origen o el dels vostres pares. Quines sensacions teniu? Lamine?

Lamine: A veure, em sembla que els amics de Nuovi Profili ho han definit bastant clar a través de l'esquema que han exposat, és a dir, hi ha dos nivells, i quan estàs aquí l'etiqueta és clara. És el que hem dit quan hem començat, quan ens definíem tots de cara al públic. I d'altra banda, quan un va amb la família del país d'origen, la gent com et percep? Perquè, és clar, tots sabem que les persones evolucionem, i aquesta evolució la fem en un entorn i anem adquirint coses d'aquest entorn. I és en funció d'això que la gent d'allà et defineix. Si aquesta persona ha crescut, ha estat vint-i-nou anys a Catalunya... De fet, allà on visc, és la manera més normal que tenen de catalogar les persones... Et consideren que ets en funció de l'entorn on has crescut. De fet, això allà és el més normal. No suposa cap prejudici, no es diu amb cap segona intenció, sinó que ho és, senzillament perquè, com diu l'expressió, "és del que has mamat", no?

Moderador: I per tu no suposa cap conflicte, que et percebin així? Tu que deies que et consideraves gambià?

Lamine: A mi sí que em suposava un conflicte sobretot en els primers contactes, quan vaig retornar cap allà, perquè era molt conscient de la càrrega d'etiqueta social (gràcies a la societat que em va acollir, la catalana) que et posaven a cada lloc. Per tant, jo ja m'havia definit socialment i el fet que la meva gent em canviés o em volgués canviar l'etiqueta jo hi donava importància, però, en el seu context, també era capaç de fer la reflexió i dir: "és clar, ells m'estan definint així perquè és com han fet sempre, no ho fan amb cap malícia ni amb segona intenció, perquè en principi és el més normal". El funcionament anormal és el d'aquí, que et crea la necessitat de posar-te una etiqueta, però a la vegada, a la pràctica, un cop ets a dins de la comunitat catalana, se suposa que encara no has passat prou proves per posar-te l'etiqueta de català. Direm nouvinguts, direm nous catalans, direm...

Moderador: Dos punt zero...

Lamine: Totes les perífrasis necessàries per explicar que sí, que hi ha un grau d'acceptació, però "català, català" tots sabem qui són.

Moderador: Quan diries tu, llavors, que s'accepta que un és català? A partir d'ics anys o a partir d'ics generacions, o fills o néts? De què depèn?

Lamine: Tenint en compte una mica la història recent de l'evolució del poble català, crec que estem encara bastant lluny d'aquesta maduresa com a societat per acceptar, incorporar amb plens drets, persones que vénen d'un altre origen cultural. Perquè, és clar, hi ha hagut això, quaranta i uns quants anys de trasbals cultural, sociològic, amb tot el que comporta d'emocions, que tot just sembla que s'està aconseguint posar en ordre, és a dir, s'està fent la feina interior, com a societat, per anar fent-hi afegits. Vull dir, jo sóc molt conscient d'això.

Moderador: Tu creus que la societat catalana té por de perdre la seva identitat, amb la gent que ve?

Lamine: Ha estat en molt de risc, és a dir, si llegeixes la història ha estat en risc i, per tant...

Moderador: I és per això que estan més recelosos, tu creus? Sí?

Lamine: Sí. La gelosia de preservar jo l'entenc perfectament. És per això, bàsicament.

Moderador: Molt bé. Algun comentari sobre aquest tema, sobre quan torneu als països dels pares?

Suhaila: Jo, personalment, vaig tenir una experiència que a vegades em fa riure. Al cap de deu mesos de ser aquí vam anar cap al Marroc de vacances, per veure la família, i un dels meus professors, que coneixem molt i és veí nostre, quan em va veure va dir "ha arribat la catalana" i jo, que encara no tenia clar què era ser catalana, o d'on era, perquè jo tenia claríssim que era marroquina, li vaig dir: "No, senyor, jo sóc marroquina. Visc allà, visc a Espanya, però jo segueixo sent marroquina, no sóc catalana". I és veritat el que ha dit l'Estefania, allà consideren estrangers els qui viuen a Europa i aquí som immigrants, per tant, estem etiquetats a les dues bandes i moltes vegades et sents sol i dius: "A veure, jo d'on sóc?" D'on sóc, perquè per al país d'origen sóc d'aquí i per als d'aquí sóc d'allà, i t'ho qüestiones moltes vegades.

Moderador: I quan tens aquest sentiment a qui recorres, llavors? Als teus companys que estan en la mateixa situació o t'integres a la societat d'aquí, o decideixes com ell tenir clar quina és la teva nacionalitat o simplement és un fet del dia a dia, això?

Suhaila: Per mi és un fet del dia a dia, perquè quan he arribat a la decisió que sóc mig d'aquí, mig d'allà, és per la convivència diària. L'altra pregunta que ha fet és d'on ens sentim ciutadans, d'aquí o d'allà? Personalment, jo em sento ciutadana d'aquí, tot i que no exerceixo tots els meus drets, però les obligacions, sí. Em considero d'aquí perquè jo vaig al Marroc un mes a l'any o cada dos anys. I en el Marroc no exerceixo tots els meus drets igual que aquí, però aquí espero que algun dia pugui exercir-los tots. I és perquè hi passo molt de temps. En un any, passo onze mesos aquí, que és on visc, on transcorre la meva vida quotidiana, i allà passo un mes de vacances. T'ho passes bé, veus la teva família i tornes, és a dir, exercim els drets o no, som ciutadans d'aquí, penso on visc i visc a Vilafranca... un cop recordo que un senyor de vuitanta anys em va dir "No, senyora, vostè és vilafranquina". Li vaig dir: "Sóc del Marroc", i va dir: "No, senyor, vostè és vilafranquina perquè fa temps que viu aquí". I això fa també que tingui les idees clares. No vull dir que ho tinguis tot clar, perquè és decisió pròpia, però et dóna cert suport, certa acceptació i sensibilitat. Perquè un dels aspectes que costa més aquí és... A la gent gran sobretot, li costa molt. Em refereixo a gent de noranta, vuitanta o cent anys. A aquesta gent li costa molt acceptar l'onada d'immigració que hi ha hagut els darrers anys. I si a mi m'ho diu un senyor de vuitanta i escaig anys és perquè té molta sensibilitat amb el tema.

Cosmin: La nostra cultura és una mica semblant a la catalana. No és del tot idèntica, però, és clar, tenim molts costums bastant semblants i la cultura també és europea, per tant, no em trobo amb tantes diferències i adversitats com els meus companys. De fet, quan arribo allà encara trobo que hi ha una certa diferència cultural, encara que sigui poca. La gent d'allà és diferent i també ho és la manera de pensar. Quan vaig anar al meu país per primer cop tot em va semblar molt estrany, gairebé com quan vaig venir aquí. L'única diferència és que sabia l'idioma. Normalment, hi ha una diferència i un cert rebuig, no podria dir... Una cosa que hi ha, que la gent et fa sentir... Però aquesta cosa

també la sento jo per la gent d'allà, és a dir, és diferent, i jo crec que la gent em percep diferent també.

Moderador: Fàcil no ho és, oi?

Cosmin: Fàcil no ho és, i no és com si anés a passejar i tornés de cop i volta. Aquí tinc noves experiències, nous amics i tot és... La gent d'allà em percep com d'aquí. I la gent d'aquí em vol percebre com d'allà. Tinc parts d'allà, però jo crec que sóc culturalment més d'aquí que d'allà.

Moderador: Us ha quedat clar? A mi tampoc. Alguna pregunta més? Més coses?

Participant del públic: Hola, bona tarda. Mira, jo primer parlo com a mare de tres fills nascuts aquí. A mi m'agradaria subratllar una cosa i és que hi ha alguns, i subratllo també la paraula *alguns* professors, segons el meu coneixement i la meva experiència, que els costa cercar al Google i veure, per exemple, el Marroc d'ara o el Marroc en general. Hi ha alguns professors que, ara com ara –perquè a part de ser mare també sóc mediadora i intervinc en moltes escoles–, veig que hi ha molts professors o alguns professors, prefereixo les paraules *alguns professors*, que encara tracten els fills d'immigrants amb prejudicis. Això un punt.

L'altre punt: jo visc en un poble en què fa vint anys que hi ha immigració i durant aquest període quasi només hem pogut tenir dos nois a la universitat, dos nois. I el més estrany del cas és que un d'aquests va venir del Marroc amb catorze anys.

Un altre aspecte que m'agradaria també assenyalar és: a mi m'hauria agradat veure aquí l'exemple de fills d'immigrants catalans a altres països i comparar l'experiència, perquè jo a vegades entro al web Catalans del Món i observo que els catalans que viuen en altres països tenen més o menys els mateixos sentiments i preocupacions que nosaltres.

I finalment, destaco un altre punt: jo tinc un familiar que viu en un altre país d'Europa i per casualitat un dia va anar a un centre cívic d'allà on feien una taula rodona de catalans que vivien en aquest país, i els pares catalans tenien la mateixa preocupació que els pares d'aquest familiar marroquí. Gràcies.

Moderador: Sí, és clar. Els pares són pares a tot arreu i els fills són fills a tot arreu. Això és claríssim. Algun comentari? Volies fer una pregunta? Volíeu comentar alguna cosa?

Participant del públic: Jo sóc mestra a Ciutat Meridiana. És un barri on, entre cometes, tothom és immigrant, i dic entre cometes, perquè algun dia els nens i les nenes tindran el dret a no ser-ho. Quan fa un any que són aquí, viuen amb normalitat i les seves famílies han decidit establir-s'hi, doncs, són ciutadans de primera com tothom. Dic això perquè allà és molt curiós, en molts barris de les rodalies de Barcelona i de Catalunya, el fenomen de la immigració dels seixanta, setanta, comparat amb el d'ara, també era un problema, i resulta que abans hi va haver els mateixos problemes que ara, perquè els sentiments sempre són iguals i per això són tan universals. Amb l'experiència d'aleshores, amb tots els errors que Catalunya va cometre, perquè potser no hi havia el moment polític per poder fer gairebé res, podríem haver après a fer les coses una mica millor que abans.

Moderador: Perdona una cosa. Tu que ets professora i abans comentàvem el tema del professorat, i ara que dius això, què creus que faltaria per poder treballar millor tot aquest tema? És una qüestió de recursos, de mitjans?

Participant del públic: Sí.

Moderador: Sí, bàsicament.

Participant del públic: No.

Moderador: No. Ha dit que sí, abans, per això.

Participant del públic: No sols de mitjans, sinó de mitjans i de persones. És que les persones ho acabem sent tot. Jo estic d'acord amb el fet que els mestres i els professors, sobretot els dels instituts, ens hem de formar molt més, ens hem de buidar de prejudicis, ens hem d'obrir, hem d'estimar i hem de fer moltes aules d'acollida en un sentit molt més ampli que ensenyar una llengua. Una llengua no pot ser un codi, perquè si fos només un codi amb l'anglès ja ens entendríem. La llengua és molt més que un codi de comunicació, per tant, els professors i mestres ens hem de formar.

Jo el que volia dir és que a l'escola estem vivint l'exemple de Francesc Candel, que té aquella frase tan bonica d'"els catalans d'ara", i això ell ho va escriure l'any 1964: "passarà el mateix que ha passat sempre: seran catalans. Qui ho dubta?" Però, és clar, això vol dir que hem de donar equitat a les escoles. Estic d'acord en què les escoles són un nucli fonamental per a la integració, però [això] vol dir que a les escoles se les ha de dotar de molt més. Perquè les escoles podrien convidar les famílies a aprendre català, fer que hi hagi xerrades i converses de català per a tothom qui vulgui. I haurien de tenir mediadors a les escoles per fer fluir tot els recursos que hi pot haver. Amb imaginació i tot plegat, no? Vull dir, jo rompo una llança per aquesta idea sobre la pluralitat d'identitats, perquè, a més de ser catalana jo sóc pintora, sóc mestra, sóc mare, sóc vegetariana, sóc moltes més coses, és a dir, que la por de tenir només una identitat, això és molt pobre, és molt esquifit... Jo puc ser tot el que vulgui i puc tenir moltes identitats, i als "nanos" els hem de transmetre aquest sentiment. Al cor, hi cap tothom.

Moderador: Molt bé.

Participant del públic: I la identitat és un acte d'amor.

Moderador: Gràcies. Algú més. Volies dir alguna cosa, Suhaila.

Suhaila: Sí. Jo voldria relacionar aquest debat amb el fet que, quan hi ha campanyes a favor del català perquè no es perdi i tot això, sempre s'etiqueten els nouvinguts. Si mirem tots els anuncis sobre el català, surten diferents persones d'altres països. Però no es refereix mai a un senyor que ve de Madrid o d'Almeria o d'on sigui i viu a Catalunya, o una persona que aquí, un espanyol, per no posar cap nom d'una ciutat, un espanyol que fa quaranta anys que és aquí i et diu: "Jo no parlo català". Jo, que visc a Vilafranca, que el considero un poble i no una ciutat, hi ha molta gent que et trobes i et diuen: "Ai, parles català, i jo que fa quaranta anys que sóc aquí i no el parlo!", doncs, llavors comencem a discutir per què no el parla i és impossible, si una persona fa quaranta anys que és aquí i parla castellà, i el castellà i el català s'assemblen, per què no el parla? És a dir, no sols és important l'esforç que fa la primera o la segona o la tercera generació de nouvinguts, sinó també és el dels espanyols que viuen a Catalunya. Perquè, de fet, molts nouvinguts o immigrants no aprenen el català i et diuen: "Yo con el castellano me entiendo por toda España", perquè aquesta mateixa frase l'adquireixen els espanyols que viuen a Catalunya, i això és una cosa que es va transmetent de boca en boca, i tenen el mateix concepte.

Un altre punt, la por que es deia de perdre el català, o aquesta por que es té per perdre la llengua, jo l'entenc molt i la sento perquè sóc d'una ciutat del Marroc però d'origen berber. Jo recordo que al Marroc deia: "Aquests que em parlen ho fan en xinès, parleu en àrab!",

aquesta sempre era la nostra resposta, i quan hem vingut aquí llavors era el moment que ens vam aferrar més a la nostra llengua d'origen, els nostres orígens i les arrels. I el mateix passa amb el català, perquè és una llengua. Si tots els fills la rebutgen, si tots diuen "anem a una altra ciutat i parlem una altra llengua", aquesta desapareixerà i no volem que això passi, volem que hi sigui, perquè són llengües i les llengües donen molta interculturalitat.

Moderador: Sí, digues Estefania.

Estefania: Tinc un altre punt per afegir a allò que deia, al fet de relacionar aquesta identitat catalana amb la llengua, doncs, jo, des de la meva experiència, per exemple, quan la gent diu que per culpa dels immigrants –que també podria ser per culpa dels espanyols que vénen de tot arreu d'Espanya– es perd la llengua catalana, penso que no és cert. Jo, per exemple, a les proves d'accés a la universitat encara m'han donat la possibilitat, que també m'ha semblat discriminatòria, de fer totes les proves en castellà. En canvi jo, com a immigrant, com a persona que no tinc el català com a llengua materna, he decidit fer tots els exàmens en català, fins i tot l'examen de català, com si aquesta fos la meva llengua materna. Per tant, aquesta visió que els immigrants contribueixen a perdre la llengua catalana –perquè realment els mitjans de comunicació ho transmeten així– no és certa, no respon a la realitat.

Moderador: Últimes preguntes?

Participant del públic: Hola, bona tarda. Era sobre un punt que s'ha tractat molt per sobre i que em semblava important que donessin la seva opinió. Aquest noi de la camisa de quadres...

Moderador: En Cosmin.

Participant del públic: Sí. Ha comentat sobre l'exclusió externa, però també sobre la interna, i m'agradaria sentir la seva opinió sobre aquest punt i saber també quan es trenca una mica aquesta exclusió interna. Entre vosaltres, d'acord? Entre tots. Voldria saber quina experiència heu tingut.

També m'agradaria fer un apunt... perquè se m'ha escapat una mica el riure quan li has preguntat a Lamine "i quan seràs català?" A mi em fa molta gràcia perquè la meva mare va venir de Madrid amb nou anys, el meu pare amb quinze d'un poble de Toledo i jo, nascuda aquí, encara, perquè el meu cognom és Blanco Martínez, no sóc catalana per molta gent. Llavors em sembla molt agosarat que li facis aquesta pregunta. Gràcies.

Cosmin: Primer de tot, aquesta exclusió interna demana que hagis d'escollir el camí més fàcil. El que faràs és una cosa que ja estàs acostumat a fer, amb gent que parlen el mateix idioma, o semblant, o amb gent que té els mateixos costums. Perquè tendim a fer una cosa social, és a dir, no aniràs amb algú que faci alguna cosa amb què no hi estàs d'acord. I aquesta exclusió social, jo crec que es trenca quan no estàs amb gent que tu coneixes (gent de Romania, per exemple) i estàs amb persones d'aquí, o quan tu rebutges la gent de Romania i vas amb la gent d'aquí, de Catalunya, d'Espanya.

Participant del públic: Com fas aquest pas? Com fas aquest "rebutjar la gent de Romania"?

Cosmin: No ho sé. És una decisió personal.

Estefania: Sí, jo crec que és una decisió personal.

Lamine: No l'has de rebutjar. El que no entenem és que aquesta exclusió interna inicial que es dóna és fins... Ell ho ha qualificat com “més fàcil”, però jo aniria més enllà, és a l’inici –perquè evolucionem, per tant, anem per etapes, cremem etapes–, en aquesta etapa inicial, és fins i tot la més natural, perquè, és clar, si ens agafen lluny d'aquí, com una sèrie mítica que està passant, i estem “perdidos” en un “d'allò”, l'últim que farem és dispersar-nos. Estarem tots junts fins que tinguem la seguretat d'haver conegut prou l'entorn per anar fent incursions. És aquest el símil, per tant, jo penso que aquesta autoexclusió interna inicial és la més natural. I d'alguna manera qui no passi per aquí segurament en algun altre moment acabarà pagant les conseqüències amb reaccions inesperades que arribaran fins i tot al punt de fer difícil un possible o hipotètic encaix normalitzat en aquella societat que l'ha d'acollir plenament. Per tant, no ho hem de veure amb recel, no ho hem de veure amb estranyesa.

Moderador: Hi havia una pregunta per aquí?

Participant del públic: Bé. Jo volia dir... Comentàvem abans que des del punt de vista pràctic el català sí que és llengua vehicular, perquè sense un nivell C no pots accedir a determinades feines. Si tu vols treballar en un banc, sense nivell C no hi treballes. Si vols treballar a la Funció Pública, sense nivell C no hi accedeixes, i així a moltíssims llocs, diríem, privilegiats. És a dir que, a la llarga, si algú vol arribar a tenir una bona posició a la feina, vol prosperar, sí que necessita el català. I quant als mitjans de comunicació, com a comunicadora és molt trist veure com es tracta el fenomen migratori, els fills i filles, i com es fica tot dins un mateix sac.

Segurament per poc temps i per les rutines periodístiques, que tantes vegades s'han denunciat, però el cas és que el tractament no és just. Per exemple, en el tema robatoris, jo he vist articles com ara: *El método peruano* o *El método magrebí*, i aquests titulars apareixen així en els mitjans. I ara, com a norma, en actes de violència masclista o actes de violència al carrer, s’utilitza la forma “persona de origen español”, per poder dir després i justificar que “aquella persona era d’origen marroquí”. No crec que aquesta sigui la solució.

Moderador: Alguna pregunta més? Algun comentari més? Per allà. Una última pregunta i tanquem amb un tema del qual volíem parlar i l'hem deixat a l'aire, que és el tema de la nacionalitat. Si el vols obrir tu. Esperem la pregunta.

Participant del públic: Sí. Quería saber si vosotros tenéis hermanos o hermanas i si habéis notado diferencias entre vuestras identidades i qué pensáis de ello.

Moderador: Comences tu, Lamine?

Lamine: A veure. Nosaltres som sis germans: tres nois i tres noies. I la meitat som nascuts a Gàmbia i l'altra meitat som nascuts aquí a Catalunya. I sí, evidentment ja ens portem, del primer, que sóc jo, a l'últim, catorze anys. Per tant, hi ha marge perquè hi hagi diferències en aquesta evolució. Perquè tots hem anat fent tries diferents. Hem coincidit en escoles diferents. En grups de dos en dos hem anat a escoles iguals, però són tres escoles diferents, per tant, tres ambients diferents, i suposadament tres maneres diferents de triar l’actitud envers això, la nostra identitat d'encaix en la societat catalana.

Cosmin: Jo sóc fill únic.

Suhaila: Nosaltres som quatre fills. Dues noies i dos nois. Amb la germana no he parlat mai d'això, perquè no hem coincidit gairebé mai aquí a Espanya, ja que ella ha hagut d'anar a viure a Madrid. Per la situació familiar, vivim en un poble que no té transport

públic i per fer la carrera universitària no hi havia un altre remei que anar a Madrid amb un familiar. Amb els meus germans, no he parlat mai del tema realment i considero que cada un de nosaltres se sent diferent. Jo crec que ells, els nois, se senten molt marroquins. També penso que és per l'experiència, per com els ha rebut la societat. Sobretot un de nosaltres se sent molt marroquí. Aquest no se sent gens, però gens ni mica, català. A més, no parla ni català. Parla un "castellano andaluz" que quan parla jo dic "canviem de llengua perquè no t'entenc", i pel que fa al seu àmbit personal, els amics, el col·lectiu amb qui està, i la seva llengua... Jo crec que l'han influït molt els seus amics, perquè tots són andalusos, tots són gent que viu aquí fa molts anys, però són d'Andalusia. No, no n'hem parlat mai.

Moderador: Però perdona, quan dius que se sent molt marroquí és una opció personal o és que se sent més marroquí perquè no s'ha sentit bé aquí? S'ha sentit rebutjat d'alguna manera?

Suhaila: S'ha sentit rebutjat en certa manera. Venir aquí quan ets menor d'edat i et veus... Aquí a Catalunya vàrem arribar tres: jo i els dos nois. Jo i aquest de qui parlo no hem pogut rebre escolarització, perquè ens van dir que no hi havia plaça. I el més petit sí que s'ha pogut escolaritzar durant els sis mesos que quedaven. Llavors, aquest fet el va influir molt, en la seva manera de fer, en tota la seva vida. I és també la manera com l'ha rebut la societat. Per mi no m'ha costat gaire perquè és diferent.

Estefania: Jo podria parlar del cas de la meva cosina petita, que viu des dels tres anys aquí. Ara en té dotze. Vull dir que el romanès el parla molt malament. Hi ha moltes paraules del romanès que no les coneix i les diu en català. I jo crec que això ho diu tot.

Moderador: La diferència és evident.

Suhaila: Però perdona, Estefania, jo penso que la llengua no sempre ho diu tot, perquè jo als meus fills els vull ensenyar l'àrab com a llengua materna, perquè vull que tinguin un bon accent en àrab, però si se sentiran catalans o marroquins això és cosa d'ells, perquè molts nens nascuts aquí... Jo conec el cas d'una amiga que té dues nenes que parlen perfectament l'àrab i aquestes se senten molt catalanes. A elles, fins i tot a l'escola, a vegades els diuen que són marroquines, immigrants, i elles responen: "No, jo sóc catalana, he nascut en un hospital d'aquí de Barcelona", aquesta és la resposta que donen.

Estefania: El que jo volia dir és que s'identifica molt amb la vida d'aquí, perquè moltes coses no les coneix d'allà.

Moderador: També és molt joveneta, no? Quants anys has dit que té?

Estefania: Dotze. En té dotze ara mateix. I és clar, en nou anys, només ha viscut tres mesos a Romania. No té una base d'allà. És d'aquí totalment.

Moderador: Volies parlar d'un últim tema?

Suhaila: Sí. Volíem parlar també del tema de la nacionalitat. Aquí tots els que no són d'Espanya, tots els que no som llatinoamericans, sempre hem de passar deu anys per poder adquirir la nacionalitat espanyola, i si estem ben informats, que ha estat el meu cas, quan un dels nostres pares adquireix la nacionalitat espanyola i som menors d'edat, automàticament se suposa que som espanyols. Com és que no ens passen... com que hi ha aquesta manca d'informació, això també ens marca molt. En deu anys... jo puc decidir viure aquí a Catalunya set anys i anar tres a Brussel·les o a Polònia, o a Romania o a Turquia. Però deu anys és molt de temps de la teva vida. Entre que has de passar deu

anys per tramitar i el que dura el tràmit, mínimament dos anys, entre dos i tres anys, ja passes la meitat de la teva vida esperant tenir el dret de vot a Espanya i decidir qui et representa al Parlament o davant del Govern i qui decideix per tu. Això, personalment, considero que és molt de temps i s'ha de treballar molt per reduir-lo, perquè deu anys són molts.

Moderador: Hi esteu d'acord?

Lamine: A veure. Segons el cas, com apuntava el company. No és igual per a tothom, com has dit, ni per nacionalitats ni per la condició de les persones nascudes aquí o no. Però la tendència són els cinc anys per demanar la nacionalitat. Tot i així, tal com ho estableix la llei, és un període que en principi ha de ser continu, per tant, ininterromput. T'has de quedar aquí enclaustrat... Ininterromput? Ara no?

Moderador: Deu.

Lamine: No, no, però les propostes que s'estaven fent eren de cinc anys, però no... De fet, el més crític és això, que ha de ser ininterromput. Jo he pres la paraula per destacar aquest aspecte. N'he fet referència al principi, quan ens has preguntat. D'alguna manera, sempre hem d'anar passant proves d'adhesió a aquesta societat que ens acull, per acabar de poder canviar aquella etiqueta inicial. I un reflex fidel d'això, d'aquesta mentalitat "de veure quin grau de compromís estàs disposat a tenir envers la societat catalana"... aquests deu anys actuals de residència contínua (no en diferents anys, no, contínua). Ininterrompuda, millor dit, perquè, és clar, l'any que et quedes sense residència, en aquest cas, el còmput el dóna la tinença en vigor de la residència, que és com si tornessis a començar i la majoria d'immigrant no ho sap. La residència contínua ininterrompuda és una prova més d'això, de la teva adhesió a la cultura, la societat a la qual tu...

Moderador: I creus que deu anys són gaires anys, com deia la Suhaila?

Lamine: Home, els companys ho han dit, ella s'ha queixat, no ho ha dit clar, però s'ha queixat... Per tant, hi ha prou indicatius per dir que són massa anys. I són massa avui dia. Potser segurament quan es va fer la Constitució l'any 1978, "en previsió de", potser era una situació normal, però tots parlem de "societat global" i oblidem països referents que han anat integrant aspectes bons, però també acabes incorporant algun aspecte dolent d'altres cultures que són referent en l'àmbit econòmic o cultural: els Estats Units, sense anar gaire més lluny; països com Holanda, que han anat fent encaixos per anar incorporant, d'alguna manera, sense traumes, aquestes persones que manifesten almenys inequívocament la seva voluntat de romandre en un lloc per un període de temps prou llarg a fi de desenvolupar-se.

Moderador: Veia l'Estefania que anava fent que sí amb el cap també.

Estefania: Sí, jo hi estic d'acord. Jo crec que una persona s'integra molt més ràpid que no pas en deu anys i que és un límit al dret que tens com a ciutadà. No dic com a nacional, sinó com a ciutadà. Perquè ara vius aquí, i tant els drets com els deures els tens aquí, i has de poder dir alguna cosa.

Cosmin: Jo estic d'acord que són massa anys. Deu anys em sembla un període molt llarg de temps i durant aquest període no pots exercir els teus drets que tens com a ciutadà del lloc on vius.

Moderador: Molt bé, doncs, senyores i senyors, moltíssimes gràcies per ser aquí. I una última pregunta, que us feia fa una estona, si voleu definir-ho i teniu alguna definició... Estefania, per tu què és ser català o catalana?

Estefania: El fet de ser català no és cosa d'haver nascut aquí, sinó de sentiments. Si tu sents que aquesta cultura, les idees que comporta ser català: el menjar, la Costa Brava, el Barça... Tots aquests elements, si tu els sents com a teus, això vol dir que ets català, no importa quants anys fa que ets aquí.

Moderador: Molt bé. Suhaila.

Suhaila: A veure... El Barça no, perquè no veig el futbol, però penso que és això, és el viure quotidià, que et vas adaptant. Jo què sé! Jo, per exemple, ara amb dotze anys dic "papa, vull panellets". Són coses del dia a dia que vas adquirint amb el temps. Són costums que vas barrejant.

Lamine: Aquesta pregunta te la fan molt i té trampa, perquè són dues coses diferents, és a dir: quan vols ser considerat català o quan la societat ha de començar a considerar que algú és català. Són els dos nivells que hi ha. I primer hauria de ser aquesta última i per a aquesta hi ha una famosa frase dels expresidents Tarradellas i després del Pujol, que és: "Tothom qui viu i treballa a Catalunya –jo afegiria per Catalunya–, és català".

Moderador: Doncs, ens quedem amb aquesta reflexió. Senyors, senyores, moltíssimes gràcies, moltes gràcies per ser aquí. Gràcies.

Un moment del debat entre fills i filles de la immigració, moderat pel periodista de Televisió de Catalunya, Roger de Gràcia / *Ivan G. Costa.*

Taula d'educació

Què funciona en l'educació dels immigrants?

Índex ←

Deborah Nusche, Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament a Europa (OCDE)

Moderador, Antoni Tort, Universitat de Vic (UVic): Quan es va reunir el Comitè Científic i es van començar els treballs preparatoris del Congrés, es va presentar també l'informe de l'OCDE *Què funciona en l'educació dels immigrants?* Aquest document, elaborat per Deborah Nusche, dóna pistes. A vegades n'hi ha que despisten i n'hi ha que donen pistes. Aquest és un informe que dóna pistes de l'estat general, com solen ser aquests escrits, sobre l'educació en relació amb la immigració, i ens va semblar molt oportú i molt pertinent que ens acompanyés en aquesta sessió d'avui. Per tant, demanem a Deborah Nusche, que treballa a l'OCDE de París, que ens faci una síntesi d'aquest treball, dels seus coneixements sobre aquesta qüestió. Ella farà la intervenció en anglès, però hi haurà traducció simultània. En fi, durant el col·loqui hi haurà traducció simultània, per tant, podeu intervenir en les llengües que us vagi bé. Cedeixo la paraula a Deborah Nusche.

Deborah Nusche: Moltes gràcies i bon dia a tothom. Bé, en primer lloc voldria donar-vos les gràcies per haver convidat l'OCDE a formar part d'aquest Congrés Internacional sobre els Fills i les Filles de les Migracions. Em complau especialment obrir la sessió sobre l'educació dels nens i les nenes immigrants. Evidentment, es tracta d'un tema que desperta un gran interès aquí a Catalunya, i al conjunt d'Espanya, perquè és un dels països de l'OCDE que ha rebut més immigració els darrers anys. El tema de l'educació del immigrants també desperta un gran interès a la resta dels països de l'OCDE, on els darrers anys ha rebut molta atenció política. Així, doncs, crec que la modesta contribució que puc fer en aquest Congrés és donar mínimament una idea de la perspectiva internacional sobre el tema de l'educació dels nens i les nenes immigrants en els països de l'OCDE.

Des del 2008, a l'OCDE hem estat duent a terme un projecte denominat *Thematic Review on Migrant Education* ("Revisió temàtica de l'educació dels migrants"), en el qual hem examinat els resultats educatius dels estudiants immigrants en diferents països i hem comparat les polítiques per trobar les que funcionen millor a l'hora de donar suport als alumnes i ajudar-los a tenir èxit en l'educació.

Per tant, el que m'agradaria fer avui mitjançant aquesta presentació és, abans de res, presentar-vos l'estudi de l'OCDE sobre l'educació dels migrants. Després enumeraré una sèrie de reptes que es presenten als immigrants en els sistemes educatius dels països de l'OCDE, i exposaré una sèrie d'opcions polítiques per donar suport als estudiants a les escoles que hem identificat en el nostre estudi comparatiu.

Així, doncs, primer de tot: per què va iniciar l'OCDE un estudi sobre l'educació dels nens i les nenes immigrants? Òbviament una de les raons principals és que en els darrers anys la immigració ha alterat la composició de la població immigrant de molts dels països de l'OCDE. Des del 1960 la immigració a aquests països s'ha triplicat. En aquest gràfic s'observa que actualment els immigrants constitueixen més d'un 20% de les poblacions de països com Luxemburg, Suïssa, Austràlia i Nova Zelanda, i que constitueixen més d'un 10% de les poblacions de països com Canadà, Irlanda, Àustria, Estats Units, Suècia, Bèlgica, Espanya, els Països Baixos i el Regne Unit. En aquest gràfic també s'aprecia que en alguns països la immigració és un fenomen força recent i amb un ràpid creixement. Aquest és el cas, per exemple, d'Irlanda, on la immigració pràcticament s'ha

doblat durant els darrers deu anys i ha passat d'un 7% de la població l'any 1997 a gairebé un 14% el 2006. Un altre país que ha rebut molta immigració els darrers anys ha estat, per descomptat –vosaltres ho sabeu molt millor que jo–, Espanya. En aquest país, el 1997, els immigrants constituïen prop del 3% de la població i ara són gairebé el 12%. Evidentment, tot això té conseqüències en les escoles i en els sistemes educatius. L'educació té un paper molt important en la preparació dels fills i les filles d'aquests immigrants per tenir èxit en la societat del país d'acollida i en el seu mercat laboral. Si aquests nens i nenes tenen èxit en el seu procés educatiu, contribuiran enormement a l'economia i la societat on els seus pares han immigrat.

Desgraciadament, en molts països els resultats educatius actuals dels immigrants tendeixen a estar per sota dels resultats dels seus companys nadius. A l'OCDE portem a terme un programa d'avaluació internacional d'estudiants, els estudis PISA, que constitueixen una prova en diferents àrees temàtiques distribuïda als estudiants de quinze anys d'edat a tots els països de l'OCDE. Els resultats d'aquests estudis ens permeten comparar els resultats educatius d'aquests països, així com els resultats de diferents grups d'estudiants dins de cada país.

Els estudis PISA de l'OCDE ens van donar una oportunitat sense precedents d'examinar els resultats de l'educació dels estudiants immigrants en comparació amb els resultats de l'educació dels alumnes nadius. El que veiem en aquest gràfic són els resultats dels estudiants de quinze anys d'edat en la prova PISA 2006 de comprensió lectora. Les barres de color gris d'aquest gràfic representen les puntuacions mitjanes obtingudes pels estudiants nadius en els diferents països. Els punts vermells representen les puntuacions mitjanes obtingudes pels alumnes de la primera generació d'immigrants, i els triangles blaus representen les puntuacions mitjanes obtingudes pels de segona generació d'immigrants. La línia negra al centre representa la mitjana de l'OCDE, que, per tant, està just per sota dels 500 punts. I el que veiem en aquest gràfic és que hi ha una gran diferència, en gairebé tots els països, entre els punts aconseguits pels estudiants nadius i els assolits pels immigrants. De mitjana, a tota l'OCDE els immigrants de primera generació queden aproximadament un any i mig d'escola per darrere dels seus companys nadius. I el que també és sorprenent és que en molts països els resultats no milloren gaire per als immigrants de segona generació, és a dir, que el fenomen és persistent. Els immigrants de segona generació són els que tenen pares nascuts a l'estranger, però ells ja han nascut al país receptor i, per tant, han rebut tot l'ensenyament al país. Tanmateix, en molts països no reben les oportunitats educatives adequades per tenir èxit en la seva educació.

No obstant això, el que també podem veure en aquest gràfic és que hi ha diferències entre els països. En alguns els immigrants tenen molt més èxit que en altres. Aquestes diferències entre els països ens ha dut a preguntar-nos i cercar informació sobre quines són les polítiques que s'apliquen en els diferents països i quines són les que semblen donar un millor suport als estudiants immigrants a l'escola.

Així, doncs, les qüestions principals del nostre projecte sobre l'educació dels immigrants eren dues. En primer lloc, quins són els principals reptes que es presenten als immigrants en els sistemes educatius de l'OCDE i, per tant, què és el que explica la gran diferència entre nadius i immigrants en els resultats de l'educació. I encara més important: quines polítiques poden promoure resultats educatius d'èxit entre els estudiants immigrants.

Abans d'entrar en el tema, permeteu-me que expliqui molt breument els mètodes que hem utilitzat per respondre aquestes preguntes. La nostra metodologia implicava fer quatre passos. En primer lloc, es va consolidar la recerca i les dades existents sobre

l'educació dels immigrants, per a la qual cosa es va analitzar la documentació existent sobre les dades que ja hi havia disponibles. I en això consisteix l'informe anomenat *What works in migrant education?* (*Què funciona en l'educació dels immigrants?*), que alguns de vosaltres probablement haureu vist, i que presento avui aquí. El segon pas que vam fer va consistir a recollir informació dels països per tenir dades noves sobre el que els països estan fent en termes de polítiques d'educació per als immigrants. El tercer pas va consistir a fer visites als països, és a dir, anar a una sèrie de països de l'OCDE i estudiar dins el seu context, com funcionen realment les seves polítiques a les escoles. Per fer-ho vam anar-hi a sis: Àustria, Dinamarca, Irlanda, els Països Baixos, Noruega i Suècia, i un cop allà ens vam centrar a estudiar en el seu context el que realment passa en l'àmbit escolar. Finalment, el darrer pas que caldrà fer serà recopilar totes les dades reunides i identificar les opcions polítiques que puguin considerar els governs. Aquesta feina quedarà recollida en un manual per als responsables polítics i es publicarà a principis del 2010, d'aquí a pocs mesos, així que si esteu interessats en el tema, us convido a fer un cop d'ull al nostre lloc web, on tots aquests documents es publicaran en breu. Tanmateix, com ja he dit, el manual encara no s'ha finalitzat, de manera que avui encara no us puc presentar les recomanacions finals de l'OCDE.

El que he decidit fer en aquesta presentació és escollir quatre de les qüestions polítiques que van sorgir en l'informe sobre l'educació dels immigrants, les quals segons el nostre estudi semblen tenir una especial rellevància en tots els països de l'OCDE. He triat dues qüestions de política pel que fa al sistema, és a dir, que afecten l'estructura i el disseny dels sistemes educatius. En primer lloc, el tema de la segregació d'estudiants immigrants en algunes escoles i, en segon lloc, la qüestió de les variacions en la qualitat i en la quantitat de suport que reben els immigrants en escoles i regions diferents. I després he triat dues qüestions de política quant a l'àmbit escolar relatives al que succeeix a l'escola i a les aules. En primer lloc, la qüestió del suport lingüístic i, en segon lloc, els entorns d'ensenyament i d'aprenentatge.

La primera qüestió que m'agradaria examinar és la de la segregació. Hem trobat que en tots els països que van participar en el nostre estudi, els estudiants immigrants no estan distribuïts de la mateixa manera en totes les escoles, sinó que tendeixen a concentrar-se en només unes quantes escoles del país. I això és el que veiem en aquest gràfic. Les barres de color gris representen el percentatge mitjà d'alumnes immigrants en escoles on també està inscrit l'estudiant nadiu mitjà. Així, a Espanya, el resultat seria d'un 6% d'immigrants en escoles on està inscrit l'alumne nadiu mitjà. D'altra banda, els punts vermells representen el percentatge mitjà dels immigrants en escoles on hi ha inscrit un estudiant immigrant. Per tant, a Espanya trobaríem una mitjana del 24% dels immigrants a escoles on hi ha inscrit l'estudiant immigrant mitjà. Així, doncs, si hi ha una gran diferència entre les barres de color gris i els punts vermells, això significa que hi ha un alt grau de segregació. I podem veure que en tots els països la concentració dels immigrants és un fenomen important que existeix en la majoria.

També vam examinar quines són les raons de la segregació a l'escola. En primer lloc, sovint la segregació en aquest àmbit reflecteix la que hi ha en el sector de l'habitatge. En la majoria de països, les polítiques educatives estan organitzades de manera que els estudiants són seleccionats a l'escola prenent com a base criteris residencials. Per tant, l'escola on aniran dependrà d'allà on visquin i així, a les zones on hi ha una gran concentració de famílies immigrants, els nens i les nenes d'aquestes també tendeixen a concentrar-se en les escoles. També vam trobar que la segregació de vegades és reforçada per l'aplicació d'agrupaments per capacitat. Això significa que en alguns sistemes educatius els estudiants s'agrupen segons la seva capacitat en tipus escolars

diferents o en classes diferents. I hem trobat que en aquests sistemes els estudiants immigrants són distribuïts de manera desproporcionada en els tipus més baixos de l'escola o en els tipus enfocats a la formació professional, i que tendeixen a estar insuficientment representats en els tipus escolars més acadèmics. Això es degut al fet que les avaluacions de la capacitat dels estudiants no han tingut en compte que aquests estudiants tenen una llengua materna diferent i que això pot suposar un impediment lingüístic per tenir èxit en l'examen.

Finalment, hem trobat que en alguns casos la segregació també està relacionada amb les pràctiques d'elecció de l'escola. En els països on els pares i les mares tenen el dret d'escollir lliurement l'escola dels seus fills i filles, hem trobat que és molt més probable que els pares i les mares nadius facin ús d'aquest dret, per tal de treure els fills de l'escola on hi ha concentració d'estudiants immigrants. Així, trobem alguns estudis, per exemple, a Dinamarca o els Països Baixos, que mostren que quan s'arriba a un cert llindar de concentració d'immigrants en una escola, llavors pares i mares nadius comencen a treure en grans quantitats els seus fills del centres. Així, doncs, si s'arriba, per exemple, a un llindar del 50% dels immigrants en una determinada escola, uns mesos més tard hi haurà un 90% d'immigrants, perquè els pares nadius hauran decidit treure'ls. Aquest és el fenomen de la "fugida de nadius" o "fugida de blancs", que també es dóna als Estats Units.

Per què és un problema la segregació?

Bé, hem trobat que, en estudis que utilitzen els resultats dels estudis PISA, en molts països l'alt grau de segregació estava associat a una diferència important entre el grau de rendiment dels estudiants nadius i el dels immigrants. No es tracta d'una relació directament proporcional, no sempre es dóna el cas, però hi ha una tendència general que va en aquesta direcció.

Què poden fer els responsables polítics quant a aquest fenomen?

Alguns països han posat en pràctica intervencions per promoure una inscripció més barrejada a les escoles. A Dinamarca, per exemple, diversos municipis han introduït polítiques de transport escolar que permeten als estudiants immigrants traslladar-se a escoles o zones on hi ha una majoria d'estudiants nadius, perquè hi hagi una barreja més equilibrada d'estudiants a l'escola. Alguns municipis de Dinamarca informen d'haver obtingut resultats positius quant al desenvolupament lingüístic dels estudiants, però també d'alguns desavantatges associats a aquesta política, que suposa molta menys interacció amb les comunitats d'immigrants i amb els pares i mares d'aquests nens, ja que aquests van a una escola que està molt lluny de la seva llar.

Una altra mesura política és millorar la informació dels pares perquè tinguin més informació a l'hora de prendre decisions per als seus fills. En alguns països es dóna molta importància al fet de proporcionar informació als pares immigrants, que es pot fer donant escrits en la seva llengua materna o fent-los arribar a les llars per tal d'assegurar-se que els pares tinguin la informació adequada per triar les escoles de millor qualitat per als seus fills. I aquesta política de millora de la informació també es pot aplicar als pares i mares nadius. En alguns països, com als Països Baixos, es treballa intensament amb els directors d'escola i els pares i mares nadius per convèncer-los que deixin els seus fills a l'escola a fi de garantir una inscripció equilibrada d'estudiants diferents amb orígens diferents.

En els països que utilitzen els agrupaments per capacitat també hem trobat una sèrie de pràctiques innovadores. Per exemple, a Àustria, tenen un sistema on als deu anys els estudiants són classificats o bé en l'educació acadèmica o en la formació professional. I en aquest país s'han adonat que sovint hi ha una desproporció i una selecció dels alumnes immigrants en tipus escolars de formació professional, i per això han creat un nou tipus escolar més general per als nens i nenes de deu a catorze anys, per tal de donar als estudiants de diversos entorns més temps per desenvolupar les seves capacitats acadèmiques i tenir més possibilitats de continuar la seva formació en aquest àmbit. Així, doncs, l'ajornament de l'edat d'agrupament per capacitat és una possibilitat.

I, el darrer punt, i crec que el més important en aquest àmbit, és centrar-se a millorar la qualitat de les escoles on els alumnes immigrants es concentren, de manera que, independentment de la composició de l'escola, cal que s'asseguri que hi ha un ensenyament d'alta qualitat en tots els centres escolars i que s'hi dediquen esforços i recursos addicionals a resoldre les problemàtiques.

I això ens porta a la segona qüestió política que m'agradaria tractar, que és el tema de les variacions. Hem trobat que en molts dels països que van participar en el nostre estudi, sovint hi ha una disparitat enorme, un alt grau de variació entre les escoles i les diferents regions, pel que fa al grau en què es prioritza el tema de l'educació dels immigrants. La majoria dels països que tenen un passat d'immigració ara tenen objectius i estratègies nacionals per ajudar els estudiants immigrants. Tanmateix, quan l'equip de l'OCDE va visitar els diferents països va trobar que la realitat local sovint és molt diferent i que, de fet, depèn d'un alt grau de compromís i capacitat dels directors de les escoles o dels líders polítics de l'àmbit local perquè aquestes qüestions es prenguin seriosament o no.

Així, doncs, quines són algunes de les raons de les variacions que hem trobat?

En primer lloc, sovint hem vist que el finançament de l'educació dels immigrants no està assignat o dirigit específicament a aquest propòsit en particular. A la pràctica, els directors de les escoles tenen la possibilitat d'utilitzar aquests fons per a altres prioritats. A Àustria, per exemple, el 2001 es va prendre la decisió de no destinar fons per donar suport a l'aprenentatge lingüístic, de manera que els líders escolars tenien més llibertat de decidir perquè volien fer servir aquests diners. I això va portar a una dràstica disminució en l'oferta de suport lingüístic, ja que en molts casos van decidir destinar els diners a altres qüestions.

També hem trobat que en alguns països s'apliquen registres d'implementació. A Noruega, per exemple, han introduït un pla nou d'estudis de noruec com a segon idioma per integrar-lo en totes les matèries. Però quan l'equip de l'OCDE va anar a visitar les escoles, es va trobar que en moltes escoles el pla d'estudis no s'aplica realment, perquè els directors i els mestres simplement sentien que no tenien capacitat suficient per aplicar el nou pla.

Així mateix, hem detectat una manca molt important de seguiment i avaluació de les polítiques per als estudiants immigrants, de manera que a la pràctica les escoles no saben si les polítiques que utilitzen estan funcionant, i si realment tenen algun efecte sobre el progrés dels estudiants immigrants. Així que hi ha una gran necessitat de garantir que les seves polítiques vagin acompanyades d'un millor seguiment i avaluació.

Des del punt de vista general també trobem que, en realitat, la majoria dels països no recopilen o no publiquen cap dada desglossada segons la condició d'immigrants, de

manera que no poden saber la magnitud real del problema o els problemes amb els quals s'enfronten els immigrants. Com a conseqüència, tenen molt poques oportunitats d'estimar els recursos necessaris per satisfer les necessitats dels estudiants i els problemes dels estudiants immigrants corren el risc de tornar-se invisibles.

Què poden fer els responsables polítics per fer front a aquestes variacions?

Una eina política de proves per establir un marc jurídic i financer clar per a l'educació d'immigrants. Als països escandinaus, per exemple, treballen molt amb garanties jurídiques per als alumnes immigrants, de manera que a Noruega, per exemple, cada estudiant immigrant té dret legal a rebre suport lingüístic. Alguns països també estan treballant amb marcs financers molt definits. Al Regne Unit, per exemple, tenen subsidis financers destinats específicament a les escoles que tenen molts estudiants immigrants pertanyents a grups minoritaris de baixos rendiments en el context nacional. Per exemple, hi ha un subsidi especial per als estudiants immigrants d'Àfrica o del Carib que únicament es pot utilitzar per donar suport a aquests estudiants, els quals mostren les diferències més grans en els seus resultats.

També hem observat que el finançament tendeix a utilitzar-se amb més eficiència a les escoles on hi ha serveis de suport, com poden ser serveis d'assessorament en l'àmbit local. A Dinamarca, per exemple, els directors d'escola tenen una persona en els municipis a la qual poden trucar (el conseller per a la política d'educació per a immigrants) per rebre assessorament especialitzat sobre aquest tema.

I en el mateix sentit també és important, pel que fa a les polítiques, recollir les bones pràctiques de les diferents escoles, difondre-les i fomentar la comunicació entre els centres escolars perquè les puguin compartir. També és molt important que a les escoles s'asseguri tenir la capacitat suficient per valorar i avaluar el progrés en aquesta àrea, i que des de les posicions de govern es faci un seguiment de la qualitat i l'equitat de l'ensenyament i es recullin les dades adients per fer-ho.

En resum, aquests són alguns dels ingredients necessaris per establir un marc de polítiques nacional per a l'educació dels immigrants, però ara m'agradaria acostar-me una mica a les escoles i a les operacions que s'hi produeixen, per examinar algunes de les polítiques que poden ajudar les persones que treballen en aquests centres, els directors d'escola i els mestres, a afrontar realment les necessitats dels estudiants immigrants.

La qüestió que els governs representats a l'OCDE han trobat més important és la del suport lingüístic. Per descomptat la llengua és tremendament important perquè els estudiants puguin seguir les instruccions. Si no són competents en la llengua d'instrucció no poden entendre el que el mestre diu, no poden interactuar amb els seus companys i no poden llegir o escriure sobre cap tema. Així, doncs, en realitat el llenguatge és en certa manera una condició prèvia per a l'aprenentatge d'altres matèries.

Tots els països que participen en els nostres estudis actualment tenen algun tipus de suport lingüístic i n'han reconegut la importància. No obstant això, el repte que ens vam trobar va ser que el suport lingüístic sovint no presenta gaire coherència pel que fa als cursos escolars. En molts països, aquest suport està molt centrat en els primers nivells educatius, és a dir, l'educació preescolar i la primària. En canvi, a l'ensenyament secundari en trobem molt menys. Sovint hi ha només l'objectiu que els estudiants tinguin habilitats lingüístiques comunicatives, i es para molta menys atenció a ajudar a adquirir el llenguatge acadèmic que necessiten per tenir èxit en l'educació.

I també hem observat que sovint es produeix una integració insuficient de la llengua d'aprenentatge respecte a l'aprenentatge de continguts, de manera que el suport lingüístic no està prou connectat amb el pla d'estudis general, i no ajuda realment els estudiants a accedir al contingut d'altres matèries. I aquest fet és de vital importància per al seu èxit futur en l'educació.

I, finalment, també sabem que sovint l'ensenyament de llengües s'orienta pensant en les mancances. Amb això volem dir que es dóna molta importància a les necessitats, als problemes que aquests estudiants tenen amb la llengua d'instrucció, però no es para prou atenció als recursos de què ja disposen, com pot ser el fet que ja parlin una altra llengua, i que, per tant, puguin tenir nocions lingüístiques que podran fer servir per aprendre una segona llengua i usar-la com a eina d'aprenentatge.

Així, doncs, quins serien alguns dels suggeriments sorgits del nostre estudi pel que fa a polítiques?

Bé, en primer lloc, crec que té una gran importància donar un suport lingüístic continuat des dels primers cursos d'educació preescolar fins a les últimes etapes de l'educació secundària. També és important que els estudiants puguin adquirir el llenguatge acadèmic que necessiten en diferents matèries. Perquè els estudiants l'obtinguin és important que el desenvolupament del llenguatge es converteixi realment en la responsabilitat de tots els mestres i que cada professor a la seva matèria sigui el responsable d'integrar el desenvolupament lingüístic d'una segona llengua, amb el seu vocabulari específic, per exemple, o amb les estructures específiques de la llengua: corresponents a assignatures com història, biologia o química. Per tant, és important que tots els mestres s'adonin que actualment la diversitat és una característica permanent de les seves aules i que han d'abordar el desenvolupament de les necessitats lingüístiques dels seus estudiants. A fi d'assegurar-se que aquest aprenentatge de la llengua estigui connectat amb l'ensenyament general, qualsevol ensenyament especialitzat de llengües també ha d'estar estretament relacionat amb el pla d'estudis general i hi ha d'haver una cooperació entre especialistes i mestres de les àrees generals.

La proposta política final que fem és que els sistemes educatius valorin i validin la competència en la llengua materna dels alumnes immigrants. La investigació ens diu que els estudiants aprenen millor quan poden basar-se en les seves plenes competències lingüístiques, en el seu repertori lingüístic complet, per tal d'accedir al contingut durant el seu aprenentatge. Per tant, el que poden fer els sistemes educatius és, per exemple, comunicar als pares dels nens i nenes immigrants que haurien de parlar amb ells en la seva llengua materna, que totes les llengües són valuoses i poden ajudar els seus fills a aprendre. El que els sistemes educatius també podrien fer seria oferir els idiomes dels immigrants com a llengües estrangeres modernes dins del pla d'estudis, a fi de comunicar que les llengües, com el turc o l'àrab, són tan valuoses com el francès o l'italià, per exemple.

Ens hem centrat molt en el suport lingüístic, però a l'OCDE sempre es deixa molt clar que aquest és només un aspecte de l'educació per a immigrants, la qual també depèn en gran mesura de tenir l'ensenyament i els entorns d'aprenentatge correctes, que tinguin en compte la nova diversitat a les aules. El gran repte que hem observat pel que fa a aquesta qüestió política (els entorns d'ensenyament i d'aprenentatge) és que en tots els països els mestres no se senten prou preparats per fer front a la nova diversitat a les aules. Encara no s'ha reconegut que la diversitat sigui realment quelcom que estigui aquí per quedar-s'hi, que afecta tots els mestres i totes les escoles, i que, per tant, fa que saber afrontar les aules amb diversitats hagi de ser una de les competències bàsiques

dels docents. Tanmateix, en la majoria dels països aquest aspecte no forma part de la formació prèvia a l'exercici de la professió, ni de la formació en l'àmbit laboral dels mestres. Així, doncs, realment hi ha una preparació insuficient per a aquest nou entorn. I això també fa que els directors d'escola, que se suposa que són els que guien els mestres en aquesta àrea i els que estableixen polítiques coherents per a l'educació d'immigrants, també tendeixen a no tenir cap formació en aquest terreny.

Finalment, el que hem observat en els entorns d'ensenyament i d'aprenentatge és que sovint hi ha expectatives poc realistes sobre les famílies i els pares dels alumnes i sobre fins a quin punt han d'ajudar perquè aquests nens i nenes tinguin èxit en l'educació. En alguns dels països que vam visitar la jornada lectiva dura, només la meitat del dia i els alumnes han de fer un munt de deures a la tarda. Per descomptat, això dóna lloc a una situació en la qual els estudiants que no tenen el suport dels seus pares es van quedant enrere respecte als seus companys. I això afecta els pares immigrants perquè potser no tenen el nivell educatiu o el bagatge lingüístic suficient per donar el suport que requereix el sistema escolar. També s'ha de dir que tot això, per descomptat, també podria afectar pares i mares autòctons que no tenen el bagatge educatiu suficient per proporcionar aquesta ajuda.

Aleshores, què poden fer els responsables que dissenyen polítiques?

Crec que aquí la recomanació més important seria formar els professors en la diversitat. Aquest és realment l'element més crucial per assegurar que qui tracta amb els estudiants immigrants cada dia tingui la capacitat de proporcionar oportunitats educatives corresponents a les diverses necessitats d'aprenentatge. Hi ha hagut llocs on s'han dedicat a formar els professors en la diversitat, com, per exemple, Dinamarca, un dels països que hem visitat. Actualment a Copenhaguen la meitat dels mestres han passat per cursos de formació en l'àmbit laboral i les autoritats municipals han fet obligatòria la participació en aquests cursos. Hi ha hagut estudis que demostren que això té una repercussió en la manera com interactuen amb els diferents estudiants. En el mateix sentit, els directors d'escola necessiten adquirir força a través de la formació i mitjançant directrius. També hem buscat polítiques escolars que arribessin a l'entorn familiar dels immigrants i es comuniquessin amb els pares i les mares d'aquests i hem vist algunes polítiques molt innovadores en diversos països. A Irlanda, per exemple, tenen un programa de coordinació entre l'escola i les llars, on realment s'encoratgen els pares a implicar-se en l'educació. Això, no obstant, també trobem que hi ha alguns estudiants immigrants que mai no rebran el suport que s'espera del sistema escolar, ja que alguns d'aquests s'espera que pares i mares facin una gran quantitat de feina, i això pot resultar senzillament impossible si es tracta de pares i mares treballadors. Així, doncs, crec que també és molt important que el sistema escolar brindi més oportunitats d'aprenentatge als estudiants que no reben cap suport a la llar. Això es pot fer a través d'escoles de jornada completa, mitjançant classes de reforç extraescolar o en espais destinats a la trobada de mestres i estudiants; en definitiva, proporcionant més temps d'aprenentatge als estudiants que el necessiten. I això no afecta només els estudiants immigrants, per descomptat.

En resum, aquestes són quatre de les qüestions polítiques principals considerades en el nostre estudi: la gestió de la concentració a les escoles, el desenvolupament d'un finançament i d'unes estratègies d'avaluació eficaces, l'oferta d'un suport lingüístic adequat i el suport als directors d'escola i als mestres en diverses tasques... Totes aquestes qüestions semblen pertinents en la majoria dels països de l'OCDE, i si tenim temps per al debat estaré molt interessada a saber si penseu que aquí a Catalunya

aquestes són algunes de les qüestions més importants, o si n'hi ha d'altres que creieu que he oblidat en aquesta presentació. Així, doncs, espero amb interès el debat i moltes gràcies per la vostra atenció.

Moderador: *Thank you very much... Danke schön... Merci beaucoup... Gracias.* Parla moltes llengües, el que passa que preferia fer-ho en anglès, és més, jo li agraeixo l'esforç brutal de síntesi que ha fet per explicar aquest marc general, que jo crec que al llarg del matí... Objectius globals, realitats concretes, pràctiques, contextos... Hem dialogat o hem fet dialèctica amb aquests elements. Aquest marc lògicament demanaria molt detall, però en tot cas ens ha deixat uns minuts i, per tant, estaria bé que ho poguéssim aprofitar i que li demanéssiu aclariments o suggeriments o li féssiu preguntes, el que us sembli. Teniu la paraula.

Participant del públic: M'agradaria saber si hi ha un tipus d'informació... Perquè, històricament, a diferents països hi ha temes, com el de gènere o drets socials, que són problemàtiques històriques i els sistemes educatius les ha tingut sempre. Llavors m'agradaria saber si hi ha algun tipus d'informació, si els països que han sabut històricament tractar, controlar, aquesta atenció a la diversitat prèvia són països que han tractat millor la diversitat nascuda arran de la immigració. Si hi ha algun tipus d'informació o...

Moderador: Alguna altra pregunta? així les anirà contestant. Ara sí que hi ha micròfon, ja que hi haurà traducció simultània.

Participant del públic: Hola, bon dia. La meva pregunta és si hi ha algun estudi sobre la millor manera d'incloure els alumnes que arriben fora de termini a les escoles. Si hi ha diferents modalitats... Aquí a Catalunya hi ha les aules d'acollida, però també és cert que hi ha algunes pràctiques i algunes propostes des dels ajuntaments per donar suport a aquests "nanos" abans d'arribar al centre, uns dies previs. No em queda clar quina seria la millor manera, si incorporar aquests "nanos" nouvinguts als centres educatius amb el suport de les aules o seria donar-los suport durant un temps previ.

Moderador: N'hi ha una tercera allà dalt. Farem que contesti aquestes tres i després tornarem a fer una segona ronda.

Participant del públic: Bon dia. He vist que hi ha una clara tendència positiva fonamentalment situada en els països nòrdics, llavors la meva pregunta concreta seria: hi ha una relació directa entre polítiques globals multiculturals o interculturals i la seva traducció en els plantejaments educatius? I, d'altra banda, els països que tenen uns indicadors de fenomen d'inclusió o de segregació més marcats són aquells que apliquen unes polítiques més assimilatives? Això ho heu pogut constatar en el vostre estudi? Gràcies.

Deborah Nusche: Moltes gràcies per les vostres preguntes. Molt interessants. Algunes molt difícils de respondre. En primer lloc, parlarem de la qüestió de les polítiques de diversitat i si els països que ja les han posades en pràctica tenen més èxit a l'hora de satisfer les necessitats dels estudiants immigrants. Bé, una de les coses que hem trobat en el nostre estudi és que el baix nivell socioeconòmic i la condició d'immigrant en gran mesura se superposen, cosa que significa que en molts països els alumnes immigrants estan excessivament representats en el grup d'estudiants que tenen menys recursos financers i baixos nivells socioeconòmics. Això vol dir que, en alguns països, si fem servir mètodes estadístics per avaluar els antecedents socioeconòmics, veiem que la bretxa entre nadius i immigrants pot arribar a desaparèixer per complet. Així, doncs, sabem que

la situació socioeconòmica en certa mesura explica aquesta diferència, per tant, és molt important tenir en compte que part d'aquesta bretxa és específica dels immigrants, però una altra part està directament relacionada amb el nivell socioeconòmic. I això també significa que els estudiants immigrants poden beneficiar-se molt de les polítiques d'equitat universal, les destinades a incloure aquells alumnes que tenen un entorn socioeconòmic baix. És un fet que aquests dos factors vagin junts. El 2007 l'OCDE també va portar a terme un projecte sobre l'equitat. Vam publicar l'informre *No more failures. Ten steps to equity in education* (*No més fracassos. Deu passos cap a l'equitat en l'educació*). Moltes de les polítiques que recomanem per a l'equitat, de fet, tornen a sorgir en els casos dels estudiants immigrants, i això indica que realment hi ha una gran superposició de factors. En algunes de les polítiques hi ha estudis que mostren que no hi ha dubte que també beneficien els estudiants immigrants.

Després hi havia una segona pregunta sobre quines són les millors polítiques per integrar els estudiants que arriben més tard del normal; estudiants immigrants de primera generació que arriben a l'edat escolar i que s'han d'integrar immediatament d'alguna manera en el sistema escolar. Crec que, en primer lloc, seria molt important esmentar i tenir en compte que aquests estudiants no són un grup homogeni. És molt important considerar les característiques d'aquests nouvinguts i això suposa abans de res veure la composició d'aquest grup d'immigrants.

La composició d'aquest grup reflecteix normalment les polítiques d'immigració. En alguns països, per exemple, en els països escandinaus, tenim molts immigrants per raons humanitàries (refugiats), els quals requereixen un suport específic relacionat amb la seva situació, que podria incloure suport psicològic, per exemple. En altres països hi ha molts més immigrants econòmics, que tenen molt de suport a la llar, que arriben amb els seus pares, que són altament qualificats i per als quals seria suficient només un suport lingüístic estructurat. Així, doncs, hi ha grans diferències. Una altra qüestió a tenir en compte és l'edat dels estudiants. Realment depèn de si arriben al principi de la seva escolarització o a una edat que podria ser l'etapa clau de l'educació, on el vocabulari utilitzat ja és massa complex i acadèmic perquè ells el puguin assimilar. Depenent d'aquests factors, els estudiants poden necessitar diferents tipus de suport. Així, doncs, en les orientacions polítiques sobre com tractar aquest grup tan divers, crec que el més important és avaluar les competències dels estudiants i considerar en quina etapa del seu desenvolupament es troben, per proporcionar un suport individual que respongui a les necessitats de cada estudiant. No són tots iguals. No se'ls pot tractar tots de la mateixa manera o posar-los tots en la mateixa classe, ja que tenen necessitats molt diferents.

En segon lloc, és important proporcionar el suport adequat que els alumnes necessiten, ja sigui psicològic o lingüístic estructurat, o aquell que cobreixi les necessitats específiques dels estudiants.

I en tercer lloc, crec que el més important és garantir que el suport que reben està sempre connectat amb el pla d'estudis general. No té sentit centrar-se únicament en el suport lingüístic dels estudiants si ja es troben en una edat més avançada i l'objectiu és que han de tenir accés al pla esmentat. Aquesta integració en la formació general s'ha de produir al més aviat possible i en el major grau possible. Fins i tot en el punt en què no entenen gaire la llengua, ja poden participar en les classes d'esports, de música i en les activitats socials. Així, doncs, sigui quin sigui el tipus de formació per separat, l'objectiu ha de ser sempre que aquesta situació ha de ser temporal i que, tan aviat com sigui possible, aquests estudiants han de tenir accés al pla d'estudis general.

I hi havia una tercera pregunta sobre les polítiques multiculturals i si els sistemes que tenen les polítiques d'integració global tenen més èxit en la integració d'estudiants immigrants. Definitivament, d'entre els països que van participar en el nostre estudi, hem vist que aquells que tenen un plantejament integrador de l'educació a vegades també veuen més fàcil integrar els estudiants immigrants, per exemple: en països com Noruega, Suècia o Dinamarca, hi ha una formació integral de l'alumne durant la major part del seu ensenyament obligatori, mentre que en altres països, com Àustria, els estudiants es classifiquen en diferents tipus escolars. Això, sens dubte, fa que sigui molt més difícil donar suport als alumnes, ja que des d'una perspectiva sistèmica es distribueixen i es concentren immediatament en un tipus escolar concret i això fa molt més difícil la seva integració a les escoles. Al mateix temps, hi ha molts factors que afecten l'èxit dels estudiants i, fins i tot, en els sistemes integradors hi ha altres reptes, com ara assegurar que els professors realment tinguin la capacitat de diferenciar el seu ensenyament segons les diferents necessitats d'aprenentatge. En aquest punt és on els països han de treballar, per assegurar-se que les diferents necessitats d'aprenentatge puguin ser ateses en les aules integradores. Moltes gràcies.

Deborah Nusche durant la seva intervenció a l'Auditori ONCE de Barcelona / *Ivan G. Costa.*

Els joves a les escoles i comunitats de Catalunya i Califòrnia

Índex ←

Sílvia Carrasco, Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) i Margaret Gibson, University of California-Santa Cruz (UCSC)

Moderador, Antoni Tort: Margaret Gibson és una de les figures més rellevants de l'antropologia i l'educació de l'àmbit internacional, per tant, és un gust i un honor que estigui aquí amb nosaltres. No és la primera vegada ni serà l'última. Està col·laborant estretament amb grups de recerca del nostre país i, per tant, li donem una altra vegada la benvinguda. Ella és responsable de la Càtedra d'Antropologia i Educació de la Universitat de Califòrnia, al campus de Santa Cruz, a San Francisco. Al seu costat hi ha la Sílvia Carrasco, que tampoc exageraria si digués que és un altre referent de l'antropologia i l'educació, i segurament molts de vosaltres heu llegit textos seus, tant acadèmics com divulgatius, sobre les pràctiques i els implícits i explícits que hi ha respecte a l'educació i la immigració. Avui tenim gairebé una primícia d'un estudi, que intentaran sintetitzar sobre el treball amb col·lectius dels Estats Units i de Catalunya, presentat a Nova York i que ara s'exposarà també aquí. Per tant, crec que això és un motiu de satisfacció, perquè és interessant que avui puguem conèixer una petita part d'aquest estudi que sens dubte serà important. Tot seguit, els cedeixo la paraula. Moltes gràcies.

Sílvia Carrasco: Bon dia. Gràcies per aquesta presentació. El que volem exposar és una petita part d'aquest estudi, com ha dit ell. El que ara presentarem complementa la presentació anterior, de Deborah Nusche, sobre la prospecció comparativa internacional de l'OCDE. Des d'aquesta mirada general i transversal, a partir de la qual ha destacat aspectes en què coincidim plenament amb resultats locals, nosaltres hem intentat veure com a vegades les bones polítiques o les que realment es fonamenten en el reconeixement de necessitats específiques (per a les escoles, l'ensenyament del professorat, per donar suport lingüístic adequat, etc.), els processos interns a les escoles, és a dir, allò que acaba sorprenent quan no acaba de funcionar, té una raó de ser i, per tant, és la nostra feina com a antropòlegs mirar en profunditat aquests processos per veure què passa en la seva implementació. Això és el que intentarem fer en aquesta presentació comparativa, centrant-nos, precisament, en mostres petites a escala local, però que estan contextualitzades en un coneixement de l'entorn més exhaustiu i sobretot comparatiu a un nivell més gran. Passo la paraula a la senyora Margaret Gibson.

Margaret Gibson: Gràcies Sílvia. M'agradaria donar les gràcies al comitè organitzador per donar-me la possibilitat de participar en aquest acte, i també donar les gràcies al Toni per la seva amable presentació. És un gran plaer ser aquí i, per descomptat, sempre és un goig tenir l'oportunitat de venir a Barcelona. Per la meva part, us porto salutacions de Califòrnia, d'on jo sóc.

Tal com ha dit la Sílvia, avui parlem d'un projecte en equip. L'equip el formàvem cinc persones, però també era part d'un projecte conjunt més ampli entre Europa i els Estats Units, que implicava cinc països europeus i cinc punts diferents dels Estats Units, de manera que en total formàvem un equip de trenta investigadors; cinc en el cas del projecte Catalunya-Califòrnia. En els dos casos, com ha esmentat la Sílvia, vam examinar escoles i comunitats reduïdes, tres escoles a cada país. En el cas de Catalunya, les tres escoles es trobaven a la zona costanera, Barcelona i rodalies, i en el cas de Califòrnia, a la costa central. El que vàrem fer és buscar primer les diferències clau entre els dos sistemes, Catalunya i Califòrnia, i després mirar de comprendre com és que ens trobàvem amb resultats similars. Les nostres històries d'immigració són diferents.

La història dels Estats Units és la d'un país d'immigrants i des de 1965 n'hem rebut una gran onada. Aquí a Catalunya és molt més recent, però els dos països tenen el major nombre net d'immigrants. Per descomptat el nostre país és molt més gran que Espanya, però actualment aquesta només és superada pels Estats Units quant al nombre net d'immigrants que arriba al país. Actualment, a Califòrnia, els nascuts a l'estranger constitueixen el 25% de la població, mentre que a Catalunya suposen el 15%. La majoria dels nostres immigrants a Califòrnia són d'Amèrica Llatina i d'Àsia. Aquí a Catalunya es tracta d'una població molt més diversa. En aquest estudi ens centrem en els estudiants d'origen mexicà a Califòrnia i en els procedents del Marroc i d'Amèrica Llatina a Catalunya.

No tinc la intenció d'explicar detalladament tot el funcionament del sistema educatiu dels Estats Units, però sí que hi ha alguns punts que m'agradaria destacar. Aquí l'escolarització s'inicia als tres anys, cosa que trobo absolutament meravellosa. Pot ser que no sigui obligatòria fins als sis anys, però teniu una educació universal que comença als tres anys. Nosaltres no la tenim fins als cinc anys. La vostra educació obligatòria finalitza als setze anys i la nostra als divuit. Tenim escola primària, intermèdia, superior i els estudiants es graduen als divuit anys. Després d'això, es pot accedir a l'escola de formació professional o al *community college*, que suposa dos anys més de formació, o bé anar a la universitat i després a l'escola de postgrau.

També hi ha diferències en els estudiants dels dos països. La meitat de tots els nens i nenes de Califòrnia són fills d'immigrants. Almenys un dels seus pares és immigrant. Simplement ara són la majoria. S'ha de tenir en compte que Califòrnia és l'Estat més gran dels Estats Units, amb una vuitena part del total de la població. D'alguna manera, la direcció que prengui Califòrnia és el camí que prendrà la resta del país quant al creixement de la població immigrant. La meitat dels nostres nens també provenen de famílies d'ingressos baixos, és a dir, que tenen dret a àpats gratis o a un preu reduït. Però aquí a Catalunya la meitat d'aquests nens i nenes també es troben vivint en condicions de pobresa moderada. A Califòrnia i als Estats Units en general ens centrem a identificar els nens que estan aprenent anglès, els que comencen a aprendre'l o bé els que encara necessiten suport continuat per aprendre l'anglès acadèmic, com esmentava la Deborah, i tenir èxit acadèmicament. Aviat tindrem una majoria de la població procedent en gran mesura d'Amèrica Llatina, de Mèxic.

Les polítiques, tant aquí com a Califòrnia, són molt progressistes. A Califòrnia tenim un departament d'educació el qual s'ha centrat en polítiques per assegurar que els aprenents d'anglès obtinguin un suport addicional, esperant que això faci desaparèixer la bretxa entre ells i la població en general i, en última instància, aconseguir que tinguin les mateixes oportunitats d'assolir el mateix nivell que la resta de nens. Vosaltres esteu molt més familiaritzats, per descomptat, amb les polítiques que es practiquen aquí, a Catalunya, que també són progressistes.

Nosaltres tenim l'anglès com a llengua d'instrucció, i vosaltres, el català. Una diferència important és que les llengües estrangeres són opcionals als Estats Units. Allà s'ha d'estudiar una llengua estrangera per anar al *college* o a la universitat, però no és necessari estudiar una llengua estrangera per graduar-se a la secundària, mentre que aquí s'estudia català, castellà, anglès i un quart idioma. Als Estats Units estem molt impressionats pel multilingüisme dels nostres col·legues europeus. El nostre suport als aprenents d'anglès està basat en diversos tipus de programes. No els ho explicaré tot. Aquí vosaltres teniu classes per als nouvinguts, classes d'acollida i reforç. Em vull centrar en els resultats. Tenim aquests dos sistemes. A Catalunya, i la Sílvia ha sabut recollir

aquesta informació (és difícil aconseguir-la a Catalunya, a diferència dels Estats Units i Califòrnia, on estem obsessionats amb la publicació de resultats quantitatius i desglossats en grups diferents), el 78% dels estudiants acaben la formació secundària a l'edat prevista (acaben l'ESO als setze anys), en comparació amb el 77% dels nostres estudiants blancs no hispans. Molt similar a Estats Units, encara que en el nostre cas és als divuit anys d'edat. Es pot apreciar el descens en el cas dels marroquins, amb només un 49% o el 52% en el cas dels llatinoamericans. A Califòrnia hi ha el 60% de tots els llatinoamericans, però aquest percentatge pot incloure famílies de quarta, cinquena o sisena generació. Quan es consideren els llatinoamericans que són també aprenents d'anglès, la xifra baixa a només un 41%. Així, doncs, hi ha diferències molt pronunciades en el nombre d'estudiants que es graduen a la secundària. Aquestes diferències també les trobem en l'educació postobligatòria. Tenim estimacions que aquí, a Catalunya, només el 25% dels marroquins passen a l'educació postobligatòria i només un 5% arriben a fer el batxillerat. A Califòrnia succeeix el mateix amb els llatinoamericans: només un 20% acaben l'escola secundària amb les matèries necessàries per anar a la universitat.

Així, doncs, com és que aquests dos sistemes tan diferents acaben produint resultats tan semblants?

Vam analitzar l'estructura de l'escola, com també les experiències dels estudiants. Com ha comentat la Sílvia, vam examinar tres escoles a cada país; tres escoles de tipus molt diferents. La primera, amb una gran part d'immigrants; la segona, més o menys amb la meitat d'alumnes immigrants i la meitat d'autòctons, però principalment de classe obrera, i la tercera, amb una població autòctona molt més selecta, de classe mitjana alta, amb una població d'immigrants en augment. Així, doncs, als dos països teníem els tres tipus d'escoles. Ja he dit que ens vam concentrar en els mexicans a Califòrnia, i en els marroquins i els llatinoamericans d'aquí.

La nostra metodologia va ser l'observació dels participants a llarg termini. Ens vam passar com a mínim un any (en alguns casos fins a tres o quatre) en cadascuna de les escoles. També tenim la perspectiva transnacional, perquè els investigadors d'aquí van anar a Califòrnia i els investigadors d'allà van venir aquí. Tenim tres marcs que estem utilitzant per comprendre el que hem observat. Tot seguit la Sílvia presentarà alguns dels nostres resultats i n'examinarà les contradiccions: com és que amb aquestes polítiques progressistes acabem amb espais tan poc acollidors, en alguns casos, on pretenïem portar tothom cap al centre i hem acabat empenyent els nens cap als marges, on les barreres culturals, socials i lingüístiques, que podrien haver estat neutrals i fàcils de travessar, s'han acabat polititzant. I volem examinar com es converteixen en grans fronteres o en fronteres polititzades? I, finalment, estem examinant la naturalesa de les relacions que es basen en la història i les polítiques i les relacions socials entre els grups. En el dos casos, quant als mexicans als Estats Units i els marroquins aquí, hi ha una llarga història (de fet amb l'Amèrica Llatina també, per descomptat) de colonització. En aquest punt passo la paraula a la Sílvia perquè presenti algunes de les nostres conclusions i, a continuació, faré un resum general.

Sílvia Carrasco: A fi d'analitzar els resultats de tota aquesta recol·lecció de dades vam adonar-nos que, de fet, se seguia un patró a les sis escoles on podíem localitzar aquestes contradiccions, i on podíem detectar i identificar aquestes barreres i fronteres difícils de creuar malgrat les intencions de situar l'alumnat al centre, de donar-los el suport adequat i d'implementar pràctiques dins l'escola inspirades en polítiques, com deia la Greta, progressistes. Per tant, tindríem un primer nivell en què hem intentat reconstruir l'imaginari del discurs i la ideologia escolar, tal com és percebuda i viscuda de forma

convençuda per les escoles. Rebuda des de les polítiques educatives, però també transformada i viscuda des de les escoles. D'aquest discurs i d'aquesta ideologia educativa hem passat a analitzar en quin moment es trenca el nivell de l'organització escolar, les estructures i les pràctiques específiques que es porten a terme. I un segon nivell de contradiccions es produiria precisament entre aquestes estructures i pràctiques escolars i les experiències específiques, és a dir, tal com són viscudes per l'alumnat d'origen immigrant, i quin efecte tenen aquesta percepció i aquesta experiència. Per tant, ens centraríem en tres grans àmbits per analitzar les nostres dades, que ens han revelat dos nivells importants de contradicció i barrera.

Presentaré tres diapositives molt semblants. Tindran exactament les mateixes columnes, on analitzem tres tipus d'eixos, com ara veureu. El primer és el que té a veure amb la idea general que les escoles tenen un discurs oficial que afavoreix la diversitat i que és bàsicament cosmopolita. És una diversitat que, a l'hora de parlar-ne, tothom utilitza metàfores tipus "sembla l'ONU", etcètera. I sempre es parla d'una valoració positiva de la diversitat, però en canvi ens trobem en les pràctiques reals que, quan aquesta diversitat s'aplica, quan és reconeix, sempre es dóna en situacions excepcionals que tenen a veure amb pràctiques o bé elitistes o folklòriques. Ara en posaré alguns exemples. Això té un efecte en l'alumnat d'origen immigrant que fa que estigui silenciat, és a dir, que només tingui oportunitats i identitats prescrites per poder ser exercides o no. Per tant, l'ordinari, l'ideal, no s'identifica mai amb l'alumnat immigrant.

En un altre nivell, aquest discurs oficial es tradueix en una presentació, d'una banda, amb uns objectius multilingües molt clars, a vegades inconscients. De fet som més conscients de la nostra pràctica multilingüe, la nostra capacitat de navegar entre diferents llengües i del repertori lingüístic al qual està exposat tot l'alumnat del nostre sistema educatiu quan els comparem amb altres països. Ara bé, sabem les dificultats de situar les llengües al mateix nivell. Deborah Nusche n'ha posat un exemple: convertir les llengües dels immigrants en llengües acadèmiques, cosa que altres països han fet. Estem molt lluny de tot això. Tant Catalunya com Califòrnia, n'estan molt lluny. Per tant, el que veiem és que algunes llengües que pertanyen a alguns grups, i que són les llengües familiars d'alguns grups migrants, no sols són absents, sinó rebutjades, inferioritzades i utilitzades com a símbols, barreres.

I en tercer lloc, l'experiència és que l'alumnat d'origen immigrant se sent en risc, insegur, tant si empra la llengua familiar (que està situada en categories inferiors o són totalment invisibles o no pertinents dintre de l'àmbit escolar) com les llengües a les quals està exposat i de les quals s'espera que faci un aprenentatge ràpid (català i castellà). Per tant, també hi ha una situació de no pertinença en els mitjans comunicatius, que, en canvi, paradoxalment, es destaca amb major mesura en l'alumnat immigrant que en l'autòcton. Hi ha alguns exemples clarissims. En posaré un, de fet dues situacions paral·leles: d'una banda, en un institut de Catalunya, on naturalment l'alumnat practica grups de nivell (si em sent Deborah Nusche... li direm que, segons un informe que Ferran Ferrer va presentar fa un any, a Catalunya un de cada tres centres practica l'agrupació per nivells, i aquest fet afecta més els centres de classe obrera i aquesta agrupació per nivells és més gran a Catalunya que a les altres comunitats autònomes, és a dir, que ens caldria observar aquesta contradicció, però això només és un parèntesi...), hem observat que els alumnes de la Unió Europea que tenen dificultats per aprendre el català i el castellà, com la resta de l'alumnat, són esmentats com a model i referent en comparació amb la resta d'alumnes. Cal destacar els punts següents: primer, l'esforç que fan per aprendre el català i el castellà, i, segon, el coneixement que tenen de l'anglès, perquè estem parlant d'un grup d'estudiants nord-americans a Catalunya i, per tant, són utilitzats com a

models, és a dir, allò que ells saben sí que val, utilitzant el títol de l'Adela Franzé *Lo que sabía no valía*. D'altra banda, en una de les escoles que hem investigat a Califòrnia tenen un programa d'intercanvi internacional d'alumnes europeus que naturalment també presenten les dificultats lògiques de l'aprenentatge de l'anglès, és a dir, són aprenents d'anglès com els immigrants mexicans que acaben d'arribar, però després de ser avaluats (quan arriben se'ls fa un test per saber a quina classe col·locar-los, classes de diferents matèries, però amb diferents nivells d'anglès: simple o complex) no són mai ubicats, independentment dels resultats que tenen, a les classes en les quals hi ha els fills dels immigrants mexicans, tot i tenir probablement els mateixos resultats en el test. De fet, el professorat era molt conscient que els pares d'aquests nois i noies estaven pagant molts diners, i, per tant, no els podien col·locar en classes amb immigrants. És clar que hi ha una jerarquia, una percepció jeràrquica dels coneixements, tot i que les llengües valen el mateix, i també es destaca una barrera, una segregació clara justificada per aquesta jerarquia tan arrelada que era del tot inconscient que no podia promoure cap mena de relació intercultural, tot i haver-hi un discurs que afavoria la diversitat, que acull fills d'immigrants i alumnes internacionals.

En un segon nivell ens trobem amb la ideologia educativa que practiquen les escoles. No l'actitud davant la diversitat, sinó la ideologia educativa específica. Una ideologia meritocràtica. El que s'esforça té èxit. El que treballa se'n sortirà. Nosaltres hi posem tot el suport i l'alumnat té l'opció d'utilitzar aquests recursos, per tant, aquí, qui vol se'n surt i, a més, volem que tothom se'n surti. Aquest és el discurs.

Des del punt de vista de les estructures i les pràctiques, amb què ens hem trobat? Pràctiques com els grups de nivell a Catalunya o el *tracking* a Califòrnia, que no és ben bé el mateix, perquè els alumnes no pertanyen a un grup de classe, sinó que pertanyen a un nivell de cada assignatura, per tant, contínuament entren i surten de classe. Vull dir que quan veieu aquestes pel·lícules de les escoles de secundària americanes en què els alumnes tota l'estona entren i surten de les classes és perquè aquestes són del professor o de la professora, no de l'alumne. Afavoreixen, de fet, en tots els resultats que hem pogut veure, les pràctiques explícites i implícites de l'alumnat de classes mitjanes i classes mitjanes i altes. Aquest és el model. Per tant, de fet, aquesta sobrerepresentació en una immensa majoria de casos en els grups de baix nivell de l'alumnat d'origen immigrant no és sols una qüestió de l'aprenentatge de la llengua, sinó que té a veure també amb altres aspectes d'estil cultural que implícitament exerceixen un pes important a l'hora d'ubicar els alumnes. Posaré un exemple: un cas de Catalunya, una alumna marroquina que ha fet cinc anys d'escolarització en el seu país d'origen, per tant, haurà de fer primària. Em refereixo a una alumna que parla amazic, àrab i francès, i vol fer l'optativa d'aquesta última llengua. Li diuen que serà massa difícil per a ella (ella parla una mica de francès), però aquesta alumna, a més, al final del curs vol repetir tercer d'ESO perquè té la intenció de fer batxillerat, però li fan el favor d'aprovar-la perquè pugui acabar aquest nivell al més aviat possible, i incorporar-se al mercat de treball amb un currículum que no li permetrà tenir els requisits i les eines necessàries per fer batxillerat, cosa que naturalment l'institut desaconsella, perquè pensa que ja està molt bé el currículum que té.

Bé, aquest tipus d'itineraris organitzats implícitament per les pràctiques escolars, els trobem en les tres escoles amb totes les diferències que la Greta ja ha assenyalat. Com ho viu això l'alumnat d'origen immigrant? Interioritza una racionalització meritocràtica, és a dir, acaba creient que val menys. En aquest punt observem de forma molt clara paral·lelismes amb investigacions que s'han fet amb l'alumnat de classe obrera, però

realment s'acaben explicant els resultats desiguals i les trajectòries de menor èxit o directament de fracàs en termes d'una interiorització meritocràtica injusta.

D'altra banda, les classes d'acollida per a nouvinguts o les classes d'*english learners* per a aprenents d'anglès, que tenen com a objectiu accelerar-ne l'aprenentatge, hem observat –no som els primers a fer-ho– la gran semblança de metodologies docents infantilitzadores, reiteratives, tot allò que Cummins deia "no s'ha de fer", que no tenen cap mena d'estímul curricular a les aules i que, en canvi, estan pensades per accelerar els ritmes de l'alumnat nouvingut.

Un tercer nivell de contradiccions és el que es troba quan es propugna la inclusió social i la igualtat d'oportunitats. Realment pensar que l'escola és inclusiva, que realment inclou a tothom i que fa un esforç per desenvolupar pràctiques inclusives... Des del punt de vista de les estructures i les pràctiques, veiem que hi ha un interès a integrar l'alumnat immigrant al més aviat possible a les aules ordinàries o organitzar el currículum de manera que hi hagués cada vegada més exposició dels continguts acadèmics majoritaris, però, en canvi, sí que s'observa de manera molt sorprenent que es produeixen unes situacions d'aïllament, de discontinuïtat enorme, dels alumnes que aconsegueixen formar part de les aules ordinàries. Això ho hem vist en totes les escoles.

Són alumnes amb poc suport, insegurs, que assoleixen rols absolutament dependents i silenciosos a les aules ordinàries. Són estudiants que es veuen com a alumnes que es porten bé: "Mira, és immigrant! Mira, què de pressa s'ho ha tret! Segurament podrà fer batxillerat, quart d'ESO, eh! No el posem en el grup baix. Però en realitat és que és molt bon "nano" es porta molt bé, està molt callat, és molt treballador...", en canvi, no estem veient tot el procés que aquest alumne està patint. I després, molts d'aquests "nanos", vull dir aquest 49% d'alumnat magrebí, per exemple... com és que només un 5% aproximadament (ara mateix no tenim les últimes dades) el trobem al batxillerat, en un seguiment longitudinal? Alguna cosa passa, és a dir, malgrat obtenir aquests requisits, aquí també fallen naturalment els sistemes d'acompanyament.

En un altre nivell, i per acabar, les escoles donen per fet que els espais comuns i les activitats que s'organitzen, al marge del que seria l'activitat acadèmica dins de la classe, promouen el sentit de pertinença, l'amistat, les relacions afectives entre el diferent alumnat. Després d'haver compartit el temps i l'espai de l'alumnat estranger amb el qual hem treballat en aquestes sis escoles, durant períodes llarguíssims en què hem anant a totes les classes, a les trobades, els espais comuns, les activitats en les quals sí que participen o no, què hem vist? Hem observat una situació d'aïllament, de rebuig, no hi ha absència de racisme, per tant, aquesta situació crea, en lloc d'un sentiment de pertinença i un vincle, una desafecció i un replegament cap a identitats que a l'adolescència són molt complicades de reconstruir. Jo tinc un munt d'exemples etnogràfics prou contundents, però, naturalment, amb el temps que tenim, no podem exposar-los, però és sorprenent que ambdós sistemes són molt semblants. Passo la paraula a la senyora Greta Gibson, per mostrar-vos una mica l'anàlisi que hem fet.

Margaret Gibson: Un dels aspectes que la Sílvia i jo, i els nostres equips, hem estat fent durant molt de temps ha estat identificar els punts forts dels dos sistemes, perquè tots dos en tenen.

Començaré amb els de Catalunya. Seria fantàstic tenir aquestes característiques als centres educatius de Califòrnia: les nostres escoles secundàries o instituts tenen entre 2.000 i 3.000 estudiants, en canvi, les vostres en tenen menys de 500. Tenim una relació mestre-estudiant que actualment és una de les pitjors dels Estats Units; hi ha

aproximadament un professor per cada 20 estudiants, en canvi aquí en teniu 1 per cada 12. A les escoles catalanes hi ha menys hores lectives, a més, es dóna molta importància al multilingüisme i a la sociabilitat. El tutor també té un paper important i hi ha una forta preparació en les diferents matèries.

Ens agradaria tenir totes aquestes característiques, però també en tenim d'altres que aquí no teniu i potser les voldríeu: tractem de preparar tots els estudiants per a la universitat. Això no vol dir que tots hi vagin, però l'objectiu és que tots en tinguin l'oportunitat. Hi ha una alta participació dels alumnes en les classes, un gran nombre d'activitats extracurriculars, i actualment una gran preocupació, que és alhora un aspecte bo i dolent, per arribar a uns nivells de rendiment predefinits, cosa que significa fer molts exàmens i prendre decisions per millorar l'educació de tots els grups. Em refereixo a decisions basades en aquest tipus de dades, de manera que sabríem que només el 5% dels marroquins tenen l'oportunitat d'anar a la universitat i a partir d'aquest coneixement prendríem decisions adients per solucionar-ho.

També donem molta importància a la preparació dels docents en pedagogia i en les qüestions de la diversitat cultural i lingüística, i crec que aquí també s'està produint un canvi en aquesta direcció, cosa que és molt positiva. Tanmateix –la Sílvia i jo tenim un article que compara aquests punts dels dos sistemes–, encara ens preguntem com pot ser que hi hagi resultats similars i es donin menys avantatges als fills dels immigrants. Són les contradiccions que la Sílvia ha esmentat abans. És una llàstima que no tinguem temps per donar tots els detalls etnogràfics que hem recollit, però ens trobem amb aquestes contradiccions entre acollida-rebuig, integració-segregació, compromís-manca de compromís, inclusió-exclusió. Cal considerar la riquesa que tenen els nens, el valor que té el seu coneixement, en lloc de veure les seves diferències com una mancança. I, finalment, cal tenir en compte que mirant de tractar a tothom, en realitat estem marginant els estudiants.

En molts casos els mestres i els estudiants autòctons no són gaire conscients d'aquestes jerarquies i fronteres de què hem parlat. No veuen com poden arribar a ser d'elevats i polititzats els límits entre els grups. No s'adonen que estan forçant els nens a abandonar les seves cultures i llengües per ser com els nadius, i que en el procés s'estan simplificant i estereotipant les diferències. Vull dir que, a vegades, pensem: “Tu ets xinès, per tant, has de ser així i així”... en lloc de permetre als nens i nenes desenvolupar les noves identitats, tantes identitats com vulguin.

Les llengües dels immigrants són percebudes com a mancances i, especialment, quan els nens immigrants tenen un mal rendiment escolar, la culpa s'atribueix a la família o al nen, quan de fet s'hauria d'atribuir a les estructures de l'escola i pensar en què es podria canviar per fer-ho millor.

Així, doncs, per què tenim aquests patrons similars?

Com hem dit, creiem que estan relacionats amb la naturalesa de les fronteres socioculturals i lingüístiques i les que s’estableixen entre els grups, és a dir, el seu grau de permeabilitat, si estan definides o no, si els fan decidir entre ser neutral o prendre-hi partit, tot això fa difícil que els estudiants les creuin.

Segons la nostra opinió, aquests límits es mantenen inalterables a causa de les jerarquies culturals i lingüístiques que la Sílvia ha descrit, que serveixen per preservar la posició privilegiada de la població autòctona, en particular de la classe mitjana i mitjana-

alta, que mantenen la posició dominant de les seves llengües i cultures i que en el procés contribueixen a la subordinació i l'alteritat dels alumnes immigrants.

Així, doncs, la gran pregunta, tot i que la Deborah Nusche n'ha parlat al principi de la seva xerrada: què poden fer els educadors i els responsables polítics? Hi ha moltes possibilitats i crec que estem d'acord amb totes les que la meva companya ha exposat a la seva presentació, però en concret creiem que els mestres i els altres membres dels equips escolars necessiten un tipus de preparació professional abans de començar a ensenyar i mentre estan en actiu, que els serveixi per entendre la naturalesa d'aquests límits i fronteres, saber que hi ha jerarquies lingüístiques i culturals basades en la nostra història i en les polítiques actuals, i com això afecta els contextos escolars. Si els nostres professionals de l'educació i els responsables polítics no reflexionen sobre la forma com es mantenen aquestes jerarquies, no crec que siguem capaços de desmuntar-les. Les diferències proporcionen una oportunitat per al conflicte, però també donen una oportunitat per a l'educació i per ajudar tots els joves a formar part d'aquest món globalitzat. Sembla que ens centrem en la primera part, en l'oportunitat de crear conflictes, i no en la segona.

Els mestres, com els estudiants, necessiten anar més enllà dels marcs que configuren la immigració com a problema i, per tant, hi ha el sentiment que cal "arreglar" els estudiants immigrants. Més aviat hem d'aprofitar el seu valor i formar tots els estudiants, autòctons i immigrants, de la mateixa manera. Cal pensar en el tipus de competències interculturals que els han de preparar per a la vida adulta, en aquest món que cada vegada és més globalitzat. I aquí he d'afegir –i la meva investigació s'ha centrat en aquest tema durant molts anys– que cal una política que podríem anomenar "aculturació additiva" o "ensenyament additiu", és a dir, en lloc de ser un parlant de castellà que ha de deixar enrere el castellà en el context dels Estats Units i aprendre anglès (un procés de substitució), tindríem un procés additiu. És clar que aquí això es fa amb el multilingüisme, però no amb les llengües que provenen dels països no europeus, és a dir, no diem a un nen de parla àrab que mantingui aquesta llengua i n'aprengui totes les noves. Per tant, creiem –i aquesta conclusió necessita més investigació– que una política d'aculturació additiva implementada a les nostres escoles pot ajudar a afrontar alguns d'aquests problemes. Moltes gràcies.

Moderador: Moltes gràcies. Bé, una altra vegada agraeixo l'esforç de síntesi del tàndem Gibson-Carrasco. Esperem tenir molt aviat la possibilitat de llegir més en profunditat parts d'aquest estudi. Potser no ho hem dit, però estaria bé que la gent que intervingui digui qui són i d'on ve.

Participant del públic: Jo sóc docent i actualment estic treballant al Departament d'Educació. La pregunta és: relacionat amb les pràctiques del professorat, si en la vostra investigació s'ha analitzat la relació que tenen també les idees i les creences del professorat respecte d'aquestes pràctiques i si hi ha alguna manera de treballar en això.

Participant del públic: Hola, bon dia. Jo em dic Fernando, no vinc del món educatiu però sí que, veient una miqueta el vostre estudi, he detectat dues coses. Jo no sé fins a quin punt es pot comparar el món educatiu de Califòrnia amb el de Catalunya, ja que les realitats són diferents, és a dir, a Europa la història té uns valors més sòlids, més arrelats, fins i tot els prejudicis també ho són, amb la diversitat cultural... i a Califòrnia sembla que la història és més curta i està formada de moltes diversitats culturals, que s'ha creat a partir d'això. Amb aquesta reflexió, no sé si es pot fer aquesta comparació o no. I després un altre punt seria quin valor es pot donar al tema de les famílies, com a suport en l'educació d'aquest col·lectiu.

Moderador: Molt bé. Moltes gràcies. Una tercera intervenció?

Participant del públic: Hola. Jo estic fent una investigació en la Universitat Pompeu Fabra per al doctorat. En la meva investigació estic treballant amb adolescents de segona generació d'immigrants llatinoamericans i, especialment, em centro en els mitjans de comunicació. Jo voldria saber si s'ha abordat el tema de la influència dels mitjans de comunicació en la formació de la identitat d'aquests joves, i si l'han fet, si es troben semblances en la part educativa i des del punt de vista dels mitjans de comunicació.

Moderador: Molt bé. Moltes gràcies. Hi havia una pregunta aquí... Endavant.

Participant del públic: Voldria agrair l'exposició, perquè m'ha encantat. Jo treballo en el Departament d'Educació en un equip psicopedagògic, sóc treballadora social i dono suport als centres. M'agradaria saber si s'han previst els recursos de suport no docent que l'alumnat té o pot tenir, els tipus de tècnics d'integració social o treballadors socials que ha d'haver-hi en els centres. Gràcies.

Sílvia Carrasco: Ens hem repartit una mica les respostes. Contestaré la primera. Si t'he entès bé, preguntaves si hem tingut en compte l'opinió del professorat en veure els resultats.

Moderador: Quines són les seves creences.

Sílvia Carrasco: Naturalment, les seves creences formen part de la nostra investigació. No hem aprofundit avui en aquest tipus de resultat, perquè això és un projecte de quatre anys. Estem tot just presentant els primers resultats i en aquests moments estem acabant els textos. Mira, sí. Precisament una part del que hem dit, d'aquesta manca de consciència, d'aquesta contradicció interioritzada, de com penetren aquestes jerarquies en la implementació de pràctiques arran de principis i polítiques que inicialment són progressistes, naturalment això demana analitzar què passa amb el professorat i quines són les seves creences, i com fer-lo conscient de la perversió a l'hora d'implementar algunes d'aquestes pràctiques.

La primera part no te la puc contestar perquè necessitaria una altra intervenció, però naturalment és fonamental el filtre que va dels discursos declarats a les estructures organitzatives, i els suports proporcionats demanen aquestes actituds, públiques i privades, compartides i explícites, i privades i implícites. I aquí hi ha la clau de volta, per tant, la formació del professorat és bàsica i ho hem dit, i també s'ha dit en la primera ponència. És bàsica i també cal confrontar el professorat amb el tipus de resultats que està produint, del que probablement no és conscient, perquè ho naturalitza, però no ho fa el professorat, ho naturalitzen la política educativa i la societat. Per tant, és fonamental i ho hem estudiat en aquest sentit, per això parlem de la importància radical. La Greta ho ha dit: "no trencarem mai aquestes fronteres si no abordem un altre tipus de formació del professorat en aquest sentit". És clau el que tu has dit. Et puc dir poca cosa més tenint en compte el poc temps que tenim en aquests moments.

Sobre el tema dels mitjans de comunicació, nosaltres tenim a part del projecte comparatiu saber què es compara, què es deixa de comparar i perquè és important comparar. De fet tenim subprojectes que cada investigador o investigadora, com ara Jordi Pàmies, Maribel Ponferrada, Ana Ríos, Greta Gibson i Sílvia Carrasco, desenvolupa de forma individual d'acord amb els seus interessos específics, i, per tant, se centren en aspectes específics, per exemple: pel que fa a qüestions de gènere, es destaca la Maribel Ponferrada; sobre qüestions de grups d'iguals i sociabilitat, Jordi Pàmies, i

qüestions de representació i ciutadania, i condicions per a la ciutadania, Ana Ríos, que és l'altra investigadora de Califòrnia. Per tant, sí que hem abordat aquest tema, però et recomano sobretot la presentació de Liesbeth de Block, que va dirigir un projecte europeu en què abordava el tema de la infància i la comunicació en el context de la migració, que penso que en aquest tema és, de fet, la recerca de referència.

Margaret Gibson: La primera intervenció preguntava si la comparació entre els Estats Units i Espanya és apropiada. Com ja hem dit al principi, és clar que la història de la immigració en els dos països és diferent, com també ho són els seus sistemes educatius i les polítiques, però prenc com a base un projecte més ampli, perquè el que provàvem de fer és examinar els processos d'integració social i acadèmica dels cinc països europeus i dels Estats Units, per entendre com es produeixen els processos d'integració dels fills i de les filles dels immigrants als sis països diferents.

En una de les diapositives que ha mostrat Deborah Nusche de l'estudi PISA, en tots els casos, en els sis països, els fills i filles dels immigrants no tenen igualtat d'oportunitats. Per tant, la qüestió és desentrellar el que està passant, descobrir quins són els punts forts de cada sistema i quins els inconvenients. No cal dir que els nostres sistemes són diferents, però malauradament la conclusió és que els resultats són molt similars. I voldria afegir que, en l'estudi PISA, si tenim en compte els fills i les filles d'immigrants que van arribar de famílies que no han acabat l'escola secundària, els Estats Units i Espanya són a les darreres posicions en comparació amb els altres països de l'OCDE. És un trist resultat, per tant, crec que hi ha coses que podem aprendre en comparar els dos sistemes. Si teniu l'oportunitat de llegir el nostre estudi complet, veureu per-què creiem que aquesta comparació és útil pel que fa a les jerarquies que es produeixen en els dos països en relació amb les fronteres i els límits.

Respecte al paper de les famílies, que era la segona part de la pregunta, és clar que l'educació dels nens i les nenes va més enllà del que succeeix a l'escola. L'educació és un concepte molt més ampli. Es dóna dins de les comunitats, les famílies, però una de les coses que vam observar en aquest estudi més ampli dels sis països és que, en aquells llocs on els resultats de l'educació d'un nen depenen en gran mesura del suport de la família (per exemple, omplir alguns buits de l'educació, com ara ajudar a fer els deures), els fills dels immigrants continuen en les darreres posicions. Quan les ajudes s'integren en el sistema escolar, els fills i filles dels immigrants obtenen millors resultats, i això em porta a la quarta qüestió que s'ha formulat sobre el suport extern a l'escola o altres tipus de suport.

De nou, a l'estudi dels sis països, vam observar que el paper de les organitzacions comunitàries o de diverses formes d'assistència educativa addicional és extremament important. A Califòrnia, he treballat estretament amb el que en anglès s'anomena *migrant education*. La *migrant education* busca formes de donar suport als fills d'aquests treballadors. Vàrem observar que hi ha un programa d'educació complementària que ofereix un suport específic a aquests nens i que produeix una enorme diferència. I hi ha altres tipus d'educació complementària que poden marcar la diferència. Així, doncs, l'escola per si sola no pot fer-ho; necessitem aquestes formes d'educació complementària, però, així i tot, creiem que les escoles encara poden fer molt.

Moderador: *Thank you very much*. Moltes gràcies.

Margaret Gibson, de la Universitat de California-Santa Cruz, i Sílvia Carrasco, de la UAB, durant la ponència sobre joves a les escoles / *Ivan G. Costa.*

Èxit escolar i immigració

Índex ←

Miquel Àngel Alegre, Institut de Govern i Polítiques Públiques (IGOP-UAB)

Moderador, Antoni Tort: La tercera intervenció porta per títol *Èxit escolar i immigració* i la persona que intervendrà és Miquel Àngel Alegre. El doctor Miquel Àngel Alegre forma part de l'IGOP, l'Institut de Govern i Polítiques Públiques de la Universitat Autònoma. Jo crec que molta gent coneix també la feina de l'IGOP, no sé si es un *think tank* o no, és un grup molt potent que ens ofereix també estudis i recerques des de fa molt temps. També fa estudis des del punt de vista de la implementació de polítiques, tal com es dedueix pel títol de l'Institut, però també de descripció de pràctiques i realitats a diferents nivells del sistema educatiu, el sistema social. Miquel Àngel Alegre dirigeix el grup de recerca sobre educació i equitat, que és un grup reconegut per la Generalitat de Catalunya, i probablement alguns de vosaltres coneixeu el seu llibre *Immigrants als instituts*, per exemple, o un altre publicat pel CIS (Centre d'Investigacions Sociològiques) sobre educació i immigració a Espanya, per tant, li dono la paraula perquè és el seu torn. Moltes gràcies.

Miquel Àngel Alegre: Gràcies, Toni, per la presentació. Gràcies als organitzadors per la invitació. He transformat totalment el títol que figura en el programa. D'alguna manera, tot i que no deixarem de parlar de qüestions que tenen a veure amb factors d'èxit i fracàs i, a més ho farem de manera explícita, començar suggerint o fent veure que es pot parlar i es pot assenyalar de manera clara i incontrovertible allò que condueix cap a l'èxit o al fracàs... és una postura que no em resulta gaire còmoda.

D'entrada, i com a introducció, ens podríem plantejar qüestions com el tipus d'èxit en què ens hem de fixar, si hem de parlar d'adquisició de competències bàsiques, els àmbits, el fet de finalitzar l'ESO, els trànsits cap a la postobligatòria, el fet d'arribar a la universitat, el lligam entre l'escola i el treball, etcètera. Hi ha molts altres elements que d'alguna manera lliguen el procés d'escolaritzar-se amb la participació en la vida social, la formació de persones adultes protagonitzada per joves encara no adults, etcètera. Hi ha tot un seguit de qüestions que d'alguna manera fixen el que és la variable dependent, si parlem en termes una mica quantitatius.

Després, fins i tot quan parlem de quines poden ser les variables en les quals ens fixem com a possibles variables explicatives o independents d'aquests altres factors d'èxit, de quina mena de variables estem parlant? Ens interessa fixar-nos en factors individuals, de xarxa, escolars, de política educativa, factors relacionats amb el context sociocultural de partida, i això va molt més enllà de considerar si els immigrants vénen d'un país o d'un altre... i també variables que puguin tenir a veure amb el context sociocultural d'origen... i tot plegat, saber com mesurem finalment totes aquestes qüestions.

Per tractar de precisar una mica més la perspectiva que us volia proposar, parlarem de factors individuals i escolars, com a conjunt de variables independents i, finalment, resultats escolars, fonamentalment en el camp de la secundària, com a variable dependent. Aquesta serà una mica la proposta, sabent que ens deixem tot un altre conjunt de factors i processos que van més enllà d'aquests nivells i que afecten altres esferes de socialització i de sociabilitat, molt sovint clarament condicionadores de les probabilitats d'èxit o fracàs dins de l'escola.

Pel que fa a la identificació de possibles factors individuals d'èxit o fracàs, no m'hi allargaré gaire, perquè sobretot m'interessa que xerrem dels factors que tenen a veure amb l'àmbit escolar, que són aquells que es poden tractar més directament des de la

política. Vull dir que és difícil que algú canviï la classe social, però saber que segons la classe social funciona millor una cosa que una altra, doncs, això és rellevant. Esmento primer de tot aquell seguit de variables individuals. Aquestes són mesurables quantitativament i s'han analitzat a través de la base de dades del PISA i altres fonts d'informació. Són variables que constantment, de manera reiterada, apareixen en aquests estudis com a factors que expliquen les desigualtats de resultats en finalitzar la secundària, entre l'alumnat estranger i l'autòcton. Us les enumero en ordre d'importància, i us marco en negreta les que tenen més capacitat d'explicar aquestes desigualtats educatives.

D'una banda, parlem del capital socioeconòmic i instructiu familiar, que ha anat sortint també en les presentacions anteriors. Si comparem l'alumnat autòcton i l'estranger, tenint en compte el capital socioeconòmic d'un alumnat i de l'altre, s'observa que no hi ha tantes diferències, al contrari del que passaria si no tinguéssim present aquesta variable. La qüestió d'arribar a l'inici de l'escolarització, el nivell d'aprenentatges previs, també són qüestions importants, fins i tot més que el fet de conèixer alguna de les llengües autòctones. Però, és clar, òbviament també hi ha altres processos i factors d'ordre individual. No vol dir que estem parlant de qüestions que afecten l'individu *per se*, sinó que estem parlant de com recollir determinats aspectes des del punt de vista de l'individu i com es poden agregar en l'àmbit escolar, que és el que farem després. En qualsevol cas, hi ha molts altres processos i factors individuals difícils d'obtenir a través d'estudis quantitatius i que són fonamentals també en el condicionament d'aquestes probabilitats d'èxit o fracàs.

Les mostro formulades d'una manera sintètica: les disposicions culturals relatives a l'escolarització, les aspiracions, les expectatives, el camp de possibilitats que es pensa que obren o tanquen l'escolarització, la trajectòria individual de posicionament en els mapes relacionals i culturals de l'entorn, és a dir, com se situen els alumnes en les xarxes socials i en les subcultures que són presents en l'entorn escolar, qüestions que tenen a veure amb saber com es viu el gènere, les experiències de discriminació en diferents nivells... tot això és rellevant tenir-ho present i, com deia, són qüestions que són difícils d'obtenir a través d'estudis merament quantitatius.

Passem ja al debat sobre els factors escolars, perquè, tal com us deia, aquestes qüestions es poden intervenir directament, a través de diferents nivells en funció d'on se situïn aquests factors escolars d'èxit o fracàs. Però s'hi pot intervenir des de la política educativa, de centre, des de la política municipal transversal, etcètera. I jo volia presentar-vos aquesta discussió a l'entorn d'aquests factors, a partir de l'oposició de dues maneres diferents, però al mateix temps complementàries, d'entendre la importància d'aquests factors.

D'una banda, tindríem aquells posicionaments que defensen que l'escola és important i rellevant a l'hora de reduir desigualtats, perquè hi ha la composició socioeconòmica, l'ètnica, l'escolar, que segons com siguin condicionen les probabilitats d'èxit o fracàs de l'alumnat. D'altra banda, tindríem, doncs, aquells posicionaments que diuen que més enllà de tenir una composició més o menys desafavorida, o més o menys afavorida, el que importa és com es treballa aquest tema: el procés, l'organització, l'operativitat amb què s'estructuren internament les classes, els vincles que s'hi estableixen, els departaments didàctics, etcètera. I jo penso que és important que es plantegi la discussió entorn d'aquests factors a través d'aquesta oposició, perquè bona part de la recerca –i també fins i tot les línies polítiques que es dissenyen en aquest sentit– es qüestiona aquest punt, és a dir, saber si és més important explicar certes desigualtats educatives i quin és el perfil de l'alumnat de l'escola o com l'escola treballa amb aquell perfil

d'alumnat. I, fins i tot en recerca, es parteix de corrents diferenciats, tant des d'un punt de vista teòric com des del metodològic. Jo em decanto més per al debat sobre la preocupació entorn de la segregació, però intentaré que això no afecti el missatge que us vull transmetre.

Molt ràpidament, diré algunes paraules sobre el missatge d'aquells que defensen que el que és important és fixar-se en l'efecte de la composició i, per tant, en la problemàtica de la concentració, la segregació, etcètera. Quin és el missatge central? Doncs, que la composició social, l'ètnica, pel rendiment de la classe i de l'escola, afecta de manera significativa les expectatives i el rendiment acadèmic dels alumnes, més enllà de les característiques individuals que aquests tinguin. És a dir, que si ens preocupa l'alumnat immigrant d'un determinat perfil, vol dir que aquest no tendirà a treure els mateixos resultats ni tampoc tindrà les mateixes expectatives en un centre amb una determinada composició socioeconòmica, *ètnica*, que en un altre centre amb una composició escolar diferenciada. Per tant, hi ha un valor afegit a l'hora d'explicar les probabilitats que té l'alumnat de tenir èxit o fracàs.

I després hi ha una altra qüestió important, que cal anar insistint-hi sempre. Es tracta d'un efecte asimètric. Què vol dir això? Vol dir que no tot l'alumnat és igualment sensible als canvis en la composició escolar. I en alguns estudis en els quals hem tingut ocasió de participar, per exemple, en el cas de l'alumnat d'origen estranger procedent de països amb un nivell de desenvolupament econòmic, humà, etcètera, més baix, aquest alumnat és més sensible als canvis en la composició socioeconòmica i ètnica de l'escola. Molt més del que ho és l'alumnat autòcton de classe mitjana. Quin és el missatge polític a partir d'aquí? Doncs, que les classes mitjanes no es preocupin tant per si l'alumne va a un centre amb més o menys estrangers. Tindrà bastants probabilitats de treure els mateixos resultats si va a un centre que a un altre. En canvi l'alumnat estranger procedent de països pobres té més a perdre segons el tipus d'escola on vagi, per perfil, al qual acaba accedint-hi. I aquest és un dels missatges més concrets que us plantejava sobre l'efecte de la composició ètnica, per tant, es destaca la prevalença de l'efecte composició socioeconòmica sobre l'efecte de la composició per presència d'alumnat estranger. És a dir, en l'estudi genèric sobre aquest punt s'hi acostuma a reiterar que el percentatge o la concentració d'alumnat estranger en els centres causa un perjudici sobre els resultats escolars del conjunt dels alumnes. Això és molt relativitzable, i una de les maneres més fàcils de relativitzar-ho és comprenent que, quan aquesta composició per raó d'immigració es controla per la composició socioeconòmica, l'efecte net de la composició per raó d'estrangeria disminueix notablement. És a dir, el més important no és el nombre d'alumnes amb qui es comparteix l'escola o la classe, sinó amb quants alumnes d'una determinada classe social o d'una altra compartim classe o escola. I això recupera tot el debat anterior sobre les variables que se sobreposen, la procedència o la nacionalitat, l'estrangeria, la immigració i l'extracció socioeconòmica.

Des d'aquest punt de vista, des de la perspectiva de la preocupació per la segregació o per la qüestió de l'efecte de la composició, quins són els àmbits d'intervenció o els principals nuclis de política més significatius? Doncs, tots aquells que tenen a veure amb el treball sobre l'accés escolar i la distribució de l'alumnat en les diferents escoles, procurant que els diferents perfils d'alumnat s'equilibrin entre els diferents centres, de manera que no tinguem en un conjunt de centres alumnat afavorit i en la resta el desafavorit. I ara faig la primera advertència sobre els usos limitats d'aquesta política. Aquesta política d'escolarització equilibrada no demana únicament el repartiment de l'alumnat més vulnerable. Aquesta associació que sovint hi ha entre polítiques de lluita contra la segregació i la imatge d'un autobús, que és d'alguna manera el que hem vist en la primera presentació, és, des del meu punt de vista, limitada.

Hi ha moltes altres maneres de lluitar contra la segregació més enllà de polítiques de quotes, de *busing*, etcètera. Entre altres coses es pot treballar també per facilitar la distribució de l'alumnat menys desafavorit. En tot cas, tenia algunes dades per mostrar-vos, perquè si realment diem que aquesta perspectiva ens preocupa, llavors la situació a Catalunya ens ha d'amoïnar. Esmento algunes dades molt ràpides: tenim l'índex d'equitat per sectors de titularitat, això vol dir la mesura en què l'alumnat estranger es troba sobrerepresentat en el sector públic. Tot allò que passi d'1, per entendre'ns, vol dir sobrerepresentació de l'alumnat estranger en el sector públic en comparació amb el pes relatiu de l'alumnat autòcton en el mateix sector. De totes les comunitats autònomes veiem que efectivament Catalunya és la comunitat autònoma que presenta la segregació més important per procedència entre sectors de titularitat.

Hi ha diferents estudis que analitzen aquesta qüestió. En l'informe del 2008 del Síndic de Greuges, en un dels gràfics s'establia la relació entre, a escala municipal, el percentatge, el pes que té l'escola privada concertada i el grau de segregació ètnica que presenten aquests municipis. D'alguna manera el que es detecta és que, a més pes de la concertada, més tendència té el municipi a presentar una xarxa escolar segregada per motius de procedència. La recta de regressió és bastant significativa en aquest cas.

Us explico tot seguit un altre gràfic en què es posen en relació dues variables, dues mesures presentades segons el país, considerant en aquest cas els països rics de l'òrbita occidental. D'una banda, es destaca la "concentració ètnica en escoles desafavorides", que és la mesura en què l'alumnat estranger presenta una tendència superior a la de l'autòcton a trobar-se concentrat en escoles socialment desafavorides, és a dir, a compartir classes amb alumnat socioeconòmicament desafavorit. No necessàriament procedent de la immigració. Aquesta variable s'observa en l'eix vertical. Tots aquells casos que passin d'1 signifiquen sobrerepresentació de l'alumnat estranger en centres socioeconòmicament desafavorits pel que fa al perfil del seu alumnat. L'altra variable, la de l'eix horitzontal, és un indicador del nivell d'autonomia dels centres. Això és important ressaltar-ho, més enllà del que és la qüestió de la titularitat. De vegades se sobreposen, però més enllà de la qüestió de la titularitat aquesta és una variable que crec que ens ha de preocupar bastant.

Tenim el pes que tenen les escoles de cada país que diuen tenir algun grau de responsabilitat a l'hora de seleccionar el seu alumnat, per tant, són escoles amb autonomia, més o menys intensa, però amb un cert pes, amb una certa possibilitat de participar en l'admissió del seu alumnat. I s'observa també una relació molt clara en el sentit que, com més pes tingui aquest perfil d'escoles en els països, més s'incrementa la concentració de l'alumnat estranger en escoles socialment desafavorides. Aquesta és una qüestió important. Tenim el cas de Catalunya, que se situa cap al mig... proper al 2, que és la ràtio d'aquesta concentració, per sobre d'Espanya. Estem una mica en el rang intermedi pel que fa a la concentració d'alumnat estranger en centres socialment desafavorits. Aquestes són dades del PISA de l'any 2006.

Quant a l'altre posicionament que confronta la preocupació per l'efecte de la composició, que acostuma a anomenar-se així... és a dir, la preocupació per l'efecte del procés, per tant, pels processos institucionals i organitzatius que hi ha a l'interior de les escoles per tractar la diversitat del perfil del seu alumnat... El missatge central és que les escoles, la manera com s'organitzen internament, com treballen des del punt de vista pedagògic, com orienten la pràctica docent, com es relacionen amb l'entorn, etcètera, tot això pot marcar la diferència. Us volia mostrar-ne alguns exemples que tenia extrets del mateix informe, però ja els ha presentat abans la Deborah, per tant, no insistiré en aquest punt.

D'alguna manera, des d'aquesta perspectiva quins haurien de ser els àmbits d'intervenció que cal prioritzar? Doncs, efectivament tots aquells que vulguin manifestar els factors d'èxit que s'identifiquen en el procés escolar. En el cas que ara ens ocupa, en relació amb la reducció de desigualtats entre l'alumnat autòcton i l'estranger, n'hem anat parlant al llarg del matí: la formació del professorat, els aspectes curriculars, la tasca tutorial, la coordinació de diferents estructures d'atenció a la diversitat, la relació de l'escola amb l'entorn, etcètera.

Fins a quin punt aquest tipus d'intervencions s'han de dirigir i fins i tot dissenyar pensant principalment en aquells centres que tenen una proporció més significativa d'alumnat estranger? És una qüestió oberta. Els aspectes que tindran a veure amb la discriminació positiva de recursos, les tasques formatives que s'hauran d'aplicar allà on hi hagi més presència d'alumnat estranger és una qüestió polèmica. Si després tenim ocasió, podem parlar-ne.

I per acabar, algunes consideracions finals sobre la contraposició entre els efectes de la composició de l'escola i els dels processos institucionals i organitzatius del centre. La pregunta seria: quin dels dos efectes és més significatiu? Jo crec que aquesta és una pregunta per a la quan encara no tinc un resposta certa. És interessant que ens la fem, perquè d'això depèn saber quines línies de priorització política i d'actuació es poden dissenyar.

Pel que fa a les desigualtats educatives i, per tant, a la possibilitat que l'escola sigui un instrument a favor de l'èxit escolar del conjunt dels alumnes, els estudis quantitatius mostren que allò que és més significatiu és la composició social. És a dir, en aquells estudis en què s'incorporen en uns mateixos models explicatius variables de composició amb variables de procés, les primeres acaben ocultant la resta i se situen com les veritables variables que expliquen les probabilitats d'èxit d'uns i altres alumnes. I això des del punt de vista qualitatiu té tot un seguit d'interpretacions més o menys plausibles. D'alguna manera això ens ve a dir que més important que allò que es pot fer des de les estructures i des de l'acció docent pel que fa a la formació o conformació d'expectatives, aspiracions, voluntats de continuïtat, no continuïtat... tot això després afecta els resultats, i, finalment, acaba sent més important allò que s'aprèn, allò que s'entén com a normal en el context d'una xarxa de grups d'iguals vista com a pròxima i significativa.

En qualsevol cas, i aquí és on cal introduir una crítica clara als estudis quantitatius en aquest nivell, bona part dels processos organitzatius i institucionals, un cop s'obre la porta de l'aula, per entendre'ns, no es poden capturar quantitativament. En aquest sentit, tot el que puguem aprendre d'estudis etnogràfics, micros, intensius, qualitatius, vull dir... saber què està passant a la pràctica, això és fonamental. És a dir des del punt de vista quantitatiu, pel que fa als processos, es pot capturar (és el que fa el PISA, d'alguna manera) si el professorat és més o menys estable en el centre, si les ràtios d'alumnes per aula són unes o unes altres, si hi ha uns determinats recursos econòmics, materials, etcètera, però el que passa a l'interior de l'aula, això és més difícil de calcular.

I, finalment, si continuem insistint en què l'única variable escolar significativa és la composició, és una manera del centre de dir: fem el que podem amb el que tenim, és a dir, hi ha un marge d'actuació, hi ha un possible valor afegit en el fet de saber com s'organitza l'escola que cal tenir present.

Moderador: Molt bé. Moltes gràcies. Hi ha alguna intervenció. Ens ha obert les perspectives d'anàlisi, els dubtes i els interrogants que ens plantegem a l'hora de conèixer i d'investigar sobre la realitat dels nostres centres educatius. En tot cas, si alguna persona vol intervenir-hi. Aquí hi ha una, dues, tres... de moment millor que

preguntin aquestes tres perquè anem una mica justos de temps. M'acaben de comentar que el cafè està a punt, llavors, amb el vistiplau de la ponent Carme Carbonell, proposem fer la pausa ara i després reprendre les tres ponències de després. Hi ha també una intervenció del secretari general, doncs, en tot cas les tres i la quarta intervenció. Sí. Recordeu de presentar-vos...

Participant del públic: Hola, bon dia. Sóc mestra d'una escola de Ciutat Meridiana i tota l'exposició m'ha recordat molt la meva experiència. He estat treballant sempre en escoles CAEP i crec que el factor més rellevant per al fracàs i també per a l'èxit és el nivell social i econòmic, perquè quan jo vaig arribar allà, fa aproximadament vuit anys, encara no hi havia l'onada forta d'immigració i tot era molt pitjor que ara. Amb la immigració han entrat aires nous i hi ha altres polítiques d'ajuda i de compensació a les escoles, amb l'aula d'acollida i tot plegat, però realment el factor social... recordem les tesis d'en Ferrer i Guàrdia en què s'aconsellava anivellar les aules amb classes socials diferents a fi d'aconseguir l'equitat, la lluita per l'equitat.

Moderador: Molt bé. Moltes gràcies.

Participant del públic: Bon dia. Jo també sóc docent i treballo en l'ensenyament públic, depenent del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Segons he entès, la composició social, si no és determinant, com a mínim mediatitza considerablement el binomi èxit i fracàs, no? I, d'altra banda, amb l'aportació que has fet, quan has dit que justament aquells territoris, com ara Catalunya, en què hi ha una presència més àmplia de la privada concertada és on hi ha més tendència a aquesta separació social... una de les conclusions a les quals inevitablement arribo és que si això passa és perquè hi ha una voluntat política "perversa" que està dissenyada per garantir aquesta satisfacció de les classes mitjanes a protegir el contagi de determinats fenòmens, en principi contaminants, que puguin aportar en aquest cas els sectors socioeconòmicament més desafavorits, fonamentalment el migratori. A mi m'agradaria poder modificar aquesta percepció, que segurament és incorrecta, però no sabria de quina manera fer-ho. O és que veritablement estem davant d'aquesta voluntat política intencionada?

Moderador: Moltes gràcies.

Participant del públic: Hola. Sóc l'Àlex. Sóc docent, antropòleg i col·laborador del grup Emigra de l'Autònoma, i la meva pregunta seria si actualment a Catalunya, quan has parlat de la composició dels diferents centres, hi ha un ventall suficientment significatiu de composicions als centres de primària i secundària, vull dir si podem trobar centres on hi hagi una barreja significativa de classe social d'immigració. A mi em fa l'efecte que molt sovint trobem disparitats molt accentuades i en els casos intermedis són més aviat casos de classes mitjanes diferents, i no tant de classe social més baixa o molt alta. Bàsicament la pregunta era aquesta.

Moderador: Molt bé, moltes gràcies.

Participant del públic: Bé, aquest és un tema que ens preocupa molt a tots. Els que no treballem a l'escola volem ajudar des de fora, bé des de la recerca, des de la Secretaria per a la Immigració, en un municipi, etc. Jo crec que està molt bé pensar i reflexionar sobre els factors més importants i veure que els condicionants familiars de cada individu l'influeixen en la seva trajectòria –que és una dada molt rellevant i també molt previsible–, però el que realment em preocupa o el que m'interessa és quins factors puc canviar més, i, per tant, agraeixo molt l'última frase de la diapositiva. Perquè, és clar, si caiguéssim en el fatalisme de dir "la composició ho determina tot", doncs, nois! tanquem aquest Congrés i tots cap a casa, per tant, del que es tracta és de veure en què es pot canviar, perquè

moltes coses es poden canviar. De fet una de les coses bones d'aquest darrer mandat han estat les proves de competències, per poder comparar i veure'n els resultats, i també observem diferències molt significatives entre escoles que tenen les mateixes composicions socioeconòmiques, i, per tant, l'efecte de la feina que fan els professors, la metodologia de treball, l'esforç pedagògic que hi posi cadascú, els recursos que s'inverteixen, transformen moltes coses i garanteixen que hi hagi diferències de resultats, i això és el que dona sentit a la feina que fem tots els que estem aquí.

Miquel Àngel Alegre: Efectivament, en relació amb la primera de les preguntes, quant al tipus de segregació escolar, que és realment problemàtica, és aquella que aplega diferents vulnerabilitats que hi ha a diferents eixos, per entendre'ns. Aquesta és realment la potent, on s'apleguen situacions de vulnerabilitat socioeconòmica, a causa del procés d'immigració que s'ha portat a terme, etcètera. Allà on s'apleguen aquestes situacions és on cal esperar que hi hagi més dificultats per trobar factors d'èxits, per entendre'ns, llavors, són aquestes les concentracions veritablement problemàtiques. Per tant, d'acord amb la primera de les intervencions, trobar possibles causes del perquè Catalunya presenta uns nivells de segregació socioeconòmica superiors als nivells de segregació ètnica... i això és una cosa que també cal tenir-la present, és a dir, quan es treballa amb les mesures de segregació només per motius socioeconòmics i després només amb les mesures de segregació per procedència, s'observa que la primera és superior, en el cas de Catalunya, la segona. Per què existeix? És complicat d'establir. Efectivament, partim de la premissa que tots els estudis, i la Deborah ens ho comentava al principi... efectivament, depèn de com s'estructuri el teixit urbà, l'estructura sociourbana del territori... Aquestes són qüestions importants, però després hi ha tot un altre seguit de factors que tenen a veure amb l'organització de la xarxa escolar, no sols on estan situats els centres, sinó com s'organitza la xarxa escolar, el mapa escolar, el de les zones, les polítiques informatives en l'àmbit local a l'hora de pensar en la distribució de l'alumnat, no sols un determinat perfil d'alumnat, sinó del conjunt de l'alumnat, si hi ha transport gratuït o no... És a dir, hi ha tot un seguit de variables que influeixen en això. I després hi ha una altra cosa, i que també sortia a la presentació de la primera hora. L'efecte del marge que es dóna a les famílies a l'hora d'elegir el centre, que és un marge important a casa nostra. De vegades, en segons quins discursos, ens fa l'efecte que no, que les famílies estan molt constretes a escollir un determinat centre. En comparació amb altres països europeus som dels qui tenim més marge per elegir el centre i això cal tenir-ho present. Hi ha tot un seguit d'estratègies que generen un efecte fugida de determinades classes mitjanes de segons quins centres, que jo no valoraré aquí, però que fan que, finalment, el cercle sigui un peix que es mossega la cua, és a dir, la segregació és tant causa com conseqüència de les estratègies d'elecció de centre. I això lliga una mica amb la darrera de les intervencions, és a dir, efectivament parlar de la importància del procés escolar és fonamental, és allò que es pot treballar en l'interior dels centres i també des de fora, des de la participació en l'acompanyament, però també es pot treballar en la lluita contra l a segregació, per exemple.

Tenia aquí una figura on ubicava les diferents polítiques que s'han dut a terme a Catalunya per a aquests dos eixos. Hi ha iniciatives en aquest sentit: la zonificació escolar, la qüestió de les oficines municipals d'escolarització, els circuits d'acollida, etcètera, són maneres de lluitar contra això. I hi haurà sempre un límit, d'alguna manera, que són els centres que hi ha disponibles i l'estructura educativa. Després hi ha tot un altre camp de treball important, que no consisteix a actuar en les famílies perquè escullin bé, sinó sensibilitzar les escoles perquè no seleccionin, almenys de manera més o menys encoberta. Parlo sobretot de determinades pràctiques que duen a terme algunes escoles concertades, també algunes de públiques, per desincentivar segons quines sol·licituds.

Això és més que evident. Si coneixeu una mica el panorama i sabeu com funcionen les coses, sabreu que no estic dient cap barbaritat. És un altre àmbit de treball, lluitar contra la segregació.

Pel que fa al comentari sobre l'existència de situacions socioeconòmicament més heterogènies als centres: efectivament n'hi ha. Jo crec que d'alguna manera és un bon exemple si ens fixem en la qüestió de l'efecte de la composició. Després, pel que fa al fet de com es treballa, tampoc no penseu que hi ha una associació clara entre perfil de composició i perfil de treball intern del professorat. Les dinàmiques de centre depenen de moltes coses més que no sols del perfil d'alumnat que tenen. Depenen del projecte educatiu del centre, tal com acaba aplicant-se, ja que a vegades no és una cosa coincident. Pel que fa a la preocupació sobre l'efecte de la composició, en el cas d'aquests centres més heterogenis, hi ha una lliçó que s'ha d'extreure de la pauta més comuna, i ho deia al principi: un alumne socialment desafavorit que passa –i això és una ficció estadística, si voleu– d'un centre on hi ha un percentatge d'alumnat socialment desafavorit important a un centre heterogeni millora molt els seus resultats i les seves expectatives. En canvi, un alumne socialment afavorit que passa d'un centre majoritàriament afavorit a un centre socialment heterogeni no empitjora substancialment ni els seus resultats ni les seves expectatives. Per tant, és allà on ens hem de dirigir. És allà on d'alguna manera hem de veure què està passant, perquè efectivament tal com està la situació és l'única manera de redistribuir, és a dir.

Moderador: Molt bé. Moltes gràcies.

Miquel Àngel Alegre, de l'Institut de Govern i Polítiques Públiques de la UAB / *Ivan G. Costa.*

L'escola acollidora

Índex ←

Carme Carbonell, Escola La Sínia

Moderador, Antoni Tort: A continuació donarem la paraula a la Carme Carbonell, que ens parlarà de... "l'escola acollidora". Crec que en aquests moments tothom fa servir "escola acollidora, educació inclusiva, atenció a la diversitat", en fi, hi ha una tendència al nominalisme que és inevitable, però moltes vegades les realitats que hi ha darrere no són exactament les que es corresponen amb aquestes declaracions de principis. Si de l'escola acollidora ens en parla la Carme Carbonell és una altra cosa, perquè darrere del títol d'escola acollidora hi ha una realitat molt potent de l'escola, La Sínia. Ella n'és la directora i no us explico alguns aspectes anteriors del seu currículum perquè en el seu cas sí que hi ha una breu síntesi de la seva direcció en altres centres, al Figaró, el seu treball com a assessora, etc. Per tant, jo crec que és rellevant i és oportú que, com a persona i com a directora d'aquesta escola de Vic, La Sínia, l'antic Montseny, ens expliqui què entén ella per escola acollidora. Per tant, li cedeixo la paraula.

Carme Carbonell: Bon dia a tots i a totes. A mi m'ha tocat aquest tema, l'escola acollidora, i realment voldria demanar-vos que em permetéssiu uns tres minutets per llegir el que vull dir, perquè si ho dic sense llegir-ho potser no acabaria d'explicar prou bé la meva intervenció. Per tant, permeteu-me aquests minuts i llavors ja passarem a una presentació més oberta.

Semblaria que poca cosa hi ha a dir sobre aquesta condició, ja que tothom dóna per fet que l'acolliment és un acte implícit lligat a l'escolarització de tots els joves. Tanmateix, el terme *acollir* pren un significat nou a partir del 2004, amb la posada en marxa per part del Departament d'Educació del Pla per a la llengua i la cohesió social. Fins aquest moment no hi ha un marc referencial per desplegar les actuacions que es deriven dels nous contextos socials. I amb això no voldria que s'interpretés que l'escola tot just ha començat a actuar amb alumnes procedents de les migracions a partir d'aquesta data. A les escoles, amb marc o sense, s'atén tot l'alumnat. Però el que sí que és cert és que el desplegament dels seus tres eixos (consolidar la llengua catalana, fomentar l'educació intercultural i promoure la igualtat d'oportunitats) ha permès als centres tenir l'oportunitat de fer una anàlisi reflexiva, i, si és el cas, crítica, en la pròpia organització, tant internament com externament davant un fet que des de l'última dècada, els noranta, ha fet canviar la fesomia de l'alumnat de moltes escoles. Us ho comento perquè el qui no hagi tingut l'oportunitat de llegir-lo ho faci i busqui com i quina ha de ser la seva connexió amb el seu entorn.

Nosaltres, des de l'escola, diem que hem organitzat, que hem aconseguit l'estructura de suport externa a l'escola, amb la qual és possible dissenyar una xarxa relacional a partir d'un treball multidisciplinari. Després de sis anys treballant en aquesta línia, ja tenim dades que confirmen l'adequació del treball des d'aquesta perspectiva relacional escola-entorn, tant per desfer alguns dels handicaps muntats al voltant de la dificultat que hi ha en els aprenentatges i el baix nivell que es troba a les escoles amb un nombre important d'alumnes nouvinguts, com per constatar que entendre i gestionar la diversitat és sinònim de millora acadèmica.

Feta aquesta breu introducció, exposaré el procés que ha portat al canvi. De fet, com es va gestionar o com es gestiona la transformació d'una escola, anomenades escoles *gueto*, en una escolla acollidora?... tot i que a mi personalment m'agrada més parlar d'escola normalitzadora. Les actuacions normalitzadores han estat i són el nostre

leitmotiv. Per què? Doncs, perquè tot l'entramat d'una escola acollidora es pot dur a terme si deixem d'aplicar només mesures que per ser exclusives acaben perjudicant l'alumnat, allunyant-lo cada vegada més de la possibilitat de créixer i sentir-se acceptat en la igualtat de condicions. Dins aquest plantejament es van preveure un seguit d'actuacions des del punt de vista de l'organització pedagògica. Podríem anomenar-les "reestructuració". Unes renovacions estructurals que partien de la idea d'omplir les aules.

Teníem una escola amb pocs nens, perquè hi havia el criteri que amb pocs nens es treballava més bé des del punt de vista individual, però calia trencar aquesta dinàmica i es va demanar a la comissió d'escolarització omplir les aules de P3. Era una primera mesura pedagògica que, al cap de sis anys, ha fet canviar la globalitat de les actuacions que s'han fet a l'escola.

I per què aquesta proposta quan el pacte de dins de la ciutat, en aquest cas Vic, era de fer un repartiment equitatiu? Com si volguéssim sortir de la dinàmica d'un model elaborat l'any 1996... doncs, perquè les escoles que quedem a la perifèria, les "marginades", el fet de tenir poc alumnat fa que, durant el curs, quan arriba l'hora de matricular-se les aules es van omplint i omplint... Si l'objectiu de la nostra escola era normalitzar a partir d'un currículum ordinari, ho faríem organitzant i gestionant la diversitat de l'alumnat.

D'entrada, l'únic problema que tenim quan arriba un nen nouvingut és que no domina la llengua, la resta, en tot cas, ja ve més endavant i ja hi ha temps per anar verificant la situació personal de cada alumne. Allò que el fa diferent és el fet de no dominar la llengua d'ús i d'aprenentatge. Partint d'aquesta realitat i tenint clar que demanàvem vint-i-cinc nens a les aules de P3, ens era igual d'on eren, el que sí que ens interessava era que quan acabessin l'educació infantil tinguessin un domini de la llengua acceptable per entrar a formar part del grup d'alumnes anomenats curriculars.

Ja sabeu que, d'entrada, el nen nouvingut arriba amb un "cartellet" que el cataloga com a alumne amb "necessitats educatives específiques" i que aquestes molt sovint només atenen al desconeixement de la llengua, per tant, eliminar al més aviat possible aquesta etiqueta ha estat i és una estratègia que cal treballar.

Segon tema. Si la llengua és l'element que cohesiona i que fa que ens puguem comprendre, la llengua s'haurà d'examinar i valorar l'ús que se'n fa a l'escola. D'entrada, doncs, es va qüestionar la manera de presentar la seqüència d'ensenyament-aprenentatge i es va optar primer per establir les mesures a l'educació infantil, és a dir, si aconseguíem que un alumne de P5 sapigués jugar... Dèiem: "l'objectiu de P5 serà saber jugar en català", i algú deia: "Home, és molt simple, no?". No és gaire simple. Per a un nen d'aquesta edat és molt important l'aprenentatge oral de la llengua, ja que li cobreix les seves necessitats comunicatives. Per tant, si aquest alumne a P5 sap jugar en català, quan passa a primer és fàcil que pugui entrar dins d'una escolarització normalitzada. I torna a sortir la paraula *normalitzada*.

Però la llengua no sols l'havíem d'ubicar al centre, també en l'entorn, en els espais no educatius que sovintegen els nens després de l'escola. Paral·lelament, doncs, el treball de l'escola de consensuar-ne l'aprenentatge va sortir al barri i es va, com us diria... convenir un treball amb els botiguers (els botiguers són els qui ens ajuden) i les associacions de veïns. Fixeu-vos que l'escola va obrint fronteres, ja no limita la seva feina dins l'espai escolar, sinó que obrim portes i tirem parets a terra, en el sentit figurat, per entrar a la xarxa de barri. Una feina important d'aprenentatge de la llengua es dóna també al barri.

Els nostres alumnes hi passegen sovint. Es pot comprovar que quan van a les botigues, a la farmàcia, expressen allò que ells desitgen i volen fer-ho amb la llengua de la comunitat d'acollida.

Quedava un altre apartat. Per què la llengua catalana, si només la parlen entre els amics i a casa parlen un altre idioma, què passa? Calia fer alguna cosa amb les famílies. Per tant, un altre element que s'havia de treballar era les famílies. En un primer moment vam obrir aules perquè les mares tinguessin un lloc de trobada. Ens havien demanat fins i tot fer-hi un cafè en hores no lectives, però finalment es va crear un espai d'acolliment on elles passaven algunes estones, fins que es van poder organitzar i gestionar unes classes d'aprenentatge del català dins el mateix centre i en horari lectiu.

Dins les mesures organitzades des del pla d'entorn de ciutat, sí que es preveia que les mares aprenguessin català i això era important, però nosaltres reivindicàvem fer-ho dintre l'escola, per estimular la implicació que havien de tenir les famílies amb el centre. Si anaven a centres externs al nostre, privàvem que aquestes mares que havien de venir a l'escola s'hi acostessin. Poder-se sentir acollides quan elles demanaven la necessitat d'entendre els seus fills era necessari i calia donar-hi resposta. Encara avui continuem reivindicant que les mares de l'escola haurien de tenir la possibilitat d'aprendre llengua en el nostre centre, perquè d'aquesta manera es van implicant en el seguiment de l'aprenentatge del seus fills.

Hem parlat d'aules plenes, hem esmentat l'ús de la llengua com a element de cohesió, del treball amb famílies i ara parlarem de la tercera mesura que va tenir un impacte en un primer moment no gaire bo entre els mestres, però ara ja és més compartida: la reestructuració horària dels mestres en funció de la diversitat de l'aula. A l'escola, no tothom té el mateix horari durant el curs. En funció de les necessitats i dels nens que arriben, es canvien els horaris dels mestres. Cada mes i mig o cada dos mesos, es fa una valoració dels horaris amb l'objectiu de beneficiar l'alumnat que arriba i el que hi ha.

Així l'horari dels mestres s'estableix en funció de les necessitats dels alumnes i si la llengua és l'element més important, caldrà organitzar bé la seva atenció perquè l'alumne no es trobi mai sol, sense grup que el pugui acompanyar.

Sabem que l'escola és el lloc on ha d'aprendre i cal tenir present que un element clau per al procés d'atenció a la diversitat és la coordinació de criteris pedagògics del personal docent per obtenir coherència en el procés d'ensenyament i aprenentatge. Això requereix, de vegades, proporcionar un assessorament als docents tant des del punt de vista tutorial com curricular. Pel que fa a l'aspecte tutorial, cal detectar primer quin tipus de mancances hi ha: afectives, cognitives, psicològiques... i si requereix uns suports específics amb l'objectiu d'incidir en el progrés al més aviat possible.

Penso que és un element important i em pregunto: és un nen amb necessitats educatives, perquè té un transport escolar, perquè s'ha de quedar a menjar i perquè viu molt lluny...? i mentrestant li estem creant un entorn on se sent encara més diferent? Potser caldrà preguntar-nos primer si és feliç a l'escola, si hi va content, si ha fet amics nous. La detecció acurada de les necessitats educatives és un element important en el centre per poder continuar a l'aula tranquils.

La presència de personal d'altres disciplines també ha estat cabdal per poder tirar endavant aquestes estratègies. Sabeu que darrere d'un alumne nouvingut de vegades hi ha situacions sociofamiliars que provoquen que l'alumne ens arribi a l'escola amb un desconcert emocional important. El tutor que té aquest alumnat, el que hi ha a les aules,

per fer una feina ben feta ha de tenir compensada aquesta situació emocional dels nens, i sovint els mestres no podem arribar a tot arreu, no podem arribar tant enfora com per poder resoldre situacions de l'entorn familiar de l'alumne. Qui ho fa això? Doncs, una educadora social preparada per treballar amb les famílies i que juntament amb la tutora intervé perquè aquest nen gaudeixi d'aquelles situacions que el podrien excloure de l'entorn escolar que requereix.

És clar, doncs, que hi ha una part de mesures organitzatives internes que s'han de perllongar fora dels espais de l'escola. Aquestes vénen donades perquè potser hauríem de garantir... per exemple, en una escola on hi ha alumnat de famílies amb precarietat econòmica, que els nens puguin anar a les sortides que es fan o bé participar en les activitats extraescolars... No es poden allargar les situacions de risc d'exclusió, argumentant amb queixes que hi ha poca implicació dels pares, el poc interès que tenen... sense conèixer la realitat de cada família o bé la dificultat econòmica de l'escola. A partir del treball amb l'entorn i amb un petit projecte de participació econòmica per part de les famílies s'ha aconseguit implicar-les perquè això sigui un fet i d'aquesta manera aturar els comentaris negatius que tan mal ens fan. És una lluita diària que sembla no acabar i que sempre es correspon amb el que passa a l'escola.

L'escola ha garantit l'accés a totes les activitats programades pel centre, abaratint els costos, però amb participació alta i no abaixant mai la qualitat. Si s'ha d'anar al Palau de la Música s'hi va, si s'ha d'anar al Cosmocaixa s'hi va, i ens espavilem per buscar els diners. Per tant, l'escola ha de saber organitzar els recursos que necessita per tirar endavant amb igualtat d'oportunitats. La coordinació i la col·laboració amb altres agents educatius han estat un element cabdal per poder treballar l'educació intercultural. Ho dic perquè altres agents educatius, la Universitat de Vic (en Toni ha estat present en moltes de les nostres angúnies, sobretot en el moment de tirar endavant una escola de la qual penja un cartellet que diu que és un gueto, que encara ho diuen però cada vegada menys), l'equip de salut del barri, els veïns... Jo diria que en aquests moments hi ha una estructura, a l'entorn d'una illa, que cada vegada construeix més ponts de connexió i que no li falta de res.

Ara ja no s'ha d'agafar el vaixell per anar a buscar els recursos a fora, ara molts vénen a l'escola perquè aquesta s'ha integrat d'una manera normal, normalitzada, dins del barri. Sí que vull dir que la Universitat ens va ajudar molt en els primers moments. Si més no en l'acompanyament de creure que podíem tirar endavant. Ens van donar suport perquè defensàvem el currículum com un element que ens igualava a les altres escoles i que era essencial per aconseguir que els "nanos" obtinguessin bons resultats i aquest potser era un dels camins per fer repensar a les famílies que no volien portar els seus fills a l'escola i que ara l'escola camina amb un potencial educatiu important.

També es pot dir que en aquests moments ja comencem a tenir dades fiables que demostren que l'escola obté uns bons resultats i que potser, fins i tot, és millor que aquelles que no tenen la nostra situació. Ser una "escola gueto" o escola perifèrica no vol dir obtenir uns resultats baixos. Us puc assegurar que això no és veritat.

Com s'havia d'entomar el fet de conviure vint-i-dues (em sembla que aquest any n'hi ha vint-i-quatre) nacionalitats diferents? Com es podia traspassar la barrera, anar més enllà de la salutació, per comunicar-nos amb les famílies? Calia cercar vies de trobada perquè les mares i els pares de diferent procedència parlessin i es trobessin. Les sortides familiars per diferents indrets de Catalunya que organitzava i dinamitzava l'AMPA van fer possible que les famílies es trobessin els diumenges, compartint autobús, l'hora del dinar i iniciant tímides relacions amb una nova llengua, mentre nens i famílies jugaven junts.

Vaig exposant moltes coses que semblen desconnectades, però tot forma part d'un projecte global. L'escola té com a objectiu inserir-se en el teixit associatiu del barri. Nosaltres ja sabem que l'escola no tindrà mai el nombre d'alumnat autòcton que les altres tenen, però no en tenim la culpa. Les decisions que s'han fet a l'hora d'expandir la ciutat cap a una banda determinada, en aquest cas el sud... El sud sempre és el sud, a tot arreu, no? Doncs, nosaltres també som el sud. Però no està en les nostres mans canviar aquestes coses, llavors anar-hi posant pegues per lamentar-nos sempre del mateix... "és que tindrem sempre aquest alumnat", crec que no és la solució. S'ha de tallar amb aquesta història, és a dir, aquesta és la realitat i com ho fem? Ens hi posem. I comencem a buscar-hi la part positiva. Primer cal creure en les capacitats de tots els alumnes. Nosaltres veiem nens iguals que la resta, que vénen a aprendre i, per tant, poden assolir allò que en diem resultats positius.

Es van remoure les entranyes de l'escola per tornar a començar amb il·lusió. No ens vam desanimar tot i les lamentacions del mateix professorat: "que això és... és que això passa perquè... és que ara me n'han arribat tres..." Això s'ha anat aparcant. En tot cas, som els equips directius que hem de donar respostes i ajudar el tutor perquè no es trobi sol davant tanta diversitat i organitzar en funció d'aquesta. La diversitat és la quotidianitat, és el dia a dia a l'escola. No és una aspecte que es treballa avui i demà, no, perquè és tan àmplia que si només féssim cas dels resultats, que ens proporcionen la comparació amb escoles diferents a les nostres, hauríem de plegar. L'escola tira endavant gràcies a la motivació i les ganes de fer que uns alumnes es facin persones amb igualtat de condicions. Aquesta és la solució. Potser m'aturo aquí... No sé, si voleu preguntar...

Moderador: D'acord, fem-ho així. Suposo que aquesta aparent simplicitat de l'experiència poderosa requeriria, doncs, molts detalls. I és difícil. No em mireu malament, perquè jo sóc l'home del temps avui, però sí que tenim uns minuts perquè ens feu alguna pregunta. Per tant, aprofitem-ho i si li voleu demanar concrecions o voleu fer comentaris, doncs, farem el que puguem. Aquí n'hi ha un. Fem també grups de tres. Si no n'hi ha cap, llancem la primera pregunta. Sílvia, sí.

Sílvia Carrasco: Hola Carme. Fa temps que no ens vèiem, ara. Jo m'he perdut el principi de la teva intervenció, no sé si ho has comentat, però volia utilitzar el vostre magnífic exemple per, de fet, contribuir a una de les preguntes, de fet la primera de totes que s'ha formulat en la primera intervenció d'aquest matí. Una persona del meu grup de recerca, que està per allà darrere, ha dit: "Heu trobat si aquelles escoles", aquells països, de fet, ha dit, aquests sistemes, "que ja havien assolit cotes més altes d'equitat treballant amb altres diversitats (socials, de gènere, condicions de minoria...) han sabut entomar millor i incorporar amb més naturalitat les noves diversitats derivades d'aquest nou cicle migratori?" Ha fet aquesta pregunta.

A veure, jo vull dir –i tu pots acabar d'afegir el que et sembli– que conec la trajectòria prèvia de la Carme Carbonell, que tenim aquí avui, i la primera vegada que vam treballar plegades va ser en una escola d'aquelles que es deien "integrades" i fixeu-vos en el nom, "escola integrada", perquè era rural on el més normal del món era tenir infants de cursos diferents en la mateixa aula, d'edats diferents... Això era normal i, per tant, ja hi havia un plantejament en aquest sentit que va permetre aquella arribada –de fet massiva en aquell moment, en aquell poblet, el Figaró–, de fills d'immigrants marroquins. Així que aquella manera de fer i aquell convenciment es van estendre en una bona part gràcies al bon treball fet amb anterioritat, és a dir, que hi ha una prova que mostra que això és així i ara es mostra encara més quan veiem una situació com la de La Sínia. No sé si tu estàs d'acord amb el fet que una cosa va portar l'altra.

Carme Carbonell: Totalment d'acord. A mi em sembla que sí. Realment he defensat sempre el pla d'entorn. I ho dic per la realitat que he viscut. La gestió dels plans d'entorn és positiva, perquè es viu en comunitats petites, on l'escola realment és l'entorn, ho és tot, tot hi dóna resposta. I potser, quan ens van donar la direcció de La Sínia, vaig tenir com a referència una pràctica que havia estat molt reeixida entre l'alumnat estranger, que va sortir fantàsticament preparat. Algun mestre de per aquí que també ens coneixia... els instituts es "barallaven" per tenir els "nanos" amb el nivell que tenien. A mi em sembla que l'aplicació del pla d'entorn ens va anar com l'anell al dit. Quan vam rebre aquell document del Departament, "Pla per a la llengua i la cohesió social"... vaig dir: "Això és el que tocava". Per tant, això és el que s'ha de fer. Jo penso que sí, que va ser l'inici, i que l'escola, La Sínia, se n'està sortint perfectament bé. I ara, perquè no ho puc dir, no sé si es pot dir...

Moderador: Digues el que vulguis, sí.

Carme Carbonell: Sí? Ho dic, va. Sabeu que ja han sortit les dades de les proves de sisè. La mitjana de Catalunya de llengua catalana i de llengua castellana està pel 70%. La nostra escola té el 94,1% de llengua catalana en comprensió lectora i el 88% de llengua castellana. Potser ara em diuen: "Què has dit!" Ho sento, no sortirà cap estadística que digui La Sínia ha tret aquests resultats, però és que s'hi ha treballat molt, eh! S'ha desmuntat un sistema que ha quedat empobrit davant aquesta realitat, i les direccions de les escoles han de poder trencar motlles... A mi ja m'està bé que surtin marcs educatius referencials, perquè ens interessa legalitzar allò que ja fèiem temps ha... Com la sisena hora... tothom hi té tanta mania. Escolteu! Nosaltres quan no hi era, ja la fèiem de dotze a una, perquè els alumnes tinguessin una hora més, per experimentar, per tant, de mesures ja en tenim. Potser de vegades hi reflexionem poc o no entrem gaire en els nous models, potser també fan por els canvis... no sé, cadascú ha de buscar la seva solució.

He parlat un moment amb algú que m'ha dit: "És clar, aquí entraria l'autonomia". Un altre dia en podríem parlar, d'autonomia. És clar, sóc partidària de l'autonomia, i ho dic, perquè és que, si no, no es pot anar cap a determinats entorns. Tota la vida, els directors n'hem fet, d'autonomia. Ara se'n diu *autonomia*, però qui no ho ha fet mai? Penso que qui no ha adaptat mai marcs referencials en funció de les seves necessitats no ha fet escola, per tant, s'ha de saber treballar amb aquesta situació, entre normativa i adaptació, i si no es pot fer així, haurem de demanar ajuda i posar fil a l'agulla, perquè no és fàcil.

Moderador: Una segona intervenció.

Participant del públic: Hola. El meu nom és Anna, sóc tècnica d'educació i m'agradaria, si és possible, que ens expliquis una miqueta quin és el procés d'acollida dels nens nouvinguts i, d'altra banda, si amb el nou replantejament de l'escola que heu fet heu aconseguit augmentar l'alumnat d'aquí.

Carme Carbonell: La primera part no l'he entesa gaire.

Participant del públic: Si ens poguessis explicar una miqueta quin és el procés d'acollida d'aquests "nanos" nouvinguts. Suposo que és molt extens, però una miqueta.

Carme Carbonell: Potser no ho he explicat en la primera part, però l'acte d'acollir es fa, jo diria, amb molta estima. Posaré un exemple. L'altre dia se'ns va espatllar un congelador, truco a l'empresa i s'hi posa un xicot que em diu: "On és aquesta escola?", i dic: "A la carretera de Barcelona...", i em contesta: "Ah! És aquella barraca!", i li vaig dir:

“Escolta'm, primer vine, entra i si veus que és una barraca, marxa, però si creus que val la pena entrar-hi, doncs, t'hi quedes”. És el mateix que passa quan vénen les famílies de fora. Quan aquestes vénen diuen: “Ostres! Aquesta gent, aquestes persones....” No diuen *persones*, sinó *gent*. I comenten: “És que aquesta gent va vestida així, no té interès...” Però has parlat mai amb aquestes persones? Perquè, és clar, quan hi parlis potser entendràs una altra situació. I aquesta és l'acollida. Primer cal escoltar, convidar les famílies a seure al teu despatx, acompanyar-la a la porta i explicar-los-ho tot. I si convé cal estar-s’hi una hora i una altra... I quan tornen a trucar, doncs...

El nostre horari de direcció em sembla que no compliria la normativa, perquè fem més hores al vestíbul que no pas als despatxos. Es dediquen les hores que calen fins que aquella família t'ha entès i diu: “Ah! El meu fill sí que es troba bé a la vostra escola”. Això és una part de l'acolliment, perquè l'acolliment també comporta una organització dura dins els centres. S'ha de tocar tot. Hem de garantir, per exemple, quan arriba un nen al grup d'alumnes... allò que es diu al carrer... que baixa el nivell, doncs, hem de procurar que no baixi. Però es pot organitzar. Es pot organitzar gestionant de diferent manera els recursos humans, amb l’aula d'acollida. A l’escola, i a moltes escoles que segur coneixeu, els alumnes nous surten de la classe només en l’àrea de llengua. Per què? Perquè hi ha un grup potent que tira endavant i que se n'ha de sortir mentre als que acaben d’arribar se’ls dedica una atenció més individualitzada. A vegades, durant el curs, podem escolaritzar més d’un alumne en un grup. Ara no, perquè com que les hem acotat tant al nombre. Ara en tenim 25 a les aules, només ens queda un buit important en un grup, que aquest any pot esdevenir complicat. Veieu? Per això l’estratègia consisteix a anar igualant el degoteig.

I llavors em deies això dels autòctons, doncs, fa dos anys, vam fer unes portes obertes perquè estrenàvem escola, es van apuntar dues famílies catalanes. Només eren dues. Heu vist que no porto percentatges ni... És igual, són nens. Fa dos anys, el 2008, vam tenir dues famílies. Enguany en tenim deu. Hi ha deu nens catalanets. I hem fet una prova. Com que vam fer una matrícula de setanta alumnes a educació infantil... per primera vegada es van quedar nens a fora, tots *Nee,* és clar. Per tant van entrar tots deu, aquests deu *ordinaris* enteneu? Doncs, ara hem fet una prova, en una classe hem ajuntat tots els deu catalanets i en l'altra tots els estrangers. A hores d'ara, el nivell de llengua catalana és *fifty-fifty*. Això vol dir que els mestres treballen molt bé. Des d'aquí, el meu reconeixement, no sé si hi ha algú de l'escola, però és que els docents d'educació infantil ho donen tot.

I s'han acabat les fitxes, s'han acabat els gomets, a l’escola no hi ha aquestes coses. Hi ha fotos, hi ha imatges, hi ha llengua oral. A l’educació infantil guanya la llengua oral. Per tant, si algú té l'angoixa de tenir una fitxa damunt la taula perquè l'omplin, haurà de buscar-se alguna estratègia oral que supleixi la demanda.

Moderador: Em sap greu, l'haureu de perseguir en altres fòrums o anar a veure l'escola i, en fi, jo crec que hem de donar pas justament a la continuïtat de la jornada. Per tant, gràcies...

Carme Carbonell, directora de l'escola La Sínia de Vic / *Ivan G. Costa.*

Les comunitats d'aprenentatge

Índex ←

Núria Marín, CEIP Mare de Déu de Montserrat i Marta Soler, CREA-Universitat de Barcelona

Moderador, Antoni Tort: Ara toca el torn d'això que s'anomena *comunitats d'aprenentatge*. Ens en farà cinc cèntims la doctora Marta Soler, que és professora de sociologia a la Universitat de Barcelona, és doctora per Harvard i dirigeix el centre de recerca CREA, i està en el grup Gènere d'identitat i societat. El centre CREA en aquests moments lidera un projecte integrat europeu molt important, amb catorze institucions europees, que intenta identificar actuacions educatives d'èxit i intenta diferenciar-les d'aquelles que segreguen i exclouen. Això té lògicament interès i repercussions en els temes que tractem avui. I la companya, una persona que col·labora en aquest projecte i en altres, és la professora Núria Marín, que és directora del CEIP Mare de Déu de Montserrat, de Terrassa, i que fa una colla d'anys, em sembla que són nou, que encapçala com a equip directiu el projecte educatiu "Comunitats d'aprenentatge". Per tant, els deixo la paraula. Moltes gràcies.

Marta Soler: Bé, doncs, primer començaré explicant el marc d'algunes actuacions que explicarà la Núria, com ara la comunitat d'aprenentatge. Nosaltres des del CREA, el centre de recerca, estem en aquests moments coordinant l'únic projecte integrat en el Programa marc de recerca de la Unió Europea, que està enfocat en l'educació escolar. Aquest projecte està format per un equip de més de cinquanta investigadores i investigadors de tot Europa, de catorze institucions de recerca de la Unió Europea. El principal objectiu és analitzar estratègies educatives que col·laboren a la cohesió social, a la inclusió social i aquelles que contribueixen a l'exclusió. Sobretot ens centrem a veure quines actuacions d'èxit hi ha arreu d'Europa. Èxit de cara a la inclusió social. Només perquè en tingueu una idea, perquè no tenim temps i aquest projecte té una durada de cinc anys, i s'estructura en sis subprojectes en què ens centrem en temes concrets per identificar aquestes actuacions d'èxit que s'estan fent arreu d'Europa i que en aquests moments estan contribuint a la inclusió i la cohesió socials. Cada un d'aquests projectes estudien els diferents sistemes educatius, els resultats que hi ha en totes les estadístiques diferents que tenim a l'abast a Europa, s'analitzen directament pràctiques d'èxit i escoles que en aquest moment estan tenint bon resultat.

Quin és l'objectiu que té Europa en aquests moments?

A Europa hi ha la preocupació de veure quines actuacions generen a la vegada eficiència i equitat.

Per *eficiència* entenem 'resultats educatius'. En les intervencions prèvies que hi ha hagut, ja s'ha parlat una mica dels resultats que es mesuren amb els instruments que tenim ara, que són els tests de competències bàsiques que la Generalitat està aplicant. Per tant, volem aquelles actuacions que generen eficiència, però ja sabem que les escoles d'arreu d'Europa generen eficiència, molta eficiència, però no equitat, per tant, hi ha molt bons resultats només per a alguns o bé altres aconsegueixen molta equitat. Hi ha nens i nenes molt feliços, però en canvi no tenen bons resultats educatius. Llavors el que interessa a Europa és ajuntar aquests dos aspectes. Quines actuacions s'estan fent en els centres educatius que generen els dos conceptes a la vegada? I això només es pot fer a partir de resultats obtinguts de la recerca científica, veient quins punts funcionen realment i què s'està investigant que pugui funcionar.

Per posar-vos un exemple molt curt, en altres camps que no són com els nostres, que no són les ciències socials, com en medicina... és clar que si hem d'implementar o estendre un tractament o una política de salut, caldrà basar-se en allò que la comunitat científica ja ha descobert que dóna els millors resultats. Ningú anirà al metge per dir-li: "Mira, jo penso que això estaria bé de provar-ho, fer un experiment..." i llavors prendrà aquell medicament. Aquests aspectes que en salut els tenim tan clars, a vegades, quan ens situem en els camps com l'educació, no ho són tan i ens basem en molt bones ocurrències a vegades, però no tenen fonament científic. Per tant el que vol Europa és identificar allò que té èxit i d'on es poden obtenir resultats des de la recerca, evidències que poden funcionar.

Això és el que estem fent des del projecte Includ-ED. Per posar-vos un exemple, hem estudiat des de polítiques pràctiques i hem identificat centres educatius on succeeix el que està passant en aquest esquema que us mostro. Hem buscat arreu d'Europa, en barris que tenen un nivell socioeconòmic baix i on hi ha diversitat, un nivell alt de diversitat, per exemple, immigració, comunitats gitanes, diversitat cultural... Aquells centres que s'ubiquen en aquests barris que tenen èxit... Aquests són els que hem estudiat i hem identificat diferents casos arreu d'Europa. Aquests són els resultats d'un dels centres que hem estudiat a Includ-ED i que després us explicarà la Núria, i veureu quines actuacions s'estan fent al centre.

En aquest període de temps hi ha hagut un increment de resultats en els tests de competències bàsiques del 17% al 85%. Però és que, al mateix temps, l'alumnat de l'escola ha triplicat l'alumnat immigrant, d'un 12% s'ha passat a un 46%. I ara, doncs, encara hi ha més alumnat immigrant, però això us ho explicarà ella. Després, veurem quines són les actuacions que s'estan fent en aquest centre, que fan el contrari del que diu la premsa (com més immigració pitjors resultats educatius). Veureu que passa totalment el contrari. I això ha estat per l'aplicació d'aquestes actuacions d'èxit. Algunes coses que també s'han dit durant aquest matí... Ja fa molts anys que la comunitat científica està dient que separar els alumnes per nivell provoca fracàs. Això no és nou i ho diu la comunitat científica des de fa molt de temps. Sí que sabem, doncs, que PISA en els últims estudis ha integrat finalment una pregunta sobre *streaming* o no *streaming,* si separem o no per nivell, i ara potser se'n parla més, però no és una cosa nova. Sí que hem detectat a través de l'Includ-ED que hi ha alguns errors quan es recullen dades sobre la segregació o no-segregació de l'alumnat per poder tenir evidències sobre els resultats educatius dels nens i els nois.

Una cosa que hem vist a través de l'Includ-ED és que hi ha una confusió entre el que anomenem *mixture*, és a dir, tots junts, i inclusió. Sabem que les mesures segregadores que s'han generat sorgeixen del fet que teníem tots els nens i les nenes junts, però això no funcionava. Els mestres no podien fer-ho sols, per tant, s'apliquen mesures segregadores: treure'ls de l'aula. Però el que veiem és que –i aquí en tenim un exemple– només hi ha un mestre i vint-i-cinc estudiants... hi ha moltes mesures de segregació diferents i es treuen alguns nens i nenes de l'aula per raons diferents. El que diem és que hi ha diverses mesures en les quals els nens i les nenes estan junts, però aquestes són inclusives, per exemple –i ara us ho explicarà també la Núria–, cal més professorat a l'aula o aplicar altres mesures, les que s'estan fent en aquests centres que hem analitzat arreu d'Europa. El que observem és que el fet de tenir grups heterogenis dins de l'aula... com separar els nens per nivells... provoca fracàs. Les dues coses. Per tant, la pregunta que fa PISA sobre si separar l'alumnat o no per nivell a l'aula no ens pot donar realment resultats acurats, tot i que ha estat un avenç que no s'hagi inclòs en els seus qüestionaris els resultats d'aquests nens i nenes.

El que hem vist és que hi ha diferents tipus de mesures inclusives o no segregadores, però realment inclusives, cosa que vol dir que donen resultats educatius positius. I n'hem trobat de diferents: aules heterogènies on es reorganitzen els recursos existents ja al centre, a dins de l'aula... Aquests recursos addicionals consisteixen tant en personal que ja és al centre, per exemple, fent acollida o aules de formació compensatòria, personal que entra a les aules, com també voluntariat de la comunitat que també hi entra. Altres formes: desdoblaments inclusius, doble docència, extensió del temps d'aprenentatge, currículum individualitzat, però inclusiu (no rebaixar el currículum) o optativitat inclusiva. Us esmento diferents pràctiques que donen bons resultats –que ara no explicaré–, que han sorgit i que s'estan aplicant en diferents centres d'arreu d'Europa. Per tant, aquest tipus de mesures inclusives i no segregadores, però inclusives (no és un tema de segregar o no, sinó de no segregar amb inclusió), provoquen inclusió social.

Un dels exemples d'aquestes actuacions que tenen èxit, que són mesures inclusives, són els grups interactius, que després la Núria us els explicarà. Només vull destacar la idea següent: els nens i les nenes estan agrupats de forma heterogènia dins de l'aula, però hi ha més persones adultes que entren a treballar-hi, per tant, el que provoca el canvi són aquests adults que entren a dins de l'aula... i que ja us explicarà la Núria més endavant.

No és perquè sí que sorgeixen actuacions d'aquest tipus. Hi ha molta teoria i recerca darrere que ens demostra (per exemple, des de la psicologia sociocultural) que quan es transformen totes les interaccions d'aprenentatge que tenen els nens i les nenes, i quan aquestes es multipliquen, hi ha més possibilitats d'aprenentatge. Vygotski, per exemple, no deia “interaccions amb els mestres”, sinó “interaccions amb totes les persones de l'entorn”, per tant, incloïa totes les persones de la comunitat. Mead també creia que la persona es formava a través de la interacció social. Per tant, aquest augment de la interacció i la seva aplicació a dins de l'aula i en tots els entorns de l'escola és el que porta, com diu la teoria i la recerca, a l'èxit.

Tenim l’exemple de Harvard, on tenen molt clar que aconsegueixen tenir qualitat en els seus centres educatius perquè hi ha diversitat. Hi ha oficines d'admissions que tenen un únic objectiu: tenir persones contractades únicament per aconseguir que les seves aules siguin més diverses, i van a instituts, a diferents barriades de tots els Estats Units, per aconseguir que vinguin persones de tots els nivells socials i de diferents cultures a les seves aules. Així poden aconseguir que hi hagi millors aprenentatges i persones més competents per al món en què hauran de treballar.

En el projecte Includ-ED el que hem fet és anar recollint i analitzant les actuacions d'èxit que estan fent aquests centres educatius i també discutir-les amb diferents agents, socials i polítics. Caldria fer-ne un fòrum, però n’hi ha hagut de previs, per exemple, estem participant en el clúster d'educació i inclusió social de la Unió Europea, que està visitant diferents centres que tenen èxit arreu d'Europa.

A partir d'aquestes visites i intercanvis amb representants dels ministeris d'educació de tot Europa, l'abril de l'any passat sorgeix una directiva de la Comissió Europea; la Unió Europea està recomanant a tots els estats membres que no facin segregació en el cas dels nens i nenes immigrants. Ja sabem que la Unió Europea no legisla, no fa lleis, però sí que fa directives, recomanacions, que els estats membres poden prendre i inserir en les seves polítiques.

Un altre dels resultats que estan sortint del projecte esmentat i que tot just estem a meitat de camí –encara ens queden dos anys més de recerca–, és no sols l'agrupació i la utilització dels recursos a dintre del centre escolar de forma inclusiva, sinó també els

diferents tipus de participació de les famílies que s'adrecen a obtenir l'èxit escolar de les nenes i els nens. Hem identificat diferents tipus de participació i no es tracta només de dir que les famílies hi participen, sinó que n'hi ha de diversos tipus. N'hem identificat cinc i hem observat que ni la participació informativa ni la consultiva, que són les que hi ha als centres educatius, les que informen les mares i els pares o a través de les quals consulten dubtes mitjançant el Consell Escolar, no estan relacionades amb bons resultats educatius. Tots aquests centres que tenen èxit, com el que us explicarà la Núria, tenen altres tipus de participació, com, per exemple, la participació en processos de presa de decisions, conjuntament amb els equips directius i amb les mestres i els mestres.

Els pares i les mares participen en processos de concreció del currículum o d'avaluació, per exemple, en les escoles de Finlàndia els pares decideixen sobre el currículum del centre. També hi ha la participació educativa, que vol dir que les mares, els pares, les persones de la comunitat col·laboren en activitats d'aprenentatge a dins del centre, no sols en festes o en activitats extraescolars, sinó dins l'horari regular de l'aula, fent activitats dins les classes d'aprenentatge, en biblioteques, etc. També participen en la formació de familiars (les mateixes famílies es formen).

Us destaco una d'aquestes formes de participació educativa: la formació de familiars. S'ha observat que la formació de familiars es troba en tots aquests centres i és clau per a l'èxit dels nens i els nois dels instituts que l'apliquen. En aquesta formació es fan –tot i que la Núria ja explicarà el que s'aplica a la seva escola– classes de llengua, informàtica, cultura general, trobades, etc. Us en poso un exemple: són les tertúlies literàries en què els pares i les mares d'aquests centres –tot i que alguns no tenen titulació acadèmica o molts no han llegit ni llibres– llegeixen clàssics de la literatura. Es reuneixen per llegir i debatre llibres clàssics com García Lorca, James Joyce, Virginia Woolf... Això què comporta? Us ensenyo un article que va sortir al diari en què s'explica com es fan aquestes tertúlies literàries amb famílies de "las tres mil viviendas", al polígon sur de Sevilla. Aquestes tertúlies literàries en les quals les famílies llegien Kafka són concebudes com una forma de participació en activitats educatives adreçades a les famílies.

S'estan veient moltes millores, tant en les mateixes famílies com en els resultats dels nens i nenes. I us explico una anècdota, que ajuda a veure quins són aquests resultats o aquestes millores. És el cas d'una mare que va començar a participar en una d'aquestes tertúlies literàries i va explicar: "Mira, jo vaig començar a anar a una, em van explicar quin llibre llegien i quan arribo a casa amb el llibre, que havia anat a buscar a la biblioteca de la meva filla, la gran em diu, però mama, tu què fas amb aquest llibre, amb *La metamorfosi* de Kafka?". Per tant, no li quadrava que una mare, que és qui fa el dinar i qui li diu que faci els deures, pogués ser una intel·lectual, llegís literatura, parlés dels llibres que es veuen a la tertúlia i de temes que la nena estava aprenent i estava esdudiant a casa. Així, tot aquestes transformacions i interaccions educatives, són molt necessàries i importants per a l'aprenentatge dels nens.

Per acabar, tal com us explicarà la Núria, nosaltres ho hem estudiat a fons i estem seguint dos centres de l'Estat espanyol. Un és el centre de Terrassa i l'altre és una escola de primària que és a Albacete, en un barri que es diu La Milagrosa, que popularment la gent l'anomena "las seiscientas viviendas", i és un barri on hi havia molt fracàs escolar i molt enfrontament entre famílies i professorat, perquè no hi havia diàleg. I quan arriba el moment en què es converteixen en una comunitat d'aprenentatge on participen tots els diferents agents que hi ha al barri, prenen decisions, pensen en quina escola volen... quan comencen a aplicar aquestes actuacions d'èxit (reorganitzar els recursos dins el

centre, participació de les famílies en activitats educatives i organització d'activitats per a les famílies), llavors canvien els resultats i augmenta la matrícula un 20%. No fa gaire que estan aplicant aquestes actuacions que sorgeixen del projecte Includ-ED. L'absentisme havia arribat a un 30%. Quan comencen a aplicar aquestes actuacions, només en un any baixa al 10% i aquest curs passat no hi ha absentisme, és una cosa puntual. Observeu que les dades de la competència lingüística han augmentat: un curs, del 2006-2007 al 2007-2008, ha augmentat significativament mentre que un centre de la mateixa zona continua igual, és a dir, no hi ha cap tipus de millora. Us deixo exposat aquest marc en què es mostra el que està dient la recerca i passem a veure concretament un dels centres que estem estudiant, el CEIP Mare de Déu de Montserrat. Què és el que estan fent?

Núria Marín: Quan jo em plantejava com podria completar tota la part que explicava la Marta, una de les coses que vaig pensar era fer una mica d'història. Llavors, la nostra història és molt... és una escola que és als afores de Terrassa i on sempre han anat els més pobres de la ciutat, i jo fa molts anys que hi treballo i realment la transformació es va produir quan vam entrar en comunitat d'aprenentatge fa nou anys. La transformació més notable va ser quan vam començar a somiar. Va ser una transformació important perquè vam seure tots plegats, totes les persones de la comunitat, a somiar quina escola volíem. Vam somiar els mestres, els alumnes i les famílies. Érem tres sectors que assistíem a les assemblees per pensar quina era l'educació que volíem per als nostres fills, els nostres alumnes, els nostres companys, i va haver-hi una transformació perquè tots els somnis eren tenir una gran expectativa educativa. Hi havia somnis de valors: respectar-nos, no barallar-nos, entendre'ns... deien els nens.

Les famílies demanaven conèixer altres religions i cultures, i els mestres que hi hagués més apropament entre les famílies i el professorat. Però també hi havia somnis acadèmics i els pares deien: "Jo vull que el meu fill aprengui molts idiomes o matemàtiques..." Els nens també demanaven: "Vull que els meus companys aprenguin més matemàtiques i que els que no en sàpiguen tinguin més professors"... I els mestres volien més suport i més col·laboració.

Quan nosaltres vam començar a fer els somnis, vam establir moltes actuacions, però les més significatives –perquè es diferenciaven de les pràctiques rutinàries que fèiem en altres cursos– van ser la incorporació de la pràctica en grups interactius. Els grups interactius són una forma de treballar dins de l'aula, en la qual participa el mestre i altres persones adultes amb els alumnes. Vàrem organitzar la classe en quatre grups, amb sis nens en cada grup, que eren grups heterogenis, nens i nenes, els que sabien més i els que s'acabaven d'incorporar, els que tenien dificultats psíquiques o físiques, vull dir... sempre havien de ser grups heterogenis, era la norma, i una persona adulta, que podia ser un altre docent, sempre que aquest estigués lliure, perquè potser era un tutor i els nens estaven fent educació física, o també podia ser un voluntari o voluntària, és a dir, un familiar o un estudiant de la universitat en pràctiques, de magisteri o pedagogia social, depèn. El cas és que aquestes persones amb els nens treballaven i feien el seguiment de l'activitat que s'havia proposat aquell dia. El que sí que intentàvem era que fos una activitat acadèmica important en les àrees instrumentals, perquè ens interessaven molt les llengües, les matemàtiques i la llengua anglesa, perquè els nens estaven més fluixos en aquestes matèries i necessiten aprendre-les per poder accedir a la secundària amb més possibilitats. Llavors intentàvem ajudar-los, sobretot en les àrees instrumentals. I intentàvem també que hi hagués moltes interaccions, que no es convertís aquella pràctica educativa en una miniclasse, sinó que s'hagués de treballar, s'hagués d'aprendre entre tots. El voluntari explicava, però els nens també s'explicaven entre ells, però

sobretot el voluntari intentava que tots participessin per poder tenir veu, perquè dels vint-i-cinc alumnes que tenia una mestra, una part d'alumnes no sempre podien ser atesos en les pràctiques més quotidianes per moltes raons que els docents sobretot coneixem. Intentàvem que tots treballessin amb el mateix material i que tots els nens fessin el mateix, ja que a tots els agradava treballar el mateix i al final del dia aprendre'n una mica més. Aquesta situació es donava sobretot quan fèiem grups interactius, ja que els nens estaven més motivats per aprendre. Ells també manifestaven que aprenien molt més que en una classe més convencional i deien que la convivència també millorava: "Jo em porto millor quan estic amb grups interactius, perquè estic tota l'estona treballant". Això tenia moltes connotacions. I també tenien un espai on podien verbalitzar tot allò que tenia relació amb l'educació directa, acadèmica, com la llengua, les matemàtiques... però també amb el fet de compartir la seva vida personal. Llavors el fet de compartir la vida, la cultura, feia que hi hagués un apropament entre els nens. Això és molt important. S'ajudaven molt entre ells i aquesta pràctica de l'ajuda és molt interessant, perquè aquest any quan venien mestres noves a l'escola se sobtaven de veure que els nens s'ajudessin tant entre ells, perquè ho potenciem molt, sobretot en grups interactius, i quan es fa la classe més convencional també sorgeix aquesta idea de "jo he d'ajudar els meus companys", perquè així, entre tots, si acabem abans la feina, podem avançar el programa i aprendre més.

L'altra pràctica molt important és la formació de familiars. És molt important perquè sempre que podem la fem dins de l'escola, i si tenim els espais ocupats (perquè és una escola petita), doncs, anem a alguns espais de l'entorn, perquè amb l'entorn tenim molt bona relació i llavors és molt fàcil entendre's per buscar un lloc a serveis socials, per exemple.

La formació de familiars és també molt particular en comunitats d'aprenentatge, perquè és una formació ajustada als interessos. Les persones que hi participen decideixen els continguts. Es valora la participació existent, perquè intentem també molt no estar en la cultura de la queixa, sinó en la cultura de les possibilitats. No podem estar tot el dia dient "les mares no vénen, no participen", perquè és tot el contrari, les mares tenen molt interès. A vegades sembla que les mares i els pares siguin els gran absents, però no és veritat. Quan nosaltres hem fet reunions, els hem trucat per telèfon per si volen venir a l'escola a parlar de l'educació dels seus fills i les filles, i vénen, però vénen a dos quarts de nou. Intentem que hi hagi un mediador, que puguin parlar i expressar les seves opinions i idees per millorar l'escola, perquè saben que l'escola la fem entre tots.

El treball amb les entitats és superimportant. Allò que l'escola no pot fer, però és un somni de la comunitat, intentem que sigui aquesta la que busqui vies alternatives amb l'entorn... El tema de la biblioteca tutoritzada, tal com deia aquesta persona del matí... És molt important el tema de les activitats extraescolars, relacionades amb l'acceleració d'aprenentatges de les instrumentals. Nosaltres ho fem molt amb la biblioteca tutoritzada, on hi van uns vint-i-quatre o trenta nens de primer a quart, amb quatre persones voluntàries que dinamitzen un espai de diàleg, de lectura i de deures. I també fem tertúlies literàries de textos clàssics amb cinquè i sisè, amb la idea de dir: "no perquè siguin nens d'aquesta classe social o nouvinguts vol dir que no han de poder llegir textos difícils, que són reconeguts internacionalment i d'una gran qualitat literària". Aquests nens, llegint en grup, compartint la lectura i interaccionant, són capaços d'aprendre molt, i això després els servirà per a les seves àrees instrumentals, tan necessàries per tenir èxit escolar. La participació dels familiars es fa en horari lectiu dins de les classes. Tots els mestres de l'escola hi estan acostumats i demanen ajuda a mares o persones que tinguin interès o que vulguin compartir l'objectiu de millorar l'educació dels nens.

I, finalment, l'últim seria que tenim èxit escolar i nosaltres som de les escoles que abanderem la idea que tenir una escola amb immigració no vol dir que hi hagi fracàs escolar. Les pràctiques educatives en comunitat, la interacció, tenir una escola oberta i acollidora, fan que l'èxit dels nens i les nenes, que ha de ser l'objectiu de la societat, sigui possible. Gràcies.

Moderador: Molt bé. Bàsicament també agraeixo la concisió. Estem una mica amb un cert *décalage*. Si hi ha alguna pregunta, mentrestant la gent del Pla d'entorn Banyoles-Porqueres ja poden anar venint. Hi ha una pregunta allà... Dues... No en podem fer gaires més... Tres... Fem aquestes tres.

Participant del públic: Hola. Jo volia fer un comentari i després suposo que ho podran corroborar, perquè quan s'ha fet la presentació d'en Miquel Àngel Alegre i es deia que la composició era determinant per a l'èxit de l'alumnat, aleshores em sembla que les dues experiències que s'han presentat ara demostren que no és necessàriament així, perquè allò que s'aplica a les escoles amb expectatives d'èxit dóna bons resultats. Voldria saber si realment ho corroboraven. Perquè a mi em preocupa molt que ho deixéssim tot en la composició.

Moderador: Molt bé. Ho comentem tot al final.

Participant del públic: Hola. Voldria fer una pregunta a la professora Marta Soler. Vull saber si en la seva recerca va detectar escoles que haguessin incorporat continguts que representaven les cultures minoritàries. Gràcies.

Moderador: Gràcies.

Participant del públic: Hola, bon dia. Jo sóc docent de la Universitat de Barcelona i voldria preguntar si... En primer lloc, aquesta experiència, per les imatges que han presentat, imagino que s'està portant a terme a l'escola primària. M'agradaria saber si també ho heu aplicat a l'escola secundària, perquè penso que la intervenció d'aquest voluntariat o de pares és molt diferent si s'està en un nivell o l'altre, tant pel que fa als continguts i coneixements de les mateixes àrees en què intervenen com per l'adolescència, perquè no és el mateix tenir una persona adulta, un pare o un familiar, a dintre l'aula en un nivell que en un altre. Si ens poguéssiu aportar més dades sobre aquest punt... Gràcies.

Participant del públic: Jo voldria preguntar a la Núria si després d'implementar aquesta metodologia de comunitat d'aprenentatge a l'escola, com ha vist o com s'ha pogut veure la transformació de les relacions al barri? Vull saber si hi ha hagut aquesta transformació i en quina mesura, i quines dificultats hi ha fora de l'escola. Gràcies.

Marta Soler: Contesto a les tres primeres i després la Núria respondrà la darrera. A veure, sobre la composició de l'alumnat, si és determinant... El que estem observant en la recerca és tot el contrari. L'èxit depèn de si s'apliquen actuacions d'èxit, quan s'apliquen. I de fet el procés de comunitats d'aprenentatge és un conjunt d'actuacions d'èxit que s'han identificat en la recerca i aplicat en un centre educatiu. Des d'activitats a dins de l'aula, extraescolars a formació de familiars, tot aquest conjunt. Llavors, quan s'apliquen actuacions d'èxit, independentment de la composició, sempre es milloren els resultats.

L'altra pregunta era si havíem trobat alguna escola que tingués èxit escolar, que treballés temes de la cultura de les famílies en el currículum. Sí, dintre d'una de les actuacions d'èxit que hem trobat hi havia l'objectiu de fer que les famílies participesssin en el disseny

del currículum. Llavors en aquest cas sí que ho tenen en compte, és a dir, les famílies es preocupen perquè elements de la seva comunitat hi estiguin presents.

I després, l'altra pregunta, que comentaven per allà darrere... volien saber si també s'està aplicant en centres de secundària. Sí s'està portant a terme el projecte de comunitats d'aprenentatge. En aquests moments hi ha més d'una vuitantena de centres a tot l'Estat espanyol de primària i secundària. Com funciona el tema del voluntariat a les famílies a dintre del centre? Igual que als centres de primària. Sí que pot ser que hi hagi voluntariat diferent, exalumnes que participen en els centres, però per posar-ne un exemple (i després podem parlar més, perquè ens podem veure a la facultat): hi ha un centre de secundària a Granada on mares que tenen la primària donen suport als professors de secundària dins les aules, perquè el seu objectiu és fer que els nens i les nenes interaccionin i que hi hagi aquest nivell d'interactivitat a l'aula. Aquests sis voluntaris no són mestres. Són persones que fomenten l'aprenentatge a l'aula.

Núria Marin: I quant a la relació amb l'entorn, també s'ha observat una gran transformació. Nosaltres, abans, era l'escola i el barri, i ara estem junts. És molt habitual en totes les reunions d'entitats del barri que hi hagi persones de l'AMPA participant i parlant també sobre l'educació quan cal. D'altra banda, nosaltres també estem en el Pla d'entorn, que també facilita que ens reunim plegats, educació i entitats. I sí, es nota un canvi, una fluïdesa amb moltes entitats.

Moderador: Molt bé. Moltes gràcies.

Marta Soler, del centre CREA – Universitat de Barcelona, i Núria Marín, del CEIP Mare de Déu de Montserrat de Terrassa / *Ivan G. Costa.*

El Pla educatiu d'entorn Banyoles–Porqueres

Índex ←

Jordi Congost, regidor d'educació i esports de l'Ajuntament de Banyoles; Anna Farjas, assessora de l'Espai LIC del Pla de l'Estany, i Anna Roure, Pla educatiu i d'entorn Banyoles-Porqueres

Moderador, Antoni Tort: Quan s'estructuren unes jornades per àmbits es fa des d'un punt de vista arbitrari. Aquest matí, ha estat tot molt intens i interessant. Es tractava de l'àmbit de l'educació, la taula d'educació, però tot el Congrés està pensat... lògicament, el *leitmotiv* i el focus són els infants, els joves i adolescents, i, per tant, a la tarda hi hauran els escoltes i demà, els pares de l'AMPA, i a la tarda, la inserció escola-treball. Em sembla que val la pena donar-hi aquesta visió de conjunt, perquè ara entrarem a parlar dels plans educatius d'entorn (d'ara endavant, PEE). Jo crec que tot està molt interrelacionat i ho hem agrupat des de l'organització per donar-hi una certa coherència, però jo crec que ens hem de centrar en la panoràmica global, perquè l'educació, la cultura, les relacions i la inserció en el món laboral, tot està molt lligat. I de fet la darrera intervenció probablement ens apuntarà alguna idea sobre la relació entre escola i entorn. Jo crec que la majoria de persones avui presents coneixen aquesta iniciativa, aquestes realitats que ja tenen uns quants anys, que són els PEE. I segurament també alguns de vosaltres potser coneixeu l'experiència d'alguns PEE d'alguns municipis de les comarques gironines, entre aquestes el de Banyoles-Porqueres.

Avui ens acompanyen el senyor Jordi Congost, regidor d'educació i esports, la senyora Anna Farjas, assessora de l'Espai LIC del Pla de l'Estany, i la senyora Anna Roure, tècnica del PEE Banyoles-Porqueres. Com que no em vull estendre més, els passo la paraula. Moltes gràcies.

Jordi Congost: Molt bé. Bon dia. En primer lloc, vull agrair a l'organització d'aquest Congrés el fet de poder ser aquí, poder explicar i compartir les nostres experiències al municipi amb tots vostès. Hem distribuït la xerrada en tres parts. En la primera, parlarem del Pla d'escolarització extensiva, que l'explicarà l'Anna Roure, tècnica d'educació de l'Ajuntament de Banyoles, que és el pla que va portar l'equilibri a les aules del nostre municipi. En la segona part, que comentarà l'Anna Farjas, s'exposaran les singularitats del PEE Banyoles-Porqueres. I en l'última part, que jo mateix comentaré, parlarem del que s'ha aconseguit amb la implantació d'aquests dos projectes a la ciutat. Per tant, passo la paraula.

Anna Roure: Hola. Com ha comentat el regidor, jo us explicaré una mica com va començar i com funciona el que hem anomenat el Pla d'escolarització extensiva, que ens ha permès des de l'àmbit educatiu contribuir a fer una mica més cohesionada la ciutat de Banyoles. Per definir-lo de forma breu, el Pla d'escolarització extensiva és un pla que vetlla per l'escolarització equilibrada de tots els alumnes o de tots els nens i joves que accedeixen al sistema educatiu. Per tant, l'experiència que us presentem no és tant la de dintre de l'aula, com aquestes dues explicacions darreres, sinó com hem actuat des de l'àmbit municipal en l'accés i com hem hagut de buscar altres formes d'intervenir més en el procés, relacionant-ho amb les idees que ens han explicat al matí. Pensem que és un pla que ha tingut èxit gràcies especialment a la implicació i la visió de futur que van tenir les persones que treballen a l'escola, a primera línia, especialment els directors de centre i els EAP (equips d'assessorament psicopedagògic), i gràcies també al treball en xarxa que es va fer des dels seus orígens. És un pla del qual estem satisfets, però evidentment, com tots els plans, hi ha escletxes i molts aspectes que cal millorar.

Començaré situant el municipi breument. Banyoles és la capital de la comarca del Pla de l'Estany, que està formada per tot de municipis petits, menors de 3.000 habitants, i Banyoles en té gairebé 20.000. Llavors, tota la població nouvinguda s'ha instal·lat majoritàriament en aquest municipi. L'evolució de la presència de població nouvinguda, des dels anys noranta fins ara, s'ha anat incrementant. La distribució per orígens ha variat bastant, perquè tot i que l'any 1995 es va iniciar una arribada important de població nouvinguda, especialment del col·lectiu gambià, amb els anys les procedències han variat i ara en aquests moments, tot i que continua sent la població estrangera majoritària, hi ha molts altres col·lectius que provenen de l'Europa de l'Est. A Banyoles tenim, segons dades del padró, més d'un 32% d'alumnat fill de famílies estrangeres a les aules. És un percentatge bastant elevat i la majoria d'aquest col·lectiu és d'origen gambià sarahule. Per la situació, les seves característiques socioeconòmiques i també pel poc valor que generalment atorguen al model d'escola occidental, hi ha dificultats especials a l'hora de treballar a les aules. L'any 1995, va ser quan va començar a haver-hi molta població escolar i en el moment de la preinscripció a les escoles de Banyoles ens vam trobar que una sola escola va rebre un 32% de les matrícules de P3 de famílies nouvingudes. Era la primera vegada que succeïa això en aquest municipi i en aquell moment va ser clau la visió de futur de la direcció de l'escola, el seu interès a treballar-ho de manera conjunta i comunitària amb totes les entitats i escoles del municipi. I des de l'any 1995 fins ara s'ha procurat establir una escolarització equilibrada a tots els centres.

Quan va succeir això l'any 1995, primer de tot el director d'aquesta escola va parlar amb la resta, amb l'EAP, amb els serveis socials, amb l'Ajuntament, va plantejar-se una proposta d'escolaritzar-ho de manera equilibrada, analitzant els avantatges i els inconvenients que això podia comportar. I en aquell moment, després d'unes negociacions, la proposta va ser acceptada i va significar el naixement d'aquest Pla d'escolarització extensiva, que tenia l'objectiu d'escolaritzar de manera equilibrada a totes les escoles de la mateixa manera.

Els objectius d'aquest Pla d'escolarització extensiva que ens vam plantejar eren aconseguir una integració educativa i social de l'alumnat fill de famílies nouvingudes, evitar la creació d'espais tancats que no afavorissin la comunicació, especialment que es conformessin escoles gueto, i afavorir la convivència entre tots els infants i les persones de la ciutat. Ens trobàvem que la població nouvinguda es va instal·lar en un barri concret de la ciutat de Banyoles situat molt al sud i molt proper a una escola concreta, i de manera natural tothom que hi arribava s'escolaritzava en aquesta escola, i això provocava el rebuig o la fugida de la població autòctona cap a altres centres. Això va ser el que vam intentar evitar que passés, que l'escola es guetitzés.

Pensem que el pla funciona o que s'ha anat desenvolupant gràcies als pilars fonamentals:

1. En primer lloc, el consens que hi ha hagut en tot moment de totes les parts implicades, tant per part dels directors de centre com de les AMPA, l'Ajuntament, el Consell Comarcal, els serveis socials i els mateixos col·lectius, amb els quals s'ha treballat des del principi, explicant l'objectiu del pla i valorant-ne els avantatges i els inconvenients. Val a dir que, en el moment d'iniciar-ho, ens vam plantejar la possibilitat de col·laborar amb municipis veïns. Banyoles, com que és la capital de la comarca, és qui té tots els centres de secundària a la ciutat, llavors ens semblava que era important també treballar aquest tema amb la resta de la comarca. Hi va haver el municipi de Porqueres que es va sumar a la iniciativa, i hem de dir que tot alumne que accedeix a P3, tant el municipi de Banyoles com al de Porqueres, actuen com a receptors de la mateixa manera.

2. Un altre element molt important és la planificació. Aquesta ha anat variant al llarg del temps, perquè a l'inici ens vam centrar molt en l'accés a primària, però lògicament tot això ens ha comportat analitzar i planificar l'accés a secundària. També ha comportat revisar zonificacions, que, al principi, estaven formulades d'una manera que hem hagut d'anar variant al llarg del temps. Ara, en aquests moments, la zonificació de primària és única. Hi ha una sola zona. I a la zonificació de secundària sí que tenim unes zones concretes, però justament ara estem una altra vegada en procés de revisió, perquè tot plegat va canviant i llavors s'han d'adequar totes les eines segons com evoluciona la població.

3. Un altre element fonamental ha estat la mediació cultural. Als orígens no hi havia el Pla d'immigració, però en aquell moment comptàvem amb molt voluntariat i la col·laboració dels mediadors de les diferents entitats i col·lectius. Ara tenim un pla d'immigració a la comarca i podem treballar d'una manera molt estreta amb les mediadores, amb els serveis socials, etc. Ens és molt útil per poder explicar a totes les famílies que arriben com funciona i perquè se'ls fan les propostes d'escolarització. Hem de dir que des de l'inici fins al 1995, vam passar fases per poder explicar correctament aquest projecte, perquè la gent l'acceptés i volgués participar-hi, i la implicació dels directors era tan gran que gairebé anaven de porta en porta per contactar amb les famílies que acabaven d'arribar i fer aquest treball de conscienciació i responsabilització. Ara, gràcies a aquest treball en xarxa inicial, disposem de recursos del PEE, que us els explicarà l'Anna, de l'Oficina Municipal d'Escolarització, etc. Tot aquest treball s'ha anat estructurant d'una altra manera i podem fer tota aquesta tasca d'una manera més organitzada i amb més recursos.

4. Un altre element important és el transport. Aquest és un recurs que a l'inici d'aquest pla ens va semblar que era necessari. Per les característiques de la zona, el fet que tota aquesta població visqués en un barri situat en un extrem i obliguéssim les famílies que s'havien d'escolaritzar a anar a l'altre extrem de la ciutat, a fer viatges amb nens de P3 diverses vegades al dia, ens va fer valorar la conveniència de facilitar, per compensar, un transport. Això ha estat controvertit, ha estat l'element més controvertit. Hi ha hagut moments que ha estat criticat durament per la població autòctona, però també amb el temps ha estat un element que ha evolucionat i que ara, en aquests moments, aquest transport es pot oferir d'una manera més àmplia, amb uns criteris d'ús acordats per a tots, per tant, podem dir que ja és acceptat. I també estem en fase de valorar com podem anar suprimint aquest element.

Tota la continuïtat del Pla d'escolarització extensiva, al llarg del temps ha anat variant molt, ja que ens hem trobat amb moments crítics perquè s'ha privatitzat totalment alguna etapa de l'escola concertada i això ha volgut dir restar la seva implicació en el procés. En el curs 2003-2004 ens trobàvem amb una necessitat molt forta de poder obtenir altres tipus de recursos que ens ajudessin a tenir un marc on moure'ns més enllà de l'accés, més enllà de les aules, i vam aconseguir, després de diverses reunions de treball amb la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social del Departament d'Educació, que ens proposessin desenvolupar un PEE. El fet de desenvolupar un PEE ens ha permès actuar més enllà de l'escola i actuar en processos que fins a aquell moment era bastant difícil d'intervenir a causa dels mitjans que teníem. Ara, doncs, passaré la paraula a l'Anna Farjas.

Anna Farjas: Abans de parlar del nostre PEE, per a qui no ho conegui explicaré que un PEE és un instrument per complementar i reforçar l'acció educativa dels centres docents. És una eina de treball compartida pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i per l'Ajuntament. Podríem parlar dels tres grans objectius d'un PEE: un és

aconseguir taxes més altes d'èxit acadèmic i social de tot l'alumnat; un altre tractaria d'eixamplar l'acció educativa dels centres educatius al teixit comunitari que els envolta, i l'altre macroobjectiu seria promoure la cohesió social a través de la interculturalitat, l'equitat i el foment de la llengua catalana.

Pel que fa al PEE Banyoles-Porqueres, la nostra estructura és la següent: tenim un grup dinamitzador que està format per la tècnica d'educació de l'Ajuntament i per l'assessor de l'Espai LIC, que ens trobem setmanalment; després hi ha unes comissions de treball, que són grups de treball on tothom pot participar (únicament ha d'estar interessat en el tema). En aquests moments, com que les comissions evolucionen en el temps i segons les necessitats, tenim la Comissió d'Esports, la del Pla d'escolarització extensiva, la de biblioteques, la de barris, que ha passat a anomenar-se Comissió d'Intervenció Socioeducativa, i la de salut, que ja no la tenim perquè ha evolucionat i aquest curs escolar tenim una taula de salut comarcal. Pel que fa a l'altra comissió, l'Operativa, és un òrgan que no és decisori, però sí que gestiona i està conformat per un nombre reduït d'agents. Després ja vindria la Comissió Representativa, que és un òrgan decisori i està format per un ampli ventall de representants, en el nostre cas de dos municipis: Banyoles i Porqueres.

Quant a la nostra metodologia de treball, us explicaré breument com ho fem en el nostre dia a dia. El que es fa en el grup dinamitzador és recollir les propostes que ens arriben dels dos municipis i tenir en compte els aspectes següents: un és que les actuacions siguin universals. De fet, el nostre PEE, per sort, és per a tot el municipi de Banyoles i de Porqueres, i això ens ho fa més fàcil (hi ha altres municipis que només tenen plans educatius d'entorn en un barri concret i moltes vegades acaben tenint mesures compensatòries i no tan universals).

I això sí, també establim algunes mesures específiques per a alguns nens i nois per compensar desigualtats socials i econòmiques i facilitar la cohesió social. També tenim present que les activitats, si són gratuïtes, ho siguin per a tothom. Parlem d'activitats obertes al medi, com podrien ser els patis oberts, o aquelles que ja ens vénen establertes, com ara els tallers d'estudi assistit, i també aquelles en què tothom paga, és a dir, alguns alumnes fan una aportació simbòlica (un euro o dos), perquè el que hem comprovat és que, quan hi ha una mínima aportació simbòlica, moltes vegades es valora més l'activitat.

Un altre aspecte que tenim en compte és no doblar actuacions. El fet de treballar en xarxa ens permet tenir-ho molt present, perquè treballem conjuntament i sabem què es fa als municipis i què no es fa. Procurem que les actuacions, si funcionen, puguin tenir continuïtat i que es puguin anar repetint al llarg dels cursos i del temps. Per tant, les propostes són la metodologia que seguim, però aquestes poden ser elaborades per les comissions de treball o a vegades hi ha agents diversos que ens les fan arribar, o bé és el mateix grup dinamitzador el qui detecta necessitats i també elabora propostes. Un cop el grup dinamitzador les ha recollit, seguidament el que fa és analitzar-les. Hem d'analitzar si poden funcionar o no i confeccionar un pla d'actuació. Aquest pla el valorarà la Comissió Operativa i l'aprovarà la Comissió Representativa.

I ara em centraré breument només en una actuació, perquè no tenim més temps. De fet, en tenim diverses. Una és el projecte Rossinyol i demà els professors Jordi Feu i Òscar Prieto us en parlaran. Ara em centraré en la intervenció del barri de Canaleta-Can Puig. Un barri on hi ha un índex elevat d'immigració i on s'ha intervingut a causa de les demandes dels directors dels centres d'aquest barri, també els veïns i el casal d'hivern. Abans d'intervenir-hi ja vam treballar en el projecte d'aprenentatge-servei, en què els

joves del barri ja feien tot aquest servei, aprenent. Aquesta intervenció té tres eixos importants: un és l'espai de deures i d'estudi, per continuar la tasca educativa iniciada a l'escola formal; l'altre, les activitats lúdiques; el tercer són les activitats de treball en la comunitat. De fet, quant al primer, quan parlàvem de la metodologia, de no doblar actuacions... sí que podríem pensar que estem doblant, perquè sí que oferim els tallers d'estudi assistit i el servei d'intervenció educativa, però en aquest cas sí que els hem fet perquè són tres espais al mateix barri i és una possibilitat més de tenir més nois i més famílies engrescats, i, a més, els mateixos joves del barri ens van proposar de fer-ho.

En les activitats lúdiques, el que ha anat molt bé és potenciar el fet de jugar bé, per exemple, els veïns es queixaven que es jugava a pilota en llocs on no tocava i així hem anat aprenent. Pel que fa al treball en la comunitat, el barri, de fet, seria l'essència del projecte. Per tant, s'ha intervingut en la festa del barri, que s'ha tornat a dinamitzar perquè feia molts anys que ja no es feia, s'ha arreglat l'espai públic (les tanques, les places, etc.) i també s'han recollit les peticions dels veïns per fer-les arribar a qui pertocava. I ja resumint, només amb aquesta activitat, amb aquesta intervenció, a l'hora de trobar-nos tots els agents, hem constatat que almenys la crispació dels veïns ha disminuït considerablement i s'ha observat molta més cohesió social al barri.

Jordi Congost: La valoració general que fem des del municipi evidentment no pot ser cap altra que una valoració molt positiva. Millorable, però alhora també molt positiva. Abans d'entrar a parlar sobre el que s'ha aconseguit i el que s'està aconseguint, sí que m'agradaria destacar el fet que és cert que hi ha hagut la implicació del Departament en el PEE, una implicació també de l'Ajuntament, però que aquests projectes s'han construït gràcies sobretot a la implicació de les persones en les escoles: els directors, els mestres, el Consorci de Benestar Social, les entitats i associacions de tota la ciutat, les AMPA i associacions de veïns, que s'han implicat moltíssim en tot aquest projecte de ciutat. Què s'ha aconseguit? Evidentment, hi ha un element que salta a la vista i és que tenim les aules equilibrades quant a tipologia d'alumnat, repartits amb necessitats educatives específiques a totes les aules de primària. Què hauria passat si no hi hagués hagut aquest model, aquest treball? Hauria passat que, amb la distribució que tenim a Banyoles quant a l'habitatge, molts d'aquests nouvinguts s'haurien concentrat en una determinada zona de la ciutat, llavors tots aquests alumnes nouvinguts haurien estat concentrats en dos centres públics de la ciutat, i hi hauria hagut dos centres públics únicament amb alumnes autòctons i dos centres públics íntegrament, pràcticament, amb alumnes nouvinguts.

També s'ha aconseguit una millor integració social i educativa de l'alumnat i les seves famílies, tant en el món escolar com també en la integració de la dinàmica del municipi, i una major interrelació entre alumnes autòctons i alumnes fills de pares immigrants. Així mateix, s'ha afavorit el coneixement entre persones de diferent referent cultural, i això és important perquè ens ajuda a obrir la ment i ha contribuït al desenvolupament integral de la persona. A més, s'ha facilitat el procés d'ensenyament i d'aprenentatge a les aules, especialment el domini i l'ús de la llengua catalana. Ens ha permès tenir aules d'acollida a tots els centres públics del municipi, i la implantació del PEE ens ha fet millorar les relacions entre l'Administració i el món escolar, així com entre les associacions i les entitats del municipi.

Què hauria passat si no s'hagués treballat en aquesta direcció? D'una banda, la concentració d'aquest alumnat en dos centres públics. D'altra banda, no es valorarien els avantatges de l'escolarització equilibrada i tampoc s'orientarien les famílies. Hi hauria greus dificultats per assolir els objectius dels projectes educatiu i curriculars del centre, limitant evidentment l'adquisició d'aprenentatges bàsics com ara la llengua. Hi hauria una

crisi i una transformació o desaparició d'activitats de l'AMPA, i repeteixo que s'han implicat moltíssim en els projectes i hi ha algunes activitats específiques de les AMPA que han treballat el tema de la integració. I, evidentment, hi hauria més dificultats per establir relacions entre aquestes famílies i les autòctones. La ciutat ha de continuar creixent i evidentment tenim molts reptes per seguir-ho fent.

A mi m'agradaria centrar-me en tres reptes... i acabem sempre entenent que és un procés que demana al llarg del temps la millora de la convivència dels ciutadans del municipi. En els últims anys, evidentment, ja s'ha produït un canvi en aquesta tipologia, que és molt més heterogènia a partir d'aquesta diversitat. Un dels reptes importants és que les administracions, independentment dels colors polítics, continuïn creient en aquest model, en aquesta forma de treballar, que hi donin suport i que, evidentment, ens dotin dels recursos suficients i necessaris per continuar treballant en aquesta direcció.

L'altre repte és continuar detectant les mancances del municipi. Les necessitats de l'any 2000 no són les mateixes que les actuals i segurament les del 2015 també seran diferents de les d'ara. Necessitem també una autoavaluació contínua per anar ajustant aquestes activitats i anar-ne creant de noves.

I l'últim repte que també m'agradaria destacar és la importància que totes les àrees del municipi, no sols les àrees de l'Ajuntament, sinó tots els agents del municipi implicats en aquesta construcció (Consorci de Benestar Social, AMPA, associacions, etc.) continuïn amb la implicació que han tingut tots aquests anys. Per part nostra, res més. Tenim una adreça on trobareu més informació i les activitats que estem duent a terme, que és: blocs.banyoles.cat.

Moderador: Molt bé. Moltes gràcies a tothom.

D'esquerra a dreta, Anna Roure, del Pla educatiu i d'entorn Banyoles-Porqueres; Jordi Congost, regidor d'educació i esports de l'Ajuntament de Banyoles, i Anna Farjas, assessora de l'Espai LIC del Pla de l'estany / Ivan G. Costa.

Taula de cultura

Presentació del documental participatiu de fills i filles de les migracions

Índex

Eugeni Villalbí, secretari de Joventut

Moderador, Miquel Àngel Essomba: Benvingudes i benvinguts en aquesta sessió del Congrés dedicada al que hem convingut des del Comitè Científic: denominar la taula de la cultura. La taula de la cultura té a veure, òbviament, amb els aspectes culturals, però amb alguna cosa que va també més enllà: l'oci com a temps lliure i com un espai en què la socialització de totes les persones, i, per tant, també de les filles i fills de les persones immigrades, s'esdevé en relacions significatives i valuoses per al seu desenvolupament i perquè, senzillament, s'ho passin bé.

Ahir a la conferència inaugural, el ponent identificava l'escola com un espai important per a la socialització i per a la inclusió social de les filles i els fills de les famílies nouvingudes, i avui, el que farem serà complementar aquesta reflexió amb una segona tesi que també és certa: l'àmbit del temps lliure, l'àmbit informal, el de l'educació no formal, el de les joves i els joves, tots en general, construeixen relacions significatives per al seu desenvolupament, el seu aprenentatge i, insisteixo, també per passar-s'ho bé. Tenim una taula de luxe i és que, si hem de parlar de filles i fills de famílies nouvingudes, aquestes persones han de tenir una veu important i molt significativa, que complementi, evidentment, les reflexions que es puguin desenvolupar des de la recerca i des dels àmbits educatius i socials. Començarem amb la presentació d'un documental on participen fills i filles de les migracions i comptem amb la presència del senyor Eugeni Villalbí, secretari de Joventut de la Generalitat de Catalunya, que ha tingut l'amabilitat d'acompanyar-nos per presentar i introduir aquesta filmació. Senyor Villalbí.

Eugeni Villalbí: Moltes gràcies. Bona tarda a tots. Tot seguit presentarem un documental, que durarà al voltant d'uns trenta minuts. Jo no l'he vist definitivament muntat, però ja us puc avançar que és interessant i divertit, sobretot perquè els protagonistes no són les institucions ni els que normalment parlem, sinó justament els fills, la gent jove que ens acompanya avui a la taula. Aquest documental és una proposta que ha fet la Secretaria General de Joventut al Congrés, aprofitant que estem en un procés de redefinició i d'impuls del nou Pla nacional de joventut de Catalunya 2010-2020. Per a aquells que no coneixeu aquest Pla, faré un repàs ràpid, perquè normalment m'emociono quan en parlo i, per tant, tinc tendència a allargar-me.

El Pla nacional de joventut va néixer l'any 2000 i finalitzarà aquest any 2010. Ha servit per posar tots aquells agents que estem fent polítiques de joventut en un únic tren i hem decidit marcar quines són les vies per on ha de passar aquest tren durant aquests deu anys. Hem marcat objectius comuns i hem traçat un full de ruta en comú en l'àmbit de les polítiques de joventut, és a dir, totes aquelles polítiques que us afecten com a joves.

Durant deu anys aquest Pla nacional ha funcionat prou bé. Ara estem avaluant, redefinint i redactant el nou pla, que arribarà el 2020, deu anys més. Poques vegades les polítiques públiques es planifiquen a tant temps vista. I en aquest procés de revisió i avaluació, com he dit, estem fent tallers als instituts, les escoles, les universitats: un procés obert perquè tots els joves del país hi puguin participar. Una de les coses clares que teníem és que tots vosaltres havíeu de participar-hi, és a dir, els fills i les filles de la nova immigració de casa nostra; els nous i les noves catalanes, que, com a tals, també heu de ser destinataris de les polítiques públiques. Per tant, des d'un ventall ampli, des de la formació, el treball, l'habitatge, la salut, la cultura, la participació, la inclusió social...

intentem arribar a tots els joves del país per saber com hem de definir les polítiques del futur. Els joves catalans, és a dir, vosaltres, que sou nascuts aquí i segurament d'origen estranger o fills de persones que han vingut de l'estranger, sou persones amb les quals hem de comptar, entre altres coses perquè teniu un bagatge cultural i referencial de llocs d'origen diferents, als quals heu estat socialitzant-vos. I això us dóna una dualitat molt interessant que aporta molt a la nostra societat i al nostre país, i us hem de tenir en compte. Però, al mateix temps també pot comportar, tal com veurem en el documental, aspectes no del tot positius, alguns elements que poden dificultar el treball en xarxa amb la resta de la societat, i és el que hem intentat treballar.

El documental que veureu és un documental no teledirigit, sinó justament el contrari. El que hem fet ha estat donar les eines als joves perquè l'elaboressin ells mateixos. És un documental que ha defugit de tota estructura acadèmica i institucional. Veureu que els protagonistes de tot el que veureu són ells, per tant, és un documental participatiu, on els joves tenen un rol actiu. Tot el que s'ha fet ha estat per iniciativa d'ells i per les vivències i les realitats que han experimentat la mateixa gent. Voldria agrair a Teleduca i l'equip de producció la bona feina que han fet en aquest documental –ja he comentat abans que no hem pogut veure el muntatge definitiu... ni tampoc les persones de la Secretaria General... tot i que sí que n'hem vist una bona part i, realment, ha sortit una bona feina–, així com tots els educadors i educadores de tots els municipis –ja veureu que n'hi ha uns quants!– que han estat al nostre costat i ens han ajudat a fer aquest projecte.

Durant al voltant d'uns trenta-cinc minuts, els joves ens transmeten percepcions i opinions sobre les seves trajectòries vitals. No aspirem a fer que aquest documental sigui representatiu de tota la joventut d'immigrants de casa nostra, però sí que volem recollir la diversitat i la pluralitat de trajectòries que hi ha dins d'aquest col·lectiu. Hem col·laborat amb diferents agents que desenvolupen accions en col·lectius de joves immigrants. Els joves tenen entre catorze i vint-i-nou anys. Cada una d'aquests experiències tracta un tema específic, que s'estructura en set eixos, coincidint amb els del Pla nacional de joventut. D'aquesta manera, i analitzant una mica els eixos, tenim: el primer eix, l'educació i el món laboral, que ha estat treballat pels joves de Salt amb l'associació Eina de Salt; el segon eix se centra en la cultura, el lleure, l'oci i el consum, i s'ha abordat pels joves de Castelló d'Empúries amb l'Àrea de Joventut del municipi; el tercer eix, l'emancipació, ha estat assumit pel grup de joves de l'Àrea de Joventut de Mollerussa; el quart eix, les dinàmiques d'inclusió i la discriminació, ha estat treballat per la gent de Terres de l'Ebre, de Tortosa, a través de l'entitat Atzavara-Arrels; el cinquè eix és el d'identitats i ciutadania, treballat amb els joves de Sant Pol de Mar, coordinat pel Punt d'Informació Juvenil de Sant Pol; el sisè eix tracta les relacions familiars i interpersonals, treballat per una entitat de Barcelona, la Fundació Maternal Raventós, i, finalment, el setè eix ha estat tractat per joves de la ciutat de Tarragona, que són els companys de la Fundació Casal l'Amic. Tots ells han contribuït a treballar els eixos temàtics els quals no quedaran recollits només en el documental, perquè aquest no deixa de ser una eina, un projecte que ha permès que els joves fossin els protagonistes i ens transmetessin el que ells ens volien dir. Però d'aquesta eina, d'aquest instrument, n'hem tret uns continguts, que van més enllà d'aquest vídeo que veureu. Totes les propostes que ells han fet, tots els continguts que ens han transmès s'ha incorporat dins del procés d'avaluació del Pla nacional i es tindran en compte per redactar-ne un de nou.

Aprofito que hi ha molta gent jove i us animo també a dir-hi la vostra a través de la web *volemdecidir.cat*, on podeu emplenar un qüestionari per fer-nos saber les vostres inquietuds. Per part meva res més. Ara us presento les persones que tot seguit parlaran, i si no m'equivoco ho faran per l'ordre següent: de Mollerussa, parlarà en Betzavé; de Sant

Pol de Mar, en Davison; de Tortosa, l'Adebsi; del municipi de Salt, Wafae; de Tarragona, en Leo Robles; de Castelló d'Empúries, l'Amine, i, finalment, de Barcelona, la Penda. Moltes gràcies i ara tenen la paraula els joves.

Betzavé (de Mollerussa): Bona tarda. Com ja han dit, aquest documental es va fer en diferents punts de Catalunya. Cada punt tenia el seu tema principal i a Mollerussa ens va tocar tractar el treball i l'emancipació, que en vam parlar durant unes quantes sessions i vàrem decidir el que volíem dir, el que volíem fer i on ho volíem filmar. D'aquesta manera, vam elaborar un guió i a partir d'aquí vam gravar una sessió durant tot un dia, i aquí veureu el resultat.

Davison (de Sant Pol): Bona tarda. Jo sóc de Sant Pol. Nosaltres vam tractar el tema de la identitat. Bàsicament el que vam fer va ser: tots els del grup, que som sis, vàrem quedar per parlar-ne i saber què era la identitat per a cadascú. Perquè la identitat és un tret molt personal i no arribàvem a dir què era realment. Bàsicament vam concloure que la identitat era com ens sentim, el que ens agrada, el que fem normalment, la roba que portem, és a dir, totes aquestes petits trets són el que formen en realitat la nostra identitat. Quan ja vàrem tenir el tema escollit, cadascú va pensar unes preguntes i a l'hora de gravar ens les preguntàvem i les responíem. És a dir, tot està fet per nosaltres. I ja està. La gravació està feta tota a Sant Pol, als punts principals de Sant Pol.

Adebsi (Tortosa): Nosaltres vàrem tractar el tema de les situacions de discriminació que pateixen les persones joves, fills i filles d'immigrants, però el grup de noies que vam treballar el vídeo no ens sentíem discriminades ni hem patit aquest tipus de situacions. Per tant, ens calia trobar una manera de tractar el tema, perquè sí que sabem i coneixem gent que se sent discriminada o que ha patit situacions semblants, per això vam pensar que la manera de fer-ho era en forma de telenotícies, i finalitzar el documental donant alguns consells perquè aquestes persones no se sentissin discriminades.

Wafae (Salt): A Salt vàrem parlar el tema de l'educació. El vàrem enfocar a partir de les vivències de cadascú i vam intentar treballar el discurs col·lectiu per treure'n conclusions. Volíem criticar allò que no ens agradava, però sense ser gaire destructius, tenint en compte els aspectes positius i els negatius d'allò que comentàvem. En definitiva, volíem aprofitar l'oportunitat que se'ns donava per expressar el que pensàvem en relació amb el sistema educatiu. Volíem ser escoltats perquè creiem que encara es pot transformar les possibilitats en oportunitats.

Leo (Tarragona): Des de Tarragona vam parlar sobre la participació. Ens vam centrar en un territori molt concret, el barri de Ponent, i volíem saber si realment era un barri participatiu o no. En definitiva, podem dir que hi ha zones que sí que són participatius i n'hi ha que no. Ens agradaria que el barri ho fos.

Amine (Castelló d'Empúries): Bona tarda. Nosaltres vam treballar el tema del temps lliure i vam decidir fer el nostre rodatge tot fent un vol pel nostre poble, Castelló d'Empúries. Volíem mostrar a través de les imatges que al nostre municipi no tenim cap espai on poder fer activitats. A partir d'haver gravat el documental hem après quin és el procés per arribar a fer un audiovisual, i hem entès quines són les fases de la seva realització.

Penda (Barcelona): A Barcelona, un dels aspectes que vam haver de tractar va ser les relacions personals i afectives explicades des de les vivències personals de cada una de nosaltres. Va ser a l'hora de l'edició quan vam decidir entre totes què era el més important, i volíem destacar què deien les unes i les altres. D'aquesta manera valoràvem el paper de cada companya i amb la participació de totes milloràvem el muntatge.

Projecció del documental

Moderador: Abans de continuar la sessió i abans que els nostres protagonistes del vídeo marxin, hem de fer un acte de reconeixement a la feina valuosa que han fet a través d'aquest vídeo. Jo voldria felicitar, en nom del Comitè Científic, les persones que hi han treballat com a tècnics, tant en la preparació del guió com en l'enregistrament. Voldria també felicitar la Secretaria de Joventut per aquesta iniciativa realment extraordinària, perquè aquest Congrés, el que realment volia plantejar, era la possibilitat de donar la veu a les persones amb qui realment es volia parlar, discutir i reflexionar. I, per tant, res millor que aquest document audiovisual per poder-ho fer, però sobretot, un gran agraïment i aplaudiment a tots els protagonistes que han tingut l'amabilitat de voler compartir els seus pensaments, neguits, pors, idees, projectes de futur, amb nosaltres, perquè gràcies a aquesta possibilitat el nivell i la qualitat d'aquest Congrés han crescut des d'aquesta tarda i encara més exponencialment. Moltíssimes gràcies i un fort aplaudiment.

Seguirem amb l'activitat prevista, tot i que ara potser costarà de reubicar-nos mentalment, ja que haurem de fer un tipus d'activitat més tradicional, com ara compartir una reflexió de caràcter més teòric, més sistèmic, però no per això menys important. Ens sembla que pot complementar molt bé el que acabem de veure, i per fer-ho tenim a la taula persones que treballen fa molt de temps en l'àmbit de l'estudi, de la reflexió, en l'elaboració d'aquestes propostes que en el seu dia el secretari de Joventut demanava pel que fa a la vivència, a les trajectòries vitals, a les experiències de tota mena de les persones, dels fills i filles, de les famílies nouvingudes, de les famílies de la immigració recent.

Al centre, el secretari de Joventut i el secretari per a la Immigració amb els joves i els professionals implicats en l'elaboració del documental / *Secretaria de Joventut*.

Cultura i identitat dels joves britànics musulmans i xinesos

Índex ←

Louise Archer, King's College of London

Moderador, Miquel Àngel Essomba: Tinc l'honor de presentar-vos la professora Louise Archer, professora de sociologia de l'educació del King's College de Londres, una persona que fa temps que reflexiona sobre aquestes temàtiques en el seu context social de referència, Anglaterra, i que tindrà la deferència de compartir amb nosaltres el seu coneixement sobre la cultura i la identitat del joves britànics d'origen musulmà i xinès des d'una perspectiva comparada i, per tant, ens aportarà molts elements per veure realment si les dinàmiques dels fills d'aquestes famílies tenen una sintonia, una sincronia, amb el que passa en el nostre context social.

A la meva esquerra tinc el gust de presentar-vos el senyor Amado Alarcón i la senyora Rosalina Alcalde, que des de la Secretaria de Joventut han desenvolupat una reflexió important sobre les polítiques de joventut a Catalunya per a fills i filles de les migracions. Són persones d'una gran solvència en el món acadèmic, amb una àmplia formació, i, per tant, ens podran donar pistes sobre com materialitzar molts dels elements i dels aspectes que hem pogut observar en el vídeo que acabem de veure.

Després, al seu costat, comptem també amb la fantàstica presència de la senyora Fathia Benhammou, de la Fundació Jaume Bofill, una persona que també des d'aquesta institució fa molts anys que treballa la temàtica dels joves, de les filles i dels fills d'aquestes famílies nouvingudes, i ella farà una intervenció que ha convingut titular "Trajectòries d'inserció social dels joves més enllà de la cultura". I, finalment, en David Brunet, que és membre de l'entitat Escoltes Catalans, una institució que treballa l'educació en el temps lliure i que ens aportarà una ponència titulada "Experiències del lleure educatiu".

Jo voldria recordar, per a mi i per a les persones que m'acompanyen a la taula, però també per a les persones que assisteixen en aquesta sessió, que cadascuna de les ponències disposarà d'uns vint minuts per a la seva exposició, i després deixarem cinc o deu minuts perquè els assistents al Congrés puguin preguntar i, en definitiva, generar un debat viu i fresc que aporti realment la reflexió que es pretén. Per tant, és temps de donar la paraula a la professora Archer del King's College de Londres, perquè ens parli sobre la cultura i la identitat dels joves britànics musulmans i xinesos.

Louise Archer: Hola. Us dono la benvinguda. Sento que la meva xerrada d'avui sigui en anglès. Els traductors hauran de treballar de valent i vosaltres haureu de sentir la traducció del que diré. Lamento també que la meva intervenció no serà tan interessant com el vídeo, la pel·lícula que acabem de veure, que m'ha semblat molt interessant. En el meu treball em baso en dos estudis que vaig dur a terme amb les minories ètniques a Gran Bretanya, concretament els joves d'origen musulmà i d'origen xinès. Aquestes minories representen dos extrems d'un espectre dins de Gran Bretanya. Els musulmans britànics són vistos com a joves que no tenen bons resultats a l'escola i que són problemàtics per a la societat, mentre que els joves xinesos britànics tendeixen a aconseguir molt bons resultats. Procuraré demostrar que, encara que molt diferents, els dos sectors experimenten problemes i racisme. També espero que puguem establir alguns paral·lelismes interessants. Per això sou aquí.

Tractaré de transmetre que les seves cultures no estan fixades, no tenen uns límits clars, i procuraré demostrar que els racismes que experimenten són força complexos. També citaré les pròpies paraules dels joves.

Com a context, cal dir que els musulmans a la Gran Bretanya són vistos com el màxim exponent dels "altres". Els estereotips populars els classifiquen com a perillosos i com una amenaça. Especialment des dels atemptats de l'11-S i altres que s'han produït des d'aleshores. Als nois i als homes joves musulmans en particular, se'ls associa amb idees com ara: són persones perilloses (possiblement terroristes) o enfadades. Les noies i les dones musulmanes també són estereotipades sovint com a persones oprimides per les seves cultures. Sovint s'assumeix que no tenen gaires opcions, que han de casar-se a la força o que han de portar el hijab (el vel). Així, doncs, hi ha molts estereotips sobre aquestes persones i, com ja he dit, sovint són vistos com a problemàtiques pel fet que no obtenen bons resultats a les escoles.

En canvi, els xinesos britànics, tant al Regne Unit com als Estats Units, s'han estereotipat com una minoria model. Són estereotipats com a tranquils i treballadors, i també com a estudiants amb molt bons resultats. De fet, n'hi ha un gran nombre que obtenen bons resultats a l'escola i arriben a la universitat, però estan molt amagats i no se'ls ha prestat gaire atenció. Són el que anomenem en el nostre llibre una "minoria de la minoria".

La investigació d'on he extret les dades es basa en dos estudis diferents. El primer es va fer amb 64 joves d'entre 14 i 16 anys, que eren musulmans, i el segon, amb 80 joves xinesos, i en tots els casos es feien entrevistes per als estudis. El primer emprava grups de discussió i el segon utilitzava entrevistes individuals.

El que tractaré de mostrar és la manera de representar o de comprendre els joves que són diferents als estereotips dominants. Així, doncs, indicaré que els nens musulmans amb qui vam parlar no eren simplement radicals o estaven enfadats, i els xinesos no estaven oprimits per les seves cultures.

El primer exemple és d'un dels grups de discussió. Vaig preguntar als joves: "Has experimentat racisme a la teva ciutat?" i ells em van dir: "Molt. Moltíssim". I jo vaig dir: "Com què?" i em van dir: "Bé, és la vida quotidiana. Trobes racisme a tot arreu de la ciutat". Per a la majoria de les persones amb qui vam parlar el racisme era desagradable i part del dia a dia. Era un element que simplement havien d'aguantar. Prenia moltes formes, des dels insults explícits fins a les experiències més subtils. Un noi va dir: "No ho sabríem descriure, però ho veiem als ulls dels nostres mestres". Això és molt llarg, així que em limitaré a resumir-ho. Aquí els nois estan parlant de la forma subtil de racisme a la seva escola, on s'aplicaven polítiques antiracistes molt fortes, on no hi havia racisme i la gent parlava entre si, però al carrer els altres nens blancs no parlaven amb ells. Un exemple d'aquesta falsedat per part dels nens seria el tracte que donaven als altres nens quan deien: "Mmm, no m'has saludat!" i els nois blancs els contestaven: "Ai, no t'havíem vist", però ell sap que sí que l'han vist i que l'ignoren.

Així, doncs, una de les idees que vull assenyalar és que molts dels nens van experimentar el racisme com un tret que els feia sentir petits i febles, víctimes. I encara que els nois de qui he parlat deien que "simplement és una cosa que has d'aguantar", ara mostraré un exemple d'alguns nois que van respondre d'una manera una mica més extrema. I l'extracte que mostraré va ser el més controvertit de la nostra investigació. Es tractava d'un grup de nois entrevistats per un investigador asiàtic, del Pakistan, en una escola on s'obtenien molt bons resultats acadèmics.

El debat es va dur a terme abans de l'11-S, però després l'assumpte de Salman Rushdie... No sé si són conscients d'això, però a Anglaterra va ser molt important quan l'escriptor indi britànic va publicar *Els versos satànics*. Hi va haver una gran controvèrsia i hi havia molta agitació social; va ser un gran tema. Encara que no vam preguntar específicament sobre el llibre, es va posar de manifest en alguns d'aquests debats. És molt llarg i em limitaré a resumir... Els nois parlaven sobre l'assumpte de Salman Rushdie, es van esvalotar i van començar a dir: "Salman Rushdie ha de ser assassinat" i van dir: "Jo el mataré. No, jo el mataré. Si el veiés ara mateix el mataria". I es van esvalotar moltíssim i feien afirmacions força controvertides i radicals sobre el que li farien.

D'una banda, crec que això podria ser interpretat com: "Oh, no! És un jove enfadat, fonamentalista i terrorista!", però crec que es podria interpretar de diferents maneres. Realment estem davant d'uns nois que busquen la seva identitat masculina, que són homes joves en un context com aquest, i no pas sobre la seva identitat cultural o religiosa. Penso que el que els nois estaven fent en aquest grup era tractar de posicionar-se utilitzant versions molt dures i masclistes. Estaven actuant davant dels altres i de l'investigador asiàtic, feien el fanfarró. I mostrant-se d'aquesta manera també contrarestaven els sentiments que tenien cada dia quan se sentien menyspreats, víctimes del racisme. És important assenyalar que no sols els joves expliquen exemples de racisme, nosaltres com a investigadors també vam observar que hi havia tensions a l'escola. I crec que la seducció i el poder que exerceixen aquestes tipologies masclistes sobre els homes joves ens diuen més que no sobre el que realment podrien fer. Penso que aquest fet indica que com més menyspreada se senti la gent jove, més atractius trobaran aquests discursos durs i masclistes.

Així, doncs, continuem i passem al cas de les noies musulmanes. Elles, com he dit al principi, han estat sovint estereotipades com a oprimides per les seves cultures, però les noies amb les quals vam parlar se sentien d'una manera molt diferent. Aquesta és una cita en què una noia anomenada Nazia diu que planeja anar a la universitat. Després de l'escola ve el *college* i la universitat. Ella planeja seguir estudiant i els seus pares l'ajudaran. La noia comenta que abans, en els vells temps –de fet, fa cinc anys, però ella sent que fa molt de temps–, els pares no deixaven que les noies anessin a la universitat, però diu que ara tenen tantes opcions com els nois.

Moltes altres investigacions fetes a Anglaterra indiquen que l'estereotip que diu que totes les noies musulmanes són oprimides per la seva cultura d'origen és un discurs racista, i la investigació ha demostrat que els professors i els orientadors continuen tenint expectatives més baixes per a les noies musulmanes. Assumeixen que no seguiran endavant i, per tant, no els donen el mateix nivell o la mateixa qualitat d'assessorament professional. Sovint els mestres esperen menys d'elles des del punt de vista acadèmic.

D'altra banda, les noies deien que esperaven anar a la universitat. Aquest és un extracte en què una noia anomenada Nafter diu que el seu pare li pregunta què vol fer. Ella vol continuar estudiant i el seu pare li dóna tot el seu suport. I les altres noies van afegir que els seus pares volien que elles tinguessin les possibilitats que van tenir ells, ja que els pares no les van tenir mai. De fet, les noies van indicar que hi havia més punts de desacord entre elles i els seus companys de sexe masculí que no pas entre elles i els seus pares i mares. Així, doncs, ara compararé el que s'ha dit fins ara amb un exemple dels xinesos britànics.

A la Gran Bretanya, com he dit, tendeixen a ser un grup que obté molt bons resultats. Això fa suposar que no pateixen cap racisme, ja que assoleixen un nivell molt alt i van a la universitat. Així, doncs, aquesta és una cita d'una mestra que ens explica que sol

haver-hi només un xinès a la classe i llavors les altres persones pensen: “Oh! Molt interessant!”, i jo dic: “Tu creus que hi ha gaire racisme?” i ella diu: “No, no ho crec”. Tots els professors amb qui vam parlar no creien que hi hagués gens de racisme, però això és molt diferent del que van dir els joves.

Aquestes són algunes cites dels joves que expliquen que són anomenats *chink*, que és un terme despectiu per als xinesos, per exemple, l'Alice diu: “Hi ha noies que es burlen de tu si ets xinesa, i això és realment dolent. A vegades et pot fer sentir molt trista”.

A més d'experimentar les formes tradicionals d'insults verbals, també vam trobar algunes formes molt subtils i ocultes de racisme, que hem anomenat “negatius-positius”. Es tractava d'estereotips que semblen positius, però que en realitat s’experimenten negativament. Un era la idea que tots els xinesos són llestos, per tant, sembla ser positiu i afalagador, però molts dels joves amb els quals vam parlar van dir que sabien que responien a estereotips com aquest i això els resultava difícil. Sentien que allò significava que les expectatives que posaven en ells eren massa altes. Era massa simplista. Passava per alt tot el seu treball i no era cert. Aquesta idea els homogeneïtzava i feia que tots semblessin iguals. També coincidia amb un altre estereotip: el que s'anomena un *geek xinès.* Probablement sigui difícil de traduir. És un terme groller que significa “no gaire popular, que treballa massa”. I hi ha una cita d'una noia anomenada Hoi Lein, que diu que hi ha racisme perquè, als xinesos, se'ls etiqueta com a *geeks*. Els joves també eren estereotipats per tots els mestres amb qui vam parlar, ja que els veien com a estudiants llestos i treballadors que obtenien molt bons resultats, però també massa tranquils i obedients. I encara que els joves ho estaven fent molt bé, els mestres encara ho veien en part com a quelcom problemàtic. Hi ha un mestre que diu: “Les estudiants xineses que he tingut no deixen de treballar fins que els dius que s'aturin”. I un altre diu: “Jo em preocuparia, perquè són innecessàriament tranquils”. Aquesta idea de ser massa tranquils indica que estan aprenent de manera equivocada i creiem que encaixa amb un estereotip dels xinesos britànics com a persones impotents, com a víctimes. Alguns dels joves deien que aquest tipus d'assumpcions en realitat acabaven en racisme, perquè els consideraven “objectius fàcils”. Tinc menys temps del que em pensava... Així, doncs, la idea és que alguns dels mestres veien els estudiants gairebé com robots, cosa que nega la seva complexitat i la seva humanitat. Els joves eren molt conscients d'aquests estereotips i volien fer-hi front.

Per acabar, diré que vaig proposar un model per entendre les maneres en què els diferents pobles són estereotipats en funció del seu origen ètnic i –tot i que aquests estereotips són diferents– com s'oposen sempre a la identitat de la norma que conforma la gent ideal. En la diapositiva que us mostro, la primera columna reflecteix com se sol encasellar la gent blanca de classe mitjana, la columna central fa referència a la gent procedent de la Xina i la columna de la dreta es refereix als estereotips per a la gent negra i procedent del Carib. Probablement necessitaria més temps per tractar d'explicar-ho, però bàsicament el que indica la diapositiva és que els de la columna central es consideren problemàtics, però els de la columna de la dreta són particularment demonitzats; són els primers a qui es dóna la culpa.

Només per concloure, diré que he exposat dos casos de grups molt visibles a la Gran Bretanya, en un cas són considerats problemàtics (els musulmans britànics) i en l'altre cas, relativament invisibles (els xinesos britànics). La meva conclusió seria que els dos grups pateixen racisme i que tots dos són estereotipats com a problemàtics prenent com a base la cultura. La cultura no és homogènia. Les cultures canvien i estan en constant reformulació i discussió. Això significa que hem d'anar amb compte i no recórrer a

explicacions culturals simplistes quan parlem dels diferents grups. Hem de procurar no estereotipar els xinesos com a llestos o passius, i no assumir que tots els nois musulmans són perillosos o sospitosos. He tractat de mostrar que els estereotips ètnics poden ser molt complexos i que, fins i tot quan semblen positius, poden resultar problemàtics, juntament amb els estereotips més tradicionals als quals estem acostumats.

Moderador: Moltes gràcies a la professora Archer per aquesta exposició sintètica, clara i de la qual podem extreure la conclusió que ella mateixa apuntava al final: el fet que l'estereotip a vegades tingui un valor socialment positiu, no vol dir que hàgim d'entendre que l'estereotipatge, en funció de la dimensió ètnica, sigui una qüestió realment positiva per construir un marc de convivència on totes les persones, amb independència dels seus orígens o les seves característiques, puguin sentir-se socialment incloses.

Louise Archer, del King's College de Londres, durant la seva intervenció sobre joves musulmans i xinesos, amb Miquel Àngel Essomba al costat / *Ivan G. Costa*.

Les polítiques de joventut a Catalunya per a fills i filles de les migracions

Índex

Amado Alarcón i Rosa Alcalde, Grup d'Estudis d'Immigració i Minories Ètniques-Universitat Autònoma de Barcelona (GEDIME-UAB)

Amado Alarcón: Bona tarda. En principi ens havíem dividit aquesta presentació amb la Rosa. Bàsicament, jo faré una petita introducció d'una recerca sobre la relació entre joventut i immigració que ens va encarregar Secretaria de Joventut. Al llarg de les presentacions que s'han fet en aquest Congrés, hem vist que parlem de dos elements centrals: l'escola i el treball. Aquesta taula obre una mica el ventall. En ocasions, fruit d'aquesta orientació, en focalitzar-nos en l'escola i en el treball, tractem els joves d'origen immigrant (i socialment passa més que no pas acadèmicament) com a nens que van a l'escola, és a dir, un problema de l'escola, o bé com a joves nouvinguts que treballen. Entre aquests nens i aquests treballadors nouvinguts tindríem un buit molt important, que seria allò que a les nostres societats coneixem com a joventut.

Llavors, bàsicament, la qüestió de la nostra recerca aborda l'impacte que està tenint la nova composició social de Catalunya sobre el concepte que es té de joventut. És a dir, si vivim en una societat on ha de produir-se una acomodació entre els autòctons i l'assentament de la immigració, volem saber quin impacte tindrà aquest assentament sobre les construccions de joventut que hi ha a la nostra societat, però encara és més important saber quines conseqüències tindran aquestes construccions sobre les polítiques que es fan des de les Administracions. El fet de la construcció de joventut que pot haver-hi en la nostra societat i el paper que hi tenen els joves d'origen immigrant no és tan important com el fet de comptar amb unes institucions on el concepte de joventut és clau, per exemple: tenim una Secretaria de Joventut que ha de treballar i hi treballa, i per això hi estem col·laborant en aquest estudi, per conèixer quines repercussions que té el fet de ser jove i d'origen immigrant sobre les polítiques de joventut.

Hem de considerar, encara que sigui molt introductori recordar-ho, que a l'entorn d'un 26% dels joves entre 16 i 29 anys a Catalunya tenen un origen immigrant, entre 2004 i 2007 van ser reagrupats a Catalunya 65.000 joves i, actualment, un terç dels nascuts a Catalunya són d'origen immigrant. Tot això podria ser considerat simplement com un *totum revolutum*, tot barrejat, i donaria lloc a moltes supersticions estadístiques, simplement si ens fixéssim en les quantitats.

En la nostra recerca, el que hem fet ha estat identificar tres grups de joves d'origen immigrant que fan més complex el concepte de joventut i més visibles les diferents tipologies de joves que hi ha a la nostra societat, distingint entre: joves amb projecte migratori propi, que també hem de considerar-los com a joves (són aquells joves d'origen immigrant que acaben d'arribar o que fa pocs anys que són aquí), els nascuts a Catalunya i aquells que han arribat via reagrupament familiar. És importantíssim considerar aquests nous tres perfils, tant pel seu volum com per les seves diferències internes. Avui la qüestió no és en absolut, tots ho sabeu des de les polítiques de joventut (encara que a vegades al carrer, a la societat, hi surt), si ser jove és tenir vint, vint-i-cinc, trenta, trenta-cinc anys (sempre hi haurà algú amb trenta-sis anys que trobi malament aquestes barreres, aquestes fronteres), sinó que el problema, bàsicament, com hem vist abans en el vídeo, són aquells joves que molt aviat són impel·lits al mercat laboral. Passen de nens a l'escola a ser treballadors immigrants. Quin efecte té això? Quines conseqüències té sobre ser jove i ser immigrant?

Quan en les nostres entrevistes o en els grups de discussió d'aquesta recerca que presentem (la Rosa ho farà des d'un punt de vista més tècnic) preguntàvem als joves de vint anys senegalesos que havien arribat feia poc o d'altres nacionalitats què consideraven que era ser jove i què haurien de fer les polítiques de joventut per a ells, ens miraven amb cara d'estranyesa. No se senten moltes vegades partícips d'aquesta categoria de jove, per tant, penso que tenim molta feina a fer, no sols des dels àmbits concrets, no sols des de l'àmbit del treball, la salut, la participació, sinó també des de les categories que organitzen la nostra forma de pensar i el món en què vivim. Si joventut és la transició entre la infància i el món del treball, què està succeint en el cas d'aquestes tres tipologies de joves d'origen immigrant en el nostre mercat de treball?

Hem desenvolupat la nostra recerca en diferents municipis de Catalunya, buscant una representació dels diferents àmbits del pla territorial. Hem tractat aspectes com ara: les polítiques locals orientades a la joventut –que més tard en parlarà la Rosa–, la formació, el treball, la salut, la participació, l'habitatge, el gènere, la llengua, la cohesió social... Han participat en la recerca a prop de dues-centes persones. Em refereixo que hem treballat qualitativament amb elles, no simplement són unes enquestes, sinó que hem treballat a fons amb grups de discussió, amb tècnics... Repeteixo, a prop de dues-centes persones... i hem fet molta anàlisi documental de les polítiques que estem desenvolupant des de la Generalitat i des de les administracions locals, bàsicament. No consumeixo més temps, et deixo la paraula, Rosa.

Rosa Alcalde: Bé, com ha introduït el professor Alarcón, l'estudi que vam fer per a la Secretaria és molt ampli i jo només parlaré d'una petita part de l'estudi, que va ser l'anàlisi de les polítiques locals de joventut. Com a sociòlegs, ja sabeu que la nostra formació professional comporta fer d'advocat del diable i sempre ens preguntem què és el que hem fet malament. Avui parlarem sobretot del que han fet malament les polítiques locals de joventut en termes d'atenció a la població jove d'origen nouvingut. Hem de pensar que aquesta recerca també s'ha fet en un marc previ de reconfiguració del que serà el pròxim Pla nacional de joventut i molts dels ajuntaments on vam fer el treball de camp estaven finalitzant els plans locals que tenien. És probable que amb la perspectiva i l'anàlisi que pugui aportar l'estudi els nous plans es redefineixin a partir d'aquests punts febles que hem vist en la recerca.

L'arribada a Catalunya de població procedent d'altres països comporta, per a les polítiques públiques en general i les de joventut en particular, no tan sols un augment de les demandes de serveis, sinó una diversificació i major complexitat tant de les demandes com de les necessitats de la població. Aquesta diversificació no és producte només de la diversitat cultural, sinó, i sobretot, de la major diversitat de situacions legals, les estructures familiars, les competències lingüístiques, les relacions laborals, etc. Aquesta reflexió afecta de la mateixa manera les polítiques locals en matèria de joventut i molt especialment la població jove d'origen estranger, considerant el pes –tal com comentava l'Amado abans– que té la població jove estrangera dins del volum total del jovent a Catalunya. Per tant, caldria pensar que l'atenció als joves estrangers hauria de tenir un pes específic en les polítiques d'integració de la població nouvinguda d'origen estranger.

Fruit d'aquesta reflexió, vam analitzar en quina mesura i de quina manera les administracions locals estaven atenent les necessitats de la població jove nouvinguda d'origen estranger. Els objectius que vam marcar serien aquests tres: posar en relleu fins a quin punt els plans locals de joventut reconeixien i integraven les necessitats i demandes dels joves d'origen estranger; conèixer les situacions concretes dissenyades i implementades des de l'Administració local orientades a aquest col·lectiu, i interpretar les

accions dutes a terme per les administracions locals. Cal comentar que els plans locals de joventut s'emmarquen dins el Pla nacional de joventut i que és aquest Pla el que ha representat un veritable impuls d'aquestes polítiques en l'àmbit local. Aquestes serien les línies principals d'actuació i caldria, dins dels principis rectors, assenyalar com per primera vegada apareix la qüestió de l'atenció a la diversitat. Atenció a la diversitat de què? De situacions, d'interessos, de perfils que presenta el jovent. Considerem, doncs, dos eixos del Pla nacional de joventut o dues cares de la realitat juvenil: la diversitat i la desigualtat, fent palesa la importància d'incorporar tant el reconeixement de la diversitat de gènere, la diversitat per raons de discapacitat i també la diversitat cultural identitària.

Això, que sembla un mapa dificilíssim d'entendre, seria una mica el model que hem emprat per analitzar les polítiques, basat en l'estudi tant dels plans locals com de les entrevistes a tècnics. En realitat, vam estudiar deu municipis en concret i vàrem tractar que aquests municipis abastessin les diferents demarcacions catalanes. El que farem serà un repàs del que diu la dimensió discursiva de les polítiques, la dimensió substantiva i l'operativa. Quan parlem de dimensió discursiva estem fent referència als discursos i les concepcions que tenen els plans locals. La seva anàlisi ens ha permès captar com s'identifiquen tant les necessitats com les problemàtiques dels joves d'origen estranger i contrastar el que diu el Pla amb la pràctica portada a terme pels municipis. Els resultats han estat els següents:

Pel que fa al perfil de joves al qual s'adreçaven les accions municipals analitzades, en primer lloc, cal destacar l'absència generalitzada de reconeixement de la diversitat del col·lectiu de joves en general, tot i que aquest aspecte, tal com havíem dit, apareix reconegut com una línia important d'acció en el Pla nacional de joventut de Catalunya. A diferència del que es recull en el Pla, ni en els discursos dels tècnics ni els dissenys dels plans locals de joventut es reconeix la diversitat per qüestions de gènere, minusvalidesa, cultural, i és l'edat el criteri principal de diversitat emprat. Pel que fa a les actuacions polítiques principals i les necessitats detectades en matèria de joventut, predominen clarament les activitats orientades als processos identitaris, parlant ara en termes generals, en les polítiques locals preval el model d'afirmació identitària en què les polítiques se centren en temes com la mobilitat, la creativitat, l'experimentació, la ciutadania i l'autonomia. A la llum de l'anàlisi de les entrevistes, el predomini del model d'afirmació identitària en les actuacions polítiques opera en detriment d'altres models d'actuacions, com ara els models de transició a la vida adulta.

Deixarem de banda els factors que expliquen la prevalença de per què es promou més les polítiques d'afirmació identitària i em centraré més en el tema de com es veuen les necessitats del jovent d'origen estranger. I això ens remet a la dimensió substantiva o a l'anàlisi de la dimensió substantiva de les polítiques.

Primer resultat:

Invisibilitat dels joves d'origen estranger en els plans locals de joventut. Els joves d'origen estranger no apareixen reconeguts com a grup específic ni dins dels plans ni tampoc en l'acció de les polítiques de joventut. I això es dóna independentment de la taxa d'immigració o de jovent que tingui el municipi. Consegüentment, no s'identifiquen les característiques pròpies ni les necessitats específiques d'aquest grup, obviant tant la diversitat entre els grups de joves (joves d'origen estranger i català) com la dels grups d'origen estranger, és a dir, entre grups de diferents nacionalitats, orígens, edats, gèneres, etapes migratòries, etc. El desconeixement de les necessitats d'aquests és general, especialment en termes identitaris i culturals. En aquest sentit, s'acostuma a creure que es coneixen millor les necessitats socials d'aquest grup o grups de joves,

motiu pel qual es fan actuacions essencialment orientades a aquests nois centrades en la integració social, que generalment són actuacions coordinades per altres àrees dels ajuntaments, diferents de les de joventut. En qualsevol cas, tant en els plans locals de joventut com en les actuacions implementades en els municipis no es preveu una perspectiva que veritablement reconegui la diversitat dels individus ni tampoc dels grups, predominant una visió bastant homogènia del que són els joves.

Estaríem davant d'un debat típic: saber si els serveis públics o les polítiques públiques orientats a la població immigrant han de ser normalitzats o especialitzats. En el tema de les polítiques de joventut hi ha la concepció que la normalització implica que la població estrangera utilitzi els serveis existents en igualtat de condicions que la població autòctona i sense la necessitat de fer cap distinció específica per raons d'origen nacional o cultural. El que es pot afirmar és que no es té gaire clar què significa la normalització en els serveis i entre els usuaris. No tenim present que fer efectiu el principi d'una utilització normalitzada dels serveis de joventut implica alguna cosa més que obrir les portes del servei als joves nouvinguts. En aquest cas, gran part de la confusió es deriva del fet de no saber com resoldre el binomi igualtat-diversitat i, en general, la solució al dilema demana tractar a tothom de la mateixa manera. D'aquesta forma, el discurs de la normalització fa possible que la diversitat de situacions i les necessitats derivades de l'experiència migratòria d'aquest col·lectiu no siguin vistes com a problemes propis dels joves i s'adjudiquin als immigrants en general.

Pel que fa als joves d'origen estranger, quan es reconeix la diversitat? O quan les polítiques públiques la fan visible? Quan es donen episodis de conflictivitat en la convivència? És a dir, quan s'associa aquesta a un problema? Per tant, la diversitat no s'acaba de valorar ni integrar en les actuacions polítiques orientades als joves encara que en els discursos i en el marc del Pla Nacional, que és el marc de referència, s'apreciï el fet intercultural. La pràctica inexistent d'accions i plantejaments interculturals en les polítiques de joventut dels municipis analitzats, així com la confusió del que significa el concepte i els plantejaments interculturals, juntament amb el desconeixement de les característiques i necessitats d'aquests grups de joves, genera que aquest jovent no faci un ús normal dels serveis de joventut.

En relació amb les accions orientades als joves d'origen estranger, les actuacions que integren de forma específica aquests grups de joves o que s'orienten cap a aquest col·lectiu acaben sent sectorials i poc planificades, és a dir: són actuacions una mica reactives i no proactives. Són accions que no s'integren realment en els plans locals de joventut ni es coordinen amb altres plans locals o comarcals de ciutadania o immigració, i, per tant, són actuacions que orienten l'acció als joves d'origen estranger i s'ocupen de l'atenció a la població estrangera en general. Això vol dir que les accions orientades a joves estrangers són les que s'orienten a la població estrangera en general. Qui s'ocupa d'això? Si el municipi té una àrea de ciutadania i immigració, doncs, llavors d'aquesta àrea se n'hauria d'ocupar, però no és molt comú trobar una àrea específica d'immigració o de ciutadania i immigració als municipis, per tant, els serveis socials són els que acaben absorbint aquest tipus d'actuacions.

Analitzem ara la dimensió operativa, i ja amb això acabem. La dimensió operativa posa en relleu la manera de coordinar les polítiques i els plans en aquest sentit. Només vull destacar que hi ha una manca molt gran de transversalitat en els plantejaments de les polítiques de joventut en general i en les accions específiques orientades a joves d'origen estranger, i no hi ha un plantejament conjunt sobre com s'ha d'atendre aquest col·lectiu de joves d'origen immigrant o fills i filles d'estrangers, ni tampoc del paper que han de tenir els diferents serveis davant d'aquesta nova realitat. Un fet que preocupa és la

participació d'aquests joves dins de les ofertes o els programes que organitzen les àrees de joventut. Quant a la participació dels joves a l'hora de definir les seves necessitats, que seria el que s'hauria de fer per dissenyar polítiques públiques, en general, aquestes consultes acostumen a ser consultives i no participatives. Els joves no participen en tot el procés d'elaboració, implementació i avaluació dels plans, per tant, són consultives i d'interlocució. Què passa? Una forma de fer participar els joves com a interlocutors és a través de les associacions, i aquí sí que es detecta una manca de participació de joves d'origen estranger, per tant, si s'utilitza aquest mecanisme de recull de demandes és difícil captar les necessitats i els interessos d'aquest col·lectiu específic.

Per acabar amb el tema de la participació, i tornant al tema de la normalització, preval el discurs de "no crear serveis guetos" per a joves d'origen estranger, però la realitat és que l'oferta d'aquest tipus de polítiques no s'ajusta gaire bé a la demanda, les necessitats i els interessos del jovent nouvingut o fills o filles d'origen estranger. Moltes gràcies.

Moderador, Miquel Àngel Essomba: Moltes gràcies al professor Alarcón i a la professora Alcalde. Després de sentir la seva feina extraordinària (treballen amb més de dues-centes persones i deu municipis, i fan una anàlisi documental rigorosa), arribem a la conclusió que hauríem d'ensenyar el documental a molts regidors i tècnics de joventut i de ciutadania i immigració de moltes poblacions de Catalunya.

Abans de passar a la segona part d'aquesta exposició, jo crec que ja hem tingut dues reflexions importants: la professora Archer ha fet una primera reflexió sobre la manera de veure els britànics d'origen asiàtic i musulmà, i, en aquesta segona exposició sobre els professors catalans, s'han destacat també aspectes pel que fa al diagnòstic. Abans de donar la paraula a la Fathia Benhammou, concedeixo uns minuts per si hi ha algú que vulgui intervenir-hi i discutir en el plenari, de manera que no esperem fins al final.

Participant del públic: El meu nom és Núria Rosich, sóc docent de la Universitat de Barcelona, i la meva pregunta està dirigida a la professora Archer. M'he quedat molt sorpresa quan ha explicat tota la problemàtica dels alumnes musulmans a Anglaterra, quan ha explicat l'episodi sobre la discussió que hi havia sobre l'escriptor Salman Rushdie, i que ha dit que s'atribuïa als aspectes masclistes dels nois i no a una qüestió de terrorisme. És clar, suposo que la seva intervenció ha estat molt ràpida, molt curta, però jo crec que hauria d'explicar alguna cosa més per poder-ho entendre tots nosaltres. No sé si aquests emigrants eren de primera o segona generació, si són nouvinguts, immigrants amb més temps. No sé com es veu el problema de Salman Rushdie allà. No sé la influència cultural dels pares o dels familiars sobre el sexisme. Segur que hi ha molts components per poder entendre aquest episodi. És una mica preocupant, no? Vull dir que vist des d'aquí sorprèn una mica, no? No sé si s'ha comprès la pregunta. Gràcies.

Moderador: Moltes gràcies a la professora Rosich.

Participant del públic: Hola, bona tarda. Primer de tot vull felicitar la senyora Rosa perquè m'ha encantat la seva ponència, perquè ha afirmat una idea que defenso fa molts anys, que és que els nois i noies immigrats són expulsats directament de moltes entitats. Em presento, sóc educadora de carrer i una de les coses que faig és recollir tots aquests nois expulsats de centres cívics, biblioteques... de tots aquests llocs que, fins i tot, en el vídeo que ens heu mostrat s'han vist en dos moments "nanos" que comentaven que no els deixaven entrar al centre cívic o els de Castelló d'Empúries que entraven a una biblioteca i de seguida s'ha vist la bibliotecària que els feia fora. Llavors, no sé si és una pregunta amb resposta, però què hem de fer? Què hem de fer amb aquestes entitats? Estic molt desesperada, a veure si em pot donar una resposta. Gràcies.

Moderador: Tenim la tercera intervenció. Aquí davant.

Participant del públic: Hola molt bona tarda. Llorenç Olivé de la Secretaria per a la Immigració. Un parell de qüestions a la professora Rosa Alcalde. D'entrada voldria dir-te que no m'he mirat l'estudi i m'interessa poder-me'l llegir amb tranquil·litat, perquè segur que hi ha moltes coses que ens poden ajudar a tots. I com deia el Miquel Àngel Essomba, també per als regidors i els polítics que tenen responsabilitat en aquest tema... La primera pregunta és: fins a quin punt hem de remarcar tant la diferència dels joves? On ens portarà aquesta diferenciació? Sempre marcant que són fills i filles d'immigrants, i que són joves estrangers i que són nouvinguts, i no sé quantes coses més! No acabarem reforçant el tòpic que amb una política acabarem passant a un altre? Ho dic perquè demanaves polítiques tant específiques que eren especials, i a mi em preocuparia. La primera pregunta era aquesta. La segona és: respecte a l'estudi, voldria saber –i si mirem una mica la sala es veu que hi ha bastants tècnics municipals i de serveis comarcals que gestionen plans de polítiques en temes de diversitat– quins municipis s'han estudiat... Entre altres coses, perquè hi ha plans locals a tots els consells comarcals, les grans ciutats i els petits municipis, fins i tot, menors de 5.000 habitants. Per tant, sí que m'interessaria això, perquè 200 entrevistes en 10 municipis... voldria saber quins municipis. Gràcies.

Moderador: Molt bé. Donem primer la paraula a la professora Archer.

Louise Archer: Gràcies. Òbviament, la meva xerrada d'avui s'ha escurçat. Se suposava que duraria 45 minuts i he tractat d'escurçar-la, per tant, demano disculpes per la manca de detall. Els joves amb qui vam parlar eren de segona generació, havien nascut a la Gran Bretanya. Jo he mirat de mostrar que els joves que deien aquelles paraules sobre Salman Rushdie i volien matar-lo eren inusuals. Eren diferents dels altres nois. Els altres nois de l'estudi no expressaven aquestes idees. Destacaven aspectes més normals sobre el fet d'haver d'aguantar el racisme, etc. El que jo volia demostrar és que tot i que van expressar idees molt xocants, crec que hem de tenir en compte el context, perquè, segons la meva opinió, és en aquests casos que els estereotips se'ns poden descontrolar.

No crec que fos casual que fosssin a l'escola on hi havia més problemes racials i tampoc no crec que fos una casualitat que estiguessin parlant amb l'entrevistadora pakistanesa. Ho dic perquè jo també vaig fer entrevistes i a mi no em van expressar mai aquest tipus d'idees tan xocants. Crec que això té a veure amb la meva condició de blanca i ens diu alguna cosa sobre el context. Els nois d'aquest grup estaven actuant de cara als altres. Estaven intentant ser durs i masclistes. Crec que, d'una banda, a vegades la gent jove expressen idees en un context en el qual volen demostrar alguna cosa als altres, però en aquest cas també ho volien demostrar a l'entrevistadora, que era pakistanesa però cristiana, i quan ho van descobrir, es van posar a actuar amb més intensitat, i van arribar a tocar la vessant religiosa de les seves identitats. I sobre Salman Rushdie, és un tema molt específic de la Gran Bretanya. Crec que té paral·lelismes amb l'11-S, perquè va ser un gran incident nacional que s'explicava tot el dia a les notícies i que va forçar els joves musulmans, en particular els nois (hi va haver molts disturbis i es van cremar llibres als carrers), a articular la seva identitat a favor o en contra.

Els va permetre l'accés a unes versions molt dures i masclistes de la masculinitat musulmana que fins aleshores no se'ls havien mostrat. La meva opinió és que aquests nois en realitat no volien fer res semblant al que deien que farien. És més aviat el fet que, quan es té un entorn amb molta pressió i amb molt de racisme, per a alguns dels nois que se senten menyspreats i castrats, aquestes versions d'una masculinitat musulmana

dura que fins aleshores no se'ls havien mostrat (eren vistos com a víctimes, dèbils, efeminats...), es fan més atractives. Aquesta és la idea que m'agradaria transmetre. No es tracta simplement de joves que s'inventen coses a partir del no res. Hem de mirar el context i les formes en què es produeixen. I de vegades, per a mi, la qüestió de la masculinitat és un tema tan important com les idees culturals o religioses.

Rosa Alcalde: La pregunta que em fa la companya és una pregunta molt difícil, però que s'ha de fer. Nosaltres el que hem remarcat en l'estudi és què hem fet malament fins ara en els deu municipis on vam analitzar els plans locals i vam parlar directament amb el personal tècnic. Sobre la segona pregunta, fins a quin punt hem de remarcar les diferències, jo crec que el tema no va per aquí. El tema no és centrar-nos en les diferències, sinó en el concepte de diversitat.

Comencem primer pel concepte de diversitat. La *diversitat* és una qualitat objectiva entre les persones, mentre que la *diferència* és una atribució subjectiva de les persones vers altres persones. La idea no és incidir en la diferència, ni dels grups ni dels individus, sinó treballar cap al reconeixement de la diversitat, que és el que sembla mancar a la majoria de les actuacions analitzades. Seria la idea de diversitat, però no únicament en termes culturals, sinó tal com ho defineix el Pla nacional de joventut, és a dir, diversitat de situacions, per qüestions de gènere, d'edat, etc.

Per tant, no es tracta de centrar-nos en la diferència, sinó en el reconeixement de la diversitat. Què passa amb el tema de les polítiques locals que hem analitzat? Doncs, és el que explicaven abans. D'alguna manera el que sí que és clar és que hi ha una participació baixíssima dels joves d'origen estranger en les ofertes culturals i d'oci que tenen els municipis. No participen en determinades ofertes, però això a què és degut? Des del nostre punt d'anàlisi, és degut a un desajust entre el que volen fer els joves d'origen estranger i el que els ofereix el municipi. Els tècnics tenen un discurs de no etnificar ni les associacions ni les activitats, i amb aquest discurs en realitat generen una barrera d'accés a activitats que no interessen a determinats grups. Això és el que s'ha detectat en l'anàlisi del treball de camp. I és més, s'observa que fer activitats ètniques exclou una part dels adolescents mentre que les activitats orientades a la resta de joves són *per se* inclusives, és a dir, interessen a tothom. Aquest interès tan gran per no fer activitats etnificades al final genera que hi hagi activitats clarament etnificades. On van els joves d'origen estranger? A les biblioteques, on hem vist aquella noia que els volia treure... van als espais on tenen accés a Internet i què succeeix? Succeeix que moltes vegades la utilització d'aquests serveis desplaça la resta de joves. És una mica el que vèiem en l'anàlisi. I aquesta és la realitat detectada en l'àmbit de les polítiques locals de joventut. Quant als municipis, respondrà l'Amado, perquè domina millor el tema de la metodologia.

Amado Alarcón: Sí. Deia que aproximadament unes 200 persones van participar en la recerca. És una recerca molt àmplia que fa servir tant tècniques qualitatives com quantitatives. Exactament van participar-hi 109 persones comptant els grups de discussió i les entrevistes fetes en profunditat, però la gran majoria estaven en grups de discussió. Després vam fer també entrevistes a directius i personal de 16 equipaments dels diferents municipis. A més, vam entrevistar els usuaris d'origen immigrant d'aquests equipaments, directors i treballadors. Hi han participat directament –vull dir que hem recollit les veus a través de la recerca qualitativa– 49 tècnics en l'àmbit municipal de diferents àrees, sense comptar també amb un equip bastant ampli d'investigadors, entre els quals hi han participat la Rosa Alcalde, la Sonia Parella i l'Albert Terrones.

Quant al nom dels municipis, en la publicació, hem fet un tractament anònim, però si algun investigador està interessat a conèixer més en profunditat aquest aspecte, podem tractar-lo directament. Es fa un tractament anònim de totes les dades. Això ens ha permès també aprofundir molt més en les manifestacions dels mateixos tècnics dels municipis analitzats. I un altre aspecte és la diferència dels joves, perquè, efectivament, tractem tres tipologies d'adolescents. Ens interessava conèixer les seves mancances, perquè es tracta d'estudiar les seves necessitats i demandes en funció de la posició que ocupen en la societat catalana. Les posicions que s'ocupa segons si ets fill d'immigrants o acabat d'arribar a la societat són radicalment diferents, per tant, entenem que són unes necessitats i demandes, i primer ho enteníem com a hipòtesi, però ho hem confirmat, és a dir, són unes necessitats i demandes absolutament diferents.

Un altre aspecte seria el debat nominalista per designar aquests fills d'origen immigrant. En quina mesura hem de fer servir els mateixos mots per al context social, polític o acadèmic? Aquest és un altre debat, però bé, considerem bàsic conèixer-ne les diferències, perquè la nostra societat, com sabem, està estructurada a partir d'una sèrie de desigualtats, i hem de conèixer en quina mesura aquestes desigualtats, tenint en compte les diferents tipologies de grups socials, les diferents classes socials, etc., estan estructurades, per saber si estan augmentant o mantenint. El cas de la immigració no considerem que sigui aliè al fet que la societat s'organitzi i hem de conèixer quines són les estructures, les divisions i les desigualtats jeràrquiques que hi ha entre els diferents compartiments.

Moderador: Moltíssimes gràcies.

Amado Alarcón, del Grup d'Estudis d'Immigració i Minories Ètniques de la UAB, al costat de Fathia Benhammou de la Fundació Jaume Bofill / *Ivan G. Costa*.

Visió general de les dinàmiques d'inserció de joves

Índex ←

Fathia Benhammou, Fundació Jaume Bofill

Hola, bona tarda. La meva aportació avui serà sobre la base de les diverses recerques que s'han desenvolupat des de la Fundació Jaume Bofill a l'entorn dels processos de socialització dels fills i filles de famílies immigrades a Catalunya. En aquest sentit, del títol de la meva intervenció es desprèn una constatació bàsica, que és l'existència de multiplicitat de variables i de dimensions que interactuen entre si, i que, per tant, des d'aquest punt de vista trenquen amb l'homogeneïtzació que es fa sovint del col·lectiu de fills i filles de famílies immigrades. A mi m'agradaria aportar algunes d'aquestes variables, perquè condicionen de manera significativa l'accés que aquests joves i aquests adolescents poden tenir a la cultura socialment valorada, i també condiciona la participació que poden tenir aquests adolescents en la cultura i l'espai social.

Intentaré ser ràpida perquè m'agradaria també després tenir un espai per al debat. Algunes d'aquestes variables són: les primeres estan vinculades a la mateixa trajectòria migratòria, que hem de tenir present. Algunes d'aquestes variables ja han sortit al llarg de les presentacions, però m'agradaria repetir-les. La primera té a veure amb el nivell socioeconòmic i d'instrucció dels pares en origen i el lloc que ocupen finalment en l'estructura social a Catalunya. Aquest és un element clau.

Un altre element és la construcció del gènere en origen i en destinació. És a dir, que si volem analitzar els canvis que es produeixen a Catalunya pel que fa a aquesta construcció, al gènere, és important saber com aquesta s'articula dintre de l'espai familiar, si hi ha continuïtats o no, i, per tant, si després hi ha continuïtats i ruptures en els diversos espais de socialització en què interactuen aquests nois. El tema del gènere és vital i malauradament jo crec que en el nostre país hem fet molt poca recerca sobre què és el que està passant en relació amb la construcció de la identitat de gènere, sumada també a la variable d'etnificació. I és important, no sols perquè el gènere dota de contingut les pràctiques dels nois i les noies, sinó també perquè la construcció dels estereotips racials i ètnics es fa de manera diferent en relació amb el gènere i en funció d'aquest. I quant a les respostes –o si més no, això és el que ens anuncien altres recerques que s'han fet a escala europea–, davant d'aquests estereotips i del racisme, de l'hostilitat que es pot trobar en l'espai públic –que a vegades pot ser real o imaginària–, aquestes en funció del gènere també són diferents i, per tant, ho hem de tenir molt present.

Un altre factor vinculat amb aquesta trajectòria migratòria és la situació escolar en el país d'origen. L'escola és un espai fonamental. Comentava el Miquel Àngel que ahir es va parlar de la importància que té l'espai educatiu, per tant, no ho repetiré, però el que cal destacar és que quan parlem de la situació escolar en el país d'origen ens estem referint a les dinàmiques escolars i pedagògiques que hi havia a l'origen i a la distància que hi ha comparativament amb la dinàmica catalana. I això és un element que cal també tenir present.

Un altre factor relacionat amb la trajectòria migratòria és l'edat i l'any d'arribada a Catalunya. Aquest matí també es comentava que no és el mateix arribar amb cinc anys que amb catorze, però a mi sí que m'agradaria fer un comentari en aquest sentit. La transformació de les nostres societats contemporànies ens fa ser cada cop més conscients que no podem fer una associació directa entre la idea que si hi ha més temps

d'estada a Catalunya, hi haurà més trajectòries vitals d'èxit, per tant, no podem dir que si hi ha més aculturació hi haurà trajectòries d'incorporació social d'èxit, perquè la realitat està demostrant que no és així.

Un altre comentari que volia fer en relació amb l'any d'arribada a Catalunya, i això des de la Fundació sí que hem fet alguna recerca en aquest sentit: les conseqüències per a la incorporació social dels fills de famílies immigrades que han arribat a Catalunya a la dècada dels setanta no són les mateixes per a aquells que van arribar durant els anys noranta, i jo crec que tots els que hi estem treballant ho hauríem de tenir clar, perquè la immigració en el nostre país no és recent i caldria trencar amb aquesta idea.

La immigració al nostre país va arribar a finals dels anys seixanta. A principis dels anys setanta ja teníem col·lectius instal·lats i com us deia no és el mateix arribar a finals dels anys setanta que arribar als noranta. No és el mateix perquè la primera Llei d'estrangeria, recordem-ho, apareix el 1985, període en què l'espai local oferia moltes més oportunitats econòmiques per a la immigració que les que pot oferir actualment a aquesta població que va començar a arribar a partir dels anys noranta, i també perquè la construcció que s'ha fet des dels mitjans de comunicació, des dels discursos polítics sobre la immigració, ha canviat moltíssim.

Un altre element important vinculat amb aquests factors que us comentava és tot allò que té a veure amb les característiques de l'estructura familiar. Quan parlem de característiques d'estructura familiar ens referim també a les xarxes comunitàries, de com s'han construït, es tracta de capital social i familiar. Estem parlant de la intensitat de les connexions transnacionals, dels models de reagrupament familiar que sorgeixen d'aquests processos migratoris, etc., perquè no podem oblidar que aquests processos es caracteritzen per alterar les estructures demogràfiques i familiars. Quan parlem del tema de les famílies, és important destacar –al contrari del que informen a vegades els mitjans de comunicació o sentim en determinats discursos– que aquesta a Catalunya esdevé una àncora fonamental per a aquests adolescents. És important en la mesura que és l'espai en què es negocia i es gestiona l'autoritat, però sobretot és l'espai per excel·lència de seguretat afectiva per a aquests nois i noies, i tot i que durant l'adolescència hi hagi dificultats d'autoritat, de reconeixement de determinats valors, que és una situació que passa també als adolescents a Catalunya, no podem oblidar que els joves tenen capacitat per gestionar aquesta diversitat de valors i que, d'altra banda, la família és la que ha de reconèixer aquestes identitats que es van construint. Per tant, té un paper, com us deia, fonamental.

Al marge d'aquests factors relacionats amb la trajectòria migratòria, n'hi ha d'altres que són també molt importants, i en destacaré tres: d'una banda, el marc legal i jurídic sobre estrangeria, que no podem oblidar de cap manera i en totes les nostres anàlisis l'hem de tenir molt present. En el nostre context, a més, aquest marc legal està marcat pel control de fluxos i per una restricció cada cop més important del reagrupament familiar, i això té conseqüències en els adolescents que han estat reagrupats i esperen que altres familiars (germans, en moltes ocasions) també ho siguin. Quan parlem de polítiques no sols hem de parlar de les d'estrangeria, que, a més, Catalunya no en té competència, sinó que també hem de parlar de polítiques educatives i les que s'adrecen a la joventut, etc., i aquest és un altre element fonamental.

Vinculat amb aquests factors que us he destacat (i estic parlant, per tant, de factors que tenen a veure amb la qualitat dels mecanismes d'acollida i amb les condicions d'assentament que tenim en el nostre país), hi ha un altre element que són les oportunitats econòmiques i les característiques dels barris on s'instal·la la població

immigrada. Estem parlant de l'existència o no de segregació ètnica i de classe als barris, de la qualitat i quantitat dels serveis i de les infraestructures que hi ha als barris, de l'existència o no de les dinàmiques veïnals, etc.

I un altre element vinculat amb aquests mecanismes d'acollida i amb aquestes condicions d'assentament és la representació i la imatge social que a Catalunya hem anat construint entorn de la immigració. Ho comentava la Sílvia Carrasco. No podem oblidar que les relacions històriques de conflicte i de colonització han exercit un paper molt important en la construcció d'imaginaris col·lectius. No és gratuït que la població marroquina se senti el col·lectiu més discriminat de tots, ja que és el que té més estereotips, etc.

En relació amb el tema de la construcció dels imaginaris i destacant dos discursos clars, els mediàtics i també els polítics, és important tenir-ho present i seria molt important analitzar com els fills de famílies immigrades perceben aquestes construccions, és a dir, com reben les imatges que transmeten els mitjans de comunicació. Aquest aspecte és important perquè aquestes representacions tenen repercussions molt concretes en les imatges que aquests adolescents es construeixen d'ells mateixos i, per tant, en les identificacions que es poden construir de si mateixos.

Els fills i filles de famílies immigrades reben una forta ambigüitat per part de la societat i dels mitjans de comunicació, em refereixo al fet de saber si són "dels nostres o no", i no sols pel que fa a Catalunya, sinó també per part dels països d'origen. Abans, en els vídeos que hem vist, es feia algun comentari sobre aquest tema, i quan dic que reben una certa ambigüitat per part de la societat en general, em refereixo al fet de saber si són estrangers o del país. També voldria apuntar que se'ls interpel·la constantment sobre el seu grau d'identificació amb la societat catalana i aquesta interpel·lació es dóna tant a l'espai social com entre els mateixos grups d'iguals.

Us llegeixo un comentari que feien els antropòlegs Carola i Marcelo Suárez-Orozco sobre la repercussió d'aquests estereotips en la construcció de les identitats. Ells deien: "Encara que els pares els proporcionin una imatge positiva, aquesta no pot compensar els reflexos deformats que, sobre si mateixos o sobre els respectius col·lectius d'origen, troben en la vida quotidiana". Per tant, em sembla que és un tema fonamental.

D'altra banda, les formes plurals d'incorporació social que hem donat, aquests factors i aquestes variables, no poden quedar al marge, perquè també estan marcades per les transformacions que estem vivint en les nostres societats contemporànies. Transformacions com la globalització cultural i econòmica, la precarització dels antics barris obrers, la mutació de la família cap a formes cada cop més dinàmiques i més complexes, la debilitació del vincle amb el mercat laboral, que abans donava una identitat als individus i que actualment no és en absolut així, el fràgil vincle comunitari, etc. Per tant, aquestes transformacions de les societats contemporànies també tenen una repercussió. En tot cas, el que és important de tots aquests factors i el que és rellevant no és un factor vist de manera aïllada, sinó la combinació dels diversos factors. No és important que una persona immigrant hagi arribat amb catorze anys, sinó si ha arribat amb catorze anys i si, a més, la seva família té un nivell d'instrucció baix, etc. És la combinació, com us deia, dels diversos factors. Però tota aquesta amalgama de variables sembla important sobretot per afirmar de manera categòrica i contundent que no podem parlar en absolut, i prenent com a base aquests factors que us anava anunciant d'un únic patró d'incorporació social. No podem parlar d'una única manera d'integrar-se a la nostra societat, ni de bon tros. Estem davant d'una diversitat de factors que tenen i que exerceixen un paper fonamental a l'hora de definir la diversitat de patrons d'inclusió i d'incorporació socials. Són factors que estan marcats i que tenen a veure amb les

característiques del context on s'instal·len (no és el mateix arribar a determinats barris de Rubí que a determinats barris de Vic, no té res a veure), amb les oportunitats econòmiques i culturals, i els recursos individuals i col·lectius. Per tant, l'espai local i, en definitiva, les condicions i oportunitats que ofereix aquest territori continuen exercint influències decisives sobre les possibilitats i opcions de què disposen aquests joves per accedir al que s'ha anomenat la cultura juvenil. Jo crec que és clar i en tot cas si no hi esteu d'acord, després també en podem parlar.

D'altra banda, aquestes dificultats i oportunitats d'adaptació es manifestaran en els espais en què majoritàriament estan aquests joves i adolescents, per tant, estem parlant d'espais escolars, de contextos d'oci, d'espais laborals i familiars. En aquest sentit qualsevol intervenció que es vulgui portar a terme s'ha de fer evidentment en aquests espais, però em sembla que en última instància la primera característica que hauria de definir qualsevol intervenció és la condició d'infants, de joves i adolescents, i no la pertinença a un col·lectiu determinat, minoritari o nacional.

El títol de la meva intervenció era “Trajectòries d'incorporació social més enllà de la cultura”. Per què més enllà de la cultura? M'agradaria fer una reflexió molt ràpida. La cultura l'hem d'entendre com un concepte polisèmic. S'ha parlat molt sobre aquest tema i jo no sóc antropòloga i no hi insistiré, però sí que m'agradaria destacar que hem de valorar quin és el pes que té la cultura d'origen en les dinàmiques socials. Crec que amb tot el que he explicat queda clar que les trajectòries estan molt marcades per les desigualtats socials, pels processos de vulnerabilitat social i d'exclusió, i també per la cultura. En aquest sentit no pretenc en absolut qüestionar la importància de la cultura en els nostres actes i en el nostre dia a dia, però cal posar en qüestió les explicacions reduccionistes segons les quals determinades situacions només es poden explicar a través de la cultura d'origen. Hi ha multiplicitat de variables que tenen un paper fonamental.

Dic tot això perquè hem de tenir en compte que actualment la cultura està operant amb la mateixa lògica rígida amb què anys enrere operava la biologia. Jo crec que és així i el Miquel Àngel ho ha estudiat i n'ha aportat reflexions en aquest sentit en diversos simposis. Estem atorgant a les cultures el que abans fèiem amb les races, és a dir, quan parlàvem de races i dèiem que no podien canviar, etc. Estem atorgant a les cultures una essència immutable i ahistòrica i, fins i tot, les estem jerarquitzant. Per això insistia a posar en el títol de la ponència “...més enllà de la cultura”, perquè continuem interpretant determinades dificultats i mancances a partir de l'element cultural.

Per acabar, destaco alguns reptes molt ràpidament. Em refereixo a un primer repte que ens plantegem les persones que ens dediquem bàsicament a fer recerca, i també la Fundació. Nosaltres fem recerca per fer propostes a les polítiques públiques i en els darrers anys hem tingut l'objectiu de convertir aquesta recerca en un contingut i en un coneixement útil per als professionals que hi esteu treballant en el dia a dia i, per tant, esteu al peu del canó, i em sembla que encara tenim el repte en aquest sentit. Institucions com la nostra, però també persones que estan en l'àmbit acadèmic volen convertir el coneixement, i, per tant, el contingut i els resultats de les recerques, en un instrument que sigui útil per a la gent que hi esteu treballant al dia a dia, perquè continuo tenint la sensació que hi ha una separació clara entre el que estem fent des de l'acadèmia, o des d'institucions com la Fundació i la pràctica diària, i és urgent donar una resposta a les dificultats amb què es troben els professionals.

Hi ha dos reptes més que també val la pena esmentar. És evident que la diversitat existeix molt més enllà de la cultura i que no la va portar la població immigrada a

Catalunya, perquè ja hi era en el nostre context, però crec que tant el compromís social com el polític han de posar l'accent en la igualtat d'oportunitats com a element indiscutible per a la inserció social, política i cultural de tots els infants i de tots els adolescents en una societat com la nostra, en principi democràtica. L'altre repte que també tenim és el de reconèixer aquests infants i joves com a catalans, però també amb altres pertinences culturals múltiples, i reconèixer-ho com a societat. És a dir, no cal preguntar contínuament si et sents d'aquí o d'allà. Cadascú s'ha d'anar construint a través de les seves experiències individuals i jo crec que a hores d'ara ningú pot posar en dubte que aquests adolescents, joves i infants, són el present i seran el futur també de Catalunya. Moltes gràcies.

Moderador: Moltes gràcies, Fathia, per la teva intervenció. Com a membre del Comitè Científic, voldria fer algunes aportacions sobre el lleure educatiu, els eixos des dels quals hem d'entendre les experiències d'aquest tipus de lleure, però des de l'òptica de les filles i els fills de famílies immigrades.

En primer lloc, un dels primers grans temes de debat que hi ha damunt la taula i sobre el qual hauríem tingut ocasió i oportunitat de discutir més a fons amb ell com a expert, és el que entendríem com a lleure organitzat o desorganitzat, perquè diverses enquestes manifesten que la majoria dels fills de famílies nouvingudes, filles i fills de la immigració, se senten més còmodes quan es parla d'un lleure no necessàriament organitzat i institucionalitzat i, en canvi, quan parlem d'un lleure organitzat, institucionalitzat, amb uns objectius educatius i amb uns elements establerts per endavant, doncs, la possibilitat de participació és menor.

Hi ha un segon gran tema al qual, des de l'organització del Congrés, donàvem força importància, i que té a veure amb el fet d'identificar el model des d'un lleure organitzat que cal abordar i afrontar, pel que fa a l'acollida i el desenvolupament del que serien aquestes experiències. Perquè aquí ens trobem, d'una banda, amb el model d'un estat com el francès, en què s'identifica un lleure organitzat al voltant de l'escoltisme, que treballa des d'un model d'especialització, és a dir, en funció de les afinitats i de l'origen ètnic, cultural i religiós, i s'organitza i es vertebra la participació en el lleure educatiu (en el cas de l'Estat francès hem de parlar, per exemple, de l'existència d'una organització d'escoltes musulmanes, una d'escoltes jueves, una de catòliques i de laics), per tant, aquest seria el model d'especialització. I, en canvi, després hi ha el model que, d'alguna manera, en un país com el nostre, les organitzacions que es dediquen a l'educació en el lleure procuren desenvolupar-lo des d'un model d'inclusió, és a dir, que es va més enllà de les especificitats dels grups i les persones, totes les dinàmiques i els factors directament molt més personals. El que importa és el subjecte, no el subjecte cultural, i en funció d'això el que es desenvolupen són dinàmiques de lleure organitzat on la religió i l'origen ètnic o cultural tenen un valor o un pes específic, però en qualsevol cas no és determinant perquè el noi o la noia participin en les activitats.

Després hi ha un tercer tema important que té relació amb la diferència de valors pel que fa a les representacions i les concepcions de lleure educatiu, perquè moltes de les mares i dels pares que arriben en aquests moments a Catalunya amb fills joves, adolescents, que senten qüestions vinculades amb el lleure educatiu, els costa d'entendre de què va i com funciona. Probablement perquè en el seu país d'origen aquestes dinàmiques vinculades amb el lleure educatiu es plantegen des d'una perspectiva espontània de fluïdesa natural, que seria la vida del dia a dia (a la plaça, al carrer i en els entorns comunitaris) i per això costa d'entendre el lleure educatiu des d'aquesta perspectiva organitzada i, per tant, valorar-lo com un aspecte positiu. Des d'aquesta òptica, en moltes

ocasions, ens trobem pares i mares que, des del moment de l'arribada, tenen dificultats per discriminar el que és l'activitat i la feina que es fa a l'escola amb el que seria l'activitat o la feina que es fa en un agrupament, en un esplai, en un casal de joves, etc.

Per això, i vinculat amb aquesta qüestió, hi ha un quart tema: saber quines accions cal emprendre. Si han de ser informatives, pel que fa a les mares i als pares d'origen immigrat, o formatives per entendre i compartir el tema del lleure educatiu. No obstant això, també hem de reconèixer les dificultats que tenen les entitats del lleure educatiu organitzat a Catalunya per acollir les filles i els fills de famílies immigrades.

I hi ha un tema vinculat amb aquesta dificultat que vindria des del mateix projecte educatiu. Són els projectes educatius en el lleure que provenen d'una tradició i estan assimilats i identificats dins d'unes dinàmiques socials creades per uns sectors socials determinats, i que troben dificultats des d'una certa rigidesa per tal de modificar-se o obrir-se. Són projectes educatius instal·lats en un cert essencialisme que costa d'obrir o trencar per donar resposta al que seria la nova realitat social molt més plural i diversa que anteriorment.

Però, a més, en aquest factor hi hem d'afegir una altra qüestió, que està vinculada amb el factor de classe social. En moltes ocasions, el lleure educatiu organitzat respon a unes determinades classes socials que podem entendre des de la perspectiva acomodada, des d'unes classes mitjanes-altes. No és casualitat que moviments com l'escoltisme acullin majoritàriament persones que són autòctones de l'entorn i amb un nivell socioeconòmic mitjà-alt, i, per tant, si contrastem aquest aspecte amb l'origen i la classe social socioeconòmica de les persones que provenen de la immigració, trobarem alguns elements que expliquen per què en moltes ocasions hi ha una certa desafecció per part de les persones immigrades a participar en aquest lleure educatiu organitzat.

I després, en darrer lloc, volem destacar la situació vinculada amb el compromís. En moltes ocasions, la participació en el lleure educatiu organitzat exigeix, fruit d'aquesta idiosincràsia, aquesta rigidesa metodològica, la construcció d'uns espais a partir d'una determinada classe social i un compromís important de participació. El lleure educatiu organitzat exigeix un compromís d'assistència, d'adhesió als valors que promou, amb tot el que seria la mateixa dinàmica d'aquesta qüestió. Un compromís que moltes vegades costa de tenir, a causa de la situació i circumstància del projecte migratori de la família, però també dels fills i filles dels immigrats, que se situen no sols en un marc d'adolescència, sinó també imbuïts i submergits en el procés migratori dels seus progenitors. Per això, en moltes ocasions, les experiències del lleure educatiu d'èxit en aquest marc tenen molt més a veure amb un conjunt d'activitats molt més puntuals i concretes que amb compromisos a mitjà i llarg termini, que són molt més costosos de mantenir.

En aquest sentit, jo voldria acabar amb un parell d'idees i propostes, a tall de conclusió. D'una banda, tenir en compte la importància de considerar el medi obert com a quelcom fonamental on construir experiències de lleure educatiu amb nois i noies de família immigrada. Aquest fet s'ha de produir en moltes ocasions. Ells ens ho diuen en les recerques, les places, els carrers, i moltes vegades el lleure educatiu viu reclòs, curiosament, no sols des del punt de vista físic, de l'entorn, sinó també simbòlicament pel que fa a la seva metodologia.

D'altra banda, destaquem la proposta del que s'entén per modelatge: la importància que alguns d'aquests fills i filles formin també part de les estructures d'aquest lleure educatiu organitzat a fi de no generar aquesta falta de sintonia, de correspondència entre el que

seria un esplai, un agrupament, un casal de joves, un club de futbol, format per persones provinents del país de fa més generacions, persones que en diem autòctones, i que, en canvi, les persones participants siguin aquests fills i filles. És hora que comencem a plantejar molt seriosament la necessitat d'incloure socialment i educativament responsables en les nostres entitats de lleure educatiu organitzat, des del punt de vista de l'esplai i també des de l'esport, la música, tot allò que té a veure amb el fet de gaudir del temps lliure, persones que provenen de la immigració, aquests fills i filles que no sols han de ser espectadors passius d'allò que se'ls proposa, sinó també constructors actius i, per tant, generadors d'interculturalitat en les seves institucions.

I dit això, em sembla que amb la ponència de la Fathia i aquestes observacions sobre l'últim tema que dissortadament no hem pogut compartir amb el senyor Brunet, sí que donaríem pas al debat final, amb el qual tancarem aquesta sessió.

Participant del públic: Hola, bona tarda. Sóc Mohamed Abdul, de la Secretaria per a la Immigració. Pel que fa al debat que s'havia encetat abans de la intervenció de la Fathia... He sentit parlar al llarg del dia d'avui d'altres nous conceptes relacionats amb aquests adolescents i infants. Fins i tot aquesta tarda he tornat a sentir d'origen nouvingut, però més que res la meva pregunta és... He sentit també un altre concepte que és “activitats etnificades”... Jo sóc educador social de formació i fa vuit anys que treballo amb joves. M'agradaria saber, Rosa, algun exemple d'activitats etnificades que rebutgen fer els centres o els espais, o que no són d'interès dels joves descendents de la immigració, i també què els atrauria més.

Participant del públic: Hola, bona tarda. Em dic Lamine, sóc entre altres coses tècnic d'inserció laboral. He treballat amb jovent al Maresme durant molts anys i en principi volia repartir la meva intervenció en tres parts. La primera era per felicitar la professora Archer, sobretot per l'últim quadre de la seva presentació, que trobo, entre cometes, un atreviment reflectir aquests estereotips fruit d'un estudi, però que els nostres tècnics també en prenguin bona nota perquè segurament d'aquí cinc o deu anys, màxim, estarem (fruit d'estudis portats a terme) reflectint el mateix. Fa molts anys que insistim i que anem al darrere d'aquestes tendències. I la segona, felicito la Fathia. Tot el que ha dit, segurament, podria fer l'esforç inútil de dir-ho més alt, però no més clar.

I l'última, en resposta als que prenen decisions i els que gestionen els plans locals de joventut... per la intervenció del Llorenç, “pels riscos que comportaria insistir en una tendència diferenciadora”... La diferenciació no s'ha de témer, sempre que la circumscrivim. Quina durada tindria i per quina raó començaríem ara mateix a diferenciar? Aquest és el plantejament de partida que hauríem de tenir. Si ens plantegem diferenciar perquè sí i permanentment, és obvi que és dolent, però si tenim en compte, amb el que estem tractant, que és material sensible... Estem parlant de segona generació, tot i que en el títol s'obvia, però en l'imaginari de tots estem parlant de segona generació. Si treballem correctament, de segona generació només n'hauríem de tenir una, i és aquesta. I això justifica que hi dediquem tots els *mimos* necessaris, com ha dit abans la gent d'Osona, “els tractem amb molt de *carinyo*... i potser no cal arribar a aquest punt, però sí cal dedicar una atenció personalitzada per tractar aquesta segona generació. Perquè són els únics garants, avui dia, d'una tendència normalitzadora en les relacions socials d’aquest petit país. Només per això cal donar un tractament diferenciat i circumscrit temporalment per garantir que anem d’una posició més propera a un funcionament normalitzat. Gràcies.

Participant del públic: Bona tarda. Em dirigiré, si em permeten, a la companya Fathia, que ens ha exposat algunes de les conclusions sobre les investigacions de la Fundació

Jaume Bofill. Des del meu punt de vista la conclusió més important és la situació d'inserció o no que, en definitiva, és multivariant, és a dir, no pot assignar-se a una sola variable (fins i tot es poden estudiar, sigui la que sigui), sinó a moltes. I la conseqüència d'això és que hi haurà una pluralitat d'insercions o d'integracions, de la mateixa manera que hi haurà una pluralitat d'identitats, etc. Bé, fins aquí jo crec que no tindria cap problema. Únicament m'agradaria assenyalar dos aspectes, que potser sí que es recullen en aquestes investigacions, però pel resum que realment s'ha hagut de fer no s'han destacat suficientment i des del meu punt de vista són importants.

La primera, després de sentir que la immigració és molt diversa, molt plural, cosa que és veritat, em faria l'efecte que la societat d'acollida és molt uniforme, molt homogènia, no hi ha diferenciacions d'inserció, etc. Dic: "em faria l'efecte"... si vol després explicar quines diferenciacions hi ha, doncs, m'agradaria escoltar-les.

La segona seria més aviat una afirmació, que és, des del meu punt de vista: els col·lectius migrants, tant adults com els menors, és a dir, la població menor, realment són els que fan més l'esforç per a la integració, més esforç que la societat d'acollida, perquè estan en una situació diferent i realment han de sobreviure, i per sobreviure faran esforços ímprobes. I el faran al mercat laboral, l'habitatge, el col·legi, etc. I el podem veure en moltíssims casos. Aquí mateix, en qualsevol ciutat, realment hi ha centres escolars concertats que tenen una oferta religiosa, catòlica en el projecte educatiu, i hi va alumnat musulmà, per exemple. Invertim la situació: suposem que s'obrís aquí un col·legi musulmà amb ideari musulmà. Quantes persones de la societat d'acollida anirien a aquest col·legi? Jo crec que això reflecteix que tenen una capacitat d'acomodament, d'inserció, d'integració, com vulguem anomenar-ho, força més gran que les de les societats d'acollida quan, políticament, qui hauria de fer més esforç per estar en una situació de superioritat (perquè és una situació asimètrica la que socialment es produeix), és la societat d'acollida, perquè és la que té els recursos, les normatives, ele equipaments, etc. Bé, res més. Moltes gràcies.

Rosa Alcalde: Cap tècnic ens ha dit: "Mira, ens han proposat aquesta activitat intercultural i hem dit que no, l'hem rebutjat". Això no s'ha detectat ni en l'anàlisi dels plans ni de les entrevistes. Què és el que hem detectat i val la pena fer-ne èmfasi? Hem observat que no s'acaba d'incloure el valor de la diversitat en les actuacions polítiques orientades a adolescents en contextos on hi ha joves d'origen estranger. Això es tradueix en una pràctica inexistent d'accions i plantejaments veritablement interculturals. Què s'observa? S'observa que quan es fan actuacions orientades a integrar joves d'origen acostumen a ser accions sectorials poc planificades, reactives, i no s'inclouen en els plans locals, que s'elaboren com a reacció a una situació molt concreta en un temps molt determinat. Aquesta és la idea que he tractat de transmetre en la ponència, com a resultat de l'anàlisi dels plans. No és que es rebutgin, és que veritablement no hi ha un plantejament d'atenció a la diversitat, i quan parlem de diversitat ens referim a la diversitat de situacions. El que abans parlaven, no? El que emfatitzava la Fathia. No és el mateix ser fill o filla d'estranger nascut a Catalunya que haver arribat fa dos anys, o tenir catorze o setze anys que tenir vint o vint-i-cinc anys. A aquesta diversitat ens referim. I quan es fan actuacions orientades a integrar joves estrangers, aquestes són molt sectorials i molt orientades només a aquest grup. No integren la resta de joves de nacionalitat espanyola o catalans.

Amado Alarcón: Simplement vull sumar-me a aquesta idea que ha expressat la persona del Maresme. Ens comentava la qüestió dels fills d'immigrants com a equilibradors socials o com a "pont". En la situació actual i també en relació amb el que deia la Fathia,

nosaltres en la nostra recerca hem volgut captar un dels tres grups que vam decidir per establir-ne la mostra, que era precisament aquests fills i filles d'immigrants que van arribar joves i que ara tenen entre vint i trenta anys. És riquíssima l'aportació que fan des del seu punt de vista, però també ho és la distància que marquen aquests mateixos fills i filles d'immigrants amb les noves migracions. Destaquem, per tant, aquesta idea de "generar distàncies" que hi ha dintre del mateix grup. D'altra banda, el fet d'assentar-nos com a societat avançada que viu amb les migracions implicarà que en un futur continuem tenint fills i filles d'immigrants nascuts a Catalunya i això significa que no deixarem de tenir joves reagrupats en una edat tardana i que continuarem també tenint nouvinguts. Aquests són problemes del present i ens els continuarem trobant en el futur.

Fathia Benhammou: Potser no he sabut expressar-ho quan parlava de les condicions d'assentament per a la població que immigra, però la societat catalana també les té. És evident que no podem parlar d'una societat cohesionada en si mateixa. De la mateixa manera que hi ha diversos patrons d'integració social per part d'aquests fills i filles i les seves famílies quan arriben a Catalunya, en el nostre país actualment tenim molts patrons d'adhesió social diferents. I això té molt a veure amb aquestes condicions, amb les transformacions que s'estan donant en les societats contemporànies. Evito sempre parlar d'integració –podríem entrar en la qüestió més conceptual, però em sembla que ens ho podríem evitar–, perquè durant molt de temps semblava que hi havia un tot cohesionat, que era Catalunya, i semblava que la gent quan arribava havia de veure clarissimament quins eren els espais d'integració en els quals calia entrar.

Actualment tenim molts models familiars en la nostra societat. Les famílies immigrades han incorporat altres models o s'han sumat als que ja existien. Els joves, a més, cada cop més entren i surten del mercat laboral, i, per tant, el procés d'escolarització i el de formació ja no es continu. És a dir, hi ha un procés de formació, un procés d'inserció en el mercat laboral, i pot tornar a haver-hi un procés de formació un altre cop. Això és per a tots els joves de la nostra societat. Cada cop més, des de l'àmbit de l'educació, es demana començar a educar els infants i els adolescents en temps d'incertesa. Hi ha un llibre del Francesc Carbonell que té aquest títol, *Educar en temps d'incertesa*, perquè tots els joves hi estan abocats i tots els adolescents de la nostra societat, absolutament tots, venen d'aquí o d'allà a prendre decisions davant d'un món d'incerteses, en el qual tot ha anat canviant. Moltes persones continuen veient la societat catalana com una societat integrada i cohesionada, i hi ha elements que sí, que evidentment donen cohesió, no estic dient que no la donin, però hem de ser clars en el sentit que la nostra societat ha viscut moltes transformacions en les quals tots nosaltres ens adherim a unes maneres o unes formes, més enllà de si hem immigrat o no, o han immigrat els nostres pares.

Moderador: Moltíssimes gràcies per aquestes darreres paraules dels nostres participants de la taula de cultura, i especialment moltíssimes gràcies a vosaltres, a les persones que han resistit estar fins al final perquè han cregut interessant i convenient de fer-ho, per voler tractar aquestes temàtiques, que demà continuarem treballant des d'altres dimensions. Moltíssimes gràcies per la vostra participació, molt bona tarda.

Fathia Benhammou, de la Fundació Jaume Bofill, s'adreça al públic del Congrés, al costat d'Amado Alarcón i Rosa Alcalde / *Ivan G. Costa.*

Taula de relacions

La segona generació a Madrid i Barcelona. Un estudi longitudinal

Índex ←

Rosa Aparicio, Universidad Pontificia Comillas

Moderadora, Araceli Lázaro: La primera persona que intervindrà és la Rosa Aparicio. La coneixem molt bé, d'ençà que feia investigacions amb la Universitat Pontifícia. Ara ens diu que l'han jubilada, però segueix treballant en el tema. Ella ens explicarà l'experiència i la investigació de la segona generació, tant a Madrid com a Barcelona. Li donarem trenta minuts i després obrirem un torn de paraules.

Rosa Aparicio: Jo no podré parlar en català, ho sento, tot i que després provaré d'entendre'l quan em feu les preguntes. Presentaré una investigació que hem estat fent amb un professor de la Universitat de Princeton, Alejandro Portes, que és una persona molt reconeguda en el camp de les migracions. Segur que coneixeu bé el seu treball. Potser ha publicat l'estudi més important que s'ha fet sobre la segona generació als Estats Units i és també un referent a Europa.

Començaré explicant quin és l'objectiu d'aquest estudi i la seva particularitat; es tracta d'un estudi longitudinal que consisteix a seguir la trajectòria d'uns nois que vam entrevistar, i que ara estan cursant el segon i el tercer curs d'ESO, fins que facin els 24 anys. És a dir, els seguirem en dues fases: quan tot just acabin l'escola i una altra quan ja tinguin a prop dels 24 anys, perquè el que es pretén veure és què passa amb la integració i com s'integren aquests adolescents a la llarga, no en aquest moment actual. Per tant, l'estudi que us presento només és la primera fase i realment això és com una sèrie de televisió, és a dir, que només sabrem què passarà quan acabem l'estudi dintre de gairebé 10 anys. Per tant, la mitjana d'edat dels nois en la investigació és de 13 a 14 anys, llavors, d'aquí a 10 anys espero que ens tornem a trobar per poder-vos explicar quin és el resultat i què ha passat amb aquests nois. Això sí, hi ha una part molt important, perquè el motiu pel qual seguim la trajectòria d'aquests nois en diferents etapes és per explicar com s'han integrat i saber per què ho han fet d'una manera i no d'una altra. Realment els factors que expliquen el que passarà ja estan presents ara i probablement són molt determinants, per tant, els resultats de la primera fase de l'estudi són importants, perquè si s'actua ara potser canviarà el rumb del que pot passar amb aquests nois dins d'aquests 10 anys.

El que pretenïem amb aquest estudi també, des del punt de vista metodològic, era replicar l'estudi que es va fer als Estats Units, que es diu CILS (*Children of Immigrants Longitudinal Study*, és a dir, Estudi Longitudinal dels Fills d'Immigrants), que a Espanya hem anomenat de la mateixa manera i al qual hem donat les sigles ILSE. D'aquest estudi va sorgir una teoria: la hipòtesi sobre com s'integren els fills dels immigrants en la societat. Alejandro Portes i Rumwolf, que va treballar-hi, va anomenar-la la "teoria de l'assimilació segmentada", ara us explico per què.

Aquesta és la teoria que s'usa de referència i consisteix a explicar què passa amb els nois immigrants quan s'integren. El que tractem de veure és si aquesta teoria s'aplica en el context europeu, perquè és una teoria que ha sorgit de dades o d'una situació que pot ser força diferent com és la dels Estats Units. Partim de les mateixes hipòtesis de la teoria de l'assimilació segmentada i això és important, ja que també explica per què fem unes preguntes i no unes altres.

Qui hem entrevistat en aquest estudi? Quina és la nostra població?... tot i que parlo de segona generació, perquè és el terme que se sol utilitzar d'una manera més tècnica. És

un terme que genera molts problemes i no vull entrar en aquest tema ara, però el faré servir perquè el solem usar des del punt de vista tècnic... doncs, serien tots aquells nois que tenen almenys el pare o la mare d'origen estranger, que han nascut a Espanya o que hi han arribat abans dels 12 anys. Després hi ha els que es diuen generalment "segona generació o la generació 1.5" i tenen entre 13 i 15 anys. L'altre aspecte important d'aquest estudi és que la mostra és estadísticament representativa, com veieu aquí la proporció és força important.

L'estudi es va fer a Madrid i a Barcelona i la meitat de la mostra es correspon amb cada lloc. Però es va fer un mostreig aleatori en dues etapes: primer distingíem entre col·legis privats i públics, i després distribuïts per la ciutat; el centre de les ciutats i la perifèria. Es van seleccionar els col·legis aleatòriament i per això és una mostra representativa. A Madrid vam fer el seguiment en 125 col·legis; a Barcelona en vam fer menys. El nombre de col·legis depenia sobretot per completar la mostra que volíem.

Encara que el títol de la ponència sigui "La segona generació a Madrid i Barcelona" jo em centraré, sobretot, en les dades de Barcelona. Estem encara en la fase preliminar de l'anàlisi. De l'edat mitjana, el que és interessant de la mostra aleatòria és que només hi ha un 14% que en aquesta edat hagi nascut a Espanya, per tant, s'observa que estem encara en una fase força incipient de la immigració. Només hi ha un 14% en aquesta edat de 14 anys aproximadament. Fa 4 anys que són a Espanya de mitjana, per tant, no és gaire temps, però curiosament els pares fa més temps que hi són. El més sorprenent d'aquesta mostra és que a Barcelona fa menys anys que hi són que a Madrid, per tant, sembla que la mostra en aquesta edat és una immigració més recent.

Els principals països d'origen, com podeu veure, són els que coneixem habitualment per les xifres. Hi ha una certa diferència molt petita entre Madrid i Barcelona, per exemple: hi ha, i això ho sabem per les xifres en general, menys marroquins a Madrid i més a Barcelona, en canvi no trobem pràcticament paquistanesos a Madrid. A Barcelona sí que n'hi ha. Però dels altres grups, els romanesos, per exemple, sí que n'hi ha, però en molta menys proporció que a Madrid. En general els països de l'Est estan força menys representats.

Ara explicaré ràpidament la teoria de l'assimilació segmentada, perquè ens ajudarà a comprendre per què ordeno les dades d'una manera determinada. El que ve a dir aquesta teoria, en primer lloc, és que l'assimilació no es dóna només en un sentit. Es parla d'assimilació, podem traduir la paraula per *integració* o *inserció*, si volem. La integració no es dóna només en una direcció, que és el que es pensava abans als Estats Units, i aquest és el punt de sortida, és a dir: plantejar que hi ha diferents camins d'integració. El més important és saber en quin segment de la societat s'integraran els joves.

Què és el que mira sobretot l'estudi? Què és el que considera per inserció? D'una banda, es miren els resultats que s'obtenen en educació, és a dir, els èxits educatius. En bona part perquè, actualment, per inserir-se en la nostra societat –recordeu que estem parlant de la societat del coneixement–, i en el mercat laboral, el fet de tenir estudis és molt important. Aquests serien els indicadors, no els únics, però aquests són els que s'observen. Llavors es tracta de veure si aquests nois aconseguiran èxits millors fins i tot que els dels seus pares, és a dir, si hi haurà mobilitat ascendent o es quedaran com els seus pares o, al contrari, fins i tot baixaran, i aquest fet seria un problema. El que és important és saber si aquests nois podran inserir-se bé i si tindran una mobilitat social i econòmica, si milloraran la situació dels seus pares o la disminuiran. Com veieu, el més

essencial no és si culturalment s'assimilen a la població espanyola o no, encara que això també són indicadors.

La manera d'assentar-s'hi dependrà, d'acord amb la teoria de l'assimilació segmentada, d'una sèrie de factors que podríem anomenar *predictors*. És a dir, són recursos amb què compten i que dependran, d'una part, de la situació familiar: el capital humà, els estudis, el nivell socioeconòmic que té l'immigrant quan arriba al país, la composició familiar (famílies completes, desestructurades o monoparentals), el tipus de família en què creixen els nois. A més, les relacions intergeneracionals tenen també una certa importància, perquè quan els nens petits arriben al país i aprenen l'idioma abans que els seus pares, vol dir que es van adaptant en una societat diferent de la qual vénen els seus progenitors, per tant, aquesta situació pot generar tensions i dificultats en la família, fins i tot pot provocar el rebuig d'aquesta, i aquest fet també dificultarà per descomptat la integració.

Quant al context de rebuda, cal tenir present una sèrie de variables, les polítiques del país en relació amb la immigració, també si ja hi ha comunitats ètniques instal·lades o no del mateix grup nacional i quin tipus de relació mantenen, el clima escolar, el del barri i, per descomptat, les característiques individuals del noi o de la noia que, en certa mesura, també es van configurant en relació amb el context. Algunes d'aquestes són molt importants, sobretot per poder obtenir una sèrie d'èxits educatius i ocupacionals: són les aspiracions que tingui, perquè si un noi no aspira a tenir bons resultats a l'escola certament no els aconseguirà, fins i tot és possible que aspiri a tenir-los i no els aconsegueixi, però si no ho vol, no ho aconseguirà. És important també que sàpiga fins a on creu que pot arribar per aconseguir-ho, perquè aquesta actitud també tindrà a veure amb l'autoestima. Òbviament, la llengua també és important.

He intentat organitzar els resultats en relació amb aquestes hipòtesis que, d'alguna manera, prediuen. No sabem encara si seran determinants o no, però podrien predir el que passarà.

Comencem veient amb qui viuen aquests nois de Barcelona. He volgut diferenciar-ho per nacionalitats. El més fonamental aquí és una família completa, és a dir: pare, mare i germans. La resta seria la mare sola o acompanyada, però ja no hi ha el pare, o bé hi ha el pare sol. Veiem que predomina la família completa, però observem que hi ha diferències importants entre grups, per exemple: el 90% dels xinesos són famílies unides i es diferencien molt dels altres grups.

Després hi ha els marroquins, i això ja ho havíem constatat en altres estudis, i els pakistanesos, que també presenten característiques més o menys similars. En canvi, entre els grups llatinoamericans i també els qui han nascut a Espanya... quan dic Espanya no és que siguin d'origen espanyol, són els nois que han nascut a Espanya, però són de diferents orígens i es distingeixen dels altres... Com veiem aquí també baixa força el nombre o la proporció de nois que viuen amb el pare i la mare respecte dels xinesos i dels marroquins. El grup que pràcticament s'equipara amb els qui viuen amb tota la família o només amb el pare o la mare, però fonamentalment amb la mare, és la República Dominicana. Observeu que només un 40% i poc més viu amb la família i en la mateixa proporció viu sol. Això és important, us adoneu per què ho és, oi? Quan es viu amb un dels pares que, a més, treballa moltes hores, serà molt més difícil que el pare o la mare puguin estar-hi presents.

Quins estudis tenen els pares? Dèiem que el capital humà és important també. El pare, en general, té un nivell d'estudis força més alt del que acostumem a pensar, perquè la

imatge que tenim de l'immigrant, sobretot d'aquests països, és que pràcticament no té estudis. Sí que hi ha diferències, els col·lectius que tenen el pare i també la mare amb nivells d'estudis baixos són els marroquins, els xinesos (força baix en comparació amb els altres) i els pakistanesos. En canvi, pel que fa a la població que procedeix de països llatinoamericans, acostuma a tenir estudis universitaris i curiosament la mare en té més que el pare. En canvi, n'hi ha menys en el cas dels marroquins, pakistanesos i xinesos.

Quin lloc ocupen en l'escala laboral? Els pares ocupen una posició molt més baixa laboralment que la que els correspondria pel seu nivell d'estudis. En general, en aquests casos, el que predomina és el nivell mitjà-baix i baix comparat amb altres grups.

I el que sí que és interessant d'observar, tot i que no ho he distingit per nacionalitat, és distingir-ho per col·legi públic i privat, i això després tindrà una incidència. No és perquè el col·legi privat sigui millor, però s'observa que hi ha una selecció prèvia i els pares que tenen els fills en col·legis privats tendeixen a mostrar un nivell educatiu més alt i una posició en l'escala laboral una mica més alta en comparació amb els pares que tenen els nois en les escoles públiques. Això no vol dir que els col·legis siguin millors, sinó que els pares segons el seu nivell educatiu tendeixen a anar més a uns col·legis o uns altres.

Les relacions intergeneracionals és un aspecte important. En aquest cas, tampoc ho he distingit per nacionalitats. Les relacions són bones, tot i que tendim a pensar que hi ha conflicte en general. De tota manera, sí que n'apareix, ja que un 15% té conflicte, i és un percentatge prou important per tenir-ho en compte. Però, en general, els nois i noies en aquesta edat, almenys, no senten rebuig cap als pares. Aquest aspecte és important en la teoria de l'assimilació segmentada, perquè els que segueixen després el camí descendent, un dels trets fonamentals, és que mostren un rebuig total cap als pares, cap a la cultura i la societat en què s'han d'integrar, però també cap a la cultura d'origen dels pares. Seria una mena d'aculturació reactiva. Llavors, l'índex de relacions intergeneracionals amb els pares és un 2 (4 seria la puntuació més alta), i el que veiem és que la mitjana és un 3. En realitat és una puntuació relativament alta.

El darrer aspecte és el que hem anomenat índex de "familisme" i és molt important també, perquè amb la immigració pot passar que els fills es tanquin. Els adolescents es poden entendre bé amb els pares, però al final aquests poden ser el seu únic referent. Aquest fet és el que mesura l'índex de familisme, i es mesura amb preguntes que permeten saber si el jove acostuma a acudir als pares quan té problemes, si només acudeix a ells. L'índex mostra que les relacions són força equilibrades. Aquí seria el contrari del que hem vist anteriorment, com més baix sigui l'índex més obertura hi haurà cap a l'exterior. I aquí hi ha un terme mitjà, cosa que significa que tenen bona relació, però alhora, estan oberts a l'exterior.

Ara passem al capítol de les característiques individuals: les aspiracions i les expectatives. Tampoc no ho he distingit per nacionalitat, perquè ja es complicava molt. El que s'observa és que una proporció que supera el 50% vol anar a la universitat. Tanmateix, després es destaca que realment són gairebé la meitat els qui després pensen que realment ho aconseguiran. Segons l'Alejandro Portes, un 51% que aspiri a això és una proporció molt baixa, perquè en el context nord-americà aquesta xifra arriba al 80%. Allà són molt importants les aspiracions. Aquí, vist des del context espanyol, aquests nois, estan en la mitjana. Jo he consultat les dades de l'Informe de la joventut que publica l'INJUVE i el percentatge que hi ha pel que fa als nois espanyols de 15 a 17 anys és de 40. Llavors, pràcticament és el mateix percentatge que aspira a anar a la universitat. Tots sabem que ara està disminuint, per tant, fins i tot els nois dels immigrants tindrien unes aspiracions una mica més altes. Tanmateix, la diferència és que

mentre que la majoria de nois espanyols, segons l'Informe de la joventut, pensen que ho aconseguiran, només la meitat o menys de la meitat dels nois estrangers pensen que ho aconseguiran.

Què significa això? Això té a veure amb el fet que no tenen les mateixes oportunitats i que ells no creuen que tenen les capacitats personals, i aquesta actitud té a veure amb l'autoestima. Caldria veure-ho. Hi ha altres aspectes relacionats amb allò que influeix en les seves aspiracions i també sobre els possibles èxits, per exemple, si els amics més pròxims pensen acabar batxillerat o anar a la universitat. I veiem que, en realitat, no són la majoria dels amics, els qui pensen anar-hi. En general, només el 19% diu que els seus amics pensen anar-hi, per tant, és una proporció petita. Us adoneu que això pot tenir molta importància? Sobretot en aquestes edats, quan la influència dels amics és enorme: si els companys volen anar-hi, ells també ho voldran, si no, no.

Hi ha altres trets també interessants. L'autoestima és força alta. La mitjana és més alta que la mitjana que sol sortir habitualment en l'escala de Rosenberg, és a dir, que l'autoestima dels nois estrangers és alta. Per tant, no és això el que està influint a fer-los pensar que no podran aconseguir acabar estudis.

Això sí, dediquen poc temps a estudiar. Això és un element predictor força important i s'ha demostrat en molts estudis. És relativament petita la proporció dels qui dediquen més de 3 o 4 hores a estudiar, i, en general, més del doble d'aquests nois dedica el mateix nombre d'hores, o més, a veure la televisió. Això sí que pot influir força en els seus resultats. Respecte al context de rebuda, no se'ls pot preguntar, de moment, moltes coses. Per cert, aquest any començarem a fer també una enquesta als pares i podrem comprovar altres aspectes, però sí que se'ls ha preguntat sobre el clima escolar. Evidentment, el clima escolar és important. Se'ls ha preguntat què pensaven, si creien que els professors s'interessaven per ells. Se'ls feien preguntes i havien de respondre: molt d'acord, d'acord o poc d'acord. En general, "d'acord", és una puntuació molt alta. Aquí sí que no apareixen grans diferències entre els col·legis públics i els privats. En general, estan contents amb els seus professors. També se'ls preguntava sobre la qualitat de l'ensenyament, si era bo i, com veieu, també hi estaven d'acord.

Els preguntàvem, doncs, pel clima escolar, si sovint hi havia conflictes entre alumnes de diferent nacionalitat o raça. S'observa que hi ha una proporció alta que hi està d'acord, per tant, saber si és un tret important de discriminació o no simplement caldria veure-ho. Però la diferència és important i passa tant en els públics com els privats, encara que el percentatge dels públics és més gran. També els vàrem preguntar si això influïa en els seus estudis, si les baralles entre grups feien que estudiessin menys i també hi estaven d'acord. En aquest cas, gairebé hi ha el mateix nivell tant en col·legis públics com en privats.

La qüestió de la llengua és un tema també important a Catalunya, per això se'ls va preguntar pel castellà i el català (a partir dels conceptes "parlar", "comprendre", "llegir" i "escriure"). La noció de "comprendre" sempre assoleix un nivell una mica més alt que "parlar", "llegir" i "escriure". Què és el que s'observa? Un fet lògic: si una proporció més gran dels nois i noies vénen de Llatinoamèrica, el domini del castellà és bo, però també es destaca que ho és entre els col·lectius d'altres orígens (marroquins, xinesos, pakistanesos i d'Europa oriental). Són menys els qui el coneixen "perfectament", però bé, hi ha entre els dos una proporció molt alta. Això sí, amb una diferència enorme respecte als xinesos. Pel que fa a aquests últims, només hi ha un 6% que diu que el coneix perfectament (davant gairebé un 60% dels marroquins i un 19% dels pakistanesos). En general, l'entenen una mica millor, el llegeixen (exceptuant també els xinesos) i l'escriuen

força bé. Què passa amb el català? És difícil resumir això, però es destaca que la mateixa proporció que parla una mica menys l'entén més. La lectura de vegades és millor, fins i tot, que el fet de parlar, i l'escriptura sí que es complica una mica més, de la mateixa manera que passa amb el castellà. El que veiem és que, en general, per descomptat, amb els llatinoamericans, el domini del castellà serà molt més ampli que el del català, però també succeeix amb els altres grups.

El castellà el dominen més que el català. S'observa que qui millor domina el català, quant a l'oral, són els qui estan aquí, els qui han nascut a Espanya, evidentment, i els marroquins. I després, els altres el dominen una mica menys. I els que tindrien menys domini serien els xinesos de la mateixa manera que passa amb el castellà. Això demana entrar més en detall per veure fins a quin punt els llatinoamericans dominen el català. En general, dominar-lo el dominen tots, però sí que s'observa que aquest domini és gràcies a l'àmbit escolar i no de l'àmbit quotidià.

Se'ls preguntava: "El domini de la llengua és molt important per a la inserció, quin idioma es parla normalment a casa?". S'obtenia una resposta molt lògica: en tots els grups, a casa dels joves es tendeix a parlar més la llengua d'origen dels pares, per tant, el castellà en el cas del llatinoamericans, i pel que fa als altres països, el marroquí... és l'idioma del seu país. Quant als nascuts a Espanya, també predominen els llatinoamericans i el 60% parla i prefereix el castellà, però encara hi ha un 30% que parla la llengua del seu país.

Tanmateix, quin idioma prefereixen parlar? Se'ls va preguntar i, és clar: el castellà és la llengua que prefereixen parlar la majoria. Els d'origen llatinoamericà, és lògic. Però veiem que, quant al castellà, i comparat amb els que prefereixen parlar el català –això són dades extretes només de Barcelona, per cert– hi ha una proporció de població molt petita. Això es manifesta més entre els que han nascut a Espanya, és a dir: potser els que han nascut a Espanya se senten més identificats. Aquest punt és important i caldrà estudiar-lo més. De fet, la Sònia Cabello, que potser molts la coneixeu, farà un estudi d'aquest aspecte: comparar i veure quins factors influeixen perquè uns prefereixin el català i els altres el castellà.

I ja per acabar, he desglossat el que he anomenat "actituds cap a la societat espanyola i aspectes identitaris". Hi ha diverses preguntes relacionades amb la discriminació, però només he escollit aquesta. Per descomptat aquesta és la percepció dels nois, és a dir, la freqüència amb què han sentit rebuig o desigualtat de tracte. La bona notícia és que són relativament molt pocs els que diuen que han percebut algun tipus de rebuig. No arriba, pràcticament, al 5%, més o menys, depèn una mica dels grups. I el que es destaca és que, curiosament, els qui més perceben aquest rebuig són els d'Europa oriental. Cal tenir en compte que la percepció del rebuig és una mica subjectiva, depèn molt del context en què s'han criat aquests nois. Llavors, pot passar que hi hagi més rebuig en un cas, però que no es percebi de la mateixa manera que un altre que potser realment no el percep o en té menys. Un exemple d'això: abans, ja que últimament no ho he sentit, recordo sovint que els immigrants de la República Dominicana et deien que s'havien adonat que eren persones de color, cosa que abans no havien percebut, no n'havien pres consciència, per tant, tendien a percebre molt més el rebuig que les persones de l'Àfrica subsahariana, que també són de color. Però per ells, aquest rebuig no el vivien com a tal, llavors tampoc et manifestaven que havien patit discriminació. Per tant, el tema és força subjectiu i per això pot ser que hagin tingut rebuig, però uns l'han percebut més i els altres menys. En conclusió, no necessàriament el grup que percep més rebuig és aquell que efectivament l'ha patit.

Les diferències són molt petites: els xinesos són els que perceben el rebuig, i també els de l'Europa oriental. En canvi, els marroquins el perceben menys, pràcticament igual que els altres grups. Tanmateix, s'observa que els nascuts a Espanya el perceben també en la mateixa proporció que els altres, és a dir, que néixer a Espanya no els salva de sentir-se rebutjats. Cal tenir en compte, però, que quan se'ls pregunta per quin motiu se senten discriminats o quin tipus de rebuig és el que han patit, moltes vegades la resposta no té res a veure ni amb la nacionalitat, ni amb la raça, sinó perquè són grassos, prims, estudiosos, cosa que ens passa a tots, de vegades, i avui sobretot als nois. Llavors, aquestes respostes no manifesten necessàriament una discriminació racial, ètnica o d'un altre tipus. Malgrat que el percentatge de la discriminació que ens ha aparegut sigui petit, al voltant del 5% dels nois tendeixen a percebre que els espanyols tenen una actitud de superioritat davant d'ells i això els fa sentir dolguts.

Hi ha altres indicadors que també mostren que, encara que diguin que l'han patida poc, sí que perceben que hi ha una certa discriminació, però, d'altra banda –i això es manifesta en les dues bandes–, els nois en general, 3 de cada 4, diuen que, malgrat la raça o la nacionalitat, a Espanya tenen les mateixes oportunitats que els blancs o els espanyols.

Amb què s'identifiquen? De moment aquest tema també és ambigu. Caldrà veure què succeeix dins un temps. En aquest cas hem de tenir en compte el que he dit abans, que la major part d'aquests nois i noies no fa gaire temps que són a Espanya. Hem dit que la mitjana tenen 4 anys i la majoria ha vingut al voltant dels 7, 8, 11 anys… que encara s'és petit, però aquest fet també sorprenia molt el professor Portes, perquè els immigrants dels Estats Units aspiren a ser nord-americans. Tothom vol ser i sentir-se nord-americà. Aquí, la proporció dels que s'identifiquen és relativament petita. A Europa hi ha cada cop més el que s'anomenen les "nacionalitats mixtes", és a dir, que un pot ser colombià i espanyol. Jo sóc colombiana i espanyola, i em sento una mica les dues coses, per tant, un pot sentir que forma part de les dues nacionalitats.

Ens preguntàvem per la possibilitat de nacionalitats mixtes i aquest tema causa als nois certes dificultats, llavors si els preguntaves si se sentien espanyols, la majoria et deia que no. Només un terç et deia que sí, curiosament una mica més a Barcelona que a Madrid. Per descomptat, la resta s'identifica amb la nacionalitat dels seus pares. Això sí, atorguen molta importància a la seva nacionalitat d'origen, tant a Madrid (81%) com a Barcelona (90%), fet que torna a evidenciar aquestes nacionalitats mixtes.

Ho podem veure per països. Potser el fet de sentir-se més propers faci que no hi hagi la necessitat de sentir-se espanyol. De fet els llatinoamericans són els qui en menor proporció se senten espanyols, en canvi, els marroquins nascuts a Espanya, amb molta diferència, se senten amb més freqüència espanyols, més del 70%, i aquí sí que influeix haver-hi nascut. Però, pel que fa als altres, és molt més baix (al voltant del 30%) i quant als xinesos i els pakistanesos ho és més encara, i els d'Europa oriental són els que, amb més freqüència, se senten espanyols més que els altres, potser perquè hi ha una gran diferència i tenen més necessitat de sentir-se identificats.

Tanmateix el que s'ha observat en la majoria dels casos és que sentir-se espanyol no té res a veure a tenir la nacionalitat espanyola. En part sí que té alguna cosa a veure, però en part no. Sens dubte, els espanyols, els que han nascut a Espanya, en la seva majoria la tindran –no tots, hi ha gairebé un 30% que no té la nacionalitat espanyola–, però són la majoria que se sent espanyola. El fet de sentir-se espanyol coincideix més o menys amb els mateixos grups que he esmentat abans. Coincideix que són la mateixa proporció aproximada, entre els marroquins, pakistanesos, xinesos… no tant entre els d'Europa occidental.

En canvi, entre els llatinoamericans, dels quals una proporció molt més gran té la nacionalitat espanyola, normalment més del 50%, són els qui amb prou feines superen el 20% quan els preguntes si se senten espanyols. I això és potser el més sorprenent: se'ls va preguntar en quin país els agradaria viure quan fossin més grans. Aquesta idea implica identificar-se o no amb el país? De moment, jo no interpretaria que hi ha una falta d'identificació. Tot i que la majoria dels que han nascut a Espanya no vol viure-hi quan siguin més grans. Suposo que tots tenim la imatge del país ideal, i, entre els llatinoamericans, per descomptat, Nord-amèrica és el país dels somnis i és on voldria viure la majoria o si no, en altres països d'Europa occidental. Hi ha una idea: a Gran Bretanya es viu millor o en altres països. Els marroquins, els xinesos, els pakistanesos i els d'Europa occidental no tenen aquesta imatge ideal dels Estats Units, però voldria viure en altres països d'Europa occidental.

Per concloure, el que s'observa és que els resultats són força positius en general. Sí que hi ha una proporció de nois amb els diferents factors de predicció que hem vist en el quals hi ha deficiències, i on s'hi podria actuar. Ara subratllo: encara no sabem què passarà al final amb això i tampoc sabem si, en realitat, a Espanya, aquests mateixos factors seran els determinants. Quan comencem a fer anàlisis més complexes, veurem diferències en relació amb el que passa als Estats Units, llavors encara caldrà estudiar-ho. Això és el més interessant d'aquest treball: que podrem veure què succeeix al final i, fins i tot, intentarem explicar-ho. I amb això acabo, moltes gràcies.

Moderadora: Gràcies, Rosa. Ara obrirem un torn de paraules...

Participant del públic: Hola, bon dia. Jo treballo a l'Associació Catalana de Solidaritat d'Ajuda els Refugiats, ACSAR, que és una entitat que ajuda les persones que estan fugint dels seus països per raons ideològiques, i els oferim ajuda jurídica des de fa ja 27 anys. He trobat molt interessant l'estudi i crec que ha valgut la pena, però em preocupa que no estiguin representats tots aquests nens de l'Àfrica subsahariana. Com poden saber si estan al mateix nivell els blancs i els negres quan no han estat entrevistats els nens (almenys aquí a Barcelona) de l'Àfrica subsahariana? Gent que va arribar de Guinea Equatorial fa moltíssims anys i que tenen aquí 2, 3 o 5 fills... alguns han arribat, fins i tot, a la universitat... tenim alguns esportistes, gent del Senegal que va arribar fa molt temps... gent de Gàmbia que tots sabem que va ser una de les primeres migracions, i això és el que voldria, si us plau, que em respongués. Perquè realment me'n vaig amb un to amarg, perquè no veig aquí la representació de tots aquests nens de l'Àfrica subsahariana.

Rosa Aparicio: Hi estan representats, una altra cosa és que només hagi destacat aquelles nacionalitats més nombroses, i en aquest escenari no podia diferenciar-les totes. És una mostra representativa, en la mostra tenim… a Barcelona hi ha 72 nacionalitats i, per descomptat, si aquests nois estaven a l'ESO, a primer, segon, tercer, llavors apareixen en l'enquesta. Una altra cosa és que, efectivament, hagi escollit unes quantes nacionalitats per mostrar diferències, perquè si hagués parlat de les 72, no hauria acabat, però hi ha resultats. No te'ls puc dir ara, perquè no els tinc presents, però n'hi ha. A l'enquesta final, evidentment, apareixen. No els hem deixat de costat.

Participant del públic: Bon dia. La meva pregunta anava també una miqueta en aquesta línia. M'agradaria saber si, en el seu estudi, han tingut en compte també les persones estrangeres immigrades que vénen d'altres països d'Europa.

Rosa Aparicio: Sí, és una mostra representativa de la població.

Participant del públic: A Espanya hi ha moltes persones franceses, italianes, etc., i em crida l'atenció saber si quan parlen d'Espanya, d'aquests nens o nenes que han nascut aquí, si tenen en compte els fills dels matrimonis mixtos, és a dir: pare o mare espanyols casats amb un estranger. Vull saber si formen part d'aquest grup o no, perquè en un món globalitzat, on cada vegada es casen més parelles mixtes, em pregunto si aquests fills/filles de parelles mixtes són també objecte d'estudi o no. Han nascut aquí, però pel seu cognom, pels seus trets, també seran objecte de futurs estudis i què passarà? Em crida l'atenció.

Rosa Aparicio: Responc. Mira! Com deia abans, el criteri per a la mostra, la població diguem, és que tingui un pare o una mare estrangera, per tant, si un dels pares és espanyol, entra també en la mostra. Ara, a l'hora de codificar, el que hem anomenat *Espanya* no necessàriament són els matrimonis mixtos, perquè el criteri aquí és "els que han nascut a Espanya". Després es pot codificar d'una altra manera. En una anàlisi més detallada, que encara no l'hem feta, probablement distingirem els que són fills de matrimonis mixtos i els que tenen els dos pares espanyols. El fet de veure aquestes diferències, que també són interessants, és un altre tipus d'anàlisi. El fet que estiguin a Espanya no és el criteri de selecció, però el que tu dius és un criteri important.

Participant del públic: Llorenç Olivé de la Secretaria per a la Immigració. La meva pregunta té relació amb l'anterior, m'expressaré en castellà, perquè m'interessa que m'entengui bé. Abans, quan ha parlat del tema de l'entrevista, s'ha destacat el pare o la mare, tenint en compte si un dels dos tenia nacionalitat espanyola. Per tant, la meva pregunta també és: i per què no prenem de referència tots els nens? Com estarà el nivell d'integració en general d'aquí a deu anys? Sobretot, per exemple, pel que fa al català, segurament hi ha moltes variables que cal tenir en compte, i a l'escola segurament el castellà sigui la llengua del pati, i per això ens pot influir en les respostes que ha comentat, però, sobretot, perquè m'interessa saber com serà la societat d'aquí a deu anys. Més enllà del terme "segona generació", que sociològicament pot ser molt acceptat i segurament es parla d'una "tercera", crec que no podrem parlar de la plena integració i incorporació... a mi no m'agrada. I segurament perquè jo també sóc part afectada i sóc dels pares que tindria els seus fills a l'escola... penso que també hi ha d'haver una selecció a l'hora de valorar. Perquè la seguretat que es dóna a un nen amb un pare que hagi tingut l'oportunitat de néixer aquí i un nen amb un pare o mare nascuts en un altre país, segurament no és la mateixa i no es pot equiparar amb els nens que han nascut aquí o a fora, amb pares de nacionalitat estrangera o d'origen estranger.

D'altra banda, jo sóc una de les persones que, quan es parla de "segona generació", em refereixo a persones que han nascut aquí, perquè si no hi han nascut jo no els posaria dins el mateix grup d'estudi. Per això plantejo el següent: ja que hem escollit que un dels dos, pare o mare, pugui tenir la nacionalitat estrangera i l'altre no, per què no els escollim tots? I així tenim una bona referència per saber com serà la societat d'aquí a 10 anys.

Rosa Aparicio: Com tu saps, tots els estudis tenen límits econòmics, i aquest n'és un límit molt important. És clar que seria interessant agafar tota la població, però pensem que hi haurà altres estudis amb què després podrem comparar les dades… És veritat que pràcticament no hi ha estudis longitudinals, però tant de bo se'n faci també un altre amb la resta de la població, perquè es pugui comparar... Perquè també ens serviria. Per descomptat, això que dius és fonamental, però, com sempre, adoneu-vos que aquestes dades són una mostra important. No ho dic aquí, però fer un estudi així té un cost enorme. És enorme.

Rosa Aparicio de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid / *Ivan G. Costa*.

L'anomenada "segona generació" a Europa: ambivalències i contradiccions. Resultats transnacionals del projecte TRESEGY

Índex

Luca Giliberti, Universitat de Lleida

Moderadora, Araceli Lázaro: Bé, l'investigador Luca Giliberti ve de la Universitat de Lleida. Ell ens presentarà el projecte TRESEGY. Jo espero i desitjo que us passi el mateix que em va passar a mi quan el vaig sentir. El vaig conèixer fa 2 anys a San Sebastián i penso que hauria de ser molt impactant allò que va dir, perquè, quan l'he vist, ho he associat perfectament amb això. Per tant, penso que tenim una possibilitat al davant de poder viure molt tota la seva exposició d'aquest projecte. Quan vulguis, Luca.

Luca Giliberti: Moltíssimes gràcies per la presentació. La meva exposició serà bastant diferent de la ponència a la qual fa referència l'Araceli. Aquesta d'avui és el resultat del projecte TRESEGY, un projecte que es va portar endavant mitjançant el finançament del sisè programa marc de la Unió Europea. Es va portar a terme en 9 estats diferents, amb 9 equips de recerca diferents, coordinat per la Universitat de Gènova. Jo vaig treballar com a investigador i aquí estic substituint el doctor Fidel Molina, coordinador del projecte a la UdL; ell no pot estar avui amb nosaltres, us envia records.

Aquest projecte es va portar endavant amb diferents equips de recerca. Aquí a l'aula tenim un altre representant que va també treballar en aquest tema, Miguel Ángel de Prada, del Colectivo IOE. És un projecte europeu, llavors, presentaré una mica les conclusions, considerant que des de la Universitat de Lleida vam fer la coordinació dels resultats transnacionals... abans presentaré el recorregut del projecte, contextualitzaré allò que s'ha fet i després ja parlarem del resultat principal en clau comparativa europea. Serà molt diferent de l'experiència concreta a Catalunya, que és del que parlàvem abans. Però bé, abans de tot, aquesta ponència tracta del projecte TRESEGY i fa referència directa al tema de la segona generació, subratllant les seves ambivalències i contradiccions. Parlarem d'aquest projecte des d'aquest concepte, però el que farem serà discutir-lo. Consistirà a detectar totes les seves ambivalències.

Una introducció molt ràpida sobre el projecte: va començar el maig del 2006 i va acabar el maig del 2009, mitjançant 9 recerques locals, estructurades en diferents work packages o fases de treball. I després es va fer una anàlisi comparativa transnacional dels resultats, que és la que presentem avui: la comparació que es va fer dels resultats dels 9 equips a tot Europa. Llavors, serà una mena de fotografia, una mena de reflexions respecte al treball que s'ha fet en aquests 9 contexts d'Europa i 6 territoris nacionals. Aquests territoris van ser: respecte als territoris d'Itàlia, Gènova i Roma; pel que fa al territori de l'Estat espanyol, Barcelona i Madrid; de Portugal, Lisboa i Porto. Després Utrecht d'Holanda, Berlín d'Alemanya i Metz de França. Ara bé, l'acrònim TRESEGY significa Transnational Research about Second Generation Youth, llavors, amb el títol d'aquest projecte, queda clar que el que es vol estudiar són les condicions i, en aquest cas, sobretot les experiències concretes vitals que aquests joves han viscut respecte als processos d'inclusió i exclusió social en les diferents societats d'acollida de l'esfera pública europea.

És evident que els protagonistes d'aquest estudi viuen dues condicions potencials de subalternitat social: primer, són joves, llavors, viuen totes les problemàtiques típiques de l'adolescència, i d'alguna són part d'una generació subalterna a l'hegemonia adulta. I en segon lloc, són migrants o d'origen migrant. Vénen de diferents contextos, llavors porten dins la possibilitat d'estigmatització respecte a aquesta condició.

Aquest projecte es va desenvolupar mitjançant diferents objectius i etapes. Abans de tot vam fer una contextualització amb els nacionals i després amb els locals, i més tard vam elaborar un treball de camp quantitatiu, mitjançant una enquesta, i després, sobretot, qualitatiu, mitjançant una etnografia en profunditat.

També es va crear un documental sobre els diferents llocs de la recerca i després es va acabar, justament, amb la comparació dels resultats, que és aquesta presentació. El recorregut que seguirem avui serà, abans de tot, presentar els conceptes clau, el marc metodològic, contextualitzar els àmbits nacionals i locals, els resultats principals del treball de camp qualitatiu i quantitatiu, i després es faran algunes reflexions finals i recomanacions polítiques.

Quant als conceptes clau, vam treballar el concepte de joventut i ho vàrem fer com una construcció social i cultural, és a dir, no és igual ser jove en un context que en un altre, i no és igual, fins i tot, ser jove en el mateix context, però amb situacions diferents (familiars, socioeconòmiques, laborals...). Llavors, aquest concepte, el de "joventut", implica de tota manera el passatge a la vida adulta, és a dir, el pas de l'escola cap al món laboral i des de la família d'origen cap a una família pròpia. Ara bé, més que "joventut" en termes generals, aquí vam treballar el concepte de joventut d'origen migrant. També en tot l'estudi es va tenir en compte la joventut autòctona, però sobretot es va treballar amb la joventut d'origen migrant. Aquí justament hem decidit utilitzar aquest concepte de "joventut d'origen migrant" amb la nacionalitat dels pares, criticant el concepte de "segona generació", que segueix sent una referència, però també observem que és un concepte que ajuda a la reproducció d'un estigma vinculat a la identitat migrant. Com si la condició de migrant es passés com una mena d'herència des dels pares, que han emigrat, cap als fills. I això no funciona, fins i tot perquè la condició dels fills no és igual que la dels pares que van protagonitzar un procés migratori. És molt diferent. Llavors, s'observa que aquest concepte de "segona generació" no ens sembla teòricament molt útil, fins i tot, des del punt de vista operatiu.

En l'estudi es van analitzar moltes situacions de joves que van néixer allà, després van emigrar aquí quan eren molt petits, o a l'adolescència o més tard, es van socialitzar allà, o una primera part allà i després aquí... és a dir, situacions infinites, possibles situacions que no són previstes en el concepte de "segona generació" en tota la seva profunditat. Alguns autors van parlar de la possibilitat d'una classificació decimal: generació 1,5, amb joves que van néixer allí i després van emigrar aquí per la nacionalització, però en treballar el projecte TRESEGY no ens han acabat de convèncer gaire aquestes definicions. Pensem que aquest concepte de "segona generació" ajuda a la reproducció d'un estigma, i ens quedem amb la pregunta que un investigador molt important, en Bourdieu, plantejava en un text del 1999: "¿Cómo se puede considerar inmigrantes a personas que no han emigrado de ninguna parte, y de las que se dice, además, que son de segunda generación?"

Bé, aquesta pregunta l'han contestada molts autors, i nosaltres també ho hem fet amb el projecte TRESEGY, i molts afirmen que en parlar de "segona generació" es tracta d'alguna cosa més que d'un error només terminològic. Es tracta de com la societat entén les migracions, els processos migratoris i la població migrant. L'aforisme de Max Frisch, per exemple, diria: "esperàvem braços per treballar i han arribat persones" amb fills, les seves famílies i totes les dificultats que implica tot això en la societat d'acollida. Llavors, fins i tot si pensem que és un error terminològic, no es tracta de censurar aquests usos lingüístics, sinó d'analitzar d'on treuen la seva força aquests usos lingüístics mitjançant

les representacions socials que es transmeten i es reprodueixen. Llavors no hem de censurar, sinó entendre.

Bé, per acabar amb una idea dels conceptes clau que vam tractar en aquest projecte vull destacar que vam treballar amb un univers ampli, amb diferents contextos tal com podem veure ràpidament. Vam treballar amb universos d'històries personals i col•lectives que expressen experiències d'inclusió i exclusió, sobretot mitjançant una perspectiva narrativa, és a dir, els joves, ens van exposar, de forma narrativa, les seves experiències.

Ràpidament, us comento el marc metodològic: es va treballar mitjançant diferents fases, que he explicat abans. La dificultat per establir les franges d'edat de la població jove va ser molt complicada, perquè, com deia abans, la joventut és una construcció sociocultural. És difícil establir en quines franges podem considerar un actor social jove, i també què s'ha de fer per ser jove. En termes generals vam treballar amb una franja d'edat d'entre 15 i 24 anys.

També, respecte als territoris específics de recerca, o al subgrup d'estudi (autòcton, jove d'origen migrant), cada equip va treballar amb mostres diferents, amb contextos diferents. El treball de camp es va estructurar mitjançant una part quantitativa, una enquesta transnacional, amb una mostra de 5.400 joves, 600 en cada context (300 autòctons i 300 joves d'origen migrant). Majoritàriament es va treballar en l'àmbit escolar i es van fer preguntes sobre àrees temàtiques, com ara la informació demogràfica, la família, l'educació, el treball, les condicions de l'habitatge i les identitats culturals i socials.

Després vam fer l'etnografia, un treball d'un any, una recerca etnogràfica en profunditat, que en cada context va tenir una metodologia ajustada als diversos estudis. Però sempre tenia una part d'observació participant amb entrevistes biogràfiques, per això abans parlava de la part narrativa i de les entrevistes semiestructurades.

L'enquesta i el treball etnogràfic es van fer pensant en una forta complementarietat. De fet, l'enquesta hauria de ser una mica l'estudi exploratori per després desenvolupar el treball etnogràfic, el qualitatiu. Els grups de recerca van tenir, des d'una perspectiva ètica cap a una perspectiva èmica, posicions potser intermèdies en nivells diferents, però bé, en aquest projecte es va tenir en compte la situació del jove com a subjecte, i com a possible actor social protagonista de la transformació social. Llavors, es va tenir present, sobretot en l'etnografia, un punt de vista més tendent a la perspectiva ètnica, perquè s'ajustava més a les percepcions dels mateixos actors socials.

Per contextualitzar els estats nacionals que hi han treballat i el fenomen de la immigració, observem com aquesta i sobretot la seva conceptualització, allò que s'entén per "migració", es relaciona directament amb les situacions polítiques i socials de cada estat, i, fins i tot, amb cada context total, com podem veure a Catalunya. I tot dins del marc de la Unió Europea, que és un marc fonamental.

Ara bé, la conformació d'aquestes estadístiques, és a dir, com es comptabilitza la immigració, està directament relacionada amb la dimensió jurídica i la semàntica, és a dir, què s'entén per "joves d'origen migrant" i "segona generació". I tot això està profundament vinculat amb el factor històric, és a dir, amb la història dels diferents estats respecte a la immigració. La situació de TRESEGY té una mena de divisió bàsica de la xarxa TRESEGY entre un eix nord (Alemanya, Holanda i França) i un eix sud. El primer està caracteritzat per una immigració molt vella (fins i tot França està vinculada amb un procés colonial) en què podem trobar, raonant amb el paradigma de les generacions, la segona, la tercera i la quarta generació, cosa que no passa aquí al sud d'Europa, a l'eix

sud del projecte TRESEGY (Espanya, Itàlia, Portugal) on trobem immigracions molt més recents. Fins i tot vam treballar amb moltíssims joves que van emigrar ells mateixos, moltes vegades dins d'un procés familiar, però observem que és una immigració molt més recent i, llavors, segurament no podrem trobar una tercera o una quarta generació, sinó com a màxim, joves que van néixer allà.

Quant al paradigma general, es destaca que els sistemes legals dels estats analitzats conformen una relació de condicions clares entre treball i residència regular. Aquest tret marca les polítiques europees i es manifesta en tota la immigració. Un altre punt important en la majoria dels estats amb els quals es va treballar és la predominança del ius sanguinis, és a dir, el "dret de sang", respecte del ius soli, el "dret de sòl". A França, per exemple, hi ha la predominança del ius solis, que, com veurem més endavant, no significa un reconeixement legal més obert que garanteixi experiències d'inclusió més àmplies, però segurament és un punt de partida.

Quant al dret a la reagrupació familiar, hi ha 6 països que el consideren, tot i que amb normes i procediments diferents, i en països com Espanya o Portugal trobem joves que tenen el permís de residència, però no tenen el de treball. Aquest és un problema fonamental per poder protagonitzar processos d'inclusió.

Per acabar amb aquests contextos, vam voler analitzar també la part mediàtica, els mitjans de comunicació i com poden participar en la construcció d'uns estereotips comuns, en relació amb les imatges dels immigrants vinculades amb les idees de violència, delinqüència o criminalitat.

Ara presentarem ràpidament alguns dels resultats de l'enquesta més pertinents –perquè aquest treball de 3 anys és molt ampli i es va fer en 9 contextos–, que, com he dit abans, és important subratllar que va ser una mena de treball exploratiu per a una contextualització de l'etnografia.

Abans de tot vull subratllar la importància dels aspectes etnogràfics de les famílies dels joves a partir de l'educació i l'ocupació dels pares. En termes generals, vam observar que és millor la situació de les famílies autòctones, fins i tot, destaquem que, en particular, les dones migrants viuen les situacions pitjors pel que fa a la inclusió en el mercat laboral, em refereixo al tipus de treball, les retribucions, els horaris de treball, etc.

Respecte a l'àmbit escolar, notem que hi ha un alt índex de fracàs. Els joves que repeteixen curs són molts, els percentatges són alts i, en termes generals, els joves d'origen migrant protagonitzen més processos de fracàs depenent dels contextos (per exemple, a Madrid passa al contrari), però normalment veiem que els joves d'origen migrant en aquest panorama europeu general protagonitzen més processos de fracàs. Podem dir que a l'escola hi ha una crisi general, en el sentit que el fracàs escolar és alt. El cas de Lisboa és peculiar, perquè es va analitzar un context molt marginal, molt degradat, que és la Vale de Amoreira. Llavors, és clar que els resultats depenen del context específic que es va analitzar en la recerca.

Pel que fa a les expectatives escolars dels joves, hi ha un consens per obtenir un alt nivell, perquè l'escola també és important per construir la identitat dels joves. Els adolescents l'esmenten sempre i hi passen la majoria del seu temps, per tant, l'escola és un lloc que participa en la construcció de les identitats socioculturals. També el barri i el carrer són contextos importants per a la socialització i la construcció de les identitats culturals, tot i que, alhora, siguin contextos que a vegades s'estigmatitzen, es veuen com a problemàtics, per exemple: a Catalunya, els joves usen l'espai públic, en particular

alguns grups d'adolescents, com ara les bandes llatines amb les quals vam treballar, i en aquest sentit observem que aquest territori, l'espai públic, ha tingut una tendència a l'estigmatització.

En relació amb els espais d'identificació dels joves, si bé per als autòctons és molt comú esmentar el barri, la ciutat... és a dir, identificacions molt locals (fins i tot, a Catalunya més que en altres llocs) que no depenen dels contextos d'un àmbit nacional. Per als joves d'origen migrant l'espai amb el qual s'identifiquen més és el país d'origen dels pares. Si volem saber per què es fa aquesta identificació externa, podem contrastar i observar que: els joves autòctons destaquen trets com l'edat, el gènere, l'estil de vestir, en canvi, els d'origen migrant, el tret important és l'origen, ells el consideren com a determinant per a la seva identitat.

Això em sembla molt significatiu, perquè es dóna moltíssima importància, tant des el punt de vista intern com extern, a aquest factor: la nacionalitat. Sabem molt bé que les nacionalitats es construeixen amb moltíssims factors diferents. Les xarxes d'amics també estan molt vinculades amb el factor de la procedència nacional: catalans amb catalans, dominicans amb dominicans, amb possibles diferències.

En relació amb la percepció del racisme, es destaca un consens quant a la presència d'aquest fenomen: hi ha percentatges molt alts, fins i tot, en termes generals, els autòctons tenen una percepció més alta. Això ho podem interpretar de diverses maneres, per exemple, podem pensar que hi ha més consciència sobre el fenomen, més facilitat per explicar-lo, però bé, en definitiva notem que la percepció del racisme és alta.

Quant a les raons per les quals hi ha discriminació, els joves d'origen migrant expliquen que els principals motius són: l'origen, el color de la pell i la religió. En canvi, els joves autòctons assenyalen motivacions molt més importants, però podem trobar altres adjectius. Hi ha raons com l'edat, l'estil de vestir, però la discriminació per l'origen, el color de la pell són discriminacions que poden tenir molta més força... és una discriminació que em sembla més preocupant.

Ara passem a parlar del treball de camp qualitatiu per acabar amb algunes reflexions finals i recomanacions polítiques, perquè aquest projecte no tenia com a objectiu analitzar les polítiques, però el fet de treballar des del punt de vista quantitatiu-qualitatiu i amb les percepcions dels joves, amb els seus recorreguts narratius, també ens ha semblat important definir uns punts i plantejar-los com a recomanacions per a qui s'ocupa de les polítiques públiques.

Respecte als temes de joventut i immigració, ara, la totalitat dels estudis etnogràfics ens han permès comprendre millor les percepcions, els hàbits i les perspectives dels joves d'origen migrant en els nous llocs. Llavors, entrant més en profunditat que el que s'havia fet en l'enquesta, en els diferents contextos es van estudiar grups diferents de joves immigrants, i, fins i tot, contextualitzats en territoris diferents, i el que hem observat és que és un punt important que es vincula molt amb el que deia abans, i és que entre les experiències dels joves d'origen migrant apareixen, moltes vegades, formes de discriminació. Formes de discriminació que en la nostra recerca són visibles mitjançant els recorreguts narratius i les experiències d'aquests joves, que, en molts casos, depenent dels diversos contextos, les han viscudes amb discriminació, sobretot a Lisboa, pel tipus de context que s'ha analitzat. I a Roma, podem pensar en diverses raons, però també hi apareixen, perquè durant els últims anys, a Itàlia, la situació política respecte del tema de la immigració va en una direcció diferent que la que estem plantejant aquí.

I, també des del punt de vista etnogràfic vam analitzar el paper fonamental dels mitjans de comunicació, que exerceixen un paper important en els processos de discriminació i criminalització de determinats grups de joves i dels migrants en general, però sobretot d'alguns grups específics, per exemple: a Catalunya es va estudiar concretament el fenomen de les bandes juvenils. Els mitjans de comunicació han tingut un paper molt important en aquest tipus d'estigmatització. En la infinita varietat –perquè l'hem definit com a "infinita"– de les situacions possibles dels diferents contextos que es van analitzar en el projecte TRESEGY, es destaquen que hi ha, segurament, alguns elements. Aquí n'hem anotat alguns i podríem destacar-ne més que influeixen en la construcció de les identitats, els recorreguts socioculturals dels protagonistes d'aquest estudi. Bé, quant al tipus de procés migratori protagonitzat, parlem sobretot de migracions econòmiques; l'edat que té el jove durant el procés migratori; el període de permanència en la societat d'acollida; el capital sociocultural de la família (aquest element es relaciona directament amb el tipus de procés migratori protagonitzat); la pertinença a una determinada generació de joves (entenem "generació" en termes sociològics, segons Mannheimem, per entendre'ns: joves que comparteixen característiques sociològiques determinades); els processos d'assentament a les ciutats d'acollida; els processos formatius i d'inserció laboral... bé, observem que hi ha moltes característiques estructurals i conjunturals que participen en la construcció de les identitats culturals dels joves, i que nosaltres vam detectar en les diferents experiències dins del projecte.

I va sortir, de manera molt clara, el que deia abans quan parlava de la crítica al concepte de "segona generació", que la consciència de la pròpia condició, en molts casos, pot ser confrontada, oposada a la condició dels seus pares. Llavors, la condició d'aquests joves és diferent de la dels seus pares.

En el projecte va emergir que la població jove d'origen immigrant ha distingit entre dues àrees d'experiències, d'inclusió i exclusió: d'una banda, els llocs que fan referència a les situacions institucionals (escoles i centres d'educació no formal) i, de l'altra, el grup d'iguals, el grup que normalment és vist com a positiu, i on és més fàcil protagonitzar processos d'inclusió.

Ràpidament destaco les reflexions finals. Abans hem esmentat ràpidament que la inclusió i l'exclusió són conceptes que no s'excloïen mútuament. Aquests conceptes poden ser complementaris i conjunturals, encara que tota la part de condicions estructurals és fonamental. Des del punt de vista polític, s'està treballant en aquesta part. Inclusió i exclusió són processos dinàmics, fluids, i justament continus, i, en un determinat context, amb dimensions de caràcter individual, també són grupals i col·lectius.

Ara bé, per acabar, aquest estudi ha detectat, un cop més, la complexitat dels fenòmens socials dins dels processos de globalització. En aquest sentit, observem com n'és d'important evitar interpretacions simplistes, clixés, estereotips, que poden desenvolupar també intervencions simplistes. Llavors cal pensar en recerques que poden aclarir aquests fenòmens complexos i plantejar intervencions complexes.

Queda molt treball per fer en el tema del reconeixement de l'estatus legal, tant des de l'àmbit macroeuropeu com en el local. Això resulta un primer pas per pensar en processos potencials d'inclusió social en la societat d'acollida. Si no regularitzem la situació legal dels joves, com podem pensar que poden protagonitzar processos d'inclusió? El fet que la situació legal estigui ben treballada, no significa que després els joves protagonitzin situacions d'inclusió, com passa a França. El cas de França és emblemàtic en aquest sentit. És un primer punt: cal treballar sobre l'estatus legal. També destaquem, per exemple, el *ius soli* que esmentava abans. És molt important que els

joves que neixen aquí puguin tenir la nacionalitat d'aquests països, cosa que passa amb moltíssima dificultat en els països del sud d'Europa. És un punt molt important que pensem treballar. I també hi ha la situació dels joves que arriben aquí per reagrupació familiar i tenen el permís de residència, però no tenen el permís de treball... I això, en l'etnografia hem detectat que és un problema molt important.

És clar que el treball vinculat amb el reconeixement jurídic, és a dir, la residència, el permís de treball, l'accés a la nacionalitat, el fet de facilitar processos de reunificació familiar... tots aquests aspectes cal relacionar-los amb processos de reconeixement simbòlic i de diàleg, per tant, el punt legal és el primer punt, però s'ha d'acompanyar amb altres tipus de processos respecte de la construcció sociocultural de les identitats d'aquests joves, processos d'inclusió dins d'aquestes societats.

Des del punt de vista etnogràfic, hem notat que l'actitud més intel·ligent per reduir conflictes no és la política repressiva, sinó una actitud de reconeixement dialògic, és a dir, un reconeixement social i un diàleg constructiu i participatiu, per exemple: el que es va fer a Catalunya amb el tema de les bandes, el reconeixement d'alguns grups que van formar la seva associació cultural, segurament aquests fets han disminuït el conflicte. Seria molt complex entrar en aquest àmbit, però no puc pel temps.

Finalment, dir el que he esmentat fins ara: a l'agenda política, sobretot, cal plantejar polítiques d'immigració i ciutadania que treballin sobre un estatus legal més obert, més "just" per a la població d'origen immigrant. També cal incidir en l'àmbit de les polítiques d'educació, inserció laboral, habitatge, perquè aquests protagonistes de l'estudi, abans de ser migrants, també són joves i tenen també els problemes de qualsevol adolescent i de les persones que volen entrar en el món laboral en aquest període de crisi. Bé, moltíssimes gràcies i no sé si seguir...

Moderadora: Luca, en principi tenim cinc minuts perquè pugueu fer preguntes, n'hi ha una per aquí... més...

Participant del públic: Crec que les dues intervencions susciten bastant interès sobre el tema dels dos estudis. Però a mi em crea una mena de contradicció entre els dos... sobre el mateix aspecte, uns diuen que els joves de pares immigrants –a mi no m'agrada dir els joves d'origen immigrant, perquè no tenen l'origen immigrant, ja que la immigració s'acaba en un moment donat– no se senten discriminats per l'origen o el color, i l'altre estudi diu el contrari –segons la meva interpretació–, és a dir, se senten discriminats o perceben un cert racisme per la seva identitat cultural o nacional. Llavors, crec que cal plantejar-se les preguntes que s'han de fer als joves, a aquests nois i noies.

Un altre aspecte sobre el primer estudi: es pregunta als joves sobre les seves expectatives o les oportunitats d'igualtat i jo em plantejo... S'explica a aquests joves què vol dir sentir-se en clau d'igualtat amb els espanyols d'origen?

Un altre punt és: en aquests moments, segons les informacions que tinc, s'està elaborant el Pla nacional de la joventut a Catalunya i, segons la informació que tinc en aquest sentit, no s'estan prenent en consideració els joves de segona generació –tampoc m'agrada aquest concepte– o els joves que tenen pares immigrants. En canvi, s'està muntant un congrés per tractar específicament els fills i filles d'immigrants a Catalunya. Es pot incorporar alguna actuació en el Pla? Suposo que hi ha temps, però reitero, en la informació que tinc, no s'està dedicant cap actuació específica a aquests joves –potser m'equivoco. Gràcies.

Luca Giliberti: Estic en part d'acord amb la intervenció i ho estic amb la idea que estudis diferents amb metodologies, pràctiques i hipòtesis diferents, poden tenir resultats diferents.

Respecte al punt que el company esmentava en aquest sentit, confirmo que en el nostre estudi es té en compte la part de la discriminació amb força determinació i també l'anàlisi que hem fet sobre l'estatus legal ho confirmaria... llavors, en aquest sentit, la hipòtesi d'aquest projecte, amb els resultats que han sortit, d'alguna manera és coherent. Estic d'acord amb la idea que és molt complicat arribar a una definició que ens posi a tots d'acord sobre els protagonistes d'aquest estudi i d'aquest Congrés, i penso que està molt bé discutir-ho. Jo m'he limitat a criticar el concepte de "segona generació", però el company ha qüestionat el concepte de "joves d'origen", i jo em decanto per "joves d'origen migrant", perquè em sembla que treure aquesta terme... és a dir, parlar de "migrant" implica potser una idea més mòbil i no la immigració. És clar que les implicacions terminològiques són molt complexes, s'haurien d'estudiar amb molta profunditat. Confirmo que aquest estudi sí que ha detectat una forta part de discriminació per part dels joves.

Participant del públic: Volia contestar una pregunta que s'ha fet sobre el Pla nacional de joventut, amb referència als joves que són de pares immigrants o altres. Crec que ahir es va presentar un documental i aquest és una mostra d'aquesta etapa que s'esta fent de consideració, que manifesta la voluntat d'incorporar les expectatives, idees i reflexions que s'han fet en tot el territori. Es recolliran les propostes fins al febrer i el document es publicarà cap allà a la primavera... I quant als joves, penso que, en totes les comissions i totes les etapes, s'estan estudiant només com a fills d'immigrants, però tenint en compte tots els punts i temes que es tractaran en el Pla nacional de joventut. Gràcies.

Moderadora: Alguna paraula més?

Participant del públic: Sí. Bon dia. Jo vaig participar a Madrid en la contrapart del projecte TRESEGY i m'agradaria fer-hi alguna reflexió sobre el tema metodològic. Realment, la metodologia marca moltíssim els resultats, per tant, encara que no hagi hagut gaire temps per explicar-la, cal tenir en compte que condiciona molt. En el cas del TRESEGY en particular, la franja d'edat que es va agafar, de 15 a 24 anys, és la mateixa amb què es va treballar la part de l'enquesta, però, és clar, si hi ha alguns equips que han fet realment l'aplicació de l'enquesta en col·legis, en l'etapa obligatòria, no arriben als joves de 15 a 24 anys, sinó de 15 a 16. Amb la qual cosa, els resultats del tema laboral i d'altres estan pràcticament a fora. En altres casos, per exemple, Madrid, hem fet enquestes a dins i fora per agafar la banda de 15 a 24 anys, i els resultats són força diferents, perquè realment s'estudia el sector que està a l'escola, el que està a fora de l'escola, el que està treballant i el que està a l'atur, etc. Per tant, la metodologia és molt important.

Un altre punt que crec que és interessant destacar en relació amb els estudis europeus o les comparacions transnacionals, són les categories que s'utilitzen, perquè en el cas dels sis països que van treballar en el projecte TRESEGY, n'hi ha algun que no utilitza mai la categoria "migrant" ni en els textos legals ni en les formes d'intervenció. Utilitza la categoria d'"autòctons" (aquesta la utilitzem també força aquí) i la contrapartida seria els "al·lòctons" (els que vénen de fora), és a dir, els que han nascut aquí i els que vénen de fora, agafant els prefixos grecs. Però és clar, la definició de cadascun d'aquests, és diferent en cadascun dels països. En el cas d'Holanda serien "al·lòctons" els fills que tenen un pare nascut a fora, encara que aquest estigui nacionalitzat com a holandès i encara que el fill també ho sigui. Les estadístiques el segueixen considerant "al·lòcton",

perquè parlen d'"al·lòctons" i "autòctons"; cosa que aquí no passaria, perquè en el moment en què siguin nacionals (en el cas dels espanyols, italians i portuguesos) deixaran de ser estrangers… Per tant, les estadístiques estan barrejant criteris molt diferents... O hi ha el cas de l'estadística que apliquen a Holanda, que utilitzen "països de cultura occidental" per a les seves intervencions i "països de cultura no occidental". Vegem quins països inclouen en la "cultura occidental": Japó. Estaríem d'acord amb dir que el Japó és de cultura occidental? I exclouen Amèrica Llatina, que des del meu punt de vista seria estrany. Llavors, vol dir que la metodologia, i les categories o els criteris que s'utilitzen determinen els resultats obtinguts. Llavors, és apropiat expressar els termes amb què s'està treballant. Moltes gràcies.

Moderadora: Una última paraula. Si us plau, demano concreció.

Luca Giliberti: Bé, només vull dir que estic completament d'acord amb la intervenció del Miguel Àngel. Hi ha poc temps i és molt difícil a vegades poder... per exemple, el que ha dit en Miguel Àngel sobre Holanda, jo havia pensat explicar-ho, però després amb el temps, no he pogut fer-ho... vull dir que seleccionem el que volem dir en funció del temps. És clar que la metodologia i les categories que es fan servir són fonamentals. En el cas d'Holanda, ho notem clarament... Quan deia abans que l'estadística, la manera de comptabilitzar està perfectament relacionada amb la semàntica, l'aspecte jurídic de la qüestió... Sí, hi estic completament d'acord.

Participant del públic: Bé, jo volia felicitar l'estudi perquè penso que per primera vegada s'ha exposat tot el tema de la inclusió, l'exclusió i la discriminació en el marc jurídic. L'aspecte més greu de discriminació que es manifesta en aquest moment a tot Europa és el tema jurídic. És a dir, si un noi que acaba l'FP i té un ofici no obté el permís de treball, hem d'entendre, evidentment, que l'estem abocant a la marginació, tal com observem en aquest moment en moltes famílies marroquines. Els seus fills tenen una formació i no tenen dret a treballar. Això s'ha d'arreglar, evidentment, però a part d'això, quant a les polítiques europees que s'adrecen a la joventut –i ho relaciono amb el Pla de la joventut, que espero que el tinguin en compte–, trobo que hi ha tota una propaganda fantàstica de mobilitat dels joves per Europa... Per treballar, per fer pràctiques en altres empreses, i sobretot, vull destacar un tema molt important, perquè és un aspecte positiu per al jove els pares del qual han estat immigrants: és el voluntariat europeu. Jo m'he informat si podíem enviar joves d'origen immigrant que volen fer voluntariat europeu... A més, hi ha un tret més important encara: saben idiomes i no oblidem que aquest factor és un capital humà impressionant... Anglès, francès, àrab, rus... els nostres no saben aquests idiomes i resulta que no poden anar-hi! Per què? Perquè no tenen permís de residència i treball. No poden fer pràctiques en empreses europees, perquè podrien anar a Alemanya, Finlàndia, Suècia... hi hauria una mobilitat real dels joves. I això és el que volia dir aquí.

Jo agraeixo poder-ho manifestar, perquè sempre dic: "És que sempre és el tema jurídic!". I aquesta recomanació que vosaltres feu és el que nosaltres plantegem des de totes les ONG: si aquesta situació no s'arregla, aquesta gent la trobem marginada una altra vegada... I a canvi donem tot un capital educatiu i poden arribar fins al final sense fracàs, perquè això és molt important! Per aquest motiu, crec que es bo plantejar-ho... Poden ser voluntaris europeus, poden fer pràctiques en empreses europees... Per què no? Això s'ha d'arreglar. Moltes gràcies.

Jo agraeixo poder-ho manifestar, perquè sempre dic: "És que sempre és el tema jurídic!". I aquesta recomanació que vosaltres feu és el que nosaltres plantegem des de totes les ONG: si aquesta situació no s'arregla, aquesta gent la trobem marginada una altra vegada... I a canvi donem tot un capital educatiu i poden arribar fins al final sense fracàs,

perquè això és molt important! Per aquest motiu, crec que es bo plantejar-ho... Poden ser voluntaris europeus, poden fer pràctiques en empreses europees... Per què no? Això s'ha d'arreglar. Moltes gràcies.

Moderadora: Bé, agreixo la intervenció. Moltes gràcies per les vostres reflexions i debats.

Luca Giliberti, de la Universitat de Lleida, durant la seva intervenció al Congrés / *Ivan G. Costa*.

Projecte Rossinyol

Índex ←

Jordi Feu i Òscar Prieto-Flores, Universitat de Girona

Moderadora, Araceli Lázaro: El tercer grup de discussió està format pel doctor Jordi Feu i l'Òscar Prieto-Flores, de la Universitat de Girona, que presenten l'experiència del Projecte Rossinyol de Girona, una xarxa de participació d'alumnes estrangers en instituts que afavoreix la intervenció i la inclusió social.

Òscar Prieto-Flores: Moltes gràcies, Araceli. I gràcies a la Secretaria per a la Immigració per haver-nos convidat a aquest Congrés. El projecte que us presentem avui és el Projecte Rossinyol, una experiència pràctica que, si bé no és una recerca, parteix d'algunes experiències prèvies que han tingut un cert èxit als Estats Units, a l'Orient Mitjà i a Europa. La nostra presentació s'estructura en dues parts: la primera, que presentaré jo, i la segona, que la presentarà en Jordi Feu, el meu company. Explicarem breument els orígens del projecte i la seva extensió, quin ha estat el procés d'implementació a Girona i quines són les perspectives de futur que tenim. Continuarem amb l'ordre d'intervenció del projecte i, finalment, destacarem el compromís social que té i els seus beneficis.

Els orígens del Projecte Rossinyol es troben a Israel, aproximadament als anys setanta. Amb un projecte que es diu Barak en què participava *The Weitzmann Institute of Science*, de la Universitat d'Israel, i que tenia l'objectiu de donar suport als instituts, perquè els estudiants universitaris donessin suport als nens i nenes de les famílies més necessitades d'Israel, tant d'origen palestí o àrab com d'origen jueu.

L'objectiu d'aquesta experiència era promoure el compromís social dels joves universitaris, fomentar la seva tolerància a través de les interaccions entre diferents cultures, i compensar els costos de l'educació universitària que rebien aquests joves. A canvi d'aquesta educació universitària, aquest benefici que tenien aquests estudiants universitaris, que era pagat íntegrament per fons públics, rendien comptes a la societat comprometent-se amb una acció social important, que era passar un temps a la setmana amb nens i nenes d'origen estranger. També, l'objectiu general partia bàsicament que aquests infants, que tenen unes certes necessitats, poguessin créixer i desenvolupar-se amb l'ajuda i el suport d'una persona universitària.

La Universitat de Malmö es va interessar per aquesta idea (a Malmö hi ha una experiència molt interessant). Tenia èxit, ja que el 15% dels universitaris d'Israel hi participaven, i llavors es va creure convenient desenvolupar-la i implementar-la a Malmö, a Suècia. Aquesta Universitat va intentar promoure aquest "projecte-mentoria", amb aquests objectius inicials del Barak, però en un context diferent al d'Israel. Un context en què el 40% de la població, almenys a la ciutat de Malmö, era d'origen estranger, perquè, com sabeu, hi ha una gran part d'exiliats polítics a Suècia. Però també en els darrers anys hi ha hagut una influència important de persones d'origen estranger. La idea d'estendre aquest projecte arreu d'Europa va partir d'una experiència que vam tenir durant la reunió transnacional amb la Universitat de Malmö i la Universitat de Stabanger, a Noruega, i la necessitat de presentar un projecte a la Comissió Europea per estendre el Programa Rossinyol o *nightingale* arreu d'Europa.

Aquesta proposta va ser aprovada i vam rebre un finançament de la Comissió Europea, el Projecte Convenius, durant aproximadament uns 3 anys, per poder dur a terme el Projecte Rossinyol a diferents universitats europees, entre les quals hi ha: la Universitat

Lliure de Berlín, la Universitat de Friburg, la Universitat de Linz i alguna altra més que em deixo (a la pàgina web ho podreu consultar).

Quin ha estat el procés d'implementació concret de la Universitat de Girona i quines perspectives tenim? El Projecte Convenius de la Unió Europea, de la Comissió Europea, va partir d'una experiència pilot de 5 mentors i mentorats a Olot, amb la participació de 2 escoles, que, en total, sumaven unes 10 parelles. Crèiem que era imprescindible que fos l'inici d'una experiència controlada, mimada, perquè si en el futur hi havia previsió que creixés considerablement, que ho fes d'una forma sostenible. Vam continuar estenent el projecte a altres territoris de les comarques gironines (Banyoles, el curs següent, i Girona, el curs passat), intentant que la filosofia que hi ha a la Universitat de Girona (que sigui una Universitat vinculada al territori) es pogués implementar d'alguna manera pràctica. I també vam incrementar el nombre d'escoles i instituts perquè hi participessin.

Aquest any, podem dir que estem contents, perquè els fons de la Unió Europea s'han acabat (eren uns fons amb pocs diners, però sí els suficients per mantenir una mínima estructura administrativa i poder pagar uns diners de butxaca als mentors i mentores perquè no haguessin de posar-n'hi dels seus per fer aquestes activitats amb els nens i nenes d'origen estranger). Aquest projecte s'ha acabat. I ara estem en l'etapa que la mateixa Universitat de Girona ha fet seu el projecte, com a projecte institucional de la Universitat, i tot i que inicialment només hi participaven la Facultat d'Educació i Psicologia –només estudiants d'aquella facultat–, per sort, des d'aquest any i l'inici de l'any passat, el projecte ja és de tota la Universitat. I també hem intentat augmentar l'apropament a altres localitats, com és el cas de Banyoles o la Bisbal.

Com ens hem organitzat? Perquè no ha estat fàcil estendre el projecte en el territori. Normalment, les característiques del projecte en altres universitats europees eren molt senzilles: la mateixa universitat i una escola; la universitat proporcionava els estudiants tasques de voluntariat i l'escola proveïa els nens i les nenes. Però nosaltres volíem trencar aquesta dinàmica i hem intentat implementar dues característiques que pensem que són importants: una és la interinstitucionalitat, el fet de participar conjuntament amb diferents institucions (ajuntaments, escoles i la mateixa universitat); que hi hagi una xarxa, una sinergia entre les institucions, i l'altra consisteix a descentralitzar el projecte al màxim possible. Creiem que és indispensable que hi hagi dos elements centrals, perquè no hi hagi efectes negatius sobre el desenvolupament del projecte. Un és que s'adapti a les necessitats del territori (això és essencial, i encara que sembli bastant uniforme, hi ha moltes necessitats diferents en cada context local), i dos, que parteixi sobretot, de l'interès dels tècnics d'immigració, dels tècnics assessors del mateix territori.

Aquí teniu dos tipus d'implementació diferent del projecte: l'un és el que portem a terme a Olot (en què participen 2 instituts d'educació secundària i els serveis socials, concretament els tècnics d'immigració de l'Ajuntament d'Olot), però en el cas de Banyoles, el context ha estat totalment diferent. Els alumnes que hi participen, majoritàriament, no són d'escoles secundàries, sinó de primària. Majoritàriament hi havia la creença, a Banyoles, que era important que totes les escoles de primària participessin en el projecte, i així va ser. De fet són 11 les escoles que hi participen. En canvi, quin és el nostre enllaç territorial? I qui ens acompanya al llarg de tot el procés i tot l'any al territori? No són els tècnics d'immigració, sinó els assessors LIC. Això també depèn una mica de l'interès del territori i de les persones que coneixen el projecte per tirar-lo endavant. Jo ja us he explicat aquesta primera fase i en Jordi, el meu company, us explicarà la propera.

Jordi Feu: Gràcies, molt bon dia a tothom. Seguim encara amb les qüestions organitzatives, que és una qüestió molt tècnica, tot i que al darrere hi ha tota una filosofia que per a nosaltres és interessant. Tot seguit explicaré com fem la selecció dels mentors i mentorats. Els mentors són els estudiants universitaris i els mentorats, els alumnes d'origen estranger de primària o secundària. Abans de seguir, però, concreto un tret, que no sé si ha quedat clar: l'objectiu del projecte és que la relació que s'estableix entre el mentor i el mentorat és afavorir i ajudar la integració social, cultural i lingüística d'aquests nens i nois d'origen estranger. Aquest seria, una mica, el focus i la visió del projecte.

Bé, el fet de seleccionar els mentors i mentorats comporta una certa feina, perquè no tenim tots els mentors que voldríem, i segurament hi ha més mentorats dels que podem relacionar. Llavors el que fem és partir del que tenim, però procurant, sobretot, repartir les responsabilitats per fer la tria d'uns i d'altres. De manera que, d'una banda, recau en la universitat la feina de seleccionar els mentors i mentores a partir d'un procés, primer, de difusió d'informació, d'entrevistes personalitzades, de veure el perfil de la gent que vol aspirar a ser mentora. I, d'altra banda, recau en els enllaços territorials, per tant, els assessors LIC o els tècnics d'immigració, apropar-se a les escoles, perquè saben quines són les escoles més sensibles a aquestes qüestions que hi ha en el territori i les que ho són menys, i, en principi, amb les escoles que tenen relació amb les famílies i amb els mentorats poden fer aquesta tria del personal.

Per tant, en primer lloc, es fa un repartiment de responsabilitats, perquè ens va molt bé per repartir feines, però, en segon lloc, per estar també atents a l'àrea d'influència a la qual pot arribar cadascun dels agents que participen en el projecte: nosaltres, com a universitat, estem a prop dels estudiants, i els enllaços territorials, a prop de les escoles i dels nens/nenes i nois/noies. En qualsevol cas, aquesta manera de treballar també ajuda a teixir un treball conjunt entre nosaltres, agents del territori, agents LIC, tècnics d'immigració, mestres d'escola... que, la veritat, ens és molt profitós, perquè en veure-ho primer d'una forma espontània i després cada cop més sistematitzada, fem un debat que va redefinint el projecte cada any que va avançant.

En aquest sentit, tot i que el projecte està definit i expliquem quins són els objectius, etc., es tracta d'un estudi viu que va agafant matisos a mesura que es plantegen qüestions particulars cadascun dels anys, per exemple: en aquests moments hi ha un cert debat a partir del qual els mestres de les escoles i els enllaços territorials ens pregunten si només el projecte s'ha d'adreçar a nens d'origen estranger o també a nens "autòctons" i de les classes desfavorides. Aquesta és una qüestió que ha aparegut ara, no havia emergit fa 2 o 3 anys. Sí que havia sortit, fa uns anys, el debat sobre si el projecte només s'havia d'aplicar a l'escola pública o a la concertada, que nosaltres anomenem "amb vocació social o pública", i vam fer un debat interessant i molt sa, i varem tirar pel dret per aquesta segona opció.

O, per exemple, els criteris de selecció dels mentorats. Aquí queda clar que l'objectiu originari és arribar a nens i nenes d'origen estranger, que no tenen un *background* gaire complicat, perquè a l'ajuda que els dóna el projecte hi hagi les garanties suficients perquè hi hagi èxit en el seu canvi personal i col·lectiu, si és el cas. Cada vegada se'ns posa més èmfasi des de les escoles en la necessitat que tenen d'atendre nens i nenes amb dèficits lingüístics i, per tant, el projecte s'hauria d'adreçar cap a aquesta via. O bé, en un primer moment, anava adreçat només a nens i nenes de primària, però quan es van incorporar sobretot en algunes ciutats grans com Girona, semblava que hi havia una gran necessitat de tractar aquest tema de la integració social, cultural i lingüística, en l'àmbit de secundària, per tant, també el vam obrir a aquest espai.

Tot seguit parlaré del compromís social i dels beneficis del qual, amb tota la modèstia del món, i amb precaució, hem de dir que estem molt satisfets. Estem satisfets pels beneficis en general, pel que comporta, les persones que hi participen directament, però també en un altre nivell: el compromís institucional que s'evidencia en les institucions que hi participen. Institucions més "institucionals" com serien la universitat, o les universitats, si això va creixent, els ajuntaments i les escoles. Per nosaltres és tan important allò que viuen els nens i els nois com a mentors o mentorats que participen en el mateix Rossinyol, com d'alguna manera, el discurs que assumeixen i les pràctiques que porten a terme les institucions que lideren i s'encarreguen de vehicular tot aquest projecte. En el cas de la universitat, en concret, un debat que teníem companys i companyes que ens dediquem a l'estudi de la integració i de les immigracions en general, era que a la Universitat de Girona, i probablement a altres universitats catalanes, i espanyoles també, de vegades ens fa la impressió que hi ha com un decalatge entre el discurs que produïm i les pràctiques –perquè des de l'acadèmia produïm discurs crític entorn dels processos d'integració i les desigualtats, entorn de la immigració, etc., perquè és relativament fàcil i, fins i tot, sembla que ens paguin per a això–, però en canvi les pràctiques que porta a terme la mateixa institució per trencar aquestes desigualtats de vegades brillen per la seva absència.

Nosaltres podem parlar, en el cas de la Universitat de Girona, que els programes específics que ajuden a la integració d'alumnes d'origen estranger, a la incorporació al sistema educatiu superior, o que posa al servei una part del seu capital, com són els estudiants com a voluntaris, una tasca d'ajuda al territori... això no hi era. No volem dir que amb el Rossinyol s'acabi, ni de bon tros, per això crec que cal ser molt modest, però sí que és una peça que ajuda a trencar aquest decalatge entre el discurs teòric i la pròpia pràctica de la institució.

I en aquest sentit, el fet que la universitat porti a terme aquest projecte, que els ajuntaments s'hi impliquin i les escoles també ho assumeixin, és una manera de dir: fem aquest compromís institucional. No és cap mèrit per a la universitat, perquè el mèrit, en el cas de la Universitat de Girona, és una cosa que està escrita en els estatuts de la Universitat, que té un deure d'assumir un compromís social envers la societat i les classes més desafavorides.

En qualsevol cas, els beneficis que comporta per a les persones que directament hi participen, malgrat que –i això s'ha de dir, per ser rigorosos i pulcres– no tenim cap estudi específic i exhaustiu que ho hagi veremat, cosa que està per fer –perquè és un projecte que tenim aquest any, a veure si ho podem fer!–, sí que tenim unes primeres impressions, fruit de parlar amb els enllaços territorials, els mestres, els mestres tutors de les aules d'acollida d'aquests nens, els mentors, els mentorats, etc. Hi ha unes impressions que, en principi, ens fan pensar que això va per bon camí.

D'altra banda, els resultats de la Universitat de Malmö, que ja fa 10 anys que estan amb aquest projecte, ens permeten dir de cara als mentorats, els nens i nenes o nois i noies d'origen estranger... quan parlem amb els mestres tutors, ens diuen: "El Mohammed o l'Ibrahim... des que veiem que va amb el mentor i que ens explica no sé què, veiem com el tema de l'autoestima i la confiança s'ha afermat d'una manera important". La veritat és que no sabem si això és degut només al projecte, tendim a pensar que no, segurament hi ha altres elements intermitents, però la feina que fan aquests voluntaris universitaris en aquesta direcció segurament va en un molt bon sentit. Per tant, és un tema d'autoestima, d'augment de les expectatives, de què volen fer aquests nens i nenes, nois i noies, entre d'altres coses, perquè els mentors, d'una forma molt espontània, els parlen de la seva

realitat universitària, i, per tant, algun d'aquests nens "fitxen" per primera vegada la possibilitat d'anar a això que es diu *universitat*, i un jove de referència, com és el seu mentor, hi està anant. Per tant, pot ser un element que poden incorporar en el seu univers personal i en unes expectatives de futur. I augmenten també les competències lingüístiques, perquè veuen que això d'aprendre el català no és només perquè hi ha una classe de català que cal estudiar i aprovar per anar bé, sinó que és un ús normalitzat, i per tant, quotidià.

Però també comporta beneficis per als mentors i mentores, cosa que en un primer moment potser no hi paràvem molta atenció i potser no ens hi havíem fixat gaire. Quan parlem amb els mentors, aquests estudiants que nosaltres tutoritzem, ens ho expliquen: "Home! Moltes vegades ens facilita una comprensió major envers l'altre i també envers allò que és diferent. Mira! No m'ho havia plantejat i ho estic experimentant. Experimento unes habilitats interculturals que em permeten relacionar-me amb persones d'una cultura diferent, cosa que suposa negociar uns aspectes, parlar-ne uns altres, veure com en alguns estem molt a prop i d'altres no ho estem tant... i unes habilitats comunicatives". En definitiva, ens sembla que hi ha uns beneficis que comporta: ser ciutadans més plens, més rics, més cosmopolites i més oberts en un món absolutament globalitzat.

I també, els mestres ens expliquen: "Home!, amb aquest enrenou que hem muntat, hem d'estar pendents dels mentors, dels mentorats, que ens vénen a veure i els hem d'explicar... la veritat és que el debat sobre aquesta qüestió a l'aula o al claustre és més gran, i d'alguna manera afavoreix tenir una relació més àmplia amb les famílies i també establir més expectatives envers els nostres estudiants".

I, finalment, arran d'això i altres qüestions, també s'aconsegueix –o ajuda, diguem-ho així– una major relació entre família i escola. Aquí no ho hem explicat per manca de temps, però per muntar tot això, la veritat és que s'ha de desplegar una operativa bastant complexa i posar en relació diferents agents. En el cas concret de les escoles, a través dels enllaços territorials, ja siguin els LIC o els tècnics d'immigració, les famílies van a les escoles, parlen, i, per tant, d'alguna manera s'espera la seva aprovació perquè diguin: "No, el meu fill vull que sigui un Rossinyol i no hi ha cap problema que s'incorpori en el projecte", o, fins i tot, signen una mena de contracte. En tot cas, això també hi ajuda. I finalment, el projecte comporta uns beneficis per al mateix professorat de la Universitat, perquè d'alguna manera participem en el projecte. I és que ens ajuda a poder relacionar la teoria amb la pràctica i, de vegades, també "retocar" la teoria d'una forma substancial, perquè en la pràctica tan quotidiana i tan de carrer com és el mateix projecte, ens comporta un plantejament d'altres aspectes que potser no havíem pensat. Això és tot. Moltes gràcies.

Moderadora: Moltes gràcies a vosaltres per haver estat capaços de transmetre tant contingut en tan poc temps... Ara obrirem una altra vegada l'espai de preguntes... Aquí hi ha algú que vol intervenir-hi, si us plau.

Participant del públic: Bon dia. La meva pregunta és una petita reflexió o afegitó. Primer de tot, us felicito, i fa venir moltes ganes d'aplicar aquest projecte al territori. I en segon lloc, tenia ganes de comentar-ho, us plantegeu aquest any d'obrir... que hi hagi "rossinyols" també que no siguin d'origen immigrant? Penso que això és molt necessari perquè, per la meva experiència –sóc mestra–, cal anar molt en compte amb les intervencions que fem amb els immigrants, perquè de vegades podem caure en un cert "paternalisme" (no sé si és la paraula adequada), però sí que creem unes expectatives per als autòctons i negatives respecte als seus companys immigrants. Perquè ells van molt endarrerits en els cursos, però per als autòctons que estan en situacions molt

vulnerables, no n'hi ha. Aleshores, és un racisme, podria ser, al capdavall, un racisme amb la més bona voluntat. Per això s'ha de tenir molt en compte. Com a mínim, a la nostra realitat, aquest és un tema molt polèmic.

Òscar Prieto-Flores: Bé, la veritat és que sí, ho compartim. I aquest debat s'ha engegat en diversos fòrums, fins i tot en discursos teòrics, i el compartim plenament. Fins i tot, en aquest moment, la universitat es planteja un programa d'ajuda específica per a la incorporació –tot just se n'està parlant– d'alumnes d'origen estranger, i, en el mateix debat ja s'inclou la referència que feies. Ja veurem com acaba tot plegat. En qualsevol cas no és gratuït que aquesta observació que has fet, i que hem fet nosaltres també, ha arribat al nostre territori de part dels mateixos mestres. És a dir, "n'estem molt contents, és molt bonic", i perdoneu, és de sentit comú aquest projecte, com esteu veient... ni que haguéssim descobert la sopa d'all! Vull dir, és d'un sentit comú aclaparador, però funciona. En qualsevol cas, en aquestes necessitats, i ho estem veient ara, no sols hi ha els nens i nenes d'origen estranger... Perquè també hi ha un pressupost –i més en aquests moments de crisi econòmica que està afectant d'una forma bastant transversal–, i hi ha alguns mestres que ens diuen: "Però és que a la meva aula, probablement, dels nens i nenes d'origen estranger que tinc... aquesta no és una situació prioritària quan estic veient aquesta altra casuística".

En tot cas, és important tenir la mirada ben oberta per no discriminar, diríem. Totalment d'acord. En relació amb aquest punt, un dels aspectes que tenim és la limitació pressupostària del projecte. Llavors, el que varem fer és respectar aquesta idea original de Malmö o, per exemple, una idea que no venia d'allà, però que de forma natural s'ha anat establint en el projecte, i és que aquest any tenim tres noies de segona generació, que això en principi a Malmö no ho impulsaven, i l'any passat va participar una noia que no era d'origen estranger, però com que el mateix cos de mestres i assessors LIC pensaven que a aquella nena li aniria molt i molt bé el projecte. Sí, hi ha les dues coses, pobresa i discriminació cultural, malauradament.

Participant del públic: Jo tenia una pregunta molt concreta. Com que l'experiència, és a dir, el contacte inicial, va venir de fora i vosaltres amb un projecte global, que ara ja no és tan "de fora", pel que fa al nostre país, dir: "Ha sortit de la Universitat de Girona aquesta "pel·lícula"... per formar part dels debats interuniversitaris catalans?" És a dir, a les altres universitats en parleu? Un projecte que funciona en una universitat pot generalitzar-se a les altres? o gestioneu els *xiringuitos* una vegada al mes?

Jordi Feu: La resposta, i començarem pel final, perquè no se n'ha parlat. No tant per gestionar el *xiringuito* o no, sinó probablement perquè no hi ha hagut ocasió. De vegades la universitat ho té això: és un espai de difusió del coneixement, però no hi ha un intercanvi del coneixement entre nosaltres. Ha estat fonamental aquesta qüestió. Probablement, si hi hagués un fòrum o un espai apropiat, ho faríem. I llavors, potser també perquè el projecte té una certa manera de funcionar, i és que volem anar una mica en compte a no presentar aquest projecte, primer com si fos la panacea, com si fos un estudi que cal exportar necessàriament, etc., perquè ens sembla que té sentit que el projecte caigui i s'implanti allà on hi hagi gent que li interessa la història, que demostra un compromís, i que, per tant, posa damunt la taula tots uns condicionants d'entrada, que no són necessàriament econòmics, per implantar el projecte. I perquè també demostren una sensibilitat, paraula clau. Tant és així que, per exemple, en el mateix territori, nosaltres no anem a les escoles o a les comarques a vendre la història. En absolut. Tenim uns punts informatius i la veritat és que ho intentem treballar bastant en els mitjans de comunicació. No tant perquè el projecte es conegui, sinó per poder fer, a través dels mitjans de

comunicació, una mica de pedagogia fins on es pugui. Però nosaltres, d'alguna manera, estem atents a les escoles o instituts que vénen, s'interessen pel projecte, tenim una xerrada, una conversa llarga, i llavors, si veiem que hi ha sintonia, hi posem tota l'energia i recursos per desplegar-ho també en aquest institut. Llavors hi ha una certa cautela en explicar-ho i difondre-ho, tot i que, si ens criden, estem encantats de la vida. No sé si volies dir alguna cosa més'?

Moderadora: Moltíssimes gràcies, Jordi i Òscar, i ens trobem d'aquí a mitja hora per continuar el treball del matí. Gràcies.

Òscar Prieto-Flores i Jordi Feu, de la Universitat de Girona, van explicar el Projecte Rossinyol de mentoratge d'alumnes nouvinguts / *Ivan G. Costa*.

Participació de les famílies immigrades a les AMPA

Índex ←

Pere Farriol, Federació de Pares d'Alumnes d'Ensenyament Secundari (FAPAES)

Moderadora, Araceli Lázaro: Continuarem amb l'exposició del senyor Pere Farriol, en representació de FAPAES, que ens explicarà com valoren i reflexionen la participació de les famílies immigrades a les AMPA de Catalunya. Quan vulgui, senyor Pere, pot començar.

Pere Farriol: Bon dia a tothom, estic molt agraït que m'hàgiu convidat a aquest Congrés internacional. Per a una federació de pares i mares representa tot un orgull poder exposar les idees bàsiques del nostre treball i la nostra feina envers una situació tan important i els esdeveniments que estan succeint contínuament, com ara les famílies nouvingudes al nostre país. El nostre treball està fet al mateix lloc de treball, *in situ*, i, per tant, no és un treball d'investigació universitari. Nosaltres som un voluntariat, com tots sabeu, som gent molt participativa i la nostra tasca és al lloc on treballem. Per tot això ens hem adonat que, arran d'aquests anys i sobretot per les vicissituds que hem viscut, és importantíssim l'arrelament d'aquestes famílies en el nostre país per la raó següent: ens estem adonant, tant nosaltres com tota l'Administració, que treballar conjuntament amb els centres educatius i en especial amb les AMPA per encabir les seves famílies és un treball primordial, i ens estem adonant que tota família, quan arriba a un país, evidentment el primer que fa és escolaritzar els seus fills. Per aquest motiu, aquí està el treball que s'ha de fer, un treball important, alhora.

Una vegada exposat aquest plantejament general, i tal com hem estructurat aquesta ponència, la desglossarem en quatre apartats, i per això anirem desgranant allò que ens interessa i el missatge que volem donar, pròpiament dit.

En principi, per situar-nos una mica en el context general del que representa tot aquest treball, aquesta feina que nosaltres hem portat a fi, ens situaríem en els fluxos immigratoris en el nostre país. Per aquesta raó diríem que, en els darrers 10 anys, aquest país ha sofert unes migracions realment úniques en la seva història, molt diferents de les que havia sofert moltes dècades abans. Molt diferent, perquè tothom sap que no provenen de territoris propers, amb idiomes que s'assemblen. Evidentment, vénen de territoris molt més llunyans i, per tant, d'idiomes i cultures totalment diferents. Per situar-nos una mica, podríem donar unes dades a tall d'exemple: des de fa 10 anys, la població que anava arribant al nostre país era d'un 2,3% del global de la població i en aquests moments ens estem situant en un 15% del global de la població que és nouvinguda.

Això representa passar de 145.000 habitants a 1.103.000 habitants, per tant, volem reflectir aquest augment. Aquesta proporció és bastant equiparable a la que s'està produint en els nostres centres educatius. Per aquesta raó, en aquests moments ens estem situant en una taxa d'alumnes nouvinguts d'un 12,70% de la població. Estem parlant de gairebé 150.000 alumnes nouvinguts al nostre país. Per tot això, evidentment hi estem treballant i hem de fer aquest tipus de reflexions. I en fem una, i, per tant, situem el que són les AMPA dins del context: hi ha una màxima que diu que "on hi ha una bona participació de les famílies, en surt un bon centre educatiu". Això és una de les màximes i hem de tenir molt clar que el nostre treball, de tota la societat, podrà influir en aquests centres educatius.

Ens hem de posar a la pell d'aquestes famílies nouvingudes, les quals tenen un munt de tràmits legals, i la necessitat de trobar habitatge, feina i escola per als seus fills, i en un

indret totalment desconegut, probablement amb una llengua molt diferent de la que ells estan acostumats a parlar, i amb un rerefons, amb un desarrelament de la seva terra força important. Evidentment, no podem esperar gaire de la seva reacció envers el país que els acull. No podem esperar que s'integrin ni que tinguin bones relacions en el primer moment. Per tot això, hem de tenir molt clar que els centres educatius, i molt especialment les AMPA, són les eines de primer ordre per aconseguir aquesta integració d'aquests nens i les seves famílies. Per tant, les AMPA són les que donaran a conèixer el sistema educatiu, el nostre idioma i els nostres costums, i també el país que els acull.

L'AMPA, doncs, es converteix en l'instrument integrador per a aquests col·lectius de nouvinguts. Hem d'entendre que els centres educatius –i amb això surto una mica del context fent aquesta reflexió– són el reflex del funcionament de la nostra societat. Això ho hem de tenir clar. En els centres educatius no es fan coses diferents de les que fem a la societat, ni de bon tros. Exactament es reprodueixen els mateixos tics que té la societat. En els darrers 10 anys, com tothom sap, hem estat orgullosos de poder-ho dir, les polítiques educatives d'aquest país han anat adreçades a aquests fluxos de migracions. L'Administració què ha fet? Hi ha centres educatius amb un treball i una organització extraordinaris i s'han creat aules d'acollida.

Per això, aquestes aules d'acollida han fet que aquests nois i noies, aquests nens i nenes, trobin aquest encaix en la nostra societat i en el sistema educatiu. A hores d'ara, segurament hem canviat una mica aquest model, per tant, estem anant a un altre estil diferent del que són les aules d'acollida "típiques", pròpiament dites, dels centres educatius. I estaríem parlant dels espais de benvinguda, que han estat debatuts, que han estat polèmics, i per aquesta raó és una altra modalitat que es podria reflexionar a fons perquè no tot és dolent, ni tampoc tot no és bo. És una de les coses que s'apunten, i ho deixo anar aquí.

Un cop fetes aquestes reflexions, no m'agradaria continuar sense dir si els centres educatius, l'Administració, la societat s'han preparat per poder encabir totes aquestes famílies, aquests alumnes, en el nostre sistema educatiu i en el nostre país... per què a l'escola li costa tant reconèixer i saber adaptar-se al tarannà de la nostra societat? Me'n vaig una mica del tema que estem explicant, però és una reflexió primordial perquè funcioni tot el sistema educatiu i perquè nosaltres l'ajudem. Per això, l'escola s'ha de preguntar com són els nostres joves i adults, quines inquietuds i prioritats tenen, estem parlant de la majoria dels nostres alumnes i no ens oblidem dels casos especials. Per aquest motiu, des de les AMPA i sobretot en els centres educatius, el gran repte és aconseguir una actitud positiva i activa de tantes AMPA com sigui possible. Cal engrescar altres pares i mares, i, evidentment, atreure'ls al centre, han de ser els objectius prioritaris de les associacions de pares i mares, perquè d'una bona participació de les famílies en surt un bon centre educatiu. Després d'aquesta reflexió i veient aquest marc, us adoneu que si entrem realment a formar part d'aquest voluntariat, si volem fer aquesta feina, si l'entenem hem fet un guany per a aquesta societat? Perquè les nostres AMPA siguin efectives i tinguin la seva utilitat, hem d'aprendre a participar. És molt difícil aprendre a fer-ho. Us ho dic a tall d'exemple, pels anys que porto en la participació amb els consells escolars en què he estat i en totes les organitzacions on he estat militant, com a participació activa de la societat, i liderant en aquests moments una federació de pares i mares de tot Catalunya. Per aquesta raó el meu exemple pot servir per entendre que aprendre a participar és molt útil i evidentment estem fent un favor al nostre país.

Per tant, aprendre a participar vol dir formar-nos i educar-nos. Per aquesta raó, aquests valors socials que adquirirem són: coresponsabilitat i debat per a la integració. Les AMPA són entitats que tenen aquesta funció social de ser el complement de l'educació dels

nostres nens i nenes, nois i noies, en la gestió de les activitats de lleure, esportives, culturals, lúdiques, i, sobretot, no ho oblidem, estan lligades al projecte educatiu dels centres. No ho podem deslligar. És part educativa, per això no es pot desvincular del projecte educatiu del centre, i, evidentment, referendades pel Consell Escolar dels centres. Aquí us explicaré una mica el nostre treball de camp. Les percepcions que hem tingut en compte per elaborar aquesta ponència han estat les de les persones que hem entrevistat i dels tècnics amb els quals hem parlat i que treballen als ajuntaments. Per tant, ens referim a persones voluntàries dins dels equips directius de les AMPA, que són els qui ho veuen cada dia, i dels tècnics que són professionals que s'hi dediquen. Podem fer un dibuix de diverses zones de Catalunya: evidentment, podem parlar de Sabadell, Lleida, Badalona, Manresa o Barcelona. Vegeu que el dibuix de tots els punts que us podem dir és exhaustiu.

Ens hem adonat que el nivell d'estudis de les famílies nouvingudes sol ser superior a les famílies natives. Amb una població de majoria nouvinguda, la participació d'aquestes famílies en les associacions de pares i mares és majoritària. Per tant, estem demanant que la participació de les famílies autòctones augmenti, perquè ens estem quedant endarrerits. I estem treballant en les dues línies: per als nouvinguts i per a les famílies del país, també nouvingudes (d'altres territoris, d'altres comunitats).

Volia parlar d'alguns centres educatius de secundària de Lleida que amb un nombre superior de famílies nouvingudes, el 80%, la participació global d'aquest centre, tant de famílies nouvingudes com del país, pot arribar a un 2%. És un cas excepcional, però també l'hem de situar. Tenim un CEIP de Lleida que, per la necessitat i per la seva supervivència, ha buscat mesures alternatives: organitzen unes reunions de treball amb unes franges horàries molt determinades, de 15 a 17 h. Ja em direu, de 15 a 17 h, qui hi pot anar. Evidentment, la majoria de les persones que hi aniran són nouvingudes, perquè també us he de dir que moltes d'elles no treballen. Per aquesta raó hi ha l'AMPA que tenen totes les famílies afiliades. Això és un valor afegit dins la societat, perquè aquest capital que té aquesta associació el pot traduir i reconvertir en xerrades formatives, beques, ajuts, en definitiva pot afavorir aquesta cohesió social i, per tant, cobrir algunes necessitats de les quals en aquests moments l'escola pública està mancada. No som subsidiaris de res, ni de l'Administració pública, no ens equivoquem, però, evidentment, els nostres nois i noies van a aquests centres. Per aquesta raó, si podem afavorir aquesta qualitat, evidentment ho farem. Per tant, és una reflexió que no estem substituint absolutament res, però tampoc no som uns il·lusos i, per descomptat, volem ajudar els nostres nois i noies.

A tall de conclusió de tot el que ens han manifestat des de territoris molt diversos i amb diferents mirades, la participació dels pares i mares que porta a la diversitat és força diferent, i, fins i tot, en zones molt properes també hi ha certes diferències. Destaquem que la decisió i la voluntat de moltes d'aquestes famílies a participar, per tant, en diferents zones és superior la seva participació que la dels pares autòctons, fills del país. Volem dir que l'idioma és un fre a l'hora d'implicar-s'hi. Aquí tenim realment problemes, per això s'estan fent tot tipus de treballs i acords perquè l'idioma no sigui un fre, tant per als centres com per a les AMPA. La regularització dels documents, evidentment, també és un fre, perquè ningú no vol expressar la situació que té al país, per tant, en certes franges horàries, la seva participació és molt positiva. Per tot això, ara ens emmarquem en un altre punt fonamental.

És un dels punts més importants en què una federació com la nostra pot intervenir, ajudar i treballar, i pot ser útil en aquesta societat. I us ho diré amb el títol que he posat per a aquesta ponència. És el treball portat a terme per aquesta federació a fi d'encabir

totes les famílies nouvingudes en el nostre sistema educatiu per promoure la participació dels pares i mares i la seva integració.

Atesa la necessitat de trobar aquestes complicitats, les nostres associacions, per fer un servei a aquesta societat, han treballat per crear una eina potent i que sobretot han de tenir totes les nostres AMPA. Es tracta de la guia *Llibret de suport a les AMPA per a l'acollida i la integració de les famílies d'alumnes nouvinguts*, que en aquests moments ja s'ha publicat i, evidentment, totes les nostres AMPA el tenen. Ha estat una eina cabdal per entendre tot aquest treball, per ajudar les associacions de pares i mares, per donar suport a les famílies que arriben de fora, també les d'altres països que vénen del territori espanyol. Ha estat fonamental per saber com ens hem d'ajudar i com hem d'entendre aquesta situació. Ens estem ajudant i estem participant, per tant, estem creant un corrent d'opinió. És el que abans us explicava, tots aquests aspectes són fonamentals.

La incorporació d'aquestes famílies nouvingudes ha fet que tinguem l'obligació i el dret moral de buscar les eines necessàries per formar els pares i les mares de les AMPA, perquè tinguin els coneixements necessaris i els elements indispensables per aportar al seu treball l'eficàcia que requereixen els protocols, per saber com acollir aquestes famílies nouvingudes i com inserir-les en la nostra societat. Fixeu-vos quina reflexió que estem fent. Per aquesta raó, el punt clau d'aquesta societat, ja fa uns quants anys, i ara encara més, són les associacions de pares i mares, per la raó que els seus fills van als centres educatius (no n'hi ha cap altra), i per això el primer que ha de fer una família quan arriba a aquest país és escolaritzar-los, tal com s'ha dit en les ponències anteriors. Tots els treballs que es fan d'integració s'estan fent amb els centres educatius d'acord amb els protocols. Ens estem adonant que treballem amb una eina increïblement principal.

Aquest treball de camp s'ha portat a terme en una població d'una capital catalana, que és Manresa. Tots els seus centres i instituts han tingut aquesta experiència i han treballat d'una forma diferent de les altres associacions per poder encabir aquestes famílies en les seves AMPA i en la comunitat educativa. Han fet tot aquest treball i els ha comportat també un despesa.

Tots aquests protocols van encaminats a interpretar i entendre totes les reflexions que s'exposen en aquest llibret. És una eina interessantíssima i ens pot ajudar molt si la sabem interpretar... ens està dient que no ens trobem tan sols, ni tan apartats, i ens dóna tots els elements amb els quals les AMPA poden treballar en comú.

Plantejar-nos ajudar les famílies nouvingudes des de les AMPA és un dels nostres objectius principals i no el podem defugir. Trobarem associacions que funcionen extraordinàriament bé, altres que ho fan mitjanament bé i d'altres que no funcionen. Tots nosaltres, les famílies nouvingudes i les del país, hem de ser capaços de fer que aquestes associacions, i la mateixa comunitat educativa, els centres educatius, els equips directius i els docents, tinguin l'obligació de dinamitzar aquestes AMPA i treballar i implicar-s'hi perquè funcionin.

Un centre educatiu que dóna l'esquena a l'AMPA, o a l'inrevés, o amb la qual no hi ha bona entesa, comporta que hi hagi treball realment destructiu i deleble, perquè no arribarem mai a cap acord i ens enfrontarem, i això és terrible per a l'educació d'un país. I, per tant, hem de dir que els professionals que es dediquen a l'educació, que tenen més elements de judici i una pedagogia, i per això són ensenyants, són els primers que s'han d'implicar perquè funcionin les AMPA. Encara que les famílies tinguin uns nivells socioeconòmics evidentment precaris, hem de buscar les estratègies per treballar en

comú i apropar-nos, anar plegats i entendre'ns. Cal que hi hagi un diàleg i una reflexió per arribar a unes conclusions i poder aplicar-les i treballar-les.

Per tant, les AMPA són una eina eficaç amb la qual hem de treballar per construir la societat del demà. I us ho dic: cap societat que encabeixi aquestes famílies no pot anar amb polítiques d'ajuntaments i d'estaments administratius més elevats; sinó que són aquestes polítiques administratives les que han d'acompanyar la societat, els centres educatius, les AMPA i les famílies en el moment de l'arribada. La política d'acompanyament por fer sorgir, evidentment, tot aquest ajut que estem demanant, perquè és bàsic i hem d'anar tots plegats, si no, no ens entendrem. La feina és feixuga, però molt engrescadora. Per això des d'una federació de voluntariat com és la nostra, que treballa amb il·lusió, us animem que hi participeu tots i que ens ajudeu.

I aquí acabo la meva intervenció. Moltes gràcies per la paciència que heu tingut. Moltes gràcies a la Conselleria i a la Secretaria per a la Immigració, que ens ha convidat i ens han volgut fer partícips d'aquests moments. Moltes gràcies a tots per la vostra assistència.

Moderadora: Gràcies, Pere, per la teva concreció. A veure si a partir d'ara anem una mica més a les AMPA. Obrim torn de cinc minuts per fer intervencions.

Participant del públic: Hola, bon dia. Volia preguntar al representant de la FAPAES, però abans permeti'm que li faci una puntualització: l'arribada d'immigració en aquests darrers anys, i els que van venir els anys seixanta, crec que no va comportar gaire patiment a la societat. En tot cas, provoquen desajustos, i ens hem de conèixer i apropar-nos-hi, però patir, segurament pateix qui viu situacions de desigualtat... Aquests aspectes, sobretot amb el treball social i amb la relació amb els altres, són importants, perquè amaguen conceptes, però el que volia demanar-li és: quina posició té la federació d'AMPA envers el tema tan controvertit de la llibertat d'elecció d'escola. Hem vist que a la llarga s'ha convertit en una trampa, i no ho sé, m'agradaria saber la posició que tenen.

Participant del públic: Hola, bon dia. Bé, jo parlo ara com a mare, com a membre de l'AMPA i del Consell Escolar de l'escola on van els meus fills. Vull intervenir, sobretot, per agrair l'AMPA de l'escola dels meus fills, perquè gràcies a aquesta em sento inclosa en el poble on visc, i també és la manera de sentir-me part de l'escola, perquè un no pot ser director o directora, ni professor o professora, però sí que tens la possibilitat de ser una mare més a l'AMPA.

Jo penso que el rol de l'AMPA és molt important. Penso que si hi ha tota una política per acollir els nens a dins de l'escola, llavors aquest acolliment no pot ser complert si no s'acull també la família. L'AMPA, per tant, és la manera d'acollir els pares del nen i una manera també perquè aquests s'assabentin com funciona l'escola, dels problemes dels seus fills. És una manera de fer arribar la veu de l'alumne de pares immigrants a l'escola. Gràcies.

Moderadora: Acumulem les preguntes. Si n'hi ha alguna més, les farem totes juntes... Ja pots començar.

Pere Farriol: Sí, m'han fet una pregunta molt interessant. Vull dir... la que obre la capsa i esclata. Evidentment que és una trampa. Quan vàrem començar els concerts educatius, estem parlant potser de fa 30 anys o potser menys, no ho sé exactament, ho vàrem fer perquè no hi havia prou places d'escola pública, per això, eventualment i excepcionalment es donaven uns concerts per tal que es pogués escolaritzar tota la població del nostre país. En aquest cas, no hi havia les lleis que hi ha ara, la Llei

d'educació de Catalunya, etc. I tot es feia des de l'àmbit estatal. I ara hem convertit el que era una necessitat en una prioritat per reclamar una llibertat ideològica... que no té res a veure una necessitat amb una llibertat ideològica... i, per tant, els estats, evidentment, i les administracions, el que han de fer és crear escola de qualitat (per tant, escola pública). És a dir, tots els seus recursos, evidentment, són per crear escola pública i gratuïta. Aquesta idea és clara: gratuïta en tots els seus conceptes, en tots els seus elements com ara els ordinadors (abans eren els materials informàtics i els llibres), etc.

Per tant, estem demanant una escola pública gratuïta. I, per tant, si hi ha creació de places per necessitats, evidentment han de ser de titularitat pública, no ens equivoquem. Per això, qui vulgui una escola ideològica, que se la pagui. Vull dir... aquest és un país lliure. Un país on tothom pot fer i demanar el que vulgui. Hi ha llibertat, democràcia, per tant, que s'ho paguin, evidentment. L'Administració té el deure d'escolaritzar tots els seus ciutadans i ho ha de fer en les mateixes situacions i circumstàncies. Ha d'afavorir la cohesió social. No hi poden haver discriminacions: ni de territori, ni de pensament, ni del que sigui. Per tant, com a federació de pares i mares d'escola pública, aquestes idees les tenim clares.

I responent a la segona pregunta, la felicito, perquè realment és el que nosaltres volem que succeeixi, volem que les famílies nouvingudes s'integrin, sàpiguen quin és el procés en el qual hem de treballar tots, conjuntament, i entenguin quin és el nostre sistema educatiu, per tant, és el millor tresor que vostè li pot dedicar als seus fills: treballar per la seva escola, entendre els valors d'aquesta societat. I dir això és el màxim que podem dir. Vostè m'ho ha dit a mi: gràcies a les associacions de pares i mares i a les federacions ho estem aconseguint. Aquí hi ha, per tant, un exemple claríssim... les paraules aquí ja sobren. Molt agraïts per aquesta intervenció.

Pere Farriol va intervenir en representació de la FAPAES / *Ivan G. Costa*.

Educar des del locutori

Índex ←

Nora Rodríguez, Escola Intervencional de Justícia Juvenil de Brussel·les

Moderadora, Araceli Lázaro: La senyora Nora Rodríguez és pedagoga, escriptora i experta en assetjament escolar. És professora de l'Escola Intervencional de Justícia Juvenil de Brussel·les, i és especialista en convivència i assetjament escolar. Ha publicat el llibre *Educar desde el locutorio*, i aquest serà l'eix central de la seva exposició. Quan vulguis.

Nora Rodríguez: Bé, en primer lloc demano disculpes per l'estat de la meva veu i agrair-los que siguin aquí. M'agradaria explicar com neix aquest llibre. Com a experta en temes de violència i d'assetjament escolar dins el camp de la investigació, un bon dia em vaig adonar que molts dels nois que havien arribat d'altres països i que havien estat separats de la seva família sempre acabaven entrant en situacions de violència, si no sempre, en la majoria dels casos: ja sigui com a assetjadors, com a víctimes o manipulats per uns altres. I això em va fer plantejar-me que havia d'anar a l'origen de tot el problema. El problema no era en la immigració com es volia fer entendre. Quant a la paraula *immigració*, crec que tots som immigrants. Jo, de fet, he nascut a l'Argentina i des de fa 20 anys sóc en aquest país. Però em va fer preguntar-me, realment on era el problema, i era que aquests nens, molts d'aquests nens, havien estat separats de la seva família d'origen.

Llavors vaig començar a estudiar el tema de la diferència entre famílies de sostre tancat i famílies de sostre obert. Les primeres som les que vivim en una casa amb la família que ens ha tocat. Les de sostre obert són aquestes famílies on, generalment la mare en els últims temps, emigra sola i deixa els seus fills a cura d'una altra persona. L'emigració, ja ho sabeu, ha canviat, però no és essencialment masculina com era fins fa un temps, sinó que és una emigració que s'ha tornat molt femenina. És la mare la que es distancia dels fills, en molts casos deixant el marit, deixant els fills a les mans d'una altra dona que generalment és la seva mare o les seves germanes. I per què? perquè aconsegueix feina més ràpid en l'economia submergida, per això hi ha 10 milions de dones en el món que cada mes estan anant d'un lloc a un altre per cercar millors condicions.

Personalment, després d'haver fet aquest treball d'investigació, per la qual cosa neix aquest llibre, m'havia molestat molt que es digués que les "mames", quan venien, ho feien per cercar només una millor economia, més diners. No, quan la mare deixa el seu país d'origen, sigui llatinoamericana, subsahariana, de l'est o Rumania, sigui d'on sigui, quan una mare pren la decisió d'emigrar, ho fa perquè està cercant una millor qualitat de vida per als seus fills, està cercant un millor lloc. No ho està fent per tenir més recursos monetaris, com passava en la seva època amb l'emigració masculina. Òbviament tindrà més recursos monetaris, però és cert que ho fa amb la idea de millorar la convivència intrafamiliar; a aquestes famílies se les anomena "famílies de sostre obert".

Llavors què vaig fer? Vaig anar als locutoris que ara són els nous cordons umbilicals que uneixen les mares amb els seus fills, i me'n vaig anar a fer entrevistes. M'he trobat de tot, ho puc assegurar, he fet aproximadament unes 200 entrevistes, però el llibre només conté 10 històries. Amb què m'he trobat? Doncs, vaig observar que la majoria dels casos es tractaven de mares que no volien parlar amb els seus fills quan feia poc temps que havien arribat, perquè tenien por que notessin que se sentien tristes i soles, perquè no sabien si havien fet bé, i llavors passaven potser dues setmanes fins que no parlaven amb ells. Parlaven amb la seva parella que s'havia quedat allà, amb la persona que

cuidava els seus fills, però no amb ells. Llavors vaig trobar un primer punt que em va semblar interessant; tractarem el tema de l'afecció d'aquests nens, què passa amb l'afecció d'aquests nens la mare dels quals de sobte es veu obligada a anar-se'n?

En segon lloc, em vaig adonar que hi havia un canvi en la relació de poder dins la família. Quan la mare ja s'havia instal·lat i passava un temps, i ella era la que guanyava els diners i manava, el poder ja no el tenia el pare o en altres integrants, sinó que el tenia ella, que era la que enviava diners. Per tant, aquestes dones immigrants que havien deixat la seva família, de la nit al dia patien un canvi d'identitat important.

De vegades em trobava amb dones que, al seu país d'origen, no tenien ni poder de decisió, ni tenien força per fer valer el seu punt de vista, i de sobte s'havien adonat que, estant en un país d'acollida, podien tenir la força necessària per conviure potser en un pis compartit, per anar a cercar feina, per ajuntar molts diners i enviar-los als fills, i fixeu-vos, els costava assumir aquest canvi d'identitat. I després, i aquí m'avanço als fets, quan es produeix la unió de tota la família i els fills al cap de dos anys tornen, vénen amb la seva mare al país d'acollida, i amb què es troben? Que la mare ja no és la mateixa. El fill tampoc no és el mateix, perquè de calçar un 32 potser calça un 41, cal dir-ho tot, tampoc no és el mateix, perquè ha estat criat per altres persones i la mare ha estat lluny. Però també és veritat que el fill s'ha adonat que la mare té un canvi d'identitat que és molt més forta, i si potser venia d'una cultura molt rígida, ara la mare té una altra forma d'entendre la vida. Tot això em va portar a escriure aquest llibre.

Educar des del locutori és un llibre en què es mostra per què hi ha tanta necessitat que les mares segueixin mantenint un contacte a través d'Internet, a través de l'ordinador, de l'Skype, del que trobin. Abans era difícil això, perquè només es podia fer a través de cartes, estem parlant abans de l'era tecnològica; llavors una mare, un pare se n'anava i no sabies res durant mesos. Avui dia jo he conegut mares que cada dia trucaven als seus fills i els ensenyaven la taula del dos, o els ensenyaven el poema que s'havien d'aprendre de memòria, o els preguntaven una mica sobre el descobriment d'Amèrica que havien d'estudiar, mentre aquí estaven escoltant coses diferents. Són mares que viuen en dues realitats, mares que tenen, tal com es defineixen elles mateixes, el cos aquí però la ment allà. I això que els passa a les mares després els passarà als fills, els fills sobretot si són adolescents, quan arriben aquí, tenen el cos aquí però la ment està allà, amb tot el que té a veure amb la seva infància, amb els seus amics i amb el seu passat. A mi les llargues dissertacions sobre immigració em poden semblar interessants, però sempre em faltava aquest punt, aquest tros de realitat que és ficar-te dins d'aquestes persones i veure què passa amb les famílies de sostre obert. Què passa, com pot aquesta mare fer entendre al fill que no és que l'hagi abandonat, sinó que el que ha canviat és el projecte de vida. Això és important, abans hi havia un projecte de vida on la decisió era estar tots junts, ara seguim sent una família de sostre obert on l'únic que canvia és el projecte, però després tornarà a estar com era, a la seva forma original. Aquestes són aspectes que vaig voler plasmar en aquest llibre, perquè em vaig adonar que moltes mares i pares que havien deixat els seus fills fora sentien aquesta desafecció, aquesta ruptura i aquesta culpabilitat. I tot això després evidentment tenia repercussions en tot el meu estudi sobre l'assetjament escolar, perquè els nens amb trastorn d'atenció –i aquí hi ha molta gent que s'hi dedica– solen tenir problemes de relació importants.

Un altre tema que em va semblar important parlar-ne en el llibre és que els nens que han estat separats de la seva família i després s'hi uneixen, són nens que porten en les seves esquenes un cúmul de pèrdues. Primer van perdre la mare o el pare, en molts casos si

són molts fills ja sabeu que primer s'emporten un germà i després un altre, i potser amb aquest germà hi havia una afecció important.

Hi havia un cas que he entrevistat, no específicament per a aquest llibre, sinó sobre un tema d'assetjament escolar, que em sembla molt significatiu d'explicar ara. I és el cas d'un nen que eren sis germans, llavors la mare va portar els dos més petits la primera vegada, després va venir el pare i va portar els altres, però a ell el va deixar, perquè tenia trastorns de conducta i no volia que tingués problemes amb la policia en el país d'acollida. I la pregunta és: i si els trastorns de conducta eren simplement perquè hi havia un problema d'afecció? Perquè havia estat separat i sol necessitava aquesta empenteta per estar una altra vegada amb una afecció segura amb la família. Vull dir: des de totes les institucions hem de començar a treballar en aquest tema, perquè això no és una cosa parcial i esporàdica, bé, ara vénen les mares, però quan passi la crisi, no. Això va *in crescendo*, cada vegada més famílies cercaran un millor lloc, perquè cada vegada la globalització empeny a fer-ho.

Llavors cal educar per educar en la distància i això implica que la mare o el pare quan deixen el seu fill lluny no li expliquin les fantasies que aquí es pot tenir tot, que se'n van a comprar les bambes o les sabatilles de marca, perquè el nen es fa una idea irreal de com són les coses. Que no li amaguin que treballen, però que tampoc no li facin veure que s'estan sacrificant per ells, perquè llavors el nen arriba amb un pes dins seu.

L'ideal per educar en la distància és escoltar-los i fer-los veure que participen en aquest projecte comú. De vegades, són els nens els qui també es neguen a parlar amb la mare quan aquesta és lluny, i la culpa d'haver-lo deixat. Aquesta situació, quan l'explica una mare, els puc assegurar que és molt trista.

De vegades cal deixar que els nens tinguin aquests canvis i aprendre a escoltar-los, perquè potser és una manera que tenen de dir que no hi estic d'acord, però que després poden entendre. Educar en la distància implica que també es parli amb el nen des de la seva realitat, no des de la realitat de la mare. La realitat d'aquesta no és el benestar econòmic, és l'esforç, i la realitat del nen és: "mama vull que tornis". Cal parlar des d'aquesta realitat amb els nois.

Després d'un temps, la mare passa per una sèrie de contradiccions, si anar-se'n o quedar-s'hi, si seguir al país d'acollida o si marxar, i com fer-ho. Aquests dubtes en cap cas es poden transmetre al fill, aquest és un altre dels punts importants quan parlem d'educar en la distància. El fill no té per què fer-se càrrec dels dubtes d'un adult, per molt que sigui adolescent. Penseu que en el 70% dels casos dels nois que han estat separats de la seva família, que s'ha convertit en una família de sostre obert, els adolescents es neguen a venir al país d'acollida. I per què es neguen a anar-hi? perquè ells ja tenen una biografia i han substituït l'afecció que tenien per la figura que se n'ha anat per altres persones com els amics i les famílies.

Evidentment no hi ha cap mare a les quals jo hagi entrevistat que hagi deixat els fills pensant "Ja s'apanyaran!". Sempre han deixat una altra dona al darrere, per molt que hi sigui el pare, a cura dels fills, encara que sigui per gestionar els diners que elles envien. Ara hi ha empreses als EUA on, per no enviar diners, perquè de vegades les persones que cuiden els fills, sabeu... els utilitzen com a moneda de canvi... hi ha mares que els han arribat fotos o quan els han vist per Internet els veuen molt més prims, més demacrats, i diuen: "Però si li he enviat diners!", i se senten culpables. Ara hi ha empreses a qui pagues els aliments i la roba, tot, i ho retira la persona que els cuida i ja no hi ha necessitat d'enviar diners. Això què evita? Utilitzar aquests nois com a moneda

de canvi. Hi ha hagut casos que jo he entrevistat i els nens estaven en aquestes condicions.

Els explico tot això perquè també es facin una idea de tots els inputs i tots els missatges que reben aquests nens abans d'arribar al país d'acollida. De vegades és molt fàcil posar un cartellet en un nen que ve d'un altre país, però què ha passat per la vida d'aquest nen? Aquesta és la pregunta. I nosaltres com a docents, com a pedagogs, tenim l'obligació de fer-nos-la: conèixer la seva realitat i la de la seva família. I després veure que també l'assetjament, que és al que jo em dedico, té un component d'educació de gènere molt important, i les diferents cultures tenen diferent educació de gènere. Els nens són més violents com més masclista és la cultura de què provenen. Què passa amb la violència de gènere en les primeres relacions que tenen? Bé, tothom deu haver vist en els mitjans de comunicació les jovenetes de 15 anys que ja són colpejades per les seves parelles, no? Llavors, tots aquests temes estan darrere de la cultura, però, a més, hi ha la separació, que fa que tot surti a la llum, d'aquí ve el llibre *Educar des del locutori*.

Un altre dels temes que cal tenir en compte és que tots els nens rebutgen la situació que la mare o el pare marxin, tots, no n'hi ha cap que digui: "Bé, hi estic d'acord", fins i tot aquests que diuen: "És petitó, té dos anys i no se n'assabenta", i sí que se n'assabenta. La figura d'afecció no hi és, per tant, de vegades el més important és que hi hagi una figura d'afecció forta en el país d'origen. I, compte amb el canvi de poder, perquè una de les coses en les quals també insisteixo en el llibre és que es facin pactes, no davant dels nens, però sí amb la gent que els cuida, perquè si la mare diu que això no ha de ser així, aquesta família que el cuida, tot i que pensi "Pobret, la seva mare se'n va anar", no li ha de deixar fer el que vulgui, perquè llavors el nen arribarà al país d'acollida totalment malcriat i la mare no podrà amb ell. Per tant, ha d'haver-hi un pacte important entre la mare o el pare que han deixat el país d'origen i la família que en pren cura. Entre aquests pactes cal veure que els valors que transmeten els pares són els que ha de seguir transmetent la família que en prengui cura, que moltes vegades no passa així. Moltes vegades hi ha una sobreprotecció d'aquests nens, als quals es deixa fer literalment el que volen, perquè "pobrets, el papa i la mama no hi són", llavors "o els va abandonar o els va deixar".

I un tema que em sembla fonamental és el paper de les àvies. Les àvies en el país d'origen compleixen aquest paper de substituta de la mare, però fixeu-vos, quan jo vaig presentar el llibre fa dos anys, hi havia moltíssimes àvies a la Casa d'Amèrica a Madrid. I explicàvem la seva història –de fet jo ja n'havia parlat una mica en aquest llibre–i són dones que han estat cuidant els seus néts durant sis o set anys mentre els pares no hi eren, però quan els seus néts se'n van, què passa amb la seva vida? Doncs, que també fan les maletes i vénen. És la segona o la tercera generació que arriba al país d'acollida. I això és fantàstic perquè permet al nen, que ha experimentat tota aquesta desafecció tornar a tenir les xarxes afectives al seu voltant, en el país d'acollida.

El treball no sols ha de fer-se quan el nen és lluny dels pares, sinó quan es reagrupen, quan tornen a unir-se, quan aquests llaços tornen a enfortir-se, perquè generalment, el que s'ha vist és que alguns llaços esdevenen molt febles si no es treballa el tema de l'abandonament i el de la desafecció. Prevenir la desafecció és dur a terme alguna de les pràctiques que jo explico avui.

Un tema també fonamental i possiblement el més dur i complicat no és tant quan arriben els fills, sinó quan arriba la parella. Els fills assumeixen fàcilment que les mares hagin tingut aquesta força i que hagin aconseguit un lloc, perquè a més les mares, quan arriben, el primer que cerquen, encara que falti temps perquè vinguin els fills, saben què

és? una escola. Les mares només arriben, encara que comparteixin pis, el primer que miren és que hi hagi a prop una escola per als fills, fins i tot sabent que aquesta escola potser no la necessitaran fins d'aquí a quatre o cinc anys, que és quan pensen que vindran els seus, però és el primer que miren. I miren quants carrers hi ha des d'on elles viuen fins a l'escola, i si canvien de casa, doncs, miren una altra vegada on és l'escola. Per tant, sempre estan presents els fills.

Quan el fill veu la mare amb el canvi d'identitat que ha experimentat, per bé que és cert que al principi li costa d'entendre-ho, també és veritat que amb el temps el cordó els va unint, el vincle es va tancant. Quan qui ve amb els fills és la parella, a l'home li molesta el canvi d'identitat de la dona i no permet que es faci aquesta nova fusió o unió entre la mare i el fill. I això és un fre per a aquest nen que està intentant integrar-se en aquesta nova cultura. Perquè fixeu-vos com és el procés, si arriba la mare sola, que és del que estem parlant, després porta els fills, però un cop el fill s'ha escolaritzat, qui fa una segona integració és el fill des del col·legi. Llavors la mare, que fins ara no participava en tots els esdeveniments socials, pot començar a participar des de l'escola. Llavors és un procés doble: la mare porta els fills i aquests després acaben d'integrar la mare, perquè aquesta no està totalment integrada fins que no hi són els fills. Fixeu-vos en aquest aspecte important de tot el tema de la immigració.

Un altre aspecte fonamental és el moment en què estan agrupats, qui mou els diners? Si durant set anys la que va guanyar i enviar diners va ser la mare... Accepten tots els integrants de la família que segueixi sent la mare qui gestioni els diners? Aquest nen que està intentant integrar-se està vivint un conflicte de rols a casa seva, simplement pel tema dels diners. Quan parlem de nens que vénen d'altres països, quants temes hem de començar a prémer?, perquè no es pot parlar d'immigració d'una manera global. Cal parlar de tots aquests petits aspectes intrafamiliars.

I, finalment, dir que de vegades hi ha nens que no solament han viscut el que es coneix com a famílies de sostre obert, sinó que també han estat els factors que socialitzen els germans que arriben més tard o els que socialitzen en la distància, per exemple: una família de sis nens que en porta primer dos, aquests últims cada vegada que parlin amb els que es queden allà, els explicaran: "Ai! no saps? Aquí hi ha tal cosa.", per tant, comencen la socialització molt abans i no amb la reagrupació familiar.

Llavors, a l'hora de treballar amb nens immigrants, compte amb el rol i el paper d'aquests germans que van arribar un temps enrere i que de vegades carreguen sobre les seves espatlles l'educació dels que arriben després. Perquè amb cada part de la família que arriba es produeix un desacomodament i un acomodament nou. I en aquest procés a alguns els toca el paper més difícil. Bé, tots són difícils, però alguns són més difícils que d'altres. De vegades el paper més difícil li toca a aquest germanet que va arribar abans i ha de readaptar el seu germà, que potser és adolescent i no vol ser aquí.

Educar des del locutori és pensar que emigrar no és un acte només d'agafar les maletes i anar-se'n del país. Implica tot un desajust de la família dins les relacions, dins els rols, i on els nens tenen un paper preponderant, fonamental, que és el reconeixement de la nova mare, d'aquesta que s'ha gestat en el país d'acollida. És ajudar a socialitzar els germans en la distància i quan estan a prop, és saber com dir-li a la mare des del país d'origen que no vol anar amb ella. Hi ha molts temes al darrere.

Moderadora: Gràcies, Nora, per alertar-nos de la necessària complexitat dels processos, i deixar-nos, almenys a mi, dient: "Ostres, ostres!". Em sembla molt bé. Obrirem ara un

petit espai per a fer-li dues o tres preguntes... De moment, aquí hi ha una persona que vol fer-ne una.

Participant del públic: Agraeixo molt el treball fet en aquest llibre i, com a tècnica d'acollida de l'Ajuntament de Granollers, nosaltres ens trobem amb aquestes realitats que has dit tots els dies, perquè a l'oficina de vegades arribem a atendre 200 persones al mes. Llavors, ens trobem amb tot el que acabes d'explicar. I com a persones que tenim contacte amb aquests temes, penso que la solució està en el marc jurídic que gestiona el tema de la immigració en general. Perquè aquests fills podrien passar més temps amb els seus pares si, per exemple, en el període de vacances poguessin venir aquí, almenys, abans d'estar reagrupats definitivament, si poguessin passar els tres mesos de vacances... cosa que és impossible amb el marc jurídic que va entrar amb el tema de la Llei d'estrangeria.

Un altre aspecte és el sentiment de culpabilitat. Aquest sentiment em sembla que no sols l'experimenta la família de sostre obert, sinó també famílies de sostre tancat, perquè cada vegada que veiem com està d'estigmatitzat el tema de la immigració, sobretot en els mitjans de comunicació, doncs, això ens afecta moltíssim. I moltes vegades ens qüestionem fins a quin punt has fet bé de portar els teus fills a aquest país.

Un altre aspecte és la reagrupació dels avis que has esmentat, cosa que tots sabem també que és molt difícil, sobretot ara amb la nova Llei d'estrangeria. Si els nens han estat molt de temps amb els pares o amb els avis, ara podria ser que no tornessin mai a estar amb ells, llevat del període de vacances, que podran anar a passar-lo allà. I quant al tema de la parella i el canvi dels rols, com tots sabem, a la parella, quan ve reagrupada, se li dóna una targeta de residència sense permís de treball. Llavors, la dona, com que és ella la que treballa, tindrà la darrera paraula, perquè l'home ja està a càrrec d'ella. Els fills, però sobretot l'home, estan a càrrec d'ella. Això moltes vegades no agrada als marits. Gràcies.

Participant del públic: Jo només volia donar-te les gràcies per la teva intervenció perquè l'has explicat molt bé, de veritat.

Participant del públic: Em sembla interessant la reflexió que fas envers aquests sentiments o aquesta situació que està vivint, en aquest cas concret, la dona que s'està establint al país d'acollida i el plantejament que fas, d'"educar des del locutori", d'aquest canal de comunicació que té per comunicar-se amb la seva família llunyana. Però, d'altra banda, i potser per la meva condició d'home, m'ha sorprès una miqueta que la figura de l'home sigui un senyor que es queda, en tot cas, al seu país d'origen. Que la seva figura educativa, "figura de pare", quedi relegada fins i tot a un segon nivell, perquè és l'àvia o els avis qui eduquen els fills. I que, a més, el pobre, quan arriba, no entén res i a més s'enfada. És clar, no ho sé, generalitzar a aquest nivell em sembla una mica... no acabo d'estar-hi d'acord. Suposo que hi deu haver pares de diferents caràcters i que es plantegen les coses de manera diferent, siguin d'on siguin i provinguin d'on provinguin.

Nora Rodríguez: Molt bé. Això sí, m'agradaria contestar-te ara: mira, jo he fet un treball d'investigació relacionat amb la nova forma d'emigrar. És l'emigració femenina que he explicat al principi, per què arriba primer la dona? Perquè aconsegueix feina més ràpid en l'economia submergida. Llavors, més que una decisió o una opció, és l'única cosa que es pot fer quan vols sortir d'aquesta situació. En molts casos, més d'un 60%, m'he trobat que al principi els pares que es queden amb els nens sí que els cuiden i els eduquen. I hi ha casos que sí, evidentment, el pare se'n fa càrrec, però en moltíssims casos, quan la mare fa més de dos anys que està aquí, ha hagut d'aparèixer una altra dona per prendre'n cura

i per exercir una parentalitat, sobretot, en cultures llatinoamericanes. Aquest és l'enfocament que he donat, perquè és el que jo he constatat. Llavors, quan és poc temps sí, però… és a dir, quan la reagrupació es produeix ràpid, això que tu dius és veritat, el pare educa i cuida, però quan la mare està molt temps lluny, aquests nens estan realment desemparats i desprotegits. T'estic parlant de més d'un any i mig o dos anys. Llavors sí que hi ha d'haver una altra figura femenina, perquè els nens, o no compleixen horaris o no són a casa… fins i tot es gasten els diners. Mira, no hi ha temps, però podria explicar moltes històries, sempre hi ha una història darrere d'això. No sé si he respost la pregunta.

Participant del públic: Hola, bon dia. El meu nom és Solae, estic molt interessada pel tema de l'educació. Sóc una mare que ha emigrat. Encara no tinc els nens aquí, per això estic en el Congrés assabentant-me una mica de com és el procés. I com deia la Nora estic "preparant el terreny" per al dia en què ells arribin. Per veure a quin col·legi aniran, quin és el nivell educatiu, a quin cicle assistiran… Una de les meves preocupacions, com a mare llatinoamericana, és que entenc la posició del pare que ha parlat abans, però és que això es repeteix molt més en la comunitat llatina. Normalment, l'emigració és femenina, les mares som aquí i moltes venim com a mares ja separades, o bé som mares i som l'eix de tota la família. Llavors, la meva preocupació és el tema de les lleis d'estrangeria. Són les mares que fa potser 3, 4 o 5 anys que som lluny dels nostres fills. Els ensenyem una mica com és el país on vindran, què hi ha… lògicament aquesta llei d'estrangeria no ens permet reagrupar-nos com més aviat millor. A partir del tercer any d'estar aquí podem pensar en una primera targeta que es renova al cap de l'any i llavors podríem començar un tràmit que dura entre 8-9 mesos fins a un any. Estem parlant de 4-5 anys segons la norma. Llavors el que em preocupa una mica és la informació que tenen els nens del país d'acollida. Jo crec que saben com és el país d'acollida per les notícies, lògicament, però també pels altres nens que ja han estat aquí. Com a mare em preocupa aquest aspecte, perquè els nens tenen una mica de por, ja que és una incertesa no saber com és el país on han d'anar. Lògicament, la que és aquí és la mare, i si té la sort de tenir el marit i el pot reagrupar... perquè llavors també hi haurà el pare a casa per donar suport durant aquests primers mesos en què només pot treballar la mare, ja que el pare té una targeta que no li permet treballar.

Segon, el que ha explicat la Nora també els passa a ells... l'assetjament... després també et diuen: "Et baixaran de curs... Et passarà això... Els teus companys seran així…", referint-se als nens que ja han estat aquí, i també que "la mare no ha pogut suportar-ho sola i ha hagut de retornar al país d'origen"... Llavors, aquests nens que eren petitons quan els hem deixat i ara vindran ja adolescents en aquesta societat, doncs, seran part de Catalunya, d'aquesta societat i s'hi integraran. És el que volem tots i hi ha moltes mares interessades en aquest tema. Aquest Congrés em sembla que ens ajuda a poder-ho veure, però és una pena que siguem molt poques... És a causa de l'horari. Les mares tenen moltes dificultats per participar en aquest tipus d'esdeveniments per poder saber quins plans s'estan desenvolupant, què s'està fent per poder acollir els nostres nens… i, senzillament això... He volgut intervenir-hi perquè tenia aquesta preocupació. Em quedaré tot el Congrés –sóc presidenta d'una associació de dones de Bolívia– i he vingut en representació de les absents que no poden assistir-hi i transmetre'ls tot el que vostès estan planificant. Moltes gràcies.

Nora Rodríguez: Jo agraeixo que siguis aquí. I espero que, des de l'associació, es pugui seguir treballant amb aquesta educació a distància perquè crec que cal posar-hi atenció. Per part meva, res més.

Nora Rodríguez és autora del llibre *Educar desde el locutorio* / *Ivan G. Costa*.

Beques de la Caixa Catalunya per a l'alumnat en risc d'exclusió

Índex ←

Àngel Font, Fundació Caixa Catalunya

Moderadora, Araceli Lázaro: I ara sí que ja arriba l'exposició final. La presentació la farà el senyor Àngel Font i se cenyirà al tema de les beques de la Caixa de Catalunya per a l'alumnat en risc d'exclusió.

Àngel Font: Gràcies. Bon dia. En primer lloc gràcies a l'organització, la Secretaria per a la Immigració, per convidar-nos a aquest interessant Congrés. La meva intenció és explicar les grans línies d'un projecte ambiciós que estem treballant en els darrers anys un conjunt d'administracions i d'institucions, i que es manifesta a través del nom ACCÉS, que vol ser un acrònim de l'objectiu final del projecte: acompanyar les comunitats educatives a millorar l'èxit educatiu a Catalunya o, per dir-ho amb altres termes, evitar exercir una clara lluita contra el fracàs escolar o l'abandonament prematur de l'escolarització, que és un dels indicadors menys positius que té la nostra societat. Parlo de societat no sols des d'un punt de vista dels resultats estrictament escolars i educatius, sinó també de la pèrdua de competitivitat econòmica i d'oportunitats a l'hora, per exemple, de sortir de situacions com la que vivim avui, d'atur intens.

Des d'aquesta perspectiva vam iniciar fa temps aquesta visió que té el nucli, o és un dels instruments més tangibles, en les beques, que és un títol que s'atorgava a la ponència, però, tal com intentaré explicar, al voltant de les beques, si no les acompanyem d'un conjunt d'activitats, aquest èxit escolar... evitar que "nanos" de 17 anys no estiguin estudiant ni treballant... i aquesta és una incidència molt, molt severa a casa nostra.

Ho explico així, en el marc del Congrés de la Immigració, sabent que no és un programa directament adreçat a persones immigrants, tot i que té "nanos" immigrants, perquè té una elevadíssima incidència en l'entorn territorial on treballem. Aquest és un dels primers principis o criteris que treballem per poder fer aquesta funció. No es pot fer d'una forma aleatòria i transversal a tot el territori, sinó que s'ha de treballar al costat de les escoles i les famílies, i en un territori molt concret. Aquest és un dels primers principis, juntament amb altres, que no m'hi estendré. Insisteixo que això és una col·laboració intensa entre el Departament d'Educació, el Departament de Treball i pròpiament el SOC, que a través del Fons Social Europeu aporta finançament, juntament amb l'Obra Social de Caixa Catalunya, que també ho fa, i que respon a aquest principi: per educar i millorar l'èxit educatiu no n'hi ha prou de posar ordinadors a l'aula. Cal que tota la comunitat del seu entorn hi ajudi. No vull dir amb això que no sigui en absolut important posar ordinadors a l'aula, que ho és, però certament, i amb els estudis sobre inclusió que hem anat desenvolupant, estem veient que un dels factors més importants que incideixen en l'èxit educatiu del nostre alumnat és, precisament, l'afirmació i el nivell d'implicació que els pares tenen.

Per tant, no sols a l'aula es cuina l'èxit educatiu dels nostres fills, sinó que hi ha una part molt important que té a veure amb allò que passa fora de l'aula. I aquest aspecte és el que intenta fer aquest projecte experimentalment, fer-hi front. Es fa un conjunt de línies molt àmplies. Bàsicament es parteix de la relació entre la Caixa de Catalunya i un conjunt d'entitats que treballen sobre el territori, i també amb dispositius de formació prelaboral, específicament les beques de transferència, les que serveixen per pagar matrícules en alguns cursos especialitzats, en algun cas serveixen per pagar menjador i en altres són per al transport, la targeta de l'autobús perquè puguin anar al centre educatiu, etc. Hi ha una línia de contacte amb el conjunt, de presa de consciència amb el que anomenem

"comunitat educativa", que no és res més que l'escola, els pares, les administracions vinculades, etc. S'estableix un treball en l'àmbit de la prevenció del fracàs, i això que anomenem nosaltres "segona oportunitat educativa" és una porta de tornada al sistema educatiu. Aquests bàsicament són mecanismes de reforç escolar, perquè ens entenguem. I fora de l'horari estrictament acadèmic som capaços de portar-ho a terme amb "nanos" que tenen especials dificultats, perquè hi hagi aquesta prevenció, fins i tot, aquesta "porta del darrere" per tornar a connectar-se amb el món educatiu. Som molt conscients que amb la situació d'atur en què vivim, i que segurament viurem al llarg dels propers anys, un "nano" sense el títol de la ESO és un potencial membre de les llistes d'atur, perquè difícilment podrà, amb la dinàmica laboral actual, tenir accés almenys a un lloc que no sigui estrictament precari. Hi ha moltes línies que són més instrumentals però no m'hi entretindré.

El que fem nosaltres és triar territoris. En aquest moment estem treballant amb 8 àrees, allò que en diem "punts d'accés" o territoris, zones on estem implementant aquest projecte de forma experimental. Estem treballant a 3 barris de la ciutat de Sant Boi, coordinada per la Fundació Marianao; al barri del Carmel a Barcelona, coordinat per la Fundació Adsis; a tota la ciutat de Salt (Girona), que s'encarrega la Fundació Ser·Gi; a 2 barris de Santa Coloma de Gramenet, concretament a Fondo i a Santa Coloma, impulsat pel Casal dels Infants, i als barris de Ponent de Tarragona, amb una col·laboració entre 2 institucions, que és el Casal Amic de Tarragona i el Casal dels Infants.

I pel que fa a aquests "territoris llavor", estem posant en marxa 3 punts nous: (1) al nucli històric i al barri de la Mariola de Lleida; (2) al barri de Sant Roc de Badalona, a través de la Fundació Pere Closa, i també (3) a 3 barris de Ciutat Vella: Sant Pere, Raval i Santa Caterina, a través d'un conjunt d'institucions del Raval. Si té alguna cosa és amalgama d'entitats, i hem de treballar amb més d'una per poder arribar a tots els racons del barri. Ràpidament vull introduir el tipus d'accions.

Com deia, el primer de tot són les línies de formació prelaboral o d'inserció laboral, el segon, i potser el nostre "producte estrella", és aquesta funció de tutoria, d'acció tutorial i beca directa: assignar un adult o un educador extern a l'escola que es faci responsable d'alguns nens seleccionats per les mateixes escoles a fi d'accelerar el seu èxit escolar. Aquest punt té tant a veure amb aquells que tenen més dificultats com amb aquells que tenen molt de potencial i que les seves circumstàncies familiars l'impedeixen arribar a l'èxit escolar. Per tant, en algunes classes, els tutors ens han dit: "sobretot, bequeu aquest nen, que és potser el número 1 o 2 de la classe, però que el seu entorn... que és un nen que se'n surt, però el seu entorn familiar no li permet arribar tan lluny com si tingués aquest accelerador".

Per tant, quan parlem d'èxit escolar, no sols ens referim a "arrossegar cap endins" aquells nens que ens queden més despenjats –que també és així–, sinó també potenciar l'excel·lència en entorns, en barris on és molt difícil que aquests nens puguin arribar a tenir estudis universitaris o superiors. Cal tenir present que el mateix nen, si el traslladem a un altre barri, potser ho tindria molt més fàcil. El que voldrem, per tant, és facilitar la igualtat d'oportunitats tant com es pugui. Aquesta és una afirmació que és molt fàcil de dir i som conscients que és molt difícil de complir en el dia a dia, i intentem aproximar-nos a aquests suports. Estem contents de com està arrencant aquest projecte, fa pràcticament un curs i mig que apliquem tota la metodologia, i ens permet veure que els nens becats en ACCÉS (a prop d'uns 200 nens en aquest moment), tenen un resultat d'aprovats i de superar l'ESO superior a la mitjana de Catalunya. Si a Catalunya, en aquest moment, està superant l'ESO un 77%, hem aconseguit que aquest conjunt de nens becats pel programa ACCÉS, amb aquesta metodologia de tutoria, l'aprovi un 86%. Això és molt

important i s'ha aconseguit que tots els nens superin la resta de cicles (cicles formatius o de batxillerat). Però, específicament, la dada de l'ESO és molt important. Sabeu que és el "curs crivell" i allò d'"aprovar o no aprovar l'ESO" està classificant, dualitzant, la nostra població, i està marcant les oportunitats formatives i laborals que tindran aquests nens en el futur, i, per tant, incrementar aquestes xifres, un 77% de graduació en l'ESO és un drama per a la societat, i entre tots hem de ser capaços d'augmentar-la.

Parlant específicament de l'origen d'aquests "nanos", podem veure que, tot i que no és un programa adreçat exclusivament a la població nouvinguda, la seva significació és important: pràcticament 2 de cada 3 nens i nenes becats són d'origen immigrant. D'una composició molt semblant a la immigració a casa nostra, una mica més de nois que de noies. Les noies tenen un nivell d'implicació amb la tasca educativa superior a la dels nois, i alguns d'aquests els hem d'implicar una mica més. Però bàsicament, tenim un conjunt de noies que realment poden arribar molt lluny, perquè el seu nivell de compromís en general i amb el projecte educatiu, estadísticament, és molt més alt en aquest moment, que no pas el del noi.

En relació amb el nivell d'immigració d'aquests 3 barris (Carmel, Sant Boi i Salt), el pes dels nens immigrants d'aquests territoris és significativament superior. Incidim en la idea que realment l'èxit escolar també ha de ser una de les vies d'integració. No l'única, però una de les vies d'integració, perquè... tant l'entorn familiar com l'entorn "barriada", els referents d'èxit educatiu són molts. Els immigrants que arriben no són tants com en altres llocs i, per tant, hem de fer una acceleració d'aquests referents.

Això ens permet seguir veient que en les persones immigrants el nivell d'implicació és molt alt, i els nivells d'implicació i rendiment de les beques són també molt i molt alts, especialment en els nens d'origen estranger: aprofiten molt més les oportunitats que se'ls ofereixen. Aquesta és una gran lliçó. Quan hi ha persones que, pel seu entorn (insisteixo: barris, recursos econòmics, situació familiar...), tenen més dificultats, s'observa que les primeres dades que s'obtenen manifesten que com més necessitat té un nen més capacitat té d'aprofitar el recurs, el suport que l'ajuda. I aquesta reflexió és una via per realimentar els compromisos institucionals de les administracions i les entitats que volen ajudar per seguir donant empentes, punts de suport, perquè aquests nens hi arribin. Insisteixo també en les dades de comparació del rendiment femení i masculí, que significativament és superior el de les noies.

Estem avançant i tenim molta més informació, com us podeu imaginar, simplement centrant-nos en el futur, però també tenim consciència que només treballem 8 territoris i al voltant d'una vintena de barris, i això és molt poc. Però som molt conscients que s'està aprovant un model que pot ser la base d'una expansió territorial molt més significativa, si el programa pot ser assumit pel conjunt de les administracions implicades. Per tant, estem al davant d'una experiència molt podríem dir "experimental", relativament anecdòtica pel que fa a l'abast, però molt interessant des de la perspectiva dels resultats que estan apareixent. Amb l'objecte d'insistir que no són nens que tinguin dificultats, destaquem que no és que l'escola o l'aula no se'n surtin, sinó que el que cal és donar aquesta cobertura al nen, al barri on viu, a la família a la qual es dóna suport, perquè aquest èxit escolar es garanteixi i sigui una realitat. Jo ho deixaria aquí, a l'expectativa de les vostres preguntes, i del vostre interès pel tema. Moltes gràcies.

Moderadora: Moltes gràcies, senyor Àngel. Si teniu alguna pregunta, seria el moment de fer-la. Ningú? Jo sí que voldria fer una apreciació, perquè, sense dubtar en cap moment de la cooperació i col·laboració interinstitucional tan necessària, sí que recullo un debat d'un company que pel que veig no és aquí, però sí que ha estat en un debat conjunt molt

ampli, i amb el convenciment que no hi ha ni possibles solucions ni veritats sense el dilema i l'interrogant... Moltes vegades quan parlem des de la perspectiva social dels programes de suport interinstitucional, on hi ha entitats bancàries pel mig, doncs, ens fem una pregunta, tenim un dilema, i diem: "Com s'ubica, des d'un programa d'obra social, les possibles polítiques bancàries generadores d'exclusió amb els programes de suport per no tenir exclusió?" És molt complicat, eh? No? Per mi, sí.

Àngel Font: No, no, és un dilema claríssim. La vida és plena de dilemes. I som una societat que la mateixa societat genera exclusió. Això és evident. Les dinàmiques, no les generen únicament les administracions ni tampoc les entitats financeres, ni la resta de la societat, però, evidentment, tots acabem generant aquesta dinàmica dual. Vivim en un país, Catalunya, que si l'assimiléssim amb un tren, tindríem quatre vagons del tren que tiren a una bona velocitat, i sempre hi ha aquest cinquè vagó que queda al marge. Aquesta és una realitat i no la podem defugir. És veritat que, si bé podríem parlar en general de les entitats financeres, el conjunt de les caixes d'estalvi, i molt especialment, les caixes d'estalvi a Catalunya, tenen des del seu origen una funció social clara. Una funció social que jo, personalment, veig molt en perill, perquè som davant d'un canvi de paradigma, d'un creuament de camins, amb tot el tema no únicament de les fusions, sinó de la participació de l'Estat en les caixes d'estalvi, que jo penso que clarament les allunya de la seva funció original, i això és el que penso i veurem què passa. Però certament, la riquesa d'una societat com la catalana, amb presència molt i molt elevada d'institucions amb compromís financer, però amb rellevància social, ens hauria d'haver portat, i ens ha portat, a una societat més cohesionada –segur– que si no hi hagués hagut aquest tipus d'institucions. No sé si en el futur es podrà mantenir.

Moderadora: Moltíssimes gràcies per la vostra paciència i per les vostres aportacions.

Àngel Font, de la Fundació Caixa Catalunya, amb Araceli Lázaro, moderadora de la taula sobre relacions del Congrés / *Ivan G. Costa*.

Taula d'inserció sociolaboral

La discriminació en l'accés al treball

Índex ←

Patrick Simon, Institut National d'Études Démographiques (INED-París)

Moderadora, Virginia Mata: Bona tarda i benvinguts a la darrera taula de treball del Congrés de Fills i Filles de les Migracions. El tema que tractarem ara és la inserció sociolaboral i, com a primer convidat, tenim el doctor Patrick Simon, de l'*Institut National d'Études Démographiques* de França, que parlarà sobre la discriminació, l'educació i l'accés al treball. Molt bé.

Patrick Simon: He de demanar disculpes per parlar en anglès, i, en concret, anglès amb un accent francès. Potser així serà més fàcil entendre el que us explicaré. En primer lloc, m'agradaria donar les gràcies a la Secretaria per a la Immigració per haver-me convidat a parlar sobre la discriminació en el mercat laboral. Com podeu veure en el títol, no parlaré sobre l'educació, ja que he vist que ahir ja se'n va parlar, per tant, crec que podem tractar directament el tema del mercat laboral. La qüestió és donar algunes idees sobre els resultats de la recerca feta a Europa sobre la situació de la segona generació en aquest àmbit. Us donaré alguns elements específics pel que fa a França, el país d'on vinc i on treballo.

En primer lloc, estic segur que ja heu sentit aquest discurs, però és útil recordar que la qüestió de la segona generació és bastant nova en el panorama europeu. Per primera vegada en la nostra història, tenim una espècie de sincronització temporal. La immigració massiva dels anys 1960 i 1970 composta pels anomenats "treballadors migrants" es dóna en menor mesura en comparació amb la seva descendència, la qual ha nascut en la majoria de les societats d'acollida. Els fills i filles dels treballadors migrants i els mateixos migrants, tenen una posició específica en les seves noves societats, perquè hi neixen. La majoria (no tots, però la majoria) són ciutadans del país on viuen. Són com els altres, formen part dels joves que viuen en aquests països.

Tanmateix, sí que tenen un rerefons d'immigració, i potser s'enfronten a unes trajectòries específiques a les escoles i a la feina. Aquestes trajectòries, que mereixen ser discutides, es poden explicar pels diferents capitals socials i culturals que poden tenir, i també per un tractament específic que reben de la societat predominant, que és el que anomenem "discriminació". Es pot veure aquesta situació en la majoria dels països d'Europa occidental, i ara és un tema de debat en els nous països amb immigració (Espanya n'és un, i també ho són Itàlia i Portugal). I el que és específic en aquests països a l'altra banda del mar, incloent-hi Grècia (he oblidat d'esmentar-la), és que per primera vegada el descobriment de la situació de la segona generació va més ràpid que abans en els antics països de l'Europa occidental. D'alguna manera, el programa europeu ha creat una comissió per associar les diferents situacions i emprar un tipus de terminologia i un marc conceptual per a tots els països europeus.

Per descomptat, la situació de la segona generació no és sols una qüestió de demografia, que bàsicament ho és: els immigrants tenen fills i filles (no és una novetat), els quals es busquen la vida a les seves societats, però també hi ha un programa polític darrere de la situació de la segona generació. En primer lloc, en la majoria de les societats europees apareix l'ansietat sobre la situació de la segona generació, i, específicament, sobre la seva identitat nacional i la seva lleialtat a la societat. Hi ha conflictes sobre aquest tema en el Regne Unit després dels atemptats de Londres. S'ha discutit sobre aquest aspecte a Espanya i també a França, i hi ha hagut alguns disturbis,

que han afegit al programa polític el fet que potser la segona generació no té exactament els mateixos resultats que els seus companys d'origen no immigrant. En resum podem dir que la qüestió fonamental és: reproduirà la segona generació l'anomenat model tradicional dels seus pares? Seguiran els seus passos, que els mantenen en una situació específica i diferenciada dins de la seva societat? O es barrejaran amb el corrent general i adoptaran una postura més aviat invisible pel que fa a les seves pràctiques culturals, referències i forma de vida? I, sent més precisos: tindran accés a la plena participació en la societat? Tindran accés al mercat laboral? Tanmateix, també des d'un altre àmbit social, incloent-hi la participació política, la igualtat es dóna o serà assolida per la segona generació pel que fa a l'experiència democràtica de la societat occidental?

Per tant, un factor és la definició de segona generació: quan comparem societats europees les definicions no són exactament les mateixes. Estem parlant d'antecedents que van arribar molt joves a la nova societat? Estem parlant dels que neixen en aquestes societats d'acollida i hi creixen? Estem parlant o no d'aquells que tenen la ciutadania d'aquestes societats? Així, doncs, tota la definició pot variar. Si comparem aquesta qüestió a Alemanya, els Països Baixos, el Regne Unit i a França, les definicions no són les mateixes ni tampoc ho són la informació i les dades que la descriuen. Considerem els que tenen dos pares immigrants com a segona generació o hi hem d'incloure també els que tenen un pare immigrant i un de nadiu? No cal dir que hi pot haver diferències quan tractem d'entendre les seves trajectòries i descriure les seves situacions. Per tant, en treballar sobre la segona generació, hem de crear noves categories, no sols des del punt de vista sociològic, sinó també des d'un punt de vista estadístic oficial. La majoria de les estadístiques oficials a Europa no recullen informació sobre la segona generació. Només recullen dades del seu lloc, la persona i la ciutadania. No sabem res (o gens) sobre la situació de la segona generació. Això ho podran comprovar veient les dades. I el que resulta irònic és que quan tractem de definir qui pertany a la segona generació també hem de definir qui no hi pertany: la invisible societat predominant. Com els anomenem? Els blancs? Els nadius? Els ciutadans? Però és que la segona generació també pot ser blanca, nadiua i ciutadana! Per tant, quins són els criteris per definir la societat predominant? Aquest és un dels problemes al qual ens enfrontem i es veu en el fet que la terminologia utilitzada en els diferents tipus de recerca pugui variar entre nadius, població predominant, grup majoritari, tercera generació o superior, població autòctona...

Així doncs, tenim, una vegada més, un problema per tractar de definir la població de la qual estem parlant. Faré un repàs ràpid d'algunes dades. He triat tres països només per donar una visió general de la magnitud de la segona generació. Per descomptat, varia en funció de la història de la immigració de cada país, però si ens fixem en els Països Baixos, la proporció de la segona generació, depenent de com es defineixi, era aproximadament d'un 10% l'any 2008. No és una proporció gaire gran, però pot ser més gran si ens fixem en determinades ciutats com Amsterdam o Rotterdam. I dins d'aquest grup de la segona generació, la definició oficial emprada en els Països Baixos és l'al·lòcton "no occidental", que és una reducció del grup a una divisió més petita. Aquesta definició dóna una idea de qui és inclòs en el concepte de "no occidental". En el cas de Suècia (on hi ha, a més, dades oficials sobre la segona generació), els anomenats "nascuts a l'estranger", que són els immigrants, constitueixen el 13% de la població. I quan es tracta dels nascuts a Suècia, amb dos pares nascuts a l'estranger, que és la definició que s'utilitza per parlar de segona generació, la proporció descendeix fins a un 4%. Així, doncs, no cal dir que hi ha una mena de relació mecànica entre la història de la migració i el temps que viuen els migrants en el país per poder-hi tenir fills. Per tant, com més llarga és la immigració, més gran és el grup de la segona generació. En el cas de Suècia, és una dinàmica recent.

En el cas de França, com que tenen una llarga història d'immigració, la cosa és una mica més complicada per diverses raons. Una és que hi ha molts francesos nascuts a l'estranger, a causa del passat colonial del país, per tant, tenir ascendència algeriana no significa ser un immigrant. Potser es tracta d'una persona procedent d'una colònia, un colonitzador d'Algèria que ha estat repatriat després de la independència. Així, doncs, el 1999, els nascuts a França, com a mínim amb el pare o la mare nascuts a l'estranger, constituïen el 13% de la població. No tenim xifres més recents sobre aquesta població. Si hi afegim els que han nascut a l'estranger, que no són tots immigrants, però sí la majoria, el total suma un 22% de la població que són immigrants o tenen un rerefons immigrant. Així, doncs, la proporció en si mateixa, quan es tracta de determinades ciutats com París, crec que si tinguéssim (no en disposo ara mateix) dades concretes sobre aquesta ciutat, trobaríem que més d'un 50-55% de la població té ascendents immigrants en una generació, una població considerable.

Què significa viure en societats multiculturals? Què en sabem de la magnitud de la discriminació a Europa? En parlem molt, però no en tenim informació. Una referència és l'Eurobaròmetre, que és una mena de sondeig d'opinió: no fa una observació de la discriminació, sinó que recull la informació proporcionada per la població sobre els casos de discriminació. El que observem és que la sensibilitat a la discriminació varia entre els països. I el que sabem és que en els països on hi ha més queixes per discriminació, no vol dir que aquesta sigui més alta en aquests països en comparació amb els altres. Significa que la percepció de la discriminació és més gran. I la percepció està relacionada amb el debat sobre la discriminació. Com més qualitat esperi la societat, com en el cas de Suècia, més es queixaran les minories sobre la discriminació. Així, en aquesta escala, es veu que als Països Baixos i a França es produeixen moltes més queixes relacionades amb la percepció de la discriminació, en comparació amb Àustria i Alemanya. Això no vol dir que la discriminació a Alemanya sigui inferior a la de França i els Països Baixos. El que significa és que el debat a Alemanya està més orientat cap a qüestions d'integració i no cap a la discriminació. Tornem a veure aquesta diferència.

El grau de percepció externa de la discriminació, valorat amb una pregunta del tipus “Ha estat testimoni d'una situació de discriminació?”, dóna puntuacions baixes, entre un 16-20%, és a dir, que potser és una informació més fiable sobre la magnitud de la discriminació. Una altra dada prové d'una enquesta recent feta per l'Agència dels Drets Fonamentals, anomenada EU-MIDIS, als grups minoritaris presents als 27 països de la Unió Europea (UE). Si volen obtenir més informació els recomano que visitin el seu lloc web. Bé, diu que els que estan informant de més discriminació, els que consideren que la discriminació s'ha estès al seu país en major mesura són els nord-africans a Itàlia. Els segons són els romanesos a Hongria, i els tercers, amb més d'un 90% aproximadament de percepció de discriminació, són els nord-africans i els africans subsaharians a França. Per tant, aquestes dades donen una idea del grau de percepció de la discriminació. A la darrera posició es troben els russos a Letònia, que declaren una puntuació de discriminació molt baixa.

Podem obtenir mesures més concretes pel que fa a la discriminació mitjançant el que anomenem la “discriminació residual”, que consisteix a comparar l'accés dels diferents grups en el moment en què es demana una feina, tenint en compte les diferents característiques que expliquen les qualitats en l'ocupació: l’edat, el gènere, les habilitats, l’experiència en el mercat laboral, etc. Un cop disposem de tota aquesta informació, tractem d'identificar el que anomenem la “penalització ètnica específica”, és a dir, la diferència basada només en l'origen ètnic. Anthony Eith i C. E. Chang han elaborat un estudi comparatiu a Europa i la conclusió principal que n'han extret és que els no-

europeus de segona generació, en el moment d'accedir al mercat laboral, s'enfronten a una gran penalització ètnica. Què significa això? Vol dir que no tota la segona generació pateix discriminació? Si es compara amb els que vénen d'Itàlia, Espanya o Portugal i viuen a França, o d'Itàlia o Grècia i viuen a Alemanya, la situació no és la mateixa que la dels procedents de Turquia, Algèria o el Marroc. Per tant, la idea que és un grup molt homogeni, en aquest cas, no serveix.

En segon lloc, ens diu que aquesta penalització és resistent a tot tipus de diferències que es poden explicar mitjançant aquesta experiència en el mercat laboral. No entraré en els detalls. Només esmentaré que els resultats són extrets mitjançant regressió logística, i es tracta de comparar l'impacte específic de l'ètnia. Tenim alguns resultats a França. Provaré de fer-ne un comentari, perquè són força útils per comparar la segona generació amb la primera.

Una qüestió important és tractar d'entendre per què a la segona generació no li està anant millor que a la primera. Cal esperar, perquè han nascut al país i han tingut accés a l'educació, que el nivell educatiu sigui bastant més alt que el dels seus pares. La seva situació serà millor i el seu domini de l'idioma serà més alt, per descomptat. Hi ha tot tipus de paràmetres que expliquen la situació dels immigrants en relació amb el mercat laboral, però no són rellevants per a la segona generació. Per tant, podríem esperar que tinguessin una millor posició. Tot seguit mostro els resultats per a les dones i els homes a França: G.1 vol dir immigrants; G.1.5 fa referència als immigrants que van arribar de joves al país; G.2 fa referència a la segona generació, i G.2.5 fa referència als individus que tenen el pare o la mare immigrant i el segon progenitor és nadiu (és a dir, un dels progenitors és francès i l'altre és immigrant).

Per què fem aquestes distincions? Perquè veiem que, en moltes situacions, pel fet de tenir una ascendència mixta situem la gent en posicions específiques, no sols en el mercat laboral, sinó en la vida social en general, per tant, hem de discutir aquesta dimensió específica. L'últim indicador és el G.3, que fa referència a aquells que no tenen una filiació immigrant directa, però que poden tenir ascendència immigrant anterior, per exemple: els que són descendents de la quarta generació d'immigrants polonesos que van arribar a la dècada de 1930 o els immigrants italians i espanyols que van arribar a la dècada de 1930. Aquestes persones no estan incloses com a segona generació. Així, doncs, el que veiem és que la lluita amb aquest nivell d'atur és la mateixa, i, fins i tot, una mica més alta per als homes de segona generació en comparació amb els immigrants. En el cas de les dones, potser per casualitat, el nivell d'atur és menor, però tot i així la segona generació encara s'enfronta a un nivell d'atur més elevat que la tercera. Fins i tot si examinem grups més específics, com, per exemple, els italians, els marroquins i els portuguesos, que són els tres grups que hem identificat, veurem que el mateix procés és aplicable als marroquins i que el nivell d'atur és molt diferent entre la segona generació d'europeus en comparació amb la segona generació de magribins, cosa que confirma el fet que no totes les segones generacions tenen trajectòries equivalents. Com a mínim a França, però es pot aplicar en altres països.

Si tractem d'examinar tota la informació de què hem parlat abans (educació, edat, gènere, capital social de la família, etc.), veurem que el que nosaltres anomenem el “risc relatiu” (l'impacte específic de tenir un rerefons immigrant) sobre l'accés a un lloc de treball, els immigrants tenen 2,7 possibilitats més de no tenir feina en comparació amb els nadius (el G.3 de què els parlava); els components del G.5 en tenen 1,8 més; la segona generació en té 1,6 més, i encara la generació 2.5 en té 2,3 més, la qual cosa significa que l'impacte específic de tenir un rerefons immigrant (sigui quina sigui la

situació concreta) dóna com a resultat entre 2 i 3 possibilitats menys d'accedir a un lloc de treball. Succeeix el mateix en el cas de les dones. I si prenem els casos d'una ascendència específica com hem fet abans, veurem que els europeus, els italians i els espanyols, no tenen cap impacte, fins i tot tenen algun avantatge pel seu rerefons espanyol o italià en comparació amb els nadius, mentre que per als marroquins, tunisians, turcs i subsaharians és freqüent veure que la segona generació encara té 1,5 possibilitats més (un 50% més de probabilitats) de no tenir feina, en comparació amb els nadius, sent tots iguals.

Així doncs, imagineu que han anat a la mateixa escola, tenen els mateixos pares, són de la mateixa edat i sexe, tenen els mateixos diplomes, etc., doncs, encara tenen un 50% menys de probabilitats de trobar una feina. Obtenim resultats fiables sobre les diferents característiques de la feina que troben. També tenen accés a llocs de treball com a funcionaris públics, que suposa el 30% del mercat laboral a França. No serveis públics, sinó funcionaris públics. Llavors la pregunta és: és un problema d'integració o un problema de discriminació?

Bé, una de les consideracions és que la segona generació continua tenint problemes per adaptar-se a la societat. Aquest és un dels discursos que escoltem en moltes societats europees. Si aquest fos el cas, la resposta política (les polítiques) tractaria de reduir les diferències entre la segona generació i la població en general, aportant recursos com l'idioma, l'educació i l'habitatge. D'aquesta manera, la hipòtesi de partida és que encara hi ha massa diferències per poder beneficiar-se dels recursos de la societat. Aquesta hipòtesi és posada en dubte per una altra idea, que és la de la discriminació. El problema no ve de la segona generació, sinó de la mateixa societat, que tracta les persones de manera diferent segons l'origen, la visibilitat, els estereotips o els prejudicis, i indica o crea diferències entre les persones, fins i tot si vénen del mateix barri. Fins i tot si tenen el mateix nivell educatiu i el mateix origen social, són tractats de manera diferent a causa del seu rerefons immigrant.

Crec que, actualment, a Europa, ens enfrontem a una espècie de tensió entre dues estratègies polítiques diferents: una consisteix a canviar les societats per fer-les més obertes a la diversitat, la qual cosa significa que, siguis d'on siguis, has de tenir exactament el mateix accés a l'ocupació, l'escola, els serveis públics... Fins i tot si tens una religió diferent o una forma diferent de viure. No és una qüestió de diferències, és una qüestió de ser obert. La segona estratègia tracta de produir uniformitat; crear la identitat nacional i la cohesió a través de la uniformitat. Dit d'una altra manera, reduir les diferències considerant que la diferència és un obstacle per a la creació de la cohesió. Així, doncs, en aquest cas, el discurs consistiria a crear individus “daltònics”, fer que la societat esdevingui cega a les diferències, i a partir d'aquesta ceguera crear la igualtat actuant com si tothom fos igual. I crec que aquesta tensió es pot veure en les diferents polítiques que s'han presentat en l’àmbit de la UE i a la majoria dels seus països.

Al Regne Unit hi ha hagut debats després dels atemptats de Londres i una forta reacció de la societat. A França va passar el mateix amb el debat sobre la identitat nacional i als Països Baixos també va succeir amb la idea que havien anat massa lluny en el reconeixement de les minories ètniques i havien d’haver posat l'accent més aviat en el que és comú entre nosaltres i no en el que és diferent. I crec que darrere d'aquesta discussió, el que tractem de veure és quin tipus d'estratègia es pot presentar.

Una estratègia molt evident és tractar d'identificar com el fet de tenir un rerefons immigrant pot crear desigualtats en l'accés als diferents àmbits de la societat. No obstant això, per identificar-ho caldria que definíssim les persones pel seu origen immigrant, per

tant, de nou ens trobem amb els estereotips amb els quals tractàvem de lluitar. Així, doncs, la ironia de totes les estratègies de discriminació és que cal tornar a utilitzar les categories que es consideren responsables de les desigualtats, i en concret ho hem de fer com a eina per a l'acció, la qual cosa significa que hem de recollir dades.

En les estadístiques oficials adreçades als grups, no els estem definint per la seva ciutadania, sinó pels seus antecedents, per la qual cosa s'ha de preguntar a la gent: "Quin és el teu origen?" El mateix és aplicable respecte al mercat laboral, el lloc de treball, les escoles, l'habitatge... cosa que vol dir que s'haurà de supervisar la situació de les persones, no sols segons la seva edat, sexe o classe social, sinó també segons la seva raça o origen ètnic. En aquest punt hi ha controvèrsia sobre com podem actuar a escala europea per formular aquest tipus de preguntes després d'haver decidit prohibir l'ús de la raça i l'origen ètnic en les estadístiques oficials. Per tant, i aquesta és la meva última conclusió, estem ara encarant un repte sobre com combatre els estereotips i els prejudicis sense fer servir el mateix tipus d'eines. O hem de "saltar" d'alguna manera, anar més enllà en una mena de política d'identitat, a l'àmbit general de la UE i de cadascuna de les societats europees? Fins i tot podríem considerar que seria una situació transitòria, necessària per tractar de produir la igualtat, i sabríem que en fer-ho estaríem produint una nova dinàmica, mitjançant la producció de categorització i classificació basades en aquesta qüestió de la raça. No tinc cap resposta per a això, i ho deixo a la vostra discreció. Gràcies.

Moderadora: Molt bé, moltes gràcies al Patrick. Ara tindrem un torn de preguntes de 5 minuts.

Participant del públic: Hola bona tarda, senyor Simon... he entès de la seva exposició que es constata que hi ha discriminació. El que més em preocupa, com a persona immigrada, és: tenim ja pistes de saber per què es discrimina?

Patrick Simon: Bé, suposo que sabem, d'alguna manera, per què hi ha discriminació. Hi ha discriminació perquè, com he dit, hi ha estereotips i prejudicis. Aquesta és l'àrea on algunes persones, per la seva presumpta pertinença a un grup, no estan al mateix nivell que les altres. Es dóna la idea que hi ha característiques ètniques i racials que tenen un impacte en els seus comportaments, en les seves habilitats i en el seu potencial per actuar en la societat. Per tant, aquestes representacions que la majoria dels actors fan servir, conscientment i inconscientment, tenen un impacte en la seva decisió. Si anem una mica més lluny, quan lluitem contra el racisme, entès com un comportament molt explícit, una ideologia utilitzada per persones que tenien representació, i intentem prohibir l'ús d'aquest tipus de representació, un dels problemes és que ara ens trobem amb el que anomeno racisme "daltònic", que és un racisme que no respon a una paraula, que no diu que "és racista", i la majoria dels actors que estan produint avui en dia la discriminació som jo i vosaltres, és a dir les persones que estan fermament convençudes que no són racistes. No fan servir cap ideologia, color, origen o racisme específic. No creuen en la superioritat d'una raça contra una altra. Tanmateix, tenen una mena de percepció cultural de la qualitat i dels problemes que poden estar molt relacionats amb els grups. I aquesta és una dimensió utilitzada molt inconscientment. Jo diria que és un petit coeficient que té efecte quan es pren la decisió de contractar algú, en orientar un estudiant a l'escola, en decidir si algú pot aconseguir o no un pis... cada vegada que prenem una decisió estem influenciats per aquest tipus de percepcions jeràrquiques, menudes però molt actives, que també es poden aplicar en el gènere. La majoria de les decisions que es prenen en contra de les dones no estan fetes per persones que es defineixen com a sexistes, però encara hi ha diferències salarials entre homes i dones, hi ha diferències a l'hora de tenir

accés a l'ocupació... Totes aquestes diferències no es prenen fent referència explícita a la superioritat dels homes sobre les dones. Es construeixen a partir d'una idea molt personal i subjectiva que, en aquest cas concret, els homes ho farien millor que les dones. El mateix es podria dir en el cas de l'ètnia i la raça, que és molt més complicat de definir o d'identificar, perquè és un procés molt intern i, de vegades, inconscient. No sé si això respon a la seva pregunta.

Moderadora: Molt bé, alguna altra pregunta?

Participant del públic: No ho sé, em sento una mica estranya perquè... potser no ho he entès bé, però així vol dir que el color acaba determinant molt. Jo treballo amb el tema d'immigració, tenint present que a Catalunya fa molt poc temps que n'hi ha i que estem a temps de treballar-hi, perquè penso que ni per a la segona generació, és a dir, ni em plantejo per a la segona generació... Són els catalans del futur, siguin del color que siguin. I ara sento això i tinc por, perquè no em pensava que el color fos tan determinant... sí que m'ho pensava. Però vull creure que a Catalunya, això no ens passarà. Vull creure que serem capaços de no veure el color de la pell, però estic veient que és una qüestió de percepció, de prejudici, i que potser no estem utilitzant les eines per anar contra aquesta percepció, no? M'estic imaginant un Parlament Europeu... doncs, potser cal que hi hagi gent de molts colors. Potser ja és hora que Europa sigui de diversos colors. I hem de buscar una altra manera de lluitar des de la percepció... perquè, estic entenent que és una qüestió que, potser, no és ni racional, i vull pensar que la meva filla, que és mulata, no serà una catalana de segona generació. M'agradaria pensar d'aquesta manera, en tot cas.

Moderador: Fem l'altra pregunta que tenim aquí i tanquem el torn.

Participant del públic: Hola, bona tarda. A mi, el que m'agradaria, si puc explicar bé la idea, és fer una crida cap al reconeixement sense tenir complexos de la diversitat. Perquè vivim en una societat, aquí i arreu del món, on per raons de gènere, credo, colors, llengües, origen, mobilitat, pes, alçada... crec que som molt diversos. I a mi, el que m'incomoda, és aquesta sensació que ens fa pressuposar que la gent migrant (que és la que estem tractant en aquest Congrés) és diferent d'una suposada cultura homogènia que hi hauria d'haver aquí. I jo trobo que és reduir molt les idees. Quina seria la cultura d'aquí, per exemple, si féssim una enquesta? Si ens hagués sim de posar d'acord amb la cultura que hi ha aquí, si hagués sim de dir catalans i catalanes o espanyols i espanyoles, per exemple, què diríem? Què faríem? Doncs, ballar el flamenc, no? Doncs, probablement, jo no m'hi sentiria reconeguda, dins d'aquesta cultura. Per dir-ho d'una altra manera, jo sóc una indígena de les Terres de l'Ebre, i potser una indígena del País Basc o de Cadis, crec que tenim també moltes diferències, però visca la diferència! I visca la diversitat! Per aquest motiu, el concepte de les 2.5 generacions, etc., em fa sentir una mica incòmoda, perquè estem en un món globalitzat, on cada vegada, per raons que no depenen només de nosaltres, sinó de com està avançant aquest segle, hi estem cada cop més abocats: viatgem a fora, treballem a fora, tenim amics i xarxes arreu del món... llavors no ho sé, potser d'alguna manera, algun plantejament no s'està enfocant correctament. Bé, a veure si m'he explicat bé, que estic una mica nerviosa.

Patrick Simon: No, ho ha deixat molt clar. Crec que hauríem de fer una distinció entre les nostres esperances i expectatives i el que tractem de descriure en la societat. El fet de voler i esperar que la societat sigui diversa però que això no importi i no es doni cap importància al color de la pell, la cultura o les diferències ètniques, no fa que sigui una realitat. Aquest és un dels problemes. I el que observem, vull dir, parlant des d'una perspectiva francesa, és que el model francès d'integració no està gaire lluny del model

català. Era la idea que estàvem “produint ciutadans” a través d'aquest procés d'accés al coneixement, la cultura, la igualtat social, i per això es donaria la segona generació. No té cap sentit parlar de segona generació quan tothom és nascut a França i és, en menor o major mesura, un ciutadà francès quan arriba a aquesta edat. Per tant, no hi hauria d'haver cap diferència. Aquesta era la base del discurs polític i normatiu, però el fet és que això no és cert.

És una mala notícia, però no és cert. No puc dir que sigui cert. Puc dir que espero que sigui cert, però no ho és. Així, doncs, com a sociòleg dic: “Bé, us porto males notícies”, però no sé com ho perceben els catalans i espero que sigui diferent. Puc dir que no ho és, perquè tenim expectatives en la normativa sobre la igualtat, i fins i tot en societats que se centren en la igualtat i tracten de reduir el tractament específic, però això no vol dir que en la pràctica, en la vida real, sigui aquest el cas.

Per tant, comparteixo la seva preocupació, i hi estic d'acord. Sé que en la meva reflexió hi ha una tensió i pot semblar en certa manera paradoxal, perquè com més tracti de parlar sobre les conseqüències de tenir pares immigrants, més posaré en evidència que aquesta situació no hauria d'existir, fins i tot la mateixa categoria no hauria d'existir, però no parlar-ne i negar-se a parlar sobre l'experiència de milions de persones que experimenten un tracte diferenciat... A França hem estat anys sense parlar de la discriminació, fins i tot quan la gent patia discriminació no hi havia cap veu que es pronunciés sobre el tema. Així doncs, quines són les conseqüències de ser “daltònic”, quan es fa veure que no està passant?

Es produeix una doble violència: d’una banda hi ha discriminació i, d’una altra, ningú no en parla. I aquesta és una de les responsabilitats de les societats multiculturals, ser capaços d'afrontar el fet que encara que la doctrina política principal tingui, com vosaltres, com nosaltres, l'expectativa de ser “daltònics”... no ho som. Així, doncs, per què no ho som? Aquesta és una discussió que tenim al voltant de la qüestió de la discriminació. No ho som perquè arrosseguem 500 anys d'història en què hem anat pel món fent racisme. Els europeus han creat racisme al món a través de la colonització i això és el que hem fet, per tant, no es pot tancar la seqüència dient simplement: “S'ha acabat”. Les coses no van així. La història és allà. Torna. Està fent marxa enrere. La globalització n'ha reproduït i ha obert les portes a través d'aquest tipus de mapes mentals que tenim, i, per tant, ara hi hem de fer front i lluitar contra aquests mapes mentals i ser, jo diria, més pragmàtics.

Això vol dir que hem de lluitar sent conscients del fet que existeix, no dient que no existeix. Existeix, i aquesta és la raó per la qual hem de fer alguna cosa per enfrontar-nos-hi. Ja ho sé, és una resposta real i no es tracta de donar suport a la idea que els immigrants són diferents, sinó només tenir en compte les dades que demostren que són tractats de manera diferent. Això és el que és important de destacar, perquè puguem parlar del que està passant. No estem parlant d'allò que voldríem que passés, sinó d'allò que està passant, que és una situació diferent. Així, doncs, en aquest cas, podem actuar basant-nos en l'existència d'un tracte diferent, no sols dels immigrants, sinó també de la segona generació, de tots els grups minoritaris en la societat que siguin discriminats en qualsevol cas. De fet tots som, en certa manera, discriminats en les societats, depenent de les nostres característiques personals. Aquest fet pot succeir.

Moderadora: Molt bé, moltes gràcies Patrick. I ara continuem amb el tema de la inserció sociolaboral, amb el qual tanquem el Congrés aquesta tarda, amb la participació de Obdúlia Domínguez i Lídia Daza, que parlaran sobre trajectòries laborals de joves immigrants magribins i equatorians. Donem les gràcies al Patrick.

Patrick Simon: Gràcies.

Patrick Simon, de l'Institut Nacional d'Estudis Demogràfics (INED) amb seu a París / *Ivan G. Costa*.

Trajectòries laborals de jovent reagrupat marroquí i equatorià

Índex

Obdúlia Domínguez i Lídia Daza, EDAS

Lídia Daza: Presentarem els resultats d'aquesta recerca, que porta per títol "Trajectòries laborals del jovent reagrupat marroquí i equatorià". En primer lloc, voldríem agrair la invitació de participar en aquest fòrum que ens permet exposar el resultat d'aquest petit estudi que vam fer amb molta il·lusió i motivació, i estem contentes de compartir algunes impressions i reflexions al voltant d'aquesta realitat que ens ocupa avui dia.

La meva primera intervenció va orientada a presentar l'estudi, les seves característiques, i ubicar la recerca i els aspectes més metodològics, i a continuació, la meva companya, l'Obdúlia, entrarà una mica més en detall i explicarà els resultats o les conclusions obtingudea a partir de la recerca.

Per situar la recerca, aquest estudi es va dur a terme durant el 2008 i es va fer amb el suport de la Secretaria de Joventut, del Departament d'Acció Social i Ciutadania, en el marc dels ajuts als projectes d'investigació en matèria de joventut a Catalunya. La voluntat o la idea inicial d'engegar aquest estudi va ser estudiar o conèixer amb més profunditat quines eren les trajectòries laborals dels joves reagrupats, joves vinguts a Catalunya mitjançant processos de reagrupament familiar, perquè partíem de dues hipòtesis o dues premisses: la primera era un cert desconeixement, o un desconeixement important sobre aquest col·lectiu, i una segona perquè es tractava d'un col·lectiu amb unes necessitats i unes característiques particulars diferents de les persones ja nascudes aquí, fills i filles d'immigrants, o persones vingudes amb molt pocs anys, molt jovenetes.

Aleshores, a partir d'aquí, vam voler fer un estudi de caràcter qualitatiu per conèixer els discursos, les vivències, les experiències dels protagonistes, que eren aquests joves. I ens vam plantejar entrevistar persones d'entre 18 i 29-30 anys, aproximadament, que haguessin arribat per processos de reagrupament familiar a Catalunya. El fet és que el reagrupament familiar té una vida relativament curta, i, per tant, a l'hora de fer el treball de camp, es va escurçar una mica l'edat d'aquests joves, i això comporta fer alguna puntualització respecte del mateix títol: parlem de trajectòries laborals, però evidentment, la durada curta d'aquest jovent, quant a la seva experiència laboral, ens porta a puntualitzar que no hem analitzat trajectòries laborals consolidades, perquè no ha donat temps, sinó més aviat s'analitzen quines han estat les condicions d'inserció laboral d'aquests joves, i quins han estat els condicionants o els factors que han influït en aquest inici de trajectòria laboral.

Feta aquesta puntualització, el que vam fer va ser analitzar, com he dit, mitjançant la tècnica d'entrevistes en profunditat semiestructurades, dos col·lectius majoritaris a Catalunya, i vam fer 20 entrevistes a joves equatorians i 20 a joves marroquins, tenint en compte, bàsicament, 3 característiques: el sexe, la procedència i la realitat geogràfica (on vivien).

Per tant, es va fer a tot Catalunya, es van triar aleatòriament joves en aquestes edats, sobretot entre 17 i 25 anys, la majoria, i que fossin persones arribades a Catalunya entre els 6 i els 18 anys (els 18 perquè és l'edat màxima per al reagrupament i els 6 anys perquè consideràvem que a aquesta edat, ja havien tingut un procés, una socialització a la societat d'origen, al seu país), i, per tant, ens interessava estudiar aquest col·lectiu. A partir d'aquí, vam fer les entrevistes en profunditat i es va fer una anàlisi amb l'objectiu d'observar els factors de partida que influeixen en tots aquells elements que comporten la

motxilla vivencial que porten aquests joves, i que influeixen en les diferents trajectòries d'accés al mercat laboral. Volíem identificar en quines condicions i en quin segment del mercat laboral es produïa aquesta inserció, i quines eren les diferents estratègies desenvolupades en funció d'aquestes trajectòries iniciades.

Tot això per establir elements de diferenciació-similitud en el procés d'inserció d'aquests dos col·lectius. A partir d'aquí, vam fer les anàlisis, tenint presents aquests eixos orientadors. La meva companya us comentarà quins han estat els resultats.

Obdúlia Domínguez: Bona tarda. Seguint amb l'explicació de la Lídia, ens plantejàvem treballar amb aquests joves i conèixer les seves experiències. Sobretot perquè són joves invisibles, perquè sovint es parla molt de la immigració, i es parla molt dels fills i les filles de persones immigrades, però hi ha també diferències entre aquests, i nosaltres entenem que els fills i filles que han estat reagrupats tenen experiències diferents de socialització que no pas els que han nascut a Catalunya. Precisament per això, perquè han nascut a fora, perquè han tingut un marc cultural i familiar diferent del que tenen els fills que han nascut aquí. Perquè tenen aquesta motxilla, aquestes experiències que els han donat un marc de referència i que després se suposa que han d'adaptar-s'hi... perquè amb el procés migratori hauran d'adoptar i agafar nous marcs de referència. Perquè, a més, el reagrupament familiar no sols es fa amb nens petits, sinó que també es fa amb joves que arriben a la pubertat i l'adolescència, i, per tant, aquestes càrregues vivencials sovint són molt importants, i ells ho expressen així. I perquè són joves que també tenen uns somnis i unes expectatives quan es planteja el procés migratori, i ells també desitgen no fer aquest procés. Una altra cosa és que puguin decidir si el fan o no.

Uns quants aclariments conceptuals. Per què parlem de trajectòries i no d'itineraris? Sovint es parla d'itineraris educatius quan parlem d'un camí que ja està més o menys traçat i que un ha de seguir. En canvi, les trajectòries són més un trajecte que es va construint, que és probable, però que no està ben bé definit, sinó que a partir dels condicionants externs i de la mateixa persona, es va configurant. També cal tenir present que són joves que s'han vist sotmesos a un procés migratori que sovint ells no han decidit, i que fins i tot ben poques vegades els n'han demanat l'opinió, ja que també això és important a l'hora de determinar quines oportunitats tindran, i a ells, aquestes expectatives els han vingut una mica "donades". Llavors, no han pogut decidir, sobretot això: no han pogut decidir.

L'estudi també el volíem emmarcar en el mercat laboral que tenim en aquests moments a Catalunya, que és un mercat molt marcat per la flexibilitat, per la globalització i la precarietat laboral... sovint els joves són un col·lectiu, un grup, un segment social que pateix molt, de manera molt més crua. També volíem veure si realment aquests joves, aquesta "precarització" i aquesta situació del mercat laboral, els podia influir, tenint en compte també que els sectors d'activitat també estan canviant, així com l'activitat industrial, que havia permès, a través d'uns sous més o menys elevats, augmentar aquest ascens social, havia donat oportunitats a les classes treballadores per poder ascendir en les classes socials, tot i que ara això no és tan clar.

Ara això no es produeix, i ens trobem amb uns sectors que presenten una altra incidència: hi ha un augment del sector de serveis, amb unes condicions laborals molt més precàries i amb uns sous molt més baixos, per tant, no queda tan clar si aquest ascens social realment es podria produir.

Quan ens plantegem la recerca, ens trobem que la inserció en el mercat laboral no està exempta de condicionants, és a dir, un no arriba al mercat laboral i ja està, sinó que ha

tingut una experiència prèvia, per exemple, a l'escola, en les relacions familiars. Ha tingut una posició en l'estat social de partida, i tot això determina després en quin segment del mercat laboral el jove s'insereix. Llavors consideràvem, inicialment, per estructurar la informació, i des d'una perspectiva biogràfica, com plantejàvem aquests factors que pensàvem que influïen en el que després serien les trajectòries laborals d'aquests joves.

Vam analitzar els factors vinculats al projecte migratori dels progenitors, el context social de partida de la família en el país d'origen. També vàrem estudiar com es construïen les xarxes socials a partir de les quals aquestes persones arribaven a Catalunya. Quines són i eren les expectatives que tenien les mares i els pares respecte dels fills i, sobretot, de cara a consolidar el que és el procés de reagrupament familiar, amb quines expectatives es feia, i la situació laboral d'aquests progenitors.

Un altre dels factors que plantejàvem són els vinculats al moment vital del mateix jove, allò que està vivint, perquè hi ha joves que es reagrupen de petits i n'hi ha d'altres que ho fan quan ja són joves, fins als 18 anys. Aquests joves parteixen d'unes pautes i d'uns referents culturals determinats per la família i la societat d'origen, el resultat de la seva convivència allà, les experiències que viuen i són resultat del procés migratori, les experiències entorn de la separació, el retrobament i els processos... i no sempre els reagrupaments són com diem, "en bloc", sinó que sovint, i sobretot per a un determinat grup, poden ser també de manera esglaonada. El que es produeix és que la família es va trencant: primer marxen uns i més tard uns altres, després es troben allà uns quants... però queda una part de la família important al darrere, i, per tant, hi ha aquesta sensació, a vegades, de trencament de la mateixa família, i és molt important com viu el jove aquesta separació, sobretot quan veiem quin impacte té en els itineraris educatius i en el rendiment, i com aquests itineraris educatius, que finalment conformen els joves, es tradueixen en una inserció determinada, en una posició, en un estat o en un altre. I també cal considerar les expectatives que tenen els mateixos joves en relació amb el projecte migratori: perquè no tots volen venir ni estan conformes amb el procés migratori, i per tant les expectatives poden variar, és a dir, poden quedar-s'hi o retornar.

Hi ha factors vinculats al context propi de la societat receptora, en aquest cas de Catalunya; quina és l'acollida que reben aquests joves? I ells, aquesta acollida, com la viuen? En aquest context, hem de veure en quina posició social està la família, els pares, quina és l'edat d'arribada d'aquests joves i la situació familiar (si ha sofert canvis o no en relació amb la que tenien en origen). De vegades hi ha trencaments familiars, de vegades la cohesió familiar es manté, i llavors també facilita o no els processos d'acomodació d'aquests joves, les experiències de retrobament, els itineraris educatius que es van construir, i que tenen a veure amb l'edat d'arribada i l'estrès emocional que comporta el reagrupament i el procés migratori, el coneixement de la llengua i també els condicionants administratius. Com sabeu, tot i que es preveu que això pugui canviar, però actualment, i sobretot en el moment que vam fer la recerca, els condicionants administratius són molt importants: perquè aquests joves no tenen dret a treballar. I per tant, sobretot en funció de l'edat que arriben, ens trobem amb joves que no tenen dret a ser econòmicament independents, i ser persones i créixer com a tals.

En aquest marc vam establir tres blocs d'anàlisi, seguint aquestes biografies, que mostren en què consistia aquest projecte migratori a partir de la realitat de la família, la decisió de marxar, l'evolució de la família en el país d'origen i com es trobaven aquí. Volíem estudiar quina acollida tenien en el sistema educatiu, quines eren les experiències que hi havia hagut en els seu país en relació amb l'educació, i saber si, com aquí, es produïen dissociacions o no en relació amb la incorporació i com es resolia aquest

itinerari finalment. I tots aquests aspectes expliquen com es produeix aquesta inserció laboral i com es construeixen aquestes trajectòries, a partir de les condicions administratives de partida, perquè és una condició estructural de les xarxes socials, que han de tenir els mateixos grups de persones i famílies, en relació amb si són de qualitat o no, si permeten inserir-se en determinats llocs de treball de més qualitat o no, i també les estratègies que segueixen els joves per cercar feina i les seves expectatives en relació amb el treball i allò que volen aconseguir.

El que ens vam trobar és que hi havia dues variables, transcendentals i condicionants estructurals: és el nivell formatiu assolit i el dret a treballar que estableix la legislació a l'Estat espanyol. Llavors, en funció de les diferents categories en què es trobés aquest jove i segons la combinació d'aquestes, també tenim realitats diferents, per tant, ens trobàvem amb una casuística enorme. Per aquest motiu, també hauríem de seguir les recerques en aquest sentit, perquè és important poder assolir tota la diversitat que hi ha.

Des de la perspectiva del nivell formatiu, ens trobem joves que, per l'edat en què arriben, ja no poden incorporar-se en el sistema educatiu, independentment de les expectatives que té el mateix jove. També hi ha itineraris educatius d'abandonament: els joves arriben i ingressen en el sistema educatiu, però per diferents raons marxen sense acabar la formació obligatòria, els itineraris educatius curts, és a dir, acaben l'ESO, els cicles formatius de grau mitjà i ja està o bé cursen itineraris més llargs.

Aquesta situació, combinada amb el fet de tenir permís de treball o no, permet veure com es produeix la inserció laboral. Tot seguit us faré un resum de quins són els perfils que vam trobar d'inserció i les trajectòries.

En primer lloc, vàrem veure que eren joves que s'inserien en treballs qualificats i de cert reconeixement social. Bàsicament, s'inserien en el sector de serveis i cursaven itineraris educatius llargs, eren joves que estudiaven a la universitat i encara no havien acabat la formació i, per tant, realitzaven feines que els permetien continuar estudiant i tenir unes primeres experiències laborals, i també poder tenir una certa autonomia econòmica que els permetés ajudar la família. En qualsevol cas, s'observa que feien treballs complementaris a allò que era l'activitat principal, que era estudiar. Llavors, eren joves que havien adoptat la nacionalitat espanyola o tenien permís de treball, però la majoria estaven nacionalitzats. I aquest aspecte és una qüestió important. A més, vull destacar que la majoria d'aquests joves eren marroquins, i la majoria eren dones. Per tant, també ens ha permès observar que les noies i les dones marroquines tenien majors expectatives d'estudiar per millorar la seva posició social i poder accedir al mercat de treball amb més oportunitats.

En segon lloc, hi havia un altre perfil de joves que s'inserien en activitats laborals poc qualificades, amb risc d'atur i competència ascendent, que s'ubicaven en el sector dels serveis i la restauració, i també la indústria manufacturera (la indústria auxiliar de l'automòbil) que reclamava una qualificació molt baixa. Destaca que, davant de la crisi, realment és la indústria el sector que presenta molts riscos de deslocalització i aquests joves tenen el risc de patir l'atur. Quant a la construcció, que és l'altre gran sector que ha absorbit una part important de mà d'obra, ha generat un mercat de treball, però és molt vulnerable i ha afectat en aquests joves, perquè tenien uns itineraris educatius curts, d'ESO i de cicles formatius de grau mitjà, és a dir, amb una qualificació molt baixa. I pel que fa al mercat laboral formal, o bé estaven nacionalitzats o bé tenien el permís de treball.

Un altre tercer perfil és el dels joves que s'inserien en activitats marginals, allunyades de les relacions laborals formals, és a dir, que treballaven en l'economia submergida. Aquests eren joves que no tenien el permís de treball i, per tant, no podien accedir a treballar de manera formal. Sovint, tot i que aquests joves havien tingut l'oportunitat de treballar, el fet de no disposar del permís de treball suposava no poder treballar en el mercat formal.

Com veiem, la majoria són joves que tenen itineraris educatius curts o han abandonat prematurament els estudis. Fins i tot els joves que han arribat a edats més tardanes de l'adolescència, amb més de 16 anys, tampoc no s'han pogut inserir en el sistema educatiu i, tot i que en el seu país d'origen estaven estudiant, per tant, volien anar a la universitat, el procés migratori va trencar les seves expectatives de fer una carrera professional. Per aquest motiu, arribar a Catalunya va suposar no poder treballar i haver-ho d'abandonar tot, fins i tot tenir una certa independència... llavors, l'única opció que tenien aquests joves era la formació ocupacional, que acabaven sent espais de contenció, ja que hi anaven per fer alguna cosa i ocupar el temps, però no perquè realment desitgessin fer allò.

Un altre perfil eren els joves sense experiència d'inserció laboral i que havien abandonat l'escola prematurament. N'hi havia d'altres que no havien arribat al sistema educatiu, o bé, tot i tenir algun títol, la manca d'homologació els impedia tenir una qualificació reconeguda. A més, no tenien permís de treball, per tant, no podien accedir ni a l'economia submergida, que, tot i els problemes que això significava per a alguns joves, almenys podien treballar. Hi havia també els joves que anaven a la formació ocupacional, sovint sense una lògica continuista, però els permetia aprofundir en determinades competències i tenir el temps ocupat.

Bé, i per acabar, destacaré algunes qüestions rellevants i que ens va cridar l'atenció el fet que ho fossin tant: és l'estrès emocional que el procés migratori i les condicions en què es produïa el reagrupament familiar suposaven per a aquests joves, i que alhora repercutia en el rendiment educatiu. Concretament, ho vàrem veure en el col·lectiu dels joves equatorians, precisament pel tipus de reagrupament i de reunificació familiar que es produïa. Quant als joves marroquins, normalment, però no sempre, les experiències que hem recollit és que venia el pare i la mare es quedava amb els fills al Marroc, llavors la mare era un puntal de cohesió de família i mantenia el que... era un referent familiar important d'autoritat, i quan es reunificaven, doncs, ho feien tots junts. En el cas dels joves equatorians, aquests eren la minoria i moltes vegades marxava la mare o el pare primer, després la família s'anava reunificant de manera esglaonada: primer un fill o dos, després un altre, i aquest esglaonament generava una sensació molt important de trencament familiar, fins i tot hi havia famílies que es trencaven, i això provocava un estrès important que no facilita l'acomodació en la societat receptora.

Un altre aspecte important és la manca del dret al treball, que suposa un element d'exclusió social important, ja que parlem de joves que arriben amb 16 o 17 anys i poques empreses els fan contracte d'un any que els permeti obtenir el permís de treball. I després, per tenir aquest permís, han d'esperar 5 anys per poder fer la modificació, i, és clar, amb joves de 16, 17 i 18 anys que no estan estudiant i volen treballar, perquè, a més amb el procés migratori tenen les expectatives de treballar i es troben que no poden fer res. S'observa, doncs, un buit en aquest sentit i això genera situacions socials molt complexes i molt difícils de gestionar.

A més, volem destacar les diferències administratives que vam observar entre el jovent marroquí i equatorià. Vam veure que els primers tenien més informació en relació amb

les modificacions del permís o sabien com resoldre aquesta situació administrativa desfavorable, en canvi sovint ens trobàvem que hi havia joves equatorians que, tot i que feia molt de temps que eren a Catalunya, fins i tot més de 5 anys, no tenien prou informació per poder modificar el seu estatus legal. L'explicació d'aquesta diferència és, segurament, perquè els joves marroquins estableixen xarxes socials i fa més temps que hi són, per tant, tenen més informació, la difonen més i hi tenen més accés. Bàsicament eren aquests punts els que us volíem explicar.

Moderadora: Gràcies, perquè aquesta exposició marca el tipus d'immigració que tenim ara a Catalunya.

Lídia Daza (esquerre) i Obdúlia Domínguez d'EDAS / *Ivan G .Costa*

Transicions escola-treball dels fills i filles d'immigrants: resultats d'un estudi longitudinal a Alemanya

Índex

Boris Geier, Deutsches Jugendinstitut

Moderadora, Virginia Mata: Rebem el doctor Boris Geier, de l'Institut Alemany de la Joventut, amb la seva intervenció sobre les transicions escola-treball dels fills i filles d'immigrants. Presentarà els resultats d'un estudi longitudinal que s'ha fet a Alemanya. Benvingut.

Boris Geier: Bona tarda a tothom. En primer lloc, els vull donar les gràcies per haver-me convidat i, a continuació, he de demanar disculpes pel fet que estic parlant en anglès, i per l'accent especial que pugui tenir el meu anglès. Doncs, bé, els presentaré els resultats d'un estudi longitudinal contractat per l'Institut Alemany de la Joventut, que s'ocupa dels alumnes de les escoles d'educació secundària inferior. A les de menor nivell i més barates es considera que hi van els alumnes més desfavorits. En aquestes escoles també trobem les taxes més altes de joves provinents de famílies immigrants. La meva presentació consta bàsicament de dues parts: en primer lloc, del sistema escolar tripartit alemany, que és una selecció elitista. També empraré algunes dades administratives per mostrar la distribució dels joves de famílies immigrants en els diferents tipus d'escola. I llavors indicaré els punts principals de les opcions de transició per als joves que acaben l'educació secundària inferior. I això ens portarà cap a la segona part del panell de transició alemany. Després d'una breu introducció sobre les característiques bàsiques, em centraré en els joves de famílies immigrants, els quals, de fet, representen la majoria en la nostra mostra. Els explicaré les vies educatives i de formació professional, o trajectòries, segons les decisions i els llocs de treball que prenen lliurement els joves després de l'ensenyament obligatori. Es veuran diferències quant a les possibilitats d'èxit en les transicions entre els joves immigrants i els no immigrants, així com dins la població dels fills i filles d'immigrants.

En primer lloc, parlaré de l'estructura bàsica del sistema escolar alemany. Mentre que la majoria dels sistemes escolars a Europa disposa d'una educació integrada fins al 9è o 10è curs, el sistema alemany d'escoles secundàries divideix els alumnes només després de 4 anys d'educació primària en diferents tipus d'escoles, i ho fa d'acord amb les seves reals o suposades capacitats intel·lectuals. Per tant, tenim diferents edats de sortida de l'escola i diferents certificats amb els quals els alumnes abandonen les escoles. La primera via fa referència a l'escola secundària inferior, on els alumnes es graduen després del 9è curs, quan tenen 15 o 16 anys. Aquestes escoles tradicionalment han tingut sempre un fort lligam amb el sistema de formació professional. Exposaré més endavant que la funció bàsica d'aquestes escoles és proporcionar un ràpid accés a la formació professional i a una educació que condueixi a una entrada primerenca en el mercat laboral, i realitzar, per descomptat, feines senzilles.

La segona via: els alumnes de les escoles secundàries de nivell intermedi, que es queden 1 any més i es graduen amb un certificat superior, que, idealment, condueix a un aprenentatge per obtenir certificacions de nivell mitjà, i que seria una condició per accedir a les escoles secundàries superiors.

I aquestes representen la tercera via, que es dóna en els anomenats *Gymnasiums*. Hi ha, de fet, moltes altres escoles on pots obtenir un certificat d'educació secundària superior,

però el més comú és fer-ho al *Gymnasium*, on fonamentalment aconsegueixes un diploma que et dóna accés, limitat o parcial, a la universitat.

Per tant, tenim una selecció primerenca en diferents tipus d'escoles, just després del 4t curs de l'escola primària. Cada tipus de curs s'associa amb diferents possibilitats de treball per al futur, i també amb la possibilitat d'iniciar directament la formació professional, per exemple: cada vegada hi ha més competència entre els graduats de les escoles inferiors i els de les escoles intermèdies quan es tracta de buscar els mateixos llocs de treball i professions. El sistema alemany solia estar bastant regulat i hi havia una bona equivalència entre els certificats i els llocs de treball, però ara s'està liberalitzant i tenim aquesta competència, i podran veure com el sistema sencer ja no funciona.

Algunes dades administratives del 2006 mostren els certificats obtinguts segons el sexe i la nacionalitat, i donen una primera impressió de les desigualtats pel que fa als joves de famílies immigrants. En primer lloc, poden veure els percentatges dels que abandonen l'escola sense cap tipus de titulació, que es dupliquen en el cas dels que no són ciutadans alemanys, i és aproximadament el 20% en el cas dels joves. Els que van deixar l'escola amb un certificat varien substancialment en relació amb la ciutadania. Hi ha aproximadament una quarta part d'alemanys que han deixat l'escola amb un certificat inferior, mentre que són més del 40% en el grup dels no-alemanys. I succeeix el mateix amb els certificats intermedis, que representen la majoria del grup alemany nadiu, però només un terç, o menys d'un terç, en el cas dels immigrants. Això suposa, per descomptat, que no es beneficien del títol superior. Pel que fa a aquest certificat superior, si bé tenim un 10% en el grup de nacionalitat no alemanya, en el grup alemany hi ha aproximadament entre una tercera i una quarta part dels nois i una tercera part de les noies. Per tant, les diferències són importants.

Com podeu veure, s'aprecien els avantatges educatius de les noies, en general, en els dos grups, o, per dir-ho a l'inrevés, els desavantatges dels nens, més agreujats en el cas dels nens immigrants sense certificats. Podeu observar la distribució dels alumnes en els tres tipus d'escola segons la nacionalitat actual o anterior. Us l'ensenyo per demostrar les diferències dins del grup dels joves migrants o immigrants. Es poden veure algunes diferències òbvies en com la gent està distribuïda en aquests tres tipus d'escola. I també s'aprecien diferències dins del grup dels migrants. Els alumnes que procedeixen del sud i del sud-est d'Europa van més sovint a les escoles de secundària inferior i molt menys sovint a les de secundària superior, en comparació amb els nadius alemanys.

Tanmateix, també es poden veure dues excepcions: hi ha joves de Polònia i de la Comunitat d'Estats Independents amb distribucions clarament millors entre els tipus de centre escolar. Especialment entre les noies dels països de la CEI, gairebé totes estan superant els nois nadius alemanys. La primera impressió sobre les desigualtats pel que fa als tipus d'escoles, la primera selecció, per descomptat porta associades les possibilitats futures de carrera acadèmica que se'n deriven. A partir d'ara els mostraré la situació només a l'interior de les escoles de secundària inferior, i la pregunta serà: Es mantenen les desigualtats dins d'aquest grup, fins i tot després d'aquesta gran selecció que s'ha fet?

En primer lloc, quines opcions es tenen realment després d'acabar l'escola secundària inferior? Aquestes escoles funcionen com un accés primerenc al mercat laboral i, per tant, tenen forts vincles amb el sistema de formació professional. Així, doncs, l'ideal o el camí assenyalat pel sistema polític seria immediatament entrar en un centre d'educació i formació professional. I això tradicionalment es dóna a Alemanya en l'anomenat “sistema

dual", és a dir, els aprenents estan la meitat del temps en una empresa, amb la qual tenen un contracte, i l'altra meitat del temps en una escola de formació professional.

Hi ha algunes escoles de formació professional a temps complet per a algunes professions, com en el sector mèdic, però la forma tradicional és aquest sistema dual. La FP generalment dura 2 o 3 anys i mig. Només la FP marginal de menys qualitat, que té el que s'anomenen requisits reduïts, dura 2 anys. Bé, a part d'aquest camí ideal, hi ha la preparació professional. Aquesta representa un pas intermedi en el camí cap a la FP, i és per a tots aquells que tenien la intenció d'iniciar una FP però no ho van aconseguir. L'objectiu oficial de la preparació professional és cobrir les mancances i orientar sobre les possibles carreres professionals. No obstant això, la preparació professional té un caràcter ambivalent per a qui realment no està preparat per a la FP (de vegades parlem de la disposició professional, que és una nova expressió), per a aquells que no estan realment preparats, perquè tenen moltes mancances o perquè els falta agafar pràctica. Tanmateix, per als més aptes, aquesta preparació addicional, 1 any més realitzant una preparació d'aquest tipus podria donar la sensació de ser una cua d'espera, una àrea de contenció, i això no té gaire sentit per als joves. Per tant, veurem quines possibilitats es tenen realment després de fer aquest tipus de preparació professional.

I la tercera opció, és continuar a l'escola per obtenir certificats superiors en l'educació general. Això, no obstant, com que no hi ha un sistema d'ensenyament integrat, no és fàcil i has de visitar diferents escoles. Has de fer molta feina d'adaptació i no tothom hi pot entrar; depèn de les qualificacions que es tinguin i d'altres factors. A fi d'explorar aquestes vies prototípiques, l'Institut Alemany de la Joventut va posar en marxa un estudi longitudinal, que ara us mostraré. La transició va començar l'any 2004 amb una mostra d'uns 4.000 alumnes. Tots ells estaven en el seu últim any de l'ensenyament obligatori en escoles d'educació secundària inferior. Les dades van ser recollides en l'àmbit nacional en 127 escoles (57% de nois i 43% de noies), la qual cosa és bastant representativa de l'escola secundària inferior.

Per als nois, l'edat mitjana és de 15-16 anys i la majoria prové de famílies migrants (53%). És una mena d'escola d'immigrants. Aproximadament una quarta part dels joves no havien nascut a Alemanya, és a dir, que eren de "primera generació", si es pot dir així. Examinarem amb més detall la composició de la joventut immigrant, però abans d'això vull fer un breu cop d'ull al disseny longitudinal de l'estudi. Com us deia, vam començar l'any 2004 fent preguntes a les classes i cobrint aspectes sociodemogràfics, i a partir de la informació sobre els recorreguts educatius previs i els plans per continuar l'escola i la formació professional. A partir d'aquí, vam fer entrevistes telefòniques assistides per ordinador, que tractaven sobre les carreres posteriors, el sistema educatiu i de formació. Els 2 primers anys es van fer en intervals de 6 mesos, i posteriorment amb periodicitat anual. En aquest moment estem recopilant dades sobre la 9a onada de seguiment. Tenim molt bons resultats, per tant, la mostra encara és força bona.

Es pot veure la composició dels joves de famílies d'immigrants segons el país d'origen: el grup més nombrós procedeix de la Comunitat d'Estats Independents i d'Europa de l'Est; el segon gran grup prové de Turquia. Hi ha gent d'altres països com ara Itàlia o l'antiga Iugoslàvia, ja que molts dels anomenats "treballadors convidats" que van venir a Alemanya des de la dècada de 1950 procedeixen d'aquests països, així com de Turquia i de Iugoslàvia, per descomptat, molts refugiats, que van venir en la dècada de 1990. Es pot veure l'edat que tenien els joves quan van arribar a Alemanya: prop de la meitat van néixer a Alemanya i són immigrants de segona generació. Pel que fa a l'altra meitat, es pot veure que en total un 40% eren majors de 3 anys i un 10% tenien entre 3 i 6 anys,

així que gairebé una quarta part dels joves de famílies immigrants no nascuts a Alemanya es van mudar a aquest país abans d'entrar a l'escola primària. Un altre 13% van venir en edat de cursar l'escola primària (abans de l'escola secundària) i, finalment, el 12% eren majors de 12 anys. Van començar la seva experiència escolar alemanya a l'escola secundària. També es pot veure que la majoria dels joves de famílies turques són nascuts a Alemanya, i només una minoria no va començar l'escola primària a Alemanya. És un cas molt diferent al dels joves de la CEI i de l'Europa de l'Est, que van arribar a edats molt diferents i només un 17% era nascut a Alemanya. Molt bé, fins aquí la composició.

Fem ara un cop d'ull a algunes investigacions. A l'inici de l'estudi (març de 2004) quan els alumnes encara eren a l'escola, se'ls va preguntar sobre els seus plans, tenint en compte la futura carrera professional i educativa. Després, un cop acabada l'escola, vam examinar les posicions reals que ocupaven en aquell moment. Es pot veure la distància entre el desig i la realització dels nadius alemanys i dels joves de famílies migrants. Primer, fem un cop d'ull als plans: tenim els plans per a la realització de la formació professional, i, més de la meitat dels nadius alemanys tenen pensat iniciar un pla de formació professional, mentre que en el grup de migrants es tracta només d'un 40%. Hi ha una major proporció, significativa, de joves que planegen continuar l'escola i seguir per obtenir un certificat superior. És força diferent.

En el cas dels nadius alemanys, aquesta proporció és d'un 20%. Els plans per a la formació professional s'acosten, són comparables. Ara bé, si ens fixem en les posicions, el novembre de 2004, es poden veure els resultats de la primera transició immediatament després de l'escola. En primer lloc, és bastant obvi que no tots els que planegen començar una formació professional realment ho aconsegueixen, i la proporció de la preparació professional i de la continuació a l'escola és superior a la proporció dels plans respectius. Mentre que la preparació professional pot ser considerada clarament com una opció provisional o una solució temporal no desitjada, almenys per als que no tenien intenció de fer-ho, el fet de continuar l'escola d'alguna manera té un caràcter ambivalent. Per a alguns, és el desig, la manera d'ascendir per l'educació superior en general, i per a d'altres és també quelcom provisional, o almenys la segona millor opció. Si es comparen els dos grups, el 55% dels nadius alemanys vol començar una formació professional, i el 36% aconsegueix el títol, és a dir, aproximadament el 65% finalitza els estudis amb èxit. En el grup de migrants només un 50% els finalitza amb èxit. No cal dir que els valors absoluts són molt més baixos en el grup de migrants.

Si fem una ullada a l'evolució en el temps, veiem que hi ha algunes categories addicionals. Trobem educació i formació ocasionals, la continuació a l'escola i la preparació professional. Després tenim el treball no qualificat, que també pot ser precari, i la categoria de “desocupats”. Finalment tenim el treball com a mà d'obra qualificada. També hi ha altres categories, i les categories marginals entre el jovent és l’entrada a la universitat. Així doncs, el que es pot veure en primer lloc són les proporcions generals de col·locació dels darrers anys. Es veu una major proporció de transicions immediates a l’FP en el grup alemany nadiu, i hi ha una major proporció de períodes escolars i preparació professional que en el grup de migrants. Però què passa els anys següents? Les proporcions de preparació i escola estan disminuint, hi ha més joves a FP, i des de l'any 2007 es pot veure que hi ha joves que ingressen en el mercat laboral com a mà d'obra qualificada. El que també veiem és que la proporció d’FP en el grup d'immigrants no s'iguala mai a la dels nadius alemanys. Els joves de famílies migrants acaben amb major proporció en treballs no qualificats. Per al treball no qualificat la proporció és d'un 21% i estan menys preparats respectivament per al treball qualificat.

En el mateix gràfic, aplicat només als joves procedents de Turquia i de la CEI, es pot observar que tenen pràcticament les mateixes possibilitats de partida per entrar immediatament a l'FP. També les col·locacions en el primer any són comparables. No obstant això, a partir d'aquí veiem evolucions diferents: la proporció d'FP en el grup de joves de la CEI ascendeix fins a un 56% l'any 2006, mentre que el grup turc no excedeix el 44%. La disminució de places a l'escola i en la preparació professional també funciona de manera diferent. Sembla que més persones dels grups de la CEI es passen a l'FP després d'un any addicional d'escola, i una major part roman un any més a la preparació professional. En el grup dels turcs tenim una part considerable de treballs no qualificats just després d'un any, però al final, si ens fixem en el 2008, sembla que tots estan igualats; els dos grups tenen una proporció relativament alta de treballs no qualificats. Bé, afortunadament aquest no és el final del nostre període de temps que hem pogut analitzar fins ara. Però això hauria de servir per donar-vos una idea de quants punts crucials d'intervenció i quantes trajectòries diferents hi pot haver.

Quant a aquestes trajectòries, fins ara no n'hem vist cap de real –això ha estat només un desenvolupament proporcional sobre el temps fet de manera transversal– que ens ha anat bé per comparar els grups, però que no reflecteix les trajectòries individuals reals. No veiem, per exemple, la deserció professional o l'estabilitat de les col·locacions en la formació professional. Per això ho deixem en un patró de les seqüències individuals sobre una base mensual. Tècnicament consisteix a calcular similituds i després elaborar conjunts per tenir diferents tipus de trajectòries. Només vull mostrar-los els 5 conjunts principals (també hi ha molts subtipus) de trajectòries dels últims 4 anys.

El primer conjunt representa la transició directa a l'FP, i després l'inici d'un treball qualificat. El segon conjunt representa la transició posterior cap a l'FP, després d'1 o 2 anys (dos subconjunts agrupats) de preparació professional. I el tercer conjunt són els alumnes que comencen l'FP després d'un altre període escolar, també amb etapes d'entre 1 i 2 anys de continuació a l'escola. Hi ha un conjunt més reduït que hem utilitzat quan segueixen a l'escola i, finalment, un del que no hem trobat una transició satisfactòria fins a aquest moment. Si ens fixem en el total, és al voltant del 30%. Aquest conjunt conté una gran quantitat de seqüències diferents, com alumnes que han deixat l'FP, però que han completat amb èxit períodes escolars, els que han seguit llargues etapes d'atur o de treball no qualificat. Després de passar per una altra escola, després d'obtenir un certificat superior, ens trobem amb una transició sense èxit, amb tots els subconjunts que trobem dins d'un conjunt de transició sense èxit. També hi trobem, per descomptat, el que a vegades s'anomenen "fases de lluita" que tenen molts períodes breus, i on tampoc no es poden trobar períodes escolars o de formació professional estables. El que veiem ara és que, comparant-los de nou, hi ha una tercera part dels nadius alemanys que assoleixen una transició directa i estable cap a l'FP, seguida d'un treball qualificat. Per al total dels joves d'origen immigrant és només del 20%, i només del 17% per al grup turc.

La transició amb èxit quan es fa la preparació professional està pràcticament distribuïda de la mateixa manera en tots els grups, mentre que en el tercer conjunt trobem que només un 15% dels joves de famílies turques tenen èxit en períodes escolars addicionals. Això resulta molt problemàtic, perquè els joves turcs sovint escullen aquesta via, la de continuar a l'escola, i, per tant, assumeixen un alt risc, ja que per a ells la possibilitat d'acabar en un conjunt de transició sense èxit es multiplica per tres. Per tant, hi ha un risc realment elevat. En general es veu que fins ara una part dels nadius alemanys no té una transició d'èxit després de 4 anys, la qual cosa ja és força dolenta, però per al total dels joves de famílies immigrants, la proporció és d'una tercera part. El

grup més desafortunat en aquest conjunt és el dels joves de famílies turques, que té aproximadament el 38%.

En resum, podem veure que a Alemanya hi ha un sistema escolar molt segregat i tenim un alt percentatge de joves pertanyents a famílies immigrants a les escoles de secundària inferior, i fins i tot dins d'aquestes escoles es poden observar desigualtats pel que fa a les possibilitats de transicions directes i immediates a la formació professional i educativa. Les persones migrants trien amb més freqüència les vies que condueixen a l'educació superior, però és arriscat i, condueixen a la desocupació i a la inseguretat laboral. Per concloure, podem extreure la idea que les trajectòries de transició han de ser observades durant un llarg període de temps per trobar polítiques i altres mesures. Podem aplicar el mateix criteri per a les intervencions que s'han d'ajustar a les necessitats biogràfiques de certs grups, i s'ha tenir en compte que les vies de transició no acaben just després de 3 anys, sinó que l'abast és molt més ampli. Gràcies.

Moderadora: Doncs, fem el mateix. Obrim el torn de preguntes. Si algú en té cap... en tenim una per aquí...

Membre del públic: Sí. Si ho he entès bé, els joves de *background* immigrant, fills d'immigrants, després de la *Hauptschule* anirien més a continuar en aquestes escoles especials que no pas anar a la formació professional. Si ho he entès bé. Llavors, què és millor per a ells? Què se'ls pot orientar? Que triïn millor la formació professional perquè tindran menys risc o que continuïn amb aquesta formació acadèmica per arribar una mica més amunt del sistema educatiu? Gràcies.

Boris Geier: En primer lloc, és important saber que no tots els que entren en períodes escolars continuats volen realment fer-ho. És més aviat una relació 50-50. Així, doncs, com ja saben, el mes de març de 2004 vam recollir dades relatives als plans, i actualment molta gent podria anticipar quin seria el seu resultat després de l'escola. Per tant, en part, això podria ser com una mena d'anticipació del fet que no podrien entrar a l'FP, de manera que triarien continuar a l'escola. Això, en primer lloc. Tanmateix, el que també sabem és que l'altra meitat d'ells té una preferència, és un gran benefici estar educat, i per a alguns grups de migrants ho és molt més que per al grup alemany. Per tant, no sé si és possible donar-los alguns bons consells, però el que veig és que fer-ho comporta un gran risc, i depèn molt dels resultats a l'escola perquè després aquesta via dugui o no cap a l'èxit. Així, doncs, en aquest punt és molt important comptar amb un sistema de suport, i això és interessant: a la *Hauptschule*, a les escoles inferiors, hi ha un munt de programes de suport, com també treballadors socials, però a les escoles intermèdies no hi ha aquest tipus de suport. Per tant, en entrar en aquestes escoles intermèdies normals, molts alumnes es troben sense suport quan solien tenir-lo fins a aquell moment, i aquí hi ha un problema. El primer que mostren aquestes trajectòries en el sistema polític és que en aquest punt és on es necessita més suport. Resultaria problemàtic donar consells, perquè tot depèn molt dels seus èxits escolars i d'altres factors. No obstant això, el que sí que podem dir és que hi ha grups amb un alt risc d'iniciar un camí i trobar-se que no tenen el suport suficient per arribar-ne al final.

Moderadora: Gràcies.

Boris Geier, de l'Institut Alemany de la Joventut, durant la seva intervenció / *Ivan G. Costa*.

Programa Reagrupament i Treball

Índex ←

Montserrat Garcia, Secretaria per a la Immigració

Moderadora, Virginia Mata: Ara la Montserrat Garcia, de la Secretaria per a la Immigració, ens parlarà i ens donarà detalls sobre el programa de reagrupament i treball, que porta a terme la Secretaria esmentada.

Montserrat Garcia: Bona tarda. En la taula d'avui, que és la inserció sociolaboral, m'han encomanat que us expliqui el Programa reagrupament i treball. Aquest programa, que cerca que les persones reagrupades per les seves famílies puguin inserir-se laboralment i socialment, té un antecedent, que és el Pla de ciutadania que s'ha aplicat entre els anys 2005 i 2008. Aquest Pla de ciutadania ja justificava la necessitat de fer accions d'acollida, de formació i d'inserció laboral de les persones reagrupades. Va ser l'embrió. De fet ja es van fer actuacions en aquest sentit, però quan pren realment força és a partir del Pacte Nacional per a la Immigració, signat el 19 de desembre de 2008. Veiem que això és molt recent, som al 2009, parlo del desembre, però també és cert que, mentrestant, es va anar elaborant aquest pacte, ja que ja es van anar fent actuacions, especialment en aquest sentit que avui ens ocupa, enfocades al reagrupament familiar i, des d'aquest, a la inserció sociolaboral d'aquest col·lectiu. El mateix Pacte Nacional per a la Immigració en el seu eix 1 i en el repte 1 (està estructurat en eixos i reptes) ens explica i ens justifica la necessitat d'aquest programa.

Quines són aquestes justificacions? Per què aquesta necessitat? Doncs, d'alguna manera el que es pretén és millorar el benestar de les famílies i fer-les més fortes davant la crisi econòmica (tots sabem la situació on estem en aquests moments). També sabem que en una família on la situació econòmica és més forta és més fàcil de tirar endavant i superar dificultats que es presenten en el dia a dia. També pretenem amb aquest programa avançar en la igualtat entre homes i dones, al llarg de les ponències d'aquests dies ja s'ha parlat de la discriminació. El que pretén és la no-discriminació per raó de sexe o procedència en el tema de treball. També pretén millorar el nivell d'autonomia personal d'integració, tant en l'autonomia de llengua com en l'autonomia econòmica, que tots sabem que aquesta, l'econòmica, és imprescindible per a l'autonomia personal. Afavoreix la inserció i també la integració. Tots sabem que sense recursos la gent no és autònoma, per tant, és un requisit sine qua non per afavorir la integració i l'autonomia de les persones i, evidentment, del col·lectiu del qual estem parlant.

També un dels objectius és posar a disposició dels ocupadors mà d'obra regular i accessible. Sabem que en molts moments s'ha anat a l'origen a buscar mà d'obra. En aquests moments tenim moltes persones que han estat reagrupades per les seves famílies, per tant, utilitzem aquests que ja els tenim aquí i que tenen un potencial i unes possibilitats que segurament no tenen aquells que nosaltres anirem a buscar en origen.

Un altre objectiu és moderar la demanda de treball immigrat i, per tant, els fluxos migratoris nous, per això mateix que us deia abans. I finalment, una altra justificació d'aquesta necessitat és la conscienciació de l'empresariat sobre les possibilitats de treball d'aquest col·lectiu. Veurem, a través d'aquest projecte, com s'han encaixat les necessitats per a l'empresariat i les possibilitats i la formació de les persones reagrupades. Perquè aquest encaix ha facilitat tot això que dèiem abans: la integració, una millor situació familiar, etc.

Què és el reagrupament ja ho hem dit, però qui pot reagrupar? Pot reagrupar qualsevol persona resident a Catalunya, estrangera, amb un mínim d'un any de residència legal

continuada, que acrediti solvència econòmica i disponibilitat d'habitatge. L'altra part del reagrupament, qui pot ser reagrupat? Tenim el cònjuge, els fills o filles propis o del cònjuge fins als 18 anys i els ascendents. De fet, veurem com aquest programa va adreçat a aquests, als que són reagrupats.

Què és el Programa de reagrupament i treball? Es diu PRT, Programa de reagrupament i treball. Té tres parts: un mòdul de coneixement de l'entorn i del català, un mòdul de formació i un de pràctiques. Cadascun d'aquests mòduls és tot un compendi de formació per facilitar la inserció sociolaboral de les persones reagrupades. Hi ha un mòdul de català, que no sols tracta de conèixer-lo, sinó que també consisteix a conèixer l'entorn. És bo que les persones que vénen a Catalunya sàpiguen el català, però també és bo que sàpiguen en quina societat es belluguen, quins són els costums, quina és la manera de funcionar d'aquest país, per exemple, la sanitat, les escoles, etc. Aquest mòdul pretén això: és a dir, impartir català i impartir tot allò que envolta les persones que han arribat. El mòdul de català, que l'imparteix el Consorci per a la Normalització Lingüística, en conveni amb la SIM, es compon de 45 hores de nivell inicial o B1.

Després també hi ha 20 hores de coneixement de l'entorn: sanitat, escola, cultura del país, etc. És molt important impartir-lo a l'inici. A banda del que suposa el coneixement de la llengua, es converteix en un instrument d'inserció laboral i un valor afegit per a la formació ocupacional. Fa pocs dies ens reuníem en una taula tots els que estan treballant en aquest tema per veure com millorar d'acord amb les realitats i com reconduir aquest programa per obtenir millores i més bons resultats. I ens havíem plantejat, per exemple, amb el tema del català, si seria bo fer-ho al començament o fer-ho al llarg de tot el curs. Vàrem observar els nivells que tenen les persones que fan aquests cursos de formació, perquè el nivell de català no és igual i homogeni per a totes les persones que el comencen a fer, i ens plantejàvem: seria bo separar? Seria bo començar el mòdul i després oblidar-nos del català o fer-ho al llarg de tot el curs? Després de les opinions i de la realitat, ens deien que no, que és bo que es faci al començament, això no vol dir que després no es vagi desenvolupant específicament i per a la formació concreta, però que el fet que hi hagués diferents nivells, ajudava a cohesionar el grup i que uns ajudaven els altres, i que era bo per a la cohesió.

L'altre mòdul, de formació laboral, és un mòdul de formació pròpiament dita en alguna activitat de treball, impartida per un ens local o per alguna entitat. La durada depèn molt de l'especialitat formativa. Els darrers anys va ser més llarga, però vèiem que les persones el que pretenien no era estar un temps entretinguts, sinó el que volien era aprendre alguna cosa i aprendre-ho per treballar. Aquesta és la finalitat. Aleshores, el que hem intentat ha estat ajustar la formació a la realitat i a allò que ens demanava l'empresa, perquè ja veurem que aquesta formació s'ha fet molt a demanda i amb les possibilitats reals d'inserir laboralment aquestes persones. El 2009 el màxim d'hores de formació ha estat de 210 hores. Formació lectiva.

I finalment, hi ha el mòdul de pràctiques de la formació que han fet en una empresa del sector. El 2009 ha estat, com a màxim, de 100 hores. Entenem que és molt important la pràctica, ho sabem, potser és tan important o més que la formació lectiva, i creiem que les hores de pràctiques, de cara a futures programacions, s'hauran d'incrementar. També cal recordar, i això és molt fonalmental, que aquestes pràctiques en cap cas es poden interpretar ni convertir-se en una relació laboral: són pràctiques de la formació.

Qui en són els beneficiaris? Bé, són les persones reagrupades, ja ho hem dit, i els beneficiaris d'aquests cursos de formació són, cada curs, preveiem que hi hagi un màxim, al voltant, però no més, de 15 persones. Són persones reagrupades i vingudes a

Catalunya per reagrupació familiar, i també persones en condicions d'especial vulnerabilitat.

Qui fa aquest programa? Hem dit abans que entre la Secretaria per a la Immigració, en algun cas el Servei d'Ocupació de Catalunya (SOC), segons l'any en què s'ha fet aquest projecte, i les entitats o els ens locals.

Quines són les obligacions de l'entitat o l'ens local? En aquest cas només us poso entitats, perquè m'estic centrant molt en el que s'ha fet aquest any 2009. Són: presentar un projecte viable, perquè és importantíssim que s'hagi estudiat molt bé aquest projecte, tant des del vessant de la necessitat real de l'empresariat per poder ocupar després aquestes persones, com la selecció, la monitorització del projecte i el seguiment per anar reconduint el grup que tenen al davant. Per tant, les obligacions són presentar un projecte viable i fer una selecció acurada del grup, que això és molt important. I com es fa? Es fa a partir d'entitats d'immigrants, del boca a boca, de coneguts, és a dir, no hi ha una publicitat que digui "s'obren cursos de tal", no. Està molt tutelat perquè aquests projectes realment tinguin èxit.

Un altre treball que ha de fer l'entitat que estigui duent-ho a terme és nomenar una persona perquè tutoritzi el grup, i és molt important, abans de començar aquest programa, captar les empreses on podran fer les pràctiques i on s'inseriran aquestes persones. És molt, molt important, perquè, en un moment de crisi com la que tenim ara, si no es fa ja amb una visió d'inserció laboral, segurament serà molt difícil. Volia dir: "Fracassarem...", no dic tant, però es farà molt difícil. És a dir, no es pot pensar a fer formacions ocupacionals si pesem: "Bé, el mercat sembla que demana això, després ja buscarem les empreses". Ha d'estar tot molt tancat abans de començar el curs, si volem que sigui "exitós". I destaco la paraula "exitós", perquè sabem que al 100% no és possible, però vaja, si ens movem en uns tants per cents assumibles, és el que es pretén.

Una altra qüestió és que aquestes entitats són referents per a la Secretaria per a la Immigració, i també és molt important que entre tots fem una avaluació i un seguiment dels projectes, amb tots els agents implicats, perquè això ens farà palpar la realitat de com està anant, de quins nous enfocaments es poden donar, de quines noves orientacions podrem fer, i després també per la situació canviant que ens porta la societat, perquè aquests programes siguin viables.

Què fem a la Secretaria per a la Immigració? Doncs, a banda de ser-ne els promotors, a partir del Pacte que us comentava abans, seleccionem els projectes, valorem molt que siguin viables. Si no són viables, no els acceptem, perquè primer, els recursos són limitats i després, el que volem, és que realment tingui èxit, aportem una quantitat per al projecte i fem un seguiment de tot el procés, i com us deia a la part de les entitats, avaluem conjuntament amb aquestes, amb tots els actors, que en cada moment hagin estat presents.

Què hem tingut aquest any 2009? No hi ha grans nombres, però són bons, perquè al darrere hi ha una realitat i unes possibilitats, i això és el que hem de valorar: el nombre d'entitats públiques o privades participants ha estat 13 i el nombre de cursos 15. Els sectors laborals –alguns són nous d'aquest any, altres no– han estat: soldadura, cuina, cambrer/a, teleoperador/a, administració de personal (aquesta és nova, és una bona opció i canvia l'orientació d'allò que hem pensat sempre quan fem formació ocupacional), geriatria (aquesta es reprodueix al llarg dels 3 anys), atenció al comerç, mosso de magatzem i lampisteria.

Quin ha estat l'àmbit territorial d'aquest programa, on s'han aplicat aquests projectes? La nostra intenció és que sigui a tot Catalunya, les possibilitats no sempre són les mateixes: de vegades fer un projecte d'aquests no és fàcil, el temps és curt... i els diners també són els que són, és a dir, no tenim tots els que voldríem per dur a terme tots aquests projectes. Per tant, davant de les possibilitats dels projectes, de la viabilitat, de tot això, hem pogut fer aquest any 2009 uns quants a Barcelona, en diferents districtes, al Prat de Llobregat, a Terrassa, a Mataró, a Lleida, a Amposta i a Sant Carles de la Ràpita. No està malament, no és el que voldríem, però d'alguna manera tot el territori és present en aquests projectes.

I ara veurem quins són els perfils dels participants. D'aquests 15 cursos que us he dit, han sumat un total de 222 participants. Pel que fa al sexe: dones, un 59% (el 41% restant són homes). Quant a l'edat: tenim menors de 30 anys (que és el que es considera joves) fins a un 61,7%; entre 30-35 anys, un 11,7%; entre 35 i 45, un 11,8%, i entre 45 i 52 anys, un 14,8%. Per tant, allò que es considera "jove" és el màxim nombre de persones que han estat fent aquests cursos. Amb referència a la situació de les persones que han fet el curs, tenim: reagrupats un 71,6%, és a dir, la resta (hi ha situacions d'especial vulnerabilitat en què no s'ha dit "no" a aquests projectes), però bàsicament anava adreçat a ells, i ja veieu que és un 70 i tant per cent que han estat persones reagrupades, i és l'orientació que vol tenir aquest programa. En relació amb la nacionalitat: tenim que el nombre més important és del Marroc (20,3% dels participants), la següent és Colòmbia (19,8%), a continuació tindríem Equador (14,5%), Perú (10,5%) i la resta, que és petita, de 22 nacionalitats diferents. Tenim que, quant als estudis secundaris, 41,5%; primaris, 40,1%; universitaris, 11,9%, i que no tenen estudis previs un 2%. Pel que fa al català, ens trobem amb un 64% baix, un 13,5% mitjà, un 5,7% alt i un 16,1% nul. Aquí us recordo el que us deia fa una estoneta: els grups no són homogenis, ens hem plantejat molt què fèiem, però hem continuat valorant que ho facin junts, perquè realment és una experiència que és bona. I finalment l'experiència laboral: amb experiència tenim un 61,3%, i la resta no en tenen.

Com ha estat l'evolució d'aquest programa? Com us deia fa un moment, la història és recent, el primer que s'acostava i que era com l'embrió d'això on som ara va ser el 2007. El Pla de ciutadania i immigració 2005-2008 ja posava les bases per començar a treballar aquest programa, i el 2007, amb el nom de "Forma't i participa" es va fer un programa semblant, però només pensat per a la formació i la inserció laboral en el lleure socioeducatiu. En aquest cas, els actors van ser la Secretaria per a la Immigració, la Secretaria per a la Joventut i 13 ens locals. El 2008, ens trobem que ja parlem de Programa de reagrupament i treball. Us comentava abans que el Pacte Nacional per a la Immigració es va signar el desembre del 2008, però com ja suposeu, i ja sabeu la majoria de vosaltres, un Pacte d'aquests no es fa d'un dia per un altre, sinó que ha estat fruit d'un treball intens, tant pel que fa al treball com a buscar consens, i vol dir que ja vam agafar entre el que ja hi havia al Pla de ciutadania i allò que es preveia al Pacte Nacional per a la Immigració, ja es va plantejar el Programa de reagrupament i treball amb les condicions que us he explicat fa un moment.

Els actors van ser la Secretaria per a la Immigració, van ajudar-hi el Servei d'Ocupació de Catalunya del Departament de Treball, 7 ens locals i 5 entitats privades. La formació i la inserció van ser d'electricitat, lleure sociocultural, geriatria, cambrera de pisos (com veieu, aquests es repeteixen), cuina, atenció al client, ajuda a domicili, lampisteria i soldadura. La intenció de la Secretaria és fer aquests projectes de la mà del Servei d'Ocupació, perquè és clar que la competència en els temes de treball és d'aquest servei. I la voluntat és continuar fent-ho amb el SOC. Aquest any no ha estat possible per diverses

qüestions, però la voluntat és continuar fent-ho amb ells. L'any 2009, quant a les dades que us he plantejat fa un moment, la formació, veureu que en aquest cas les diferències estan en soldadura (aquesta no es preveia abans), cuina (aquesta sí), cambrers, teleoperadors, administració de personal (no), geriatria (també), els temes de comerç tampoc s'havien previst en les edicions anteriors, mosso de magatzem i lampisteria. I els actors, en aquest cas, només han estat la SIM i tots els agents que us comentava abans, que han estat 13 entitats privades.

Dins de l'evolució del programa, i allò que ens interessa, que és la inserció sociolaboral (parlem de la laboral), què hem aconseguit en aquestes 3 edicions (la primera incipient i les altres dues ja més apuntant cap a allò que preveu el Pacte Nacional per a la Immigració)? L'any 2007, que eren 159 persones, ens van inserir un 3,6%. Poquet, però *estamos en ello*, hem d'anar fent camí, i més, tenint en compte l'entorn de crisi que tenim en aquests moments, que ja s'apuntava el 2007 i que ara hi som de ple. Però tot i ser-hi de ple, ja veurem com això es va incrementant. El 2008 van haver-hi 195 persones que van fer el curs, un 28,1% d'inserció laboral. No està malament. El 2009 eren 222 persones i, com veieu, és un interrogant, perquè encara som en la fase d'acabar el curs, de començar les pràctiques i després, de veure la inserció. Però realment, tenim moltes expectatives que aquest 28% s'incrementi d'una forma bastant important.

Bé, aquest ha estat el projecte i el Programa de reagrupament i treball. Som conscients que no és tot allò que voldríem, però que caminant es va fent el camí, i esperem que, en properes edicions, això vagi a més i sigui realment una eina per a la inserció sociolaboral i la millora d'aquestes persones que han vingut al nostre país. Moltes gràcies i si teniu consultes...

Moderadora: Bé, Montse, gràcies. I si hi ha alguna consulta... alguna pregunta...

Participant del públic: Hola, bona tarda. Voldria saber com podem conèixer els cursos per inserir la gent. Estic treballant en una associació d'immigrants i voldria conèixer els cursos. On els difonen?

Montserrat Garcia: L'any passat, per exemple, que es va fer al SOC, la mateixa convocatòria del SOC és la que... tot i que no feia una referència especial que anés adreçat a persones reagrupades, nosaltres, conjuntament amb el SOC, vam escollir aquells que complien aquests requisits que comentava fins ara. Aquest any ha estat fet d'una manera una miqueta... perdoneu-me l'expressió, però una miqueta precipitat, perquè el SOC aquest any ha fet la convocatòria molt més d'hora que no s'havia fet altres anys, nosaltres estàvem acabant de tancar altres aspectes que ens semblava que s'havien de considerar i no es va poder publicar, i el que s'ha fet és, entre les entitats que ja hi estaven treballant, demanar-los si es veien capacitades i amb possibilitats de fer aquests programes.

Però, ara em plantejo: em preguntes... tu em preguntaves les persones que poden acollir-se a aquests cursos. Val, ara quan estava acabant pensava: no em pregunta això, em pregunta les persones, no les entitats. A veure, s'ha fet una difusió, i s'ha fet més pel boca a boca entre entitats i associacions, però no hem arribat a totes També s'ha publicat en el butlletí de la Secretaria per a la Immigració, que estaria bé que tots els que treballeu en aquest tema us hi poguéssiu inscriure i estar al dia de tot allò que s'esdevé de nou; l'any que ve tenim la previsió que es faci més públic. Ja veus que hem estat, doncs... una forma de fer-ho potser no tan pública com hauríem volgut, però la precipitació no ens ha portat que en féssim difusió, però se n'ha fet, insisteixo, en associacions, ajuntaments, agents per a la igualtat i en el nostre butlletí... I insisteixo, si sou associacions estaria bé

que us hi inscrivíssiu, perquè veureu molta informació que us pot ser de molt interès... I en els mitjans de comunicació també.

Participant del públic: Hola. Quant al col·lectiu al qual va adreçat el programa, les persones reagrupades, sabem que hi ha un problema bàsic, comú a totes elles que és la limitació a l'autorització de treball... Com heu "lidiat" amb aquestes limitacions? Com les heu salvat? I vull saber si, en el marc de la nova perspectiva del traspàs de competències pel que fa a autoritzacions per treballar, es pot millorar? Compteu amb millorar-ho, d'alguna manera?

Montserrat Garcia: A veure, com s'ha salvat? Doncs, s'ha salvat de manera que les persones que tenien permís de residència per reagrupament familiar poguessin accedir al permís de treball si tenien una oferta de treball. I això ha estat així. També és cert que la nova Llei possiblement permetrà que totes les persones reagrupades tinguin també permís de treball. Però *esto está por ver*.

Participant del públic: Bé, la meva pregunta era quasi la mateixa que ha fet ell: que està molt bé treballar amb el tema del reagrupament i la inserció laboral, però el principal obstacle és l'autorització per treballar. Perquè si no, no estaríem fent un cas especial de les persones reagrupades. Una de les especificitats que han dit les noies que han fet la recerca d'abans, amb els joves, era que el tema de la limitació de l'autorització de treball era un condicionant bàsic per a la seva inserció. Llavors, el programa, és això: en cap moment no s'ha explicat com es resolia aquesta qüestió, i si aquesta inserció laboral posterior passava per una possibilitat de regularitzar aquestes persones, que, en definitiva és el que necessiten.

Montserrat Garcia: Bé, primer penso que un programa així hauria de servir, justament, per donar l'oportunitat d'accedir a aquest contracte de treball que és impossible avui en dia, perquè un contracte d'un any no el pot aconseguir ni una persona nascuda a Catalunya, diguéssim, val? I per una altra part, aquests programes podrien estar adreçats al conjunt de la població, val? Perquè, en realitat, la formació i l'accés al treball també és una opció que l'han de tenir totes les persones, siguin reagrupades o no. Llavors, si entenem que el cas dels reagrupats és especial per aquest motiu, com el fem especial en el programa?

Quant a la primera pregunta, insisteixo el que comentava abans: sí es cert que el fet de ser reagrupat no impedeix que es pugui accedir al món del treball sempre que hi hagi una oferta de treball –amb limitacions, eh?–, però es pot treballar. I això ho gestionen les mateixes empreses que volen contractar aquestes persones. I l'altra qüestió que comentaves és: aquests programes són els que convoca el Servei d'Ocupació cada any, però més oberts, adreçats a tota la població. El que passa és que aquests són específics per a aquestes persones, perquè tenen també uns condicionants diferents, no és perquè siguin ni excloents ni res, sinó perquè tenen unes característiques que s'han de preveure, no les persones, sinó els cursos, per exemple: no m'imagino fent un programa de català o d'entorn a les persones que estan en aquest país. Per tant, sí que tenen unes connotacions diferents pel fet que van adreçats a unes persones nouvingudes i que estan en una situació diferent de les persones del país. També és cert que de persones reagrupades eren setanta i tants per cent. Qui era l'altre tant per cent? Doncs, persones amb especial vulnerabilitat que han demanat accedir a aquests cursos de formació i també les hem acceptades, però, bàsicament, va adreçat a persones reagrupades. Insisteixo que el Servei d'Ocupació té un treball de formació molt important, i que aquest és el que han d'utilitzar les persones del nostre país.

Només un detall que voldria afegir i que ha estat motiu de debat durant aquests dies, que és la reforma de la Llei d'estrangeria, i que dins de tots els punts que han estat motiu de debat, precisament hi ha una cosa bona, que seria l'accés de les persones reagrupades a l'autorització de treball. Encara que sigui un tema que tingui limitacions, és un motiu d'orgull, és un aspecte que ja es reivindicava des de Catalunya des de feia uns anys i crec que és un aspecte positiu dins d'aquesta reforma. Llavors sí que obre el camí perquè les persones reagrupades puguin tenir accés al món laboral i això és bo. I aquest punt és el que us comentava abans, que la Llei preveu aquesta possibilitat de residència i treball. Alguna pregunta més?

Participant del públic: Bona tarda, sóc l'Àngels Bofill de l'Ajuntament de Granollers, sóc tècnica del departament d'immigració, i jo penso que tots aquests plans i programes que estem parlant estan molt bé, però crec que un dels primers problemes que ens trobem a l'hora de voler inserir els reagrupats és que ja d'entrada hi ha dificultats perquè es puguin donar d'alta al SOC, el servei d'ocupació. I de retruc, si no hi estan apuntats, no es poden apuntar a les borses de treball locals. Jo penso que això és una dels aspectes que s'hauria d'intentar solucionar, perquè si no, ja tenim un problema d'entrada. A veure, normalment tots els que enviem al SOC, tots vénen, tots te'ls retornen. Tenim problemes perquè els apuntin a la borsa de treball del SOC.

Montserrat Garcia: Bé, veurem què és el que passa. Jo el que sí que et puc comentar és que dels projectes que hem tingut aquí... responent als altres comentaris que s'han fet... quan s'ha demanat l'autorització de treball ens l'han concedida. Que a vegades la tramitacio no és tan àgil com voldríem i que, fins i tot, pot perillar l'oferta de treball? És possible, però cada vegada els *tempos* es van escurçant més.

Moderadora: Molt bé, amb això ja tanquem el torn de preguntes. Moltes gràcies, Montse.

Montserrat Garcia, de la Secretaria per a la Immigració, va explicar el Programa de reagrupament i treball / *Ivan G. Costa*.

La transició de l'escola al treball dels joves d'origen immigrant

Índex

Rafa Merino, GRET - Universitat Autònoma de Barcelona

Moderadora, Virginia Mata: I ara donem la benvinguda a Rafa Merino que parlarà sobre la transició de l'escola al treball dels joves d'origen immigrant.

Rafa Merino: Bona tarda a tothom. La meva intervenció té tres parts: quan em van convidar a participar en aquest Congrés (agraeixo als organitzadors la invitació), vaig pensar del que sé, què us pot interessar. Sóc professor de la Universitat Autònoma i membre d'un grup de recerca amb el qual hem fet alguns estudis sobre aquest tema. Per això m'agradaria plantejar molt breument quin és el punt de partida. Des d'on partim. En segon lloc, què en sabem. Us en faré un resum, no us puc explicar tot el que sabem (que tampoc no és tant, ja ho veureu). I finalment, em semblava que en un congrés d'aquestes característiques és bo, d'alguna manera, pensar què podem proposar basant-nos en el que sabem o podem intuir. Què podem proposar per a l'acció? Sigui per a l'acció política o les entitats que us hi dediqueu, per al món educatiu, per a la comunitat, etc.

Bé, d'on partim? Com us deia, estic en un grup de recerca que es diu GRET (Grup de Recerca Educació i Treball), que fa gairebé 20 anys que ens dediquem a estudiar aquest tema, la relació entre educació i treball, i la transició dels joves de l'escola... ja tenim problemes per començar a definir cap on van els joves. Durant molts anys li vam dir la "vida activa", que es refereix al concepte econòmic següent: una persona només està activa quan treballa. Quan treballa en el mercat assalariat, òbviament. I se suposa que abans de treballar, la gent està "passiva". Se suposa que, molts "profes" de secundària (potser hi ha algú aquí a la sala) estan d'acord amb què molts estudiants quan estudien tenen una actitud passiva, per tant, podem dir que passen a la vida activa. Aquest, però, no deixa de ser un concepte, diguem-ne, problemàtic.

El segon concepte que fem servir, que també és molt problemàtic, és la transició cap a la vida adulta, que tampoc no sabem què és això de la vida adulta, quan comença i quan acaba. En l'última enquesta de la joventut de Catalunya feta l'any 2007, la mostra va arribar fins als 34 anys. La primera, ja fa molts anys, es va fer dels 19 als 25 anys. Una altra en què jo vaig participar, el 2002, ja es va fer fins als 29, i ara ja s'ha enquestat fins als 34. No sabem, per tant, què vol dir això de la "vida adulta", però ho estem investigant. També sabem que les transicions no són simples, sinó complexes, i n'hi ha de moltes menes, però fonamentalment quatre.

Nosaltres n'assenyalem quatre: el que en diem "de l'escola a l'escola", és a dir, quan passen de la primària a la secundària, de l'ESO a la postobligatòria, etc.; el que és stricto sensu la transició escola-treball: deixar d'estudiar per començar a treballar, el que en diem la transició "treball-treball", perquè la primera feina no és, ni de bon tros, la inserció sociolaboral, sinó que hi ha tota una carrera, un itinerari d'inserció laboral, i, finalment, el que en diem la "transició familiar", a partir de l'emancipació, de la creació d'una família, l'emancipació domiciliar, etc. I això amb una característica recent, o relativament recent, que és l'augment del temps lliure que tenen els joves, l'entrada al món i al mercat del consum i l'exposició a allò que en diem "experiències vitals significatives". Aniré molt ràpid, eh? També des de fa molts anys és evident que les transicions no són iguals per a tots els joves i que són reflex de les desigualtats socials i també de les eleccions individuals. I n'hi havia dues... i això que jo sóc sociòleg i la sociologia clàssica ha estudiat molt les diferències del capital social, la classe social, el sexe o el gènere, les diferents probabilitats d'estar en un itinerari o en un altre... ho hem estudiat molt, i des de

fa uns anys, la realitat ens ha donat un altre camp d'estudi, que és justament la immigració, les persones que vénen d'altres països, les minories, etc.

Finalment, per acabar aquesta petita introducció, des d'un punt de vista epistemològic, és imprescindible estudiar les transicions des de la perspectiva longitudinal.

Què en sabem? Doncs, bé, en sabem molt poc. Jo crec que hem de ser honestos: en sabem molt poc. Per què? Ja ho ha dit abans el company francès. L'estadística oficial té les seves virtuts, però també té les seves mancances, i està ancorada en una categoria, que és la nacionalitat (autòcton/estranger), que és una aproximació, no és que no valgui per a res, però és una aproximació que ens amaga moltes realitats. I, a més, està pensada per recollir dades de tipus estoc i no de flux. Abans, quan l'investigador alemany explicava l'enquesta longitudinal que han fet a Alemanya, a mi m'han vingut ganes d'emigrar a Alemanya, perquè m'ha fet molta enveja i ja m'agradaria fer una cosa així en aquest país. Aprofito per si hi ha algú a la sala, del Govern o d'autoritats diverses, i els animo a fer aquest tipus d'estudi, i jo m'ofereixo, amb molta voluntat, a contribuir-hi, perquè realment tenim un buit molt important d'informació sobre què està passant amb els joves, en la seva transició de l'escola al treball.

Tenim algunes enquestes, que són genèriques, però amb les quals els joves d'origen immigrant estan absolutament infrarepresentats. Jo vaig participar amb altres companys en l'enquesta als joves de Catalunya de l'any 2002, i no vam poder fer una mostra per als nois immigrants. Amb la del 2007 ha passat exactament el mateix, tenim dades dels joves en general, però no podem discriminar (en el sentit sociològic, no en el sentit social) per origen. Tenim la TFIL, que hi hem treballat molt durant aquests darrers anys, però no n'hi ha cap de nova i l'enquesta de transició escola-treball és per a tot Espanya, però la població immigrada no arriba al 0,5% de la mostra. Per tant, tenim un gran desconeixement. Davant d'això, què fem? Doncs, estudis de cas, que, a més, són els barats... els "baratets" que podem fer. Hi ha dues companyes que abans han presentat un estudi de cas amb una aproximació qualitativa, que és el que podem anar fent, amb humilitat, per anar aportant granets de sorra. Són poquetes coses focalitzades de forma molt i molt parcial i això és el que us explicaré.

Us exposaré dos estudis de cas que hem fet en el si del GRET i un tercer que va ser un encàrrec de la Fundació Bofill, que encara no està publicat, però que tracta de... del que jo sé... dels estudis més ambiciosos i més grans sobre aquesta temàtica.

El primer és un petit estudi de cas, localitzat, etc., sobre joves marroquins a Solsona –per allò de no fer sempre estudis a Barcelona. Els 3 estudis de cas que us presentaré són, fonamentalment, per observar el que en diem la transició de l'escola obligatòria a l'escola postobligatòria, que per als companys alemanys o d'altres països seria aquell moment en què un jove acaba el que és l'escola obligatòria. No oblidem que l'educació secundària inferior, que es fa cap als 16 anys, és un punt de cruïlla dels més importants. Què passa després de l'escola obligatòria? Bé, vam preguntar als nois de dos instituts de Solsona, abans que acabessin l'ESO, què volien fer, i ens van contestar això: dues terceres parts dels autòctons volien fer batxillerat i una tercera part, formació professional. Quant als 7 nois marroquins, hi havia un 14% que tendia cap al batxillerat, gairebé la meitat volia anar al mercat de treball i una tercera part volia estudiar, per tant s'observa una clara diferència d'expectatives. És clar, la resposta òbvia era que molts d'aquests nois marroquins no sabien si aprovarien o no l'ensenyament secundari obligatori, per tant, davant del possible fracàs, ja anticipaven que era millor anar a treballar que no continuar estudiant. I una altra dada molt interessant que van obtenir és que vam anar a veure l'escola taller de la localitat i vam descobrir que el 62% (10 sobre 15, que tampoc eren

gaires) dels alumnes treballadors de l'escola taller eren marroquins, per tant, hi havia una certa concentració en aquest dispositiu d'inserció, de formació i d'inserció.

El segon estudi de cas el va portar a terme fonamentalment un noi que es diu Andreu Terme –que és aquí assegut i si algú li vol fer alguna pregunta us la podrà contestar. En aquest estudi es van enquestar 3 joves fonamentalment sud-americans de l'àrea metropolitana de Barcelona i se'ls va preguntar també sobre les seves expectatives, però finalment vam seleccionar (des del punt de vista estadístic) els joves en funció del rendiment, perquè, és clar, si una persona ja veu que no aprovarà o que ho tindrà difícil per aprovar, vol dir que ja té una expectativa condicionada a no aprovar. Llavors vam dir: "Què passa?" i es va concloure que només s'enquestarien els bons estudiants, fossin autòctons o d'origen immigrant, però que fossin bons estudiants, és a dir, que traguessin bones notes i estiguessin adaptats a l'escola, etc. I el resultat va ser: el pes del batxillerat en els autòctons era del 85%, molt elevat, i dels estrangers, el 36%; el 24% era de formació professional i el 40% es decantava a treballar, per tant, fins i tot tenint bones expectatives i pensant que traurien el graduat de secundària, la preferència expressada era anar a treballar.

Bé, aquí es teoritzava una mica i es deia que això era l'anticipació d'una estructura d'oportunitats desigual, davant de la qual hi havia una doble resposta, també molt estudiada durant molts anys, quan s'observaven les trajectòries dels nois i noies de la classe obrera, que és la compensació al replegament. Davant d'aquesta estructura d'oportunitats desigual, hi havia dues respostes: estudiar més que els altres i aguantar tot allò que es pugui en el sistema educatiu, per tant, fer batxillerat i anar a la Universitat, etc., o bé la del replegament, allò de... "Estudiar! ¿pa qué?". Per a què serveix estudiar si realment les oportunitats són menors, el mercat de treball, etc.?

Una cosa curiosa és que no vam trobar una relació gaire clara amb l'edat d'arribada. Tots els estudis diuen que l'edat d'arribada és molt important, però en aquests nois que es van entrevistar no semblava que hi hagués una relació molt clara, potser era la mostra que, òbviament, no era representativa. I vam trobar que les opcions de les famílies eren més semblants que no pas les dels nois i noies, és a dir, en les famílies, tant si eren autòctones com immigrades, les opcions acadèmiques eren molt més potents, molt més presents que les opcions professionals i, fins i tot, que l'opció d'anar a treballar.

Quant a l'estudi que va encarregar la Fundació Bofill, que, segons m'han dit dos professors de la Universitat de Girona, estan a punt de publicar-se i, per tant, he demanat permís per comentar les dades, i espero que aviat pugueu tenir-hi accés, perquè és un estudi molt interessant i el més complet que s'ha fet a Catalunya (o, si més no, el que jo conec)... Bé, doncs, en aquest estudi es van entrevistar "nanos" de 18 instituts de diferents àrees de Catalunya, no és una mostra representativa, i es van tenir en compte 10 nacionalitats diferents.

De nou, tenim la variable "estrangeria", nacionalitat, però no tenim la variable de "background" immigrant. De les moltíssimes dades que apareixen en aquest estudi, n'he agafat un parell que em semblava que us podien interessar o que ens podien aportar informació de cara al nostre debat. S'ha fet una separació entre els nois i noies autòctons o estrangers en funció de si les famílies (les famílies d'origen) tenien feines molt qualificades o molt poc. Aquestes són les dades. Cal destacar dos aspectes: com més qualificació de les famílies, la presència del batxillerat és molt més important. Hi ha diferències entre famílies autòctones i immigrades, però no n'hi ha tantes com en les opcions dels alumnes, i en les famílies poc qualificades, la presència de la formació professional és més gran, aquesta és la dada, però l'opció del batxillerat encara és la

més elevada. És a dir, que el batxillerat encara actua com a promesa de mobilitat, De mobilitat social, d'estatus, etc.

Una altra dada que em va semblar molt interessant és que es va preguntar als nois que volien deixar d'estudiar (no que ja ho havien fet, perquè encara estaven a 4t d'ESO), per què volien deixar de fer-ho, i mireu quina diferència tan clara entre autòctons i estrangers: en la resposta "No m'agrada estudiar" hi ha un 65% dels autòctons i un 22% dels estrangers. Vol dir això que als estrangers els agrada molt estudiar? Bé, potser sí o potser no. Per què? Què diuen? El 45% responen "m'agrada treballar". Això és com la faula de la guineu i del raïm; no saps què va primer, si queda pitjor dir que "no t'agrada estudiar" i, per tant, dius que "t'agrada treballar" o en el fons, el que no t'agrada és estudiar... en fi, interpretar això és complicat, però, en tot cas, hi ha una diferència molt clara.

Una altra diferència que us voldria comentar i que em sembla molt rellevant és, fixeu-vos: el 51% dels autòctons diuen "tenir diners". Volen anar a treballar, òbviament, o volen tenir ingressos, però fonamentalment per al mercat del consum, per a l'oci, el cap de setmana, la festa, la moto, la xicota, el xicot, el *botellón*, el que sigui... I en canvi, amb els estrangers, el 19% responen que és per "necessitat familiar", és a dir, l'opció "tenir diners" no és tan important, i el referent familiar és més present o és més important. Bé, he dit que aniria ràpid, i potser em deixo punts per comentar, segur.

Davant d'això: què podem proposar? Quatre punts. En primer lloc: disminuir els costos d'oportunitat per continuar estudiant. Algú ha començat a parlar, no fa gaire temps de "las becas-salario", és a dir, si el fet de deixar d'estudiar és perquè hi ha una necessitat familiar, l'única forma de promoure la continuïtat formativa és allò que en diem, en termes tècnics, disminuir els costos d'oportunitat. Que no sigui que la necessitat d'obtenir uns ingressos t'eviti anar al mercat de treball, òbviament, al mercat de treball secundari, precari, fragmentari, etc.

En segon lloc: treballar l'orientació i la motivació a l'ESO. Ja es fa, per descomptat que es fa, i es fa molt. Molts professionals de l'ensenyament secundari es dediquen a l'orientació, però sobretot, a evitar l'associació d'immigració-itineraris laborals, sobretot per a aquells que tenen aptituds per continuar estudiant. El tema de l'etiquetatge, de la discriminació, dels estereotips, cal treballar-lo tal com ja s'ha dit en aquesta taula i imagino que també al llarg de tota la jornada.

En tercer lloc: evitar el risc de guetització dels dispositius d'inserció. Però, és clar, aquí hi ha un gran problema, i és que si el que s'està etnificant –per dir-ho d'alguna forma– és el mercat de treball, si hi ha determinades ocupacions ocupades majoritàriament per persones d'origen immigrant que acostumen a estar en les escales de més baixa qualificació, és molt difícil que els dispositius d'inserció no acabin sent un gueto o un espai de concentració d'aquest tipus de població.

I, finalment, la quarta proposta és aquesta: visibilitzar les trajectòries extraescolars i laborals d'origen immigrant. Anar més enllà de l'estereotip, de la correcció estadística, i pensar que no tot està dat i beneït, no tot està determinat: hi ha marge. Hi ha marge per a l'acció política, hi ha marge per a l'acció pedagògica i per a l'acció individual dels mateixos joves que vagin prenent les seves decisions, etc.

Bé, molt ràpidament, us he explicat els quatre punts que m'han semblat que us podien interessar. Hi ha també les referències bibliogràfiques per si algú té ganes d'entrar més en el tema, i si no voleu fer cap pregunta... de veritat, ho entenc molt bé... i després em

quedaré amb molt de gust una estona a fer el cafè amb qui vulgui per parlar-ne amb vosaltres. Gràcies per la vostra paciència.

Rafa Merino, del Grup de Recerca Educació i Treball (GRET) de la UAB, amb Virginia Mata, de la Secretaria per a la Immigració / *Ivan G. Costa*.

Catalunya 2.0
els fills i filles de les migracions

Generalitat de Catalunya
Departament de Benestar Social i Família