

Europa, un adversari inesperat

Estem assistint a l'assassinat meticulós de dos principis fonamentals que han fet d'Europa, fins ara, un lloc únic en el món en matèria de drets: la igualtat i la llibertat. No parlem d'impressions sinó de fets. Al Regne Unit, el govern laborista ha guanyat a la Cambra dels Comuns la proposta d'augmentar fins a quaranta-dos dies el període de detenció de qualsevol ciutadà, sense garanties jurídiques, en el marc de la lluita antiterrorista. Suècia permetrà als seus serveis d'intel·ligència l'escorcoll dels comptes de correu electrònic de qualsevol ciutadà sense necessitat d'una autorització judicial.

I, en el marc comú de la Unió Europea, les coses no van millor. Els governs conservadors aprofiten per colar mesures que no gosen impulsar en els seus països per por al desgast a les urnes. Parlem de la directiva que promou cobertura legal reforçada d'una jornada laboral fins a les 60 hores, deixant enrere la històrica decisió de la jornada laboral de les 48 hores des de 1917. I no podem deixar al marge l'altra, la directiva del retorn adreçada als ciutadans estrangers, que té com a mesura lamentable la possibilitat de retenir aquestes persones, sense garanties jurídiques, durant 18 mesos.

Mals aires per a l'Europa social i democràtica, i aquells que ens dediquem a l'educació ens hem de sentir amoïnats. En primer lloc, per les conseqüències directes que aquest tipus de mesures poden tenir sobre el sistema escolar. Si bé la tendència actual és a mantenir o reduir lleugerament l'horari setmanal d'hores lectives del professorat, res no ens impedeix pensar que en tots aquells serveis i prestacions que es produeixen al voltant de l'escola (menjadors escolars, activitats complementàries) puguin caure en un nivell de regulació laboral francament precari. I algunes escoles de persones adultes hauran de pensar-se dos cops si s'arrisquen a garantir el dret a l'educació de ciutadans estrangers sense papers en contra de la normativa o desisteixen per por de les conseqüències personals i col·lectives.

Això no obstant, allò més alarmant no és tant la lletra com l'esperit. Tot apunta, de manera clara, al desmantellament de la igualtat i la llibertat enteses com a marc referencial de les polítiques públiques. Això, en educació, es tradueix en la pèrdua del valor públic de l'educació en mans de l'estat, precisament per garantir la igualtat i la llibertat de qualsevol ciutadà en aquesta matèria, i l'assumpció progressiva del significat més anglosaxó, que entén que el valor públic no resideix en la titularitat sinó en l'absència de restriccions per a l'ingrés. I aquesta onada ja ha arribat tímidament a casa nostra.

Fa algunes setmanes, un membre del consell de redacció d'aquesta revista va participar en un sopar amb persones representatives de la comunitat educativa catalana, i va poder escoltar arguments referits al sistema educatiu, com ara «cal acabar amb el tabú de la gestió privada de les institucions públiques», o bé «si els forns tota la vida han estat privats, i la gent sempre ha menjat pa, per què no han de ser privades les escoles?» Més clar l'aigua, que ara ja no ens falta. El que sí que ens falta és criteri, i vergonya. Per si fos poc, ara ni tan sols podem recolzar-nos en Europa com a marc de contenció de les polítiques neoliberals i agressives amb les conquestes socials. Europa, per a sorpresa de molts, s'ha convertit en un nou adversari en el combat contra la desigualtat, en la lluita per la igualtat i la llibertat vàlides per a tots i no només per a uns quants.

Quan el racisme truca a la porta Elements per a una educació antiracista¹

Miquel Àngel Essomba **Racisme avui i aquí**

Director de *Perspectiva Escolar*

El racisme està present, de forma latent o manifesta, en la nostra societat. Es tracta d'un fenomen social que no és aliè a cap país d'àmbit europeu. La Comissió Europea contra el Racisme i la Intolerància (2005) ho exposa, en la seva *Declaració sobre l'ús d'elements racistes, antisemites i xenòfobs en el discurs polític*, de la manera següent:

- Tenim motius suficients per alarmar-nos per les conseqüències que aquest tipus de discurs està tenint en el clima general de l'opinió pública a Europa.
- L'ús d'un discurs racista, antisemita i xenòfob ja no és propietat exclusiva de partits polítics extremistes sinó que està arrelant de forma creixent en els partits majoritaris, corrent el risc de legitimar i trivialitzar aquest tipus de discurs.
- S'observa amb preocupació que aquest tipus de discurs comporta

1. Aquest article ha estat elaborat a partir de l'adaptació i traducció d'un capítol del llibre: ESSOMBA, M. A. *La gestión de la diversidad en la escuela*. Barcelona: Graó, 2008.

prejudicis i estereotips pel que fa als ciutadans no europeus i grups minoritaris, i reforça el contingut racista i xenòfob dels debats sobre immigració i refugiats.

La mateixa Comissió s'encarrega d'advertir que, darrere d'aquests fets, es danya directament la cohesió social, la discriminació racista guanya terreny i s'encoratja la violència racista. Però, què és exactament el racisme? D'una manera senzilla, podem definir-lo com una forma de discriminació que s'exerceix contra ciutadans i que es basa en prejudicis i estereotips construïts socialment a partir de les característiques ètniques o culturals d'aquests.

Segons Pajares (1998), «el racisme engloba el prejudici, la discriminació, la segregació o l'agressió que sofreixen les persones en funció del seu origen, aspecte físic, creences o pautes culturals (...). El racisme suposa la interiorització de qualsevol grup social sobre el qual la societat ha construït una imatge racial».

Existeixen diferents tipus de racisme. Prenent una de les tipologies clàssiques, la de San Román (1976), identifiquem tres nivells:

- *Etnocentrisme*. Tendència a percebre i valorar altres cultures sota els paràmetres i necessitats de la pròpia societat, prescindint de l'entorn ambiental i social que l'ha originat i mantingut.
- *Comportaments de discriminació racista*. Vulneració dels drets fonamentals de ciutadans per motius d'origen ètnic o cultural
- *Ideologies racistes*. Marcs conceptuals que intenten justificar i legitimar la discriminació racista com a comportament positiu i desitjable en les relacions socials.

Stricto sensu, no podem considerar l'etnocentrisme com a racisme, si bé es troba en la seva base. L'etnocentrisme és un comportament que els antropòlegs han assenyalat com a universal i amb un caràcter funcional de manteniment del grup social de pertinença. El racisme com a tal emergeix quan es porten a terme accions discriminadores per motius d'ètnia, o origen cultural, i sobretot quan es participa en l'elaboració i/o legitimació d'un dispositiu ideològic amb fins racistes.

Els comportaments racistes, segons es desenvolupin en un context o altre, o bé responguin a diverses finalitats, dona lloc entre altres a:

4 Educació antiracista, més que mai

- *Racisme institucional.* Es tracta dels comportaments manifestament discriminatoris que s'exerceixen en les institucions públiques, en l'acció de l'Administració de l'Estat. És un racisme que s'exerceix utilitzant una violència de caràcter estructural, i que té molt a veure amb el marc de drets i llibertats que es reconeixen als ciutadans estrangers o membres de minories ètniques o culturals. El racisme institucional depèn en bona mesura de l'actitud de les formacions polítiques i el discurs que elaboren, així com de les lleis que promulguen. Es vehicula a través de l'acció concreta de l'Administració, i els mitjans de comunicació tenen un paper molt destacat en el moment d'amplificar o neutralitzar els missatges carregats de contingut xenòfob.
- *Racisme social.* Es tracta dels comportaments manifestament discriminatoris que s'exerceix la ciutadania en l'àmbit de la vida quotidiana. És un racisme que no s'estableix en termes estructurals –si bé pot acabar sent-ho com a conseqüència– sinó que es porta a terme a través d'una violència de naturalesa simbòlica. Alguns autors també parlen d'un racisme subtil. Es discriminen les persones en l'àmbit de les relacions laborals, a l'hora d'adquirir un habitatge, participant en activitats de formació, o lúdiques, etc. En moltes ocasions, la gènesi del racisme social ve determinada per polítiques públiques basades en *affirmative action* (o discriminació positiva), ja que els ciutadans pertanyents a la majoria social legitimada perceben com una amenaça el fet que els ciutadans de minories siguin subjectes a accions socials específiques que compensin la seva desigualtat social.

Les ideologies racistes, per la seva banda, han anat canviant la seva naturalesa al llarg del temps. Segons diversos autors, la necessitat de justificació ideològica del comportament discriminatori sorgeix en l'època moderna. Es tracta d'un període en el qual l'obertura de la ruta marítima entre Europa i Amèrica, així com la intensificació de les transaccions comercials amb la resta del món conegut, posen en contacte éssers humans amb tradicions, codis i pautes culturals de signe molt diferent. Si bé no podem parlar d'unes ideologies racistes elaborades *ad hoc*, sí que podem percebre un clar imaginari nodrit de racisme, fruit del colonialisme, l'imperialisme i l'esclavitud exercits per la població europea sobre altres pobles.

Les primeres tesis explícitament racistes emergeixen el segle XIX.

Aprofitant els avanços científics de diferents ciències com la biologia –la teoria evolucionista de Darwin– o l’antropologia, es construeix un aparell conceptual que pretén argumentar, justificar i legitimar les pràctiques discriminatòries racistes. Aquest aparell és de naturalesa *biologista*, i intenta buscar en les característiques físiques dels individus els criteris per prendre decisions quant a la superioritat o inferioritat d’uns subjectes sobre uns altres.

No obstant això, i paral·lelament, es produeix l’eclosió dels drets i les llibertats de tot ser humà. Els valors de la Il·lustració –igualtat, llibertat, fraternitat– comencen a erosionar el sentit d’unes tesis racistes biologistes que cada vegada resulten més difícils de justificar. Si a això afegim les atroces pràctiques genocides exercides per alguns estats (el genocidi portat a terme per Leopold II en el Congo belga a la fi del segle XIX, el genocidi jueu perpetrat pel règim nazi en el segle XX), o els règims instal·lats en un ordenament jurídic racista –com el apartheid sud-africà–, totes elles pràctiques amb un fons de discriminació basat en la biologia absolutament injustificable, veiem com a partir de la segona guerra mundial el discurs racista es veu obligat a abandonar les tesis del biologisme i acostar-se a argumentacions i plantejaments més culturalistes.

Així doncs, durant les últimes dècades assistim a l’aparició d’un discurs racista que pretén justificar la seva proposta discriminadora en la diferència. El discurs d’aquest renovat racisme –al qual podem denominar *culturalista*– viu instal·lat sobretot en els partits d’extrema



6 Educació antiracista, més que mai

dreta, si bé va guanyant terreny cada vegada més en els partits tradicionals, i proposen una sèrie de mesures clarament racistes. La base de l'argumentació és la diferència cultural. S'apropien del discurs defensor de la diferència que efectua l'esquerra, però donen un tomb als arguments i defensen que, si s'atribueix desigualtat social a la diferència cultural, la solució no passa per mecanismes correctors compensatoris sinó per la segregació o, en última instància, l'assimilació que permeti seguir mantenint l'status quo imperant. Un status quo, evidentment, en el qual la supremacia dels ciutadans d'origen europeu pertanyents a majories socials s'ha de fer present.

Prejudicis i estereotips

Parlar de racisme ens remet a l'assumpte dels prejudicis i els estereotips. Ambdós estan en la base dels comportaments racistes. Així doncs, combatre el racisme consisteix, entre altres coses, a eliminar prejudicis i estereotips que construïm sobre persones per motiu de les seves característiques ètniques o culturals. Podem definir el prejudici com l'emissió d'un judici previ sobre un subjecte o objecte sense considerar factors empírics o experimentals. Normalment els prejudicis són opinions que s'emeten en termes negatius i s'apliquen normalment a un grup. Com afirma Leflaive-Groussaud (1999), «El prejudici consisteix en primer lloc a atribuir a tots els membres d'un grup uns trets comuns, i en segon lloc a explicar aquests trets per la naturalesa del grup (la seva "cultura", la seva herència genètica, les seves característiques físiques i biològiques), i no per les seves condicions de vida o la seva situació social. Fenomen intergrup, compleix funcions socials en la mesura que manté i legitima cert tipus de relació entre diferents grups que es construeixen col·lectivament com a "diferents".»

En el fons, el prejudici significa prendre una decisió sobre una persona o un grup sense coneixement suficient. Seguint l'autora citada, «els grups que mantenen prejudicis enfront d'altres col·lectius arriben en certa mesura a seleccionar, interpretar o fins i tot distorsionar la informació perquè resulti consistent amb el prejudici i així evitar posar-lo en qüestió». Vegem amb una mica més de profunditat els mecanismes i les dinàmiques dels prejudicis que condueixen a la discriminació.

Des d'una perspectiva d'anàlisi individual –sobre com les persones es comporten a partir de prejudicis– proposem diferents elements a tenir en compte. Una de les primeres preguntes que podem fer-nos és la següent: existeixen característiques personals que facin que alguns individus siguin més proclius a comportar-se a partir de prejudicis que uns altres? Algunes investigacions relacionen l'existència de prejudicis amb un tret de personalitat autoritària. Aquest tipus de personalitat acostuma a anar acompanyat d'una forma de pensar rígida, i d'una certa tendència a jerarquitzar i fer categories amb la informació provinent de l'entorn social. Es tracta, doncs, d'un pensament productor i contenidor d'estereotips. Primer, es porta a terme el que denominem una «percepció selectiva», és a dir, captem una informació i hi reflexionem en funció del que esperem basant-nos en un estereotip. Després, de manera dinàmica, es produeix un mecanisme de «categorització»: es tendeix a mirar de la mateixa manera tots els membres d'un mateix grup, i es reforça la diferència entre aquest grup i altres.

Els estereotips tenen estreta relació amb el prejudicis; com els hem de definir? Són una generalització simplificada d'una persona o d'un grup de persones sense prendre en consideració les seves diferències individuals. Es categoritzen les persones d'un grup basant-se en una construcció artificial del que podríem denominar la seva essència, i s'atribueix a tots els membres d'aquest grup sense distinció ni consideració de la individualitat ni la diferència.

Des d'aquesta perspectiva individual, les persones amb un pensament dominat per prejudicis i estereotips acostumen a sumar-se a un fenomen grupal com el del «boc expiatori». Davant els problemes i les dificultats que sorgeixen en la vida quotidiana, fruit del contacte i la interacció social entre persones amb diferències personals, aquestes persones desisteixen d'analitzar la situació des d'una perspectiva raonablement objectiva, i es llancen a culpabilitzar dels mals que els afecten els individus que, des del seu raonament simplificat, estan menys valorats socialment. Ja que aquesta atribució causal neix d'una reflexió rígida acomodada en imatges estereotipades, el prejudici acostuma a marcar-se a partir d'un cert grau d'autonomia entre el subjecte o els subjectes responsables, i el fet en si.

De totes maneres, els mecanismes individuals a partir dels quals les

8 Educació antiracista, més que mai

persones construïm i ens comportem d'acord amb uns prejudicis estan mediatitzats per variables socials que hem de prendre en consideració. Per exemple, els factors de classe social condicionen l'emissió d'un prejudici. Un ciutadà pertanyent a una minoria ètnica que sigui ric estarà valorat d'una manera diferent que un ciutadà de la mateixa minoria que sigui pobre. Els estereotips elaborats segons la classe social s'entremesclen i donen lloc a prejudicis positius o negatius a partir del nivell socioeconòmic, cultural, de prestigi social, etc. No obstant això, resulta sorprenent observar com algunes investigacions marquen una baixa correlació entre el nivell d'instrucció i un estil cognitiu estereotipat. Probablement, els factors emocionals i comportamentals, així com els contextos de desenvolupament, tenen un valor igual o més determinant que l'acció que pugui exercir un sistema educatiu que combati els prejudicis i els estereotips racistes a partir de la cultura i el saber.

L'educació antiracista

Sembla raonable que el pensament pedagògic, enfront del racisme, hagi desenvolupat una proposta d'educació antiracista. Es tracta d'una forma d'entendre l'acció educativa que sorgeix bàsicament en el món anglosaxó (Regne Unit, Canadà, Estats Units) i que pretén oferir pistes per eradicar el racisme en i a partir de l'educació. A manera d'exemple, assenyallem les cinc estratègies bàsiques que conformen aquesta proposta en el marc d'un centre educatiu:

- ***Introduir de manera explícita el tema del racisme en l'educació.*** Els educadors han de vetllar per un currículum que inclogui els prejudicis, els estereotips i la discriminació de base racista entre els seus continguts. Això inclou una sensibilització de la comunitat educativa pel que fa a aquests temes, i ha de promoure una sèrie d'accions en aquesta direcció: revisió dels llibres de text i els materials didàctics de la institució, incorporació de debats sobre la situació del racisme en l'entorn social del centre oberts a tota la comunitat. Sobretot s'ha de desemmascarar, amb el discurs i l'acció, el racisme subtil de caràcter culturalista que roman subjacent sota determinades argumentacions, tant de caràcter teòric (vinculades als continguts del currículum) com de caràcter pràctic relacionades amb la vida quotidiana del centre (per exemple, el conegut argument que si arriben alumnes de família estrangera, aquests han de ser

segregats en grups a part per oferir-los una millor atenció educativa i no disminuir el nivell educatiu aconseguit amb la resta).

- ***Transformar possibles estructures del sistema que puguin fomentar el racisme de manera implícita.*** Els educadors han de vetllar per l'eliminació de certs plantejaments pedagògics que, instal·lats en l'etnocentrisme, poden acabar derivant en accions discriminatòries. Per exemple, en ocasions considerem que no és necessari mantenir una posició antiracista en l'etapa d'educació infantil, quan nombrosos estudis posen de manifest la importància significativa d'aquesta edat per a la conformació d'un pensament adult lliure de prejudicis i estereotips. O, en el cas de presència d'alumnes de famílies estrangeres a les aules infantils, també s'acostuma a justificar l'absència de mesures d'atenció a la diversitat amb el pretext de la plasticitat dels processos d'aprenentatge en aquesta etapa de desenvolupament. Sovint aquest plantejament acaba amb una assimilació encoberta d'aquests alumnes i desadaptativa des d'un punt de vista de construcció equilibrada de la identitat. També podem preguntar-nos per quin motiu nombrosos alumnes de famílies estrangeres, àdhuc havent estat escolaritzats des de petits en les mateixes condicions que els altres, tenen un índex de fracàs escolar, en finalitzar l'etapa d'escolarització obligatòria, sensiblement superior al de la mitjana, o per què existeix una taxa tan elevada d'abandó dels estudis postobligatoris per part d'aquests.
- ***Orientar una concepció del fet cultural molt vinculada a les relacions de poder.*** Es fa imprescindible comprendre de què estem parlant quan parlem de cultura. En aquest sentit, els educadors tenen una tasca difícil a l'hora de resoldre la definició d'aquest concepte. S'han de tenir en compte tot un seguit de temes al mateix temps que tenen una relació directa amb aquest concepte. Per exemple, es necessita orientar l'elaboració d'un projecte lingüístic de centre que no sigui discriminatori des d'un punt de vista social. També aquestes reflexions enllacen amb la necessitat d'animar debats i concretar solucions sobre la presència de determinats símbols ideològics, culturals o religiosos en la comunitat educativa: hem d'obrir expedients i sancionar alumnes adolescents que fan ús de símbols racistes?

10 Educació antiracista, més que mai

- ***Obrir el centre educatiu a la comunitat.*** Els educadors han de vetllar per la connexió del centre educatiu amb altres institucions de l'entorn per tractar aquests temes de forma compartida, buscant sinèrgies i complicitats. Així doncs, resulta positiu fer accions obertes que tinguin el carrer com a escenari públic on posar de manifest un missatge antiracista davant tota la comunitat (corsa esportiva contra el racisme, pintada de murals contra la discriminació, etc.). Els educadors també han d'entrar en contacte amb les associacions de tot tipus que siguin susceptibles de portar a terme aquest treball de forma compartida: clubs esportius, associacions artístiques, associacions de veïns... En última instància, també és convenient obrir contactes amb associacions de ciutadans estrangers si n'hi hagués en el territori, ja que amb tota probabilitat haurien de tenir molt a aportar sobre la visió, i la solució de les situacions de discriminació i els plantejaments racistes que puguin existir en el medi.
- ***Qüestionar i problematitzar la legitimitat de la majoria social dominant.*** Els educadors han de tenir alhora en compte el valor etnocèntric del currículum oficial i neutralitzar les influències que pugui infondre en la pràctica educativa. També han de qüestionar la llibertat d'elecció de centre per part de les famílies, quan aquesta llibertat es transforma en dinàmiques de matriculació que generen processos potencials de segregació i exclusió. Prioritzar el dret a l'educació de tots per sobre de la llibertat d'elecció de centre dels pares és una tasca summament complexa però imprescindible. En últim lloc, els educadors han de vetllar per la presència i el contacte amb persones que provenen d'altres entorns socioculturals diferents del propi, amb la finalitat de promoure el canvi d'actituds mitjançant accions de contacte directe, però amb l'ajuda de persones que faciliten el coneixement i la comprensió de l'altre.

Totes aquestes estratègies condueixen a un mateix fi: el desenvolupament d'entorns educatius en els quals els prejudicis i estereotips de naturalesa cultural o ètnica es vagin mitigant. Suposa un primer pas per anar conreant ments obertes i respectuoses, lluny del racisme discriminador que condueix a la segmentació social. Al cap i a la fi, un ingredient imprescindible per al desenvolupament de la interculturalitat i l'aprofundiment de la democràcia.

Des de l'Oficina de Promoció de la Pau i dels Drets Humans s'exposen mesures preventives perquè el fenomen del racisme sigui cada cop més difícil de produir-se i també idees per assegurar una solida relació entre educació i lluita contra el racisme.

Drets humans, educació i racisme

El dia 10 de desembre de 1948 l'Assemblea General de les Nacions Unides va aprovar la Declaració Universal dels Drets Humans. Va ser un pas important com a civilització, va representar el reconeixement de l'existència d'uns drets inalienables a tot ésser humà «sense cap distinció de raça, color, sexe, llengua, religió, opinió política o de qualsevol altra mena, origen nacional o social, fortuna, naixement o altra condició». (Art. 2 de la Declaració Universal dels Drets Humans.)

De fet, aquesta declaració representava una anella d'una llarga cadena en la lluita de la humanitat per aconseguir un sistema d'igualtats que obligués tots els estats del món i que repercutís en les condicions de vida de totes les persones de la terra: des de l'abolició de l'esclavatge, fins a la supressió total de la pena de mort, practicada encara per una munió d'estats, passant per la identificació i la definició, a casa nostra, de la concepció del racisme i de les noves formes de discriminació entre iguals.

Tanmateix, ens trobem amb importants deficiències. És evident que els drets humans no es respecten ni a tot arreu, ni amb el rigor que es mereixen. Les Nacions Unides disposen d'un relator especial per al racisme i la xenofòbia que, en el seu darrer informe, alerta sobre el fet següent: «La tolerància política i intel·lectual vers el racisme i la

**Xavier Badia
i Cardús**

Director de l'Oficina de Promoció de la Pau i dels Drets Humans

12 Educació antiracista, més que mai

xenofòbia es mostra en l'òptica gairebé exclusiva de la seguretat que es dona a les qüestions de la població estrangera [...] a molts països, mitjançant una interpretació ètnica, repressiva i deshumanitzadora de la seva situació. Els immigrants esdevenen, amb aquesta òptica, el primer objectiu de les posicions racistes i xenòfobes. Aquestes tendències són indicatives d'una visió tancada de la identitat, d'una resistència política i intel·lectual al multiculturalisme, que es basa en el conflicte entre les velles identitats nacionals i el procés de multiculturalització que s'està produint a totes les societats.» (Informe lliurat a l'Assemblea General de les Nacions Unides per Doudou Diène, Relator Especial de les Nacions Unides per a formes contemporànies de racisme, discriminació racial, xenofòbia i intolerància, de 20 de febrer de 2008.)

En clau més propera, no fa més d'un any, en un acte en motiu de la commemoració del dia internacional per la pau organitzat per l'Oficina de Promoció de la Pau i dels Drets Humans, a Barcelona, vàrem tenir l'oportunitat de poder gaudir de la presència de Nurit Peled-Elhanan, coneguda pacifista israeliana, especialista en educació. Ella ens posava de manifest fins a quin punt determinats elements del sistema educatiu israelià eren absolutament racistes. Sortosament en els nostres temps i en el nostre context aquest exemple sembla ser més una excepció que la norma. Els sistemes educatius, i les societats en general, treuen pit quan es parla de racisme, i el qualifiquen de manera rotunda com a element desterrat. Malgrat que amb una mirada superficial podem donar per bona aquesta afirmació, si fem una anàlisi una mica més acurada veurem que no és del tot certa ni de bon tros.

Si per racisme entenem l'existència d'estereotips barroers sobre les persones considerades diferents, i de postulats sobre la necessitat de segregacions de les minories, aleshores, efectivament, podem considerar el racisme com a socialment rebutjat i políticament incorrecte. Però actualment el racisme no pren aquesta forma tan primària i oberta. El racisme a les nostres societats avui posa l'accent en el sobrecost que suposa per als serveis socials l'atenció a algunes minories, en ocasions arriba a plantejar l'existència de criteris de prioritització que afavoreixen els nousvinguts, o que amenacen la nostra identitat, com si aquesta no fos essencialment individual, calidoscòpica i construïda sobre la base d'unes arrels irremeiablement mestisses, com han estat sempre totes les societats.

Aquesta nova formulació del racisme és molt més subtil i difícil d'identificar, de tal manera que moltes de les persones que són racistes no s'hi consideren de cap manera, per raons de correcció política, però també per pròpia convicció, ja que, tot i que ho siguin, no defineixen les seves actituds i els seus comportaments com a racistes. A més, com a bon fruit del nostre temps, es tracta d'un tipus de racisme amb importants components de caire econòmic. Persones com Eto'o o Ronaldinho no plantegen cap tipus de problemes des de la perspectiva que estem analitzant, sinó que el suposat problema el plantegen el paleta romanès, l'assistenta dominicana o l'agricultor subsaharià. D'aquesta manera, el que molesta en el racisme no és el color de la pell, sinó la pobresa. Molesten perquè són pobres, i perquè són percebuts com una amenaça o un perill per a determinats grups o per al conjunt de la societat, especialment en moments de crisi econòmica i d'identitat.

Davant d'aquest repte, les societats en general, i les administracions en particular, hem de prendre mesures urgents. La urgència no ve determinada per una voluntat alarmista, sinó perquè es tracta de mesures necessàries i que com més triguem a portar-les a terme més costoses seran per a tota la societat.

S'han d'establir mesures preventives de tal manera que el fenomen del racisme sigui cada cop més difícil que es produeixi. Aquestes mesures han de ser diverses i ben travades les unes amb les altres:

- Enfortir els serveis públics (sanitaris, educatius, socials) per tal que abastin tota la societat, tant els nouvinguts, com els vinguts fa un temps, com els que porten aquí tota la seva vida, ells i els seus antecessors.
- Reconèixer els drets civils i polítics fonamentals per als nouvinguts així com l'accés als serveis públics esmentats.
- Fer veure a la resta de la societat que:
 - Els nouvinguts aporten riquesa econòmica (l'aportació dels immigrants resulta essencial per al manteniment del sistema de pensions); demogràfica (l'estat espanyol creix demogràficament gràcies als fills de la immigració) i simbòlica (en relació amb l'enriquiment cultural de la societat).
 - Els nouvinguts han de ser considerats conciutadans des de la seva

14 Educació antiracista, més que mai

arribada perquè, si no ho posem com a condició per a la seva integració, aquesta no es donarà mai.

- Polítiques actives de promoció dels drets humans. No fer res no ens portarà d'una manera natural a la desaparició del racisme. Per això és essencial portar a terme polítiques actives que hi lluitin en contra.
- El Departament d'Acció Social ha establert un Pla de ciutadania i immigració amb dotze objectius principals; tots ells s'adrecen a fomentar la inclusió des d'un punt de vista global, i d'una manera clara també hi ha espai per establir explícitament com a objectiu la lluita contra el racisme i contra tota forma de discriminació.
- El Departament d'Educació ha establert Aules d'Acollida i Plans de Convivència, totes dues instàncies amb una clara voluntat d'assolir la integració dels nouvinguts amb la màxima rapidesa possible.
- En el cas de l'Oficina de Promoció de la Pau i dels Drets Humans, el seu pla d'acció recull, com és evident, una promoció genèrica dels drets humans en diferents àmbits i, concretament en relació amb el fenomen del racisme, planteja per un cantó donar suport a iniciatives de lluita contra l'estigmatització social i, per l'altre, potenciar el coneixement mutu entre les persones que viuen a Catalunya en el marc de l'esmentat Pla de ciutadania i immigració.

Més enllà d'aquestes actuacions no hi ha dubte que és possible que es produeixin accions racistes, xenòfobes i/o discriminatòries. Aquells casos que es puguin donar, caldrà perseguir-los amb tota la contunència legal possible.

Més concretament, en l'àmbit de la educació hem de reconèixer que tot sistema educatiu compta amb una tendència a la reproducció dels valors imperants a la pròpia societat. El nostre, com hem esmentat, no pot considerar de cap manera que hagi resolt les qüestions referents al racisme, la discriminació o la xenofòbia. Però, tanmateix, el sistema educatiu té la responsabilitat fonamental de treballar per tal de millorar els valors socials imperants i comptar amb la suficient capacitat crítica per tal de superar-los.

El nostre model educatiu ha estès l'escolarització al conjunt de la població d'una manera impensable fa 25 anys, però, malgrat això, no ha aconseguit encara compensar suficientment les desigualtats que tenen el seu origen principalment en el nivell socioeconòmic i cultural

de les famílies de la nostra població escolar. Si ens fixem en la correlació directa entre nivells culturals i de renda de les famílies i els nivells formatius dels alumnes, les dades més recents (Informe PISA 2006, Informe de la Fundació Jaume Bofill 2006...) ens adonarem que es tracta d'un punt feble del nostre sistema educatiu, que exigeix mesures que ultrapassen les seqüències escolars.

Arribats a aquest punt, crec que és important exposar el que podrien ser unes idees força que permetessin assegurar una sòlida relació entre educació i lluita contra el racisme, de la qual tanta necessitat tenim:

- Atès el caire fosc i subtil del racisme actual, cal desemascarar-lo fent palesa la seva veritable cara i la seva naturalesa i, a partir d'aquí, fer esforços actius; això vol dir principalment desenvolupar polítiques públiques per tal d'evitar al màxim la seva extensió.
- La integració dels nous grups no ha de ser una estació d'arribada, un objectiu final, sinó tot el contrari: cal considerar que drets i deures són inseparables en tot aquest procés.
- Les enormes dificultats per assolir una societat intercultural es fonamenten molt especialment en la injusta desigualtat social. L'exclusió social no ho és tant per la pertinença a un altre grup cultural sinó pel fet de formar part del grup social més empobrit.
- La interculturalitat en l'educació ha de ser present d'una forma transversal i efectiva al llarg de tot el procés educatiu.
- L'educació intercultural ha de cercar el coneixement mutu de tot l'alumnat, ha de posar l'accent en un model de societat democràtica, inclusiva i respectuosa amb tots els grups culturals sense excepció.

La forma de traducció d'aquestes idees en actuacions polítiques no és gens senzilla. Des de l'Oficina de la Pau i dels Drets Humans s'han recollit en el seu pla d'acció iniciatives que s'encaminen a aquest objectiu i hem signat un conveni amb el Departament d'Educació per tal de portar a terme actuacions conjuntes de promoció dels drets humans al si de l'educació.

Construir una societat oberta, inclusiva i multicultural és un gran repte. Fins fa poc gairebé l'única oportunitat que se'ns havia plantejat havia estat amb la minoria gitana i la majoria de la nostra societat ni tan sols percep la seva exclusió i marginalitat com a mostres evidents de racisme. Actualment el repte és molt més gran. En el nou context

16 Educació antiracista, més que mai

de la nostra societat, la idea d'assolir una societat lliure de racisme passa, en primer lloc, per assumir les mancances i el camí que ens queda per recórrer. El govern de la Generalitat n'és conscient i ha establert diferents plans per tal d'abordar la situació; ara ens queda continuar desenvolupant aquestes iniciatives i cercar complicitats amb la resta de la societat.

L'article, escrit des de la perspectiva del món de l'esport, explica que els insults racistes per part dels espectadors en els camps ja no són tolerats per les autoritats del futbol i defensa que la severitat respecte a les injúries racistes en el futbol hauria de ser aplicada també en altres casos.

La llei de l'embut...

A Metz, un futbolista marroquí, Abdeslam Ouaddou, ha estat víctima de repetits insults racistes. Sens dubte, seguint el criteri del doble criteri, l'àrbitre li ha ensenyat la targeta groga en considerar que havia volgut discutir amb uns espectadors que l'insultaven sense parar.

A Bastia, i tot i que no jugava, va haver-hi pancartes racistes i homòfobes dedicades a Boubacar Kébé, jugador del Libourne Saint-Sernin, que ja havia estat objecte d'insults en el partit d'anada. El comunicat publicat per l'Associació professional de futbol on denunciava el racisme va ser xiulat quan era llegit.

Per sort, hi ha unanimitat per reaccionar vigorosament i denunciar aquests excessos. També s'ha creat una comissió sota la direcció d'un antic capità dels «Bleus», Marcel Desailly, per reflexionar sobre aquests problemes. Els dirigents del futbol, els responsables polítics i els mitjans de comunicació han condemnat aquests actes. En el cas dels incidents de Metz, la justícia hi hauria d'intervenir.

Els insults racistes en el futbol no són pas cap novetat, perquè ja eren força corrents a França i en d'altres campionats europeus: la bona notícia és que ara ja no són tolerats per les autoritats del futbol. Però aquests incidents no vénen solament dels espectadors d'aquest esport

*Pascal
Blanchard*

*Pascal
Boniface*

*Lilian
Thuram*

*Michel
Wieviorka*

18 Educació antiracista, més que mai



popular i mundial. Ens agradaria que la severitat respecte de les injúries racistes en el futbol fos aplicada també en d'altres casos.

Perquè, quin sentit tindria mostrar-se sever als estadis i tolerants en altres situacions semblants? Perquè el fet cert és que també hi ha hagut declaracions racistes en el camp polític, als mitjans de comunicació i en el món intel·lectual relatives als jugadors o als «Noirs». Cal combatre el racisme i totes les declaracions que el legitimen.

En el terreny polític es constata amb consternació que Georges Frêche, un altre multireincident en manifestacions de caire racista, deplori que hi hagi «massa negres a l'equip de França», que cregui que els harkis són «subhomes», i així i tot pugui continuar tranquil·lament la seva carrera política. Va ser candidat al Senat pel Llenguadoc-Rosselló amb el suport del Partit Socialista; en la mateixa direcció, va proposar de donar el suport de les federacions de la regió a un candidat per agafar la direcció del PS sense provocar la menor reacció. I tot això perquè tot devia ser culpa d'algun «malentès»... D'altres, en el terreny

polític, i fins als llocs més alts de l'Estat, pensen que «l'home africà no ha entrat prou a la història», donant a entendre que el conjunt dels «negres» presenta un retard respecte de la resta de la humanitat que és quasi «genètic».

En els mitjans de comunicació, Pascal Sevran, al seu llibre *Le privilège des Jonquilles*, hi afirma que el problema de la fam a l'Àfrica és deu «a la cigala dels negres», opinió que denota una escassa capacitat d'anàlisi de la història, tant econòmica como geopolítica. Però ha rebut el suport de nombroses personalitats del *show business* amb el pretext que no és pas racista, perquè ha afirmat que no ho era.

Si entrem en el camp intel·lectual, veurem com Alain Finkielkraut, filòsof prou conegut, també s'ha sorprès del nombre massa gran de «jugadors negres» que hi ha a l'equip nacional (igual que havia dit Jean-Marie Le Pen uns quants anys abans), però com que ha declarat no ser «racista», també ens l'hem de creure. Per a ell, aquest equip de France «*Black, Black, Black*» fa «riure» tot Europa. Però resulta que des de 1931, hi ha hagut més de 63 jugadors «bleus», vinguts de les Antilles, de la Guaiana, de la Nova-Caledònia, del Senegal, del Mali, de la Costa d'Ivori... que han portat els colors nacionals per tots els camps del món, sense fer riure, ni el 1982, ni el 1984, ni el 1998, ni el 2000, ni el 2006.

L'espectador de Metz podrà sortir-se'n també amb aquest tipus de declaració tan simple? Es pot ser sever amb el ciutadà anònim i tancar els ulls quan es tracta de les nostres elits? Aquests personatges han de tenir més drets que els altres i oblidar més que els altres les lliçons de la història? No haurien, precisament ells, de servir d'exemple? Sancionaran el lampista, i exoneraran els membres de les altes esferes després de les seves relliscades?

El present article recull els testimonis d'un grup de pares, mares i fills d'entre onze i quinze anys, d'origen llatinoamericà, que han arribat a Barcelona en l'última dècada, sobre situacions de discriminació i racisme experimentades en la societat de destí.

Vivències i percepcions entorn del tema de la discriminació i el racisme

Aportacions a partir de la Investigació Qualitativa¹

Claudia Lizeth Henao Agudela

Doctora en Psicologia de l'Educació.
Universitat Autònoma de Barcelona

Un primer punt per iniciar la reflexió és plantejar que aquestes famílies immigrades busquen permanència i, per tant, pretenen convertir-se en part de la societat catalana. En aquest procés d'inclusió, les relacions que aquestes persones estableixen amb el grup d'establerts,² no està exempta de tensions. Cosa que forma part del procés d'adaptació mútua, que necessàriament és lent i complex.

El fet que es destaquí aquesta dimensió de discriminació i racisme no vol dir que totes les relacions que es donen entre establerts i «acabats d'arribar» tinguin aquestes característiques, ja que són molts els esforços de persones, associacions i institucions de la societat de

1. Aquest article es basa en la informació recopilada en la tesi doctoral titulada «Continuïtat i canvi en els valors, concepcions i pràctiques de socialització en famílies immigrades d'origen llatinoamericà a Barcelona» (2008).

2. «Establerts», en aquest context, no és sinònim d'auctòctons, sinó que hi incloem també aquella població que independentment del seu lloc de procedència, compta amb una història personal i/o de grup d'inclusió en la societat majoritària. Inclusió que va acompanyada d'un sentiment de pertinença i de l'establiment de xarxes socials i comunitàries de què estan mancats els «acabats d'arribar», i que determina en bona mesura les relacions entre tots dos grups.

destí que porten a propiciar l'acollida, contribuir a la seva inserció i incorporar-los com a «nous veïns i veïnes» en els barris. El que volem fer ressaltar aquí són les vivències i les percepcions dels membres de famílies immigrades, enfront del tracte que se'ls dóna per formar part d'un grup minoritari.

Gairebé en la seva totalitat, els adults entrevistats s'han sentit estigmatitzats i maltractats pel fet de ser immigrants i més encara haver estat immigrants en estat administratiu d'irregularitat. Refereixen situacions de maltractament principalment per part de persones que els donen treball, la policia i els veïns i veïnes.

S'inclouen comportaments com que no se'ls miri o que se'ls miri malament, que se'ls tracti amb menyspreu, desconfiança i arrogància, que se'ls exigeixin coses que als establerts no se'ls demana, o en casos més extrems que se'ls insulti, cobri multes o se'ls porti detinguts a comissaria. També refereixen haver patit múltiples situacions d'explotació laboral.

D'acord amb els relats dels adults entrevistats, alguns dels seus veïns o veïnes els retreuen els seus «mals costums» i comportaments desviats de la norma, com també els dels seus fills o filles. És a dir, el que sustenta les actituds de refús d'aquests veïns és el suposat comportament que tenen ells com a immigrants, el qual no es veu com a part d'un procés d'adaptació o degut a les condicions contextuais que viuen sinó com el resultat de la pertinença a una cultura i a un grup minoritari, considerats de menys valor.

Aquestes experiències negatives viscudes pels adults entrevistats els van portar a construir una primera imatge negativa dels espanyols, formada a partir d'aquestes persones que els van explotar i tractar malament. Posteriorment, el contacte amb gent que els respecta i reconeix els ha permès anar canviant paulatinament aquesta imatge.

Una altra de les maneres com els adults entrevistats ens parlen de la situació de racisme l'hem referit com a menyspreu o atribució de deficiències, en tant que s'atribueixen mancances i desavantatges a la societat o cultura d'origen de l'immigrant o a ell com a individu. Això sorgeix en part a causa d'un desconeixement de les condicions dels països i societats d'on provenen les persones immigrades. Això no

22 Educació antiracista, més que mai

obstant, el que crida l'atenció és que els països i societats d'origen es defineixen per endavant com a mancats i deficientes.

Per exemplificar-ho direm que en l'aspecte educatiu se'ls pot qualificar com a persones amb una escolaritat escassa i per això han de fer els treballs més baixos de l'escala productiva, amb mancances i pautes endarrerides en l'educació dels seus fills i filles i, en l'aspecte ètnic, se'ls destaquen els seus trets negroides o amerindis, desconeixent el procés de mestissatge amb la població espanyola.

Tot això, les persones immigrades ho viuen com una cosa pejorativa i ho perceben amb claredat, malgrat que aquests comentaris en general es plantegen per mitjà d'interrogants del tipus de: «Per què vosaltres no estúdieu en els vostres països?»; «en el teu poble, tots són negrets com tu?»; «en la teva ciutat, hi ha universitat?»

Testimoni 1:

«[...] Fins ara el que aquí no m'agrada és la persona, no totes, però hi ha molta gent que, vulgui o no, a un el tenen per poca cosa. Es pot dir així, perquè ets immigrant, i hi ha molta gent que, encara que digui que no, dintre seu sí que ho són, o sigui ens miren com si fóssim uns animals rars, com que no som dignes d'estar aquí a Espanya, com que no som dignes de tenir alguna cosa, perquè es pensen que hem vingut a prendre'ls alguna cosa. I jo crec que no, jo crec que el que ells no volen pràcticament ho agafem nosaltres. El que és negatiu aquí es pot dir perquè, per exemple, jo cada dia agafó el metro i hi ha moltes vegades que jo crec que si jo passés sense marcar la tarjeta del metro em cridarien, però si ho fa una persona d'aquí no li diuen res i moltes vegades jo veig que passen així pel seu davant i no els diuen res.

»De vegades em poso a pensar que, diguin el que diguin, de racisme n'hi ha a tot arreu; per aquest costat em sento molt incòmoda, i ho estic vivint a la feina; per exemple, passa l'espanyola i ningú li revisa la bossa; jo, en canvi, ho haig de treure tot i ensenyar-ho; nosaltres per exemple no podem sortir per la porta del darrere, hem de sortir per la porta del davant, ensenyant la bossa.

»Veritablement hi ha un racisme terrible; encara que la gent digui

que no, jo penso que sí, que hi ha racisme, i si ens miren amb bona cara és perquè els servim i ens necessiten, perquè al contrari no seria així, perquè molta gent ens mira com si no valguéssim res, ni com a persones; llavors, de racisme, n'hi ha i encara que diguin que no, existeix, es veu dia a dia, és que hi ha vegades que a la gent, no li donen l'oportunitat de parlar ni de contar el que a un li passa; si a molts immigrants els donessin l'oportunitat de parlar, de conversar, els espanyols s'adonarien veritablement de com ens maltracten i no només a nosaltres sinó als nostres fills, en la manera d'insultar-nos a nosaltres, als nostres fills els fereix i els fa mal; a ells no els agradaria que ningú els maltractés d'aquesta manera ni a ells ni als seus fills.»

(Blanca. Equador. Va arribar a Barcelona fa sis anys.)

Segons un grup d'agents externs de la societat de destí, una de les raons que exacerba el racisme i la discriminació de les persones



24 Educació antiracista, més que mai

immigrades té a veure amb els recursos disponibles pels quals els habitants d'una zona o ciutat han de competir. Les persones que mantenen actituds de discriminació acostumen a basar-se en arguments com que aquests vénen a prendre'ns feines, beques de menjador i llibres, a abaratir la mà d'obra, a encarir els lloguers i vendes de cases i a emportar-se les ajudes de l'assistència social. Situació que, segons els agents entrevistats, no té a veure amb l'arribada d'aquests sinó amb les condicions de la societat de destí i de la potència del seu estat de benestar.

És significatiu, segons els entrevistats externs, que no es reconegui el paper positiu que els immigrants tenen per al desenvolupament de la societat receptora, les seves habilitats, els seus coneixements i la força de treball.

Pel que fa a l'exposició de situacions de discriminació a l'escola, una actitud que es va observar és la presència de comentaris i actituds envers els fills i filles de famílies immigrades, segons sembla pel fet de ser «de fora». Es destaquen expressions com «vés-te'n al teu país», o algunes associades amb la seva procedència, com «equatorià o *sudaca* de merda». Si bé es pot afirmar que la discriminació es produeix en un grau més elevat a l'institut, segons els entrevistats també es van referir situacions en edats més primerenques, cosa que s'associa en bona mesura amb els patrons observats a la llar.

Una forma d'estigmatització observada durant les entrevistes dels nois i de les nois i les dels seus pares és que se'ls anomeni com si pertanyessin a altres grups minoritaris, els quals, dintre de «l'escalafó» d'ètnies i d'«altres» coneguts, són vistos com a inferiors: comparar-los amb marroquins o gitanos apareix com una manera de marcar negativament l'immigrant d'origen llatinoamericà. En una conversa lliure amb un nen de vuit anys, d'origen colombià, ens explica que a la seva escola li diuen: «moro gras, per què no te'n vas cap al teu poble?».

Una altra forma de racisme que es va presentar és el refús pel color de la pell o pel grup ètnic a què s'adscriu la persona que pertany a un grup minoritari. S'inclouen aquelles al·lusions al color de la pell per tal de marginar-los i criticar-los. Acostuma a passar en un grau més elevat pel que fa a persones de raça negra o de trets amerindis.

I una última forma que es va mostrar bastant comuna és que es refusen els menors, fills i filles d'immigrants, pel fet de ser nous, o «acabats d'arribar» al grup i que no compten per tant amb la història comuna i amb el carisma que atorga pertànyer-hi. Això sembla independent de la nacionalitat de què es prové. Llavors, a la criatura o a l'adolescent, se li presenta sovint una tasca bastant important i és la de guanyar-se un lloc dintre del grup, fet que resulta més complex com més temps portin junts els integrants del grup en qüestió.

El fet d'estar immersos en situacions on és freqüent el menyspreu i l'atribució de deficiències i el maltractament i el refús per ser immigrants de països del «tercer món» repercuteix directament en l'autoestima d'aquestes persones, les quals comencen a sentir-se inferiors, més que més perquè viuen aquestes situacions en moments de vulnerabilitat en estar separats de les seves xarxes familiars i comunitàries de suport. Alguns del entrevistats, fins i tot persones adultes, ens parlen d'haver-se sentit «poca cosa» i d'haver patit veritables sentiments de depressió i de tristesa.

Testimoni 2:

«[...] Crec que els meus fills això de ser d'aquí o d'allà ho porten malament perquè sempre hi ha algú que t'ho recorda [riu]. A les escoles sempre hi ha això de quan ells acabaven d'arribar i els deien: «*sudacas*»; els deien: «tu no ets d'aquí», quan anaven de petits a primer i P- 5, ja que el meu fill, el més grandet, va agafar un complex, no li agradava que li diguessin que és equatorià; jo li deia: «fillet, no te n'has d'averkonyir, tu ets equatorià i punt.» «Ah, és que em diuen *sudaca*», i li pegaven de petit, aleshores ell sempre renegava d'això, però en passar el temps, es va tornar inquiet, malcriat, no deixava que li diguessin res, ell també era allà amb els més molestos, ell també ja era allà amb ells...»

(Rocío. Equador. Va arribar a Barcelona fa vuit anys.)

Testimoni 3:

«[A l'escola] qui hi ha tingut problemes ha estat el meu fill. Ell sí que ha tingut problemes de racisme perquè el meu fill sí que és més morè i, és clar, com que és més morè li deien que era negre, que se n'anés

26 Educació antiracista, més que mai

al seu país i com que anava a una escola privada on em van donar unes beques, llavors ell era l'únic immigrant que hi havia en aquesta escola i llavors em van donar la beca de menjador, de tot, l'assistenta social m'ha ajudat en tot. La majoria eren nens d'aquí i, doncs, me'l marginaven, el nen, no les nenes, amb les nenes mai no vaig tenir problema, era amb el meu fill, perquè era més morè, "que ets un negre, que no sé què". Vaig tenir discussions amb la directora perquè els mateixos professors li deien aquestes coses i jo li vaig dir que si els mateixos professors li deien coses, llavors què no farien els alumnes, que ell era una persona i que no tenien per què tractar-me'l així; per això el nen ja no va voler estudiar més, es va veure més homenet i deia que sempre li deien el mateix.

»A mi, em deien que ho denunciés perquè el tractessin bé, i jo que no, perquè jo no tenia papers, i jo deia: "Jo no tinc papers, i si per qualsevol cosa em deporten amb els meus fills...? i perquè em deportin amb els meus fills per una ximpleria així...". Jo parlava amb els pares dels nens, amb els professors, amb els mestres.

»[Què deien els altres pares?] Que ja parlarien amb els seus fills, que els fills són així perquè no han estat acostumats a estar amb altres persones, sinó sempre amb persones d'aquí, però que no em preocupés que ells hi parlarien, els pares... per a què, que molt d'això i molt d'allò, però eren els nens, però, clar, jo no em podia posar a barallar perquè eren unes criatures.

»[I la tutora?] Ella era allà per resoldre-ho, però deia que què feia, que si ni els pares no podien com podria ella dominar els nens. Després el meu fill ja no va voler tornar-hi més, va deixar d'estudiar. Va anar-hi dos anys, a aquest institut.»

(Ana. Equador. Va arribar a Barcelona fa sis anys.)

Pel que fa a l'actitud dels professors respecte a les situacions de discriminació i maneig de la diversitat a l'escola, en general l'escola és definida per pares i mares com una eina d'inclusió social, en la mesura que la perceben com una institució aliada en l'educació dels seus fills i les seves filles, oberta a la comunicació i interessada per l'adaptació tant dels seus fills com d'ells mateixos al nou entorn. Els professors, els perceben amb una actitud activa en la promoció dels estudiants nous

i en el bon tracte envers els seus fills i filles. Aquesta imatge d'aliança sembla canviar quan els entrevistats adults es refereixen a l'institut. Destaquen les dificultats que troben per comunicar-se amb els tutors i directius així com les diferències en els projectes o models educatius de l'institut i de la família, fet que entorpeix clarament la comunicació.

Quant a la postura dels professors davant de situacions de discriminació, s'esmenten en termes generals actituds que porten a minimitzar la presència d'aquestes situacions i a fomentar el respecte a la diversitat a l'aula. Tot i això, es van referir algunes actituds dels professors en el sentit de «deixar passar» o de passivitat, davant de la situació de discriminació de què eren objecte els seus fills o filles, pel fet de ser nous o pel color de la pell.

Respecte a aquest punt, els professors i directius entrevistats esmenten actituds i estratègies de com les escoles i els instituts busquen respondre al repte que planteja la diversitat –aula d'acollida, preparar estudiants perquè siguin els guies que acompanyin els que «acaben d'arribar», formar estudiants per a la mediació en conflictes escolars, entre altres, i desenvolupar activitats i assignatures de lliure elecció que portin a la formació en educació intercultural.

D'acord amb els agents educatius entrevistats, les situacions de conflicte en què estan involucrats dos o més nois i noies, independentment de si són estrangers o autòctons, acostumen a estar associades al cicle vital (sigui discussió o baralles per un joc, o per una noia que agrada a dos nois o un noi que agrada a dues noies, per un espai determinat o per situacions del tipus: «Ell va dir, ella va dir que tu havies dit.»).

Els nois i les noies entrevistats semblen avalar aquesta percepció dels agents externs, plantejant a més que en aquestes discussions o conflictes poden sortir expressions del tipus: «Vés-te'n al teu país», o insults lligats al lloc de procedència, i davant d'això els nois o les noies al·ludits poden també respondre amb insults contra els espanyols i el país en què viuen. Situacions en les quals es pot expressar una identificació amb un «nosaltres» en oposició a un «ells», marcat per l'origen ètnic o per la divisió establerts-acabats d'arribar, que en tot cas requerirà una negociació que porti a esquivar la situació de conflicte. En aquesta negociació apareix com a peça fonamental durant les

28 Educació antiracista, més que mai

entrevistes el paper dels adults, tant professors com pares de família, o d'instàncies com la mediació de conflictes escolars.

I per acabar aquest article, i tenint en compte que aquestes famílies immigrades busquen formar part de la societat catalana, ens preguntem: Quines són les vies perquè canviï la mirada cap a les persones immigrades?, com es pot continuar propiciant un coneixement més gran i un re-coneixement entre la població autòctona i la immigrada? i, per últim, quin és el paper dels educadors, de les escoles i els instituts i altres institucions vinculades, en el repte que implica l'educació en una societat intercultural?

L'arribada d'una nena a segon de primària a una escola de Vic procedent del nord del Marroc serveix d'exemple per posar de manifest una de les realitats que hi ha a les nostres escoles: la de nens i nenes que han vingut d'altres països i arriben quan el curs ja ha començat.

Alumnat nouvingut, inclusió i racisme

La història de l'Asmaa: Noves terres, nova vida

*Vicent Pallarés
Pascual¹
Mestre*

Com molts d'altres immigrants, l'Asmaa i la seva família van arribar al barri del Remei, a Vic, procedents d'Al-Husayma, ciutat costanera del Mediterrani, al nord del Marroc.

Actualment, la immigració s'estableix sobretot als nuclis allunyats del centre de la ciutat, allotjada en les moltes cases de baix cost i qualitat minsa que hi ha. Aquests edificis van ser construïts per allotjar les primeres persones que van venir, principalment del sud de l'Estat espanyol, a treballar i trobar unes condicions de vida millors que les que deixaven enrere.

Més endavant, van ser habitades per les primeres comunitats de persones procedents del Marroc o de països de l'Àfrica subsahariana, i actualment hi conviu gent que prové de molts països diferents. Una passejada pel barri ens mostra aquesta gran diversitat representada en botigues que van des de carnisseries islàmiques o basars indis fins a establiments de menjar africà, tot convivint amb els comerços d'embotits vigatans tradicionals.

1. A/e: vicent.pallares@gmail.com

30 Educació antiracista, més que mai

En la majoria dels casos, la convivència ha estat enriquidora, però en aquesta zona també s'ha començat a estendre un problema que no podem deixar de banda: el del racisme i la xenofòbia. Des de l'escola s'haurien de prevenir aquestes actituds discriminatòries amb totes les eines possibles, ja que moltes i molts dels futurs habitants del barri seuen junts a les taules de les nostres aules.

Un truc a la porta

Truquen a la porta de l'aula de 2n de primària on estem aprenent matemàtiques. El director de l'escola entra acompanyat d'una nena petita, l'Asmaa, i ens explica que serà una nova companya. Ja feia dies que ens ho havien anunciat i la resta de la classe esperava encuriosida. Ella mira a tot arreu. Suposo que el canvi la deu sorprendre. Tot just fa una setmana que ha arribat d'Al-Husayma, Marroc, per establir-se a Vic amb la seva família.

No parla àrab, sinó amazic. S'asseu a una taula i abaixa la mirada. La curiositat de dues nenes, Fàtima i Ikram, fa que estableixin una conversa amb ella. Em tradueixen el que diu, tot i que ella amb prou feines explica res. Suposo que tot li estranya. Diuen que té una germana a l'altra classe, que també acaba d'arribar i tampoc no pot comunicar-se. L'Asmaa i la seva germana aprofiten l'hora del pati per quedar-se parlant en un racó. No juguen amb ningú. De moment, sols es tenen a elles mateixes. Encara és massa prompte i no han tingut temps de fer amistats.

Una altra vegada a la classe, comencem a fer-li preguntes sobre la seva anterior escola. Primer ens mira i no diu res. Després que Fàtima li ho hagi demanat diverses vegades, ens explica que feia classe alguns matins, i que a les vesprades aprofitava per estudiar un poc i jugar amb les amigues, mentre la seva mare li ensenyava les tasques pròpies de la casa com elaborar pa, cuinar o fer la neteja.

Nous camins, nova vida

Asmaa ha arribat a una nova ciutat, i per a ella i la seva família tot ha canviat. La mare passa la major part del temps a casa. Els matins



fa pa i prepara el dinar. Després va cap a l'escola i s'espera a la porta fins que surten les seves dues filles. Les xiques travessen el pati corrent i l'abracen. El pare ha trobat feina de paleta, la ciutat s'està ampliant i moltes constructores necessiten treballadors. Té experiència, perquè treballava d'obrer al Marroc, i com molts d'altres homes ha vingut a Catalunya per aprofitar aquestes noves oportunitats.

Començant en un altre indret

Asmaa va a l'aula d'acollida unes poques hores cada dia. La resta, les passa a l'aula ordinària, però de moment no pot seguir el ritme de la classe a causa de les seves dificultats amb la llengua, i per això s'avorreix. Entre molts dibuixos i paraules escrites en altres alfabetes, aprèn mots en una nova llengua. Els seus ulls expressen més del que ho faria qualsevol paraula.

32 Educació antiracista, més que mai

Quan vivia a la seua ciutat natal, havia estat poc escolaritzada, i a la reunió inicial la seva mare ens va dir que solament havia après un poc d'amazic i les regles bàsiques del càlcul. També va comentar que no li havien donat cap paper oficial que avalés els seus estudis al Marroc. Sols les paraules compten en aquest cas.

De vegades, Asmaa aprofita per comunicar-se amb Fàtima i Ikram, però només quan la mestra no les veu. «No parleu en àrab a classe!», els diu. Elles seuen i abaixen el cap.

A l'hora de llengua, mentre el altres continuen un escrit, ella seu al meu costat i li ensenya el nou alfabet. Al principi li resulta difícil: comença a escriure per la dreta i les lletres que fa encara s'assemblen molt a les aràbigues i, a més a més, ha d'aprendre les tasques de l'escola i habitar-se al seu ritme i funcionament, tan diferent del del Marroc.

Mira per la finestra. La boira que fa a Vic mai l'havia vista a la seva ciutat, però tot i el fred d'aquests dies se la veu contenta. S'apropa la festa del Xai, i ella la celebrarà amb tots els familiars que viuen aquí. També aprofitarà aquell dia per anar al locutori amb la seva mare a telefonar als oncles i cosins que s'han quedat a l'altra banda del Mediterrani.

Al pati, els nens juguen, però ella seu en un racó amb la seva germana. Mengen un tros de pastís i uns dàtils que la mare els ha posat en una carmanyola. M'adono que ja fa uns dies que la germana ha començat a anar amb unes noies marroquines i que Asmaa també comença a jugar-hi. A poc a poc, troba el seu espai.

L'escola marroquina en el record

Asmaa va venir d'una petita escola d'Al-Husayma. Ens la descrivia com una escola amb poques coses, amb pocs recursos. I amb un mestre que renyava molt el seu alumnat i que fins i tot pegava amb un regle.

Com comprovem, les escoles allí no són com les d'ací, ja que al mestre o la mestra, se li dona tota la responsabilitat en l'educació. En comptades ocasions s'avisava les famílies, i és sobretot quan el seu fill o

filla no es comporta bé. Llavors, el pare va a l'escola i truca a la porta de l'aula. S'interromp la classe i pare i mestre parlen.

Ara la classe s'acaba. Sona el timbre. Tothom corre a agafar les motxilles. Asmaa, amaga els seus fulls al calaix i es corda la jaqueta. Mira per la porta. Allà, lluny, hi ha la mare. Corre darrere dels altres. Una estona a la plaça, i després cap a casa. Demà tornarà a ser una veu més al pati.

Cap a una doble inclusió: a les aules i comunitària

La història real d'Asmaa ens ha servit d'exemple per veure una realitat que tenim en les nostres escoles: la dels nens i les nenes que han vingut d'altres regions i que arriben quan el curs ja ha començat.

Rebutjant idees segregacionistes com ara separar-los del grup classe, i seguint els referents de l'escola inclusiva –entesa com a aquella on totes les veus són escoltades i on s'eliminin barreres per permetre la participació de tothom–, l'ús d'eines com el treball cooperatiu o les ajudes procedents de la comunitat, com ara, per exemple, el voluntariat comunitari, se'ns poden mostrar molt efectives per arribar a una vertadera inclusió a les nostres aules. Aquesta hauria de ser doble: inclusió dintre de les aules i inclusió comunitària (familiars, agents socials...) al centre.

D'altra banda, si volem que l'alumnat nouvingut se senti còmode, s'hauria de procurar de proporcionar una acollida càlida, explicar als pares i mares –amb l'ajuda de la mediadora cultural o la intèrpret– el funcionament del centre. És important que el vessant humà predomini per damunt de la burocràcia, i que tota la comunitat escolar ajudi els i les alumnes i les seves famílies a superar el gran canvi que han d'afrontar.

A continuació, s'hauria de començar una important tasca de potenciació d'habilitats lingüístiques en aquest alumnat. El llenguatge té una doble funcionalitat: d'una banda, serà per a ells i elles una eina bàsica a l'hora de desenvolupar correctament la resta de les matèries i, de l'altra, fa un paper important en la comunicació amb el grup. Tampoc no s'han de deixar de banda activitats per potenciar les ha-

34 Educació antiracista, més que mai

bilitats socials, ja que un èxit social d'aquests nens i nenes serà tan important com un èxit acadèmic.

Paral·lelament, caldria iniciar un treball amb tot el grup dins de l'aula ordinària, i a tal efecte el treball cooperatiu ha resultat una eina eficaç per a la inclusió. Un recurs que ofereix bons resultats són les parelles tutoritzades, una forma de treball en la qual un infant de la classe ajuda la persona nouvinguda, per exemple, fent-li d'interpret, cosa que facilita la tasca al mestre o la mestra.

Una altra eina per permetre la inclusió seria la utilització dels nombrosos recursos comunitaris que envolten l'escola —aquells recursos materials i sobretot personals que es troben en el barri i que el centre pot aprofitar. Un exemple el constitueixen els casos en què persones del barri col·laboren a l'aula ajudant els nens i les nenes nouvinguts a fer les primeres tasques bàsiques, com l'adquisició de la nova llengua o d'altres coneixements. Aquesta col·laboració és especialment profitosa quan la persona voluntària procedeix del mateix indret que el nou alumne. En aquests casos, la complicitat cultural i lingüística que s'estableix supera la desconexió de la realitat de l'infant que en molts casos té el professorat. I no només això, també s'aconsegueix que les famílies se sentin més vinculades a l'escola i a la seva realitat social.

Ens trobem davant d'un fet: els processos migratoris són presents en les aules, de la mateixa manera que ho són en la societat. Lluny de fugir-ne o donar-hi solucions precipitades, s'haurien d'utilitzar totes les eines per tal d'incloure totes les criatures en la vida de l'aula. Només així ajudarem els futurs ciutadans i ciutadanes que avui aprenen a les nostres escoles a afrontar el gran repte que representa una societat diferent com la nostra.

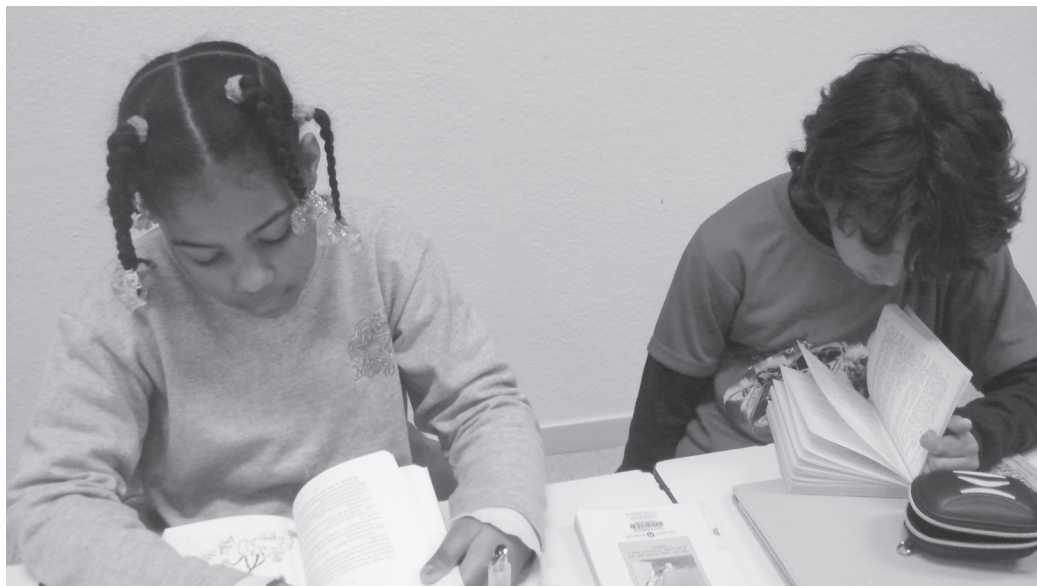
Inclusió: una manera de lluitar contra el racisme

Crec fermament que l'escola té un gran paper en la lluita contra el racisme, perquè els i les docents influïm en les actituds dels nens i les nenes que ens escolten cada dia. Tenim a les nostres escoles la futura ciutadania, per això és important valorar quines pràctiques educatives hem de portar a terme i la nostra responsabilitat com a educadors i educadores davant d'una lluita contra el racisme.

En els punts anteriors hem il·lustrat l'arribada d'alumnat d'altres països i hem vist maneres i instruments per facilitar el seu procés d'inclusió en l'escola. Hem vist com certes tècniques, com l'aprenentatge cooperatiu, fan que nens i nenes de diverses procedències treballin junts a classe i millorin així la comunicació intercultural. Aquest contacte pot afavorir la coneixença de l'altre i pot fer front a actituds racistes.

La inclusió d'agents comunitaris als centres també pot ajudar a prevenir actituds racistes, des del moment que persones relacionades amb la comunitat i de diversa procedència treballen juntes per l'educació dels seus familiars. Açò pot ajudar a afavorir la convivència al barri, a més d'ajudar la inclusió social de les persones nouvingudes tant infants com adults.

Iniciatives com aquesta ajudaran a fer de l'escola un centre de cohesió social dels barris. A més, la convivència ajuda al coneixement de l'altre i fa que s'estengui un sentiment de pertinença al centre i al barri, aspecte que pot repercutir en l'èxit escolar i social.



36 Educació antiracista, més que mai

Pel que fa als materials utilitzats a classe, hauríem de revisar el seu currículum ocult per veure que no discriminin cap cultura. Encara hi ha molts materials escolars que contenen elements racistes o discriminatoris i que no ajuden gens en la tasca d'inclusió.

El racisme no és un problema fàcil de resoldre. És un repte força complex que demana l'actuació conjunta de tots els elements de la comunitat educativa, des de l'alumnat fins al professorat, passant per les famílies i l'entorn del barri. Només amb la intervenció de tothom podrem fer front a aquesta plaga, que cada cop s'estén més, com és el racisme.

Si en voleu saber més...

AUBERT, A.; DUQUE, E.; FISAS, M.; VALLS, R. *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó, 2004.

CARBONELL, J. *Magribins a les aules: el model de Vic a debat*. Vic: Eumo, 2002.

CARBONELL, F. *L'acollida*. Vic: Eumo, 2006.

DD.AA. *Caixa d'eines*, Departament d'Educació. Generalitat Catalana. Disponible en: <<http://www.xtec.es/lic/intro/caixa.htm>>.

MARGARIT, M.; GALUP, R. *Els correus de la Samira*. Barcelona: Mediterrània, 2007.

PUJOLÀS, P. *Aprendre junts alumnes diferents: els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo, 2003.

L'article exposa l'experiència d'un col·lectiu que promou un projecte educatiu i social basat en la recuperació de la memòria històrica i el trencament d'estereotips socials i culturals referits a les persones immigrades, per afavorir l'eradicació de les actituds xenòfobes i racistes del nostre entorn.

Mai Més!

Una proposta educativa per al tractament del feixisme i el racisme

Introducció

Mai Més! és un col·lectiu de Ripollet format per pedagogues, psicòlogues, educadors, comunicadors i dissenyadors gràfics. La nostra experiència es basa en la participació activa en els moviments socials i l'associacionisme. Amb aquest projecte, ens hem consolidat com a grup social amb incidència en les escoles del municipi.

Les bases del nostre projecte es fonamenten en la idea que les diferències culturals, ètniques i geogràfiques existeixen, però això no té res de dolent. Potser hem d'aturar-nos a pensar en les diferències entre «països rics» i «països pobres» i què és el que les provoca. Amb la por i el rebuig afavorim l'empobriment cultural, fins i tot econòmic, i sobretot afavorim l'aparició de situacions violentes, que és l'última cosa que desitgem.

Nosaltres creiem que l'entorn que ens rodeja, les relacions amb la gent, les tradicions, les llengües, és a dir, la nostra cultura, es mantingui oberta, i que nosaltres aprenguem la de la resta i viceversa. Aquest intercanvi significa enriquiment cultural i social.

*Associació per
la Cultura
i la Memòria
Antifeixista
Mai Més!*

38 Educació antiracista, més que mai

Per aquesta raó volem mostrar el passat per entendre el present i construir el futur, recordar fets històrics del nostre poble, Ripollet, del nostre país i de la resta del món, per tal que les noies i els nois ho treballin, construeixin la seva pròpia opinió del que va ser i representar el nazisme alemany, la guerra civil i la dictadura entre d'altres temes... Alhora apostem perquè també entre tots i totes descobrim diferents realitats del nostre entorn a partir de les experiències i testimoniatges de ciutadans i ciutadanes que han hagut d'anar-se'n del seu poble d'origen per tal de sobreviure, o d'altres que són veïns nostres des de fa poc temps.

Què és el projecte Mai Més?

Arran d'aquestes idees neix Mai Més! com un projecte educatiu i social basat en la recuperació de la memòria històrica i el trencament d'estereotips socials i culturals envers les persones immigrades, per afavorir l'eradicació de les actituds xenòfobes i racistes del nostre entorn més proper.

Per tant, la importància de conèixer la nostra història més recent i que els i les adolescents s'apropin, coneguin i aprenguin la història, marquen la nostra finalitat i els nostres objectius.

Objectius generals del projecte

- Mostrar el passat per entendre el present i contribuir a construir el futur de la nostra societat.
- Facilitar eines per combatre el feixisme i el racisme a través del foment de valors positius de convivència, tolerància i respecte.
- Debate i reflexionar sobre l'enriquiment que significa l'arribada de persones nouvingudes a les nostres societats.
- Conèixer fets històrics del nostre poble, del nostre país i d'arreu del món per tal que els nois i les noies despertin la capacitat crítica per generar actituds transformadores de l'entorn que ens envolten.
- Treballar els continguts del CD multimèdia a través de les diferents àrees curriculars.

A qui va adreçat el projecte Mai Més!

L'alumnat: 3r, 4t d'ESO, 1r i 2n de batxillerat dels quatre centres que fan educació secundària, tant de caràcter públic com concertat, a Ripollet.

Docents: el professorat pertanyent als departaments de ciències socials, llengües i música dels centres de secundària.

Població en general: considerem que els continguts del PC/CD-ROM *Racisme i Feixisme: Mai Més!* són d'interès i enriquidors per a tothom, tant pel coneixement com per la capacitat crítica que generen.

Experiències educatives a Ripollet

Després de l'elaboració del PC/CD-ROM *Racisme i Feixisme: Mai Més!* la nostra associació va adquirir el compromís de fer arribar el CD multimèdia *Mai Més!* a tots els nois i noies d'ESO i batxillerat de Ripollet. Se'n va editar un total de 1.500 còpies.

Per tal d'aconseguir aquesta difusió del material, el contacte amb els diferents instituts del municipi és imprescindible; és a través dels departaments d'història i socials, que hem pogut assolir l'objectiu. En aquest cas, es va dissenyar una sèrie d'activitats relacionades amb el temari de cada curs i amb els continguts del CD multimèdia, i al final de les sessions educatives, es lliurava el CD Multimèdia *Mai Més!* És important que es treballi a classe per tal que s'aprofiti posteriorment el material, un cop els alumnes el tinguin a casa. No es pretenia que fos tan sols un regal.

La interacció amb els alumnes és positiva quan es tracta d'una metodologia diferent i externa a l'escola. És així com vam aconseguir un ambient de conversa, participatiu, en el qual nosaltres apreníem d'ells i d'elles, i viceversa. Amb les activitats creades a partir de dinàmiques, allò que en un principi semblava un joc, després es converteix en un espai de reflexió i diàleg on apareixien idees en les quals realment s'aprofundeix.

Una altra experiència, també, és la col·laboració en el projecte *Comènius*, a l'institut Lluís Companys. En aquest cas, comptàvem amb

40 Educació antiracista, més que mai



Foto de l'activitat de cartellisme

la presència de joves de diferents països europeus i vam elaborar una activitat sobre tèmics que existeixen sobre la immigració vinculada amb els continguts dels blocs d'immigració del CD multimèdia.

En altres ocasions, hem elaborat activitats a les programacions de les setmanes culturals als diferents instituts. Amb l'activitat sobre el Cartellisme de la República i la Guerra Civil, els joves reflexionen sobre els missatges que es difonien durant aquella època i també sobre les diferents tècniques artístiques d'aquell moment.

En definitiva, pretenem que les activitats siguin una experiència transformadora, és a dir, que ningú no surti tal com va entrar-hi.

Materials i eines pedagògiques del projecte Mai Més!

El projecte Mai Més! és fet per treballar-lo dins l'aula a través de l'ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació. Per aquesta raó és configurat a partir de diverses eines didàctiques vinculades entre elles:

PC/CD-ROM *Racisme i Feixisme: Mai Més!* és l'eina principal del projecte. És el precursor de tot el material que us presentem. Dins del



Foto de la captura multimèdia

CD, hi trobem un ventall de continguts diferents, subdividits en cinc blocs temàtics: **La importància de no oblidar** (el feixisme d'Argentina i la memòria fèrtil de les *Madres*). **Memòria històrica** (trencament del sistema democràtic, repressió franquista, l'exili, la resistència dels maquis, els catalans als camps nazis). **Stop agressions** i **Moviments migratoris**. I, en un segon CD, tenim la **Recopilació musical**, que compta amb la col·laboració de grups d'arreu del món (vegeu la foto de dalt).

És un material versàtil i adequat per treballar en les matèries dels departaments de ciències socials, música o ciutadania. A més a més, en l'espai de tutories, a través de sessions monogràfiques, dins d'un crèdit de síntesi o durant les setmanes culturals.

La Guia didàctica neix amb la idea de donar continuïtat al treball que pròpiament es pot extreure del PC/CD-ROM *Racisme i Feixisme: Mai Més!* La finalitat és proporcionar una eina al professorat i també a l'alumnat que pretén el desenvolupament a cada centre de les activitats proposades dels continguts del CD multimèdia. Per tal

42 Educació antiracista, més que mai

d'aconseguir-ho, hem basat aquests paquets d'activitats en l'ús dels ordinadors, la recerca d'informació i mitjançant aquestes eines digitals promoure el treball en grup i l'aprenentatge col·laboratiu i dialògic.

El conjunt de la guia didàctica consta de cinc unitats, cada una de les unitats es correspon amb un dels blocs del CD multimèdia, per tant, cada paquet d'activitats es correspon amb els continguts inclosos dins de cada bloc.

Dins del dossier didàctic, a més de les activitats, es proporciona al professorat diferents instruments d'avaluació que pot fer servir per tal de valorar quins aprenentatges s'han aconseguit i també l'activitat en si. També hi hem volgut incloure un qüestionari d'avaluació per al professorat, perquè el o la docent faci una anàlisi del desenvolupament de les activitats amb la intenció de mantenir i rebre informació de com ha anat el procés de realització d'aquestes. Pensem que és molt important establir el *feedback* entre l'escola i l'associació Mai Més, per tal de conèixer quins aspectes han mancat i poder així aconseguir una millora de la guia didàctica.

D'aquesta manera es plantegen un seguit d'objectius a assolir a través del treball dels paquets d'activitats:

- Promoure les activitats en grup, amb nous recursos perquè aquestes activitats col·lectives impliquin l'ús de les noves tecnologies.
- Introduir en les activitats canvis significatius cap a l'aprenentatge dialògic i col·laboratiu.
- Promoure la participació de tots els alumnes de diferents procedències, per tal de no desprestigiar les seves identitats i així aprendre sobre els significats compartits en altres cultures.



Portada de la guia didàctica

- Aplicar els coneixements i els valors apresos a problemes que trobem al món actual. Projectar aquests valors de manera crítica cap als conflictes similars a l'actualitat.

Les nostres p1ropostes són activitats monitoritzades, per fer amb els i les joves de secundària, tant en l'educació formal com en la no formal. Aquestes activitats són propostes dinàmiques per treballar la memòria històrica i l'ètica de la convivència, fomentant el treball en equip, l'esperit crític, la reflexió i l'empatia, entre d'altres valors.

Algunes de les activitats que es proposen parteixen del continguts del CD multimèdia, però també es presenten activitats complementàries generades a partir d'altres materials que permeten d'altres formes de treball i d'ampliació dels continguts proposats.

Pàgina web: <www.maimes.cat>. Amb l'elaboració de la pàgina web pretenem, d'una banda, continuar el treball que s'ha fet i, de l'altra, generar una eina a l'abast de tothom que ens permeti difondre els nostres projectes i actualitzar els nostres continguts.

Dins la nostra pàgina web trobareu un recull dels continguts del CD multimèdia: vídeos de testimonis, música, recursos, activitats, la guia didàctica... entre d'altres materials, adreçats tant a professionals com a qualsevol persona que estigui interessada a conèixer el nostre projecte o participar-hi. A més a més, hi ha tota una secció, on es pot participar activament aportant noves idees, iniciatives i propostes: la Zona Oberta.



Foto portada PC/CD-ROM

Projecte «Construint ponts, trencant fronteres» Somiant una educació sense racisme

Equip de Perspectiva Escolar

Somiar no té límits ni normes. Somiar és un acte lliure. Les persones somiem per projectar les nostres emocions i els nostres pensaments més íntims, la dimensió més profunda del nostre ésser. Els somnis ni es canvien ni es roben, cadascú té els seus i aquests contenen el poder de moure'ns vers territoris inexplorats del nostre desig, de construir esperances d'un avenir més pròsper.

Els somnis individuals tenen tots i cadascun d'aquests ingredients. Però, quan ens aturem i observem els somnis col·lectius, aleshores la força creadora que es genera es multiplica de manera incontenible.

A Rosa Sensat fa dos anys que vam tenir un somni: una societat sense racisme. I conscients d'aquesta força creadora, el vam voler compartir amb altres entitats per amplificar-lo, i fer-lo més possible encara. Juntament amb la Fundació SER.GI de Girona, l'Associació Jameiat Essalam i Fem Barri (barri de l'Erm) de Manlleu, l'entitat Veus Diverses de Vic, el grup Feixisme Mai Més de Ripollet, i la col·laboració de la Coordinadora d'Entitats de Solidaritat de la Garrotxa i de Bages per Tothom, vam començar un camí de reflexió conjunta sobre els colors i les formes del nostre somni, i vam traçar les línies i els contorns de la societat que anhelàvem i volíem treballar per fer-la possible.

Fruit d'aquest treball reflexiu va aparèixer la primera peça del trencaclosques: el manifest «Construint ponts, trencant fronteres», una declaració d'intencions sobre les nostres posicions ideològiques –ara fetes explícites– i els nostres objectius de treball conjunt en xarxa. El títol no és gratuït, ja que el que precisament volíem fer és això. En

primer lloc, construir ponts entre nosaltres, com a primer pas, per després proposar-nos de construir ponts entre l'escola i el seu entorn, entre els que arriben a les ciutats i als pobles de Catalunya recentment i els que tenen família que ja fa temps que hi viu. I, en segon lloc, trencar fronteres, aquelles que ens impedeixen a voltes que els ponts construïts siguin sòlids i duradors; les fronteres interiors de la ment que ens impedeixen reconèixer la profunda humanitat de l'altre; les fronteres geogràfiques, jurídiques, econòmiques i culturals que forgem les persones per protegir-nos de perills irracionals.

Aquesta primera etapa va obrir la porta a una segona, la de l'acció. Volíem que el missatge i les estratègies que contenia aquest manifest no esdevinguessin paper mullat i quedessin reflectides realment en un canvi social vers una societat més antiracista i intercultural. I aquesta transformació, la volíem fer amb l'eina més poderosa que coneixíem: l'educació. En aquest sentit, vam observar que l'entorn cultural proporcionava un recurs que podia ajudar molt a les nostres finalitats: l'exposició *Apartheid* del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona, un cant a la protesta contra un règim polític que ens ha d'avergonyir com a humanitat. Preteníem elaborar una versió reduïda i adaptada pedagògicament d'aquesta exposició, amb la intenció de dur-la a les ciutats de les entitats que formàvem part de la xarxa i dinamitzar la participació activa d'escoles i instituts a l'hora de visitar-la.

Tanmateix, aquesta part del somni no va ser possible. La manca de voluntat política de l'Administració i l'absència de recursos van estrocar el primer pas. Com dèiem, però, els somnis col·lectius són potents, i de les debilitats en fan fortaleces. Aquest fracàs, lluny d'esdevenir un element paralitzador, es va convertir en un estímul per assajar noves fórmules, buscar nous aliats. És en aquest sentit que, malgrat tot, el mateix Centre de Cultura Contemporània s'afegeix al projecte, i s'hi sumen també dues entitats més amb voluntat de contribuir a fer possible l'acció: la Fundació Lilian Thuram i el Centre UNESCO de Catalunya.

A partir d'aleshores, el somni ha agafat una nova embranzida, enmig de la qual ens trobem actualment. El projecte «Construint ponts, trencant fronteres» ja té noms i cognoms, i es prepara per assumir els reptes propis de l'acció pedagògica que s'inauguren aquest curs 2008-09. Totes les persones i institucions implicades ens hem marcat l'ob-

jectiu de dissenyar i dur a la pràctica una proposta d'educació antiracista al llarg d'aquest any escolar en el marc de les seixanta-una escoles associades a l'UNESCO en primera instància, i qualsevol escola que s'hi vulgui afegir, en segona. Aquesta proposta consisteix a fer un seguit d'activitats educatives sobre el tema a les aules dels infants i adolescents als quals va adreçada, més una trobada a final de curs en la qual els nois i noies participants s'explicaran entre ells i avaluaran què ha canviat sobre el tema del racisme en la seva mirada.

Com és fàcil d'imaginar, el desplegament d'una proposta d'aquestes característiques requereix un esforç molt important de planificació. En primer lloc, ha calgut dedicar temps a elaborar la proposta que cal dur als centres. Per a això, d'una banda un equip s'ha ocupat de rastrejar totes les fonts i bases de dades sobre materials d'educació antiracista, i n'ha fet una proposta global i adaptada per a quatre nivells: infantil, primària, ESO i ESPO. D'una altra banda, un altre equip està elaborant un vídeo que ha de ser útil com a recurs complementari durant el desenvolupament de les activitats educatives a l'aula.

La feina, però, no acaba aquí. Cal pensar en la imprescindible formació del professorat que ha de dur a terme aquestes activitats amb el seu alumnat. Per aquest motiu, hem programat tres cursos de formació de quinze hores repartits arreu del territori: un a Barcelona, un altre a les comarques gironines i un altre a la Catalunya central. Els continguts d'aquest curs seran teòrics i pràctics, pensant especialment en el desenvolupament de les activitats. Aquest curs ja té el reconeixement del Departament d'Educació.

I, enmig de tot plegat, la proposta segueix necessitant molta coordinació, de recerca de recursos complementaris, de contactes. «Construint ponts, trencant fronteres» creix dia a dia, com a resultat d'aquest somni col·lectiu que almenys ja ha donat com a resultat la cooperació entre institucions diverses en un projecte comú i necessari. La gent de *Perspectiva Escolar* estem molt satisfets de ser els referents de Rosa Sensat per al projecte. Contribuïm a la seva coordinació general i tècnica, i a més facilitem aquest monogràfic del mes de setembre 2008 per a la formació del professorat que comentàvem. Perquè la gent que fem aquesta revista compartim aquest somni d'una societat sense racisme, perquè somiem a transformar les nostres ciutats i els nostres pobles des d'una nova perspectiva.

Manifest per la diversitat, per la dignitat i contra el racisme

Els ciutadans i les ciutadanes sotasignants volem expressar la nostra inquietud davant del que considerem un avenç subtil del racisme social al nostre país, un fenomen que pot esdevenir una clara amenaça per a la cohesió social.

Alguns sectors de la societat catalana estan naturalitzant l'existència d'unes actituds i d'uns comportaments contraris als drets humans més elementals de les persones, i posen en perill la construcció d'una ciutadania en termes d'inclusió.

Per tant, volem manifestar el nostre desacord ...

... amb la proliferació d'arguments polítics xenòfobs que alguns representants de partits i mitjans de comunicació utilitzen, tant en l'àmbit local com nacional, per obtenir rèdits electorals aprofitant-se de l'arribada de la nova immigració i convertint-la en boc expiatori;

... amb la creixent xenofòbia i rumors infundats que s'apoderen de l'imaginari social, i que es tradueix en el foment de prejudicis i d'estereotips envers ciutadanes i ciutadans que, pel fet de tenir un aspecte presumptament estranger de països pobres, no són reconeguts com a subjectes de ple dret;

... amb les postures reaccionàries que l'Església oficial estatal ha emès sobre temes socials i educatius, com ara l'educació per la ciutadania, amb un contingut del currículum, del qual es pot discutir la metodologia, però no la seva necessitat;

... amb la progressiva instal·lació d'una política de control en exclusiva (sobretot a causa de la llei d'estrangeria vigent), evitant els aspectes més socials, sobre la població estrangera que vol venir a viure i treballar a Catalunya, fet que en alguns casos es tradueix en la mort incessant de ciutadans vinguts de països pobres a les fronteres i, en altres, en impossibilitats legals d'accedir a la plena normalització.

48 Educació antiracista, més que mai

En conseqüència, denunciem que la nostra societat està acomodant-se a un escenari politicosocial del qual el racisme és un element que esdevé estructural, i que aquest nou escenari afebleix les xarxes i els vincles de solidaritat que permeten construir entre tots projectes a partir d'interessos compartits. Per tots aquests motius, i amb una actitud crítica i responsable, demanem a les administracions públiques i al conjunt de la societat civil...

... que es fomentin activitats de sensibilització, de comunicació i de formació que tinguin com a objectiu fomentar una cultura de pau, la solidaritat entre la ciutadania i el combat contra el racisme;

... que visibilitzin els aspectes positius de convivència entre persones de diversos orígens en el marc del seu funcionament ordinari i accentuin les aportacions econòmiques, socials i culturals i, especialment, que tinguin ressò en els mitjans de comunicació;

... que afavoreixin l'obertura i la implicació de sectors de la ciutadania en risc social en general, i de la població estrangera nouvinguda en particular, per generar escenaris que facilitin la seva participació en la resposta als problemes que els afecten;

... que promoguin la protecció i l'educació dels nouvinguts més desfavorits, sovint víctimes de plans d'acollida deficitaris o de professionals insensibles, sense perjudici d'una justícia social i una equitat en l'accés als serveis i recursos socials, educatius, laborals, etc. aplicables a tothom.

Prenem el compromís personal i col·lectiu de treballar en xarxa per fer realitat l'horitzó que acabem de descriure, i posem energies i recursos per dur a terme projectes coherents amb aquesta visió.

Barcelona, maig 2008



Bibliografia complementària*

Articles publicats a *Perspectiva Escolar*

PUBILL I SOLER, Biel. «La Ludoètnia de SOS Racisme, recurs per treballar la interculturalitat a partir del joc i la joguina». En: *Perspectiva Escolar*, núm. 261 (gener 2002), p. 58-66

*Biblioteca
Rosa Sensat*

Llibres

BEN JELLOUN, Tahar. *El racisme explicat a la meva filla*. Barcelona: Empúries, 1998 (Biblioteca universal Empúries)

CARBONELL, Francesc. *L'acollida: acompanyament de l'alumnat nouvingut*. Vic: Eumo: Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2006

CARBONELL, Francesc. *Magribins a les aules: el model de Vic a debat*. Vic: Eumo, 2002

CHEBEL D'APPOLLONIA, Ariane. *Los racismos cotidianos*. Barcelona: Bellaterra, 1998 (La Biblioteca del ciudadano)

Detecció de prejudicis i estereotips: una perspectiva antiracista. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 1997 (Documents de treball)

Dialogar y transformar: pedagogía crítica del siglo XXI. Adriana Aubert [et al.]. Barcelona: Graó, 2004

DÍAZ-AGUADO JALÓN, María José. *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud, 1996

* Selecció de documents que podeu trobar a la biblioteca de Rosa Sensat.

- Europa se burla del racismo: antología internacional de humor antirracista.* Madrid: Presencia gitana, 1999
- Guía de educación intercultural: jóvenes europeos contra el racismo.* Madrid: Asociación para la Cooperación con El Sur-Las Segovias, 1998
- Guía de recursos y materiales contra el racismo y la xenofobia: material didáctico.* García, Román (ed.); Virgós, Charo. [Madrid]: Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad, 1997
- GARCÍA O'MEANY, Margarita. *Yo no soy racista, pero...: justificando la discriminación.* Barcelona: Intermón Oxfam, 2002 (Dossiers para entender el mundo)
- L'interculturalisme en el currículum: el racisme.* M. Rosa Buxarrais. Barcelona: Rosa Sensat, 1991 (Dossiers Rosa Sensat; 45)
- MAALOUF, Amin. *Les identitats que maten: [per una mundialització que respecti la diversitat].* 2a ed. Barcelona: La Campana, 1999 (Obertures)
- MACCARTHY, Cameron. *Racismo y currículum: la desigualdad social y las teorías políticas de las diferencias en la investigación contemporánea sobre la enseñanza.* La Coruña; Madrid: Fundación Paideia: Morata, 1994 (Pedagogía)
- GARCÍA MARTÍNEZ, Alfonso; SAEZ CARRERAS, Juan. *Del racismo a la interculturalidad competencia de la educación.* Madrid: Narcea, 1998 (Narcea sociocultural)
- MALGESINI, Graciela; GIMÉNEZ, Carlos. *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad.* Madrid: Catarata, 2000
- MOLINA, Vicenç. *Per una pedagogia dels drets humans: enfront del racisme i la xenofòbia: drets ciutadans.* Barcelona: Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia, 2004
- Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes.* Madrid: Instituto de la Juventud, 1996
- PUJOLÀS, Pere. *Aprender juntos alumnos diferentes: els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula.* Vic: Eumo, 2003
- Societats pluriculturals i educació: la interculturalitat com a resposta.* Marquès i Sureda, Salomó (ed.). Girona: Servei de Publicacions de la Universitat de Girona: Ajuntament de Girona, 2001 (D'Humanitats)
- La tolerancia: antología de textos.* Zaghoul Morsy (sel.) Madrid: Jóvenes Contra la Intolerancia: Popular, 1994 (Jóvenes contra la Intolerancia)
- WIEVIORKA, Michel. *El espacio del racismo.* Barcelona: Paidós, 1992 (Estado y Sociedad)

Artículos de revista

- ALANÍS FALANTES, Leonardo; RUIZ BANDERAS, Julián. «Están llamando a la puerta. ¿Abrimos?: una propuesta para trabajar sobre el racismo y la xe-

- nofobia». En: *Aula de innovación educativa*, núm. 149 (febrero 2006), p. 85-96
- ALANÍS FALANTES, Leonardo; RUIZ BANDERAS, Julián. «Están llamando a la puerta. ¿Abrimos? (II): una propuesta para trabajar sobre el racismo y la xenofobia». En: *Aula de innovación educativa*, núm. 150 (marzo 2006), p. 83-95
- ASSEMBLEA DE COOPERACIÓ PER LA PAU. «Cine i racisme». En: *Barcelona Educació*, núm. 32 (abril/maig 2003), p. 21
- «D'on ve el racisme?». En: *El Correu de la UNESCO*, núm. 210 (abril 1996)
- «Educar en valores» [Monogràfic]. A: *Educación y biblioteca*, núm. 95 (noviembre 1998), p. 30-65
- ESSOMBA, Miquel Àngel. «Interrogants al voltant dels discursos educatius segregacionalistes enfront de la diversitat cultural». En: *Guix*, núm. 285 (juny 2002), p. 10-45
- «Quand les élèves posent problème». En: *Cahiers pédagogiques*, núm. 366 (septembre 1998), p. 9-62
- SANZ, Javier. «El racismo, una batalla todavía por ganar». En: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 290 (abril 2000), p. 12
- «Les sociétés multiculturelles et multi-ethniques». A: *Revue internationale des sciences sociales*, n. 156 (juin 1998), p. 211-279
- STOLKE, Verena. «Noves fronteres i noves exclusions». A: *Balma*, núm. 4 (abril 1996), p. 31-39

CD-ROM

Todos parientes, todos diferentes: CD-ROM contra el racismo y la xenofobia [recurs electrònic]. [Madrid]: Eikasia, 2000

Webs

Mai Més: contra el racisme i el feixisme (Ripollet)

<http://www.maimes.cat>.

Dins aquesta pàgina web trobareu un recull dels continguts del CD multimèdia: vídeos de testimonis, música, recursos, activitats, la guia didàctica... entre d'altres materials, adreçats tant a professionals com a qualsevol persona que estigui interessada a conèixer el nostre projecte o participar-hi.

Prou Racisme

<http://www.prou racisme.org/>

SOS Racisme

<http://www.sos racisme.org/>



DUODA
Centre de Recerca
de Dones UB



DUODA, Centre de Recerca de Dones de la Universitat de Barcelona, ofereix dos programes de Màster, un de modalitat presencial i un altre de modalitat bàsicament *online*. Ambdós programes permeten **cursar assignatures soltes com a cursos de Formació Permanent de Mestres, reconeguts pel Departament d'Educació.**

Per què l'educació, sobretot d'arrel femenina, essent una pràctica de relació basada en la confiança, s'ha desvirtuat amb mediacions estratègiques i instrumentals que interfereixen el sentit vertader de la pràctica educativa?

Quins sabers i quines pràctiques de mestres estan en la mediació de la confiança i quines en la mediació de la força? Com connectar amb el saber de l'amor a l'educació? Com moure'ns entre el desig i la realitat? Com entendre els nusos i les contradiccions de l'escola d'avui? Com podem nomenar i visibilitzar les pràctiques de relació que ja són presents a l'escola, que tenen sentit i no generen violència? Quins sabers, quines pràctiques, quines mediacions cancel·len la diferència femenina lliure i quines obren noves mirades al conflicte entre els sexes? Quines pràctiques i sabers cancel·len també la diferència masculina lliure?

Apropa't a aquests cursos i programes i potser hi trobaràs més preguntes i algunes respostes que et sorprendran...

CURSOS, MÀSTER i POSTGRAU en ESTUDIS DE LA LLIBERTAT FEMENINA (presencial)

Aquest programa ofereix a qui estima el coneixement una oportunitat única d'aprendre i practicar la llibertat pensant i dialogant amb professores de matèries com la història, la medicina, la pedagogia, l'art, el dret, la filosofia, el feminisme, la música, l'escriptura, la mística, la política o la teologia en llengua materna.

CURSOS, MÀSTER i POSTGRAU en ESTUDIS DE LA DIFERÈNCIA SEXUAL (*online*)

Aquest programa online, tutoritzat per les pròpies creadores de les assignatures, et convida a descobrir la sexuació del coneixement en matèries com la filosofia, la política, la pedagogia de la diferència sexual, la història, la màgia, la literatura, la lectura, la mística, la comunicació audiovisual o el dret.

Més informació: www.ub.edu/duoda i duoda2@ub.edu

L'IES Virtual.cat és un entorn virtual d'aprenentatge creat i dirigit per la comunitat de l'IES Sant Just Desvern com a recurs per satisfer la diversitat i contribuir al coneixement. Oferir múltiples representacions amb significat ha permès donar accés a estudiants amb capacitats diferents i brindar la informació de diferents maneres adaptant-la a cada usuari o usuària.

L'IES Virtual.cat: un Entorn Virtual d'Aprenentatge

Àngels Mustienes

Professora de català i coordinadora TAC a l'IES Sant Just Desvern

*Les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) o, com alguns les anomenen en el món de l'ensenyament, **Tecnologies de l'Aprenentatge i la Comunicació (TAC)**, han revolucionat la nostra manera de fer. El món de la indústria i els serveis han experimentat una reorganització total, cosa que ha generat un gran trasbals mentre durava el període de transició.*

També en l'àmbit de l'educació, les TIC han tingut profundes implicacions en el caràcter i l'organització de tot l'entorn educatiu, perquè canvien la pràctica escolar existent i ofereixen noves oportunitats per desenvolupar les capacitats de comunicació, anàlisi, resolució de problemes, gestió i recuperació de la informació, és a dir, la capacitat d'*aprendre al llarg de tota la vida*.

54 Entorn virtual

Són moltes les veus que parlen de l'Acció Docent en *Entorns Virtuals*. Moltes organitzacions educatives avancen cap a la complementarietat del clàssic entorn educatiu –l'aula o el campus universitari– amb les tasques en un nou marc referencial que s'anomena *Entorn Virtual d'Aprenentatge* (EVA), una aplicació informàtica elaborada per facilitar la comunicació entre els participants en un procés educatiu, sigui aquest totalment a distància, presencial o d'una naturalesa mixta, que combini ambdues modalitats en diverses proporcions. Cada dia augmenta el nombre d'universitats d'arreu que s'afegeix a aquesta llista

Es tracta, doncs, d'un mitjà nou que demana el desenvolupament de noves estratègies. Les dinàmiques docents del marc relacional síncron «presencial» són diferents de les del marc relacional asíncron «virtual».

Introduir un entorn virtual en un centre requereix un gran esforç del professorat, el qual entorn pot estar suficientment justificat pels avantatges i potencialitats que ofereix, relacionades amb la millora de la qualitat de l'ensenyament i l'aprenentatge. No obstant això, l'adopció d'un EVA no garanteix, per ell mateix, la millora de la qualitat de l'ensenyament. I això ens porta a la recerca de nous models per tal d'optimitzar els esforços que comporta l'adaptació dels i de les professionals de l'educació (vegeu el gràfic de la pàgina següent).

Així, la tecnologia posa en mans de l'alumnat les pautes del seu aprenentatge,

cosa que li permet gestionar el seu propi *espai-temps*.

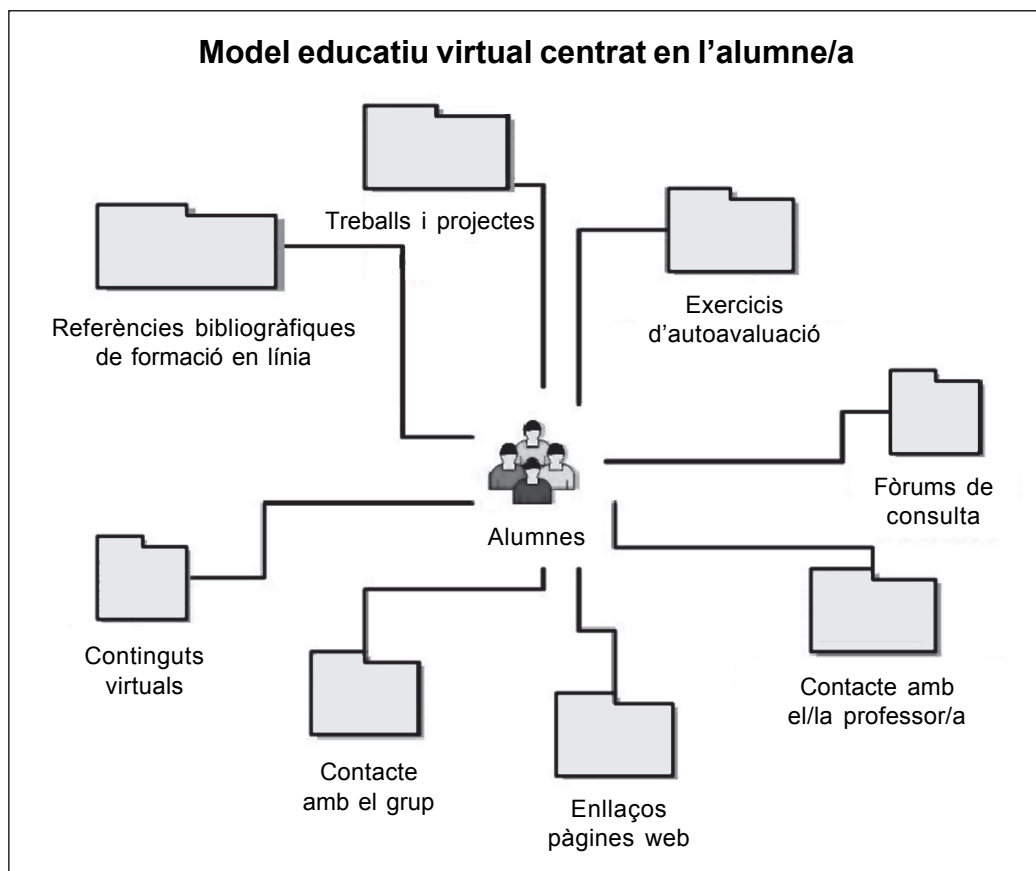
Un escenari adequat permetrà l'accés a recursos educatius adequats a les seves necessitats, entenent com a recursos no solament els elements definits prèviament, sinó també el coneixement adquirit mitjançant la comunicació i la interacció en un marc adequat amb altres alumnes, professors i experts.

És en aquesta línia que la creació i la implantació de models de seguiment, models d'estat d'activitat i models de mesura de l'impacte de la formació permebran al centre mantenir i gestionar la qualitat formativa. Gràcies a la implantació dels entorns virtuals de treball col·laboratiu, el grup de treball pot gestionar la interacció productiva des dels principis de participació col·laborativa i millorar-ne de manera significativa els resultats.

En l'educació virtual, el paper de *la comunicació* és molt important, sempre que s'entengui com a *comunicació didàctica*, que és l'acte intencionat i programat, que implica la possibilitat de:

- negociació;
- consens;
- diàleg;
- intercanvi;
- socialització;
- retroalimentació i
- construcció conjunta de coneixements i experiències.

La utilització de les noves eines de co-



municació, tant *sincròniques* com *asincròniques*, ens porta a noves estructures comunicatives, i el que és més important:

- Crea noves possibilitats per a la *comunicació* i la *interacció didàctica*.
- Potencia noves modalitats de participació com la de *l'aprenentatge col·laboratiu*.

L'IES Virtual.cat és un entorn virtual d'aprenentatge (EVA) creat i dirigit per la comunitat de l'IES Sant Just Desvern com

a recurs per satisfer la diversitat i contribuir al coneixement. La possibilitat d'adaptar el disseny dels dispositius d'ensenyament-aprenentatge és un dels beneficis que ha generat la incorporació de les TAC a l'educació. Oferir múltiples representacions amb significat ens ha permès donar accés a estudiants amb capacitats diferents i brindar la informació de diferents maneres adaptant-la a les habilitats i als estils d'aprenentatge de cada usuari o usuària.

56 Entorn virtual

L'IES Virtual.cat s'ha creat sobre la plataforma Moodle (programari lliure), un innovador i potent entorn de formació en línia que té el suport d'una gran comunitat que avala un suport tècnic, de discussió, de desenvolupament i traducció al català molt eficient.

Els objectius

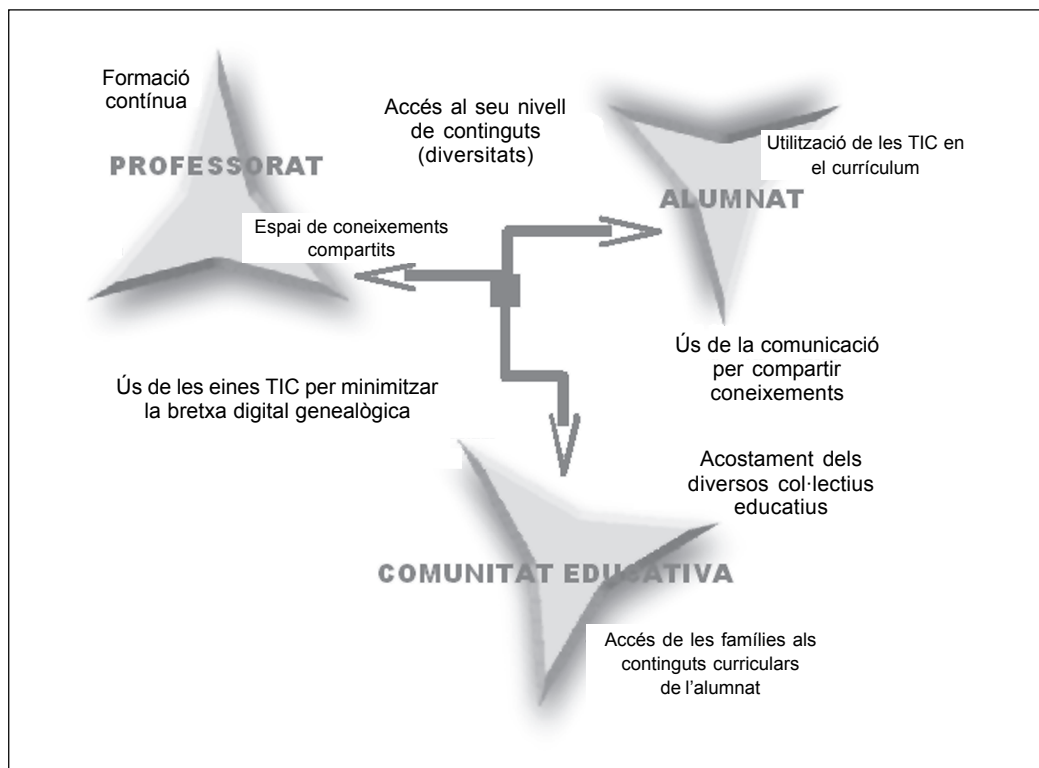
Els nostres objectius es basen en tres eixos: el professorat, l'alumnat i la comunitat educativa (vegeu el gràfic).

El professorat disposa de:

- Formació contínua.
- Comunicació individualitzada amb l'alumnat.
- Espai de coneixements compartits.

L'alumnat aconsegueix:

- Accés al seu nivell de continguts (diversitats).
- Utilització de les eines TIC en el currículum.
- Ús de la comunicació per compartir coneixements.



La comunitat educativa s'aprofita de:

- L'ús de les eines TAC per minimitzar la bretxa digital.
- L'acostament dels diversos col·lectius educatius.
- L'accés de les famílies als continguts curriculars.

Activitats i recursos

Els vuitanta cursos actuals de L'IES Virtual.cat estan dividits en tres grans grups, amb diferents categories cadascun: Cursos de Formació, Cursos Curriculars i Fòrums de Comunicació (vegeu el gràfic).

Per accedir a la plataforma eLearning, el o la visitant té dues adreces, el web institucional de l'IES de Sant Just Desvern (<<http://www.iessantjust.cat>>) i l'accés directe a l'IES Virtual.cat (<<http://www.iesvirtual.cat>>)

Totes dues adreces són entorns gràfics agradables, fàcils i intuïtius en el seu funcionament, i brinden tota la informació necessària per orientar l'usuari.

Disposa de dos tipus de cursos, uns oberts a tota la comunitat educativa, als quals es pot inscriure lliurement tothom que ho desitgi només demanant confirmació a

• Per a tota la comunitat

- Per al professorat
- Per a les famílies
- Per a l'alumnat
- Tutoria de l'ESO i batxillerat
- Crèdits variables
- Crèdits de síntesi
- Treballs de recerca
- Materials de suport de les àrees

58 Entorn virtual

l'Administració, i d'altres adreçats al nostre alumnat, la inscripció dels quals es fa des del centre.

Tanmateix, el fet que un curs no estigui obert al públic no vol dir que no es pugui visitar. Alguns cursos permeten l'accés a visitants, no usuaris, que en poden veure el contingut, però no participen en les activitats. Aquest recurs ens ha estat de molta utilitat en cursos com els de «Tutories», ja que ha donat pas a la participació de les famílies. Però s'ha de tenir molta cura amb la protecció de dades, per això els visitants veuen les activitats dels cursos, però no tenen accés als perfils dels usuaris ni a les qualificacions.

L'IES Virtual.cat dona accés a la pàgina principal a través d'un usuari i una contrasenya. Un cop dintre, l'usuari/ària troba totes les eines necessàries per desenvolupar la seva feina. Com que la plataforma compta amb un suport multilingüe, permet l'accés dels seus usuaris a diferents llengües. Aquest recurs ens ha permès poder compartir cursos amb altres comunitats educatives ubicades en altres països. Amb Israel vam compartir el crèdit variable «Com escriure un bloc» amb un grup d'alumnes que estudiaven castellà. En aquest moment tenim engegat un projec-

te Comenius amb Noruega, Alemanya, França i Itàlia, les activitats del qual es duen a terme en un curs virtual anomenat «El Gas».

Les característiques d'aquest entorn virtual ens permeten, cada final de curs, fer còpies buides dels cursos editats, desar-los en un repositori i restaurar-los si es tornen a programar, l'any següent.

Un exemple: «Com escriure: relats de ciència-ficció»

Aquesta és l'estructura que presenta un crèdit variable de 30 hores. L'alumnat disposa de diferents activitats i recursos. Les activitats són feines que cal fer i són puntuables, mentre que els recursos són materials que d'una manera o una altra li faran de suport (vegeu les pàgines següents).

El repte

El repte de tot el professorat és que l'alumnat trobi un significat en el contingut que ha d'aprendre; per això, el disseny dels recursos ha de tenir una organització interna i estar ben estructurat.



El relat de ciència-ficció

- Fòrum de ciència-ficció

1



Són el mateix els relats fantàstics que els de ciència-ficció?

- Què en sabem de la ciència-ficció?
 - Informació a Wikipedia
 - Glossari de ciència-ficció
 - Els deu experiments de l'escriptor de ciència-ficció
 - Ling el discret
 - Diari d'un extraterrestre
 - Termes de ciència-ficció
 - Algunes informacions interessants
 - *2001 Odissea en el espacio*
- Banda sonora de la pel·lícula («Zarathustra»)

2



Idees i arquetipus

«No comencis a escriure sense saber des de la primera paraula a on vas. En una narració treballada, les tres primeres línies tenen quasi tanta importància com les tres últimes.»

Horacio Quiroga

- Definició d'arquetipus
- Què és? Pluja d'idees

60 Entorn virtual

3



Construïm el món

- Per on comencem?
- La introducció

4 Estructurem i desenvolupem la nostra història

- Què és un mite?
- L'estructura
- Estructura del segon capítol

5 El llenguatge: punt de vista i estil

- Cerca la solució al conflicte
- Lliurament del tercer capítol
- Qüestió d'estil

6 Les il·lustracions

- Les imatges de la narració

7 Com acabem el relat?

- La conclusió

8 Revisió i maquetació

- La composició de les pàgines i la portada
- La teva narració



Les unitats didàctiques virtuals han d'estar compostes per activitats de motivació, objectius didàctics, continguts (conceptuals, procedimentals i actitudinals), activitats i eines d'avaluació. I amb tot això

s'ha de garantir la construcció òptima de significats i sentits, per la qual cosa és molt important seguir el procés d'aprenentatge i donar-li les ajudes i els suports necessaris.

Un curs virtual:

NO ha de tenir	Ha de tenir
<ul style="list-style-type: none"> • Cursos massa rígids i formals. • Textos monòtons o difícils de llegir. • Enllaços trencats. • Missatges llargs i confusos. • Respostes lentes (+ 48 hores). • Improvisació de materials. 	<ul style="list-style-type: none"> • Instruccions d'exercicis clares. • Textos visualment còmodes. • Pàgines que càpiguen en una pantalla. • Seguiment de l'alumnat. • Personalització dels perfils: foto i descripció dels usuaris/àries. • Coneixement.

Avantatges i inconvenients que ha trobat:

El professorat

Avantatges	Inconvenients
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitat de crear grups de treball heterogenis i interdisciplinaris. • Possibilitat de motivar l'alumnat mitjançant els recursos de la plataforma. • Mètodes senzills i ràpids d'actualització dels continguts. • Control i redireccionament de la informació que arriba a l'alumnat. • El curs s'ajusta al ritme d'aprenentatge de cada alumne/a. • El professorat deixa de ser l'emissor per ser el tutor del procés d'aprenentatge. • Pot compartir els recursos amb altres professionals de manera ràpida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grups heterogenis envers el grau de coneixements de les TAC. • Desigualtat de formació i experiència entre el professorat. • Inclinació a donar més importància a les activitats de tipus tradicional com l'elaboració de treballs, davant les activitats interactives i participatives. • Ús de metodologies d'aprenentatge similars a les de les classes presencials. • Transformació dels materials del professorat pel que fa als objectes d'aprenentatge i el temps que això requereix.

62 Entorn virtual

L'alumnat

Avantatges	Inconvenients
<ul style="list-style-type: none"> • Entorn molt acceptat i motivador. • Compten amb el suport de tot el grup. • Troben el professorat més proper i accessible. • L'alumnat té un paper actiu, ja que forma part de la seva formació. • Optimitza altres aprenentatges significatius. • Poden accedir als temes un cop acabades les sessions presencials i acomodar-los al seu horari extraescolar. En tot moment disposen de les qualificacions. 	<ul style="list-style-type: none"> • No saben planificar el seu temps. Ensenyament virtual és sinònim de treballar menys, fet que provoca un col·lapse en el moment d'acabar les activitats. • Es requereix responsabilitat i disciplina per part de l'alumnat. • Desconeixement de les eines digitals de comunicació. • Poca intervenció en fòrums per vergonya o poca seguretat en si mateixos. • No tenen clars els objectius terminals.

Valoració de l'experiència

Aquest espai dona suport a totes les activitats virtuals del centre i s'ha convertit en el canal vehicular dels cursos i recursos digitals adreçats a tota la nostra comunitat educativa. Tot i que per al professorat ha comportat un gran esforç d'adaptació, l'alumnat hi ha trobat un espai intuïtiu i àgil que dona suport a les seves necessitats

Com a trets positius:

- Facilitat de desenvolupament i utilització.
- Revisió dels materials utilitzats.

- Ús de la comunicació educativa com a fet avaluable.
- Potenciació de l'autoavaluació.

Trets en fase d'anàlisi:

- Adaptació dels objectius i materials al nou entorn.
- Temps d'implicació del professorat.
- Formació constant.
- Valoració de la capacitat intuïtiva de cada alumne/a pel que fa a l'entorn digital.

Una educació per a l'exercici d'una ciutadania democràtica, en el doble sen-tit d'educar per a la democràcia en la democràcia, és –ahora– un fi i un mitjà de l'educació. En una societat democràtica és una obligació de les escoles públiques capacitar els i les alumnes per a l'exercici actiu de la ciutadania, fet que implica cultivar la participació i la convivència.

Educació per a la ciutadania

Propostes pedagògiques

Antonio Bolívar
Universidad de Granada

Introducció

L'Educació per a la Ciutadania ha adquirit un interès creixent, tant per a la teoria ètica i la filosofia política com per a les polítiques educatives promogudes per la Unió Europea. A una societat amb un grau més elevat de cohesió social, li cal una ciutadania capacitada amb, almenys, les competències bàsiques per a tothom; com també que estigui compromesa cívicament, mitjançant la participació, en les responsabilitats col·lectives. D'aquí ve la preocupació per una educació per a l'exercici actiu de la ciutadania informada, responsable i democràtica. Existeix la idea compartida que no n'hi ha prou amb les estructures formals d'una democràcia per donar-li força i sostenibilitat, perquè calen les virtuts cíviques i la participació activa de la seva ciutadania. Per això, diu Rubio Carracedo

(2007), «*sin educación cívico-política la democracia de calidad es inviable*», perquè, com ha remarcat la tradició republicana, és necessària per conformar una comunitat política de ciutadans, més allà de la representació indirecta, com a ciutadans passius, que ens ha llegat el liberalisme.

Una educació per a l'exercici d'una ciutadania democràtica, en el doble sentit d'educar *per a* la democràcia *en* la democràcia, és –ahora– un fi i un mitjà de l'educació. En una societat democràtica és una obligació de les escoles públiques capacitar els i les alumnes per a l'exercici actiu de la ciutadania, fet que implica cultivar les virtuts, els coneixements i les habilitats necessaris per a la participació i la convivència, precisament perquè volem recrear i aprofundir col·lectivament la societat que compartim. Per això el cultiu dels valors, el coneixement i habilitats per a l'exercici ciutadà hauria de tenir prioritat moral sobre altres propòsits de l'educació pública, com ha defensat Amy Gutmann (2001).

Des d'aquesta perspectiva, al capdavant, una educació per a la ciutadania s'orienta a contribuir a formar ciutadans més competents cívicament i compromesos en les responsabilitats que implica pensar i actuar tenint present la perspectives dels altres (actuals o futurs). En aquest sentit, una educació moral es conjunta, com volia Freinet, amb una educació cívica: com s'ha de viure en un món compartit amb altres. Lluny de qualsevol suposada «moral d'Estat», com s'ha dit en mitjans conservadors, és l'ètica bàsica o mínima (com els

drets humans) que tot ciutadà hauria de subscriure i compartir. Davant la creixent diversitat cultural i múltiples presències (racials, ètniques, culturals) que habiten l'escola, la ciutadania es pot convertir en factor d'integració, renovant en la conjuntura actual els objectius de l'educació pública.

A més d'un tractament transversal, d'acord amb el Projecte Educatiu i l'acció conjunta del professorat, es pot veure reforçada de manera complementària amb una matèria pròpia, com a reflexió específica. De fet, així s'esdevé en la majoria dels països europeus (Eurydice, 2005). Però l'Educació per a la Ciutadania no pot reduir-se a una assignatura, amb una o dues hores en tota la primària o a la secundària obligatòria. És una tasca de tot el centre educatiu (*ethos* o cultura, participació, acció conjunta compartida) i, més enllà, un assumpte de la comunitat (família i municipi). Una Educació per a la Ciutadania, entesa com a quelcom més que una assignatura, ha d'aprofitar tots els espais educatius de l'escola i de la ciutat per posar-los al seu servei.

Formar ciutadans significa, llavors, no solament ensenyar un conjunt de valors propis d'una comunitat democràtica. Cal, a més a més, estructurar el centre i la vida a l'aula amb processos de diàleg, debat i presa de decisions col·legiada, en els quals la participació activa i la resolució de problemes de la vida en comú contribueixin a crear els corresponents hàbits i virtuts cíviques. És la configuració del centre escolar, com un grup que comparteix normes

i valors, la que provoca una genuïna educació cívica.

L'*educació en valors* de l'etapa anterior diposità en l'escola un excés d'expectatives i missions en delegar-li tot allò que la família o la societat no podia fer o la preocupava. En part, l'anomenada crisi de l'escola i el malestar docent prové d'aquest caramull de responsabilitats. A l'escola, se li ha demanat cada cop més, i se l'ha «culpabilitzat», a més, per no poder donar resposta satisfactòria a aquestes demandes, quan és clar que no li corresponen en exclusiva. En el seu lloc, l'*enfocament de ciutadania* ve a reequilibrar la situació, perquè és ben clar que educar per a la ciutadania és tasca de tots. Cal responsabilitzar també la societat per l'educació, constituir un nou espai públic educatiu per mitjà de xarxes (culturals, familiars, socials) que construeixin nous compromisos al voltant de l'educació conjunta dels nostres joves, i superar la fragmentació dels espais i els temps educatius.

En un *escenari educatiu ampliat*, dintre d'una societat de la informació, l'escola sola no pot satisfer totes les necessitats de formació dels ciutadans. Dintre de la perspectiva actual de *revitalització del teixit associatiu de la societat civil*, l'educació de la ciutadania aspira –en un nou «pacte» educatiu– a ampliar-se i conjuntar-se en l'àmbit de la família (escoles de pares i mares, AMPA), el barri (associacions), organitzacions no governamentals (accions educatives conjuntes), i la ciutat («ciutats educadores», «projecte educatiu de ciutat», «pacte cívic» d'ajuntaments). Sola-

ment en la reconstrucció d'una comunitat (en el centre escolar en primer lloc, i –més àmpliament– en la comunitat educativa i social) s'escau –amb sentit– promoure unes virtuts cíviques, necessàries per a la millor convivència ciutadana. En les experiències que hem dut a terme d'«escoles democràtiques», dintre del Proyecto Atlántida (2007), hem pretès articular els centres entre ells, amb les famílies i amb la comunitat local, creant «Comitès de Ciutadania» que permetin conjuntar l'eix escola, família i municipi.

L'Educació per a la Ciutadania en el currículum

En un primer nivell, cal remarcar-ho, les diverses àrees (a primària) o matèries (a secundària) contribueixen amb els seus *propis continguts* a l'Educació per a la Ciutadania, perquè arribar a ser un ciutadà, sense risc d'exclusió, implica tenir les competències (de comprensió lectora, matemàtica, científica o noves alfabetitzacions), sense les quals no arribarà a tenir plens drets en la vida i a la feina. En aquest nivell, en primer lloc, caldrà repensar el disseny de les àrees i matèries, especialment a secundària, perquè es doni una formació més integrada en àmbits de coneixements. En segon lloc, s'haurà de vetllar especialment perquè tots els ciutadans tinguin assegurat el dret a l'educació, en el sentit «democràtic» d'accedir al *currículum comú, bàsic o indispensable* per promoure la integració activa dels ciutadans en la vida social (Bolívar y Moya, 2007; Bolívar, 2008). Delimitar les competències

bàsiques que tot ciutadà ha d'adquirir en cada una de les etapes i, especialment, al final de l'escolaritat obligatòria, és un fet clau en aquest plantejament. Particularment, en aquells casos amb greu risc d'exclusió, caldrà posar-hi els mitjans perquè tots els alumnes tinguin els coneixements i competències considerats com a imprescindibles o fonamentals.

La Unió Europea ha situat, entre vuit dominis de competències clau, la *competència social i ciutadana*, que agrupa les competències interpersonals, interculturals, socials i cíviques que permetin comprendre la realitat social, conviure i exercir la ciutadania democràtica en una societat plural, així com contribuir a millorar-la. Caldrà, doncs, establir de manera *transversal* com les distintes àrees/assignatures poden contribuir amb els seus continguts i tasques a educar en aquestes dimensions. A més, com ja hem destacat, l'educació ètica i cívica no ha de quedar reclosa en els centres escolars, amb el perill consegüent de tenir escassa incidència.

En l'àmbit de la matèria curricular, des del Proyecto Atlántida defensem que l'Educació per a la Ciutadania no es juga en una assignatura (Bolívar, 2007), sinó com a tasca conjunta de tot el centre i, sobretot, de la comunitat. En la seva regulació, totes les comunitats amb governs de distinta orientació política, paradoxalment, han coincidit (excepte Castella-La Manxa i Galícia) a establir l'assignatura amb l'horari mínim (una hora en tota l'ESO i una altra a primària). A més, aquesta tasca es veu disminuïda, en els centres concertats, quan

es concedeix poder adaptar-la al projecte educatiu propi; quan la ciutadania no és allò propi o diferenciat, sinó allò compartit. Per això, convé reivindicar ara, encara amb més força, si escau, que és quelcom més que una assignatura. El seu aprenentatge no es produeix si no es donen altres processos paral·lels que s'han de generar en el centre i la comunitat. Aquest aprenentatge està sempre *situat* i són aquests àmbits socials, en què es manifesta la vida dels joves, els llocs rellevants d'aprenentatge de la democràcia (companys, mitjans de comunicació, institucions).

El projecte educatiu de centre

L'acció conjunta del Projecte educatiu d'escola és l'*àmbit privilegiat* d'Educació per a la Ciutadania, on s'han de viure els valors que han d'«impregnar» una cultura democràtica en la vida escolar. Com a tal, ha de promoure *processos* (diàleg, deliberació, presa de decisions col·legiades) en el centre i a l'aula, on la participació activa, en la resolució dels problemes de la vida en comú, contribueixi a crear els corresponents hàbits i virtuts cíviques. D'aquí ve la necessitat de crear espais rellevants de participació, perquè és la configuració del centre escolar com un grup que comparteix normes i valors la que provoca una genuïna educació cívica. Per això, educar la ciutadania (incloses les mateixes famílies) representa primar la participació en tots els àmbits escolars, com una comunitat que comparteix per igual un conjunt de drets democràtics de participació i comunicació.

Cal recuperar el Projecte de centre com a referent per a una *acció coordinada*, més enllà del caràcter de document formal que ha adoptat, en molts casos, especialment en l'escola pública. Els requeriments administratius (regulació de formats, continguts i temps) van donar lloc a ser percebut –per una majoria del professorat– com una programació burocràtica. En el seu lloc, un plantejament institucional de l'acció educativa és el procés pel qual els membres, juntament amb les famílies, expliciten, consensuen i determinen els principis específics i propis que han de guiar de manera compartida l'acció educativa d'un centre escolar. En aquest espai també s'inscriurà la regulació de convivència, rellevant en la formació de la ciutadania. Respecte a aquest punt, el *Pla d'acció tutorial* representa un paper de primer ordre en l'Educació per a la Ciutadania. Per a això caldrà orientar i determinar quines accions es duran a terme en la tutoria, la qual haurà de ser reforçada en horari, suports i formació.

Un plantejament coherent de l'Educació per a la Ciutadania requereix *ampliar els escenaris i camps d'actuació*, per estendre's –per exemple– al municipi o ciutat. El Projecte Educatiu de Centre ha d'especificar quins entorns i contextos farà possibles per promoure l'exercici de ciutadania en el centre escolar, com a acció conjunta compartida, però també –mitjançant la seva implicació– en la comunitat en la qual es viu i educa. De manera paral·lela, una dimensió de l'esmentat projecte s'ha de referir a les accions previsibles que s'hauran de dur a terme amb les famílies i amb

l'entorn. A més de la representació formal en el Consell Escolar, s'han d'indagar noves maneres d'implicar la comunitat educativa en l'Educació de la Ciutadania, en noves formes de treball col·lectiu en tots els nivells de la vida del centre, inclòs el treball a classe, que faci del centre escolar una comunitat d'aprenentatge (Bolívar y Guarro, 2007).

La ciutadania com una pràctica: aprenentatge i vivència quotidiana de la democràcia

L'educació democràtica i la seva expressió en les virtuts cíviques es juga, com a forma de vida, en la cultura viscuda al centre (i a fora); d'aquí ve la rellevància que té l'organització del centre i de l'aula. Els valors cívics, recordava Freinet, no són continguts, sinó quelcom que s'ha de viure en les distintes maneres de fer i procedir i en la trama organitzativa de la vida escolar. La democràcia, com va exposar magistralment Dewey en el seu llibre *Democràcia i educació*, a més d'una forma de govern, és un estil moral i forma de vida comunitària: «una democràcia és més que una forma de govern, és primàriament una manera de viure associada, d'experiència comunicada compartida.»

Per això, formar ciutadans, significa –llavors– no solament ensenyar-los un conjunt de valors propis d'una comunitat democràtica, sinó estructurar el centre i la vida a l'aula amb processos (diàleg, debat, presa de decisions col·legiada) en els quals la participació activa en la resolució dels

problemes de la vida en comú contribueixi a crear els corresponents hàbits i virtuts cíviques. És la configuració del centre escolar com un grup que comparteix normes i valors la que provoca una genuïna educació cívica. Tota una llarga generació de literatura (estudis i investigacions) han subratllat que l'educació cívica, com l'educació moral, no pot consistir només en continguts a aprendre en una matèria (és a dir, en un aprenentatge conceptual), sinó en un conjunt de pràctiques pedagògiques i educatives que comprenen, almenys, tres components: coneixements, habilitats i actituds i valors. Com a tals, exigeixen processos de vivència en el centre escolar i en la comunitat, els quals, a més, necessiten un cert grau de consistència entre ells.

Educar la ciutadania (incloses les famílies) requereix primar la participació en tots els àmbits escolars, com una comunitat que comparteix per igual un conjunt de drets democràtics de participació i comunicació. A més a més de la representació i participació dels distints sectors en els consells escolars, l'aprenentatge de la cultura democràtica no s'esdevé si no es donen altres processos paral·lels que s'han de generar des del centre i la comunitat. Per a nosaltres hi ha dues vies privilegiades per a l'educació d'una ciutadania democràtica:

a. Ensenyar, amb la metodologia i els continguts propis de cada nivell, els valors propis d'una cultura democràtica. Això exigeix, a més de l'ús de processos *deliberatius* (reflexió crítica, aprenentatge cooperatiu, etc.), una determinada reconstrucció del *currículum* pel centre.

b. L'escola ha d'estar *organitzada democràticament* de manera que permeti la participació, la presa de decisions, el compromís i la posada en pràctica dels valors democràtics. No n'hi ha prou, com a vegades s'ha cregut, que el centre tingui organitzada formalment la participació per representants, cal viure quotidianament aquests valors en la trama organitzativa del centre.

Una educació democràtica, que pretén l'exercici d'una ciutadania activa, ha de promoure la participació democràtica per viure el mateix exercici de la democràcia a l'escola. Però també per millorar l'educació mateixa. En aquest sentit, l'alumnat pot ser un aliat per a la millora. Un equip dirigit per Jean Rudduck ha analitzat la rellevància que té donar la veu a l'alumnat sobre l'ensenyament i l'aprenentatge (Rudduck y Flutter, 2007). L'aspecte interessant del projecte de Rudduck és mostrar que la participació de l'alumnat pot millorar l'ensenyament i l'aprenentatge del centre escolar i de l'aula, en incrementar, d'una banda, la seva implicació i compromís i, de l'altra, en possibilitar un ensenyament més proper a les seves demandes i perspectives. Sobre aquest punt, els alumnes tenen bones idees sobre com millorar l'ensenyament i l'aprenentatge a l'aula: sobre com ells i els seus companys prefereixen aprendre i com motivar-los, sobre les perspectives que obren la pràctica dels professors o per què troben poc atractives les tasques.

Una tasca de la comunitat

A més de la representació i participació en la vida escolar, l'aprenentatge de la cultura democràtica no es produeix si no hi són presents altres processos paral·lels a generar pel centre i la comunitat. I és que més que una estructura formal ja donada, és quelcom que s'ha d'aprendre en les relacions diàries i que s'ha de fomentar en la vida quotidiana tant en el centre escolar com a fora. La ciutadania democràtica s'aprèn —llavors— en el transcurs d'un procés, com una manera d'interacció entre els ciutadans. Això implica que hi ha d'haver una certa congruència entre l'aprenentatge experiencial que l'alumne/a té fora de l'escola i la creació de comunitats democràtiques en el centre escolar. El Proyecto Atlántida aposta per una *acció conjunta o institucional* en l'àmbit del centre escolar i, alhora, com que aquesta educació no és tasca únicament dels centres, per això parla de *ciutadania comunitària*, per la qual cosa ha d'haver-hi una acció decidida per cercar aliances amb la seva comunitat (famílies, barri, districte, municipi). D'aquí ve l'aposta per la recuperació de la comunitat educativa, en un projecte educatiu ampliat, amb una *nova articulació de l'escola i la societat*.

Diguem abans que, davant el període de la LOGSE en què, de manera conscient o inconscient, s'ha «carregat» els centres escolars amb tots els problemes que ens aclaparaven, estem canviant de perspectiva: abandonar la soledat de l'escola i responsabilitzar també la societat d'allò que li pertoca en aquest àmbit i que no és

delegable. En temps complexos com els actuals, són possibles noves maneres d'implicar la comunitat educativa. Com hem proposat, i n'estem fent experiències des del Proyecto Atlántida, establir xarxes intercentres, acords amb les famílies, municipis i altres actors de la comunitat enforteix el teixit social, construeix lateralment la capacitat per millorar l'educació dels alumnes, al mateix temps que tots es fan càrrec conjuntament de la responsabilitat d'educar per a la ciutadania.

Educació per a l'exercici actiu de la ciutadania no concerneix, doncs, només els educadors i el professorat, perquè l'objectiu d'una ciutadania educada és un objectiu de tots els agents i instàncies socials. Com que ja és impossible mantenir l'acció educativa dels centres escolars reclosa com una illa en l'«espai educatiu ampliat» actual, cal connectar les accions educatives escolars amb les que es produeixen fora del centre escolar i, molt especialment, en la família. Assumir aïlladament la tasca educativa, davant la falta de vincles d'articulació entre família, escola i mitjans de comunicació, és una font de tensions i demoralització docent. D'aquí ve la necessitat d'actuar paral·lelament en aquests altres camps, per no fer recaure en l'escola les responsabilitats que també són de fora del món educatiu.

Referències

- BOLÍVAR, A. *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó, 2007.

70 Ciudadanía

- BOLÍVAR, A. *Competencias básicas y ciudadanía*. Sevilla: Fundación Ecoem, 2008.
- BOLÍVAR, A.; GUARRO, A. (eds.) *Educación y Cultura Democrática: el Proyecto Atlántida*. Madrid: Wolters Kluwer, 2007.
- BOLÍVAR, A.; MOYA, J. (eds.) *Las competencias básicas: cultura imprescindible de la ciudadanía*. Carpeta «Construyendo ciudadanía». Proyecto Atlántida, 2007.
- Disponible a: <<http://innova.usal.es/courses/CL8b31/>> (Últimos materiales Atlántida)
- EURYDICE. *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Bruselas: Eurydice, 2005.
- GUTMANN, A. *La educación democrática: una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós, 2001.
- RUBIO CARRACEDO, J. *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*. Madrid: Trotta, 2007.
- RUDDUCK, J.; FLUTTER, J. *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Madrid: Morata, 2007.



43a Escola d'Estiu de Rosa Sensat

Fer de mestre a l'escola democràtica

Conclusions del Tema General

Fer de mestre a l'escola democràtica és una temàtica bàsica per fer realitat l'educació i l'escola per la qual treballem. Perquè les paraules a vegades es presten a confusió, hem volgut posar a debat el nostre paper com a mestres i professors en el context de la democràcia, de la vida democràtica, de l'educació democràtica.

La democràcia és una realitat, o una manera d'articular la realitat i les relacions entre les persones; és una manera de viure, i per tant és una realitat canviant, dinàmica, que reclama una renovació en el concepte i en la pràctica, un replantejament en funció de les transformacions socials i de la necessitat d'avançar.

La paraula democràcia, com altres paraules, ha esdevingut amb el temps un mot amb poc significat, o un mot al qual es poden atribuir significats diversos. És per aquesta raó que ara cal parlar-ne, cal compartir les idees que en tenim, i replantejar què entenem per democràcia de manera col·lectiva, perquè avui sabem que pot existir un sistema dictatorial dintre d'un sistema anomenat democràtic, i aquesta paradoxa tant es pot produir en la societat com en l'escola i l'institut.

Per a nosaltres el fet de tenir escola per a tots pot esdevenir un element bàsic d'igualtat d'oportunitats, però perquè sigui realment així, ha d'anar necessàriament més enllà d'una simple escolarització: cal que l'escola sigui conscient del seu paper en la societat.

En la nostra societat l'escola i l'institut són un dels pocs espais democratitzadors que

poden garantir la cohesió social. Per poder fer aquesta aportació cohesionadora l'escola ha de ser democràtica, ha d'establir un veritable diàleg amb el seu context. Per dialogar ha de poder conèixer i parlar cara a cara, ha d'aglutinar la memòria col·lectiva. L'escola democràtica és, per tant, l'escola de la proximitat.

Avui, en un món globalitzat en tots els seus vessants i perspectives, una escola que dialoga democràticament en la proximitat no pot esdevenir aliena a una de les característiques d'aquesta globalització, que l'afecta directament: la mobilitat.

Com a conseqüència, a l'escola i a l'institut democràtics, els cal considerar dos elements bàsics: *prendre consciència de la complexitat* –tot i saber que la realitat sempre ha estat complexa, la d'avui ho és encara més o ho és de manera diversa de com ho ha estat fins ara– i *disposar de temps* per poder pensar, reflexionar i discutir, perquè, si l'escola i l'institut no tenen temps, difícilment podran renovar la seva idea i la seva pràctica democràtica, ni contribuir activament a canviar la realitat.

Des d'aquesta perspectiva pensem que el gran repte de l'educació avui és confiar en les persones, els veritables actors que han de portar a la pràctica els reptes que l'escola i l'institut han d'afrontar per esdevenir democràtics.

Una escola o un institut democràtics han de ser conscients que l'educació va molt més enllà de tot allò que es fa des de l'escola, i per tant han de tenir voluntat i capacitat de treballar sense jerarquies amb els diferents agents educatius del seu entorn.

S'han de produir grans canvis en el sistema educatiu per poder aportar mecanismes que permetin treballar amb la complexitat i la diversitat. Ara cal un nou sistema educatiu que ha d'abandonar la inèrcia de la homogeneïtat per respondre a la diversitat.

Tothom admet o reconeix avui que les lleis soles no canvien les realitats. Tota llei d'educació ha d'anar acompanyada de l'experimentació, de l'autonomia de cada escola i institut, perquè a partir del propi context cada escola pugui exercir la seva capacitat i responsabilitat d'esdevenir laboratori de democràcia.

Una escola, un projecte

Tres experiències diverses ens mostren com amb un projecte fet amb participació i acord de la comunitat, i la voluntat d'un equip de mestres de fer-lo possible, superen els obstacles i construeixen una realitat viva i coherent, cosa que ens semblava una utopia.

L'escola rural permet fer realitat el somni d'organitzar grups heterogenis d'infants de diferents edats, permet viure amb les portes obertes, organitzar cada curs de manera diferent perquè les edats dels infants són diferents. És l'escola flexible que fa el poble, i el poble que fa l'escola.

L'escola de la marginació es transforma en l'escola de l'entusiasme, de la creativitat, de la vida col·lectiva, de la mirada reconeixedora de les qualitats i els valors que cada persona té, tant si és un infant, un adult de la família, del barri o de l'equip. Una mirada que no és de llàstima, sinó de respecte.

Un institut que acaba amb el divorci entre el batxillerat i la formació professional coconstruint un sol projecte, interrelaciona els joves, el professorat i les famílies en una mateixa comunitat. Una realitat que vetlla per l'èxit de tots, que aporta una educació integral, que valora tant els aspectes acadèmics com els educatius. Una acció de proximitat, de coresponsabilitat, entre ajuntaments.

L'organització de l'escola

Quan es crea una escola cal tenir clar quin és el seu propòsit: fer súbdits? tenir clients? formar ciutadans? La resposta configurarà l'estructura de l'organització, dels espais físics, del funcionament intern, de les relacions amb el context, de la metodologia de treball, etcètera.

El nostre propòsit és formar ciutadans amb esperit crític que tinguin capacitat per comprendre el món i ser solidaris, que siguin persones responsables perquè són lliures i es mouen en l'esfera de la dignitat.

Com que l'educació és intrínsecament optimista, ja que parteix de la idea que tothom –tant infants com adults– pot aprendre, cal correspondre-hi amb una organització i unes estructures –no de paraules sinó de fets– que permetin l'experimentació de la vida democràtica des de la responsabilitat per a la col·lectivitat i per a un mateix.

La peça clau de l'organització és el mestre o el professor amb desig d'aprendre, de millorar la pràctica, de prendre consciència que la pròpia escola o institut són millors perquè compten amb el seu treball.

Les relacions entre infants i joves, entre infants i adults, i d'equip

Cal ser conscients de com es volen establir les relacions entre les persones que conviuen a l'escola o l'institut. Tota decisió –no neutra– hauria de ser coherent amb el projecte: es pot optar per establir relacions jeràrquiques, patriarcals, o es pot optar per reconèixer la importància i el paper que cada una de les persones pot fer en la comunitat o en el grup.

La nostra opció és que tothom, cada persona, és importat i necessària per poder fer equip. Fer equip demana temps, per poder establir relacions d'afecte, de convivència, per poder aprendre a afrontar reptes o problemes en comú. En un equip, com en tot grup humà, té rellevància el paper de cada persona. L'equip interactua internament i en relació amb el context, per tant és obert i dialogant.

Per poder fer equip cal un ritme i un temps que possibilitin construir memòria col·lectiva, com també és necessari que es puguin produir espontàniament, o per acord entre els seus membres, canvis en els diferents rols i responsabilitats.

Un concepte d'equip que afecta tota la comunitat humana d'un institut o d'una escola. Afecta la vida organitzativa dels grups d'infants i joves, tant en la manera de treballar el grup classe com la de participar en les decisions que atenyen tota la comunitat, la manera de treballar entre mestres o professors, les relacions que s'articulen amb les famílies i l'entorn, l'equip amb tots els seus múltiples grups i estructures de funcionament. Viure a la pràctica la democràcia no és una qüestió formal sinó que afecta la manera de viure, de relacionar-nos i de funcionar i, per tant, pot tenir formes diverses.

La relació amb les famílies

Més enllà del que pugui ser prescriptiu, obligatori, la relació amb les famílies en una escola o en un institut democràtic és una necessitat indissociable del projecte, especialment si es fa èmfasi en l'aprenentatge i en l'educació dels infants i els joves.

La relació amb les famílies és una necessitat que està estretament vinculada a la idea que tinguem del nostre ofici de fer de mestre o professor, és una actitud mental, la de saber que no ho sabem tot, per tant que ens és necessari el diàleg, per poder coconstruir una identitat compartida de l'escola o l'institut. Una idea de participació democràtica i ètica, que ho capgira tot, esdevé el cor del projecte. Ara més que mai la participació de les famílies és fonamental, perquè treballem amb la complexitat, amb la diferència creixent. Ens cal parlar amb elles perquè probablement tenen una manera diferent de veure el món.

Cal ser conscients que no s'hi pot renunciar, que cal sentir-se segurs, cal saber que no s'està sol, que són molts els que treballen amb aquesta perspectiva democràtica; cal assumir aquesta responsabilitat; si no, altres decidiran per nosaltres.

La relació amb l'entorn

El primer repte de l'escola i l'institut és plantejar-se viure en el món, perquè només la vida prepara per a la vida. Cal, doncs, plantejar els aprenentatges de manera molt pràctica, procedint dia a dia, a poc a poc, per poder comprendre la complexitat del món, sense intentar reproduir en miniatura el món a l'escola.

Una forma de relació amb la realitat que interroga, demana solucions i no actes de fe i que genera, per tant, sentit crític i alhora el coneixement de saber que no és possible entendre-ho tot. Comprendre que cognició i emoció són inseparables i canvien la manera de conviure entre els humans perquè s'han posat d'acord en com fer-ho.

Avui, si el sistema es proposa canviar l'escola, necessita la participació de tots, per facilitar als estudiants el contacte directe amb els que fan diferents treballs, tenen diferents intel·ligències, diferents maneres de viure i comprendre el món. A partir d'aquesta perspectiva, a l'escola i a l'institut no es tracta de fer moltes coses, sinó de fer-les a fons, per poder abastar i comprendre la complexitat i facilitar així, més enllà de la cognició, la metacognició.

La formació de mestres i professors

És una qüestió altament contradictòria i un tema no resolt. Contradictòria en la mesura que es coincideix que el mestre i el professor són l'element clau de tot canvi, de tota millora, de tota transformació de l'educació, però, malgrat això, des de fa quasi quaranta anys cap govern no ha estat capaç de fer els canvis que són necessaris, cada cop amb més i més urgència.

Els acords de Bolonya faran realitat una part important dels canvis necessaris en la formació de mestres i professors. Però si bé és cert que la formació serà més llarga, es manté encara la divisió entre mestres i professors. I ofereix dos estils totalment diferents en el procés de formació: la dels mestres serà simultània, la dels professors, consecutiva; dos estils molt diferents que difícilment contribuiran a resoldre el conflicte i la divisió.

Caldria repensar a fons la formació inicial, que hauria de ser iniciàtica, en la qual la

selecció prèvia és important. L'element central dels estudis hauria de ser l'infant o el jove com a subjecte de drets, de drets polítics. L'educació ha de garantir el dret d'exercir com a ciutadà. Cal, per tant, revolucionar la perspectiva de la formació.

Les afinitats culturals són un element de socialització, per això és bàsica la formació cultural dels mestres i professors, una cultura viva, que és la que els donarà autoritat, en un temps en què sembla que està en crisi perquè en alguns aspectes els petits ensenyen als grans.

La participació en el sistema educatiu

La qualitat d'un sistema educatiu no pot ser superior a la dels seus mestres i professors, una afirmació que fa de tots ells l'element central de l'èxit o del fracàs. D'aquí la importància que té la valoració del treball quotidià i que obliga a preguntar-se què s'espera de la feina del mestre i què se li donarà perquè pugui realitzar-la.

Què se n'espera? Potser moltes, massa coses, unes de tradicionals i altres de noves. Les tradicionals són transmetre coneixements, sabers i cultura. Les noves són crear situacions que permetin aprendre a aprendre, respectant les diverses maneres d'accedir al saber.

Què li cal per fer-ho? Les administracions educatives han de confiar en els mestres i professors, s'han de comprometre a reconèixer i difondre les feines ben fetes. Cal que fomentin el reconeixement social que contribueixi a la seva autoestima, prenent consciència del valor del seu treball, sigui quin sigui el context en el qual treballen.

Un reconeixement de la feina quotidiana ben feta, com a veritable promoció per afavorir que se sentin reconeguts en allò que és el més important per a un sistema educatiu: que els bons mestres i professors segueixin fent la seva feina, la d'una escola democràtica, amb els infants i els joves, amb els companys, les famílies i la comunitat, per millorar la seva pràctica i aconseguir l'èxit de tots.

El mestre, servidor públic

En una societat que necessita revaloritzar i redefinir la democràcia, la figura del mestre a l'escola actual esdevé el cor d'aquesta democràcia.

Cal que el mestre d'avui tingui clar que, per la seva naturalesa, pot ocupar el poder,

encara que també, per definició, és necessari que estigui legitimat davant els altres. També cal tenir present que el bé comú es construeix en la incertesa, en el debat plural i permanent. El poder només existeix per responsabilitat, per mandat i per compromís, en el sentit d'estar a disposició dels altres, de servir els altres.

La tradició pedagògica i laica en l'escola democràtica requereix del mestre que acompanyi i ensenyi els infants i joves a diferenciar entre saber i creure. El saber es troba en l'ordre comú i el creure es troba en l'ordre singular. Aquest enfocament que es dona a l'escola pública es fonamenta sobre tres eixos d'actuació: l'experimentació, la documentació i la creativitat.

Com a servidors públics, hem de saber donar la possibilitat de ser actius. Per avançar en la transformació de l'escola, cal assegurar unes condicions:

- La formació continuada lligada a la pràctica i a les noves maneres d'ensenyar, com un dret irrenunciable i una obligació de mestres i professors.
- El treball en equip, no només en l'organització de l'escola i l'institut, sinó també en la manera d'ensenyar, per esdevenir veritables laboratoris pedagògics.
- Més rigor i menys fragmentació en l'organització dels grups, combinant formes i metodologies per tal de cercar una alternativa en funció dels grups, de les seves necessitats i interessos.
- Aprofundir en el concepte del que significa un servei públic actualment, compartint-lo amb les famílies per guanyar la seva confiança, treballant junts per millorar la realitat.

Els mestres i professors de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat ens comprometem a seguir treballant i lluitant per contribuir que cada escola i institut que ho desitgi pugui fer realitat la utopia de l'escola democràtica en la qual el mestre té un paper actiu, un compromís: el d'esdevenir un servidor públic.

Sabem que no ho podem fer sols; és per això que demanem al Departament d'Educació que prengui en consideració el treball fet en aquesta Escola d'Estiu, les idees de la qual sol·licitem que puguin ser recollides en la Llei d'Educació de Catalunya.

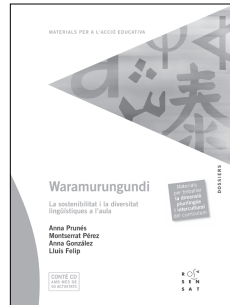
11 de juliol de 2008

Una guia per combatre el canvi climàtic

En la línia de proposar un activisme a favor d'un estil de vida més sostenible, la Fundació Terra va coordinar, el mes de juny, l'edició d'una guia per a l'acció contra el canvi climàtic, la qual recull essencialment una calculadora de carboni per mesurar la petjada ambiental que deixa el nostre estil de vida. Aquesta guia, adaptada d'una obra anglesa per experts de casa nostra, ofereix extraordinàries possibilitats per debatre amb els alumnes aspectes clau de la nostra relació amb l'entorn en el dia a dia.

Per aquestes raons, la guia ha rebut el suport del Consell Assessor per al Desenvolupament Sostenible (CADS), el qual va acceptar la proposta de la Fundació Terra que la guia fos distribuïda en format imprès (actualment està disponible en format PDF al web del CADS, a més de poder-se trobar també a internet en la campanya de la Fundació Terra contra el canvi climàtic –www.josoclasolucio.com– que anima a fer gestos quotidians que redueixen les emissions d'aquests gasos). I, com que es tracta d'una obra impulsada per la Fundació Terra, que col·labora amb *Perspectiva Escolar* des fa prop de tres lustres amb les monografies de *Perspectiva Ambiental*, s'ha valorat incloure-la en aquesta revista com un annex del número de setembre.

Amb la distribució d'aquesta guia, la direcció de la revista *Perspectiva Escolar* anima, doncs, a ser actius també des de l'aula contra el canvi climàtic amb una visió realista i mesurable.



Waramurungundi* i el manifest

Jaume Cela

Circula un manifest promogut per la diputada Rosa Díez i firmat per uns quants intel·lectuals que demana que es defensi la llengua castellana dels atacs que rep a les comunitats que tenen una altra llengua oficial. Neguen qualsevol dret lingüístic als territoris i a les llengües i només accepten els drets individuals de les persones.

El pitjor de tot és que aquesta diputada i el grupet d'intel·lectuals s'inventen un problema: que el castellà està perseguit a les comunitats amb una altra llengua oficial i que vivim cada dia immersos en conflictes constants. La majoria de gent sap que menteixen i que si hi ha una llengua a Espanya que té una salut magnífica és la castellana que, a més i segons unes estadístiques de l'any 2001, és la tercera llengua més parlada del món, darrere del xinès mandarí i de l'hindi. I aquesta salut de ferro es deu, entre d'altres coses, al tractament

* PRUNÉS, Anna; PÉREZ, Montserrat; GONZÁLEZ, Anna; FELIP, Lluís. *Waramurungundi. La sostenibilitat i la diversitat lingüística a l'aula*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2007 (Col·lecció Dossiers; 66).

que rep en els territoris on comparteix oficialitat amb altres llengües que tenen un reconeixement molt inferior i que voregen el perill d'arribar a desaparèixer. Aquesta possibilitat empobridora no preocupa gens el grup d'intel·lectuals defensors de la llengua castellana.

El terreny de batalla és l'escola. Sembla ser que els nens i les nenes de Catalunya i d'altres comunitats amb una altra llengua oficial són obligats a fer unes activitats on el castellà té una presència testimonial. Tant se val que els estudis que es fan sobre el domini de les llengües no avalin aquestes afirmacions, perquè del que es tracta és d'esgarrapar vots i quan l'objectiu és aquest es poden fer servir tota mena d'estratègies tot i que estiguin mancades de qualsevol rigor metodològic i de tota ètica.

Convé recordar –perquè als que estem a les aules se'ns acusa de fomentar tota mena de discriminacions– que justament l'escola ha tingut un paper clau per evitar exclusions i marginacions per motius lingüístics. L'escola és un espai de convivència on s'ensenya a estimar qualsevol llengua i on es capacita els alumnes a parlar, llegir, escriure..., a fer servir, com a mínim, les dues llengües oficials i una altra. A més, es treballa perquè la diversitat lingüística sigui viscuda com un enriquiment. Com més llengües sapiguem millor ens podrem entendre, però aquesta afirmació no acostuma a rebre adhesions dels que creuen que el monolingüisme és la millor opció i quan aquest monolingüisme coincideix en la meua llengua encara més.

Mentre aquest manifest desgraciat va fent el seu camí, Rosa Sensat publica un dossier que es diu *Waramurungundi. La sostenibilitat i la diversitat lingüístiques a l'aula*. El nom de la publicació ve d'una llegenda que explica que en els Temps del Somni, Waramurungundi i Wuraka eren dues divinitats associades a la fecunditat. Un cop van sorgir del mar es van dedicar a procrear i quan ja havien poblat la Terra, la deessa Waramurungundi va donar una llengua diferent a cada un dels seus fills perquè hi juguessin.

Ja ho veieu, un títol esplèndid per a un dossier que defensa el treball sobre les llengües en una societat que cada dia és més plurilingüe i més intercultural. Esplèndid també, perquè la deessa els dona una llengua diferent perquè hi juguin i aquesta concepció que relaciona llengua i joc està ben a prop de les vivències i dels interessos de les criatures.

Anna Prunés, Montserrat Pérez, Anna González i Lluís Felip, autors del dossier, acaben la presentació del seu treball amb aquestes paraules: «...pretenem aprofundir un xic més en la funció de la llengua, la riquesa lingüística del món, els valors de la diversitat i la sostenibilitat lingüístiques, perquè cal preservar les llengües, quins marcs legals han establert alguns països plurilingües, què passa a casa nostra, quines actituds lingüístiques adoptem nosaltres i els nostres joves, i quin paper podem fer-hi els mestres. Som-hi doncs!»

El dossier, que va precedit d'un pròleg d'Isidor Marí i acompanyat d'un CD amb

més de 50 activitats elaborat per Joana Cela, està dividit en set capítols molt didàctics i ben fonamentats que ajuden a situar-nos en aquest món tan ric i tan complex.

Llibre oportú i útil que posa en relleu el paper de l'escola i més ara, que la seva feina es veu qüestionada amb manifestos que no responen a cap realitat i que són un insult llastimós a la feina que hem anat fent des de fa molts anys.

Ara bé, nosaltres, mestres, professors i professores d'aquest país, no ens espanten manifestos d'aquesta mena, perquè continuarem acollint cada criatura sense exclusions de cap mena, farem present a cada aula les llengües que porten, mirarem

que aquesta diversitat sigui viscuda com una riquesa, com una oportunitat, ajudarem que estimin totes les llengües i que n'aprenuin com més millor, sobretot les que conviuen al seu entorn, que cada dia és més divers. Llibres com aquest que comento ens ajuden a assolir aquests objectius i ens donen més elements per continuar reflexionant i millorant la nostra feina.

Només em queda demanar a la deessa Waramurungundi que faci tot el possible per ajudar-nos en aquesta feina tan carregada de sentit i que els que pretenen reviure el mite de Babel tinguin la recepció social més escassa possible i els caigui d'una vegada per totes la careta.

NOVES MIRADES EN SALUT MENTAL I APRENTATGE. 1^a JORNADA

"LES APORTACIONS DE LA TEORIA DE L'AFERRAMENT A LA COMPRESIÓ DE LES DIFICULTATS D'APRENTATGE I DE COMPORTAMENT"

14 DE NOVEMBRE DE 2008
ICE DE LA UAB, EDIFICI DEL RECTORAT
BELLATERRA ♦ CERDANYOLA DEL VALLÈS

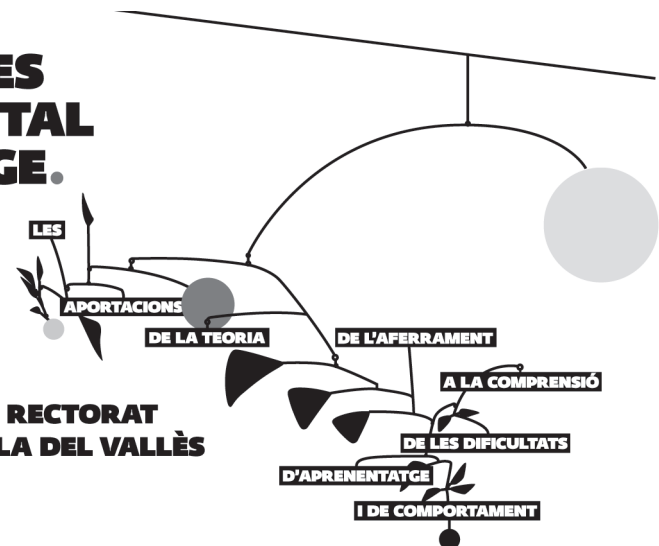
ORGANITZA:

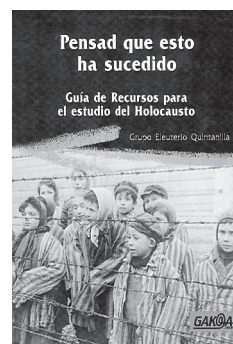
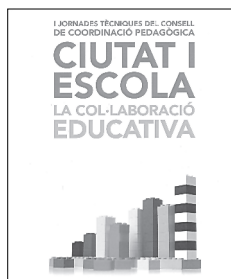
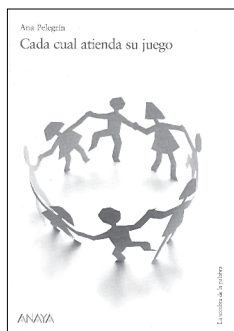
FUNDACIÓ PRESME
c/ Montornès 14 - 08023 Barcelona
Tel. 9334189253 - Fax. 932133899

MÉS INFORMACIÓ I INSCRIPCIONS:
fundaciopresme@orangemail.es
www.presme.org



UAB
Universitat Autònoma de Barcelona
Institut de Ciències de l'Educació





Altres novetats bibliogràfiques

Biblioteca Rosa Sensat

JORNADES TÈCNIQUES DEL CONSELL DE COORDINACIÓ PEDAGÒGICA. *Ciutat i escola: la col·laboració educativa*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona, 2008

Extracte de l'índex:

La ciutat en el segle XXI; Escola i transformacions socials en el segle XXI; L'educació per a la ciutadania: objectiu de la col·laboració entre l'escola i les entitats; Els reptes d'una nova educació científica i tecnològica; Educació i llenguatges artístics en el segle XXI; La ciutat i l'escola fan ciutadans i ciutadanes; La ciutat fa ciència, l'escola fa ciència; Escola, ciutat i llenguatges artístics

BOADA, Carme Montserrat. *Niños, niñas y adolescentes acogidos por sus familiares: ¿qué sabemos, qué conocemos?* Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Acció Social i Ciutadania, 2008

BONMATÍ I GUIDONET, Ricard. *Poesia a l'es-*

cola: com fer grans lectors i recitadors: poemes engrescadors acompanyats de propostes de treball. Barcelona: Rosa Sensat, 2008 (Dossiers Rosa Sensat; 67)

Extracte de l'índex:

Només amb la literatura i la conversa s'aprèn llengua; La intervenció del mestre com a introductor de poesia; El mestre, bon lector i recitador de poesia; Meravellar-se descobrint poesia; Aprendre poemes en totes les àrees de coneixement; Propostes de lectura creativa i re-creativa de poesia; Poesia cada dia

L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2006. Ferran Ferrer i Bernat Albaigés (coords.). Barcelona: Fundació Jaume Bofill: Mediterrània, 2008 (Polítiques; 61). 2 volums

FERNÁNDEZ MARTORELL, Concha. *El aula desierta: la experiencia educativa en el contexto de la economía global*. Barcelona: Montesinos, 2008

- GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA. *Pensad que esto ha sucedido: guía de recursos para el estudio del Holocausto*. San Sebastián: Grupo Eleuterio Quintanilla, 2007 (Gakoa; 2)
 Extracte de l'index:
 La investigación: el Holocausto en los textos escolares, lo que sabe el alumnado; La propuesta didáctica: algunos criterios para la pedagogía de la Shoah; Los recursos: literatura y testimonio, arte y holocausto, música y holocausto, dilemas de una pedagogía cinematográfica de la Shoah, recursos web, los españoles en los campos
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Espigador@s de la cultura visual: otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro, 2007 (Intersecciones; 8)
 Extracte de l'index:
 Cambios que reclaman otra narrativa para la educación de las artes visuales; Los estudios de cultura visual como marco para pensar otra narrativa para la educación de las artes visuales; Para llevar la cultura visual a la educación; Una propuesta para la comprensión crítica y preformativa de las representaciones de la cultura visual
- LLENA BERÑE, Asun; PARCERISA ARAN, Artur. *La acción socieducativa en medio abierto: fundamentos para la reflexión y elementos para la práctica*. Barcelona: Graó, 2008 (Acción comunitaria; 7)
 Extracte de l'index:
 Educar en medio abierto; Medio abierto-Contexto, ¿recurso metodológico o ni lo uno ni lo otro?; El trabajo socioeducativo en un medio abierto; Secuencias del trabajo socioeducativo en medio abierto; Experiencias socioeducativas en medio abierto; La perspectiva comunitaria en el trabajo socioeducativo en medio abierto
- LOMAS, Carlos. *¿El otoño del patriarcado?: luces y sombras de la igualdad entre mujeres y hombres*. Barcelona: Península, 2008 (Atalaya; 310)
- Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Joan Bonals, Manuel Sánchez-Cano (coords.). Barcelona: Graó, 2008 (Crítica y fundamentos; 17)
 Extracte de l'index:
 Colaborando desde el asesoramiento psicopedagógico al desarrollo de una educación escolar más inclusiva; Evaluación y formación para la mejora de la práctica asesora; Los escenarios educativos: familia y escuela: estrategias para una relación, trabajar en y con la comunidad, el trabajo en equipo del profesorado; Los escenarios educativos específicos: los centros de educación especial; El alumnado con barreras a la comunicación y al aprendizaje
- Mercè Rodoreda (Barcelona 1908-Girona 1983)*. Barcelona: Diputació de Barcelona, 2008 (Dossier; 72)
- NOLLA CASALS, Anna. *Del viure i del morir: propostes per acostar-nos a l'experiència de la finitud*. Barcelona: Rosa Sensat, 2008 (Dossiers Rosa Sensat; 68)
- PELEGRÍN, Ana. *Cada cual atiende su juego: de la tradición oral y la literatura*. Madrid: Anaya, 2008 (La sombra de la palabra; 12)
 Extracte de l'index:
 De los juegos tradicionales; De los juegos y su clasificación; Juegos de tradición oral: juego y literatura oral, juegos y retahílas de los primeros años, juegos de acción y motricidad, juegos con objetos; Los juegos en la literatura: memoria elegíaca de la infancia, juego y literatura, juegos de infancia en aucas y aleluyas, taller de juego y escritura; Alaludus: propuestas creativas

Cartellera

ACTIVITATS DE ROSA SENSAT

28è Premi Marta Mata de Pedagogia 2008

L'Associació de Mestres Rosa Sensat convoca aquest premi per incentivar el treball innovador de professionals de l'educació que, individualment o en grup, i a partir d'una anàlisi de la seva pràctica, contribueixi a la millora qualitativa de l'educació i a la renovació pedagògica.

Termini de presentació: els originals s'han de presentar **abans del 2 d'octubre de 2008** i el veredictes es farà públic el mes de novembre de 2008.

Informació i recepció d'originals: Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 • 08001 Barcelona
Tel.: 93 481 73 85 (Núria Hortal) • Fax: 93 301 75 50
A/e: publicacions@rosasensat.org



PROGRAMA

Programa educatiu «Quan no hi ha dret, el Síndic amb tu»

La Sindicatura de Greuges ha presentat el programa educatiu «Quan no hi ha dret, el Síndic amb tu». És un programa en format maleta pedagògica que es basa en els drets dels infants, les seves responsabilitats i la figura del Síndic de Greuges com a institució que dona suport als ciutadans i els defensa.

Per a més informació:
A/e: sindic@sindic.cat

TROBADA

X Trobada d'Història de la Ciència i de la Tècnica Lleida, 13, 14 i 16 de novembre de 2008

Convoca: la Societat Catalana d'Història de la Ciència i de la Tècnica

Lloc: Universitat de Lleida

Informació: Secretaria de la SCHCT
(Montserrat Camps)

Tel.: 93 324 85 81

A/e: schct@iec.cat • <http://schct.iec.cat>