

6. RESUM DE LES PROPOSTES

6.1. L'EDUCACIÓ OBLIGATÒRIA

Cal que el Govern de la Generalitat, en compliment del mandat de la Constitució i de la LOGSE, presenti al Parlament una proposta de Llei d'Educació de Catalunya. Cal que aquesta Llei, doni el fonament jurídic indispensable als decrets i normatives de rang inferior, expressant de manera inequívoca els principis i les normes amb les quals es garantirà l'assoliment d'una igualtat real d'oportunitats socials mitjançant el sistema educatiu i els mecanismes correctors i les regles de discriminació positiva per quan es detectin desigualtats de fet; els criteris per a garantir que el manteniment i l'establiment de concerts econòmics amb escoles privades mai no posarà en risc aquella igualtat d'oportunitats sinó que en serà conditio sine qua non, de manera que els concerts no afavoreixin un doble sistema educatiu finançat amb fons públics: un per a uns grups socials dominants i l'altre per als grups socials exclosos; les normes generals a tenir en compte per lluitar contra les escoles gueto i contra la constitució de concentracions artificials d'alumnes en risc de marginació social, els criteris per al repartiment d'alumnes amb necessitats educatives especials entre els diferents centres sostinguts amb recursos públics i els principis pels quals es regularà l'interès legítim dels pares de matricular els seus infants en uns centres públics determinats; les orientacions generals per a fer efectiva a tots els centres públics de Catalunya una educació cívica, intercultural i antiracista; i totes aquelles altres normes que garanteixin en tot cas les condicions més favorables per a l'escolarització dels més febles, dels qui tenen necessitats educatives especials o dels qui pertanyen a grups socials o culturals minoritzats.

Fins que no es disposi d'aquesta llei, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya ha de reconsiderar la seva defensa de l'inexistent dret dels pares a triar centre educatiu d'entre els finançats amb recursos públics, aclarint especialment les situacions conflictives derivades de la confusió actual en aquesta qüestió, i sense que es continuï negligint l'obligació de les administracions públiques de garantir la igualtat d'oportunitats.

Es fa cada vegada més necessària la constitució d'un fons econòmic específic (com han fet ja molts altres països europeus), per poder dur a terme totes les accions de lluita contra el racisme i l'exclusió sociocultural que esdevenen urgents, també a les escoles. Cal destinar molts més recursos personals i humans per què els centres educatius puguin realitzar la part que els correspon d'aquestes tasques.

Cal que el govern de la Generalitat de Catalunya prengui des d'ara mesures molt més decidides i contundents encaminades a la prevenció d'enfrontaments racistes greus que poden donar-se en un futur gens llunyà. I per aconseguir-ho cal el consens indispensable amb tots els grups parlamentaris per repartir al màxim els hipotètics costos electorals d'unes mesures que poden ser mal enteses en un primer moment per determinats sectors socials.

Cal promoure campanyes massives i impactants, de sensibilització de la població autòctona per afavorir la cohesió social, ajudar a entendre les necessàries discriminacions positives i d'estar disposats a anteposar els interessos col·lectius als particulars.

Cal que des del Departament d'Ensenyament es reguli la dotació de major autonomia i poder de decisió als poders locals, en tots aquells aspectes que ajudin a lluitar contra l'exclusió, el racisme i la marginació, per exemple: mesures específiques i adaptades a la seva realitat per realitzar els processos administratius de preinscripció i matriculació, oficines úniques i permanents, comissions d'escolarització i matriculació, calendari, establiment d'itineraris únics primària-secundària, etc.

Per evitar les concentracions artificials és convenient crear les Zones d'Atenció Educativa Preferent (ZAEP), que tindrien les característiques següents:

Una ZAEP estaria formada per una agrupació, preferiblement no superior a sis centres d'ensenyament obligatori, d'un mateix barri o poble, que inclourien algun centre amb una concentració important d'alumnes amb risc de marginació; però també una majoria d'altres centres públics i privats concertats on no es doni aquesta concentració. En aquelles localitats on fos possible es prioritzarien les ZAEP d'àmbit municipal, de manera que en formessin part tots els centres de la localitat.

Es crearia a cada ZAEP una Comissió Gestora. D'aquesta Comissió Gestora haurien de formar-ne part també representants de les associacions de mares i pares i de les associacions dels grups culturalment minoritaris i tècnics d'altres administracions implicades.

Les ZAEP funcionaran als efectes de la matriculació dels infants com si es tractés d'un sol centre, i correspondria a la Comissió Gestora de la ZAEP decidir a quin dels seus centres rebria l'educació cada alumne matriculat, depenent d'unes variables a determinar.

Es crearia una ZAEP encara que no ho sol·licitessin tots els centres implicats, quan una escola concreta entrés en una situació de risc de marginació social i cultural pels seus alumnes.

Les Delegacions Territorials prioritzarien les ZAEP a l'hora de destinar l'activitat dels diversos programes i serveis.

S'incentivaria el professorat de les ZAEP per aconseguir que anessin a aquests llocs de difícil intervenció professional els més qualificats. La constitució dels claustres de professors i especialment dels equips directius dels centres d'una ZAEP hauria de tenir un caràcter experimental, de manera que es facilités la creació d'equips de professionals ad hoc, estables, motivats i implicats.

Pel que fa a l'educació infantil cal que la promesa d'augmentar el nombre de places públiques i gratuïtes en aquest tram educatiu, garantitzi que cap infant amb risc de marginació sociocultural quedi desescolaritzat. Per tant cal: una política de discriminació positiva en determinats barris, zones i localitats.

Cal també forçar la coordinació entre els diversos serveis que s'ocupen en una zona determinada de vetllar per a la igualtat d'oportunitats i la qualitat de vida dels infants

d'aquesta etapa educativa, en el marc d'un Pla Interdepartamental d'Atenció a la Primera Infància en Situació de Risc.

S'han de vincular les escoles d'educació infantil a les escoles de primària o a les Zones d'Atenció Educativa Preferent del mateix barri o zona, de manera que s'estableixin itineraris d'escolarització des del seu inici fins a la fi de l'ensenyament obligatori.

Cal que els centres d'educació infantil facin intervenir activament les mares i els pares en el procés d'adaptació al centre, crear espais orientats a què les mares i els pares dels infants més petits puguin trobar-se junts i, amb l'ajut de professionals especialitzats, incrementin la confiança en les seves capacitats educatives, descobreixin nous recursos educatius, se sentin recolzats per lluitar contra l'exclusió i l'encapsulament socials de què són víctimes, etc.

Cal facilitar, tant a nivell de recursos com de normativa, que membres de les comunitats minoritzades formin part dels equips de mestres i educadors d'educació infantil, si cal, en un primer moment, creant la figura de l'educador auxiliar, però tendint a defugir els mediadors, avançant vers la qualificació i la professionalització de membres de les minories.

També es fa indispensable organitzar cursos de formació permanent per a tots els equips docents que hauria de portar a un procés de reflexió que permetés l'elaboració d'un Pla d'Educació Cívica i Intercultural de Centre, i en el cas d'escolaritzar alumnes pertanyents a les famílies immigrades, un Pla d'Acollida de Centre específic.

Cada centre de primària i de secundària hauria d'elaborar uns marcs organitzatius de referència construïts des de les necessitats concretes de cada centre. Dins del Projecte Curricular de Centre hauria de contemplar-se el Pla de Formació Instrumental Bàsica (PFIB); i dos capítols específics del Projecte Educatiu de Centre o del Pla d'Acció Tutorial haurien de ser el Pla d'Educació Cívica Intercultural de Centre (PECIC), i el Pla d'Acollida de Centre (PAC).

L'elaboració a cada centre d'aquests plans hauria d'anar acompanyada d'una reflexió col·lectiva de tots els membres de la comunitat educativa, amb les intervencions de suport i de formació externa que fossin necessàries.

Per dotar cada CEIP i cada IES dels recursos materials i humans per a la normal aplicació del PAC, del PFIB i del PECIC, caldria aplicar un sistema de coeficients en el qual els alumnes amb NEE o en risc de marginació sociocultural del centre tindrien un coeficient més alt que els altres.

L'organisme encarregat de vetllar per l'aplicació dels plans esmentats seria la Comissió d'Atenció a la Diversitat, la qual tindria especial cura del procés d'acollida, d'avaluació inicial i permanent dels alumnes d'incorporació tardana, així com de la planificació i la coordinació dels itineraris curriculars individualitzats d'aquests alumnes, que haurien

d'incorporar-se des del primer dia al curs que els correspongui, rebutjant qualsevol segregació en aules específiques per un període superior al 70% de l'horari lectiu els primers tres mesos i superior al 50% a partir del quart mes, com a norma general. L'objectiu prioritari ha de ser l'adaptació del nou alumne al nou context escolar i social.

Pel que fa a l'avaluació inicial, caldrà tenir en compte la col·laboració de tots els professors que tinguin relació amb aquest alumnat, valorant especialment: les seves aptituds, hàbits de treball, actituds i habilitats socials, el nivell d'escolarització, el nivell de coneixements d'idiomes i el risc de marginació sociocultural.

Per facilitar la seva integració a l'aula, a primària s'utilitzaran les estratègies habituals per al tractament de la diversitat (racons, grups flexibles, suport dins de l'aula, propostes per a tothom...). A secundària, caldria plantejar-se la possibilitat d'agrupar aquests alumnes per nivells.

a) Nivell d'iniciació. Format per aquells alumnes que encara no han assolit un nivell llingüístic comunicatiu bàsic, procurarà una formació lingüística intensa i accelerada, en una aula específica que a partir d'ara anomenarem Aula d'Aprenentatges Instrumentals Bàsics (ADI). A aquesta formació hi haurien de dedicar un màxim del 70% del seu horari de classes durant un període de 4 a 6 mesos.

b) Nivell de consolidació. Els que ja han assolit un nivell mínim de capacitat comunicativa però que necessiten consolidar la lectoescriptura en les nostres llengües. Aquests alumnes haurien d'assistir a l'aula ADI a les hores que els altres alumnes fan llengües i treballar amb uns quaderns de nivell elemental d'autoaprenentatge tutoritzats.

c) Nivell de seguiment. L'objectiu bàsic d'aquest nivell ha de ser identificar i corregir les llacunes, especialment en llengua i en els llenguatges específics de cada matèria, i supervisar de prop el procés de plena inserció a l'aula ordinària.

És molt important que els alumnes superin aquestes fases com més aviat millor, i que, sempre i en tot cas, acabin la seva escolaritat obligatòria havent-les superat. Per aconseguir-ho s'imposa, si cal, prolongar la seva escolarització, preferentment matriculant a l'alumne (en el cas d'incorporació tardana a l'ESO) a un curs inferior al que li correspondria per edat, o be repetint algun curs. I per a evitar-ho caldria preveure activitats extraescolars de reforç. Caldria contactar amb xarxes de voluntariat locals que poguessin complir aquesta funció, que seria d'especial importància en períodes de vacances. Cap alumne estranger no hauria de deixar els estudis obligatoris sense una bona competència comunicativa en català i en castellà. Caldria ser tan exigents en aquest punt que hauria de ser l'objectiu fonamental del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Cal insistir que és el tutor d'aula i són els professors els responsables de la formació dels seus alumnes. Aquesta responsabilitat no la poden delegar de cap manera en professionals, programes o serveis externs, que sempre hauran d'adaptar la seva col·laboració als acords i orientacions de l'equip directiu i de la Comissió d'Atenció a la Diversitat.

Aquests alumnes necessitarien un reforç específic complementari a la tutorització general, que podria realitzar el coordinador de l'aula de formació instrumental bàsica. Aquest cotutor hauria de vetllar tot el procés individual de formació dins de l'ADI i continuar i consolidar després la seva tasca (crèdits variables de reforç de llengua; proposant grups cooperatius; grups flexibles -homogenis o heterogenis- a l'hora de crèdits comuns...).

Subratllem la imperiosa necessitat de tenir uns canals de comunicació més normalitzats amb les famílies d'aquests alumnes. El tutor hauria de tenir flexibilitat i disponibilitat horària per entrevistar-se amb pares, Serveis Socials d'Atenció Primària, líders religiosos o associatius dels propis col·lectius, etc.

En aquells centres en què els alumnes estrangers d'una mateixa llengua materna i procedència siguin molt majoritaris l'equip de professors hauria de comptar amb un professor o professora auxiliar d'immersió lingüística que hauria de ser una persona amb coneixement de la llengua o les llengües dels alumnes, i que podria assumir algunes -o moltes- de les tasques del coordinador de l'Aula de Formació Instrumental Bàsica. A més a més, podria responsabilitzar-se de les activitats d'ensenyament-aprenentatge de les llengües i cultures maternes dels infants.

Si aquest professor auxiliar d'immersió lingüística és un membre de la comunitat immigrada a la qual pertany l'alumne, semblen innegables els possibles beneficis sobre l'autoestima d'aquests alumnes, sobre la gestió de conflictes interculturals, sobre la relació del centre amb els pares, etc. Per aquesta raó caldria potenciar la presència de membres dels col·lectius dins dels claustres, evitant l'artificiositat dels mediadors.

Cal evitar tant l'absentisme com qualsevol mecanisme de desescolarització encoberta, com per exemple el recurs a objectors, voluntaris, membres d'ONG, etc., com a personal docent del centre en horari lectiu. Però cal també estudiar un protocol d'actuació, en cas d'absentisme escolar motivat per determinats costums culturals, com en el cas de les nenes adolescents de determinats col·lectius. En l'elaboració d'aquest protocol hi haurien de participar tant els serveis d'ensenyament com els de benestar social, i tant municipals com autonòmics.

El Pla d'Educació Cívica Intercultural de Centre (PECIC), que hauria de contemplar el model operatiu escollit del que podríem anomenar pedagogia de la integració sociocultural, segons les característiques pròpies del centre i dels principis bàsics del seu projecte educatiu. El PECIC hauria de concretar per tant les actuacions per detectar i corregir les expressions racistes, xenòfobes o sexistes; els continguts etnocèntrics i discriminatoris dels llibres de text o d'altres materials educatius i elements del currículum (explícit o ocult); i el programa dels continguts en educació antiracista i per a la ciutadania del centre, amb explicitació i temporalització dels cicles, cursos i moments en què es treballaran, etc.

La seva elaboració hauria d'aprofitar-se per a la reflexió i la formació permanent dels professionals del centre en aquests temes d'educació cívica i intercultural. Caldria facilitar que aquesta reflexió donés elements al professorat per a la revisió de les seves actituds

personals, dels seus estereotips i dels seus prejudicis en aquestes qüestions de les relacions multiètniques.

El PECIC també ha de vetllar perquè el centre reflecteixi la realitat dels alumnes que hi assisteixen. Sense caure en folklorismes estereotipants, serà bo que en la vida quotidiana i en les activitats del centre es faci evident, més enllà de les declaracions de principis, aquest respecte i reconeixement a la diversitat d'orígens i de cultures dels seus alumnes. El PECIC ha de tenir en compte la dimensió comunitària del fet educatiu. Per això ha de preveure les relacions amb les famílies, amb el moviment associatiu del barri o de la localitat, les relacions amb els grups culturalment minoritaris, amb les AMPA que haurien de tenir-hi una especial implicació, etc.

Els objectius principals del PECIC han de ser:

- a) educar en la convicció que som més iguals que diferents; educar en l'esforç d'identificar i desactivar críticament els supòsits mitjançant els quals es pretén legitimar les desigualtats socials;
- b) educar la voluntat de canviar les actituds generadores (o còmplices) dels processos d'exclusió, per actituds de compromís en una lluita per la igualtat de fet i de dret de tots els humans;
- c) educar per a una construcció identitària saludable i positiva;
- d) educar per a l'empatia amb l'altre;
- e) educar per a la gestió dels conflictes.

En les activitats d'ensenyament-aprenentatge de les llengües i cultures maternes d'aquests infants, és tant o més important com i per què es realitzen aquestes activitats que els continguts mateixos. Per aquesta raó creiem que es desaconsellable iniciar-les abans que el centre no hagi elaborat el seu Pla d'Educació Cívica Intercultural de Centre (PECIC).

Cal que la decisió de posar en marxa aquestes activitats vagi acompanyada d'unes actituds positives per part dels professors i els alumnes autòctons: mirar d'aprendre a pronunciar bé els noms i cognoms dels alumnes estrangers, aprendre algunes paraules, salutacions, dites, etc., així com d'una informació valoritzant per als alumnes autòctons d'aquella llengua.

Davant dels pares, l'escola ha de mostrar una actitud favorable i respectuosa envers el manteniment de la llengua i cultura d'origen. Mai no s'ha de recomanar als pares que s'esforcin a parlar en català o en castellà als infants amb el pretext que així aprendran més aviat la llengua vehicular de l'escola, ja que aquest esforç pot ser encara contraproduent.

Encara que alguns professors puguin opinar que cal dirigir els esforços a aconseguir la laïcitat dels centres educatius sostinguts amb fons públics, mentre aquesta no

s'aconsegueixi, totes les religions que han signat pactes concrets amb els governs del nostre país mereixen el mateix tracte i respecte.

Cal tenir en compte que en molts centres, els alumnes magribins o procedents de zones arabòfones (per raons de llengua materna o de religió familiar) superarien probablement el 90% dels alumnes estrangers. No es pot, doncs, argumentar que el multilingüisme és tant exagerat que no podem atendre aquesta diversitat de llengües. La llengua àrab se situa a tanta distància de les altres que creiem que cal, especialment en determinats centres, donar-li el tractament d'una llengua estrangera més. Hauria d'estar dins del currículum ordinari en situació d'opcionalitat; a secundària, com a primera o segona llengua estrangera o en crèdits variables, i sempre oberta a tots els alumnes.

Pel que fa a les altres llengües maternes que no reben un tractament normalitzat a l'escola, proposem que quan en un mateix centre escolar hi hagi un mínim de 10 alumnes que demanin formació en una mateixa llengua i cultura, aquesta formació es realitzi en horari extraescolar (o en forma de crèdits variables a secundària), sempre oberta a tots els alumnes, a càrrec del Departament d'Ensenyament, en conveni amb entitats.

Seria també molt important mantenir i millorar el coneixement de les llengües dels països d'origen en els alumnes d'incorporació tardana, fins al punt de preparar-los per treure's el certificat corresponent de l'Escola Oficial d'Idiomes.

Pel que fa als programes i serveis, no haurien de realitzar mai tasques que correspongessin fer al centre. De cap manera el centre educatiu ha de delegar en aquests professionals funcions que li són pròpies. No cal dir que excepcionalment aquests serveis poden realitzar aquestes funcions si cal experimentar una nova metodologia, elaborar i aplicar uns nous materials, etc., però s'ha de mirar que sigui sempre en un espai de responsabilitat i d'atenció directa d'un mestre o professor del centre.

També cal garantir una millor coordinació i un augment de la sinergia entre aquests programes i serveis, a tots els nivells. Si per una banda cal que mantinguin la seva autonomia, per una altra cal proposar espais i projectes concrets de coordinació, que esdevindrà indispensable en aquells centres o Zones d'Atenció Educativa Preferent on, per les seves característiques, sigui més necessària la seva intervenció. També s'ha de potenciar aquesta coordinació amb altres serveis externs als centres. Així, per exemple, ni els EAP ni els professionals del PEC no han de realitzar funcions que ja realitzen els serveis socials del municipi, sinó coordinar-se amb ells.

Pel que fa al Programa d'Educació Compensatòria, creiem que cal intensificar l'actual orientació en la línia de consolidar-lo com a programa de referència per a la prevenció de l'exclusió social i el tractament de la diversitat cultural a l'escola, abandonant la provisionalitat i la inestabilitat actuals. L'actual provisió de places pel procediment de la comissió de serveis és incompatible amb la professionalització i l'especialització que es requereix. L'absoluta discrecionalitat amb què es renova cada any la permanència o no dels professionals al programa i la manca de consolidació actuen com un llast desmotivador de

cara a la formació professional específica necessària i provoca que molts professionals que hi acudeixen ho facin més per situacions administratives que per un interès en els objectius del Programa. Tot i l'adaptació necessària a les característiques del territori, cal que el servei guanyi en potència i cohesió pel que fa al marc teòric, i contundència i eficàcia en la seva implementació als centres.

S'imposa també una revisió a l'alça del nombre de professionals del PEC, amb una distribució sobre el territori més adequada a les necessitats reals. L'assignació d'un professional a un centre hauria d'anar precedida sempre de l'acord formal i expressat per escrit d'aquest centre de posar en marxa algun dels plans descrits als punts anteriors. Els objectius a assolir haurien de ser clarament formulats, de manera que fossin fàcilment avaluables.

6.2. L'EDUCACIÓ DE LES PERSONES ADULTES

De forma genèrica es pot afirmar que les necessitats formatives bàsiques dels col·lectius immigrants (que excepte el desconeixement del marc social i cultural coincideixen amb les de les persones autòctones) són: aconseguir eines per a la socialització, l'autonomia i l'equilibri personal en el nou àmbit relacional i comunicatiu en què es troben, de manera que puguin complir amb els deures que se'n deriven i defensar els corresponents drets; aconseguir les competències laborals d'acord amb les pròpies possibilitats i necessitats.

Cal que les administracions públiques assegurin una resposta formativa de qualitat a les necessitats dels col·lectius immigrants, en uns casos potenciant les iniciatives socials no lucratives que treballen en una zona determinada, després de valorar conjuntament la seva actuació i, en d'altres, actuant directament. Però sempre amb criteris de resposta adequada, participació democràtica i gratuïtat. En tots els casos les administracions públiques haurien de fomentar la coordinació d'accions.

Les diferents administracions amb responsabilitats educatives i socials, però també als sectors professionals i socials més dinàmics, estan obligats a no deixar cap demanda sense resposta, però també a ajudar a formular la demanda i la reivindicació. La manca de formació bàsica és un factor socialment ocult: la població autòctona intenta dissimular les seves mancances de formació; la població immigrada pot tenir altres motius d'ocultació.

L'Administració autonòmica, que davant la formació bàsica de la població adulta immigrada fins ara s'ha deixat endur per la seva existència i va ser bel·ligerant en els primers temps amb relació a algunes de les respostes formatives pioneres, ha d'assumir les seves responsabilitats. Caldria establir un programa interdepartamental més real i efectiu que l'actual Programa interdepartamental de formació d'adults de la Generalitat. A més, caldria una relació operativa entre la Comissió Interdepartamental de Formació d'Adults i la Comissió Interdepartamental d'Immigració.

Els ens locals haurien d'implicar-se més en el tema de formació de persones adultes: establint plans integrals específics; exigint un paper diferent al que assigna als ens locals el Departament de Treball en la formació ocupacional; forçant que el Departament de

Benestar Social estableixi convenis de col·laboració dins les seves competències de formació bàsica més enllà de les minses subvencions atorgades als ajuntaments menors de 20.000 habitants; maldant d'intervenir en la formació bàsica present al seu territori i relacionant-la amb els programes culturals; fomentant les expressions culturals dels immigrants i la seva participació als programes formatius del municipi...

Totes les poblacions que acullen nuclis d'immigració haurien de disposar d'un servei públic d'acolliment que els orientés i els ajudés en la resolució dels tràmits legals, serveis de salut, lloguer d'habitatges, etc., i també sobre els recursos de formació específica presents a la localitat.

Caldria que a totes les localitats hi hagués una oferta d'ensenyament de les dues llengües per a població adulta, amb un professorat, materials i recursos especialitzats en l'ensenyament del català i del castellà com a llengües estrangeres en el context migratori. Comencem a tenir materials específics per a l'aprenentatge de les llengües per a la població immigrada. Caldria, no obstant això, continuar treballant en grups de reflexió a partir de la pràctica, per millorar-los i per crear nous materials a partir dels existents.

La desigualtat sociocultural té una expressió en l'analfabetisme funcional, en creixement a les nostres societats, que es veu agreujat en els col·lectius de les persones immigrades pel desconeixement de la llengua i la cultura del país. Cal afavorir, per tant, les propostes formatives de qualitat que tenen l'objectiu del domini de les llengües i cultura autòctones i la llengua i la cultura d'origen. Aquest domini ha de donar eines per a la reflexió autònoma sobre els xocs culturals intrafamiliaris i intergeneracionals, amb les característiques pròpies de les persones immigrades.

Cal recordar de forma continuada que l'ensenyament de la llengua comporta l'ensenyament de la cultura del país. Que el mateix procés d'aprenentatge comporta un procés d'interiorització, de comprensió de l'entorn i de socialització. A través d'aquest procés es creen mecanismes i estratègies d'integració en aspectes "conflictius". És important, doncs, que a través de l'ensenyament de la llengua es promogui el diàleg intercultural amb tot el que comporta.

L'educació intercultural ha d'impregnar però tota la formació de persones adultes (bàsica, ocupacional, contínua, pel lleure, etc.) hi hagi o no hi hagi presència d'immigrants. Calen accions formatives dirigides també als col·lectius autòctons, d'orientació antiracista, que introdueixi en l'educació reflexions i praxis d'ordre polític a favor de la igualtat de drets i d'oportunitats, la denúncia de les discriminacions, etc. I caldrà també:

una revisió dels textos que s'utilitzen, per evitar els prejudicis i els estereotips culturals que contenen, la creació o adaptació de mòduls de formació específics, un clima del centre obert a la multiculturalitat existent a l'entorn i a les seves manifestacions, i una metodologia adequada als requeriments interculturals, basada en el diàleg i la comunicació intersubjectiva. La gestió i la pedagogia dels conflictes socials serà un dels elements fonamentals de l'educació intercultural, també en la formació d'adults.

Qualsevol procés d'aprenentatge adult potenciat per les administracions públiques ha de plantejar-se, per tant, com a espai plural, compartit, i sense restriccions per raó fet.

La participació de persones immigrades en cursos ocupacionals no pot continuar tenint com a requisit d'entrada la possessió del permís de residència o els tràmits de renovació. La nova "Llei d'estrangeria" ho afirma de forma clara: "Els estrangers tindran dret a l'educació de naturalesa no obligatòria en les mateixes condicions que els espanyols" (art. 9.2). Esperem que les reglamentacions posteriors a la llei rectifiquin la normativa restrictiva actual.

Quan es tracta dels col·lectius immigrants, és imprescindible la coordinació d'esforços, el transvasament de materials i experiències entre la formació bàsica i la formació ocupacional. Caldria que es coordinessin de forma operativa els departaments competents, els centres i els seus professionals. Sense abandonar els objectius d'inserció laboral de les persones immigrades que participen d'un curs de formació ocupacional, caldria acceptar com a indirectament ocupacional la formació cultural i social bàsica que reben, i com a tal formació bàsica poder-la justificar administrativament en el Departament de Treball.

L'estructura de la formació ocupacional, a través de centres col·laboradors que reben una subvenció pública, exigeix evidentment una justificació de la formació realitzada i del compliment dels objectius. No obstant això, caldria trobar fórmules que alleugerissin els formularis burocràtics, perquè els centres col·laboradors, que tenen una mínima estructura organitzativa, bona part dels quals són els que fan formació ocupacional per a immigrants, no s'acabin perdent en purs formalismes administratius que ignoren la vida.

A més de la formació bàsica i ocupacional descrita en els punts anteriors, s'haurien de preveure també programes específics per a uns públics molt concrets: l'educació de les dones adultes immigrades des del moment de l'arribada, una oferta formativa per al sector adolescent acabat d'arribar o que no ha superat acadèmicament l'ensenyament obligatori, orientada cap a la formació i qualificació professional, adolescents/joves "sense papers" i sense sostre, en la línia d'una inserció social respectuosa amb la seva cultura d'origen, la presència percentualment important de població immigrada als centres penitenciaris aconsella també programes específics que comptin amb la seva participació en l'elaboració de pautes i materials, els programes d'atenció als infants immigrants escolaritzats han d'anar acompanyats també de programes específics destinats als pares i a les mares, i als seus familiars.

S'han de fomentar tots els programes i espais de formació per a adults immigrants de què hem parlat, amb la durada que sigui necessària, amb professorat estable i amb les infraestructures necessàries racionalitzant els recursos públics, sense caure en el perill que es converteixin en guetos d'entreteniment i exclusió. Cal que siguin formacions de qualitat, dotades dels avenços tecnològics, que mantinguin com a objectius finals la inserció social i laboral plena, però que respectin i acompanyin els processos personals i preparin, si s'escau, per poder continuar en la formació professional o ocupacional.

Tots els projectes i programes formatius per assolir aquesta qualitat haurien de partir: del reconeixement de la diversitat, oferint codis comuns però alhora estimulant l'elaboració del coneixement i la potenciació de les competències individuals que ens permetran construir i

transformar la societat, del coneixement de les seves necessitats i expectatives educatives per poder donar-los la resposta adequada. Per això, en la seva elaboració haurien de participar al màxim possible els propis interessats i les seves associacions, en la determinació de l'objecte d'aprenentatge, de la llengua a aprendre, del ritme lectiu, horaris i creació de grups d'aprenentatge, a les reflexions, avaluacions, creació de materials, etc.

No es poden abstrure les accions formatives de la tessitura concreta en qui es troben les persones o el col·lectiu immigrant que hi participa: amb relació a la documentació legal, treball, xoc cultural, habitatge, etc. Per això, caldrà que l'acció formativa sigui molt sensible a aquestes circumstàncies.

Educadors i formadors han de conèixer les situacions prèvies del col·lectiu immigrant i els diversos codis culturals originaris. Per això, cal fomentar cursos específics per a formadors i formadores. Cal preparar també mediadors/es dels propis col·lectius immigrants, com a elements facilitadors de la comunicació intercultural. Quan sigui possible, cal que participin també autòctons i immigrants en la formació de formadors i mediadors.

Si totes les accions formatives han d'adaptar-se a les necessitats del col·lectiu immigrant, cal que també les administracions públiques facilitin als seus centres la flexibilitat d'organització, de forma que sigui possible una heterogeneïtat efectiva dels centres segons les demandes. Els horaris, el calendari, el període de vacances, els ritmes lectius (Ramadà, verema, temporada turística, etc.) exigeixen una normativa molt flexible per als centres, així com un canvi de cultura laboral en la docència.

Però, en tot cas, tots aquests projectes i programes formatius específics han de constituir un pont perquè aquestes persones puguin incorporar-se als cursos normals, corrents, ordinaris en què les persones adultes s'estan formant. En conseqüència, els cursos específics per a persones immigrades han de tenir la durada mínima suficient perquè els permeti incloure's amb capacitat de comprensió i d'interacció als processos ordinaris.

I per últim, cal recordar la necessitat d'afavorir l'accés de les persones immigrades a les titulacions, així com facilitar les convalidacions dels títols expedits al seus països d'origen. Els serveis d'Ensenyament i les universitats haurien de tenir persones o oficines especialitzades per tal de simplificar els processos de convalidacions.

6.3. L'EDUCACIÓ EN EL LLEURE

Una de les mesures que cal desenvolupar és un Pla Integral d'Innovació a les institucions d'educació en el lleure. Cal una formació interna, un espai de reflexió-acció que creï una cultura i un clima organitzatiu favorables a la consecució de les finalitats educatives d'aquestes entitats, i que impliqui els quadres dirigits i mitjos de les federacions i agrupacions d'entitats, en una millor organització dels recursos disponibles i de prioritització de les estratègies d'innovació.

Proposem també que l'Administració assumeixi la responsabilitat d'impulsar i coordinar conjuntament Plans integrals en l'àmbit comunitari sobre l'educació en el lleure i l'atenció als infants, adolescents i joves en el temps lliure. Les diputacions i la Generalitat de

Catalunya, haurien de generar programes de suport a les iniciatives locals, especialment pel que fa a la dotació de recursos.

I, concretant mesures més específiques, cal tenir molt en compte, en tot el que s'acaba de dir, la població immigrada. Per facilitar-ho, proposem la creació d'un fòrum de trobada dels moviments d'educació en el lleure i els col·lectius d'immigrats, potenciar la presència de caps i monitors d'orígens culturals diversos, i establir una xarxa d'intercanvis no solament internacionals, sinó també d'àmbit català, afavorint així també la formació continuada. Per a facilitar el coneixement d'agrupaments, casals i esplais per part de les famílies immigrades, proposem també el desenvolupament d'una campanya d'informació i sensibilització d'aquestes famílies vers l'educació en el lleure.

Cal potenciar també una línia de formació específica sobre interculturalitat, migracions i antiracisme, des de les escoles d'educadors en el lleure, en els cursos de Monitors i Directores (en els quals cal facilitar l'accés a població d'origen immigrant), i no solament en cursos d'especialització optatius. Cal també la creació d'uns materials de suport per als formadors d'aquests cursos.

El rol de la Universitat ha de ser més intens, tant en la formació inicial bàsica que imparteixen les Facultats de Ciències de l'Educació com en la formació continuada especialitzada. Les diferents administracions haurien d'incentivar la participació dels seus tècnics en aquesta formació continuada. També cal que es potenciï des de les universitats, fundacions, etc. recerques sobre immigració i lleure que permetin situar la realitat de la qüestió i avaluar els diversos programes i projectes que es duguin a terme.

Cal que l'escola s'obri de forma real a la comunitat, que afavoreix el lligam escola-lleure, que faciliti als infants i adolescents immigrats, i també als seus pares, tenir una visió més integral d'allò que se'ls proposa. A l'hora d'afavorir la inclusió de fills i filles d'immigrants en els centres i entitats d'esplai i lleure, caldrà escollir acuradament els continguts educatius (l'educació en la diversitat, l'educació en el conflicte, l'educació per l'autonomia, etc.) i les metodologies didàctiques més òptimes (treball cooperatiu, treball per projectes...), atenent a la significativitat dels continguts, la globalització dels processos i el protagonisme indiscutible dels nois i de les noies.

Els educadors i les educadores prioritzaran els grups heterogenis i, amb actituds d'empatia, confiança i autenticitat, cal que valorin en cadascun dels seus educands, la multitud i complexitat de variables que conformen la seva persona, potenciant l'autoestima i la construcció equilibrada de llur identitat cultural.

I per acabar, recordem que el dret a l'educació en el lleure forma part del dret a l'educació, i per tant l'Administració hauria de garantir una oferta de servei públic de qualitat en aquest àmbit, considerant la inclusió dels fills i filles d'immigrants un objectiu prioritari. Per això, i sense que suposi retallar la iniciativa de la societat civil en qüestions de lleure, caldria una legislació que definís els termes en què s'haurien d'acomplir les línies generals de l'educació en el lleure; una negociació i acord social entre tots els agents intervinents, i finalment una coordinació i visió integral de l'educació en l'àmbit comunitari que recollís no solament

l'articulació del lleure amb l'escola o l'oci, sinó que anés més enllà i hi inclogués l'educació d'adults i la intervenció especialitzada.

6.4. LA FORMACIÓ DE MESTRES, PROFESSORS I EDUCADORS

Proposem crear uns cursos d'acreditació en la carrera de mestre i/o una nova especialitat en la d'educador social, específics per al tractament dels problemes socioeducatius relacionats amb l'exclusió social i la diversitat cultural. Aquesta formació i aquesta acreditació hauria de ser també accessible als mestres actualment en exercici. També hauria d'estar oberta als actuals alumnes dels CAP o dels CQP i hauria de ser tinguda molt en compte en l'adjudicació de places en les ZAEP.

En segon lloc, l'ampliació de la duració del pla d'estudis per a la titulació de mestre, hauria de contemplar uns nous crèdits dedicats a les relacions entre sociopolítica i educació, sobre exclusió social, diversitat cultural i educació i sobre les característiques socioculturals d'aquest alumnat i de les seves famílies.

Caldria també modificar en profunditat l'enfocament, l'orientació i la metodologia d'aquests estudis, els objectius dels quals serien aconseguir una formació sobre: les característiques d'aquest nou alumnat i sobre el context sociocultural de les seves famílies, la relació dinàmica i interactiva, entre el context sociocultural dels alumnes i la cultura majoritària, així com amb el propi context sociocultural de l'educador, les estratègies tècniques i de gestió educativa contra la marginació social i cultural i a favor d'una veritable ciutadania intercultural, la sensibilitat, les actituds, les conviccions i les habilitats professionals i socials de l'educador que facin possibles els punts anteriors.

I les noves metodologies per a aconseguir-ho han de prioritzar:

Una relació dialèctica entre la pràctica i la teoria, que possibiliti identificar les causes reals dels problemes i de les disfuncions a què ha de fer front l'educador. Unes tècniques socioafectives, d'anàlisi dinàmica de les relacions interindividuais i grupals, capaces de facilitar en el futur educador la identificació dels propis prejudicis i estereotips, així com una formació sobre la presa de decisions, sobre la resolució de conflictes i sobre la conducció de grups.

La formació d'unes actituds que capacitin per a una pràctica professional reflexiva, adequada, implicada, crítica i coherent, adreçada a la millora i satisfacció pròpia i dels altres.

Cal crear situacions personalitzades d'aprenentatge que sigui realment significatiu per als futurs educadors, mitjançant una nova orientació del pràcticum, i un reforçament de la figura del tutor que hauria de ser qui coordinés el procés formatiu professional i personal que reclamem.

Cal disposar de membres dels propis col·lectius minoritaris treballant com a educadors o professors en els centres, mitjançant, ara per ara, procediments urgents i excepcionals de qualificació de professionals auxiliars, avançant decididament cap a una facilitació en les

convalidacions i en l'accés als nostres ensenyaments convencionals per part d'aquestes persones.

Considerem indispensable realitzar una campanya prioritària i generalitzada de formació permanent sobre els temes d'exclusió social i diversitat cultural, que hauria d'iniciar-se en les poblacions i les zones amb més presència d'aquesta problemàtica.

Cal aprofitar i coordinar tots els recursos disponibles, donada la magnitud del projecte, especialment les experiències anteriors que han estat ben valorades i a vegades poc aprofitades.

Aquesta formació hauria de realitzar-se als centres, en horari de permanència dels professors, al servei de les necessitats concretes de cada centre, i hauria de tenir aquells quatre objectius bàsics que ja s'han exposat anteriorment.

Cal recórrer a metodologies que provoquin dinàmiques socioafectives, que facilitin l'anàlisi d'esquemes i estructures cognitives i relacionals bàsiques, i que implementin eines per a la avaluació i la revisió axiològica i ideològica.

El resultat final del procés formatiu, l'aspecte pràctic d'aquesta formació seria l'elaboració entre tots els components del claustre d'aquells dos capítols del Projecte Educatiu de Centre a què ens hem referit en apartats anteriors: el Pla de Educació Cívica Intercultural de Centre (PECIC) i el Pla d'Acollida de Centre (PAC).

Moltes de les observacions que s'han fet en parlar de la metodologia de la formació inicial serveixen pel que fa a la formació permanent. Tot i això, donades les particulars característiques d'una formació permanent d'aquest tipus, creiem oportunes les següents consideracions:

Els futurs alumnes d'aquests cursos de formació permanent específica prenguin consciència que han de sentir-se preocupats pel problema de l'exclusió social. Cal intentar, per tots els mitjans, que abandonin l'actitud similar a la d'uns espectadors.

Les reflexions que aquest procés de conscienciació/implicació provocaran, cal compartir-les i elaborar-les a nivell de claustre, partint de l'anàlisi de les situacions més generals i impersonals. Abans de fer una tasca de construcció o d'una orientació de reconstrucció social, caldrà passar per una difícil fase de deconstrucció que caldrà saber conduir. Per facilitar-ho, s'ha d'evitar portar el professor a sentir-se jutjat i condemnat pels formadors. Cal recordar el principi que tots els aprenentatges han de ser significatius per a l'aprenent. S'ha d'evitar també el voler anar massa de pressa en aquest procés, però és indispensable marcar fites concretes, operatives, abastables i avaluables.

El procés hauria de portar progressivament a uns canvis en la sensibilitat individual, i també en la ideologia, les creences, els valors i les actituds dels membres del claustre en la línia de millorar l'empatia intercultural i la militància contra tota forma d'exclusió. També a la superació d'aquella concepció de l'ensenyament, limitada a un seguit d'actes ritualitzats i repetitius. A canviar aquella cultura escolar basada en el funcionarialisme, i l'etnocentrisme, per una altra, basada en la creativitat pedagògica i en la lluita per la igualtat d'oportunitats, a partir del respecte a la diversitat i de la condemna de tota mena d'exclusió.

Pel que fa a l'educador/a de persones adultes, cal formar-lo per què sigui un professional que porti a terme activitats intencionals i sistemàtiques d'educació, però que alhora entengui i tingui instruments per poder valorar i acreditar els efectes educatius de les activitats que les persones adultes realitzem al llarg de la nostra vida. Un professional capaç de portar a terme programes educatius amb l'objectiu d'optimitzar personalment a la població adulta, però que proposi accions educatives amb la finalitat de produir canvis socials, millorar el teixit social i optimitzar la comunitat.

En resum, funcions de docència i acreditació, funcions d'animació i promoció sociocultural, funcions de coordinació i gestió, funcions d'investigació i elaboració de materials, funcions d'avaluació de processos i programes. Amb població immigrada haurem d'afegir a la formació de les aptituds i actituds genèriques, les específiques ja enumerades en aquest document.

Per solucionar aquesta manca de formació inicial, permanent o complementària dels educadors i formadores de persones adultes, des d'alguns sectors ha començat a proposar-se una llicenciatura de segon cicle d'educació de persones adultes. Però que hauria de transgredir bona part del concepte comú i acceptat de llicenciatura.

Caldria que superés els corporativismes universitaris de les adscripcions departamentals, que fos molt flexible, fàcilment accessible des de qualsevol diplomatura o llicenciatura, amb una estructura creditícia de convalidacions acadèmiques i experiencials molt oberta i que dissenyés un itinerari específic per a aquells docents que s'incorporen a la docència amb dedicació parcial, sense necessitar com a requisit, en aquest cas, cap titulació prèvia.

Cal advertir al lector que hem realitzat aquests resums amb una certa recança, ja que érem conscients mentre els fèiem de perdre no únicament una gran riquesa de matisos, sinó fins i tot de córrer el risc de traïr el veritable sentit, intenció i/o propòsit d'algunes de les propostes que han formulat els respectius autors en els capítols precedents. Ens hem vingut a fer aquesta concessió per facilitar un tast ràpid, comprimit i una mica eixut a aquells que tinguin molta pressa, o que vulguin una visió de conjunt d'algun capítol concret sense haver de baixar als detalls. En qualsevol cas, cal avisar que són els textos precedents i no aquests resums els que han estat treballats en el Seminari.