

La incorporació de l'alumnat estranger a l'escola

Equip «Diversitat i Escola»

Professors del Departament de Pedagogia de la Universitat de Girona

on and similar papers at core.ac.uk

br

provided by Diposit Digital

Resum

El text presenta els aspectes que afavoreixen i dificulten la incorporació dels nens estrangers a l'escola i els serveis que poden paliar els efectes del contacte del nen amb la institució escolar.

Paraules clau: organitzacions, teoria, conflicte social, policia, poder, Freud.

Abstract. *Foreigner children's incorporation into school*

The text present the aspects rolvich favour or not foreign children's incorporation into school. It also deals with those helping the contact of children with school.

Key words: organizations, social conflict, police, power, Freud.

Sumari

1. Introducció
2. Marc conceptual
3. Respecte dels aspectes que afavoreixen i dificulten la incorporació. Problematització d'un procés
4. «Serveis» que s'ofereixen i agents que intervenen en la recepció i l'acolliment de l'alumnat migrant
5. Ritual del primer dia d'escola
6. Reaccions que es produeixen davant la incorporació d'alumnat immigrant
7. Conclusions
8. Bibliografia

1. Introducció

Aquest article és fruit d'una recerca elaborada per l'equip Diversitat i Escola¹ al llarg del curs 1994-1995. L'objectiu principal ha estat analitzar, des d'una perspectiva comprensiva i alhora transformadora, el procés d'incorporació

1. L'equip Diversitat i Escola desenvolupa la seva tasca a l'ICE de la Universitat de Girona i en formen part: J. Feu, A. Guifreu, J.M. Palaudàries i J. Tort.

de l'alumnat estranger a quatre escoles de les comarques gironines². Per a aquest fi s'han tingut en compte els discursos manifestos i latents produïts per la comunitat educativa i, d'altra banda, s'han considerat especialment les actituds i les pràctiques generades a l'escola així que hi entra un migrant.

L'interès de la recerca i de l'article que aquí us presentem rau, al nostre entendre, en la relativa novetat del tema i en la mancança gairebé absoluta d'aportacions pedagògiques que ofereixin respostes orientatives a situacions educatives que generalment es defineixen com a problemàtiques, conflictives, incòmodes, amenaçadores, etc. Davant d'aquesta descripció, no és pas estrany que, ara per ara, la incorporació de l'alumnat estranger es visqui com un veritable handicap per a tota la comunitat escolar: tant per al conjunt del professorat, que no sap com ha d'actuar davant d'una situació que fuig dels esquemes catalogats com a normals; com per a l'alumnat migrant, que s'incorpora, no pas amb poques dificultats, a una realitat cultural més o menys desconeguda.

El material analitzat prové de tres models d'entrevistes semiestructurades (passades a l'equip directiu, a un alumne estranger i al seu mestre); d'una discussió de grup entre els membres de l'equip de cicle, i de l'encàrrec d'una redacció en forma de diàleg als companys de classe del nen estranger escollit per a l'entrevista. En aquest article, per motius d'espai, només presentem l'anàlisi de les entrevistes i, esporàdicament, s'han considerat alguns comentaris aclaridors del grup de discussió de l'equip de cicle.

2. Marc conceptual

Per introduir-nos en el que és pròpiament aquest article, cal mostrar d'entrada la conceptualització que hem fet del que per a nosaltres és l'eix vertebrador: **la incorporació**. De bon començament direm que la incorporació dels migrants a l'escola és un procés complex que té els antecedents més llunyans en els missatges i en els comentaris transmesos pels pares —per bé que també cal considerar els adults de l'entorn, el grup d'iguals escolaritzats i no escolaritzats— abans que s'escolaritzin formalment en el país d'arribada. És cert que aquest procés s'objectiva progressivament quan el pare o la mare s'apropen a l'escola amb la pretensió de saber els terminis i els condicionants de la matrícula, l'horari escolar, el cost de l'escolarització i tot allò indispensable per poder decidir i fer front a l'escolarització del fill o de la filla. Un dels moments més

2. Es tracta de quatre escoles graduades les quals es caracteritzen, entre altres aspectes, pel fet de tenir un percentatge significatiu d'alumnat estranger d'origen divers, incorporat a principis i a meitat del curs 1994-1995. Prenent com a referència *El mapa escolar de la població escolar d'origen migrant estranger a la província de Girona*, realitzat l'any 1993, veiem que les quatre escoles escollides tenien, respectivament, un 4,1%, un 5,9%, un 6,8% i un 12,1% d'alumnat estranger. D'altra banda, el total d'alumnes matriculats al curs 1994-1995 oscil·lava entre 410 i 640.

importants (i també més visibles del procés) és quan el vailet entra per «primera vegada a l'escola» (que és quan comença a conèixer el centre, els seus iguals, entra en contacte amb el professorat, etc.). Ara bé, malgrat la rellevància que pugui tenir aquest moment per tota la comunitat educativa, no es pot donar ni de bon tros per tancada la incorporació. Cal fer un incís per deixar clar que el procés continua; és més, va prenent una forma determinada en la mesura que el migrant i la resta construeixen una xarxa de relacions —no pas sempre satisfactòries i gratificants— que al cap i a la fi el faran sentir membre d'una nova col·lectivitat.

En la mesura que l'alumne migrant deixi de ser el centre d'atenció per part del professorat, en la mesura que el professorat i la resta de l'alumnat no siguin uns estranys, en el moment que passi a ser un més, quan tota la comunitat educativa té consciència del que es demana i del «paper» que li correspon desenvolupar, és llavors que podrem parlar, amb totes les reserves i precaucions que es considerin oportunes, de la maduració o culminació d'un procés. Però el que realment ens interessa en aquest article és determinar la direcció i la forma que pren la incorporació en les escoles analitzades. A nivell teòric hem identificat dues grans orientacions possibles que presentem a tall de «tipus ideals»: **la incorporació via recepció i la incorporació via acolliment**. En realitat es tracta de dues vies dicotòmiques que es distingeixen per la «naturalesa» de les accions, pel tipus d'actituds i pel nombre i la «qualitat» dels agents que intervenen al llarg del procés.

En aquest marc conceptual entenem per recepció l'acció de rebre el migrant sota la més estricta espontaneïtat i improvisació i/o sota la rutina organitzativa i administrativa que no té gens en compte les particularitats d'una realitat plural. Al llarg de la recepció es posa en marxa un conjunt d'accions relativament «precàries» i pobres globalment, que marquen amb molta claredat i contundència l'inici i el final del procés³. D'altra banda, hi intervé un nombre relativament reduït d'agents —adscrius fonamentalment a l'escola— que s'encarreguen de «resoldre» a mesura que apareixen les necessitats més urgents. L'acolliment, en canvi, es concreta en tot un conjunt de moments i tasques que tendeixen a diluir el moment inicial i final del procés. Esdevé, sens dubte, un procés molt més complex que implica una elaboració pedagògica de les accions que es desenvolupen, una preparació prèvia, una planificació, i exigeix una actitud comprensiva envers «el que arriba de nou» per tal que s'integri dins de l'espai escolar i social de la manera menys traumàtica possible. Des d'aquest punt de vista, l'acolliment s'acabaria quan el migrant arribés a conèixer i a posar en pràctica les regles del «joc», quan no se sent aliè a un context relativament desconegut, quan, en definitiva, subjectivés adequadament el món objectiu sense que això li suposés una renúncia del que havia subjectivat prèviament en el context de partida. L'acolliment té un punt i final quan

3. L'inici seria representat per la matriculació del nen a l'escola, mentre el final s'identificaria amb «el primer dia d'escola».

s'assoleix una relació de confiança amb l'entorn que fins aleshores havia estat relativament hostil. D'altra banda, a diferència del que succeeix en la recepció, aquí apareixen molts més agents que s'encarreguen de cuidar i coordinar el procés.

3. Respecte dels aspectes que afavoreixen i que dificulten la incorporació. Problematització d'un procés

S'ha copsat que quan es pregunta als mestres sobre *els aspectes que afavoreixen o que dificulten el procés d'incorporació dels nens migrants a l'escola*, tendeixen, almenys en un primer moment, a qüestionar-se la pertinència de la pregunta. Diuen que es tracta d'una qüestió relativament absurda, mancada de significat, trivial o, si es vol, intrascendent. I això és així per considerar que l'entrada d'un migrant a l'aula és un fet «normal», absent de qualsevol problemàtica o dificultat afegida. Certament, aquestes expressions es troben presents a l'inici de gairebé tots els discursos. D'entrada, doncs, els mestres entrevistats construeixen i objectivitzen una realitat escolar —i per tant social— perfectament ordenada, regida pel principi de la normalitat i de la coherència. En altres respostes més explícites els mestres diuen que l'alumnat migrant és com la resta de companys, «no té cap problema [...] s'adapta a tot». Es dona per descomptat que ni molesta ni altera els ritmes escolars aplicats de manera homogènia al conjunt de la població escolaritzada.

Malgrat tot, tard o d'hora, hi ha qui produeix una inflexió en el discurs i admet que al llarg de la incorporació apareixen, ocasionalment, petits problemes que no cal sobredimensionar. Aquests sorgeixen quan els professionals de l'ensenyament han d'educar alumnes migrants que «tenen un caràcter especial o particular». Es tracta d'una problemàtica, segons el parer dels mestres, que té les arrels en els trets caracterials i de personalitat de l'alumne migrant. Rarament es pensa que aquesta situació pot ésser deutora de la pressió que li ha suposat haver de deixar el seu context de partida. Volem destacar que el discurs dominant a l'entorn de la problematització de la incorporació dilueix qualsevol argumentació que tingui en compte la desigualtat socioeconòmica de les famílies migrades i emfasitza aspectes puraments psicològics; el fet d'ésser migrant (amb tot el que això comporta) se suposa que no influeix gens a l'hora d'incorporar-se a l'escola. D'altra banda, es dona per suposat que l'edat del migrant quan «entra» a l'escola, i els anys que aquest roman al centre, són factors que poden influir negativament a l'hora d'aconseguir una incorporació «fàcil».

No deixa de ser sospitós que els factors que s'acaben d'esmentar pivotin fonamentalment sobre qüestions que s'escapen de la responsabilitat de l'equip directiu, del claustre i de la mateixa escola. En cap de les escoles entrevistades no s'ha pensat que una modificació de l'organització interna del centre o bé la preparació prèvia dels mestres i també de l'alumnat poden contribuir a fer més planera i menys traumàtica la recepció i l'acolliment. Tan sols un equip de cicle ha exterioritzat que si tingués «uns coneixements sociològics, culturals,

coneixements previs de tota mena, etc.» li seria més fàcil treballar en el procés d'incorporació. La despreocupació i la negligència (conscient i inconscient) per part de l'equip directiu i de la resta de la comunitat escolar respecte de les actuacions que poden emprendre personalment i col·lectivament per afavorir el procés ja esmentat, fan que s'acabi construint un discurs on s'assegura que «l'èxit de l'operació» depèn d'uns factors totalment externs a l'escola: tot depèn del nen i de les decisions que prengui la seva família⁴.

En la mesura que s'analitzen les produccions discursives globalment⁵, ens adonem de l'afebliment progressiu de les argumentacions que volen legitimar l'absència de problemes, i cada vegada més abunden factors problematitzadors. Tant és així, que tots els equips directius entrevistats, en un moment o un altre, admeten obertament que la incorporació d'alumnes estrangers a l'escola és un «problema» per a tothom. Alguns dels elements que dificulten especialment aquest procés, a més dels que ja hem esmentat anteriorment, són, per exemple: «el desconeixement de la llengua» (òbviament, el genèric *llengua* fa referència a la llengua catalana i/o castellana), «el no-domini de l'escriptura» (es refereix a l'alfabet llatí), el desenvolupament de pautes comportamentals «poc respectuoses» respecte de les que transmet i imposa l'escola (disciplina, puntualitat, assistència, participació a l'aula, etc.). També dificulten el procés l'origen ètnic, la situació legal, la inestabilitat familiar, els hàbits alimentaris i algunes «manifestacions culturals estranyes» com ara la festa del Ramadà o portar les mans pintades, que és el cas d'una nena marroquina.

S'ha constatat que el procés es percep més difícil quan el mestre no aconsegueix «fer aprendre les matèries de l'escola [...] al més aviat possible». La frustració que tenen els professionals de l'ensenyament quan s'adonen que el migrant no adquireix de manera imminent els continguts escolars, provoca un estat d'angoixa que només es pot superar a partir de la configuració discursiva que racionalitza el procés «recepció i acolliment» com una cosa estranya, complexa i abocada inexorablement al fracàs. Davant d'això no ens ha d'estranyar que l'educador s'acabi convencent que cal prioritzar, per sobre de tot, la quietud i l'ordre a l'aula, i perquè sigui així utilitzarà els recursos més inversemblants des del punt de vista educatiu.

4. «Serveis» que s'ofereixen i agents que intervenen en la recepció i l'acolliment de l'alumnat migrant

Per aclarir el tipus d'incorporació que es du a terme, és imprescindible analitzar les persones i les institucions que, d'una manera o una altra, ofereixen

4. No cal menystenir que diversos mestres coincideixen a afirmar que la normalització de la incorporació també depèn de l'increment de recursos humans a l'escola, destinats a oferir assessorament de conversa i atenció individualitzada.
5. Observant les contradiccions i les ruptures típiques de tot discurs.

suport als migrants⁶. D'entrada, cap de les quatre escoles no disposen només del suport del personal docent del centre per afrontar la incorporació. Ara bé, només una constata la col·laboració esporàdica (de tipus formal i informal) de diversos agents extraescolars que s'encarreguen de complir tot un seguit d'objectius no pas sempre programats i encara menys coordinats. Aquesta escola diu que s'han cobert les tasques següents⁷: *acompanyar els nens a l'escola* (tasques realitzades ocasionalment pel germà —ja escolaritzat— del nen immigrant, el pare del nen, un membre del GRAM o fins i tot un veí de la família); *presentar l'entorn escolar i explicar-ne algunes normes bàsiques* (aspectes que han anat a càrrec del germà gran i, ocasionalment, dels companys del grup classe); *orientar les famílies a l'hora de matricular els nens a les escoles* (gestionat per l'assistent social); *determinar l'estat de salut i comprovar les vacunes rebudes*. Pel que fa a les *qüestions pròpiament escolars* (és a dir, atencions referides als processos d'aprenentatge), s'ha disposat de serveis educatius oferts pel personal del centre (tutor) i pel personal del Departament d'Ensenyament extern a l'escola (mestre de suport, personal del SEDEC, mestre d'educació especial i de compensatòria). Pel que fa al *suport divers* (traducció i interpretació), l'equip directiu esmenta el «servei» prestat per amics de la família.

Ben diferent ha estat la realitat de les altres escoles, les quals —tot i oferir atencions pròpiament escolars, i disposar del suport d'un assistent social o d'un educador de carrer (dedicat a orientar les famílies a l'hora de matricular els nens)— han obviat (almenys en el discurs produït durant l'entrevista⁸) la tasca d'*acompanyar els nens a l'escola*; la de *presentar l'entorn escolar* i la d'*explicar algunes normes bàsiques del centre*. S'ha de dir també que una d'aquestes escoles s'escapa de la «misèria» presentada. Així doncs, disposa d'un servei d'ATS per *determinar l'estat de salut i comprovar les vacunes rebudes* i es preocupa perquè el servei de menjador *elabori dietes adequades a la diversitat cultural*. A més, hi col·laboren els amics de la família quan cal traduir converses entre el mestre i els pares.

6. La intervenció d'un nombre elevat d'agents en el procés esmentat no assegura pas que l'operació tingui èxit i estigui exempta de problemes. Una «bona» recepció (és a dir, una recepció no traumàtica, que s'ha conceptualitzat en aquesta recerca amb el nom d'*acolliment*) no es tracta només d'una qüestió quantitativa; també cal tenir present la qualitat de les accions i la «textura» de la xarxa de relacions, elaborada a partir dels mateixos agents o institucions. Segons la naturalesa de les actuacions i en funció del nivell de coordinació al qual s'hagi arribat, s'afavorirà que el nen connecti amb més o menys facilitat i de manera més o menys harmònica, amb una institució que, si bé no li resulta desconeguda, sí que li és estranya.
7. Val a dir que la cobertura de les atencions que tot seguit apareixen no necessàriament s'ha realitzat a tota la població immigrada incorporada a l'escola.
8. Recordem que la recollida de dades no s'ha pas fet a partir d'un qüestionari tancat on es demanava específicament pels agents que intervenien i les tasques que es realitzaven durant el procés de recepció i acollida. Malgrat tot, el guió de l'entrevista donava la possibilitat que enmig de la producció discursiva s'esmentessin aquestes qüestions.

No hi ha dubte que la realitat que s'acaba de presentar no és gens optimista: baix nombre d'agents i d'institucions que intervenen en la incorporació; escassos serveis coberts; precarietat en la majoria de les actuacions que es duen a terme; manca de previsió; manca de coordinació; absència de debat per resoldre determinades situacions; dificultat per projectar actuacions alternatives i globals, etc. Tal com ja s'ha pogut veure, el baix nombre d'agents i d'institucions que intervenen en el procés no és determinat per l'existència de pocs candidats a intervenir-hi. Tot al contrari, cal parlar d'un nombre considerable de candidats, però, per diverses circumstàncies, o bé no hi han intervingut o ho han fet d'una manera molt espontània i puntual, i han desenvolupat moltes vegades «papers» o funcions que els són els més propis. Tots aquests fets ens donen motius suficients per creure que ens acostem més a una recepció freda i traumàtica que no pas a un acolliment programat i respectuós. Aquesta consideració es referma quan analitzem el ritual que se segueix així que entra un migrant a l'escola.

5. Ritual del primer dia d'escola

En aquest context, s'entén per *ritual* el conjunt de passes més o menys pautades i recurrents que s'apliquen de manera sistemàtica així que es té coneixement de la possible incorporació d'un migrant a l'escola. Una de les finalitats d'aquest ritual, almenys des de la nostra perspectiva, és ordenar mínimament el procés d'incorporació, de descoberta i de presentació del nou alumne davant dels companys del grup classe, alhora que pretén minimitzar les tensions i les angoixes que es poden produir arran del procés. La nostra anàlisi s'ha centrat en dues coordenades bàsiques que tan sols ens permeten fer una descripció bàsica del fenomen⁹. Així doncs, ens hem ocupat de: *a)* determinar la presència o l'absència de rituals a les escoles visitades i *b)* descriure el ritu en aquelles escoles que realment el tenen en compte i el posen en pràctica.

Respecte de la primera qüestió, s'ha observat que només una escola utilitza un ritual bastant clar, mentre que les tres restants diuen que no en tenen cap o bé que és bastant insignificant. Pel que fa a la descripció de l'únic ritual detectat, aquest segueix els passos següents: el director rep els pares i el nen a l'escola, recull la documentació en cas que no s'hagi lliurat abans i els ensenya la classe o la sala on es realitzaran les reunions periòdiques. Abans d'acomiar els pares, s'estipula el lloc i l'hora de recollida diària del fill. A continuació el director acompanya el fill a la classe del tutor —el qual és avisat amb antelació per tal que es pugui preparar mínimament—, i aquest el presenta a la resta utilitzant el mètode que troba més convenient. Les altres tres escoles, tal com ja s'ha dit, a penes tenen cap ritual i en la majoria dels casos li donen una

9. L'equip de recerca, després de concloure la investigació, considera que l'anàlisi del ritual a l'entorn de la incorporació és un tema prou important que es mereix ésser estudiat de manera més aprofundida a través de tècniques essencialment qualitatives com ara l'observació participant.

escassa importància. Una d'aquestes escoles considera que l'interès que pot tenir la realització d'una reunió amb els pares —aspecte prou important del conjunt del ritual escolar— és una qüestió totalment secundària i «es deixa per més endavant». Una altra escola —que com a pauta recurrent es limita a lliurar la normativa de conducta del centre aprovada per claustre «encara que sigui en català»— també considera que les reunions amb els pares s'han de fer quan toquen, sense necessitat d'avançar-les o incrementar-les.

En general, doncs, l'absència de rituals en uns casos i la simplicitat en uns altres denoten la manca de previsió a l'hora de rebre per primera vegada el nen migrant a l'escola. Això contribueix al fet que tant el migrant com la resta de la comunitat escolar estiguin imbuïts dins d'un marc relativament inestable i provisional.

6. Reaccions que es produeixen davant la incorporació d'alumnat immigrant

Les reaccions per part de tota la comunitat escolar a l'entorn del procés d'incorporació són bastant preocupants. D'una banda, alguns mestres, després de manifestar que «aquí no passa res», reconeixen que estan angoixats arran, principalment, de la manca d'estratègies pedagògiques, de recursos didàctics, de coneixements antropològics i sociològics que els permetin actuar com a autèntics professionals de l'ensenyament davant d'unes persones que —segons paraules del mateix equip directiu— requereixen atencions específiques. Aquesta angoixa creix arran de la frustració de determinats desitjos (com ara «no poder dedicar més temps als nens migrants»), però en alguns casos és també deutora d'aquella ideologia que considera impossible la convivència pacífica entre diferents cultures. Aquesta ideologia, preocupant per les dosis d'intransigència i de fonamentalisme que du incorporada, genera temor de perdre la identitat cultural o, el que és pitjor, de ser «envaïda» per una cultura forastera.

D'altra banda, és ben curiosa la reacció «freda i distant» d'alguns escolars d'origen estranger —que ja fa uns quants anys que estan escolaritzats en el context d'arribada— quan veuen que al mateix centre s'incorporen nous migrants. L'actitud de desconfiança i de rebuig dels primers és deguda, a parer dels mestres, al temor que tenen d'ésser desconsiderats per la resta de companys de la classe i de l'escola. En aquest mateix sentit, es pot afegir que aquesta reacció respon a una estratègia defensiva que té com a objectiu evitar la pèrdua d'estatus, el qual, no pas sense esforços, degueren adquirir de manera progressiva i lenta al llarg de l'escolarització. La por d'ésser desprestigiats, fet que de ben segur devien haver experimentat el primer dia d'arribada al centre, hipotèticament podria ser la raó del que s'ha exposat.

7. Conclusions

Malgrat les consideracions d'alguns professors que tendeixen a relativitzar tot allò que succeeix quan un migrant s'incorpora a l'escola, la majoria de docents

manifesta que hi ha un conjunt de factors que dificulten el procés de recepció i acolliment. El desconeixement de la llengua catalana i de l'alfabet llatí, l'estructura familiar peculiar en què viuen, la manifestació de determinats hàbits culturals, etc. constitueixen (segons els mestres) elements problematitzadors de primer ordre a l'hora d'assegurar una *incorporació normalitzada*. L'anàlisi de les tasques que es cobreixen —de manera formal o informal— al llarg del procés de recepció i acolliment i l'estudi de les institucions i persones concretes que hi intervenen, ens presenten un panorama bastant desolador i pobre. D'entrada, són pocs els agents o les institucions que actuen davant de la recepció i l'acolliment, i molts menys els que actuen de manera coordinada, obeint a una planificació raonada. Al llarg de la recerca es constata el predomini d'accions molt puntuals i espontànies que tenen com a objectiu principal aturar problemes molt concrets. La discussió en l'equip directiu per tal de preveure els aspectes que cal modificar davant la hipotètica inscripció d'un nen migrant és un fet que gairebé no es dona.

La dosi de provisionalitat present en tots els aspectes que s'han mostrat fins aquí s'accentua quan s'examina el ritual que adapten les escoles per rebre els immigrants. Només una escola manifesta que la recepció i l'acolliment es fa seguint uns passos degudament establerts i més o menys recurrents, la senzillesa i simplicitat dels quals, no obstant això, no prometen pas grans fites. Aquesta situació de *pobresa* s'incrementa així que s'analitzen les atencions «especials» i les dinàmiques específiques que s'apliquen per tal d'acomodar amb la màxima facilitat els nous arribats. Tot plegat ens permet constatar que ens trobem davant d'allò que és evident per a bona part de la comunitat educativa: ens trobem davant d'un problema no resolt. Ara bé, que *la incorporació de l'alumne migrant* no estigui resolta no vol pas dir que es tracti d'un problema irresoluble. Defensar el contrari només té sentit per a aquells que creuen en la reproducció perfecta de l'aparell escolar i en la impossibilitat transformadora de l'escola, de l'aula i de l'acció educativa.

Si bé cal reconèixer que no és fàcil aportar solucions concretes al tema que aquí s'ha presentat, també s'ha de dir que no és impossible. Almenys això s'ha constatat després de debatre amb els mestres que formaven part de les escoles seleccionades tot allò referit a la incorporació de l'alumnat estranger. Al llarg de les converses ens hem adonat que la formulació de determinades preguntes «incòmodes» —tant per part dels entrevistadors com dels mateixos entrevistats— esquerdaven a poc a poc el «món donat per descomptat». Aquest exercici catàrquic alguna vegada ha servit perquè alguns educadors detectessin fissures en unes pràctiques educatives, en unes decisions de claustre, en unes opinions personals i en uns discursos que, en bona mesura, són la font del problema que aquí s'ha analitzat.

Bibliografia

- AA.VV. (1989). *Choc de cultures: concepts, enjeux pratiques de l'interculturelle*. Direcció de CAMILLERI, C.; COHEN-EMERIQUE, M. París: L'Harmattan.

- (1992). *Acueillir un enfant étranger*. Collection Pédagogique du CRDP de Bourgogne. Dijon: MAPFEN.
 - (1993). *Mapa escolar de la població escolar d'origen migrant a la província de Girona*. UdG. Inèdit.
 - (1994). *Sobre interculturalitat 2*. F. Ser. Gi. Med Campus. Girona: Trama.
- BOE núm. 159, del 4 de juliol de 1985. «Ley reguladora del derecho a la educación».
- LEY ORGÁNICA (7/1985). «Sobre derechos y libertades de los extranjeros en España».
- DOGC núm. 667, del 2 d'abril de 1986. «Normativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya».
- FAVARO, G. (1992). *Il mondo in classe. Dall'accoglienza all'integrazione: i bambini stranieri a scuola*. Nicola, Milà: Ed. Milan.
- TONUCCI, F. (1989). «El problema del inicio, el inicio del problema». *Cuadernos de Pedagogía*, p. 41-44. Barcelona: Fontalba.