

AUSA · XXIII · 159 (2007) p. 123-136 · © PATRONAT D'ESTUDIS OSONENCS

ESCOLARITZACIÓ, IMMIGRACIÓ I TERRITORI. ALGUNES REFLEXIONS

ANTONI TORT I BARDOLET
NÚRIA SIMÓ I GIL
Universitat de Vic

Schooling, immigration and territory. Some reflections

El present article ofereix, deu anys després del decret de fusió d'escoles que va donar origen a l'anomenat "model Vic", un balanç provisional de les transformacions que l'arribada intensa d'immigració ha provocat en l'organització i en l'estructura del sistema educatiu, i assenyalava els reptes que es plantejaven de cara al futur en el context de la comarca d'Osona.

Paraules clau: immigració, escolarització, integració, segregació escolar, gueto, "model Vic".

This article provides, ten years after the law for merging schools that led to what was known as the "Vic model", a provisional appraisal of the transformations that the intensive arrival of immigrants has caused in the organisation and structure of the educational system, and points out the future challenges to be faced in the context of the Osona county..

Paraules clau: immigration, schooling, integration, school segregation, ghetto, "Vic model".

"Qui no vincula el problema escolar, o més aviat el problema de l'educació, al conjunt del problema social es condemna a uns esforços i uns somnis estèrils."

Jean Jaurès

L'escolarització, un procés obert

Ara fa deu anys, diferents municipis receptors d'importants contingents de famílies immigrades posaven en marxa alguns canvis per tal d'afrontar i reordenar l'escolarització dels nens i nenes. En alguns casos, la iniciativa sorgia dels directors dels centres educatius, en d'altres de les AMPA (associacions de mares i pares d'alumnes), i en d'altres de les autoritats municipals. Es volia evitar la fugida de l'alumnat procedent de medis afavorits cap a una determinada escola de titularitat pública i privada i es volia evitar, al mateix temps, la creació de guetos, un pas insuficient però indispensable per combatre els guetos socials, tot i sabent, però, que el manteniment dels guetos escolars pot afavorir, juntament amb altres elements, la consolidació d'una societat segregada. S'estava produint una aparent baixada demogràfica, hi havia poques previsions i la inversió en infraestructures educatives es mantenia en una mena de *stand by* que, temps després, ha provocat

serioses dificultats en la capacitat del sistema per a entomar el creixement constant de la població escolar.

A la ciutat de Vic, un decret de la primavera del 1997 fusionava les escoles públiques Balmes i Andersen i les escoles també públiques Sant Miquel i Guillem de Montrodon. Aquesta mesura, poc habitual en el sistema educatiu català i estatal, modificava de cop i volta el mapa escolar de la ciutat. S'interrompien les quatre trajectòries de quatre centres educatius per iniciar dues fusiones, amb tot el que això suposa.¹ Al mateix temps, s'obria un procés pel qual totes les escoles de la ciutat, públiques i privades, accedien amb més o menys determinació a participar en un procés orientat a equilibrar la composició de l'alumnat dels centres d'educació infantil i primària. El cas de Vic va merèixer molta més atenció que altres processos perquè s'inicià amb aquesta recomposició del mapa escolar, és a dir amb una doble fusió escolar. Des del punt de vista cronològic també fou una de les primeres operacions, per dir-ho així, que van aparèixer a la llum pública i de la qual els mitjans de comunicació nacionals i estatals es van fer ressò. Tanmateix, hi ha processos paral·lels en altres municipis com Manlleu o a les comarques gironines (Banyoles, per exemple), mitjançant els quals s'intenta establir estratègies de pacte per a l'acollida i el repartiment de l'alumnat i establir places de reserva per a l'arribada de nou alumnat al llarg de tot el curs, i es vincula l'escola concertada a aquestes noves dinàmiques municipals en els pobles i les ciutats petites on hi ha una important presència d'escoles de les dues xarxes, de titularitat pública i privada.

Més enllà d'alguns aspectes específics del cas de Vic als quals ens referirem més endavant, aquestes dinàmiques municipals posen en tensió els mecanismes habituals en aquests casos i obliga els diferents nivells de l'Administració educativa a prendre posició per tal que la pluralitat cultural es reflecteixi coherentment als centres educatius; per tal d'aconseguir que l'oferta d'escola pública sigui suficient a totes les zones; per a facilitar les transicions adequades en les diferents etapes educatives; per a dotar els centres dels serveis educatius interns i externs necessaris, i per a coordinar la política escolar amb altres polítiques socials i culturals del territori. És una aposta, volguda o no, de redefinir quins són els agents que regulen l'educació al territori en un moment en què es comencen a sentir veus que criden a aprofundir en la municipalització de l'educació obligatòria o, almenys, de l'educació infantil i primària. Les iniciatives de delimitar zones d'influència o no, l'establiment de places de reserva, el paper de la concertada, etc. són processos endegats a diferents poblacions catalanes que plantegen, amb totes les seves virtuts i defectes, la realitat d'una regulació de l'escolarització difícil i canviant. Una regulació entesa, segons Maroy, "com un procés múltiple no només per les seves fonts, els seus mecanismes i els seus objectius, sinó també per la pluralitat dels actors que la construeixen. Sempre és una multiregulació que produeix ordre i ajust, i alhora desordre i contradiccions".² Les dinàmiques posteriors constaten aquestes contradiccions i desajustaments.

1. Vegeu: CARBONELL, J.; SIMÓ, N.; TORT, A. *Magribins a les aules. El model de Vic a debat*. Vic: Eumo Editorial, 2002. (Col. Interseccions, 28.)

2. MAROY, Ch. "Regulació dels sistemes educatius, mercat i desigualtats". Ponència al Simposi sobre Desigualtats a l'Educació. Barcelona, Fundació Jaume Bofill, 12-13 de desembre de 2006. P. 2.

La intensitat dels fluxos migratoris i la necessitat d'atendre correctament el dret a l'educació per a tots els nens i nenes que viuen a Catalunya posen en joc alguns dels reptes que, en qualsevol cas, té i tenia plantejat el sistema educatiu i que es vehicularan políticament al cap d'uns anys amb el Pacte Nacional, o amb el sistema públic d'educació o els Plans d'Entorn. Els processos ocorreguts a Vic —englobats genèricament en la denominació “model Vic”—, a Manlleu i a altres poblacions mitjanes de Catalunya —fenomen no casual i que caldria analitzar amb més profunditat— anticiparan totes aquestes qüestions. Val la pena insistir en el fet que no són canvis generats per la immigració —la distinció social a través dels centres educatius sempre ha existit—, però sí que el fet migratori els accentua i obliga a considerar-los de forma més clara, i que sacseja una tradicional tendència burocratitzadora inherent a molts àmbits del nostre sistema educatiu. Que la ciutat es situï per damunt de les titularitats estatal, pública i privada i que el municipi marqui el territori com l'element central al qual han de servir les dues xarxes educatives, perquè són els nens i nenes de la ciutat els qui han de ser atesos, representa l'element més destacable dels processos esmentats.

Es planteja la necessitat de definir políticament quin paper han de tenir les autoritats locals i territorials en la regulació de la zonificació i en l'establiment de quotes i, lògicament, quin és el grau de coordinació entre els diferents agents reguladors competents en un territori concret. Tornant a Maroy, és “essencial actuar políticament en el que s'ha denominat “coordinació dels coordinadors”, que permet actuar a escala interorganitzacional i interinstitucional, per tal d'actuar contra els efectes segregatius i desiguals que produeix ben sovint la competició entre centres”.³ Un exemple d'aquesta qüestió poden ser els dubtes en el procés d'ubicació d'un nou centre educatiu a Vic. Si el 2003, tal com es pot seguir en la premsa local, pràcticament tots els agents reguladors (Administració educativa, Administració local, grups polítics) donaven per fet que es construiria un centre educatiu amb més condicions i capacitat per reubicar-hi l'escola Montseny i ampliar i millorar l'oferta educativa a la zona de Vic sud, al cap de poc es presentava una nova escola com un projecte diferenciat i es mantenien els dos centres com a independents, malgrat la seva proximitat física. La crònica d'una fusió anunciada ha implicat l'estroncament de projectes i conflictes innecessaris que es podrien haver evitat.

Fa deu anys, una part important del professorat, membres de les associacions de mares i pares i directius de centres educatius començava a necessitar noves propostes i referents d'actuació per tal que es pogués tendir a un cert equilibri en la composició de la població dels centres escolars. L'objectiu continua essent pertinent. També sabem avui, més que mai, que és inassolible, però que s'hi ha de tendir. En el cas de Vic es varen posar en qüestió una sèrie de temes transcendents. Per a alguns sectors de la població, la desaparició d'escoles públiques del centre de Vic era una aposta indissimulada i conscient políticament per a reduir la visibilitat pública (i, per tant, l'estatus) de l'ensenyament públic enfront del privat concertat. Per a d'altres, era l'oportunitat de remodelar un nou mapa d'escoles amb capacitat i espai en el marc d'una ciutat que començaria a créixer. En alguns casos

3. MAROY, Ch. “Regulació...”. Op. cit.

es qüestionaven fortament les distàncies físiques i simbòliques pel fet de transportar nois i noies d'unes escoles a unes altres. Així mateix, la necessitat de models i referents sobre l'escolarització dels nens i nenes en el marc de la intensitat dels fluxos migratoris van convertir el model Vic en una marca propagandística però també en una diana on disparar. D'una banda se li adjudicaven unes expectatives elevades, com ara que es "resoldrien els problemes de la immigració", en el sentit d'entendre-ho com un fenomen temporal; d'altra banda s'albirava com una estratègia buida, com ho demostraria el fet que justament no resolía els conflictes derivats del nou escenari social.

Inevitablement, aquest model va ser interpretat en funció dels interessos dels diferents agents socials i polítics; fins i tot es van establir relacions d'influència i de causa-efecte entre aquests processos d'escolarització i determinats resultats electorals.⁴ Agradi o no, la realitat és més complexa i l'escola no és el lloc on cal solucionar tots els problemes socials, per bé que combatre els guetos escolars és un pas, insuficient però indispensable, per combatre els guetos socials. Així mateix, és legítim preguntar-se si les ciutats eduquen, però encara és més pertinent preguntar-se, a la vista de la vida civil i de les conteses electorals, si les ciutats s'eduquen. De la mateixa manera, el clima de les escoles influeix en el clima de la ciutat, però molt probablement la influència és molt superior en el recorregut a la inversa.

També es va establir una certa confrontació entre el model Vic i el model Manlleu, per dir-ho d'alguna manera: "La distribució de l'alumnat estranger en centres públics i concertats (que es gestionen amb fons públics) és necessària, i cal trobar la forma idònia de fer-la perquè no resulti, en la mesura del possible, una solució artificial. En aquest sentit, les experiències de Manlleu i Vic no són idèntiques: mentre que a Vic la distribució de l'alumnat en diferents centres es va fer un cop observades les conseqüències de la guetització escolar, a Manlleu es va fer abans que es formessin els guetos, amb la qual cosa el procés ha resultat molt més natural i reeixit".⁵ Creiem que aquest comentari i altres de semblants subratllen excessivament unes confrontacions en funció del color polític dels consistoris municipals. Les variables de context (les urbanístiques, el nombre, la ubicació i la tipologia d'escoles, els ritmes, les magnituds, etc...) són tan determinants com les voluntats polítiques, i a molts municipis s'intenta establir mesures a partir del possibilisme i en una difícil coordinació amb l'Administració educativa.

En el cas de Vic hi ha un cert acord per valorar que tot el procés englobat en l'anomenat "model Vic" es va anar fent sense una estructura sòlida de tècnics i de personal qualificat en els serveis municipals d'ensenyament. Les ciutats mitjanes i els ens comarcals hauran de valorar la seva capacitat per orientar dinàmiques complexes en els seus centres educatius. Només cal fixar-se en l'educació secundària i el món extraescolar per veure l'abast de la comesa, que va molt més enllà

4. "Encara es parla del model Vic per explicar com es va fer el pas d'unir diverses escoles per evitar guetos i com es reparteixen els alumnes nouvinguts. Va ser una bona estratègia, però està clar que aquesta filosofia va quedar encallada en algun lloc. Si no la Plataforma per Catalunya no hauria tret regidors a Vic i Manlleu..." Editorial "És hora d'agafar el toro per les banyes." El 9 Nou del 13 d'octubre de 2003

5. VIVES, N. "Escola i integració". *Idees*, 1999, pàg. 125



Detall d'una aula en una escola d'Osona. Fotografia Sergi Càmarà

de les competències estrictes que pertocuen a les autoritats municipals. Associacions de mares i pares i equips directius han tingut durant tot aquest temps un paper determinant, però que ha de tenir suport tècnic i logístic. D'altra banda, a Vic, en el moment de les fusions no es va intervenir en la situació escolar del conjunt que ara s'anomena Vic sud i es va deixar incompleta l'acció de recomposició del mapa escolar endegada. Així ho consideraven temps després les forces polítiques municipals situades en aquell moment a l'oposició, en reconèixer "el que es va considerar una mesura pionera que es va acabar per definir com el "model Vic" d'integració escolar i que òbviament ha tingut resultats positius en alguns aspectes, també ha generat disfuncions per haver quedat fora del procés alguns centres escolars i per no dotar-la adequadament de suports i mitjans".⁶ D'altra banda, les continuades dificultats que apareixen en cada època de preinscripció són proves evidents dels límits que hi ha a l'hora de regular l'escolarització, dels límits del model.

Tot i així, també es pot afirmar que, en comparació amb altres municipis i comarques, la implicació de l'escola concertada en l'escolarització d'infants procedents de famílies immigrades és molt superior, si ens atenim al mateix percentatge de nens i nenes a les escoles del país. Però les proporcions que varen provocar

6. Proposta dels grups municipals del PSC, ERC i ICV per promoure la convivència i la cohesió ciutadana a Vic. Febrer, 2005.

els processos de fusió de fa deu anys són ben diferents avui. Els canvis socials i demogràfics han estat formidables. Les dades, que són prou conegudes, també són explícites. Per posar un exemple, Manlleu comptava amb 20.121 habitants, segons dades del 2006, amb un 21,03% de persones provinents d'altres països, de 53 nacionalitats diferents. Fa deu anys, el percentatge era del 3,7%. A Vic la dinàmica és semblant. Les persones d'altres països signifiquen el 22,335% de la població de Vic, amb 89 nacionalitats diferents, segons dades municipals d'abril del 2007. Tanmateix, des del punt de vista de l'escolarització, al curs 1997-98, a Catalunya, el 91,4% de l'alumnat immigrant s'escolaritzava als centres públics; segons dades ministerials del 2006, el 83,4% de l'alumnat immigrant. En el cas dels municipis grans d'Osona, l'equilibri entre les dues xarxes escolars és més palpable.

Per acabar aquest apartat, cal remarcar, tot i que és obvi, que les polítiques contra les desigualtats o les polítiques urbanes contra la segregació residencial són indispensables si volem limitar la segregació escolar. Així mateix, el mapa escolar és un instrument més en la definició de l'educació com un bé públic que pot ajudar a frenar la segregació, com s'assenyala en el darrer Informe del Síndic de Greuges de Catalunya. "La segregació escolar és un perill, no solament des del punt de vista de la igualtat d'oportunitats educatives, sinó també des de la perspectiva de l'erosió de la cohesió social i comunitària. (...) Els processos d'estigmatització de centres i col·lectius poden desencadenar processos de rebuig social o ètnic, que es deriven únicament de la concentració de situacions de dificultat".⁷ Es "requalifiquen" els centres escolars i els prejudicis acaben alimentant allò que anuncien a priori sense fonament o amb fonaments espuris: l'augment de la conflictivitat i el descens dels nivells acadèmics, tal com assenyala Jordi Pàmies.⁸

Entre l'elecció i la regulació

En aquest context, i malgrat tots els processos endegats, es manté la problemàtica de la difícil conciliació entre el dret de les famílies a escollir escola i el dret de tots els infants de gaudir d'una educació de qualitat. La discussió sobre la lliure elecció de centre segueix al centre de l'agenda política. La tria d'escola per part de les famílies és un factor determinant en la configuració dels centres educatius i en la percepció que la gent té sobre l'ensenyament als seus municipis. Les característiques de l'alumnat des del punt de vista de la pertinença social i ètnica i del perfil acadèmic són les referències visibles i "sensibles" per als pares i mares a l'hora de triar el centre. En termes jurídics, la sol·licitud perquè els fills es matriculin en un centre determinat és una preferència («un interès legítim», en termes jurídics) que està subordinada als criteris de planificació educativa i a les mesures compensatòries que fixi l'Administració. La facultat dels pares d'escollir un centre

7. SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA. Informe al Parlament de Catalunya. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya, 2006.

8. PÀMIES, Jordi. "Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas marroquíes de la Yebala en la periferia de Barcelona". Tesi doctoral, document manuscrit. Bellaterra: UAB, 2006.

concret sostingut pels poders públics no és un dret absolut, perquè la mateixa llei introdueix limitacions a l'hora de triar un centre sempre que hi hagi més demanda que oferta de places per la racionalització dels recursos públics que ha de fer l'Administració.⁹ Però per a moltes famílies és un dret que viuen amb molta força i que requereix una gestió acurada. Un estudi del col·legi Sant Miquel de Vic sobre la percepció de les famílies envers l'ensenyament a Vic assenyala "la falta de llibertat" com el primer problema educatiu de la ciutat.¹⁰ Aquest és un altre repte per al sistema ja que els dispositius institucionals establerts no són suficients per predir de manera completa els efectes locals que tenen a veure amb les coneixences, les opinions, les resistències concretes de les famílies dels municipis. Les autoritats es troben amb dificultats per regular de manera eficaç l'elecció que fan pares i mares i es posa en evidència que els mecanismes de regulació no sempre es corresponen amb els criteris que les famílies tenen sobre l'escolarització. Un cop acabat el període de preinscripció, s'obren els conflictes per tal d'assolir una plaça a l'escola desitjada. Molt sovint s'acaben augmentant les ratios, la qual cosa actua en detriment de la qualitat. Des d'aquest punt de vista i des d'una perspectiva "macro" es pot afegir que els estudis comparats ens assenyalen que la millor escola no és la més sol·licitada sinó la que ensenya més i millor en funció de l'alumnat que omple les seves aules, i que els millors sistemes educatius en l'àmbit europeu no són precisament aquells en què el dret d'elecció sigui un element distintiu. Tot i així és difícil establir comparacions atès el caràcter singular del nostre sistema, amb una doble xarxa d'escoles públiques i concertades molt consolidada, i en què les famílies volen exercir aquesta preferència a l'hora de l'escolarització. És un procés difícil i que també es planteja en els nous mapes que es dibuixen en les nostres poblacions pel que fa als establiments d'educació secundària.

Avui s'insisteix molt en l'autonomia i la responsabilitat dels centres i dels equips educatius. És important també tenir en compte les condicions socials concretes de cada centre i també el fet que el funcionament d'un centre depèn, en major o menor mesura, d'allò que fan els centres veïns; una interdependència que pot ser generada per fenòmens de competició o de cooperació entre les escoles. Un salt qualitatiu ha de ser la posada en marxa de projectes pedagògics i didàctics comuns i compartits entre diferents escoles, no de manera ocasional sinó de forma continuada i estructural a partir dels projectes educatius de cada centre. Es tracta de conciliar el manteniment d'uns trets d'identitat i a la vegada treballar en xarxa. És possible aprofundir en la col·laboració entre centres, més enllà de la gestió compartida de la matrícula viva. No es tracta de diluir els projectes singulars sinó de reforçar el caràcter de servei públic del conjunt de les escoles de la ciutat, públiques i concertades, en el marc del que s'ha denominat servei públic d'educació. Al mateix temps, cal seguir desenvolupant un potent sector públic d'ensenyament, ben dotat i ben situat en els mapes locals i territorials, i reduir considerablement el nombre d'alumnes per classe i augmentar el personal educatiu. Precisament,

9. AJA, E. *La regulació de l'educació dels immigrants*. Dins: AAVV. *La immigració estrangera a Espanya. Els reptes educatius*. Barcelona: La Caixa, 1999. (Col. Estudis socials, 1.)

10. BUSQUET, J.; MEDINA, J. *Societat i ensenyament a Vic. Els reptes educatius. Estudi sociològic sobre la percepció de l'educació a la ciutat de Vic*. Vic: Publicacions del Col·legi Sant Miquel i Edicions DIAC, 2006.

l'èxit o fracàs de la política educativa local té a veure amb la dotació de recursos econòmics i amb la mobilització d'altres paràmetres per determinar la implicació de l'escola en la doble funció de la promoció social i de la integració. Alguns d'ells són el grau de cohesió social de la població, les estratègies de les famílies i els alumnes per triar escola i sentir-la com a pròpia, la coherència dels projectes que l'escola tira endavant i la implicació professional i local dels agents educatius.

Més enllà de l'acollida

Les dinàmiques que viuen les nostres escoles generen un fort impacte perquè afecten qüestions molt claus de la configuració tradicional dels centres i, com ja hem dit, el que fa la immigració és accentuar uns processos que es produïrien tard o d'hora amb més o menys intensitat. Un exemple d'aquesta qüestió és la societat en trànsit. La mobilitat social esdevé un factor nou que obliga a buscar estratègies per a encaixar aquest fenomen d'alta mobilitat sense renunciar a la construcció de projectes educatius i buscant fórmules de lligam dins i fora de les aules, amb tots els agents d'aquella comunitat. L'escola es troba en una situació de dependència dels canvis que es produeixen en la configuració urbanística de la ciutat. Cal assegurar transport, menjador i serveis d'activitats extraescolars. Moltes vegades es tracten com a aspectes secundaris, temes menors, fàcils de privatitzar, de situar als marges del que és l'escola. És un perill i un error que desprotegeix l'escola, complica la vida a les famílies i perjudica qualsevol proposta de reordenació de l'escolaritat. Davant l'estil de vida actual convindria que aquests aspectes fossin situats a primera fila, tot i que no s'ha de valorar només la proximitat del centre al lloc de residència, sinó també el tracte i l'acollida que reben les famílies. L'escola-comunitat per damunt de l'escola-barri, fent servir les expressions de Joan Subirats. En aquest sentit, l'actitud positiva dels equips directius, els claustres, els consells escolars i les associacions de mares i pares és clau també per a la millora pedagògica de les escoles que s'han hagut d'adaptar a les noves circumstàncies. El nombre de nois i noies que arriben als centres educatius al llarg de l'any —ja no té gaire sentit parlar d'incorporació tardana— és important, però també ho és el nombre dels qui en marxen, també al llarg del curs acadèmic.

D'altra banda, la intensitat dels fluxos migratoris ha portat a bastir unes estructures d'acollida com a primer pas. Però no es tracta només d'acollir els nens i nenes que arriben amb les seves famílies procedents d'altres països i entorns culturals, com si fos una tasca assistencial inevitable. El plantejament ha de fonamentar-se en com atènyer l'èxit escolar, en la mesura del possible, i en funció de les característiques de tots i cadascun dels nens i nenes. Les mesures d'acollida, les estratègies compensatòries, les innovacions de caràcter didàctic són mitjans per a arribar a aquest horitzó de reeixir en els estudis. L'objectiu central de tot el sistema educatiu és com se surt després de cursar, almenys, els estudis obligatoris, i no només com s'hi entra. En aquest sentit, molts estudis assenyalen la feblesa acadèmica de col·lectius de nois i noies que acaben d'arribar. Les causes estan lligades a factors socioeconòmics comuns a la població menys afavorida, però també a problemàtiques específiques vinculades al domini de les llengües, a la distància cultural dels pares i a la pròpia fragilitat identitària, que posen de manifest la crisi latent del sistema educatiu i, sobretot, la dificultat de la institució educativa per

adaptar-se i donar respostes a la diversitat sociocultural de l'alumnat".¹¹ En aquest sentit, cal no oblidar que la igualtat d'oportunitats s'aplica en l'accés, en la vida a l'escola, en les adquisicions que l'alumnat incorpora i com aquests resultats li permeten millorar en l'entorn social. No és només una qüestió d'organitzar la rebuda sinó de garantir aquests quatre àmbits de la igualtat d'oportunitats.

Les respostes al repte de la qualitat educativa per a tothom vénen sempre pel cantó de les experiències pedagògiques que surten dels mateixos centres. Massa sovint es focalitza la capacitat d'avançar dels sistemes educatius en les lleis i les disposicions administratives, quan la veritable profunditat de les innovacions es generen de baix a dalt. Molts centres educatius han implantat mesures i activitats dirigides a millorar les nostres escoles i instituts davant del repte de la multiculturalitat. Algunes iniciatives han sorgit dels mateixos professionals; d'altres, de mares i pares. Es tracta d'un bagatge que el sistema ha de recollir i donar a conèixer perquè es pugui implementar, tot respectant els contextos de cada centre educatiu, en altres llocs. En una futura ocasió serà interessant donar a conèixer l'inventari del considerable gruix d'investigacions que tenen com a camp de treball la comarca d'Osona. En efecte, moltes escoles i instituts de la comarca en el seu conjunt s'han convertit en objecte d'estudi per a investigadors i investigadores de la majoria d'universitats catalanes i de diferents organismes governamentals o independents, fundacions i centres d'estudis.

Molt sovint hi ha centres que, quan desenvolupen lògiques d'acció dirigides prioritàriament a adaptar-se a un públic no escollit, es situen en una posició de resignació. Força d'ells cauen en un estat anòmic (Van Zanten, 2001). En canvi, altres centres que es mobilitzen milloren la seva posició si tenen també el suport complementari de recursos personals i materials. Val la pena remarcar, sense que sigui en detriment d'altres centres, el paper protagonista de dues escoles de la comarca d'Osona com a centres de referència pel que fa a l'escolarització d'infants de famílies immigrades. Les diferents coordenades de context que fan que l'Escola Montseny de Vic (s'hi podria afegir el centre concertat de Santa Caterina, també de Vic) i La Montjoia de Sant Bertomeu del Grau escolaritzin un nombre molt alt d'alumnat immigrant no les ha situat en aquella posició de resignació, sinó tot el contrari. Són escoles que són seguides per molts professionals del sector i de les quals es pot seguir la trajectòria en publicacions significatives com la revista *Cuadernos de Pedagogía*, publicacions de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, Caixa d'eines, publicacions del Departament d'Educació, etc. La intenció ben explícita d'esdevenir centres de qualitat, posant en marxa nombroses i variades estratègies socials, pedagògiques i didàctiques d'un gran interès, malgrat les incerteses d'una intensa mobilitat social i dels dubtes sobre com es gestiona políticament l'escolarització, fa d'aquests centres un actiu important per al conjunt del sistema. Són centres educatius, aquests i altres, que fonamenten les seves pràctiques en la confiança envers les capacitats de l'alumnat, que inclou un ambient de reconeixement envers la personalitat de cadascú i no només com a membre d'un

11. Vegeu IGOP, (Joan Subirats, Dir.). *Una visió comparada a les polítiques d'acollida i escolarització de l'alumnat nouvingut. Els casos de Baviera, la Comunitat Francòfona de Bèlgica, Quebec i Anlaterra*. Barcelona, 205. Document multicopiat. Pàgina 9.

determinat col·lectiu o una determinada procedència. El lideratge dels equips directius, un factor que en el nostre país a vegades es menysté, malgrat la importància que se li dona a nivell internacional, també és un altre factor determinant. En aquest sentit, el sistema educatiu ha d'arbitrar els mecanismes, massa condicionats per les formes d'accés a la funció pública, per tal que el professorat experimentat pugui orientar les noves fornades que entraran a la docència i el professorat que no ha tingut ocasió de formar-se específicament per a aquestes noves realitats. Tot el bagatge acumulat ha de servir per construir un servei públic d'educació més capaç d'afrontar tots els reptes, entre ells el de la interculturalitat a les aules i fora d'elles. En aquesta perspectiva, els Plans d'Entorn haurien de ser un dels instruments essencials per a una política educativa territorial que vagi més enllà d'una gestió d'emergència que resol sobre la marxa els perills de col·lapse educatiu. La injecció econòmica que impliquen els Plans d'Entorn no ha de servir per elaborar un vistós catàleg d'activitats que s'exhaureixen un cop s'han acabat, sinó que ha de permetre fer del Pla d'Entorn un autèntic òrgan de coordinació política, en el sentit més global del concepte, en què es consolidin actuacions que durin en el temps i que serveixi de catalitzador de les possibilitats dels centres.

Per concloure

La interculturalitat planteja la necessitat d'aprofundir en una escolaritat que es mou dialècticament entre la concepció del centre educatiu com a context específic de transmissió o com un component més d'un sistema cultural complex. L'objectiu de construir una escola en tant que comunitat justa implica reforçar la continuïtat i el diàleg entre la institució escolar i les diferents agències i institucions culturals i educatives de l'entorn. En aquest sentit, les escoles poden ajudar a afavorir l'exercici de la ciutadania, modificant precisament la seva pròpia tradició: les institucions escolars varen ser concebudes com a aïllades del seu entorn, com a centres que s'autodefinien per ells mateixos a partir d'una lògica institucional pròpia. La inevitable reconversió del centre educatiu cap a una institució vinculada al seu entorn no ha estat un procés fàcil ni progressiu i menys al nostre país, on la democratització tardana del sistema escolar va retardar la implantació de polítiques de planificació i de descentralització dels serveis educatius i va impedir la consolidació d'una consciència territorial de l'escola.

Qualsevol perspectiva de millora global dels centres educatius passa també per la necessitat d'aprofundir en la relació amb l'entorn social en el marc d'un *sistema formatiu integrat*. L'apel·lació a un sistema formatiu implica la configuració d'unes estructures educatives que van més enllà de la institució escolar. Les noves necessitats formatives de la societat de la informació i les prioritats en l'atenció des del punt de vista dels serveis socials i comunitaris obliguen el sistema educatiu formal a encarar el repte de la coordinació estable amb altres instàncies en el marc concret d'un territori. L'escola pot ajudar a vertebrar aquesta comunitat pel fet de trobar-se, encara avui, en un lloc estratègic de la vida quotidiana dels infants i de les seves famílies. La implantació de nous instruments de caràcter territorial com els Plans d'Entorn són una oportunitat que esperem que ajudi a establir una coordinació permanent que pugui superar les urgències que en aquests moments estan travessant els centres educatius i altres serveis. En definitiva, el paper del territori i més

concretament dels municipis és, doncs, de gran importància. Precisament un dels elements més destacables, al costat d'altres menys reeixits, dels processos estudiats referents a la fusió d'algunes escoles públiques i de repartiment de l'alumnat immigrant a totes les escoles públiques i privades concertades de la ciutat de Vic, a Manlleu i a altres municipis de la comarca i del país, era el fet que el municipi es situava per damunt de la tipologia de les escoles, pública o privada, per tal d'equilibrar la funció pública que tothom havia de dur a terme davant les noves necessitats d'escolarització.

A ningú se li escapa que els elements de caràcter sociopolític tenen una gran incidència en l'atenció a la diversitat, més enllà de les aules. La rigidesa organitzativa, la centralització jerarquitzada, la falta de prioritització en la formació del professorat i l'escassa coordinació del sistema educatiu amb els altres serveis d'atenció a les persones són alguns dels fenòmens que expliquen l'escassetat de mesures que hi ha hagut durant molt de temps, en matèria de política educativa, per tal de donar resposta a l'escolarització de nens i nenes que acaben d'arribar d'altres parts del món. Una manca de previsió sustentada en una creença inconscient o deliberada, però en qualsevol cas insostenible, que el fenomen migratori és un fenomen passatger que no ha de modificar les estructures existents del nostre sistema escolar.

Més que mai es necessiten i es necessitaran polítiques integrals i globals davant la immigració, la desigualtat i l'exclusió social. Aquestes polítiques integrals han d'atendre i articular tots els aspectes relacionats amb l'escola i l'educació, la salut, els serveis socials, l'urbanisme i l'habitatge, la formació i la inserció laboral i les diverses polítiques actives de prevenció i coordinació de tots els serveis municipals i administracions —local, autonòmica i estatal.

Cal, tanmateix, una flexibilitat més gran en els aparells administratius i de govern del sistema educatiu per tal de respectar els diferents contextos, perquè el sistema encara no sembla prou àgil per a actuar de forma ràpida i eficient sobre els fenòmens canviants que es desenvolupen en els nostres territoris.

Efectivament, l'aposta per un model d'escola en què l'alumnat de l'educació obligatòria rep un ensenyament comú, al mateix temps que cada alumne rep una atenció individualitzada en funció de les seves situacions, possibilitats i ritmes d'aprenentatge, és essencial també en els processos d'acollida i en l'adopció de mesures d'atenció a la diversitat cultural de l'escola, les quals no poden ser igual per a tots perquè les necessitats en la construcció identitària personal i en el procés d'inclusió escolar i social són diferents. En aquest sentit, cal afrontar els reptes específics d'escolarització dels infants immigrants en funció de les diverses variables que la determinen, com l'origen social i cultural; el grau d'instrucció; el grau d'acollida de l'entorn social; la importància, les expectatives i l'interès que les famílies atorguen a l'educació escolar, etc. I no només des del punt de vista de les mancances: encara que el concepte de diversitat i la seva "normalització" estigui clarament establert en les lleis educatives, la situació de l'alumnat d'origen immigrant se segueix conceptualitzant en termes de dèficit (Carrasco, 2003). L'assoliment d'una veritable atenció a la diversitat depèn de la capacitat del centre educatiu per garantir un entorn d'aprenentatge prou estructurat i a la vegada prou flexible gràcies al qual cada infant trobi la possibilitat d'avançar segons la seva si-

tuació. L'aprenentatge, per ser consistent i durador, depèn del context institucional i comunicatiu en què s'ha de començar a desplegar.

Les principals finalitats que l'educació escolar ha d'acomplir són múltiples i impliquen una gran complexitat perquè en l'assoliment d'aquestes finalitats o no hi intervenen nombrosos elements. En aquest sentit, l'atenció a la diversitat i la interculturalitat representen, com cap altre fenomen actual, els nous reptes que l'educació té plantejats i constitueix realment una gran prioritat en el replantejament de l'escola contemporània. Si durant dècades l'homogeneïtzació n'ha estat un element definidor, ara es demana que es valorin les diferents experiències i percepcions dels estudiants que arriben amb tot un bagatge biogràfic ric i plural, per tal que puguin ser incloses dins la vida escolar i no fora d'aquesta. L'escola esdevé, en tot cas, una institució com a indret d'obligació per a la pràctica ètica (Dahlberg, Moss, Pence, 1999), on la identitat es constitueix i reconstitueix d'una manera relacional gràcies a l'ajuda dels altres, dels mestres i dels companys. La diferència, l'acollida i la qualitat esdevenen els factors centrals de la nova escola, en contraposició a l'homogeneïtzació i la custòdia d'una vella escolaritat.

Referències bibliogràfiques

- AAVV. "El centre educatiu acollidor (II)". *Caixa d'eines*, 06. Barcelona: Departament d'Educació, 2007.
- AJA, E. *La regulació de l'educació dels immigrants*. Dins: AAVV. La immigració estrangera a Espanya. Els reptes educatius. Barcelona: La Caixa, 1999. (Col. Estudis socials; 1.)
- ALEGRE, M. A.; BENITO, R.; GONZÀLEZ, Sh. *Immigrants als instituts. L'acollida vista pels seus protagonistes*. Barcelona: Editorial Mediterrània, 2006.
- ALEGRE, M. A.; COLLET, J., GONZÀLEZ, Sh., "Experiències de zonificació de la intervenció educativa: Anglaterra, França i Holanda". *Caixa d'eines*, núm. 5. Barcelona: Departament d'Educació, 2006.
- ALSINET, J.; RIBA, C.; SUBIRATS, J. (coord.), *Més enllà de l'escola. Transformacions socials i noves dinàmiques educatives i professionals*. Barcelona: Editorial Mediterrània, 2003. (Col. Polítiques; núm. 37.)
- BENLLOCH, M.; FEU, T.; SELLARÈS, R. *Com fer escola de tots i per a tots*. Barcelona: Rosa Sensat, 2002. (Col. Temes d'infància; 41.)
- BESALÚ, X. *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis, 2002.
- BONAL, X.; ESSOMBA, M. A.; FERRER, F. *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Barcelona: Editorial Mediterrània, 2006.
- BUSQUET, J.; MEDINA, J. *Societat i ensenyament a Vic. Els reptes educatius. Estudi sociològic sobre la percepció de l'educació a la ciutat de Vic*. Vic: Publicacions del Col·legi Sant Miquel i Edicions DIAC, 2006.
- CARBONELL, F. *Les escoles gueto i el dret dels pares a escollir centre educatiu per als seus fills*. Barcelona: Fundació CIDOB, 1999. Pàg. 14-17. A: CIDOB, 67-68, desembre 1998-gener 1999.

- CARBONELL, F. *L'acollida. Acompanyament d'alumnat nouvingut*. Barcelona/Vic: EUMO/Fundació Bofill, 2006.
- CARBONELL, F. (coord.). *Educació i immigració: els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Barcelona: Mediterrània, 2000. (Col. Polítiques; 27.)
- CARBONELL, J.; SIMÓ, N.; TORT, A. *Magribins a les aules. El model de Vic a debat*. Vic: Eumo Editorial, 2002. (Col. Interseccions; 28.)
- CARBONELL, J.; SIMÓ, N.; TORT, A. *Scolarisation, immigration et politiques éducatives locales. Le cas de Vic (Catalogne, Espagne)*. *Revue Française de Pédagogie* núm. 144: Dynamiques multiculturelles et politiques scolaires en Europe. Juillet-Août-Septembre 2003. INRP.
- CARRASCO, S. "La escolarización de hijos e hijas de inmigrantes y de minorías étnico-culturales en España". A *Revista de Educación* núm. 330, 2003. MEyC.
- DAHLBERG, G; MOSS, P; PENCE, A. *Més enllà de la qualitat: perspectives post-modernes*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 1999. (Col. Temes d'infància; 34.)
- FULLANA, J.; BESALÚ, X.; VILÀ, M. *Alumnes d'origen africà a l'escola*. Girona: CCG Edicions, 2003.
- GOBBO, F. (ed.). *Etnografia dell'educazione in Europa. Soggetti, contesti, questioni metodologiche*. Milano: Edizioni Unicopli, 2003. (Col. Testi e studi; 174.)
- GREUV, (Antoni Tort, dir.). *Anàlisi i dinamització de les actuacions d'atenció a la diversitat en sis centres de primària i secundària d'Osona*. Document multicopiat, 2006.
- IGOP (Joan Subirats, dir.). *Una visió comparada a les polítiques d'acollida i escolarització de l'alumnat nouvingut. Els casos de Baviera, la Comunitat Francòfona de Bèlgica, Quebec i Anlaterra*. Barcelona, 205. Document multicopiat.
- LAVAL, Ch. *Per què l'escola no és una empresa?* Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2005. (Debats d'educació; 3.)
- LLEVOT, N. *Del Programa d'Educació Compensatòria al nou Pla per a la Llengua i la Cohesió Social*. *Revista "Papers"*, núm. 78, 2005. Bellaterra: UAB. P. 197-214
- MAROY, Ch. "Quand les parents choisissent l'école". Dins: CHAPPELLE, G. i MEURET, D. *Améliorer l'école*. París: Presses Universitaires de France, 2006.
- MAROY, Ch. "Regulació dels sistemes educatius, mercat i desigualtats". Ponència al Simposi sobre Desigualtats a l'Educació. Barcelona, Fundació Jaume Bofill, 12-13 de desembre de 2006.
- MARTÍ, L. "Una escuela que cohesionan el barrio". *Cuadernos de Pedagogía* núm. 362, novembre 2006. P. 16-21.
- OGBU, J. "Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple", a AADD. *Lecturas de antropología para educadores*. Madrid: Trotta, 1993.

- PÀMIES, J. “Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas marroquíes de la Yebala en la periferia de Barcelona”. Tesis Doctoral, document manuscrit. Bellaterra: UAB, 2006.
- SIMÓ, N.; TORT, A. “Percepciones, análisis y propuestas acerca de la puesta en práctica de actuaciones para la atención a la diversidad en algunos centros educativos”. Comunicació al II Congrés Internacional d’Etnografia i Educació. Migracions i Ciutadanes, setembre de 2007.
- SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA. Informe al Parlament de Catalunya. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya, 2006.
- SUBIRATS, J. (ed.). *Educació, comunitat i govern local. La importància del territori i de la comunitat en el paper de l’escola*. Barcelona: CEAC i Diputació de Barcelona, 2001.
- SUBIRATS, J.; ALEGRE, M. A.; COLLET, J. “Cap a una metodologia de plans educatius d’entorn.” *Caixa d’eines* núm. 5. Barcelona: Departament d’Educació, 2006.
- SUBIRATS, J., ALBAIGÈS, B. *Educació i comunitat. Reflexions a l’entorn del treball integrat dels agents educatius*. Barcelona: Fundació Bofill, 2006. (Col·lecció Finestra Oberta; 48.)
- VAN ZANTEN, A. *L’école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*. París: Presses Universitaires de France, 2001.
- VAN ZANTEN, A. “Middle-class Parents and Social Mix in French Urban Schools: Reproduction and Transformation of Class Relations in Education”, *International Studies in Sociology of Education*, 2003. Vol. 13, núm. 2, p. 107-123.
- VIVES, N., “Escola i integració”. *Idees*, núm. 1. Gener-març de 1999. Barcelona: Centre d’estudis de Temes Contemporanis (CETC). P. 124-126.