
Com s'afavoreix la inclusió de les famílies immigrants a la vida escolar?

Elísabet García Sánchez

Tutora: Elisabeth Ballús Barnils

4t curs - Grau en Educació Primària

Universitat Blanquerna - Ramón Llull

Abril del 2019

Resum

L'arribada de famílies immigrants que no responen a una sola cultura i que tenen diferents maneres d'entendre l'educació dels seus fills i filles influeix al vincle família i escola.

En aquesta recerca es planteja una anàlisi de les dificultats en que es troben les famílies immigrants a la vida escolar i dels recursos que ofereixen dos centres, elaborant entrevistes a nou famílies nouvingudes i dues escoles de Barcelona. El que es pretén d'aquest treball és detectar els elements que dificulten la inclusió i identificar la millor manera d'atendre a les famílies nouvingudes a la institució escolar. Els resultats mostren que la participació de les famílies a l'escola està condicionada per les expectatives que tenen en l'educació i es pot afavorir a partir de diferents nivells i possibilitats de vinculació amb l'escola perquè totes les famílies puguin trobar la seva implicació.

Paraules clau: immigració, família i escola, interculturalitat, inclusió social, inclusió educativa, dificultats.

Abstract

The arrival of immigrant families who don't respond to a single culture and who have different ways to understand the education of their children affects to the family and school relationship.

This research, is based on an analysis of the difficulties encountered by immigrant families in school life and the resources offered by the two centers, through drawing up of interviews with nine newly arrived families and two schools in the municipality of Barcelona. The intention of this work is to detect the elements that make a difficult inclusion and to identify the best way to assist newly arrived families in the school institution. The results show that the participation of the families in the school is conditioned by the expectations that they have in the education and can be favored from different levels and possibilities of entailment with the school so that all the families can find their implication.

Keywords: immigration, family and school, interculturality, social inclusion, educational inclusion, difficulties.

Introducció

Les nostres societats estan sotmeses a canvis profunds de molts ordres. Un d'aquests canvis és el dels moviments de població, el de les migracions. En els darrers temps la sensibilitat social sobre aquesta problemàtica ha anat en augment i s'ha intentat fer prendre consciència de les causes d'aquest fenomen. La famosa globalització, l'ordre econòmic internacional, la manca d'expectatives per part de la joventut dels països pobres, les conseqüències d'un deute extern que deixa alguns països en la incapacitat de sortir del subdesenvolupament lligat amb la corrupció de certs governs que fan més difícil la remuntada econòmica, el comerç internacional d'armes amb destinataris, justament, dels països més pobres...Evidentment aquest fenomen repercuteix directament als centres educatius.

La presència de l'alumnat d'origen estranger és un dels fenòmens més importants esdevingut a finals de la dècada del 2000 en el món educatiu. Segons el Departament d'Ensenyament (2017), Catalunya ha viscut i està vivint una de les transformacions demogràfiques més intenses del món, tenim alumnes procedents de més de 150 estats. Ha estat una arribada molt ràpida i amb una distribució que afecta a totes les comarques catalanes. Això vol dir, que estem guanyant capacitat de relació amb el món, capacitat d'entendre els altres i de projectar-nos, i que aquest fet serà clau en el món global i en les societats obertes del segle XXI (Joan Canimas i Francesc Carbonell, 2008).

L'arribada de la diversitat cultural com a part del discurs pedagògic oficial i la presència d'un nombre creixent d'alumnes d'origen estranger als centres educatius, sobretot públics, ha suposat per a la vida escolar un canvi significatiu, ja que les escoles de Catalunya han estat uns dels principals motors de la normalització lingüística i cultural de la societat catalana a partir del canvi democràtic dels anys setanta.

És per aquest motiu, el paper important que té l'escola amb la família nouvinguda. Segons defensa Palaudàrias (2002), l'escola ha d'acceptar la funció de ser un agent d'obertura a unes llengües i cultures que no tenen prestigi cultural ni social entre la població de recepció i, simultàniament, ha d'assumir el fet de treballar amb una dimensió sociocultural de més pes que la viscuda fins ara, a causa de la deficitària situació que presenten algunes de les famílies de treballadors estrangers, i per la qual no té ni els suficients recursos educatius ni els professionals amb la formació específica requerida, per tal de respondre a la complexitat i novetat de la situació.

Els processos d'acollida mereixen una atenció especial dins el projecte de convivència de centre perquè, com a primer moment de socialització, poden esdevenir un element clau per a la creació de vincles, per establir un bon clima relacional i per afavorir la implicació en el centre de tots els seus membres. L'arribada de famílies nouvingudes, conjuntament amb la gran mobilitat d'alumnat en els centres, ha posat en evidència la importància dels processos d'acollida, que cal gestionar adequadament. (Projecte de convivència i èxit educatiu, Generalitat de Catalunya-Setembre 2014).

Marc teòric

Quan parlem d'immigració, diferents autors (M. Kearney i B. Beserra, 2002) defineixen aquest fenomen com un desplaçament o moviment espacial que té com a objectiu buscar millors oportunitats de vida dels individus, ja sigui perquè en el seu lloc d'origen o d'establiment actual no existeixen tals oportunitats o perquè no satisfan tots els seus criteris personals. Els autors assenyalen la migració com "un moviment que travessa una frontera significativa que es definida i mantinguda per un cert règim polític, de tal manera que creuar-la afecta la identitat de l'individu".

Les millores higièniques, educatives i sanitàries, el creixement econòmic, la prosperitat i l'augment de les expectatives vitals són tangibles en el Primer Món però no arriben, o si ho fan és amb una lentitud exasperant, al Tercer Món, tal i com ho han expressat les autores del llibre,

Com fer escola de tots i per a tots, Montserrat; Feu, M. Teresa; Sellarès, Rosa Benlloch (2002). Moltes persones continuen sense possibilitats d'expressar-se o de ser escoltades en les seves demandes i reivindicacions i sense possibilitats de beneficiar-se de les oportunitats que ofereixen les noves tecnologies.

La promulgació dels drets humans, i l'adhesió a aquests drets per part de molts països, no garanteix igual a tots els ciutadans ni a tots els grups. Les mateixes autores del llibre donen suport a aquesta afirmació assenyalant que, per exemple, als immigrants se'ls nega el dret a la ciutadania i les dones continuen, en molts casos, marginades i considerades com a grup de segona categoria.

Segons diferents autores (Benlloch, M., Feu, M.T., i Sellarès R, 2002), al nostre país, el panorama educatiu és cada vegada més complex: els canvis en el funcionament familiar i en el món laboral, la presència cada vegada més nombrosa d'alumnes provinents d'altres cultures, i de nens que no semblen trobar sentit del que fan a l'escola. La competència de les xarxes socials, la publicitat i la caducitat dels coneixements, es fan sentir a les aules.

La immigració massiva de persones de cultures molt diferents de la nostra és un fenomen relativament nou al nostre país. Cal tenir en compte, però, que la migració no és pas un fet nou: les guerres, la fam, el comerç, etc, han provocat, històricament, fluxos migratoris.

En moltes famílies immigrades provinents de països en vies de desenvolupament, s'hi pot observar alhora una aposta per la modernitat, representada per la mateixa decisió d'emigrar, i una negociació entre les demandes del que és tradicional i les exigències de la integració, que pot variar molt d'unes famílies a altres.

A continuació, podem observar a la Taula 1, les xifres més significatives dels municipis amb majors percentatges d'alumnes relacionats amb el procés migratori, curs 2015-16 (Infantil, primària i secundària) a Catalunya, segons Domingo, A i Bayona, J (2016).

Taula 1. La distribució del territori

Municipi	Alumnes	%	Municipi	Alumnes	%
Salt	3.095	69,9	Vic	2.966	43,6
Aitona	137	60,4	Torroella de Montgrí	834	43,4
La Jonquera	326	56,4	Creixell	111	43,0
Guissona	692	56,2	Manlleu	1.265	42,6
Castelló d'Empúries	832	56,1	La Seu d'Urgell	815	41,5
Cadaqués	176	53,3	L'Escala	485	41,3
Sant Pere Pescador	126	52,7	Salou	1.580	41,2
Lloret de Mar	2.092	48,6	Ulldecona	331	40,5
Roses	1.391	46,5	Castell-Platja d'Aro	444	40,3
Figueres	3.479	46,0	La Bisbal d'Empordà	707	40,3
Palafrugell	1.565	44,7	Canovelles	813	40,2
L'Hospitalet de Llobregat	12.275	43,7	Alcarràs	533	40,1

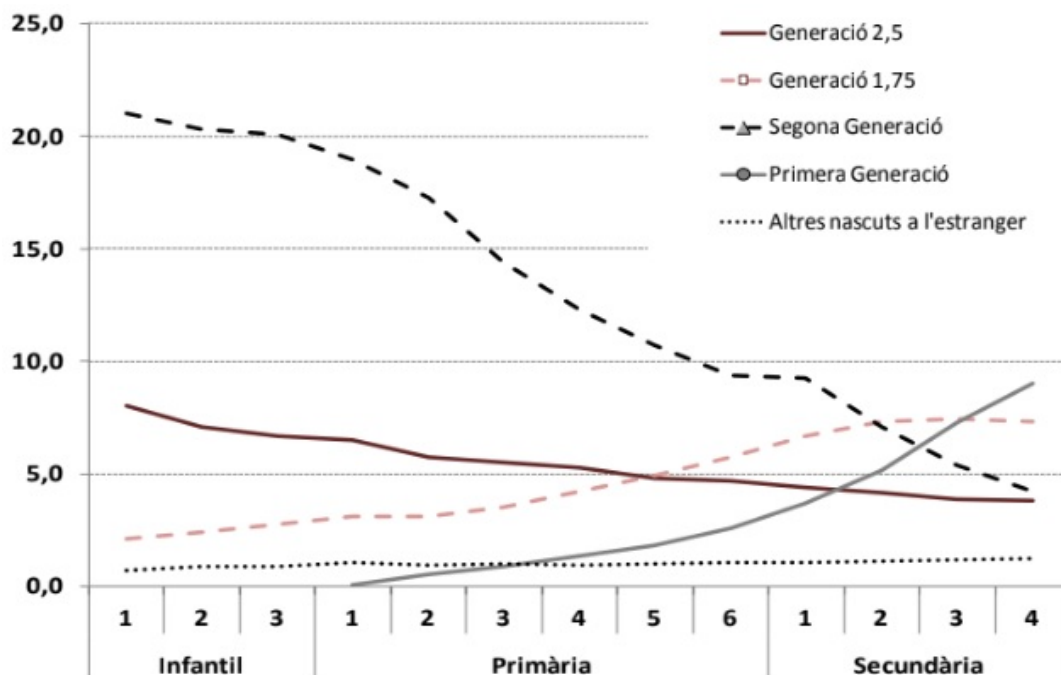
Cal tenir en compte que es considera com a municipi amb més d'un centenar d'alumnes d'origen immigrant.

És interessant com a mestre conèixer la tipologia d'alumnat que podem tenir a l'aula i en quines etapes educatives trobar-los segons el seu estatus migratori de procedència. El sociòleg Rubén G. Rumbaut (2006) va classificar la migració dels alumnes en 5 generacions:

- **Primera generació:** nascuts a l'estranger i arribats a Catalunya amb més de 7 anys.
- **Generació 1,75:** nascuts a l'estranger però arribats a Catalunya amb menys de 7 anys.
- **Segona Generació:** alumnes nascuts a Espanya però amb ambdós progenitors (o un en el cas de tenir informació sols d'un d'ells) nascuts a l'estranger.
- **Generació 2,5:** nascuts a Espanya, amb un progenitor nascut al país i l'altre a l'estranger
- **Generació 3 o Autòctons:** nascuts a Espanya i amb ambdós progenitors (o un en el cas de tenir informació sols d'un d'ells) nascuts a Espanya.

Els autors, Domingo, A i Bayona, J (2016) elaboren una estadística de Catalunya fent referència a l'estudi migratori segons les cinc generacions de R. Rumbaut.

Figura 1: Tipologia dels alumnes segons el seu "estatus migratori" (R. Rumbaut, 2016).



Podem observar que a la primera etapa escolar hi ha un percentatge molt elevat d'alumnes nascuts a Espanya amb pares nascuts a l'estranger, aquesta generació, tot i que es manté dominant al llarg de tota l'escolarització fins la secundària, fa un descens dràstic a l'etapa de la primària. Un altre tret a comentar, són les generacions que ascendeixen, la generació 1'75 i la Primera generació, observem que aquesta última neix a la primària ja que fa referència a alumnes que neixen fora i passen els seus primers anys al seu país d'origen, en canvi, la generació 1'75 també neixen fora però des de ben petits arriben al nostre país i s'escolaritzen a l'etapa infantil.

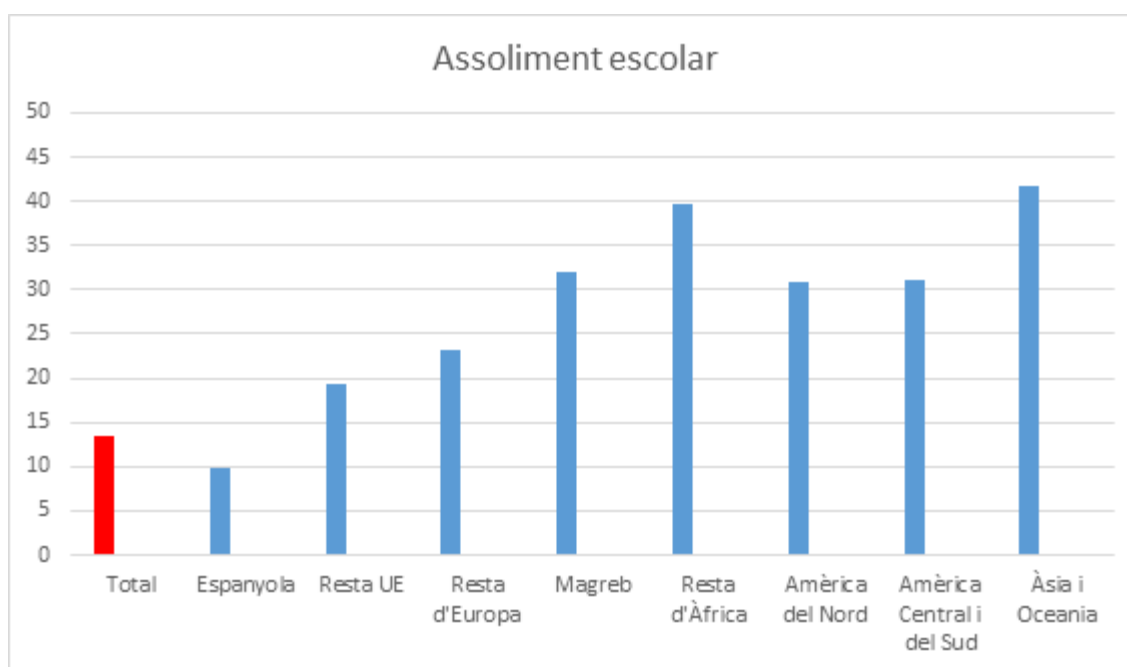
Amb tot això, cal destacar que hi ha una gran potència de famílies immigrants més que d'alumnes i és important que l'escola tingui present l'oferta de recursos per a aquestes famílies, qui pateixen el canvi a primera mà rebent un impacte cap una nova vida escolar. Pels mestres és més senzill adaptar als alumnes a la comunitat educativa des de que són ben petits, que no pas a les famílies que venen amb un bagatge en l'educació del seu país d'origen i un estil de vida cultural molt més definit.

A continuació, els mateixos autors Domingo, A i Bayona, J (2016) analitzen la proporció d'alumnes que no superen el grau d'ESO, segons el seu estatus migratori a Catalunya el curs 2015-2016, a més a més, del percentatge d'alumnes que no obtenen el títol de graduat de l'ESO, per nacionalitat, el curs 2012-2013.

Taula 2: Assoliment escolar I.

	Homes	Dones	Total	Diferència homes/dones
Autòctons	13,3	7,4	10,3	5,9
Generació 2,5	12,6	7,7	10,1	5,0
Segona Generació	21,3	13,7	17,4	7,6
Generació 1,75	21,7	12,2	16,7	9,5
Primera Generació	34,8	23,5	29,3	11,3
Total alumnes	17,5	10,5	14,0	7,1

Figura 2. Assoliment escolar II



Com podem observar, els països que mostren un fracàs escolar més elevat són aquells països que esdevenen un flux migratori constant al nostre país: Amèrica del Sud, Àsia, Àfrica i el Magreb són les nacionalitats que abunden cada cop més a les nostres escoles i, paral·lelament, són els alumnes que no superen els estudis obligatoris.

És necessari lluitar contra els estereotips que estableixen la superioritat dels autòctons i la inferioritat dels immigrants. Els problemes ètics i estètics que sorgeixen són causats, sobretot, pel desconeixement i la por. És aquí on l'educació ha d'implicar-se. Tal i com diu Carrillo i Tort (2001), l'escola és un dels escenaris on es fan evidents les contradiccions de la societat en relació amb els valors, prioritats i tendències que cal transmetre i prioritzar.

Les diferents cultures tenen moltes coses en comú; però tenen, també, maneres de pensar i de fer que afecten les pràctiques de la vida quotidiana i les fan diferents. Aquestes pràctiques s'han anat elaborant a partir de l'experiència i es transmeten d'una generació a l'altra, proporcionant idees arran, per exemple, les funcions de l'escola.

Els problemes ètics interculturals han situat el professorat en un futur que empeny el present. Joan Canimas i Francesc Carbonell assenyalen en el llibre *Educació i conflictes interculturals* (2008), que en una societat en la qual l'expressió relacions interculturals ja no farà referència «al tracte que tenim amb els que vénen de fora», sinó simplement a la complexitat i pluralitat d'un món cada vegada més globalitzat.

Cal, en definitiva, una actitud moral i educativa que eviti una societat, en paraules de H. Tristram Engelhardt al llibre *The Foundations of Bioethics* publicat a l'any 1995, «d'estranyes morals» i que potenciï l'empatia i la comprensió mútua.

Tal com va deixar escrit a l'època grega Publi Terenci (159 aC), “res del que és humà ens és aliè”.

D'altra banda, hi ha una absència preocupant de directrius legislatives i normatives en algunes qüestions en generar conflictes ètics interculturals als centres educatius de Catalunya. Això fa que el professorat es vegi obligat, en ocasions, a prendre decisions i a dictar normes sobre aspectes que els passa per sobre, i que l'alumnat i les famílies, de vegades, es puguin veure sotmesos a arbitrarietats. No es pot prolongar més el silenci del Departament d'Educació sobre qüestions com ara l'ús del vel islàmic, que provoca reaccions i respostes diferents, fins al punt de provocar en alguns casos la desescolarització de les noies que es neguen a treure-se'l. I el vel islàmic, que hem acabat convertint en un tòpic que concentra pors i malentesos, no és, ni de bon tros, l'únic conflicte ètic intercultural al qual el professorat ha de fer front sense orientacions específiques del Departament d'Educació.

Segons les investigacions de John Ogbu l'any 1970, els nois i noies s'han orientat cap a una reacció d'adaptació per defensar-se de la majoria dominant, és a dir, cap a unes diferències culturals secundàries o una identitat que es construeix per oposició a les normes i els valors

majoritaris, per oposició entre «allò que és de casa» i «allò que és de l'escola», o fins i tot entre «ser de casa» i «ser de l'escola». En certes ocasions, aquest conflicte posa els infants i els adolescents davant d'un dramàtic problema de fidelitats oposades. Portar fins a les darreres conseqüències l'aculturació que els exigeix l'escola i pot suposar un fort sentiment de traïció als valors i a les normes familiars.

De vegades, la distància entre les normes i els valors del centre educatiu i els de la família és tan gran, que la prudència i el bon fer professional aconsellen tenir especial cura en aquesta qüestió, sobretot perquè els valors afecten allò més profund de la personalitat, l'autoestima i l'afectivitat de l'infant. En aquestes situacions és bo no guiar-se per grans principis i fer-ho més aviat en el terreny de l'afectivitat i de la comprensió. I si els principis ètics són molt importants per a nosaltres, encara ho és més tenir en compte la màxima hipocràtica que diu el següent: «Sobretot no fer mal». Joan Canimas i Francesc Carbonell a l'any 2008 defineixen aquest concepte a partir d'una guia on s'inclou un protocol d'actuació que permet reflexionar sobre la millor manera de respondre a allò que a priori pot considerar-se un conflicte ètic intercultural.

Aquesta distància entre les normes i els valors del centre educatiu i els de la família que avui en dia predomina a l'escola catalana, es veu reflectida a un fracàs escolar dels descendents de la immigració, que s'ha pogut observar als gràfics anteriors segons l'assoliment escolar.

En aquest creuament d'influències que viuen els fills de famílies vingudes d'altres països és primordial la qualitat de les relacions que el centre educatiu manté amb la família i la sensibilitat que té amb el seu referent cultural. El fet que l'escola sigui un espai acollidor i tingui present la diversitat cultural i religiosa de les famílies, permet a l'alumnat sentir valorada la seva cultura familiar i identificar-se més amb l'escola, de manera que augmenta la significació amb l'escola (el sentit que té per a aquest alumnat l'escola i els aprenentatges que proposa) i, per tant, també la qualitat dels aprenentatges.

Això pot provocar dues variants: que s'allunyin a poc a poc d'alguns valors de la cultura familiar, de manera que la família sovint ho viu com una pèrdua i un rebuig o que la família es reafirmi en les seves tradicions, i fins i tot que reactivi elements culturals o religiosos que no practicava ni al seu país d'origen.

Els mestres han de facilitar el fet que el noi o la noia pugui percebre que la seva identitat cultural o religiosa, d'una banda, i la seva integració escolar, de l'altra, no necessàriament són realitats contradictòries. Han de facilitar, en definitiva, el que Margaret A. Gibson va publicar al seu llibre:

Accommodation Without Assimilation: Sikh Immigrants in an American High School (1988)
l'acomodació sense assimilació.

D'altra banda, cal tenir en compte una altra concepció i dimensió que va lligada al fracàs escolar o l'èxit educatiu, a part de la relació família i escola. Des dels anys seixanta, centenars d'investigacions s'han interrogat sobre les principals causes i factors que expliquen els rendiments escolars desiguals. Davant d'aquesta complexa pregunta, Calero i Escardíbul (2007) i Prats (2007), adapten una proposta de quatre grans factors explicatius que determinen de manera significativa en el rendiment escolar: les característiques i recursos propis de l'individu, les característiques del centre educatiu, les característiques de l'aula i el professorat, i per últim, el qual aquest treball vol donar més èmfasi, elements de context i/o implicació familiar.

Dins d'aquest últim punt, analitzant els elements que influeixen el context, han demostrat les recerques (Benito i González, 2007; Dumay i Dupriez, 2008, etc.), que les escoles amb índexs alts d'homogeneïtat, sigui de fills i filles de classes mitjanes i altes o d'infants nouvinguts i/o de classes socials baixes, tenen moltes probabilitats de reproduir les desigualtats preexistents. Autors com Vila i Casares (2009), Collet (2009), Longás i Civís (2010), etc. han reclamat la necessitat de construir fortes continuïtats territorials i comunitàries dels temps, els espais i les experiències educatives dels infants com a antídote a aquest procés de reproducció de desigualtats "per context". I, per últim, en relació amb el context econòmic; el creixement fins a un determinat punt dels nivells econòmics contribueix a millorar el rendiment escolar (Ferrer, 2006), alhora que un context de bonança econòmica i de facilitat d'accés a llocs de treball "fàcils" contribueix a la fugida prematura d'alumnes del sistema educatiu (Calero, 2006).

I, l'altre punt important d'abordar, segons Mònica Nadal (2017) és la influència de la implicació familiar. L'autora expressa que la majoria de les famílies immigrants tenen expectatives molt altes en el futur dels seus fills, volen que siguin metges, advocats o professions semblants. Però que les famílies no saben què és el que ha de passar entre mitjanes, això depèn de les decisions que es van prenent al llarg del camí, d'assegurar que tenen hàbits d'estudis. Culturalment, la seva relació amb l'escola és de distància absoluta.

Segueix remarcant, que en moltes ocasions no saben com acompanyar aquestes expectatives i l'escola no els explica de què va, què fan aquí els nens, com transcorre el dia a dia o per a què serveixen els deures que van a fer.

Ens justifica aquest desconeixement a causa de la manca d'activitats i instruments d'inclusió per part de la comunitat escolar: "Crec que falten molts instruments. Hi ha una gamma d'activitats que els pares podrien fer a les escoles i que segurament s'adequarien molt més al que poden

oferir. Per exemple, convidar a algunes famílies a fer una xerrada per explicar a què es dediquen, fer un taller d'alguna cosa que els pares i mares saben fer. Moltes escoles que ho han fet amb famílies immigrants, els ha sortit molt bé. Sota aquest context poden iniciar una conversa amb els mestres i trobar-se en un àmbit diferent del formal en el que acudeix a una reunió perquè li expliquin com va el seu fill. Es creen relacions de confiança”.

Objectius

Al llarg del procés de recerca i la informació que extreuré a partir de centres educatius i famílies, podré donar resposta al meu treball partint de tres objectius establerts que condueixen la meva investigació:

1	Identificar les dificultats en que es troben les famílies novvingudes a l'escola dels seus fills.
2	Valorar la implicació familiar respecte el seu fill.
3	Analitzar els recursos que ofereixen les dues escoles de Barcelona Collaso i Gil i Ciutat Comtal a les famílies d'origen immigrant.

Mètode

- Tipus d'estudi:

Aquest és un treball de recerca que es basa en la recopilació d'informació detallada sobre les famílies d'origen immigrants. Aquest mètode consta d'un paradigma d'investigació de tipus humanístic-interpretatiu que possibilita formular idees sobre el desenvolupament del cicle del treball i proporciona informació sobre processos més íntims i complexos del tema tractat.

El tipus d'estudi que presenta la recerca és explicativa guiada d'una metodologia qualitativa, és a dir, la recollida d'informació està centrada amb els participants, experts i famílies, que adopten una perspectiva de manera integral i completa sobre el fenomen d'estudi. L'investigador interactua amb els participants i amb les dades, buscant respostes obertes per comprendre el que diuen.

- Instruments:

Els instruments que s'utilitzen per fer la recerca són dues entrevistes: les entrevistes realitzades a famílies d'origen estranger i immigrant, i les entrevistes als centres, i si és possible, els recursos i documents que en bona part em proporciona el centre, principalment, plans d'acollida. (*Quadre de comandament, annex, doc 2.*)

Hi ha un total de 16 preguntes:

-Entrevista semiestructurada adreçada a les famílies.

Dimensió d'anàlisi: les preguntes són obertes. De la 1 a la 6 fan referència a la *dimensió 1: Dificultats en que es troben les famílies*, que donen resposta a les categories següents: Llenguatge (LL), Escolarització (E), Nivell d'acollida (NA) i Desconeixement del funcionament de l'escola (D).

La pregunta 12 i 13 fan referència a la *dimensió 1: Implicació familiar*, que donen resposta a les categories següents: Voluntat (V) i Expectatives (E).

-Entrevista semiestructurada adreçada als directores.

Dimensió d'anàlisi: les preguntes són obertes. De la 12 a la 15 fan referència a la *dimensió 1: Recursos que ofereixen les escoles a les famílies*, que donen resposta a les categories següents: Plans d'acollida (PA), Subvencions (S) i Serveis externs (SE).

La pregunta 9 a l'11 fan referència a la *dimensió 1: Implicació familiar*, que donen resposta a les categories següents: Voluntat (V) i Expectatives (E)

- Participants:

Els participants són 2 escoles de Barcelona pertanyents a barris amb una alta taxa multicultural i escoles de màxima complexitat i 9 famílies d'origen immigrant.

- Escola Collaso i Gil del barri del Raval de Barcelona
 - Directora
- Escola Ciutat Comtal del barri de Vallbona de Barcelona
 - Director
- 9 Famílies d'origen immigrant

El criteri de selecció de les escoles que s'ha dut a terme per poder fer un anàlisi dels aspectes que es volen treballar a la recerca, ha estat fer una tria d'escoles amb un perfil molt semblant fent referència a l'alumnat, la família i la zona. Per tant, s'ha accedit a centres que es troben en barris amb un percentatge elevat de famílies nouvingudes com el barri del Raval i Torre Baró, d'aquesta manera, es podrà recollir i comparar els mateixos punts que comparteixen les escoles que atenen un cert nivell d'immigració.

Totes les entrevistes tindran lloc en les dependències del centre corresponent i, en algun cas, a cases particulars. Per la seva realització es parteix d'un guió d'entrevista, comú per a tots els informants. Ara bé, en funció del perfil dels entrevistats i de les característiques del centre i les famílies, es focalitza l'atenció en uns àmbits determinats o en uns altres (coordinació, avaluació, l'acollida...). A partir d'una base conjunta de qüestions em permetrà detectar possibles punts discrepants entre el discurs d'un informant i d'altres. (**Exemple d'entrevistes transcrites, annex, doc 1.**)

Des del punt d'investigació, un acte ètic és el que s'exerceix de manera responsable, respectant la moralitat i vers a aquestes, que a vegades es realitza inconscientment.

Problemes ètics fonamentals: ocultar la investigació o fer-los participar sense que ho sàpiguen, exposar als participants a actes que podien perjudicar-los o disminuir la seva pròpia estima, manipular les seves respostes i/o menysprear-les i invadir la intimitat dels participants.

Es considera que la protecció dels participants en la investigació exigeix respectar les seves pròpies idees, informant-los. Juntament amb el valor de la llibertat està la privacitat i això exigeix anonimat. És per això, tenir aprovat el consentiment informat de la persona participant i demanar la seva acceptació a través d'un document signat.

- *Procediment*

En primer lloc, faig cerca de llibres i articles publicats sobre família i escola i família nouvinguda per tal d'aproximar-me als conceptes clau d'aquesta temàtica i poder aprofundir en el que ens interessa.

En segon lloc, dissenyo els instruments que em permetran recollir dades i s'inicia el procés de recollida de dades a dues escoles de diferents barris de Barcelona. Primer, realitzo les entrevistes als directors de les escoles per conèixer el funcionament i recursos d'inclusió que ofereixen a les famílies nouvingudes i estrangeres, després, entrevisto a les famílies de diferents nacionalitats, per tal d'obtenir la seva visió, percepció i opinió sobre com i de quina manera es senten inclosos i les dificultats que es troben.

Més tard, es realitza l'anàlisi de respostes de les entrevistes. Per extreure-les s'han transcrit les gravacions de les entrevistes, per tal de recollir les idees clau que donen resposta als objectius que m'he proposat.

Finalment, s'exposa i es discuteixen les respostes dels centres i famílies amb el marc teòric que tenia per realitzar les conclusions.

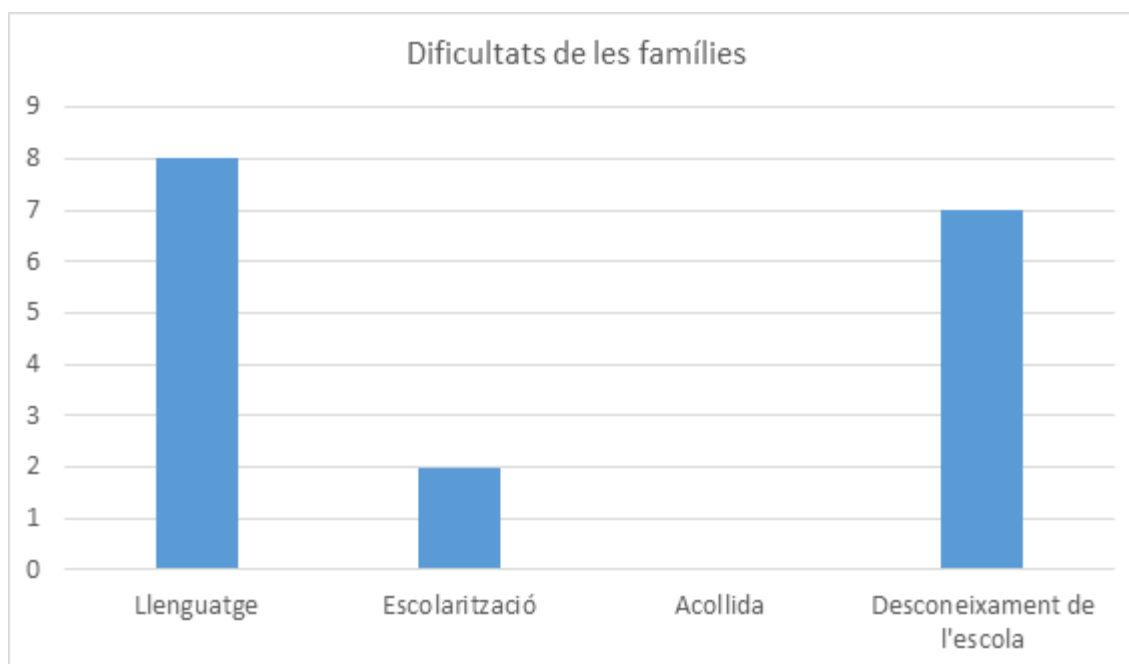
Durant tot el procés de recerca he respectat els quatre principis ètics de la investigació, pel que fa a la beneficència, a la no maleficència, a la justícia, i a l'autonomia. A més, per a totes les escoles i famílies participants de la recerca s'ha demanat el consentiment informat per tal de respectar la confidencialitat de les dades extretes.

Resultats i discussió

A continuació es mostren els resultats obtinguts que s'han organitzat a partir dels objectius que s'han plantejat. En primer lloc, es mostren els resultats que fan referència a l'objectiu 1: Identificar les dificultats en que es troben les famílies novingudes a l'escola dels seus fills. A través de les entrevistes s'han pogut identificar els resultats i s'han categoritzat una sèrie de dificultats.

Tal i com s'observa a la figura s'han descrit 4 dificultats: 1- el llenguatge, 2- l'escolarització, 3- l'acollida i 4- el desconeixement de l'escola.

Figura 1: Identificar les dificultats en que es troben les famílies novingudes a l'escola dels seus fills.



Si identifiquem les dificultats en que es troben les famílies novingudes a l'escola dels seus fills, la llengua és un dels factors que més dificulta a les 9 famílies d'origen estranger. Al llarg de les entrevistes hem necessitat una traductora per portar a terme les preguntes i les respostes amb les famílies de llengua estrangera.

Les famílies, la majoria dones, han valorat positivament el servei de traducció de l'escola que els hi dona l'oportunitat de mantenir una conversa més subjectiva amb els mestres. A més a més, una gran majoria de mares expliquen que els seus marits dominen molt bé la llengua castellana i

molts pares acudeixen a parlar amb els mestres per aconseguir una informació més acurada i no tan superficial com els hi pot passar a elles. Aquests resultats coincideixen tal i com han expressat diferents autores (Benlloch, M., Feu, M.T., i Sellarès R, 2002) que les dones continuen, en molts casos, marginades i considerades com a grup de segona categoria, i, mares i pares entrevistats han reforçat aquesta realitat en la que es troben a les seves llars, amb menys recursos lingüístics i socials i sotmeses a l'economia dels seus marits.

En relació a Joan Canimas i Francesc Carbonell (2008), expressen que les relacions interculturals ja no farà referència «al tracte que tenim amb els que vénen de fora». En canvi, en aquesta recerca s'ha demostrat que a dia d'avui hem de seguir afegint més èmfasi i atenció “als que venen de fora”, perquè totes les famílies s'interessin per l'educació del seu fill, però això no implica que aquest interès es mostri dins dels paràmetres que l'escola espera, com pot ser, l'assistència a reunions o l'implicació en els deures, entre d'altres, per la manca de la llengua, per l'horari laboral i pel desconeixement de l'escola. Per això, és necessari generar diferents estratègies per no deixar fora cap família, promoure diferents nivells i possibilitats de vinculació perquè totes les famílies trobin la seva implicació en col·laboracions.

Segons ha expressat M. Nadal (2017), falten instruments per poder millorar aquesta implicació. En canvi, els resultats que hem extret, les 9 famílies valoren positivament l'acollida, senten que l'escola els fa costat, a més, els proporcionen diverses activitats que cada cop tenen més èxit, sobretot, a mares primerenques i novingudes, com per exemple, la participació a classes de castellà, tallers de cuina i espais en família.

Aquesta dificultat d'inclusió al centre no només l'hem trobat com a conseqüència de la llengua, sinó també, com hem dit abans, a causa del desconeixement de la comunitat educativa, un dels factors que ha suposat més dificultats per a les 9 famílies. La gran majoria de famílies ens han dit que matriculen als fills a escoles properes de les seves llars i per les recomanacions del seu entorn. És per això, que les cultures que dominen més al barri són les que es reflexen a les escoles de la seva zona, com l'escola Collaso i Gil que predominen famílies índies i marroquines i l'escola Ciutat Comtal que predominen famílies gitanes - portugueses. D'aquesta manera, les famílies ja asseguren una escola propera amb un entorn conegut sense la necessitat de conèixer que faran els seus fills a l'escola. Aquest desconeixement, afecta a no saber com i de quina manera acompanyar al fill durant la seva etapa escolar.

Fent referència a aquest punt que desconeixen les famílies, s'enllaça l'objectiu 2: Valorar la implicació familiar respecte els alumnes, on hem analitzat les expectatives i la implicació per part de les famílies. Les 9 famílies estan convençudes que els hi agradaria que els seus fills

fossin metges, afirmen que guanyen molts diners i volen aquesta feina pels seus fills, tots han coincidit amb la mateixa professió. Aquest resultat coincideix amb l'autora M. Nadal (2017), quan expressa que la majoria de les famílies immigrants tenen expectatives molt altes en el futur dels seus fills, volen que siguin metges, advocats o professions semblants. De tal manera, és complicat assegurar una expectativa alta sense realitzar l'acompanyament escolar que parlàvem anteriorment.

Amb aquest resultat hem tingut avinença amb la mateixa autora quan diu que en moltes ocasions no saben com acompanyar aquestes expectatives i l'escola no els explica de què va, què fan aquí els nens, com transcorre el dia a dia o per a què serveixen els deures que van a fer.

La majoria de mares diuen que estan força implicades però que els hi agradaria entendre millor la llengua per ajudar-los més, i comenten que els seus marits no passen gaire temps a casa. El pare que hem entrevistat comparteix aquesta afirmació aclarint que té poc temps i molta feina, la seva dona és la que s'encarrega d'estar a casa amb els fills.

Hem volgut que els centres també poguessin donar la seva opinió en relació a la implicació familiar i veure el contrast a partir de dos punts de vista.

Fent referència a aquest punt, hem preguntat si el fracàs escolar està relacionat amb la falta d'implicació. Tots els centres han confirmat aquesta realitat com a conseqüència de les circumstàncies socials i no per pròpia voluntat. Aquestes circumstàncies afecten a l'atenció bàsica del fill i, per aquest motiu, influeix al nivell d'implicació familiar: les condicions de la vivenda, el número de fills, els recursos laborals, el temps que porten a la ciutat, les relacions familiars i amistats, etc. En canvi, l'escola Collaso i Gil ha volgut esmentar que una segona conseqüència, és el desconeixement del sistema educatiu català. La directora ens ha volgut assegurar que no és per manca d'implicació sinó que la relació que coneixen de l'escola és diferent: el funcionament, el concepte d'escola i el paper del mestre. Per tant, el problema d'aquesta falta d'implicació està plenament relacionada amb el desconeixement educatiu del centre i els mestres han de facilitar el fet que la família pugui percebre que la seva identitat cultural o religiosa i la seva integració escolar, no necessàriament siguin realitats contradictòries. Han de facilitar, el que Margaret A. Gibson (1988) va esmentar, l'acomodació sense assimilació.

Podem concloure, cal que el centre doni a conèixer el seu funcionament, la seva cultura, i les tradicions respectant i acollint les mateixes de les famílies, amb la finalitat d'evitar el fracàs escolar a causa d'aquesta distància entre les normes i els valors del centre educatiu i els de la família, que avui en dia predomina a l'escola catalana. Els resultats que ens podem esperar són

positius perquè augmenta la significació amb l'escola (el sentit que té per la família l'escola i els aprenentatges que proposa) i, per tant, també la qualitat dels aprenentatges.

És més fàcil pensar i creure que les famílies no s'inclouen a la vida escolar per falta d'activitats inclusives, però tal i com hem vist, les mares asseguren que estan satisfetes amb les les activitats que s'ofereixen a l'escola. El problema va més enllà, de quina manera es fan. Com bé ens ho ha especificat la directora, hi ha dificultats a causa del desconeixement del sistema escolar, no hem d'afegir i programar activitats lúdiques per a les famílies sense cap finalitat, hem de dissenyar-les per donar a conèixer el funcionament del sistema educatiu que tenim, per evitar grans expectatives del nostre país que poden acabar amb el fracàs escolar, una realitat que han demostrat Domingo, A i Bayona, J (2016) a partir dels gràfics que hem mostrat.

A partir de l'anàlisi d'entrevistes, hem pogut recollir el perfil de cada cultura i s'han definit els valors i els interessos de cadascuna. Hem entrevistat a famílies indies, marroquines i sud-americanes. Pel que fa a la cultura oriental i àrab han mostrat un perfil més empàtic amb les tasques dels seus fills i el reconeixement de l'escola. En canvi, les famílies sud-americanes es mantenen al marge del seguiment escolar dels seus fills. Un dels motius que hem pogut extreure a partir d'aquestes diferències culturals és la influència de la vida laboral. Les mares americanes treballen diàriament, moltes d'elles estan separades i se'ls fa difícil portar un seguiment escolar. En canvi, les famílies indies i àrabs, són mestresses de la llar i s'encarreguen de la cura dels seus fills, això demostra que poden trobar més moments per atendre les necessitats escolars.

Cal remarcar, que la cultura no és l'únic factor que ens pot ajudar a conèixer la disposició pels hàbits escolars. Sinó, que també, està influenciat pel moment d'escolarització i l'arribada de les famílies al nou país. Les 6 mares primerenques que hem entrevistat, les quals han dut els seus fills des del primer curs de P3 són les que han mostrat més interès en com funciona el centre, en canvi, les famílies que van arribar a la ciutat amb els seus fills vinguts de fora i/o porten més anys escolaritzats a l'escola s'han mantingut al marge de la comunitat escolar i desconeixen més el seu funcionament. Ho hem pogut relacionar amb la classificació de migració d'alumnes de Rumbaut (2006), on es demostra com la Primera Generació i la Generació 1,75, és a dir, les famílies que van arribar amb la família ja formada, són més reticents a la comunitat escolar, que venen amb un gran bagatge en l'educació i cultura del seu país d'origen. En canvi, la Segona Generació, la qual cada cop predomina més al nostre país: alumnes nascuts a Espanya però amb ambdós progenitors nascuts a l'estranger, són els que mostren més interès per conèixer la comunitat educativa dels seus fills.

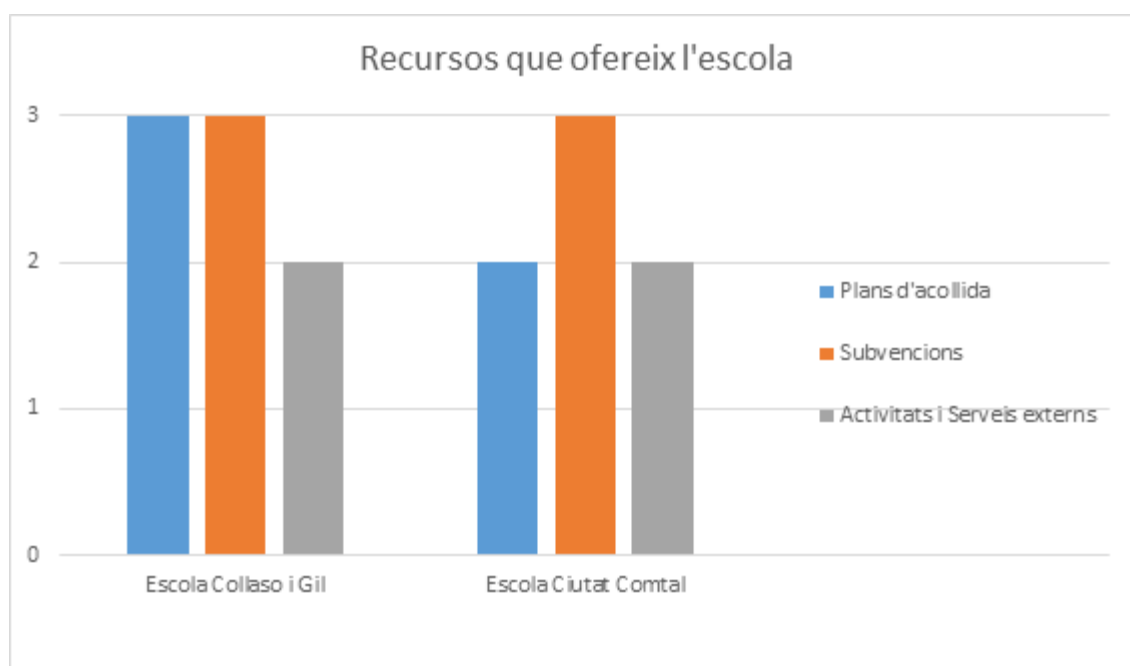
Per tant, vist aquests resultats, cada cop tindrem més famílies que formen part de la Segona Generació, un aspecte molt positiu perquè podem crear vincles des del primer curs, per tant,

hem d'estar preparats per oferir-los uns bons recursos i serveis d'inclusió per afavorir l'acompanyament de l'alumne.

Pel que fa a l'objectiu 3: Analitzar els recursos que ofereixen les dues escoles Collaso i Gil i Ciutat Comtal de Barcelona a les famílies d'origen immigrant. Hem recollit 3 recursos que l'escola té en compte alhora d'incloure a les famílies novingudes. Hem vist com cada comunitat educativa administra i ofereix diferents recursos sense regir-se d'un model en concret, és per això, que hem recollit diferents respostes de cada director de centre envers el seu funcionament inclusiu.

La graella consta de 4 valors per recollir les respostes de manera senzilla i visual, s'ha atorgat aquesta puntuació fent referència al valor 3: Molt, el valor 2: Poc i el valor 1: Gens. Com més alt sigui el valor millors suports organitza el centre.

Figura 2: Anàlisi dels recursos que ofereixen les tres escoles de Barcelona Collaso i Gil i Ciutat Comtal a les famílies d'origen immigrant.



Els plans d'acollida ha estat un factor divers entre les dues escoles, observem que l'escola Collaso i Gil ha regulat un pla d'acollida amb les necessitats específiques i pròpies del seu centre. L'escola ha intentat deslligar-se dels grans principis fent front a les orientacions específiques del Departament d'Educació i fer-ho més aviat en el terreny de l'afectivitat i de la comprensió, com bé ens ho esmentava Joan Canimas i Francesc Carbonell a l'any 2008. En canvi, l'escola Ciutat Comtal, tot i que també es regeix per un Pla d'Acollida, ho fa a partir de la

guia general NOFC de la Generalitat de Catalunya (Normes d'Organització i Funcionament del Centre), sense cap protocol propi de centre per acollir una família nouvinguda.

En segon terme, les subvencions, ha deixat el mateix resultat positiu a les dues categories. Els directors han comentat que com a centre públic no ofereixen dotacions econòmiques, aquestes dotacions es fan via consorci educatiu de Barcelona que tenen un departament de beques i ajuts, gestionen el menjador escolar, els vetlladors específics, el monitoratge de menjador, etc. Una altra entitat que gestionen els ajuts és l'Ajuntament de Barcelona i els Serveis Socials de Barcelona, gestionen ajuts específics a partir d'unes targetes de fons social, que és un import mensual que es dona a famílies en risc de pobresa amb rendes baixes, doncs, aquestes famílies tenen aquestes targetes per poder solventar despeses d'escolarització i de menjador.

De totes maneres, els directors ens han comentat, que la pròpia escola gestiona subvencions globals, com per exemple, demanen ajuts per sortides escolars, fent una petició específica com a centre i que el districte o el Departament resolen. L'escola ha de presentar un projecte anual i el poden acceptar o no.

A grans trets, no es poden valorar els recursos econòmics que aporta el centre ja que ells no són els responsables en contribuir aquest ajut a la família, però hem pogut recollir com les dues escoles gestionen i sol·liciten subvencions al Departament d'Educació. Per tant, hem valorat positivament i analitzat el grau d'atenció i de control que porta cada centre amb les rendes familiars que hi ha a les seves escoles, per tal d'afavorir a les famílies més vulnerables.

Per últim, hem analitzat els serveis externs que ofereix cada centre, com podem veure, també ha estat un recurs diferent dels dos centres. Segons l'escola Ciutat Comtal no ofereix cap servei o institució externa, sinó que deriven directament les famílies a Serveis Socials perquè s'encarreguin de dirigir-les a altres serveis. Pel que fa les activitats, ofereix diferents accions puntuals com la festa de Carnestoltes o una xocolatada. En canvi, l'AMPA, ha establert una activitat fixa on cada mes les famílies elaboren diferents menjars i els venen a l'escola. Com podem veure aquesta activitat la podem vincular com a resposta a la necessitat que reclamava l'autora M. Nadal (2017) d'incrementar activitats per tal d'iniciar una conversa amb els mestres i trobar-se en un ambient diferent del formal on es creïn relacions de confiança.

També, l'escola disposa d'un espai que el gestiona l'ajuntament i va dirigit als nens i a les famílies, anomenat Espai familiar. L'objectiu d'aquest servei és pels nens que no poden anar a l'escola bressol per motius econòmics i aprofiten zones del centre dos dies a la setmana amb una monitora que dinamitza activitats amb pares i fills.

En canvi, l'escola Collaso i Gil, compta també amb el recolzament de Serveis Socials, però va més enllà, elabora o demana un seguit de serveis propis per a les famílies novingudes. El programa Afluents, és un programa de col·laboració de coneixement de la llengua castellana, dels costums i del funcionament de l'escola, de la ciutat, del barri, etc, amb uns voluntaris de

servei solidari. És un grup de mares que oscil·la entre 15-20. D'aquesta manera, l'escola, com ens assenyala diferents autors (Vila i Casares (2009), Collet (2009), Longás i Civís (2010), etc) construeix continuïtats territorials, comunitàries i d'experiències a partir d'una iniciativa multicultural per tal d'aturar les desigualtats i el desconeixement del nostre país i de l'escola.

D'altra banda, l'escola impulsa l'entrada de famílies al parvulari cada matí i cada tarda, d'aquesta manera poden interactuar amb els alumnes, la mestra i els espais de l'escola. El següent pas, és seguir aquesta entrada a primer i segon de primària. Un altre servei que ofereix i disposa l'escola és la figura d'una traductora que funciona a les entrevistes de mares i pares i de la TIS, la treballadora d'inserció social i l'educadora social que tenen com a plantilla de centre, la seva funció és fer de pont per rebre a famílies novingudes, assessorar-les i adreçar-les a serveis.

Conclusions

Dels resultats obtinguts de la recerca esmentada, hem vist que les actituds dels pares i mares no depenen solament de l'origen social i cultural, sinó que és molt important la relació que estableixen amb la institució escolar i amb el funcionament del centre (la cultura, les expectatives que dipositen i el sentit que li donen). Això ens ha fet pensar que el primer contacte de les famílies amb l'escola té una importància crucial per a la seva implicació en l'educació i la participació en el centre.

La dificultat principal que s'ha extret per part de les famílies, a part de la llengua, ha estat el desconeixement del funcionament de l'escola. Aquest factor provoca un alt percentatge de fracàs escolar a alumnes provinents de famílies immigrants, tot i que la família, des d'un principi, creia en unes expectatives molt altes en el futur dels seus fills pel fet de viure en un país del Primer Món. Però els centres i les famílies mateixes, són conscients de la falta d'acompanyament escolar familiar.

No es pot dir que quan els pares participen i col·laboren en activitats escolars els nens treuen millors notes, de les quals hem disposat de poques dades contrastades, per tant, no hi ha tanta causa efecte. El que hem vist és que una vida associativa rica de les famílies en el centre educatiu té un efecte en la qualitat educativa. Si bé, pel que hem analitzat, cal que l'escola faci l'intent d'anar més enllà dels principis i les estratègies genèriques de vincle entre docents i famílies per eixamplar les desigualtats que hi pugui haver de partida i començar a dissenyar des d'un principi els recursos i serveis per donar a conèixer els hàbits escolars del centre i el

funcionament de l'escola catalana, amb la finalitat de donar a conèixer l'acompanyament del fill durant la seva etapa escolar.

A tall de conclusió, la participació de les famílies a l'escola està condicionada per les expectatives que tenen en l'educació, com se'ls acull al centre, el marc general on poden exercir la seva participació i la valoració per part dels docents i altres variables.

Cal tenir en compte, que no totes les famílies entenen el que se'ls demana i tampoc no totes tenen les mateixes expectatives, ni poden desenvolupar el rol esperat. El fet està en promoure diferents nivells i possibilitats de vinculació perquè totes les famílies trobin la seva implicació, sinó, és més que probable que una part d'elles es pugui sentir encara més allunyada de la institució escolar.

Al llarg del treball s'han trobat unes limitacions en relació a la complexitat comunicativa amb les famílies estrangeres, la majoria de famílies parlaven l'urdú i l'àrab. Vaig tenir l'oportunitat de demanar una traductora al centre, tot i així, la fluïdesa de les entrevistes era molt costosa. També, el fet d'entrevistar a famílies nouvingudes em va suposar un gran esforç trobar-les per les diferències del llenguatge i els criteris ètics de la seva cultura, també, pel seu comportament i distanciament no t'ho expliquen del tot, sinó d'una manera molt superficial, sense riscos.

Entenia la complexitat que em suposava confiar només pel boca a boca del carrer, és per això, que tan sols vaig aconseguir una família recomanada per una altra. Vaig accedir a l'escola Collaso i Gil ja que disposaven de traductora i em van poder proporcionar un espai amb diferents famílies disposades a fer l'entrevista. En canvi, a l'escola Ciutat Comtal no van poder aconsellar-me cap família gitana-portuguesa.

Esmentar, que la recerca, principalment, estava encaminada a fer un anàlisi de tres centres enlloc de dos, l'escola Can Palmer de Viladecans. Des d'un primer moment, van acceptar col·laborar i, finalment, van acabar per desentendre's de l'entrevista i de cap participació electrònica.

Com a prospectiva de la recerca, seria interessant ampliar l'anàlisi recollint un nombre més extens de famílies provinents d'altres països i de centres de diferents províncies, per tal de corroborar el nivell d'inclusió a famílies nouvingudes en tot Catalunya. A més a més, es podria identificar les zones amb més èxit inclusiu que afavoreixin la relació família i institució escolar, analitzant els recursos i estratègies inclusives i participatives.

Referències

- Alegre, M.A., Benito, R., i González, S. (2006). *Immigrants als instituts. L'acollida vista pels seus protagonistes*. Barcelona: Editorial Eumo.
- Benlloch, M., Feu, M.T., i Sellarès R. (2002). *Com fer escola de tots i per a tots*. (Temes d'infància). Barcelona: Editorial Rosa Sensat.
- BORRELL, J. (12 d'agost de 2001). *Benefici i drama de l'emigració*. El Periódico.
- B. Suchodolski, B. (1986). *Pedagogia de la ciència, pedagogia de l'existència*. Vic: Eumo
- Canimas, J., i Carbonell, F. (2008). *Educació i conflictes interculturals: Primum non nocere (sobretot no fer mal)*. Vic: Editorial Eumo.
- Doménech Bresca, A., Prats Martínez, D., i Guasch Esteller, T. (2009). *Guia sobre l'acolliment familiar*. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- Facundo Vericat, G. (2003). *Ensenyament al Marroc i diversitat a l'escola: quadern per conviure en la diversitat*. Barcelona: Editorial Proyecto Local.
- Abelló Planas, Lola. (2010). Educar famílies. Les associacions de mares i pares. Característiques, objectius i dificultats. *Educar*, (45), 81-98. Recuperat a: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn45/0211819Xn45p81.pdf>
- Bueno Sánchez, E. (2004). *Definiciones y conceptos sobre la migración*. Apuntes sobre la migración internacional y su estudio. Capítulo I. Recuperat a: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/guzman_c_e/capitulo1.pdf
- Colet, J., Tort, A. (2011). Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats. Fundació Jaume Bofill. Recuperat a: <https://www.fbofill.cat/sites/default/files/555.pdf>
- Fundación Secretariado Gitano, Roma Education Found, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte i Ministerio de Educación, Juventud y Cultura. (2009). *Guía para trabajar con familias gitanas el éxito escolar de sus hijos e hijas*. Recuperat a: <http://www.gitanos.org/publicaciones/guiafamiliasyeducacion/index.html>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2014). *Pla d'acollida per a les famílies. Protocol d'accions*. Recuperat a: <http://xtec.gencat.cat/web/.content/comunitat/escolaifamilia/docs/00-protocol-actuacions.pdf>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2014). *Projecte de convivència i èxit educatiu*. Recuperat a : <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0086/d1fbba88-a222-4c40-916a-c4f3adbc974d/Acollida.pdf>

Paludàrias, J.M. (2002). Escola i immigració estrangera a Catalunya: integració escolar. Paper, (66), 119-213. Recuperat a:
<https://core.ac.uk/download/pdf/13266899.pdf>

Rómero López, R. (2011). *L'Acolliment de l'alumnat nouvingut als centres educatius*. Servei de biblioteca de la universitat de Girona (DUGiDocs). Recuperat a:
https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3854/RomeroLopezRaquel_Treball.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Simó Gil, N. (2011). *L'acollida d'alumnat immigrant en el sistema educatiu a Catalunya: reflexions i propostes a partir de l'anàlisi del cas de Vic*. Temps d'Educació, (40), 147-162. Recuperat a:
https://www.researchgate.net/publication/277201401_L'acollida_d'alumnat_immigrat_en_el_sistema_educatiu_a_Catalunya_reflexions_i_propostes_a_partir_de_l'analisi_del_cas_de_Vic

Annexos

- **DOCUMENT 1. Exemple d'entrevista transcrita**

Us mostro dos exemples d'entrevistes transcrites, la meua recerca consta de dos models d'entrevistes, un pels directors de les escoles i un altre per a les famílies, us comparteixo una entrevista dirigida a la directora de l'escola Collaso i Gil i, una altra, a la mare d'en Shahmir i Shahzain.

El resta d'entrevistes estan adjuntes a un document extern.

Escola Collaso i Gil

- Es fan servir plans d'acollida o recursos d'inclusió cap a les famílies?

El pla d'acollida contempla des del minut zero, des de que aquest nen o nena se li escriu aquí, habitualment són infants que provenen del país d'origen o que venen d'altres centres per trasllat de domicili, laboral, etc. Quan els alumnes són petits a P3, no es fa cap pla específic, entren en la dinàmica normal, d'entrevista amb les famílies les primeres setmanes de curs, amb la reunió informativa en la qual fem arribar mediadors culturals... però no es fa cap actuació paral·lela. Els mediadors no els tenim, sinó que els demanem al servei de mediació intercultural de Barcelona. Dins del nostre pla d'acollida fem la intervenció de mediadors en les reunions de curs tan siguin alumnes nouvinguts com si no els utilitzem per les comunicacions amb les famílies des del mes d'octubre. No només és traducció sinó mediació, per exemple, explicar el per què es fa piscina, estem treballant amb ells des de ja fa 10 anys.

Quan un alumne de Primària o P5 entra per primer cop a l'escola se'l rep a la secretaria del

centre i aleshores es cita amb aquella família els pocs dies de ser adscrit al centre se la cita juntament amb la mestra referent d'aula d'acollida. Aquesta mestra té l'encàrrec a través d'un protocol demanar unes dades determinades de l'alumne, explicar-li una mica com serà l'entrada al centre, com funcionem, les activitats que fem, sense intentar atabalar a la família i immediatament se li presenta el qui serà el seu tutor d'aula referent i se li dona data d'inici.

Quan la mestra d'acollida se li dóna aquestes dades paral·lelament l'administrativa demana les dades de matrícula.

Quan el nen o la nena ja comença a adaptar-se el tutor cita a la família i farà una sessió d'acostament a la família.

A nivell curricular i de treball els nens que són de 3r a 6é, tenen dret a sessions d'aula d'acollida, són 6 sessions de treball específica en petit grup on fan una immersió amb la llengua catalana.

- Quins tipus de subvencions ofereix i a quines famílies van adreçades?

Nosaltres com a centre públic i qualsevol no oferim dotacions econòmiques. Aquestes dotacions es fan via consorci educatiu de Barcelona que tenen un departament de beques i ajuts que gestiona els ajuts de menjador escolar, gestionen també els ajuts de vetllador específics, gestionen ajuts de monitoratge de menjador.

Una altra entitat que gestionen els ajuts és l'Ajuntament de Barcelona i els Serveis Socials de Barcelona ciutat gestionen ajuts específics a partir d'unes targetes de fons social, que és un import mensual que es dona a famílies en risc de pobresa amb rendes baixes, doncs, aquestes famílies tenen aquestes targetes per poder solventar despeses d'escolarització, de menjador...i els serveis socials actuen de vegades amb ajuts específics a les famílies, depèn d'aquestes famílies si tenen un seguiment o no amb els serveis socials de Raval sud, Raval Nord...depèn d'on tenen la vivenda ubicada. Però l'escola mai gestiona el tema econòmic.

Nosaltres el que si gestionem són subvencions globals, per exemple, amb el departament o amb el districte, demanem ajuts per sortides escolars, fem una petició específica com a centre que resol el districte. L'escola ha de presentar un projecte anual i després te'l resolen si ha estat aprovat o no.

- Oferiu algun servei extern per informar o assessorar a la família?

Fins ara ho hem anat fent amb l'equip directiu, erem els ponts directes. Actualment des del 2017 comptem amb la figura de la TIS, la treballadora d'inserció social i l'educadora social que ens fa de pont per rebre aquestes famílies i assessorar-les i adreçar-les a serveis. La TIS es queda com a plantilla de centre. No totes les escoles poden tenir TIS, només els instituts, el nostre centre i companys de la zona l'hem rebut per un Pla específic. Les escoles de màxima complexitat és genial tenir aquest paper.

-Totes les escoles poden accedir a demanar aquests tipus de recursos? Quin criteri hi ha?

Les beques de consorci, els ajuts per llibres...és per tots els centres siguin del tipus que siguin, no perquè siguin de màxima dificultat un altre no pot tenir accés.

Una aula d'acollida és un recurs que solament es dóna quan hi ha una ràtio X d'alumnes nous, en un centre on no hi ha alumnes nous aquest recurs no hi és, perquè no es necessita més hores d'un mestre per aquesta funció. Per tant, aquesta dotació no la tenen.

Els recursos del consorci educatiu estan oberts, beques i ajuts per a tothom, va en funció de la renda de la família que ho sol·licita. Són convocatòries públiques s'han de fer conèixer tota la família, una altra cosa és que s'aprovi o no.

-Creus que gran part del fracàs escolar és degut a la manca d'implicació de les famílies?

Més que la implicació de les famílies, hi ha un desconeixement del sistema educatiu català d'aquestes famílies noves. El funcionament és diferent, el concepte de l'escola, el paper del mestre. De vegades, no és manca d'implicació és que la relació és diferent. Nosaltres tenim una visió que és Barcelona ciutat i creiem que tothom ho concep de la mateixa manera. Es donen circumstàncies socials, que són molt negatives pels infants i són circumstàncies d'atenció bàsica en quant a la vivenda d'aquestes famílies, el número de fill i filles, els recursos de feina, el temps que fa que estan a la ciutat, amb qui es relacionen...

-Veieu en els nens la inquietud que tenen de futur?

Jo crec que això costa una mica, el perquè, suposo és perquè la visió és massa tancada del col·lectiu que pertany, la visió de tenir aspiracions, de tenir il·lusions, de tenir projecció. Però no tenim indicadors subjectius.

-Les famílies són receptives als recursos i activitats que s'ofereixen?

Jo crec que es van obrint a poc a poc, es van acostant a l'escola, hi ha un treball de la comunitat educativa que tendeix molt amb aquesta participació i col·laboració. Des de les sessions de Jornades de Portes obertes, oferir des de l'AMPA el programa Afluents, que és un programa de col·laboració de coneixement de la llengua castellana i dels costums i del funcionament de l'escola, de la ciutat, del barri...amb uns voluntaris de servei solidari, que ja portem 6 o 7 anys treballant amb això. És un grup de mares que oscil·la entre 15-20. S'han fet també classes de català a través del districte que no han tingut èxit, han tingut molt poca participació. Ara ja entren totes les famílies a l'aula de parvulari, cada matí i cada tarda, poden interactuar. La idea és plantejar-nos a primer i segon.

Mare d'en Shahmir P5 - Shahzain P4 (Pakistan)

- Hi ha bona comunicació amb el mestre i l'escola?

Si, muy bien, muy bien.

-Teniu alguna persona que us ajudi amb la traducció de l'idioma?

Hay gente que me ayuda. Pero quiero aprender castellano. En la escuela sí que hay traductores, fuera no. En el AMPA hay una hija pakistaní que nos traduce.

-Quants anys porten els vostres fills escolaritzats a l'escola? Va ser des del primer moment que vau arribar?

3 años, tengo dos hijos aquí p4 y p5. Nacieron aquí los dos.

- El centre us té en compte i us informa de les activitats i progrés del vostre fill?

Las actividades no empiezan hasta primero. Si que informan. Mi hijo es muy tímido y otro síndrome no sé si pueden estar en ésta escuela.

-Abans de matricular el vostre fill us vau informar del funcionament de l'escola?

Yo no, mi marido sí. Muchas veces viene él para informarse del colegio y profesora.

- Per què vau triar aquesta escola?

Gusta más, ésta escuela es bonita. Profesoras nos ayudan yo en casa tranquila.

- Creus que hi ha implició suficient amb els estudis del vostre fill, per part vostre? Què canviarieu?

Sí. Hay tiempo para estar con mi hijo. No entiendo mucho idioma.

- A quina edat consideres que el teu fill ha de començar a treballar? Per què?

Una persona buena, lo primero. Doctor o médico. En España médico muy bien.

