

**L'ALUMNAT ESTRANGER
D'INCORPORACIÓ TARDANA
EN ELS CENTRES DE SECUNDÀRIA**

Pilar Cabré Castellví

Curs 2002-2003

INDEX DEL TREBALL

| | |
|---|-----------|
| Índex del treball | 2 |
| Agraïments | 5 |
| 1. Trets bàsics i propòsits del treball | 7 |
| 1.1. Objectius | 7 |
| 1.2. Especificació de la proposta de treball | 8 |
| 2. Referents bàsics: principis en què es basa el treball | 10 |
| 3. El context d'acollida | 29 |
| 3.1. Els centres analitzats | 29 |
| 3.2. Alumnat d'incorporació tardana dels centres analitzats | 31 |
| 4. Metodologia | 33 |
| 4.1. Síntesi de les actuacions que s'han portat a terme | 33 |
| 4.2. Elaboració i descripció de les pautes de recollida de dades | 36 |
| 4.2.1. Pauta per recollir informació dels centres | 36 |
| 4.2.2. L'entrevista a l'alumnat | 38 |
| 4.2.3. El qüestionari per als professionals | 39 |
| 4.3. Descripció de les mostres | 41 |
| 4.3.1. Mostra de l'alumnat entrevistat | 41 |
| 4.3.2. Mostra de professionals que han respost el qüestionari | 46 |
| 5. La normativa | 48 |
| 5.1. Les instruccions de començament de curs | 48 |
| 5.2. El <i>Pla d'acollida del centre docent</i> i el <i>Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006</i> | 53 |
| 6. Aportacions del treball de camp | 55 |
| 6.1. L'actuació dels centres | 56 |
| 6.1.1. L'arribada dels alumnes als centres i l'acollida | 56 |
| 6.1.2. Estructures d'escolarització i socialització | 61 |
| 6.2. El punt de vista dels professionals dels centres | 69 |
| 6.2.1. Com es coneixen els nous alumnes | 69 |
| 6.2.2. Representacions dels professionals sobre l'alumnat immigrant | 74 |
| 6.2.3. Propostes d'actuació dels professionals | 78 |

| | |
|---|------------|
| 6.2.4. Conclusions sobre les aportacions dels professionals | 84 |
| 6.3. Les vivències i necessitats expressades pels alumnes | 86 |
| 6.3.1. Arribada dels alumnes als centres i acollida | 86 |
| 6.3.2. Les relacions en el centre: Amb els adults, amb els companys | 90 |
| 6.3.3. L'adaptació a un nou model d'escola | 99 |
| 6.3.4. Les competències escolars | 102 |
| 6.3.5. Competències comunicatives: La llengua | 108 |
| 6.3.6. Competències acadèmiques | 115 |
| 6.3.7. Resultats acadèmics i expectatives | 119 |
| 7. Una mirada al nostre entorn: un recull de “bones pràctiques” | 123 |
| 7.1. Experiències d'Aula d'Acollida | 124 |
| 7.2. Experiències d'ajuda entre iguals: Alumnes guia | 129 |
| 7.3. Experiències de col·laboració educativa amb entitats ciutadanes | 131 |
| 7.4. Experiències sobre educació intercultural | 135 |
| 8. Els materials | 137 |
| 8.1. Fonts de materials | 137 |
| 8.2. Materials que s'utilitzen en els centres de referència del treball | 139 |
| 8.3. Presentació de l'annex de materials | 141 |
| 9. Conclusions | 142 |
| 9.1. Els agents analitzats | 142 |
| 9.1.1. L'Administració Educativa | 142 |
| 9.1.2. Els centres | 143 |
| 9.1.3. Els professionals | 145 |
| 9.1.4. L'alumnat estranger nouvingut | 146 |
| 9.2. Els aspectes analitzats | 146 |
| 9.2.1. El procés de matriculació i la relació amb les famílies | 146 |
| 9.2.2. Els primers dies de l'alumnat nouvingut en el centre. | 147 |
| 9.2.3. La persona responsable de l'acollida | 148 |
| 9.2.4. Proves de nivell | 148 |
| 9.2.5. Organització dels recursos i la formació de grups | 149 |
| 9.2.6. L'adquisició de la llengua | 150 |
| 9.2.7. Escolarització en el nou model d'escola i adquisició de pautes | 152 |
| 9.2.8. Les competències acadèmiques | 152 |
| 9.2.9. Les adaptacions del currículum | 153 |
| 9.2.10. Els materials | 154 |
| 9.2.11. La socialització | 155 |
| 9.2.12. La inserció al barri i a la ciutat | 156 |

| | |
|---|----------------|
| 10. Propostes d'actuació | 157 |
| 10.1. Dotació de recursos per part de l'Administració Educativa | 159 |
| 10.2. Organització dels recursos del centre | 160 |
| 10.3. Propostes per a l'acollida dels primers dies | 161 |
| 10.4. L'aula d'acollida | 162 |
| 10.5. Les funcions específiques de la persona tutor/a d'acollida | 163 |
| 10.6. La detecció de les necessitats | 164 |
| 10.7. Organització de les comunicacions bàsiques i dels materials | 166 |
| 10.8. Organització dels materials adaptats i pautes de treball | 167 |
| 10.8.1. Els materials generals del centre | |
| 10.8.2. Els materials dels Departaments | |
| 10.9. L'aprenentatge de la llengua | 169 |
| 10.10. Propostes pel treball de l'Equip Docent | 171 |
| 10.11. El treball del tutor o tutora del grup classe | 173 |
| 10.12. L'adquisició i el reforç de les competències escolars | 174 |
| 10.13. La millora del treball a l'aula | 175 |
| 10.14. Les adaptacions del currículum | 177 |
| 10.15. La socialització | 178 |
| 10.16. L'obertura del centre al barri i a la ciutat | 180 |
| 11. Bibliografia | 182 |

ANNEXOS:

- Annex1. Pautes d'entrevistes
- Annex 2: Entrevistes dels alumnes
- Annex 3: Qüestionaris dels professionals
- Annex 4: Recull de materials
- Annex 5: Mostra de materials per alumnat nouvingut amb suport informàtic

AGRAÏMENTS

El treball que presento l'he pogut realitzar gràcies a la concessió per part del Departament d'Ensenyament d'una llicència d'estudis retribuïda durant el curs 2002-2003, que m'ha permès dedicar-me a conèixer i analitzar la situació dels estudiants estrangers que s'incorporen al Sistema Educatiu de Catalunya, les actuacions dels centres de secundària obligatòria i els materials i documents a l'abast dels professionals de l'ensenyament.

No cal dir que aquest treball hauria estat del tot impossible sense l'ajuda i la col·laboració dels quatre centres de referència de l'Hospitalet, IES Apel·les Mestres, Bisbe Berenguer, Eugeni d'Ors i Joan Miró. Des del principi m'han proporcionat tota mena de facilitats per poder estudiar la realitat dels centres. Des d'aquestes pàgines els vull agrair de manera especial el seu suport i la comprensió desinteressada que m'han mostrat en tot moment.

Malgrat que el dia a dia dels centres és de vegades molt feixuc i que atendre una persona externa, a més de les classes i reunions, pot fer més complicada la feina diària, m'han obert les portes de manera molt acollidora, m'han facilitat tota mena de dades bàsiques i documents interns per a la realització del treball, m'han ajudat a interpretar algunes dades i opinions i m'han permès entrevistar una selecció d'alumnes amb una llibertat total, de manera reiterada i al llarg de tot el curs. En algun centre he assistit a les reunions de diversitat, en altres he pogut analitzar detingudament al llarg de setmanes els materials i protocols que utilitzen i en altres he participat a les classes de reforç de llengua catalana.

Voldria també agrair l'acollida i atenció que m'han dispensat els IES Eugeni d'Ors de Badalona i Ramon de la Torre de Torredembarra. M'han mostrat els materials que utilitzen i la seva experiència d'organització dels recursos al seu abast i, en especial, vull agrair a l'equip docent de 3r d'ESO de l'IES Miquel Tarradell de Barcelona la possibilitat d'analitzar *in situ* la seva experiència amb l'alumnat de 2n cicle de l'ESO i els materials curriculars que han dissenyat especialment per el grup de 3r.

El Centre de Recursos Pedagògics m'ha facilitat en tot moment materials i bibliografia i els responsables del Programa Municipal d'Immigració de l'Hospitalet m'han exposat les seves línies d'actuació amb els centres i les possibilitats de col·laboració futura.

Per fi, voldria donar les gràcies a tots els professionals que m'han ajudat en respondre les enquestes mostrant la seva percepció de la situació en els seus centres i les mancances i dificultats que tenen per resoldre els conflictes diaris, així com el seva percepció per a la millora de la pràctica educativa amb l'alumnat estranger nouvingut.

No puc acabar sense recordar els veritables protagonistes del treball, els nois i les noies que he entrevistat i que m'han fet viure amb les respostes les seves vivències d'integració en els centres: els moments d'angoixa, les incerteses, les dificultats i el rebuig, però també els petits èxits, els amics que han trobat, les persones que els han ajudat i les expectatives de futur.

Les seves respostes m'han permès analitzar la realitat des de l'altre perspectiva, la de la persona que arriba i que ha de fer l'esforç d'integració, renunciant a moltes vivències personals mentre desenvolupa una sèrie d'estratègies per ser acceptada en els grups d'iguals i, a la vegada, per donar continuïtat a uns estudis, sovint iniciats en el país d'origen, en mig d'un canvi de condicions generals d'exigència, de llengua, de pautes i de codis que fan molt difícil el dia a dia en els centres i moltes vegades l'acceptació de les pròpies mancances i fracassos.

Veure i estudiar la realitat des de punts de vista tan variats m'ha ajudat a conèixer de manera més profunda la problemàtica que suposa en els centres de secundària un tema tan d'actualitat com és la convivència a les aules d'una diversitat molt gran d'alumnes, fruit de la immigració, en uns moments que encara no s'ha acabat d'assentar i d'acceptar la diversitat de capacitats i ritmes de treball que ha suposat l'aplicació de la LOGSE a la secundària obligatòria.

La necessitat d'esmerçar mitjans i estratègies per part de l'Administració Educativa i esforços d'organització i treball per part dels professionals dels centres educatius és fonamental per afavorir una societat plural i diversa basada en la tolerància i el respecte pels altres que a la vegada tingui un nivell de cohesió que ens permeti la convivència en una societat plural i en constant canvi.

1. TRETOS BÀSICS I PROPÒSITS DEL TREBALL

El treball que es presenta a continuació pretén ser una aportació a l'anàlisi de la situació dels centres de Secundària, per tal de possibilitar una millora del procés d'integració de l'alumnat estranger d'incorporació tardana, tant en els aspectes relatius al propi alumnat com en els de la millora de la pràctica educativa dels equips docents en allò que fa referència a una problemàtica que, en molts centres, avui per avui resulta força complicada per les seves característiques de canvi i per les necessitats d'adequar la pràctica educativa a una nova realitat.

El treball parteix d'uns plantejaments i principis bàsics que delimiten el seu abast i concreten alguns dels objectius previstos a la proposta inicial, per les raons que s'expliquen més endavant.

La seva realització es troba definida pels trets bàsics següents:

El camp d'estudi escollit són les competències lingüístiques i comunicatives, perquè són l'instrument bàsic de tot aprenentatge i un element integrador i socialitzador prioritari.

Per millorar la incorporació tardana dels alumnes en els centres de Secundària cal resoldre algunes qüestions bàsiques que es poden sintetitzar en el quadre següent:

- La necessitat de fer en tots els centres un diagnòstic més afinat de les competències comunicatives dels alumnes d'incorporació tardana.
- El desenvolupament de protocols d'acolliment i de tutorització dels nous alumnes.
- La possibilitat d'endegar diverses formes de socialització en el centre, d'integració en els grups i de seguiment del rendiment acadèmic d'aquests alumnes.
- La limitació d'ús de les eines i dels materials disponibles que faciliten la incorporació d'aquest alumnat.
- La limitació de les modalitats relacionals en el centre per desenvolupar les competències comunicatives i lingüístiques.

1.1. Objectius

Els objectius en els quals es basa el treball han anat evolucionant des de la primera proposta i, a mesura que s'ha anat concretant el treball i s'ha pogut conèixer la realitat de les experiències i materials a què poden accedir els professionals, s'ha comprovat que les dimensions del primer projecte tenien un abast molt més gran del que es podia preveure en un principi.

L'estudi del treball de camp, a més, s'ha completat amb una anàlisi de les opinions dels professionals dels centres que, malgrat que no s'havien previst inicialment, es van revelar com un element important de contrast de les experiències de l'alumnat nouvingut. Així, en el disseny final, s'han introduït alguns canvis per la necessitat de cenyir-se als objectius que es manifestaven més rellevants i a les necessitats d'adequar-se als que s'han considerat més bàsics.

Els objectius finals en què es basa el treball es concreten en els següents punts:

1. Conèixer i catalogar les diverses actuacions que es realitzen en alguns centres d'Educació Secundària respecte a l'acolliment de l'alumnat d'incorporació tardana.
2. Conèixer i analitzar les experiències i vivències de professionals dels centres de referència i les seves representacions sobre la realitat i les possibilitats d'èxit d'aquest alumnat.
3. Analitzar de manera sistemàtica les vivències de l'alumnat nouvingut per conèixer quins resultats es deriven de les actuacions dels centres i de com es focalitzen les diverses accions que es porten a terme.
4. Recollir i analitzar una selecció de materials disponibles a l'abast dels professionals que puguin ser eines de treball per tal que els alumnes d'incorporació tardana, d'acord amb els diagnòstics establerts, desenvolupin estratègies d'aprenentatge més gratificants i que incrementin el seu èxit.
5. Recollir i analitzar experiències que es porten a terme a alguns centres de secundària amb un grau important d'èxit.
6. Fer una proposta d'actuació per als centres de secundària que faciliti l'adopció de protocols d'acció per part dels Equips de Cicle per atendre aquest tipus d'alumnes, en relació a les competències lingüístiques bàsiques tipificades.
7. Preparar una mostra de materials que ajudin a millorar l'atenció individualitzada d'aquests alumnes i que els permetin un treball addicional autònom.
8. Preparar materials que ajudin a millorar l'atenció tutorial de l'equip educatiu vers aquests alumnes.
9. Fer un seguiment al llarg del curs d'una mostra d'aquest alumnat per validar els materials i les accions empreses.

1.2. Especificació de la proposta de treball

En funció dels objectius i de les variacions que s'han introduït, les actuacions que s'han portat a terme giren al voltant dels següents apartats:

1. L'estudi de les condicions d'una mostra dels Instituts d'Educació Secundària de L'Hospitalet de Llobregat pel que fa a l'alumnat d'incorporació tardana: Nombre d'alumnes, edats, zones de procedència i anàlisi de les seves competències lingüístiques en el moment d'arribada al centre.

2. El coneixement de la bibliografia sobre el tema i de la normativa vigent respecte de les accions que cal portar a terme en els centres per acollir de manera adequada l'alumnat estranger que s'incorpora al sistema educatiu del nostre país.
3. L'anàlisi de les pràctiques d'acollida que es porten a terme en els centres estudiats i les seves característiques, i la valoració de les actuacions en l'àmbit del desenvolupament i treball de les competències comunicatives.
4. L'estudi de les opinions d'alguns professionals del centres i d'una mostra d'alumnes per validar les actuacions que es porten a terme i les dificultats que han d'afrontar en la dinàmica diària i en les condicions de relació entre les persones que conviuen en cada centre.
5. La proposta d'una acció integrada de centre pel que fa als alumnes estrangers d'incorporació tardana que contempli els materials i accions següents:
 - Revisió del Pla d'acollida de centre, a partir del model facilitat pel Departament d'Ensenyament i dels resultats del present treball.
 - Proposta i/o adaptació de materials de diagnòstic de competències lingüístiques i comunicatives bàsiques que facilitin un coneixement ràpid i eficaç del nou alumnat.
 - Elaboració i/o adaptació de materials que ajudin a millorar l'atenció tutorial en aquest àmbit.
 - Establiment d'un protocol que faciliti la utilització dels serveis externs i de suport (Serveis socials, SEDEC, TAE, Tallers de Llengües Romàniques, Compensatòria...)
 - Sensibilització en la necessitat de generar espais i situacions de relació interpersonal que facilitin altres maneres d'adquirir les competències comunicatives bàsiques.
 - Presentació d'algunes experiències educatives que s'han pogut conèixer en la realització del treball.
 - Presentació d'una mostra de treball autònom de llengua amb suport informàtic.

2. REFERENTS BÀSICS: PRINCIPIS EN QUÈ ES BASA EL TREBALL

- L'increment de l'alumnat estranger en els centres educatius és un fenomen creixent.
- L'escolarització de l'alumnat nouvingut ha de ser assumida en pla d'igualtat pels centres públics i concertats de la zona.
- La diversitat és un fenomen necessari i a la vegada enriquidor per a qualsevol societat.
- La interculturalitat i la multiculturalitat s'han de treballar a totes les societats, amb presència o no de persones immigrades, per afavorir el coneixement i el respecte per les diferències.
- L'actuació dels centres ha de assegurar la igualtat d'oportunitats per a tots els alumnes i facilitar models d'aprenentatge diversos.
- En algunes situacions caldrà fer una discriminació positiva per ajudar els més febles a resoldre les seves mancances.
- Qualsevol mesura que atengui la diversitat, afavorirà tot l'alumnat, sigui estranger o autòcton.
- L'organització dels centres i els professionals han de preveure una flexibilitat que permeti l'atenció adequada als nous alumnes, amb independència del moment de la seva arribada.
- Els professionals treballen amb adolescents, siguin o no nouvinguts i aquesta és la base de les relacions educatives que es portaran a terme en el treball a l'aula.
- El marc d'actuació a l'etapa d'educació secundària obligatòria ha de ser el de les competències bàsiques.
- Cal partir del coneixement acumulat en les actuacions d'altres centres i professionals per adaptar i millorar les actuacions a partir del propi context.
- L'afectivitat i un ambient relaxat i de relació amb els altres és imprescindible per desenvolupar els aprenentatges i treballar de manera positiva.
- Les relacions interpersonals entre grups d'iguals conformen l'element fonamental de l'adaptació de l'alumnat nouvingut i del seu aprenentatge.
- L'estudi de la llengua només tindrà sentit si es configura com un element de socialització.
- L'escola ha d'aprofitar tots els recursos que li pot oferir el barri, la ciutat, l'administració per fer front als nous reptes, a més d'articular xarxes educatives entre els diferents centres educatius de la ciutat i els serveis municipals.

2.1. L'increment de famílies immigrades estrangeres a la societat i de l'alumnat nouvingut en els centres educatius és un fenomen creixent.

La presència d'alumnat estranger nouvingut a les escoles de Primària i Secundària és un fet que s'ha incrementat de manera considerable en els últims anys i que, segons totes les previsions i les notícies que cada dia apareixen a la premsa, seguirà augmentant en un futur proper amb l'arribada de noves famílies immigrants amb fills i filles d'edat escolar.

La llei del nostre país estableix el dret a una plaça escolar a tots els joves fins els 16 anys i el deure d'assistir a l'escola durant l'etapa obligatòria amb independència de la situació legal dels pares. Per tant, les reagrupacions familiars que porten a terme les persones estrangeres que aconseguir treball i habitatge comporten la necessitat d'escolaritzar els fills.

Segons les dades del Departament d'Ensenyament. Servei d'Estadística i Documentació consultades al *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera. 2003-2006*, l'increment de la població escolar estrangera respecte el total d'estudiants a les escoles de Catalunya des del curs 1991-1992 fins el 2002-2003 ha passat del 0,81% al 5,13% i les previsions d'augment, si segueix el mateix ritme, són properes al 10% pel curs 2005-2006, percentatge que ens acostava a la mitjana d'Europa. En el moment de tancar el treball, s'han publicat a la premsa les dades definitives d'increment d'alumnat estranger del curs 2002-2003. Són 17.000 els alumnes estrangers que s'han incorporat al Sistema Educatiu de Catalunya durant el curs passat i el nombre de noves incorporacions que es preveu fins desembre del 2003, segons les dades d'arribades durant el mes d'agost, és el doble del curs passat.

Per altra banda, avui per avui, la distribució dels estudiants estrangers a les escoles és molt desigual. Mentre en alguns centres el nombre d'estudiants arribats d'altres països és molt nombrós, fins un 60% del total de l'alumnat, en altres el nombre és baix, la població estrangera no arriba al 3% global i a la pràctica es redueix a dos o tres alumnes per classe. En el Programa de TV3, *Fills de dos Móns* del gener de 2003, entrevistaven alumnes de diversos centres i es comentava que en un dels centres entrevistats del barri del Raval de Barcelona, la immigració ha passat en tres anys del 10% al 60%.

La diferència entre unes escoles o unes altres depèn normalment de la zona on està situat el centre, de la disponibilitat d'habitatge i treball, de la titularitat de l'escola, pública, privada concertada o privada, i de l'origen i classe social dels alumnes. Així mentre que a l'escola pública s'hi aplega tot tipus d'alumnat, en els centres privats, quan hi ha presència d'alumnat estranger, acostuma a ser d'origen europeu o nord-americà i de classe social alta. La distribució entre centres públics i concertats és també força desigual i algunes escoles concertades, moltes vegades, busquen subterfugis per evitar un nombre alt d'estudiants estrangers, especialment si són de classe social baixa, de països africans, origen que juntament amb els d'Amèrica Central i del Sud conformen els dos sectors majoritaris quant a procedència.

2.2. L'escolarització de l'alumnat nouvingut ha de ser assumida en pla d'igualtat pels centres públics i concertats de la zona.

Malgrat que les dificultats d'adscripció a un o altre centre poden ser importants segons la zona on habitin les noves famílies i la seves condicions sociolaborals i econòmiques, creiem que cal fer tots els esforços possibles per evitar zones i centres on el percentatge d'alumnat acabat d'arribar sigui molt alt mentre que d'altres centres escolaritzin només alumnat autòcton.

La creació de centres amb una concentració molt alta d'alumnat immigrat, encara que se'ls doti amb més recursos per atendre l'alumnat -mesura que considerem encertada-, no contribuirà de cap manera a la convivència normalitzada amb la població autòctona i fomentarà que la societat dels propers anys sigui menys cohesionada amb tots els problemes socials que es deriven d'aquest fet. Tots els centres finançats amb recursos públics han d'assumir la responsabilitat d'integració dels nous alumnes. Les experiències que s'han portat a terme en algunes zones i municipis respecte de la distribució dels alumnes estrangers entre totes les escoles de la ciutat amb resultats força reeixits mostren un camí encertat per resoldre aquestes desigualtats.

2.3. La diversitat és un fenomen necessari i a la vegada enriquidor per a qualsevol societat.

Qualsevol col·lectiu és sempre divers perquè els seus membres són individus diferenciats. L'estandardització porta sempre a la simplificació i a la uniformitat mentre que la diversitat es mostra necessària i a la vegada enriquidora per a qualsevol societat.

La diversitat entre les persones es reflecteix sempre en qualsevol col·lectiu i les diferències són de tot tipus: hi ha gent alta i baixa, de cabell ros o castany, de capacitats més o menys limitades, de ritme lent o ràpid, de caràcter fort o acomodatiu, manera de fer més gregària o amb tendències més individualistes, d'orígens i de costums familiars variats, etc. Quan parlem de diversitat estem parlant de societat i no pas de problemes, estem parlant de maneres de ser i de veure el món i d'afrontar-lo, estem davant un fenomen enriquidor per la seva varietat.

Parlar de societats i cultures homogènies és negar les experiències i vivències dels altres que no pensen i són com el model que ens hem marcat. Si la perspectiva és la de les persones que se senten superiors per qualsevol motiu, la diferència es percebrà com un dèficit que s'ha de corregir i el model que s'imposarà serà un model assimilatiu que tendirà a negar el dret de les minories i a simplificar les relacions entre les persones i en tota societat les minories sempre hi són presents i els punts de vista són sempre, afortunadament, diversos.

Cal generar models de convivència que garanteixin la igualtat dels individus tot respectant la diferència, que preservin la manera de viure i la cultura de les minories a

la vegada que aquestes s'integren i fan seva la cultura que els acull, i això només pot fer-se des del respecte que ens dóna el coneixement dels altres i de les maneres de fer i viure diverses. L'estandardització ens fa simplificar la nostra realitat i la dels altres i redueix la qualitat de qualsevol cultura.

Si considerem i fomentem en els nostres alumnes el respecte i l'interès per la diversitat de maneres de fer i pensar com una font de riquesa i de coneixement, si ens interessem pel punt de vista i per les tradicions dels alumnes d'altres països i els respectem, evitarem el reduccionisme que suposen els estereotips i la convivència serà més fàcil perquè la relació amb els altres es farà en un mateix pla i des del coneixement real i ningú no es considerarà amenaçat i/o rebutjat per les seves "mancances" respecte de la cultura "oficial" o per la por a realitats desconegudes que ens qüestionen. Amb això no volem dir que hàgim de renunciar a la nostra cultura i a les nostres maneres de fer. Una societat ha de vetllar pels drets de les minories, però a la vegada ha de aconseguir que tots els membres que entren a formar-ne part coneguin i facin seus els valors i els codis propis, per assegurar la cohesió de la societat i el respecte de la nostra cultura per part de les persones novingudes.

L'opinió de dues noies de l'IES Bisbe Berenguer, després de realitzar un intercanvi amb Tànger, ens mostra que el camí del coneixement mutu i el respecte per la manera de viure i fer dels altres ens fan comprendre millor la realitat. "Diferente no significa ni mejor ni peor" (Anna Sugrañes). "Aprendí a no dejarme guiar por los estereotipos, ya que la mayoría de las veces, por no decir todas, se equivocan. Aprendí a compartir, a dejar conocer aspectos de mi cultura, me abrí para poder asimilar todo lo que me rodeaba" (Analía Carbó). *Mirades que ens apropen* Exposició fotogràfica sobre la Trobada intercultural a Tànger, una experiència d'intercanvi entre joves de l'Hospitalet, IES Bisbe Berenguer, i joves de Tànger.

"Es tracta de donar la volta a la preocupació que està generant la incorporació d'alumnes immigrants en els centres educatius i aprofitar l'oportunitat pedagògica d'aquesta situació per treballar el diàleg, la igualtat, el respecte..." Miquel Essomba (2003)

La diversitat a la nostra societat i a les escoles derivada de la immigració no és un fet nou; es tracta d'un fenomen força corrent a qualsevol societat actual. Segons les estadístiques, el nombre de població immigrada a Espanya i a Catalunya està molt per sota del nombre que hi ha en d'altres països del nostre entorn (França, Holanda, Alemanya, etc.), que ja s'han plantejat un treball sistemàtic d'acolliment i d'integració des de fa anys.

La novetat de la situació per al nostre país rau en l'increment en poc temps del nombre d'immigrants estrangers que han arribat a alguns indrets específics i en el fet que les condicions legals d'acollida siguin avui cada vegada més restrictives, amb el que això comporta d'inestabilitat laboral i social per a les persones que arriben i la seva repercussió emocional i d'inseguretat per a tota la família. Per part de la societat autòctona la procedència de ciutadans de països i cultures molt diferents comporta necessàriament l'acceptació de nous costums i de la manera de fer dels que arriben que no sempre concorden amb els d'aquí.

2.4. La interculturalitat i la multiculturalitat s'han de treballar a totes les societats, amb presència o no de persones immigrades, per afavorir el coneixement i el respecte per les diferències.

Una de les dificultats majors amb què s'enfronten l'escola i la societat és la de trobar la manera perquè les famílies i alumnat immigrants recentment d'altres països no quedin exclosos de la societat degut a diferències socials, culturals i polítiques i el respecte per la preservació de la seva cultura. I aquest és un tema que no afecta només les famílies nouvingudes, sinó que inclou el conjunt de la societat i de manera especial la societat que acull, si pretenem societats cohesionades.

El Consell Escolar de Catalunya, l'any 2000, ja es plantejava la necessitat d'una política global que prepari per viure en societats multiculturals que respectin les diferències i afavoreixin l'intercanvi i la cohesió social. Defineix l'educació intercultural com la que "parteix de polítiques globals dirigides a tot l'alumnat, que es caracteritzen per la preparació per viure en societats multiculturals, el respecte i la crítica de totes les cultures, el principi d'intercanvi i la comunicació per sobre de la potenciació de les diferències, i el rebuig actiu del racisme i la xenofòbia." (p. 11)

Segons els diverses visions, escoles i ideologia, les diferències ètniques i culturals són negades o valorades com a recurs educatiu i social. Martuccelli (2002) opina que no hi ha massa diferència entre les diverses cultures rau, i que mai a la història les similituds havien estat tantes. El problema en molts casos és social i el repte és aprendre a raonar simultàniament entre les desigualtats socials i les identitats culturals per comprendre i treballar la cohesió de la societat.

Però entre els dos extrems hi ha models intermedis. Des de la interculturalitat s'assumeix la necessitat de treballar amb tota la societat i no només amb grups minoritaris, perquè l'objectiu que ens hem de marcar és la defensa d'una ciutadania intercultural i una igualtat de drets i deures de tots els ciutadans que eviti l'exclusió dels més febles. "La formación para la ciudadanía discurre en la actualidad por tres caminos fundamentalmente: la educación en derechos humanos, la educación en valores cívicos y el desarrollo de prácticas participativas que expliciten esos valores" Aguado (2002). (p.18)

Miquel Essomba (2003) defensa que l'educació intercultural i els seus valors s'han de treballar tant si hi ha immigrants a l'escola com si no n'hi ha, per a millorar l'adaptació en un món divers. S'ha de preveure com treballar la diferència de manera positiva. La intervenció, ens diu, s'ha de donar només quan la immigració comporta desigualtat social i no s'ha de confondre amb desigualtat cultural. Les intervencions han de ser globals, inclusores més que integradores i actuar en tres plànols: el dia a dia de l'aula, la comunitat i la dimensió social i legal.

Per Javier García Castaño i Antolín Granados (2002), el caràcter homogeneïtzador de l'escola impedeix qualsevol intent de reconèixer la diversitat. D'aquesta manera l'alumnat nouvingut acaba per convertir-se en el divers cultural necessitat d'estratègies que el reconduïxin i els professionals cerquen mesures per apaivagar aquesta desviació. L'establiment clar de la diferència de llengua, costums, religió... dona peu a establir les mesures per a la seva adaptació a l'escola a partir de la renúncia de la

pròpia identitat. Els autors reclamen una ciutadania multicultural que reconegui la coexistència de diverses cultures a la societat i segueixi els principis democràtics d'igualtat d'oportunitats i de no-discriminació tant el pla cultural com en el polític i jurídic. Però això no ho pot fer només l'escola, sinó que és una tasca de tota la societat. La institució escolar, en la seva opinió, ha de promoure entre tota la població que s'està formant competències sobre les diferents cultures, tant si hi ha o no immigrants estrangers a les aules, que permetin un comportament conscient en un món multicultural.

Si les famílies que arriben han de sumar al fet migratori la negació de la pròpia cultura i la pèrdua de la seva identitat, el desarrelament i la inadaptació seran més grans i les dificultats majors. Moltes vegades se'ls demana que triïn entre un des dos mons i segons el testimoni dels propis interessats, al cap de poc temps se senten dels dos i volen pertànyer als dos.

Les paraules d'alumnes nascuts a Catalunya quan la immigració era mínima ens fan adonar que només des del treball intercultural i de la inclusió social es pot avançar: "Nosaltres érem invisibles, érem la curiositat, ara hem passat a ser el problema" Fathia Benhammou, Marroc. "Érem directament absorbits, en certa manera era com si no existíssim" Susanna Ayarinde, Nigèria. Programa de TV3, *Fills de dos Móns* del gener de 2003

Cal avançar pel camí de la integració social i de la relació entre les cultures, en el benentès que per part de les famílies nouvingudes que s'estableixen aquí hi ha d'haver un interès per conèixer i acceptar la cultura i parlar la llengua del nostre país.

2.5. L'actuació dels centres ha de assegurar la igualtat d'oportunitats per a tots els alumnes i facilitar models d'aprenentatge diversos.

El funcionament unificador del sistema educatiu que estableix uns coneixements únics per a tot l'alumnat no és la millor eina per resoldre situacions i casos singulars. Tota persona que s'aparta del model que es considera estàndard esdevé un "problema" per a la realitat de les aules. La LOGSE, en reconèixer la diversitat present a l'aula, intentava adequar l'educació a la realitat de cadascú i a la seva capacitat i ritme de treball a l'etapa d'educació obligatòria pel seu caràcter general per a tota la població.

La realitat dels centres, però, moltes vegades es mostra segregadora i les solucions a la diversitat passen per l'establiment d'aules especials de tractament de la diversitat per alguns alumnes amb dificultats on es treballen els continguts similars als de la resta a un nivell més bàsic o es fan adaptacions curriculars importants; sovint, en aquestes classes s'hi barregen els considerats alumnes "problemàtics" que en presentar un rebuig des de fa temps per l'escola han arribat a tenir uns coneixements que, en el dir del professorat de secundària, els impedeixen de treballar al mateix ritme que la resta dels seus companys. Amb la *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (LOCE) aquesta situació es reafirma com "la solució" i el remei als problemes de la secundària obligatòria, juntament amb la possibilitat de repetir curs, i de retruc afecta els estudiants estrangers arribats a la secundària obligatòria, en especial els de 2n cicle, que per desconeixement de la llengua i del xoc cultural i les condicions socials

que viuen de marginació es veuen abocats a formar part d'aules de ritme lent que difícilment podran superar per manca de models normalitzats, malgrat que alguns porten una escolarització prèvia dels seus països d'origen que, una vegada superat l'aprenentatge de la llengua, els podria permetre el pas a estudis superiors. De tota manera, i en el dir de Jaume Funes (2003), pretendre classificar els adolescents segons el seu rendiment acadèmic és una proposta absurda per contradictòria i impossible, perquè no es pot decidir el futur en funció d'una realitat en constant transformació i sense plantejar-se que és l'escola precisament qui els hauria d'ajudar a trobar el seu camí en una etapa complexa. "Es muy diferente actuar considerando al adolescente una colección de problemas que hacerlo pensando que es una persona en pleno proceso educativo" (P. 47).

Creiem que l'escolarització en aules heterogènies permet l'ajuda entre iguals i afavoreix les oportunitats per als més febles, sempre que es produeixi un canvi en la metodologia del professorat i s'incrementi a les aules el treball autònom de l'alumnat, la realització de projectes i el treball cooperatiu.

Per altra part cal que el professorat canviï la seva manera d'enfocar la situació. Una gran part pensa que la primera dificultat que planteja la escolarització de l'alumnat immigrant és la diferència lingüística i els problemes de comunicació i creuen que l'èxit o fracàs en els estudis depèn fonamentalment de les seves capacitats i del seu esforç individual i no consideren la variable del context familiar que es mostra definitiu en moltes situacions. "No són ni la cultura ni l'origen ni el nivell acadèmic dels pares, ni la seva participació en la societat el més decisiu sinó les dificultats econòmiques de supervivència que determinen un entorn favorable o desfavorable en el moment de donar suport als fills. . Besalú, X. (2002) p.73

Latorre (2002) formula la mateixa idea i a la vegada incorpora el col·lectiu que acull "Aprender es comprometerse en el marco de unas relaciones de lealtad a uno o varios grupos de referencia y pertenencia. El éxito escolar supone tres autorizaciones fundamentales: primero, el propio alumno debe autorizarse el éxito, lo cual supone un mínimo de interés y motivación por su parte; pero necesita también la autorización de su entorno familiar para diferenciarse del modelo familiar, así como la del medio escolar para integrarlo siendo como es. (P.28)

2.6. En algunes situacions caldrà fer una discriminació positiva per ajudar els més febles a resoldre les seves mancances.

A l'escola, l'element clau per decidir quin model d'acollida volem portar a terme és analitzar les variables que condicionen l'alumnat nouvingut: variables sociològiques (d'àmbit general), variables pedagògiques (d'àmbit escolar) i variables psicopedagògiques (d'àmbit personal). Essomba (2002).

Les actuacions que ha de portar a terme l'escola han de compensar les desigualtats, no treballar la diferència. Han de considerar el context on està ubicat el centre, el moment de l'arribada, al principi de curs o al llarg del curs, i les circumstàncies personals i socioeconòmiques de la família. Els condicionants de l'àmbit escolar seran l'escolarització i aprenentatges previs i l'etapa educativa en què es produeix l'acollida.

En l'àmbit personal és important l'origen sociocultural de la família i la percepció del fet migratori i com s'estableix la relació amb els grups d'iguals.

L'atenció transitòria en aules especials d'acollida per treballar, com a reforç, el coneixement de les llengües i pautes escolars, feta de manera controlada i per accelerar els coneixements bàsics pot ajudar a resoldre algunes situacions més crítiques, sense descuidar la possibilitat de fer una discriminació positiva per als alumnes socialment i familiar més desafavorits amb tutories especials fora de l'horari de la resta que els ajudin a treballar i a organitzar de manera més ràpida els coneixements i els nous codis que estan adquirint.

Per això, cal afinar el diagnòstic de les necessitats de cada alumne/a i fer propostes molt sistemàtiques de caire accelerador que afavoreixin la possibilitat de treballar amb el grup classe en un temps mínim. Com diuen els companys de l'IES Ramon de la Torre, "L'aula d'acollida triomfa quan es buida"

2.7. Qualsevol mesura que atengui la diversitat a l'aula, afavorirà tot l'alumnat, sigui estranger o autòcton.

Les actuacions endegades per un centre, un equip docent o un grup de professionals que millorin l'atenció individualitzada i adequin els coneixements als subjectes que els han de rebre, afavoriran tot l'alumnat, sigui estranger o autòcton.

Com en el cas de l'alumnat autòcton, entre els alumnes nouvinguts la diversitat és molt gran. No hi ha dos alumnes iguals i, malgrat que alguns problemes amb la llengua i les dificultats que suposa el canvi de país, amics i entorn ens fan parlar d'un col·lectiu de nouvinguts, les diferències d'interessos, aptituds i competències ens obliguen a treballar de manera individualitzada, atenent cada un dels alumnes i moltes actuacions que es proposen, quan es porten a terme, afavoreixen tot l'alumnat.

En cap circumstància, però, tant amb els estudiants estrangers com en els autòctons, les mesures poden ser generals. Cal estudiar cada cas de manera individual i resoldre les situacions segons la seva problemàtica. Com diu Josep M. Girona (2002) L'atenció ha de ser individualitzada o el més personalitzada possible. Les diferències d'aprenentatge poden estar motivades per moltes causes i l'atenció no pot respondre a la procedència del noi o de la noia sinó a que, en una classe, tots els alumnes tenen una manera d'aprendre i un ritme d'aprenentatge diferent. El bon professional ha de ser capaç d'atendre'ls tots. Lluïsa Rancé (2002) conclou que "Si s'educa en majúscules no fa falta parlar d'interculturalitat" Tot l'alumnat, tant el del país com l'estranger, serà atès segons les seves característiques.

2.8. L'organització dels centres i els professionals han de preveure una flexibilitat que permeti l'atenció adequada als nous alumnes, amb independència del moment de la seva arribada.

La situació dels centres canvia cada curs, tant pel que fa als recursos disponibles com al nombre d'alumnes nouvinguts i a la seva procedència. Aquesta variabilitat afecta de

manera especial el professorat poc acostumat encara a moure's en un context dinàmic i sovint amb pocs recursos personals i pedagògics per fer front a les noves necessitats educatives de la societat actual. El treball educatiu en un context divers és un repte que pot ajudar a canviar l'escola i, de fet, l'esforç que es fa des dels centres, des dels Equips Directius i des del conjunt de professionals comença a mostrar els seus fruits i es multipliquen les experiències i propostes que es duen a terme.

A les escoles, l'arribada d'estudiants amb altres pautes culturals i altres codis, a més de les dificultats que els suposa el desconeixement de la llengua, fa necessària una adaptació constant dels recursos i una organització que ajudi a fer possible l'acollida amb condicions d'aquest alumnat. No podem oblidar, però, que des de l'escola sempre s'han hagut de treballar amb tot l'alumnat els hàbits i els valors i reforçar pautes de treball i de relació amb els altres, sobretot en els últims temps quan les famílies, per raons de treball, de desestructuració familiar o pels canvis de relació amb els fills, han deixat en mans de l'escola una part important de la seva educació.

Potser un dels canvis que més afecta la realitat escolar és l'arribada de nous alumnes al llarg de tot l'any, perquè suposa preveure una organització adequada i recursos suficients que permetin acollir qualsevol alumne sigui quina sigui la seva situació personal, lingüística i afectiva, sense deixar de banda l'atenció de la resta de l'alumnat.

Així doncs, cal ajustar constantment les actuacions i els recursos a les necessitats de cada moment, perquè la manera com fem aquest acolliment mostra la sensibilitat de la societat que acull i la seva posició vers la justícia social.

Miquel Essomba (2002) defensa el desplegament de models que es fonamenten en el concepte d'inclusió i no en el de integració. És per això que l'acollida s'ha de fer en el centre, buscar flexibilitat en l'organització i la distribució horària, promoure activitats globals de centre sobre valors, diversitat cultural... tenint en compte que afecta els alumnes i al seu context (família, possibilitats d'ajut, visió sobre el centre educatiu...) i, a la vegada, a tota la comunitat educativa (figura del tutor d'acollida per els primers moments i per fer el seguiment que doni coherència a totes les accions empreses, figura de família tutora que pugui integrar la família al barri i a l'AMPA, activitats realitzades pels mateixos alumnes...). Els nous n'han de participar de manera activa i expressar les seves necessitats com qualsevol altre alumne.

El centre ha de preveure com es podran aprendre les competències comunicatives globals, no només les llengües del país (decoració del centre, habilitats comunicatives no verbals, aprenentatge del català i castellà en espais general i específics...).

2.9. Els professionals treballen amb adolescents, siguin o no nous, i aquesta és la base de les relacions educatives que es portaran a terme en el treball a l'aula.

Els estudiants nous tenen característiques molt similars a les de l'alumnat autòcton i un dels elements principals és l'edat i el desenvolupament personal. La preadolescència i l'adolescència són moments complicats a la vida dels joves i produeixen constants tensions en els adults pel fet que manifesten actituds contradictòries i canvis d'opinió en un temps molt breu, per la seva necessitat d'oposar-se a tot i sobretot als adults i perquè les adolescències que viuen els joves

són diferents i complexes, la qual cosa crea inseguretat i desconcert. Segons Funes (2003) les relacions educatives amb els adolescents poden ser exitoses si descobrim la lògica de la seva conducta i sempre que els professionals de l'educació no es plantegin l'aprenentatge únicament com a instrucció totalment deslligada dels interessos i del món dels adolescents. Els avenços, en aquest món de l'educació, només es coneixen després de molt temps, quan ja els joves han deixat l'escola i s'han convertit en adults, i per això és un treball que moltes vegades resulta poc gratificant.

El desbordament i l'angoixa amb què viuen aquests temes alguns professionals que no es consideren a sí mateixos preparats per a resoldre les situacions que se'ls plantegen, després d'una experiència de molts anys a les aules, i l'actuació moltes vegades precipitada d'alguns centres en intentar trobar "solucions" immediates i miraculoses als que consideren "problemes" reflecteixen una falta de previsió, preparació i recursos pedagògics que difícilment poden ajudar-los. En opinió de García Castaño i Granados (2002), "En la escuela lo que más se ve de momento, es demasiada gente apagando fuegos y muy poca analizando las causas y las circunstancias que los provocaron" (p.21).

En aquest context de forta diversitat entre l'alumnat autòcton, l'alumnat estranger esdevé un nou desafiament per als professionals, per l'atenció específica que necessiten en algun camp, especialment en la llengua, l'aprenentatge de codis escolars i coneixements culturals diferents en el seu país, i tot això sense descuidar les necessitats i l'atenció general a tota la població de les aules.

Un dels reptes més importants amb què topen els professionals és la de ser capaços de formar uns equips docents forts, amb debat intern sobre els problemes que se'ls plantegen i les solucions més adients per portar a terme a l'aula, perquè el treball en solitari és feixuc i poc operatiu. Cal incrementar l'organització i vertebració dels equips docents en la gestió de les activitats i l'organització i de l'aula per aconseguir uns ambients més funcionals a l'aprenentatge (Rué 1996).

A més, els docents hem de fer un esforç considerable per entendre que se'ns poden presentar maneres molt diferents d'enfrontar-se amb la realitat de l'escola per part d'altres col·lectius i que les relacions de l'escola amb els alumnes i les famílies no són les mateixes en totes les societats. L'aprenentatge de codis d'actuació s'ha de fer des de les dues bandes per evitar interpretacions errònies en les relacions que ens puguin predisposar a creure allò que no és i s'han de fer sense ansietat ni idees preconcebudes. Les demandes que des de l'escola es fan a les famílies no reben una resposta correcta moltes vegades per manca de codis d'interpretació. Com assenyalen Carbonell i Martí (2002), respecte de les relacions amb les famílies, "Desgraciadamente, todavía hay un gran número de tópicos y estereotipos recíprocos que dificultan la comunicación mutua y la comprensión del porqué no responden unos y otros a las respectivas demandas y expectativas (...) Suponer que las familias interpretaran cada demanda en el mismo sentido i con la misma importancia que el centro es iniciar el proceso con muchas posibilidades de que se den malos entendidos"

2.10. El marc d'actuació a l'etapa d'educació secundària obligatòria ha de ser el de les competències bàsiques necessàries a qualsevol individu per integrar-se a la societat amb garanties d'èxit.

El pas per l'escola i l'escolarització fins els 16 anys té com a finalitat que tots els nois i noies puguin desenvolupar les seves capacitats i a la vegada adquireixin unes competències que els permetin integrar-se a la societat essent capaços/ces de relacionar-se amb els altres, prendre decisions i interpretar de manera conscient la vida que els envolta per poder actuar amb plenitud en una societat cada vegada més complexa. Per això, aquest ha de ser el marc bàsic i el treball de l'escola a l'etapa de secundària obligatòria.

L'escola ha de preparar en una doble vessant: Per una banda, ajudar l'/la adolescent en l'adquisició d'una sèrie de comportaments fonamentals per a la seva vida adulta: a l'escola s'ha d'aprendre a pensar seguint un mètode de raonament, s'han d'adquirir els fonaments del coneixement, aprendre a relacionar-se de manera formal i de manera informal amb els altres, companys i companyes i adults, a respectar els altres i a seguir unes normes de convivència, però també ha de preparar a ser autònoms i crítics i a ser capaços de prendre decisions pròpies tot assumint-ne les conseqüències. Per altra banda, l'escola ha de facilitar el desenvolupament d'hàbits de treball, d'esforç i a la vegada de pensament.

Alguns d'aquests aprenentatges són pautats i formen part del currículum, d'altres s'adquireixen de manera més inconscient i discontinua i prenen com models els adults que els envolten. És per això que els adults a l'escola són fonamentals: la seva actuació i la manera com afronten la realitat esdevenen models per als alumnes. Els aprenentatges són personals, però es necessiten models i pautes que ajudin a saber ser i a saber estar, a més de saber pensar. Tots aquests aprenentatges contribueixen al fet que la persona pugui desenvolupar-se globalment i a la vegada tingui les eines suficients per a continuar aprenent al llarg de tota la vida.

2.11. Cal partir del coneixement acumulat en les actuacions d'altres centres i professionals per adaptar i millorar les actuacions a partir del propi context.

Són moltes les experiències i el treball dels professionals i moltes les solucions que es porten a terme en els centres per millorar l'eficàcia i les condicions de les aules, per millorar l'acollida i fomentar les relacions entre iguals i per afavorir la tolerància i el respecte entre els joves. Per això cal partir, en enfrontar-nos a les situacions noves, de l'experiència acumulada, en el benentès que cada centre té una composició d'alumnat i professorat diferent i les actuacions han d'adaptar-se a les necessitats concretes i als recursos personals i professionals a l'abast.

Per altra banda, pretendre canvis espectaculars d'actuació en un centre és absurd i a la vegada poc productiu. Els canvis s'han de fer a poc a poc i ha d'assegurar-se la seva consolidació i l'extensió i acceptació per part d'equips docents amplis. Ens resultaran més profitosos a la llarga els petits canvis consolidats que les experiències punteres que només depenen de l'empenta d'un sol professional i que desapareixen en canviar les condicions.

Cal promoure estudis i investigacions entre el professorat que li permetin conèixer la realitat d'altres centres, de vegades molt propers, i les maneres de fer fora del marc on treballa habitualment i, sobretot, cal fomentar en els centres el canvi des de la discussió dels propis problemes i de la manera de resoldre'ls en el sí dels equips docents. L'autoavaluació de centre, d'equips, de les classes concretes, pot ser una eina immillorable si la sabem i volem analitzar per treure'n les necessitats de canvi i plantejar-nos com portar-les a terme.

Hi ha, a més, molt material a l'abast dels docents pel tractament de les llengües i cal fer, des dels centres, l'esforç de recollir-lo i sistematitzar-lo, perquè pugui ajudar a resoldre algunes situacions que es consideren més complexes mentre es produeix un material propi. L'ajuda i col·laboració dels Centres de Recursos Pedagògics, els professionals del SEDEC i del Programa d'Educació Compensatòria, els psicopedagogs de l'EAP i el Fons de Documentació del PEC és un recurs que tots els centres han de conèixer i utilitzar per accedir a materials que d'altra manera no obtindrien.

2.12. L'afectivitat i un ambient relaxat i de relació amb els altres és imprescindible per desenvolupar els aprenentatges i treballar de manera positiva.

Les persones només som capaces d'integrar els aprenentatges, amb un mínim de garantia i èxit, en un entorn on els aspectes afectius i de relació amb els altres no suposin un problema i les actituds que percebem en els altres siguin positives.

En el cas dels estudiants nouvinguts, el tipus d'acollida per part dels companys i per part del professorat en el moment de l'arribada i les actuacions que generen afectivitat i reconeixement com un membre més del grup són molt importants.

Per integrar els coneixements, les pautes i els nous codis que l'alumnat estranger va adquirint, i per fer-los propis amb la reelaboració dels coneixements previs de l'escola i la seva experiència vital, que pot ser més o menys diferent que la de l'alumnat d'aquí, necessiten percebre al seu entorn un grau suficient d'acceptació, de confiança i d'expectatives positives respecte dels seus aprenentatges. Recordem, però, que la percepció no es tradueix només del que diem. Moltes vegades es poden mostrar actituds contradictòries entre el que es diu verbalment i el que reflecteixen els gestos i la mirada de manera involuntària. I en això les preconcepcions sobre realitats i col·lectius ens poden jugar males passades, en especial amb adolescents que estan pendents en tot moment de les reaccions dels altres respecte del seu comportament.

Francesc Carbonell, en el Programa de TV3, *Fills de dos Móns* del gener de 2003, comenta que entre una part dels estudiants estrangers es dona una pèrdua de normes pel rebuig que perceben dels que els envolten. Palacín esmenta en el mateix programa que "en sentir-se exclosos i costar-los d'integrar-se, el primer que els surt és l'agressivitat, no guarden les formes"

Algunes de les conductes més gratificants per al professorat d'alumnes que s'esforcen al màxim per atendre i treballar a les classes és interpretada per alguns professionals del tema com un recurs per ser acceptats i valorats. "S'aferren al treball com un lloc on

demostrar la seva normalitat, la seva capacitat de ser productius i de demostrar que tenen dret a estar aquí” Palacín (2003)

Per altra part, i en referència especial als nous estudiants, no es pot pretendre, com ho evidencia l'òptica d'alguns professors i professores, que l'alumne/a viu en una bombolla i que la seva única realitat és l'escola. Hi ha un problema d'adaptació i angoixa per la provisionalitat, precarietat i/o la situació legal de les famílies que dificulta el clima per l'aprenentatge. Així, pretendre analitzar el comportament i l'actitud davant l'estudi de molts joves nouvinguts en clau d'estudiants ideals o, fins i tot, des de la dels adolescents del país és, si més no, una visió un xic esbiaixada.

2.13. Les relacions interpersonals entre grups d'iguals conformen l'element fonamental de l'adaptació de l'alumnat nouvingut i del seu aprenentatge.

Una de les característiques dels adolescents, segons Funes (2003) és que senten, pensen i actuen en clau de grup. El grup d'iguals passa a ser l'element fonamental de qualsevol actuació i a la vegada impulsor i avalador de les conductes individuals. S'ha de fer o dir segons les exigències del grup i el grup es converteix en el centre de les activitats i comportaments de cadascú, perquè aprova o rebutja maneres de fer i de dir, i perquè moltes vegades sanciona i/o aparta els joves que no s'adapten a les exigències que s'imposen.

Paral·lelament a la vida de les aules, al treball de classe i a la relació amb els adults, la vida dels adolescents transcorre pendent de l'acceptació o el refús dels companys i companyes. L'aïllament i el rebuig per part dels grups d'iguals comporta moltes vegades la impossibilitat de treballar a l'escola de manera relaxada, d'adquirir els coneixements per tirar endavant i de tenir el que es considera un comportament dintre de les normes, perquè les maneres coercitives d'actuar del grup presenten facetes desapercebudes per als adults i sovint d'una crueltat extrema contra els més dèbils.

L'alumnat nouvingut, només pel fet de tenir codis i pautes diferents, queda relegat en les relacions del grup i només amb la demostració que és capaç d'assimilar-se a la resta, establint i defensant els límits del seu territori o de mostrar-se superior en algun aspecte concret, habitualment esportiu, es guanyarà el respecte i l'acceptació dels altres. En cas contrari, quedarà relegat i sol o s'haurà de refugiar en petits grups amb problemàtica similar per la seva condició d'estrangers. En el dir del professorat, els estudiants nouvinguts tenen “tendència” d'ajuntar-se entre ells i es relacionen poc amb la resta. L'anàlisi és absolutament pobre i falç i només es podria verificar si es coneguessin els condicionants que han portat aquests grups d'alumnes a no tenir relació amb els altres.

Cal treballar des de les tutories les relacions de grup, les competències socials en la resolució de conflictes, si no volem que aquests es converteixin en problemes que només s'evidencien quan ja és massa tard. Donar facilitats per conèixer els altres, treballar la pròpia identitat i la de la resta, contrastar experiències culturals diverses i sobretot sentir-se responsable, i fer-ne responsables els alumnes, com a col·lectiu de l'atenció i acolliment dels nous alumnes pot ajudar a incrementar la confiança mútua i l'acceptació des del respecte de l'alumnat nouvingut.

2.14. L'estudi de la llengua només tindrà sentit si es configura com un element de socialització

La finalitat de les llengües és la comunicació, perquè en utilitzar-les ens permeten relacionar-nos amb les altres persones del nostre voltant. Parlar de llengua sense parlar de tracte amb els altres no té cap sentit, ja que aprenem una llengua per dialogar amb els individus amb qui convivim, per expressar els nostres sentiments i desitjos i poder entendre el que ens diuen, perquè la llengua és un instrument de comunicació i intercanvi.

D'aquesta manera és difícil per a qualsevol individu percebre la necessitat d'aprendre una llengua si no en preveu el seu ús social, i això és encara més evident en el cas dels nens i joves per als quals les relacions interpersonals amb els grups d'edat són fonamentals per construir la pròpia personalitat. Aquesta necessitat d'interrelacionar llengua i comunicació es fa evident a la majoria d'autors que parlen del problema. Montserrat Vilà i Uri Ruiz Bikandi, (2001) destaquen que només des de l'afectivitat i l'acceptació social del grup pot garantir-se l'aprenentatge d'una llengua. Ignasi Vila (2001) ens recorda que "L'aprenentatge de la llengua no es pot fer al buit, sinó que requereix un marc de relacions socials en el qual el diàleg estigui situat al centre de l'activitat social" (p. 24)

El segon ús de qualsevol llengua és el de permetre conèixer el món que ens envolta i els coneixements acumulats. Es diu que cada llengua té una manera d'interpretar la realitat i en aprendre-la fem nostra una determinada visió de les coses que ens envolten. Les paraules i les frases tenen un significat, però tenen també un sentit i cal conèixer un i altre per interpretar correctament el que se'ns comunica. Per això és tan difícil la traducció d'expressions entre una llengua i una altra i d'aquí en deriven els problemes de comprensió de molts estudiants (estrangers, però també autòctons) que comprenen el significat de les paraules i frases i no perceben el sentit global del text.

Marbà, T. (2000) parteix de Bernstein per introduir la idea de codi, com a mecanisme que regeix l'organització del significat i la interiorització dels sistemes de poder. Presenta la confusió habitual entre codi i registre lingüístic o dialecte social i recorda que el codi no és lingüístic, sinó social i semàntic, és anterior a les paraules i expressa les relacions amb el món que ens envolta. D'aquesta manera, la comprensió no és únicament de significats sinó de sentits i quan aquests últims no es dominen, la comprensió global és deficient. En aquest sentit la presència d'alumnes estrangers a l'escola, fora de ser un problema, conforma una aportació important, perquè posa en evidència la necessitat de millorar les estratègies de comunicació amb tot l'alumnat.

El tercer ús que volem comentar, i que va clarament subordinat a l'ús socialitzador i conformador de la realitat, és el de la llengua com a instrument d'aprenentatge de coneixements que es treballen a l'escola.

En el cas de Catalunya, l'aprenentatge del català i el castellà per part dels nois i noies estrangers immigrants que s'integren als centres educatius, té una doble finalitat, ja que a més de ser instruments de comunicació interpersonal, aquestes dues llengües són els mitjans per aprendre la resta de coneixements a l'escola i sense el seu domini l'adquisició dels aprenentatges resulta força complicada.

Per molts docents, el desconeixement de la llengua de l'aula, i de vegades també l'escriptura, per part dels alumnes suposa una dificultat insuperable i demanen a l'Administració que els resolgui prèviament a la seva integració a les aules. És evident que les dificultats a l'aula s'incrementen, però els avenços són ràpids i importants amb una bona actuació per part dels docents a l'aula, reforços individuals i intensius i, sobretot, amb una acollida integradora per part de la resta d'alumnat.

Des del punt de vista de la llengua, cal, en primer lloc, assegurar un vocabulari i estructures mínimes que permetin els primers contactes amb l'alumnat nouvingut i fer un treball sistemàtic individual i col·lectiu a l'hora, escrit i oral, que permeti fixar la llengua a la vegada que es possibiliten les relacions amb la resta del grup. Una vegada establertes les relacions, el camí vers l'aprofundiment serà més fàcil, perquè l'aprenentatge de la llengua s'assegura quan aquesta és necessària per a la comunicació i per això l'acollida en el grup és un dels factors imprescindibles. Marbà (2000).

En el cas de nenes i nenes que comencen els estudis des de primària, les dificultats són menys importants, perquè aprendran la llengua a través de la socialització i la relació amb els altres nens del seu entorn i juntament amb ells adquiriran els aprenentatges escolars a la vegada que avanci la seva fluïdesa en l'ús de la llengua.

Les complicacions s'incrementen a la secundària per dues raons: el domini lingüístic dels estudiants, malgrat les deficiències en el dir del professorat, és alt i els nivells d'aprenentatge requereixen comprendre i expressar-se sense dificultat en les dues llengües. L'alumnat nouvingut no té només problemes de llengua, sinó que necessita a través d'aquesta conèixer i fer seus els codis i pautes que la resta ja han adquirit al llarg de la seva escolarització a primària. No és el mateix entendre que saber interpretar; no és el mateix parlar que saber quan i com utilitzar determinats registres. Un cas que ho mostra és la reacció d'alguns alumnes que tenen el castellà com a llengua materna i no són capaços de seguir les explicacions perquè la seva consciència "d'estrangers" els fa viure el discurs de l'aula com una cosa estranya, fins i tot quan la llengua emprada és el castellà. De tota manera, la necessitat social de la llengua continua essent imprescindible per establir relacions amb els grups d'iguals. És per això que cal combinar des de l'inici el treball individual d'aprenentatge de la llengua i les activitats que suposin intercanvi verbal i de punts de vista amb els altres. Només des d'aquesta doble activitat podran adquirir totes les destreses que els calen, algunes per aprenentatge conscient, d'altres a través de la imitació de pautes i maneres de fer dels iguals en un intercanvi on es puguin manifestar les idees de cadascú.

Aïllant en aules especials els alumnes d'incorporació tardana retardarem les relacions amb els grups i s'alentirà tot el procés. S'ha de garantir necessàriament un aprenentatge accelerat de la llengua paral·lel a la introducció en el grup, que permeti des del principi utilitzar les dues vessants de la llengua: la comunicativa i la de instrument d'aprenentatge. (I. Vila)

Malgrat l'opinió d'alguns ensenyants, els adolescents aprenen amb molta rapidesa la llengua i les pautes, sempre que aquest aprenentatge els resulti profitós per a l'intercanvi amb la resta dels seus companys i companyes. Les actituds de rebuig cap a la llengua, codis de relació i aprenentatges són sovint la mostra de problemes amb l'entorn que moltes vegades passen desapercebuts per als adults que els envolten i

posen en evidència que les dificultats de relació són, per a la majoria dels estudiants estrangers nouvinguts, per no dir tots, insuperables.

La mostra d'un interès molt alt per aprendre la llengua i per aconseguir "èxit" escolar que s'observa en alguns alumnes, especialment noies, és també, freqüentment, una evidència del mateix problema. En no ser capaços d'inserir-se en els grups d'alumnat autòcton, mostren la seva disposició en un treball intensiu que els potenciï l'autoestima en algun camp o, si més no, als ulls dels docents i adults. La demostració d'un bon nivell d'anglès, per exemple, pot ser una moneda d'intercanvi amb els altres estudiants i potenciar aquesta autoestima.

En opinió d'Ignasi Vila (2001), l'única manera que sentin interès per dir i parlar és tenir una autoestima alta i això només és possible si canvien les actituds dels autòctons i si aquests els demostren que també poden aportar alguna cosa.

Un exemple que avalaria les idees que hem apuntat fins ara és la situació de Califòrnia, citada per Carrasco (2001), on s'ha comprovat que el rendiment dels alumnes hispans i dels afroamericans (uns de llengua espanyola i altres de llengua anglesa) és més baix en comparació amb el rendiment de les minories asiàtiques, amb llengües més llunyanes però amb més acceptació per part de la població autòctona. Això la porta a determinar que la llengua no és el factor més important de l'aprenentatge. Els problemes, creu, sorgeixen d'una actitud etnocentrista i d'assimilació. Abans de parlar de llengües s'ha de parlar de relacions. De tota manera, no podem oblidar que el respecte per l'altre i a la vegada el sentir-se respectat són essencials en qualsevol tipus de relació. "Abans de sentir-se estimades, les persones necessiten que se les respecti en la seva dignitat d'éssers humans. El respecte és tenir tacte i consideració. És saber escoltar. L'estranger no reclama amor i amistat, sinó respecte". Tahar ben Jelloun (1998, p.33)

"Sense espais de sociabilitat positius –els de les relacions interpersonals- no hi ha immersió possible. Sense entorns de socialització plurals –els de les representacions- no es produeixen els estímuls necessaris per interioritzar els recursos lingüístics disponibles (els que aporta cada individu i cada col·lectiu) i apropiar-se'ls, en la recerca natural de la relació amb els altres (...); ni per, com a conseqüència de l'anterior, utilitzar i recrear activament i espontàniament el bagatge lingüístic assolit per trobar un espai identitari propi, legítimat i normalitzat, que reverteixi de manera recíproca en els individus i els col·lectius en contacte, fent efectiva la igualtat d'oportunitats i la cohesió social" Carrasco (2001, p.36)

En els centres s'estudien diverses llengües i sabem que el coneixement d'un nombre superior de llengües representa una avantatge per a l'aprenentatge d'una llengua nova, sempre que el seu estudi no descuidi cap de les competències necessàries de la llengua. Segons Oriol Guasch (2001), cal establir uns principis comuns en la didàctica de totes les llengües que s'estudien a l'escola i destaca la importància dels projectes lingüístics de centre.

"No s'hauria de proposar la consecució d'un coneixement estrictament lingüístic ni comunicatiu, sinó d'un ventall més ampli de coneixements i habilitats a partir de les tres funcions bàsiques del coneixement de l'ús de la llengua: la comunicativa, la representativa i la socialitzadora" (p.14).

El fenomen de plurilingüisme al món educatiu només pot ser acarat amb solvència des d'una perspectiva global que plantegi de manera integrada l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües dels currículums, i que relacioni les àrees lingüístiques i les no lingüístiques.

No podem descuidar les relacions de les llengües escolars amb les llengües maternes de l'alumnat estranger. Sense un reconeixement clar i una valoració de la pròpia llengua, els nous aprenentatges seran menys fructífers i el rebuig a l'escola pot incrementar-se.

Vila insisteix en la necessitat de portar a l'escola la llengua dels nouvinguts. Distingeix entre *immersió* i *submersió*, segons si es té en compte la pròpia llengua o no. En el segon cas, pensa, els alumnes es desenten de l'escola i comença el desinterès i l'absentisme. Les dificultats de portar les llengües dels estudiants estrangers a l'escola són molt grans pel fet de ser nombroses i diverses. L'única manera de fer-ho és a través de l'alumnat del mateix origen que en alguns moments actuï de mediador amb alumnes acabats d'arribar.

És el mateix Departament d'Ensenyament qui suggereix un treball lingüístic que amplii els coneixements amb la literatura d'altres zones, a través de la cultura per eliminar estereotips, origen del lèxic, contes i llegendes d'altres llengües i cultures, etc. *Educació intercultural. Orientacions per al desplegament del currículum.*

Malgrat que alguns estudis proven que el nivell de llengua catalana o castellana que acostumen a adquirir els joves que no les parlen a casa com a llengua familiar és més baix i el seu ús més deficient que el cas de l'alumnat autòcton, contràriament, la seva competència lingüística i el ventall de possibilitats personals serà més elevada pel fet de ser bilingües o dominar diverses llengües i parlar en situacions diferents llengües diferents, la qual cosa els pot compensar de les mancances relatives en alguna de les llengües. No podem oblidar que molts estudiants autòctons tenen competències deficientes en una de les dues llengües instrumentals de l'escola pel fet de que la seva llengua materna, i moltes vegades de relació amb els grups d'iguals, només en sigui una d'elles.

Alguns professionals han fet un esforç considerable per delimitar les necessitats dels nous alumnes segons el seu origen, llengua materna, grau d'escolarització, etc. Rancé, Ll. (2001) divideix en 8 grups els alumnes segons les seves característiques i fa una aproximació de les necessitats de cada grup. Pensem que són importants els factors d'origen, religió, característiques de la llengua materna, escolarització, etc. però també les condicions d'acollida amb què es troben en arribar als centres els alumnes i les relacions, especialment amb iguals, que els ajuden a integrar els coneixements i els faciliten l'ús de la llengua en situacions reals. Per això, el treball en projectes o el treball en grup cooperatiu són dues maneres importants de millorar el tema.

L'aprenentatge de la llengua ha de fer-se des del primer moment alternant situacions de treball individual, en grup petit cooperatiu, activitats col·lectives en el grup classe i un treball d'autoaprenentatge. Ha de tenir un tractament de segona llengua, afavorint l'aprenentatge a través de situacions reals o simulacions i començar per treballar els centres d'interès més necessaris per a la comunicació interpersonal. Paral·lelament, cal treballar la lectura, la comprensió i l'expressió tant oral com escrita, facilitant exercicis de lèxic que els ajudin a incrementar el vocabulari. Només es pot accelerar el

coneixement lingüístic amb una interrelació entre tots aquests aspectes, ja que les tasques es complementen i a la vegada els permeten la possibilitat de mantenir intercanvis amb els grups d'iguals més profitosos.

L'escola no pot deixar de banda la introducció de les noves tecnologies a l'educació, amb un tractament sistemàtic sobre la llengua emprada pels joves a l'actualitat i els canvis que s'estan produint tant en la llengua oral com en l'escrit en els últims temps. Aquests aprenentatges han de formar part també del currículum de l'alumnat estranger en el benentès que de vegades les diferències entre un adult i un adolescent són més grans que les que hi ha entre dos adolescents malgrat que no parlin la mateixa llengua. "Les tecnologies de la informació i la comunicació no són mers instruments nous per dur a terme els usos lingüístics de sempre, sinó que modifiquen profundament aquests usos i les formes de construir coneixement que hi van aparellades" (Guasch 2002, p 9)

L'ensenyament de la llengua ha estat objecte de controvèrsia pel que fa al tipus de tractament que se li dona en països amb llarga tradició d'immigració. Bàsicament es parla de dos models: escolarització en grups externs fins aconseguir una competència acceptable que permeti els estudiants la comunicació interpersonal o bé la integració en els grups classe on la llengua s'aprèn a través del currículum i es proporcionen reforços de llengua. En la primera situació trobem països com Austràlia, Holanda o França mentre que el segon model el podem veure a Anglaterra.

Creiem que la solució no pot ser radical. El model holandès, per exemple, ha aconseguit una sistematització molt elevada i els grups d'alumnes han de passar per una sèrie d'estatges abans d'integrar-se a les aules ordinàries i superar un conjunt de proves de nivell. Malgrat el treball constant acumulat i la competència lingüística en arribar a les aules ordinàries les dificultats d'integració de l'alumnat estranger són greus i es reconeix la fractura social que aquesta política representa. En el dir de Richters (2002), la contrapartida és que s'ha evitat que la majoria de l'alumnat autòcton deixi l'escola pública i es refugii a l'escola privada i que una bona part del professorat abandoni la professió. Aquest últim és també l'argument que esgrimeix Van Zanten (2002) per defensar els grups de nivell d'aprenentatge.

L'escolarització en aules de gran grup, a secundària, té també problemes si el professorat es veu desbordat per la situació i els nois i noies estrangers nouvinguts només tenen el recurs d'escoltar i no reben un tractament específic de la llengua. Amb el temps, si no són adequadament atesos, es presenta el cansament i l'absentisme en uns casos o bé l'enfrontament i les conductes agressives en altres.

La solució d'organitzar una aula d'acollida en el mateix centre amb un treball sistemàtic i constant de, com a mínim, dos professionals, introduint la llengua mentre s'assegura un increment del nombre d'hores de socialització, permet el recolzament de l'alumnat i del professorat i a la vegada el tractament de la llengua es pot fer d'una manera accelerada i professional. Per això cal que els centres puguin comptar amb recursos suficients.

2.15. L'escola ha d'aprofitar tots els recursos que li pot oferir el barri, la ciutat, l'administració per fer front als nous reptes, a més d'articular xarxes educatives entre els diferents centres educatius de la ciutat i els serveis municipals.

L'experiència al llarg d'aquest treball corrobora la idea prèvia de la importància de coordinar els centres educatius de barri i de la ciutat, tant de primària com de secundària, per mirar de fer extensives les experiències que es porten a terme i trobar maneres conjuntes de treball que puguin millorar les condicions globals d'acollida dels nous alumnes a l'escola.

L'escola, però, és només una part petita de la societat i, si bé el seu paper en la integració del nou alumnat és fonamental, per ella mateixa no pot resoldre de cap de les maneres les situacions que es deriven del fet migratori. És competència del govern i de la legislació, dels Ajuntaments i de les associacions de barri i, en definitiva, de tots els ciutadans i ciutadanes, que la relació i l'acollida de les famílies estrangeres es faci de la manera menys traumàtica possible.

L'escola no pot resoldre els problemes de la societat. Cal que ens plantegem com a país, i de manera global, la millora de les condicions legals, polítiques, laborals i d'acolliment de les famílies nouvingudes als barris i a les ciutats com a primer pas per integrar-les a les escoles i als grups d'iguals amb els qualls conviuran. Cal resoldre els problemes derivats de la situació econòmica i social desfavorida per evitar l'exclusió.

Com diu Martuccelli (2002) "La exclusión es el producto de una manera de construir y gerenciar la sociedad. Reducida a su esqueleto más simple, la exclusión se estructura por un principio doble de organización de las relaciones sociales. Por un lado, de manera tradicional, por las relaciones de producción, del lugar que se ocupa en los centros de trabajo, los status de empleo, el nivel de ingresos. Por otro lado, de las relaciones de reproducción provenientes de mecanismos institucionales como la escuela, las políticas públicas, los derechos sociales..., que forman parte del entorno inmediato de nuestras vidas". (p. 12)

Latorre, J. (2002) planteja també la necessitat d'obrir l'escola al seu entorn i ho justifica de la manera següent: "Nuestra práctica nos ha llevado a tres constataciones que sirven de diagnóstico a la hora de concebir y actuar a favor de la apertura del colegio a su entorno. Primero, la presencia del alumnado extranjero, por ser "ciudadanos o alumnos especiales", revela los fallos del sistema escolar y pone a menudo en crisis a los actores escolares, que tienden, con mucha facilidad, a estigmatizarlo como causa de desorden y de fracaso profesional. En segundo lugar, la escuela duda de su utilidad y función social. [...] En tercer lugar, la diferencia del alumno, como cualquier otra, cuando es percibida correctamente (y ya es mucho) deja generalmente a estos profesionales sin respuestas ante la diversidad presente en el aula; otros se niegan a reconocerla e integrarla, estimando, con cierta razón, que es una tarea que no les corresponde" (p. 28)

3. EL CONTEXT D'ACOLLIDA.

3.1. Els centres analitzats.

El present treball analitza dades de 4 centres públics de Secundària de l'Hospitalet de Llobregat, que imparteixen Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat:

| | |
|-----------------------------|-------------------------|
| IES Apel·les Mestres | IES Eugeni d'Ors |
| IES Bisbe Berenguer | IES Joan Miró |

- **IES Apel·les Mestres:** Institut de nova creació l'any 1979. Va impartir BUP i COU fins el curs 1996/97 que va començar l'ESO. Té actualment al voltant de 570 alumnes¹ repartits en 19 grups; tres línies d'ESO i 3 de batxillerat. A 4t d'ESO té 4 grups.
El centre té una ràtio de 2,73 professors per grup el curs 01-02 i de 2,68 el curs 02-03. Ha perdut 0,05 punts de ràtio d'un curs a l'altre.
- **IES Eugeni d'Ors:** Institut que prové d'un CEIP reconvertit en IES l'any d'implantació de la LOGSE, 1996. Té uns 320 alumnes repartits en 10 grups, dues línies d'ESO i dos grups de batxillerat. Té una ràtio de 2,5 professors per grup el curs 01-02 i de 2,8 el curs 02-03. L'increment de ràtio és de 0,3 punts.
- **IES Bisbe Berenguer:** Institut que prové d'un CEIP reconvertit en IES l'any d'implantació de la LOGSE, 1996. Té uns 400 alumnes distribuïts en 14 grups; 11 grups d'ESO i 3 de batxillerat. Té una ràtio de 2,57 professors per grup el curs 01-02 i de 2,86 el curs 02-03. Ha incrementat la ràtio en 0,29 punts.
- **IES Joan Miró:** Institut que prové d'un CEIP i que des de 1988/89 comença a impartir classes a l'ESO de manera experimental. Té actualment 220 alumnes en 6 grups d'ESO i 2 grups de batxillerat. Té una ràtio de 3,22 professors per grup el curs 01-02 i de 3,37 el curs 02-03. Ha incrementat la ràtio en 0,15 punts.

El 4 centres disposen dels recursos habituals per al tractament de la diversitat: tres tenen psicopedagog i un, mestra de pedagogia terapèutica. Els quatre disposen dels serveis de l'EAP i d'un professor dedicat a atendre la diversitat com a mínim, si bé en alguns centres les hores de diversitat són assumides pels departaments i el professor/a de diversitat passa a ser un professor més del centre. Cal recordar que el professorat especialista en diversitat que arriba al centre aquests últims anys és molt

¹ Les dades dels quatre centres són del novembre/desembre del 2002 i el nombre d'alumnes pot variar al llarg del curs escolar.

sovint professorat de matèria desplaçat d'un altre centre i sense cap formació especialitzada.

l'IES Joan Miró té una mestra d'educació compensatòria que treballa un dia a la setmana en el centre oferint reforç de llengua catalana.

La variació del context dels centres estudiats no és important en els dos últims anys, malgrat que s'observa una petita disminució d'alumnat, i això comporta la disponibilitat de menys recursos (hores de professorat) i en algun cas la pèrdua de grups.

En els quadres següents es presenta la informació dels quatre centres i la seva variabilitat en els dos últims cursos escolars.

CONTEXT DELS CENTRES:

| | IES Apel·les Mestres | IES Eugeni d'Ors |
|---------------------|---|---|
| Línies | 3 Línies d'ESO i 3 BAT | 2 línies d'ESO i 1 BAT |
| Antiguitat i origen | 1979. Nova creació BUP i COU | 1996, ESO i EGB. Prové d'un CEIP |
| Grups | Grups: curs 01/02 3-3-3-4 3-3 curs 02/03 3-3-3-4 3-3 | Grups: curs 01/02 2+1 ² -2-2-2 2-1 curs 02/03 2-2-2-2 1-1 |
| Professorat | Nombre alumnes: curs 01/02 570 curs 02/03 565 | Nombre alumnes: curs 01/02 313 curs 02/03 311 |
| Nombre d'alumnes | N. professors: curs 01/02 54 (4 són 1/2) curs 02/03 52 (2 són 1/2) | N. professors: curs 01/02 31 (2 són 1/2) curs 02/03 29 (2 són 1/2) |
| Ràtio alum/prof | 2001/02 - 10,92 Ràtio prof/grup 2,73 2002/03 - 11,08 2,68 | 2001/02 - 10,43 Ràtio prof/grup 2,5 2002/03 - 11,1 2,8 |
| Especialistes | Psicopedagog, EAP, AD | M. Pedagogia Terapèutica, EAP, AD, Mestra de compensatòria |

| | IES Bisbe Berenguer | IES Joan Miró |
|---------------------|---|---|
| Línies | 2/3ESO i BAT | ESO i BAT |
| Antiguitat i origen | 1996, ESO i EGB. Prové d'un CEIP | CEIP. 1988-89 comença a experimentar amb ESO |
| Grups | Grups: curs 01/02 3-2-3-3 2-1 curs 02/03 3-3-2-3 2-1 | Grups: curs 01/02 1-2-2-2- 1-1 curs 02/03 1-1-2-2 1-1 |
| Professorat | Nombre alumnes: curs 01/02 365 curs 02/03 399 | Nombre alumnes: curs 01/02 229 curs 02/03 218 |
| Nombre d'alumnes | N. professors: curs 01/02 36 curs 02/03 41 (2 són 1/2) | N. professors: curs 01/02 29 curs 02/03 29 (4 són 1/2) |
| Ràtio alum/prof | 2001/02 - 10,13 Ràtio prof/grup 2,57 2002/03 - 9,97 2,86 | 2001/02 - 7,89 Ràtio prof/grup 3,22 2002/03 - 8,07 3,37 |
| Especialistes | Psicopedagog, EAP, AD (3 professors) | Psicopedagog, EAP, AD Dep. d'Orientació: Cap d'estudis, Coord. Pedagog., EAP, psicopedagog |

² Dos grups de cada curs d'ESO i una aula d'acollida amb 27 alumnes nouvinguts recentment a Catalunya.

3.2. Alumnat d'incorporació tardana dels centres analitzats

Els centres estudiats presenten moltes similituds respecte dels alumnes de nova incorporació al nostre sistema educatiu durant el curs 2002-2003, malgrat les diferències són significatives en un dels centres el curs 2001-2002. Les dades recollides seguidament les limitem a l'alumnat que està escolaritzat a l'ESO.

En el curs actual, el nombre total d'alumnes incorporats fins el juny de 2003, és en els centres de referència de 15, 22, i 11 alumnes respectivament, mentre que el curs passat va ser de 7, 50, 12 i 9. Hi ha doncs un centre que ha tingut una variació molt important que ha condicionat les diferències d'atenció que s'ha vist obligat a organitzar.

Les dades del curs 2001-2002 recullen l'alumnat arribat a Catalunya des del primer de gener de l'any 2001 i que s'han incorporat durant els últims mesos del curs anterior en els centres de referència o han passat uns mesos en un CEIP en el cas de l'alumnat de 1r. Els considerem nouvinguts del curs esmentat, ja que les necessitats d'adaptació són encara molt importants.

L'alumnat nouvingut que s'ha incorporat en els quatre centres una vegada començades les classes suposa, en el curs actual, un increment del 35 al 40% respecte al nombre total d'alumnat estranger d'incorporació tardana al sistema educatiu de tot el curs escolar. Una part important d'aquest alumnes s'incorpora al centre del gener al juny.

La llengua materna dominant d'aquest alumnat en tots els casos és el castellà, ja que els països d'origen majoritari són d'Amèrica Central i del Sud, Equador i República Dominicana especialment. Les llengües maternes no romàniques que dominen són l'àrab en 2 dels centres i el xinès. En tots els casos, aquests alumnes reben classes en un TAE (Taller d'Adaptació Escolar) de la mateixa ciutat.

CARACTERÍSTIQUES DE L'ALUMNAT NOUVINGUT PER CENTRES

| | IES Apel·les Mestres | IES Eugeni d'Ors |
|--|--|---|
| Nombre i data d'incorporació per cursos 2001-02 | Alumnes arribats des del gener 01 Curs 01/02 TOTAL 7 al. 0-3-3-1 Inici curs: 0-2-0-0 Octubre/Desembre: 0-0-2-1 Gener/Juny. 0-1-1-0 | Alumnes arribats des del gener 01 Curs 01/02 TOTAL 50 al. 30-7-11-2 Inici curs: 23-6-8-1 Gener/Juny. 7-1-3-1 |
| Nombre i data d'incorporació per cursos 2002-03 | Curs 02/03 TOTAL 15 al. 7-4-3-1 Inici curs: 5-3-1-0 Octubre/Desembre: 1-0-0-0 Gener/Juny. 1-1-2-1 | Curs 02/03 TOTAL 22 al. 7-10-4-1 Inici curs: 4-7-3-0 Octubre/Desembre: - Gener/Juny. 3-3-1-1 |
| País d'origen | 01/02: Equador 3, Rep.Dom.1, Portugal1 Colòmbia 2 | 01/02: 20 nacionalitats. 11 romàniques i la resta de tots els continents 02/03: Equador 2, Rep. Dom.6, Perú 3, |

| | | |
|-----------------|--|---|
| | 02/03: Equador 6, Rep. Dom.4, Hondures 2, Marroc 3 | Bolívia 1, Colòmbia 1, Bulgària 2, Xina 2 + 5 de 2n any |
| Llengua materna | 01/02: Castellà 6, Portuguès 1 02/03: Castellà 11, Berber 3 | 01/02: Castellà, portuguès, àrab, xinès. 02/03: Castellà 13, búlgar 2, xinès 7 |

| | IES Bisbe Berenguer | IES Joan Miró |
|-----------------------|---|--|
| Nombre i incorporació | Alumnes arribats des del gener 01 Curs 01/02 TOTAL 12 al. 4-7-0-1 Curs 2001-02 Inici curs: 2-0-0-1 Octubre/Desembre: 2-0-0-0 Gener/Juny. 0-7-0-0 | Alumnes arribats des del gener 01 Curs 01/02 TOTAL 9 al. 0-3-3-3 Inici curs: 9 Octubre/Desembre: - Gener/Juny. - |
| Curs 2002-03 | Curs 02/03 TOTAL 2-1-4-2 Inici curs: 2-1-2-2 Octubre/Desembre: 0-0-2-0 Gener/Juny. | Curs 02/03 TOTAL 11 al. 5-3-2-1 Inici curs: 5-1-1-0 Octubre/Desembre: - Gener/Juny. 0-2-1-1 |
| País d'origen | 01/02: 10 romànics i 2 no romànics. 02/03: nacionalitats romàniques | 01/02: 7 romànics i 2 no romànics. (6 nacionalitats, 2 alumnes guineans) 02/03: Equador 6, Argentina 1, Uruguai 1, Marroc 3 |
| Llengua materna | 01/02: 10 Castellà, 1 xinès i 1 mandinga 02/03: 8 Castellà, 1 portuguès | 01/02: Castellà 7, fang/castellà 2 02/03: Castellà 8, àrab 3 |

4. METODOLOGIA

El treball és un estudi de casos i la metodologia emprada es basa en considerar tres grans àmbits de referència:

- La normativa vigent sobre l'acollida de l'alumnat de nova incorporació en el Sistema Educatiu de Catalunya en els centres de secundària i de la seva aplicació en les actuacions de 4 centres de l'Hospitalet de Llobregat.
- Les opinions d'una mostra del professorat i de l'alumnat dels quatre centres recollides en entrevistes i qüestionaris.
- Un recull de materials i el contrast amb d'altres experiències d'aquest camp.

4.1. Síntesi de les actuacions que s'han portat a terme.

4.1.1. Recull de la normativa i d'altres documents

- Resolucions que dicten les Instruccions per als cursos 1998/1999 fins al 2003/2004.
- *Pla d'acollida del centre docent*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.
- *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.

4.1.2. Recull d'informació dels 4 centres de referència

- Elaboració d'una pauta per recollir informació dels centres.
- Primera entrevista amb el director d'un dels centres per validar la pauta.
- Entrevista amb els directors/a dels altres tres IES per recollir les dades dels centres.
- Anàlisi i organització de la informació recollida.
- Estudi i anàlisi dels Plans d'Acollida dels 4 centres.
- Participació a reunions de l'Equip d'Orientació d'un dels centres.

4.1.3. Entrevistes amb els alumnes d'incorporació tardana

- Elaboració d'una pauta per entrevistar l'alumnat nouvingut.
- Selecció dels alumnes que havien de ser entrevistats a cada centre.
- Entrevistes amb els alumnes. Buidat i anàlisi de les entrevistes.

4.1.4. Recull de les opinions dels professionals

- Elaboració d'un qüestionari per als professionals per contrastar la seva opinió amb la de l'alumnat i amb l'organització dels centres.
- Distribució del qüestionari, recull i buidat de les dades.

4.1.5. Anàlisi comparativa de tot el material recollit en el treball de camp.

4.1.6. Contrast dels resultats amb l'opinió d'experts: bibliografia, centres amb llarga experiència i professionals.

- Assistència a simposis, jornades i conferències relacionades amb el tema:
 - Quart Simposi: Llengua, Educació i Immigració: El tractament de la diversitat: qüestions organitzatives. Girona, novembre 2002
 - Simposi Internacional: La millora de les oportunitats educatives en una societat en transformació. Barcelona, març 2003
 - Jornada de Secundària: Repensar la tasca docent a L'ESO. Barcelona, maig 2003
 - 1r cicle sobre Cultura, Política i Educació. FIES (Fundació d'investigacions educatives i sindicals) Barcelona
 - *Mirades que ens apropen*. Exposició fotogràfica i cicle de conferències. PMI. L'Hospitalet de Llobregat. Febrer/juny 2003
- Visita i recull d'actuacions i projectes del Programa Municipal per a la Interculturalitat (Ajuntament de l'Hospitalet)
- Visita a centres de secundària: IES Tarradell de Barcelona, IES Eugeni d'Ors de Badalona, IES Ramon de la Torre de Torredembarra.
- Entrevistes a professionals.

4.1.7. Recull i anàlisi de materials comunicatius i de suport per atendre els alumnes arribats recentment.

- Estudi del material recollit i/o utilitzat a l'IES Eugeni d'Ors de L'Hospitalet.
- Estudi del material utilitzat a l'IES Apel·les Mestres.
- Estudi del material curricular interdisciplinari per a 3r d'ESO, elaborat per l'Equip Docent de 3r d'ESO de l'IES Tarradell de Barcelona i assistència a classes i activitats en les que es desenvolupa el material.
- Visita al Fons de Documentació del Programa d'Educació Compensatòria de Barcelona
- Organització i classificació del material.

4.1.8. Recull d'experiències al voltant d'aquest tema que es porten a terme a d'altres centres de Catalunya i d'Espanya.

4.1.9. Elaboració de pautes de centre per els Equips docents i tutors.

4.1.10. Proposta de materials i accions per desenvolupar les competències comunicatives i socials d'aquest alumnat.

4.2. Elaboració i descripció de les pautes de recollida de dades.

4.2.1. Pauta per recollir informació dels centres

Per a recollir informació dels centres, s'ha elaborat una pauta organitzada en dues parts:

La primera de tipus qualitatiu per entrevistar els directors/a dels 4 IES amb preguntes sobre diversos temes relacionats amb el tipus de centre i les seves característiques i organització, així com sobre la rebuda, l'acolliment i el seguiment de l'alumnat nouvingut.

A la segona part, i per facilitar la recollida quantitativa de dades, es demana el nombre d'alumnes d'incorporació tardana, la data de l'arribada, país de procedència, etc. juntament amb els recursos que el centre assigna a cada necessitat i els materials que s'utilitzen. En aquesta última part, les qüestions es presenten en taules que permeten la resposta ràpida a qualsevol professional de secretaria o bé al professorat especialista.

La pauta ha estat experimentada en un dels centres i s'hi han fet els retocs necessaris fins adquirir la forma actual que s'ha utilitzar en els altres tres centres.

Els camps considerats a la primera part són els següents:

- Característiques del centre: Estudis que s'imparteixen, antiguitat i origen del centre, nombre de grups, nombre d'alumnat i de professorat del curs actual i del passat i atenció i recursos que dediquen a l'alumnat de nova incorporació al sistema educatiu de Catalunya.
- Càrrecs responsables de l'acollida de l'alumnat nou.
- Rebuda i matriculació: Entrevista amb les famílies, primers contactes amb els alumnes i tipus d'actuació en introduir els alumnes en els grups classe. Materials de treball i diagnòstic. Responsable de la detecció de competències lingüístiques de l'alumnat nouvingut.
- Seguiment i avaluació: Recursos interns i externs que el centre dedica a aquest alumnat, seguiment curricular i criteris d'avaluació.

A la segona part es demanen:

- Dades sobre l'alumnat nouvingut del centre: nombre d'alumnes nouvinguts durant el curs 2001-2002 i 2002-2003, data d'incorporació al centre, curs assignat i lloc de procedència.
- Recursos, actuacions i materials que utilitza el centre per fer el seguiment.

La valoració que fem de la pauta és molt positiva, perquè ens ha permès un doble objectiu:

Una primera aproximació al centre i a la seva organització força completa, amb informació sobre camps molt diversos i específics.

La comparació amb un únic criteri de les dades i de les experiències que es porten a terme en els centres, malgrat les particularitats de cada centre i les seves diferències organitzatives.

La pauta, finalment, ens dona informació quantitativa i qualitativa i està organitzada de manera independent, la qual cosa ens ha facilitat poder actualitzar la informació fins al moment de tancar el treball.

(Veure annex 1: Pauta d'entrevista i recollida de dades dels centres)

4.2.2. L'entrevista a l'alumnat

L'entrevista individual que s'ha fet als alumnes ha partit d'un qüestionari previ, amb preguntes relatives a diversos camps, que s'han modificat, matisat i adaptat en cada circumstància i segons les respostes dels alumnes entrevistats.

Els 7 camps analitzats són els següents:

- Dades personals: data naixement, país de procedència, data d'arribada a Catalunya, llengua familiar i persones amb les quals viu aquí.
- Historial acadèmic anterior: anys d'escolarització i estudis realitzats en el país d'origen, llengua dels estudis.
- Arribada al centre: data d'arribada, primers contactes amb els professionals del centre i records de l'arribada; informacions que recorda i valoracions personals sobre l'acolliment.
- Relacions en el centre: integració en el grup d'iguals, tipus de relació amb els companys i afinitats (valoració/acceptació dels comportaments i costums dels companys).
- Treball: valoració de les matèries que cursen actualment, dels materials i metodologia emprats i de la relació amb el professorat del centre.
- Suports: Ajuts específics que reben pel fet de ser nous. De llengua catalana, de treball i d'estudi. (per part del centre, de la família o d'altres institucions o persones properes).
- Expectatives: Tipus de futur que desitgen i valoració dels estudis actuals.

Els ítems volen obtenir informació sobre tres camps de competències que considerem fonamentals per el desenvolupament de qualsevol individu, i per tant de l'alumnat nouvingut, i per a la millora de les seves oportunitats: Les competències comunicatives, les competències relacionals o socials i les escolars i acadèmiques.

En el cas de les entrevistes amb l'alumnat, es recullen informacions objectives que tenen l'interès de poder quantificar dades d'origen, edats, estudis previs, etc. i informacions subjectives que, necessàriament, seleccionen unes vivències sobre d'altres i permeten inferir el punt de vista del propi alumne/a i la seva percepció dels problemes i dificultats amb què es troba.

És per això que el qüestionari actua només com una pauta que facilita l'entrada dels temes. El que ens interessava, bàsicament, era que el noi o la noia entrevistats poguessin valorar i donar més o menys importància als temes segons les condicions, inquietuds i situacions personals.

(Veure annex 1: Pauta d'entrevista d'alumnes)

4.2.3. El qüestionari per als professionals

La informació que es demanava al professorat, directius i especialistes que treballen en els IES objecte de l'estudi està aplegada en un qüestionari que es va distribuir i recollir posteriorment en els quatre centres.

El qüestionari consta de dues preguntes de resposta tancada i 9 preguntes de resposta oberta.

Els camps que considerem:

- Dades del professional que respon: Tipus de professional i/o càrrec que exerceix en el centre, anys que porta a l'ensenyament i origen professional.
- Punt de vista del professional sobre l'alumnat nouvingut que atén.
- Actuacions del centre i dels professionals respecte a aquest alumnat.
- Propostes d'actuació que considera convenientes.
- Dificultats del centre i dels professionals per atendre els alumnes nouvinguts.

Les informacions analitzades:

El nombre d'anys de treball a l'ensenyament ens dona informació sobre l'experiència del professional. El càrrec o treball que fa en el centre (directiu, tutor, professor o especialista) permet valorar la informació d'acord amb la responsabilitat i, en el cas de la pregunta 9, veure si la resposta se adequa o no al que s'ha requerit (Des del seu àmbit...).

El fet que els directius i/o tutors/es siguin també professors d'alumnat nouvingut i que professors, que actualment no tenen tutoria amb aquests alumnes, n'hagin tingut d'altres cursos, fa que en alguns moments les respostes es generalitzin.

L'origen professional (BUP, EGB, FP o ESO), amb el que suposa de diferència de formació inicial, pensàvem que ens podia ajudar a veure diferències en la manera d'afrontar la realitat que estudiem.

Les preguntes 3, 4 i 5 es refereixen al coneixement que els professionals tenen de l'alumnat nouvingut i de les seves mancances, necessitats i interessos.

Les preguntes 6, 7, 8 són per veure la implicació dels docents en la marxa del centre i el grau de coneixement de les actuacions que es porten a terme en el mateix centre.

La pregunta 9 és de caire individual i pretén que el professional valori les actuacions que es fan en el centre, mentre que la 10 demana que s'apunten actuacions que segons el parer de la persona entrevistada poden ajudar a millorar

les oportunitats de l'alumnat nouvingut en relació als ítems que també s'analitzen a les entrevistes amb l'alumnat.

Cal comentar que en aquesta última pregunta s'ha detectat certa dificultat en les respostes i interpretacions molt diverses. Una part del professionals no l'ha respost o ho ha fet parcialment.

L'última pregunta és múltiple i demana per les dificultats del centre, els tutors/es i el professorat per atendre l'alumnat nouvingut. Es pretenia que cada professional pogués respondre segons la seva responsabilitat. Les respostes moltes vegades es fan extensives al centre o a la tutoria malgrat no se'n tingui responsabilitat en l'actualitat.

El format.

El qüestionari es va fer per no interferir, amb les entrevistes als professionals, el complex dia a dia del treball dels centres, si bé en alguns casos les persones que han respost han demanat de fer aclariments a ítems que sovint són molt generals. A més, això permetia que el nombre de professionals que responen sigui superior al que hauria estat possible en el cas d'entrevistes personals.

El tipus de preguntes.

Les preguntes tancades, amb respostes múltiples ja previstes, permetien un recompte ràpid de tipus quantitatiu, però donaven poca informació del que realment pensaven els professionals en el cas de no ser molt exhaustives, amb el que això comporta de temps i rebuig d'un qüestionari massa llarg. Les respostes obertes són sempre més difícils de comptabilitzar i requereixen un tractament qualitatiu de les dades, però faciliten que un únic qüestionari s'adapti a persones molt diverses.

Es va preferir la utilització de preguntes obertes per no condicionar les respostes dels professionals entrevistats, degut a la diferència d'experiències en el camp que ens ocupa de les persones que responen el qüestionari, i per recollir informacions individuals que difícilment podrien aparèixer en un qüestionari tancat. De tota manera, en alguns casos es donen pautes d'orientació de la resposta que faciliten el recompte posterior. A petició d'alguns professionals es van fer matisacions als ítems proposats quan es van demanar els qüestionaris als interessats.

(Veure annex 1: Qüestionari per als professionals)

4.3. Descripció de les mostres

4.3.1. Mostra de l'alumnat entrevistat.

Per l'estudi, s'han realitzat entrevistes a alumnes de 4 IES de l'Hospitalet de Llobregat: Apel·les Mestres, Bisbe Berenguer, Eugeni d'Ors i Joan Miró.

El primer grup de referència comprenia tots els alumnes de l'IES Apel·les Mestres arribats a partir del principi del 2001 i fins al desembre del 2002. Posteriorment, i per facilitar el contrast d'experiències, el nombre es va ampliar amb 4 alumnes més del mateix centre arribats abans del 2001 i una mostra dels altres tres centres a criteri de les Juntes Directives respectives, seguint unes pautes que a es detallen en el següent apartat.

Els alumnes entrevistats havien de ser seleccionats en funció d'obtenir la màxima informació de nois/es arribats durant els dos últims cursos de països i cultures diversos, per tant, alumnes que tinguessin la possibilitat de comunicar-se sense problemes amb l'entrevistadora i que a la mostra hi estiguessin representats tots els cursos de l'ESO i un ventall el més ampli possible de les nacionalitats i llengües d'origen dels alumnes.

4.3.1.1. Nombre d'alumnes entrevistats i sexe

Els alumnes entrevistats són 30, 23 noies i 7 nois. Els nois són tots els de l'IES Apel·les Mestres, dos de l'IES Eugeni d'Ors i dos de l'IES Joan Miró. La mostra de l'IES Bisbe Berenguer és només de noies.

4.3.1.2. Nombre d'alumnes i curs assignat

Els alumnes entrevistats són de tots els cursos de l'ESO i del Batxillerat. La primera intenció era fer una mostra amb alumnat de l'ESO exclusivament, però l'oportunitat d'entrevistar una noia de 2n curs de Batxillerat arribada a un dels centres a 4t d'ESO, que ha realitzat el treball de recerca sobre la immigració, em va posar en evidència que la capacitat de raonar, d'analitzar la problemàtica personal i d'aportar informació era més elevada en aquest tipus d'alumnat. Des de la perspectiva de tres anys en una etapa formativa més alta i amb records recents de la seva adaptació, i pel fet d'haver superat en part els problemes que qualsevol alumne/a en ple procés d'aclimatació té, l'anàlisi des del punt de vista de l'alumnat s'enriqueix. És per això que també s'han entrevistat dues alumnes de 1r de batxillerat d'un altre centre.

La mostra que va resultar finalment va ser la següent:

| | | | | |
|-------------------------|---|--|--|--|
| Centres | IES Apel·les Mestres IES Bisbe Berenguer | | IES Eugeni d'Ors IES Joan Miró | |
| Nombre i sexe | 30 alumnes entrevistats, 23 noies i 7 nois | | | |
| Nombre i any d'arribada | 1992 1 1994 1 1999 1 | | 2000 5 2001 10 2002 12 | |
| Nombre i curs | ESO: 1r 7 alumnes 2n 6 “ 3r 6 “ 4t 8 “ | | BATXILLERAT: 1r 2 al. 2n 1 al. TOTAL 30 | |

4.3.1.3. Nombre d'alumnes, procedència i llengua materna

La condició de la tria ha estat la de procurar la màxima varietat de nacionalitats, cursos assignats i problemàtica quant a l'adaptació al centre. La selecció, però, ha estat condicionada per l'origen de l'alumnat nouvingut de la zona, la majoria de països de parles romàniques. A la zona estudiada, hi ha hagut en els últims anys un canvi important de l'origen de l'alumnat. La immigració d'origen magrebí no és habitual com ho era fa 5 anys, ni tampoc la d'origen xinès que, probablement per raons d'habitatge o pel canvi en les condicions de la llei d'estrangeria, ha minvat de manera evident. La mostra recull, doncs, una majoria d'alumnes que provenen del centre i del sud d'Amèrica, especialment d'Equador i de la República Dominicana.

En un cas, i durant l'entrevista, una de les alumnes ha explicat que havia estudiat a Catalunya tota l'Educació Primària, des dels 6 anys. Amb algunes variants, he considerat interessant la finalització de l'entrevista perquè malgrat el nombre d'anys i el seu domini del català ha simulat davant la resta dels companys que és nouvinguda i a més el seu comportament personal presenta trets de inadaptació quant a les relacions amb els companys molt similars a les que tenen alguns alumnes nouvinguts recentment. La mateixa professional que l'ha seleccionada la considerava arribada en els últims 3 anys.

En un intent de veure les diferències d'adaptació segons la cultura d'origen i el grau d'acceptació per part de l'alumnat autòcton dels nous/ves companys/es, s'ha fet una entrevista a una noia nouvinguda a Catalunya aquest any des d'una altra comunitat autònoma.

Dels alumnes entrevistats, 23 són de parla castellana, 2 de llengua fang (llengua parlada a casa) i castellà (llengua de l'escola), 1 de llengua mandinga amb el portuguès com a llengua d'escolarització, 1 de llengua eslovaca, 1 de llengua búlgara, 1 de tibetana (llengua familiar) en territori hindú escolaritzat en aquesta llengua i en

anglès i 1 àrab amb escolarització bàsica en àrab i en francès durant els últims tres anys abans de la seva arribada.

Resum de la mostra per procedència i llengua

| | | |
|--|---|---|
| Nacionalitat i nombre d'alumnes | Argentina (2) Bulgària (1) Equador (10) Eslovàquia (1) Espanya (Cádiz) (1) Guinea Bissau (1) | Guinea Equatorial (2) Marroc (1) Perú (1) República Dominicana (6) Tibet (1) Uruguai (1) |
| Llengua materna | 1 àrab, 1 búlgar, 1 eslovac, 2 fang/castellà, | 1 portuguès/mandinga, 1 tibetà/hindú/anglès 23 castellà |

4.3.1.4. Escolaritat anterior a l'arribada

Tot l'alumnat entrevistat havia estat escolaritzat prèviament a la seva arribada, la qual cosa els ha facilitat l'adaptació al Sistema Educatiu del nostre país. Els anys previs d'escolarització van dels 5 als 12 segons l'edat en el moment de l'arribada. Tots han cursat en el seus països d'origen estudis equivalents a la Primària des dels 6 anys i un grup important ha fet estudis pre-escolars ("Kinder" o jardí d'infants).

L'adquisició de la llengua catalana i castellana no ha suposat en cap dels casos estudiats la necessitat d'alfabetització ni de canvi d'alfabet, situació que és freqüent amb alumnat sense escolaritzar en el país d'origen o amb escolarització única en diferent alfabet.

L'escolarització d'alguns alumnes s'ha vist interrompuda per constants canvis de país i domicili i per tant canvi d'escola i de Sistema Educatiu, amb el que comporta de variació de criteris per obtenir una determinada titulació. Podem exemplificar-ho amb el cas d'una noia de República Dominicana que ha estudiat fins 2n de primària a Santo Domingo, dos anys (3r i 4t de primària) aquí, fins l'equivalent a 3r d'ESO a Santo Domingo, 4t d'ESO a l'Hospitalet sense aconseguir el títol i finalment, després d'estar un any més al seu país d'origen, ha tornat amb la titulació necessària per incorporar-se a 1r de Batxillerat (A13). Cal dir que una escolaritat tan dispersa li ha provocat llacunes de continguts curriculars molt importants i que malgrat les convalidacions de l'ESO fetes en el país d'origen les possibilitats de superar-les per adaptar-se als nivells que s'exigeixen en els centres educatius del nostre país a batxillerat són minses.

4.3.1.5. Condicions de l'escolaritat anterior a l'arribada

El nombre d'hores de la jornada escolar i l'horari de la mateixa varia segons el país i la zona de procedència. En alguns països, la necessitat d'organitzar torns, que puguin

cobrir tota la població escolar amb el professorat i centres educatius disponibles, fa que la jornada tingui una durada de 3 o 4 hores i/o que els horaris escolars siguin per alguns alumnes molt poc equilibrats en relació a la jornada escolar que és habitual a tota Europa. Així, alguns alumnes expliquen que anaven a l'escola de 7 a 12 o de 1 a 6 de la tarda i tenien lliure la resta del dia. En aquests casos, la càrrega horària de l'ESO i la distribució de les classes al llarg de tot el dia els pot resultar molt feixuga.

4.3.1.6. Arribada al centre i assignació de grup

A tots els alumnes entrevistats se'ls ha demanat la data de naixement, la data d'arribada a Catalunya i la data d'incorporació al centre. La primera per verificar la correspondència amb el curs escolar i les altres dues per comprovar el grau d'interès (i/o dificultat) per part de la família en l'escolarització dels seus fills/es.

En el cas de l'alumnat de l'ESO, la majoria d'alumnes estan en el curs que els correspon per edat. Els que comencen a 1r són tots nascuts l'any 1990. En el cas de la resta dels cursos hi ha sempre alguns casos on la diferència és d'un any, excepte a 4t que una alumna té dos anys més que els alumnes del seu grup. En el batxillerat dues alumnes arribades a 3r i 4t d'ESO respectivament estan en el seu grup d'edat i una alumna del 84 està fent 1r i amb molts problemes degut a la seva escolarització intermitent.

En la pràctica totalitat dels casos estudiats, excepte en el de dues alumnes, el temps d'incorporació al centre després de l'arribada del país d'origen ha estat imminent. La incorporació es produeix durant el mateix més de l'arribada o bé, en els casos de vacances escolars, quan tornen a començar les activitats; l'alumnat arribat a finals de desembre s'incorpora al gener i els que arriben del juny al setembre ho fan en començar les classes a meitat de setembre. Algun alumne comenta que ha aprofitat aquests dies d'espera per fer un curs de català a alguna associació del barri. En un cas, i amb el consentiment de la família, una alumna no s'ha incorporat fins al cap de 3 mesos tot esperant l'arribada d'una cosina per poder venir les dues acompanyades. En general, podem dir que l'interès per part de les famílies novingudes per aconseguir plaça escolar és molt alt a la zona estudiada.

En el moment de l'entrevista, dues noies acabaven d'arribar d'Amèrica Llatina i només portaven una setmana en el centre. Malgrat no podien donar informació sobre molts aspectes que se'ls demanava, presentaven la visió dels primers dies més accentuada i sense la mitigació pròpia del pas del temps.

| Any naix./curs | 1990 | 1989 | 1988 | 1987 | 1985 | 1984 |
|----------------|------|------|------|------|------|------|
| ESO 1r | 6 | 1 | | | | |
| ESO 2n | | 3 | 3 | | | |
| ESO 3r | | | 5 | 1 | | |
| ESO 4t | | | | 7 | 1 | |
| BAT 1r | | | | | 1 | 1 |
| BAT 2n | | | | | 1 | |

Per raons del caràcter privat de les dades personals, a les entrevistes transcrits s'han eliminat totes les referències específiques sobre el nom del centre, el nom de l'alumne/a i d'altres que facilitessin la identificació de la persona que respon. És evident que a través de les respostes cada centre en pot inferir la identitat dels seus alumnes, però el que ens interessa pel treball és l'argumentació de les respostes, no la seva autoria.

Així, al llarg del treball totes cites i opinions dels alumnes s'identifiquen amb la lletra A seguida d'un nombre de l'1 al 30 que correspon a les entrevistes realitzades.

Les entrevistes estan recollides a l'annex 2 del treball.

4.3.2. Mostra de professionals que han respost el qüestionari

Per l'estudi, s'han recollit 28 qüestionaris de professionals dels 4 IES de referència de l'Hospitalet de Llobregat: Apel·les Mestres, Bisbe Berenguer, Eugeni d'Ors i Joan Miró.

| | | | | |
|-------------------------|----------------------|----|------------------|---|
| Centres i nombre | IES Apel·les Mestres | 13 | IES Eugeni d'Ors | 5 |
| | IES Bisbe Berenguer | 6 | IES Joan Miró | 4 |

Com en el cas de l'alumnat, el nombre de professionals que responen el qüestionari és més elevat en un dels centres per la major accessibilitat per part de l'entrevistadora. La mostra de la resta dels centres s'ha decidit amb l'assessorament dels equips directius, sempre amb la intenció que hi fossin representats tots els estaments que comentem a continuació.

4.3.2.1. Tipus de professionals

S'ha procurat que a les respostes dels professionals hi fossin representats tots els que treballen en els centres amb l'alumnat nouvingut, si bé les diferències de nombre i funcions respecte aquest alumnat són importants.

En primer lloc els directors o membres dels equips directius, que reben les famílies i, de vegades, els alumnes quan arriben al centre.

El segon grup representat és el d'especialistes, psicopedagogs, mestres de pedagogia terapèutica i psicòlegs de EAP, que treballen la orientació i la integració dels alumnes en el centre i, en alguns casos, són els responsables de l'aula d'acollida i professors de llengua.

El tercer grup el formen els tutors/es dels grups classe que tenen assignats algun alumne/a nouvingut/da. És el col·lectiu que integra l'alumne/a a la classe, l'ajuda a relacionar-lo amb els companys, fa el seguiment acadèmic en primera instància i parla amb les famílies.

L'últim grup el forma el professorat de les diferents matèries. Aquest col·lectiu és poc homogeni, ja que per un costat hi ha professorat que conviu moltes hores amb els alumnes nouvinguts i d'altres que només tenen 2 o 3 alumnes a la classe amb la resta de l'alumnat.

Cal dir també que quasi tots els professionals entrevistats són professors de l'alumnat nouvingut i per tant les funcions segons el càrrec poden interferir-se o reforçar-se. En les anàlisis s'ha considerat cada professional segons el càrrec de més responsabilitat.

| | | | | |
|-------------------------------|-------------------|---|-------------------|----|
| Tipus de professionals | Càrrecs directius | 5 | Tutors/es de grup | 9 |
| | Especialistes | 3 | Professors/es | 11 |

4.3.2.2. Experiència (anys dedicats a l'ensenyament):

La distribució dels professionals segons la seva experiència en el camp de l'ensenyament és variada i va de 4 anys, el que en té menys fins a 37 anys del que en té més. El gruix més important se situa a la franja de 20 a 29 anys.

| | | | | |
|--------------------|-----------------|---|-----------------|----|
| Experiència | De 1 a 9 anys | 2 | De 20 a 29 anys | 16 |
| | De 10 a 19 anys | 6 | Més de 30 anys | 4 |

4.3.2.3. Origen professional:

Com era previsible, l'origen dels professionals que han contestat el qüestionari és molt divers. La majoria prové de l'antic BUP i de l'EGB i encara que poc representats hi ha també presència d'un professional de Formació Professional i un que ja ha començat directament amb l'ESO.

| | | | | |
|----------------------------|-----|----|------------------|---|
| Origen professional | BUP | 11 | BUP/FP | 1 |
| | EGB | 8 | BUP/EGB | 4 |
| | FP | 1 | Tots els nivells | 1 |
| | ESO | 1 | No contesta | 1 |
| | | | | |

De la mateixa manera a les entrevistes amb l'alumnat, els qüestionaris es recullen a l'annex 2 del treball i es preserva la identitat dels professionals que responen utilitzant la identificació P (professional) seguida d'un nombre de l'1 al 28. En algunes respostes on la funció del professional és important, la identificació es fa a través del nombre seguit de les lletres que indiquen el càrrec que el professional té en el centre, nombres de l'1 al 28 seguits de D (directiu/va), E (especialista), T (tutor/a) i P (professor/a).

5. LA NORMATIVA

El treball parteix de la normativa general publicada en els Decrets i Resolucions de la Generalitat de Catalunya, de les directrius donades pel Departament d'Ensenyament a les Instruccions d'inici de curs des de l'any 1998 fins el 2003, de les orientacions recollides a la publicació *Pla d'acollida del centre docent*, que han rebut tots els centres de Primària i Secundària de Catalunya, i del *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006*.

5.1. Les Instruccions de començament de curs:

Les Resolucions que dicten les Instruccions per a l'organització del curs són fonamentals pel seu caràcter de planificació educativa d'obligat compliment a tots els centres de secundària i perquè constitueixen el marc que els centres utilitzen per conformar el seu Projecte Curricular de cada curs.

5.1.1. Resolució del 12 de juny de 1998: Instruccions per al curs 1998/1999. A l'apartat 7, sobre incorporació d'alumnes al nou sistema educatiu, en el punt 7.3. es parla de la incorporació d'alumnes procedents de sistemes educatius estrangers: Ordre ministerial en aplicació de l'Ordre Ministerial de 30/4/96 sobre criteris de homologació i convalidació d'estudis estrangers (BOE de 8 de maig). **Es preveuen les convalidacions necessàries** per incorporar-se a 4t d'ESO, Batxillerat o Cicles Formatius i es recorda que no cal fer convalidacions per cursar els 3 primers cursos de l'ESO.

L'organisme que resoldrà els casos d'alumnes que per manca d'escolarització prèvia o per altres raons resulti difícil escolaritzar-los en un o altre curs és la Direcció General d'Ordenació Educativa amb informe previ de la Inspecció d'Ensenyament.

5.1.2. Resolució del 21 de juny de 1999: Instruccions per al curs 1999-2000. A l'apartat 2.7.2.2. s'utilitza la denominació **Alumnes d'incorporació tardana**. Se'ls defineix com els que s'incorporen al sistema educatiu de Catalunya i tenen dificultats greus per seguir amb normalitat els estudis d'ESO degut al desconeixement de les dues llengües oficials i/o per una insuficient escolarització prèvia. **Es regulen les modificacions curriculars i la transmissió d'informació sobre els resultats acadèmics:** "Es podrà fer mitjançant un informe individual d'avaluació que contindrà informació sobre les àrees cursades. En tot cas mai no s'adjudicarà als alumnes qualificacions d'àrees no cursades"

5.1.3. Resolució del 8 de maig de 2000: Instruccions per al curs 2000-2001. Es prorroguen les instruccions vigents el curs anterior i es modifiquen alguns

aspectes. Pel que fa referència a l'alumnat d'incorporació tardana, que arriba d'altres països i desconeix les dues llengües oficials, s'estableix que s'incorpori als centres d'acord amb els criteris presos en les respectives comissions d'escolarització.

Es parla per primera vegada de que **“el centre haurà de preveure un pla d'acollida** que inclourà un suport individualitzat, o en petit grup si coincideixen més d'un alumne o d'una alumna de característiques anàlogues, per tal **d'accelerar l'aprenentatge del català i la consegüent possibilitat de participació en les activitats educatives ordinàries**. A més de l'aprenentatge de la llengua en el pla d'acollida, es programaran les **actuacions i estratègies dirigides a facilitar la integració escolar** de l'alumnat d'incorporació tardana”

Es recorda que amb la llengua no n'hi haurà prou i que sovint s'hauran de fer **adaptacions curriculars específiques**, “considerant especialment, segons l'edat, les seves **perspectives d'inserció laboral**”.

Es regula l'ajuda per part del Programa d'Educació Compensatòria i el Servei d'Ensenyament del Català pel que fa a **l'aprenentatge de la llengua i d'inserció escolar**. “Quant pel nombre d'alumnes incorporats o per la singularitat de la seva situació siguin necessàries actuacions més generals en l'àmbit d'una zona o localitat determinada, s'organitzaran les actuacions de suport a l'aprenentatge lingüístic i inserció escolar d'aquest alumnat mitjançant els tallers d'adaptació escolar, que podran agrupar alumnes de diferents centres. En tot cas, l'alumnat d'aquest tallers haurà de tenir activitats conjuntes amb l'alumnat del seu centre”.

5.1.4. Resolució del 29 de maig de 2001: Instruccions per al curs 2001-2002.

Després de recordar que l'alumnat s'haurà d'incorporar d'acord amb els criteris establerts en les respectives comissions o subcomissions de matriculació, es fa esment de la possibilitat de demanar un **traductor/intèrpret** per als primers contactes amb l'alumne i la seva família i es facilita als centres una llista d'entitats i serveis de traducció.

Recorda les característiques del pla d'acollida amb els mateixos termes que el passat curs i **inclou l'actuació del professorat per facilitar i donar models lingüístics en llengua catalana a l'alumnat nouvingut**. Es parla també de la necessitat de preveure un suport a l'aprenentatge de la llengua que quedi inclòs a la programació.

Les valoracions finals de cicle i etapa tindran en compte les adaptacions curriculars individuals que s'hagin fet i no es donaran qualificacions d'àrees no cursades.

Per primera vegada es fa esment de **materials que el Departament d'Ensenyament posa a disposició dels centres**. “El Departament d'Ensenyament té editat, i a disposició dels centres que escolaritzen alumnat d'incorporació tardana, el material de suport següent:

- Educació intercultural. Orientacions per al desplegament del currículum.
- Escolarització d'alumnat fill de famílies immigrants. Informes d'Ensenyament.
- *Pla d'acollida de centre*
- *Diccionari visual català-àrab*
- *Diccionari visual català-xinès*

5.1.5. Resolució del 25 de juny de 2002: Instruccions per al curs 2002-2003. A l'apartat 1.2.9. es parla de l'alumnat de nacionalitat estrangera de nova incorporació al sistema educatiu.

Es recullen les experiències acumulades sobre el tema **del Servei d'Ensenyament del Català, del Programa d'Educació Compensatòria i dels mateixos centres docents i s'estableix un pla d'actuació específic, no només per al primer curs d'incorporació a l'escola sinó** que abastarà un període de temps més ampli per assegurar l'assoliment de les competències bàsiques.

Les mesures concretes que es proposen són molt generals, si bé que de la seva aplicació se'n deriva una atenció individualitzada:

1. Preveure un pla d'acollida i integració que –amb un ús adequat dels recursos- permeti una escolarització que garanteixi el seguiment normal del currículum i l'autonomia progressiva de l'alumnat dins l'àmbit escolar i social.
2. Fer conèixer el projecte educatiu i el funcionament del centre a l'alumnat nouvingut i a les seves famílies.
3. Detectar les necessitats educatives de l'alumnat i donar-li una resposta personalitzada, mitjançant:
 - L'acceleració de l'aprenentatge de la llengua de l'escola.
 - L'elaboració d'un currículum diversificat que doni resposta a les necessitats individuals, considerant especialment, segons l'edat, les seves perspectives d'inserció laboral.
 - El foment del respecte a la diversitat
 - La participació en activitats ordinàries, extraescolars i complementàries.

La resta de l'article és el mateix dels cursos passats.

A l'àmbit del material de suport que el Departament d'Ensenyament posa a disposició dels centres **s'hi introdueix material informàtic:**

CD-ROM GALÍ. Guia per a l'aprenentatge de la llengua interactiu
Vincles. Llengua catalana per a alumnat d'incorporació tardana.

5.1.6. Resolució del 20 de maig de 2003: Instruccions per al curs 2003-2004. En el punt 3.2 es parla en concret del **Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera** que estableix l'obligatorietat de tots els centres d'elaborar un *Pla d'acollida i d'integració* “que, amb una adequada utilització

dels recursos, permeti una escolarització que garanteixi el seguiment normal del currículum per part d'aquest alumnat i la seva progressiva autonomia dins de l'àmbit escolar i social”.

Es preveu la **detecció de les necessitats educatives específiques** lingüístiques i de les matèries del currículum com també les referents a la integració social i l'**elaboració d'estratègies integradores** en el centre.

Les accions previstes són de tres tipus:

- Organitzatives: Espais d'acollida inicial per a l'aprenentatge intensiu de la llengua catalana, hores de suport per a la llengua castellana i altres matèries del currículum, adaptacions curriculars individualitzades segons les necessitats.
- **De treball amb tot l'alumnat: foment del respecte a les diferents cultures i a la diversitat.**
- De participació de l'alumnat nouvingut en les activitats del centre, ordinàries, extraescolars i complementàries.

La Resolució esmenta el document *Pla d'Actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-06*, aprovat pel Departament l'abril de 2003, on es preveu (punt 9.9) la dotació d'hores de suport per a l'ensenyament de la llengua, per organitzar els Tallers de Llengua (TL) en alguns centres amb necessitats especials, “en funció de la detecció realitzada per cada Delegació Territorial a partir dels recursos humans de què disposa cada centre” i es determinen les responsabilitats de la seva organització i funcionament.

Es donen les orientacions sobre l'organització de recursos per fer-los compatibles amb els TAE i sobre les adaptacions del currículum i la seva avaluació.

Per a l'alumnat de 2n cicle de l'ESO que es pugui preveure la incorporació al món sociolaboral s'han d'establir adaptacions curriculars “per a facilitar-los aquesta incorporació, amb la creació, si cal, d'aules específiques per a dur-les a terme”.

Finalment la Resolució esmenta L'Ordre Ministerial ECD/3305/2002, de 16.12.02, que modifica els criteris d'homologació i convalidació d'estudis estrangers i estableix que a l'etapa de l'ESO en cap cas caldrà convalidar estudis. L'alumnat s'integrarà al curs que li correspongui per edat.

A les instruccions dels cursos escolars s'observa una sensibilització que va en augment i una voluntat d'ordenació en torn al tema que ens ocupa. Comença amb plantejaments molt generals fins arribar, per al curs 2003-2004 a l'establiment d'un Pla específic de caràcter obligat pels centres, que parteix de l'experiència de professionals i de les “bones pràctiques”, per potenciar la integració, tota vegada que s'incorporen les orientacions de “La Ley de Calidad” en la possibilitat de grups especials per alguns alumnes nouvinguts en el 2n cicle de l'ESO.

RESUM DE LES NOVETATS MÉS IMPORTANTS INTRODUÏDES CADA ANY RESPECTE L'ALUMNAT NOUvingut

| | |
|------------------------------------|---|
| Instruccions curs 1998/1999 | Es preveuen les convalidacions necessàries i l'organisme amb potestat per resoldre els casos dubtosos: Direcció General d'Ordenació Educativa amb informe previ de la Inspecció d'Ensenyament. |
| Instruccions curs 1999-2000 | Es regulen les modificacions curriculars i la transmissió d'informació sobre els resultats acadèmics. |
| <u>Instruccions curs 2000-2001</u> | Es parla per primera vegada del Pla d'acollida amb estratègies per facilitar l'aprenentatge de la llengua catalana i la integració escolar de l'alumnat nouvingut. Es regula l'ajuda per part del Programa d'Educació Compensatòria i el Servei d'Ensenyament del Català pel que fa a l'aprenentatge de la llengua. |
| Instruccions curs 2001-2002 | Recorda la disponibilitat d'un traductor/intèrpret per facilitar els primers contactes amb l'alumne i la seva família. Es fa esment de materials de suport que el Departament d'Ensenyament posa a disposició dels centres. |
| Instruccions curs 2002-2003 | S'estableix un pla d'actuació específic per l'alumnat estranger de nova incorporació al sistema educatiu de Catalunya , basat en l' experiència acumulada dels centres, del Programa d'Educació Compensatòria i del Servei d'Ensenyament del Català, no només per al primer curs d'incorporació a l'escola sinó per a un període més ampli per assegurar l'assoliment de les competències bàsiques . S'hi introdueix a la llista del material dues publicacions en suport informàtic. |
| Instruccions curs 2003-2004 | Es regula l'obligatorietat de tots els centres d'elaborar un Pla d'acollida i d'integració amb estratègies per detectar dificultats (lingüístiques, curriculars i de relació) i per integrar l'alumnat nouvingut. Les accions previstes són organitzatives , de foment del respecte , per part de tots, a les diferents cultures i a la diversitat i de participació de l'alumnat nouvingut en les activitats del centre. Es regula la dotació per organitzar Tallers de Llengua (TL) en alguns centres i la possibilitat d'aules específiques per l'alumnat de 2n cicle amb previsions d'incorporació al món sociolaboral. Es modifica la necessitat de convalidació d'estudis per l'alumnat de qualsevol curs de l'ESO i s'estableix que s'incorporin en els grups d'edat corresponents. |

5.2. El Pla d'acollida del centre docent i el Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006

El Departament d'Ensenyament ha publicat i distribuït a tots els centres públics dos documents on es plategen actuacions i materials per elaborar el **Pla d'acollida i d'integració** normatiu des del curs 2003 –2004: *Pla d'Acollida* (2001) i *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006* (Abril de 2003)

L'any 2001, amb la publicació *Pla d'Acollida* i la seva difusió en els centres, es concreten les actuacions que cal considerar amb l'alumnat d'incorporació tardana. A partir d'aquesta publicació i dels Informes d'Ensenyament "Educació intercultural. Orientacions per al desplegament del currículum" i "Escolarització d'alumnat fill de famílies immigrants", els centres de secundària han elaborat el seu Pla d'Acollida.

A la publicació ***Pla d'acollida del centre docent*** es donen directrius i orientacions molt específiques per a l'acollida de l'alumnat estranger. S'estableix el protocol que s'ha de seguir en el centre des de la matriculació i els professionals que l'han de portar a terme. Les orientacions fan referència a l'equip directiu, a l'equip de cicle o a l'equip docent i als tutors i tutores de l'alumnat.

S'inclou també a la publicació un seguit de documents per recollir la informació necessària que permeti conèixer l'alumnat nouvingut i fer-ne el seguiment, a més d'informacions, en diferents llengües, sobre el sistema educatiu i la "cultura" escolar que cal donar a les famílies per facilitar la comunicació.

El ***Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006*** es configura com una actuació més global que recull les experiències portades a terme i els suggeriments i propostes formulats per la Conferència Nacional d'Educació 2000-2002.

Recollim seguidament els trets fonamentals que el sustenten.

Es pretén optimitzar els recursos i esforços de totes les institucions i entitats relacionades amb l'educació per aconseguir l'objectiu del programa *Educació 2000-2004*: "La integració escolar i social de tot l'alumnat, amb independència de la seva llengua, cultura, condició social i origen".

La concreció en objectius específics del Pla per a l'alumnat de nacionalitat estrangera cobreix totes les competències bàsiques:

- Les competències lingüístiques. Domini oral i escrit de la llengua catalana.
- Les competències escolars i acadèmiques. L'accés al mateix currículum que la resta de l'alumnat.
- Les competències socials. L'assoliment progressiu de l'autonomia personal dins de l'àmbit escolar i social.

Les actuacions que han de facilitar els objectius, segons el document, són:

- L'escolarització ràpida i adequada
- La diagnosi de les necessitats educatives
- L'atenció a les necessitats educatives personals
- La inserció correcta en la comunitat educativa, en el conjunt dels centres públics i concertats.

El document presenta un conjunt exhaustiu d'actuacions específiques sobre diversos camps: l'escolarització, els materials, les adaptacions del currículum, la formació del professorat, la coordinació dels serveis i institucions, l'optimització dels recursos dels centres i adaptació d'experiències per l'ensenyament i aprenentatge de la llengua i la incorporació al currículum ordinari, i els recursos per evitar les situacions de risc d'alguns centres amb alt percentatge d'alumnat de nacionalitat estrangera.

Les actuacions s'articulen des de les delegacions territorials i els centres educatius.

Les mesures que es proposen fan referència especialment a la llengua, al currículum i als materials. Hi ha, però, algunes estratègies d'intervenció dels centres juntament amb la resta de serveis de la zona que afavoreixen la socialització de la població escolar immigrada

6. APORTACIONS DEL TREBALL DE CAMP

El treball de camp es divideix en tres parts: l'actuació dels centres, el punt de vista dels professionals i l'opinió dels estudiants estrangers nous.

Per analitzar l'actuació dels centres (apartat 6.1.) es parteix de la mostra de quatre centres descrita més amunt i s'analitza com és fa l'acollida i com es facilita l'escolarització i la socialització dels alumnes d'incorporació tardana.

De la perspectiva dels professionals (apartat 6.2.) ens interessa veure quines estratègies s'utilitzen els professionals que han respost el qüestionari per conèixer els nous alumnes, les representacions que es tenen d'aquest col·lectiu i les propostes que fan per millorar la seva atenció.

Les vivències i necessitats de l'alumnat nouvingut (apartat 6.3.) les hem analitzat a partir dels següents eixos:

- Arribada als centres i acollida
- Les relacions en el centre: Amb els adults, amb els companys i companyes.
- Adaptació al nou model escolar:
- Competències escolars (normes de treball, aula, estudi, deures...)
- Competències comunicatives: La llengua
- Competències acadèmiques i curriculars
- Expectatives de futur.

Finalment, parlem de propostes d'actuació en els centres a partir de les necessitats que expressen els alumnes i de la manera d'actuar dels professionals, sempre des de la perspectiva de la normativa i de l'actuació integrada dels centres i d'altres experiències que hem pogut conèixer.

6.1. L'actuació dels centres

Tots els centres de l'Hospitalet de Llobregat tenen un *Pla d'Acollida*, elaborat conjuntament per tots els directors i directores dels IES en el marc del Seminari "Equip directiu: planificació, seguiment i valoració" del Pla de Formació de Zona de l'Hospitalet del curs 2000-2001.

Aquesta publicació i les informacions facilitades pels 4 centres, juntament amb el marc de la normativa que hem vist més amunt, seran el referent per analitzar, a través de les respostes del qüestionari dels professionals i de les enquestes de l'alumnat estranger recentment arribat, la situació de l'alumnat nouvingut i copsar la percepció de professionals i dels propis estudiants sobre l'atenció rebuda i la integració social, primer pas per a una proposta de tipus integral.

Dos són els grans eixos que es consideraran de les actuacions dels centres:

- L'arribada i l'acollida dels alumnes.
- L'escolarització i la socialització.

6.1.1. Arribada dels alumnes als centres i acollida

La primera actuació dels centres comença amb l'entrevista que els directors/es tenen amb les famílies immigrades amb fills en edat d'escolarització a la secundària obligatòria, la matrícula i l'entrada d'aquests nous alumnes en el centre.

A la publicació *Pla d'acollida del centre docent* es donen directrius i orientacions molt específiques per a l'acollida de l'alumnat estranger en els centres docents.

Respecte a les famílies es comenta que "El nostre paper haurà de consistir a acollir la família i contextualitzar la funció de l'escola". Aquesta tasca correspon al director/a o a un membre de l'equip directiu i es porta a terme a través d'una entrevista amb les famílies nouvingudes. El document dona tota mena de detalls sobre el contingut de l'entrevista i, a més, facilita una traducció mínima en diverses llengües de les informacions bàsiques que cal transmetre a les famílies.

Seguidament resumim els objectius que es proposen en el document.

"Els objectius de la primera entrevista seran:

- ◆ Recollir una primera informació sobre la situació del nen/a i de la família: procedència, llengua familiar, escolarització prèvia, residència, components de la família, situació i seguiment escolar, aspectes socials i culturals, etc. Aquesta informació serà recollida en un registre acumulatiu de dades (RADA) i es guardarà a l'arxiu de l'alumne.
- ◆ Facilitar informació de tots els interrogants que els pares/mares puguin tenir sobre el sistema educatiu i respondre'ls.

- ◆ Informar sobre els aspectes de l'organització i funcionament del centre:
 - Horaris i activitats. Es pot lliurar un quadre d'horaris i d'activitats a les famílies.
 - Materials necessaris per a l'alumne i aportacions econòmiques.
 - Possible participació dels pares/mares en les activitats de la classe o del centre.
 - Objectius i trets d'identitat més importants del centre. Caldrà preveure si és necessària l'assistència d'un traductor.
- ◆ Informar dels serveis i activitats del centre: menjador, activitats extraescolars, sortides, excursions, etc.
- ◆ Donar a conèixer els diferents tipus d'ajuts que hi ha per a material didàctic i llibres de text, menjador, etc. Aclarir que aquests ajuts són per a famílies amb necessitats econòmiques i informar en el seu moment dels terminis i la documentació convenient.
- ◆ Informar, si cal, dels serveis socials que poden servir de referència i ajuda en determinades situacions.
- ◆ Presentar el tutor/a al nou alumne i a la seva família.”

En els quatre centres analitzats, segons el seu Pla d'Acollida i les informacions facilitades a les entrevistes per part dels directors/a, sempre es porten a terme les entrevistes amb les famílies i les informacions que es donen i que es recullen són les que preveu el Departament d'Ensenyament.

La primera entrevista amb les famílies és a càrrec, en els 4 centres, del director/a o d'un membre de l'equip directiu. La rebuda dels alumnes varia d'un centre a un altre; mentre que en dos dels centres els rep el coordinador de nivell i el tutor del grup-classe, un altre té una coordinadora d'acollida permanent i el quart un co-tutor o un professor del Departament d'Orientació per atendre els problemes específics d'aquest grup d'alumnes.

- **IES Apel·les Mestres:** L'entrevista amb la família i amb l'alumne/a la fa el director i el contingut gira al voltant de tres eixos: el nivell d'estudis en el país de procedència, el seu domini del català i/o castellà i la situació econòmica i familiar. A partir de l'entrevista i la matrícula es fan les derivacions necessàries als serveis externs i s'assigna grup.

| IES APEL·LES MESTRES | | |
|--|---------------------------|---|
| Responsable | Actuació | Observacions |
| Director (Mediador i SS si cal) | Entrevista amb la família | Nivell d'estudis del país de procedència Domini del català i castellà Situació econòmica i familiar |
| Director Psicopedagog i Psicòleg EAP | Assignació de curs i grup | Curs per edat, Grup on no hi hagi molts nous Grup amb algun alumne/a estranger per ajudar a la integració |
| Professorat de les àrees | Avaluació inicial | Segons resultats, assignació a GF, AD i CV de reforç o ampliació |

- **IES Eugeni d'Ors:** Un membre de l'Equip Directiu o bé el coordinador d'acollida fan l'entrevista amb la família i amb el nou/va alumne/a. És el secretari o l'administrativa qui recull la informació personal, escolar i familiar i facilita la informació sobre el Sistema Educatiu i els recursos i ajuts. Abans de la matrícula, el coordinador d'acollida els fa unes proves inicials que juntament amb la resta de documentació aportada per la família determinen el grup on s'adscriu l'alumne/a.

| IES EUGENI D'ORS | | |
|---|---------------------------|---|
| Responsable | Actuació | Observacions |
| Directora Secretari/admi- nistrativa (mediador si cal) | Preinscripció o matrícula | Recull la documentació personal, escolar i familiar Facilita informació sobre el SE i el Centre Informa dels requisits d'escolarització i recursos al seu abast |
| EAP (si té NEE) amb el vist-i-plau de direcció | Abans de la matrícula | Valoració del estudiant derivada de la situació sociocultural i econòmica |
| Coordinador d'acollida | Proves inicials | Abans de la inscripció oficial i de l'assignació de grup Lliurament de materials adaptats |

- **IES Joan Miró:** La secretaria i un membre de la Direcció rep les famílies i el psicopedagog aplica a l'alumnat un test de capacitats intel·lectuals bàsiques (RAVEN) i, en el cas de l'alumnat de llengua materna romànica, se'ls apliquen les proves de castellà i matemàtiques com a la resta de l'alumnat. Si es veu necessari es demana un informe a l'EAP.

| IES JOAN MIRÓ | | |
|--|---|--|
| Responsable | Actuació | Observacions |
| Secretaria Direcció Co-tutora d'alumnat d'incorporació tardana | Acollida de la família Benvinguda al centre Entrevista amb la família | Acollida i documentació Dóna informació a la família i en demana segons un qüestionari propi elaborat pel centre. |
| Psicopedagog. Departament Orientació | Entrevista amb l'alumne/a Avaluació inicial | RAVEN Proves inicials Informe de l'EAP |
| Equip directiu | Assignació de grup | Criteris: Edat, resultat de les proves i possibilitat d'integració |

- **IES Bisbe Berenguer:** L'entrevista amb la família és a càrrec d'un membre de l'Equip Directiu. Es dona informació sobre el Sistema Educatiu i els passos per realitzar la matrícula, s'orienta sobre les convalidacions i es recull la informació: dades personals, familiars, sanitàries i acadèmiques. El coordinador/a d'acollida o un professor del Seminari d'Atenció a la Diversitat fa l'entrevista amb l'alumne/a i valora el seu nivell acadèmic i la maduresa personal per fer la proposta d'adscripció al grup classe i la necessitat d'intervenció dels serveis externs.

| IES BISBE BERENGUER | | |
|--|--|---|
| Responsable | Actuació | Observacions |
| Membre Equip Directiu o Professor del Seminari d'Atenció a la Diversitat | Entrevista amb la família Actitud acollidora (Mediador si cal) | Informació sobre el SE i passos per realitzar la matrícula. Orientació sobre convalidacions Recollida de documentació (dades personals, familiars, sanitàries i acadèmiques) |
| Membre Equip Directiu o Professor del Seminari d'Atenció a la Diversitat | Entrevista amb l'alumne/a | Nivell acadèmic i maduresa personal Proposta d'adscripció al grup classe Necessitat d'intervenció dels serveis externs (EAP, Compensatòria i SEDEC) Si té NEE – valoració de l'EAP |
| | Matriculació | Informacions bàsiques: Funcionament de l'institut, materials necessaris, activitats previstes, costos dels serveis i associacions Si hi ha problemes econòmics SSSS |

Les actuacions que marca el Departament d'Ensenyament es cobreixen perfectament en els quatre centres, si bé hi ha petits detalls que es podrien millorar en algun d'ells:

- Les informacions que se'ls dona als quatre centres són quasi sempre les mateixes: horaris, espais, llista de llibres i/o materials necessaris. **Un centre fa referència a la presentació al grup classe com a acte formal de l'acollida i un altre recorda que se'ls explica individualment què significa l'aula d'acollida i la importància que té per aprendre català.**
- No tots els centres s'han plantejat la necessitat d'un càrrec institucionalitzat perquè atengui des d'un primer moment l'alumnat nouvingut. El Departament d'Ensenyament responsabilitza els tutors del seguiment de l'alumnat nouvingut. Sabem de les dificultats dels tutors/es de classe per atendre l'alumnat durant les primeres setmanes. **Una tutoria d'acollida i seguiment, amb coordinació amb el tutor/a de la classe, pot facilitar l'entrada més pautada, la presentació formal al grup classe i l'adaptació al centre dels alumnes estrangers.** A

l'alumnat nouvingut li cal una atenció més específica pel desconeixement que té de la llengua, però, sobretot, per la necessitat d'adaptar-se a les normes escolars i a les pautes de comportament del nostre país.

- Només dos dels centres realitzen proves de nivell de manera formal. El Departament, a la publicació *Pla d'acollida del centre docent*, considera aquesta avaluació imprescindible per tal de conèixer el nivell de l'alumne/a en totes les àrees, especialment a instrumentals i recomana utilitzar les "eines de detecció de coneixements previs" elaborades pel Programa d'Educació Compensatòria. **Les proves d'entrada, especialment en el cas de l'alumnat que prové de països de parles romàniques, facilitaria la presa immediata de decisions per part del professorat de les diferents matèries.**
- **Les adaptacions del currículum per part dels departaments poden ser més efectives si se'ls facilita un informe bàsic de les aptituds i mancances des del primer moment**, de manera similar als informes de traspàs que les escoles de primària fan dels seus alumnes quan comencen l'ESO.
- Els materials que han d'adquirir només estan personalitzats en un dels centres; **s'ha de preveure que alguns materials no els podran utilitzar, si més no durant els primers mesos i que podria ser convenient fer-los comprar o facilitar-los material específic de llengua catalana com a idioma per accelerar l'aprenentatge i alguna publicació adaptada pels primers crèdits.**
- Fer participar tot el professorat de matèria des del primer moment, si no es garanteix una coordinació molt acurada, pot comportar una dispersió d'actuacions. Segons les necessitats d'adaptació que presentin els alumnes estrangers, **s'ha de garantir un petit nucli de professorat que els atengui i els faci l'acompanyament al menys durant les primeres setmanes.** La contrapartida quan actua tot el professorat és que el tractament és igual per a tots els estudiants, siguin o no estrangers, però la realitat és que **cal una discriminació positiva durant els primers mesos, per fer més ràpida la integració en el sistema educatiu.**

6.1.2. Estructures d'escolarització i socialització

Hem vist que la normativa, a les instruccions del curs 2003-2004, preveu un pla d'acollida i integració que ha de fer possible, "amb una adequada utilització dels recursos", el seguiment normal del currículum per part de tot l'alumnat i la seva progressiva autonomia dins de l'àmbit escolar i social, sigui quin sigui el seu origen, llegua, cultura i condició social.

Per això, l'alumnat nouvingut ha d'adquirir competències comunicatives en llengua catalana i castellana que el permeti relacionar-se oralment i per escrit en qualsevol context formal i informal. En el cas dels estudiants estrangers d'incorporació tardana s'han de poder integrar a les classes ordinàries després d'un aprenentatge accelerat de la llengua catalana. El Departament facilita els recursos del Servei d'Ensenyament del Català i del Programa d'Educació Compensatòria. Es regulen les proves inicials que han de fer els alumnes d'incorporació tardana i els Tallers d'adaptació escolar (TAE) per alumnat no romànic i Tallers de llengua (TL) per alumnat de llengües romàniques.

Malgrat les directrius i orientacions molt precises del Departament d'Ensenyament pel que fa a l'escolarització i adaptació del currículum, la realitat i el dia a dia dels centres de secundària comporten que aconseguir l'objectiu abans esmentat sigui de vegades força complicat.

Les condicions d'arribada d'alguns alumnes estrangers, el desconeixement de la llengua i de les pautes escolars i el baix nivell dels aprenentatges curriculars de la seva escolarització prèvia dificulten, a la secundària obligatòria, el seguiment normal de les classes i del currículum. Aquesta dificultat, a més, es veu incrementada pels problemes de relació que molts alumnes nouvinguts tenen amb els grups d'iguals en uns moments que les relacions i l'acompanyament són absolutament necessaris, per l'edat, l'adolescència, i per les dificultats d'adaptació a una realitat nova, sovint molt complexa.

6.1.2.1. L'organització dels recursos.

Per potenciar que l'alumnat estranger d'incorporació tardana adquireixi la llengua, la cultura escolar i acadèmica i a la vegada pugui socialitzar-se en el grup d'iguals, cada centre estableix una organització dels recursos propis i una actuació específica per a la seva atenció. A la vegada utilitza els recursos externs al seu abast.

Aquesta organització depèn:

- De la concentració d'alumnes nouvinguts que hi ha en el centre.
- De la procedència i escolarització prèvia d'aquest alumnat.
- De la organització global dels recursos del centre.
- De la disponibilitat de recursos personals i d'hores de professorat.
- De la complexitat que presenti el centre pel que fa a la diversitat de tot tipus.

És per això que les estructures organitzatives poden variar d'un any a l'altre perquè el nombre d'alumnat nouvingut, la seva procedència, les necessitats i els recursos al abast poden ser diferents.

La organització d'estructures d'acollida en els centres poden presentar diferències importants i aquestes diferències repercutiran en les majors o menors possibilitats d'èxit en l'escolarització i socialització d'aquest alumnat.

Algun centre ens ha comentat que les solucions adoptades en un moment, malgrat ser reeixides s'han hagut de reconsiderar perquè d'un any per l'altre el centre ha disposat de menys professorat i/o menys especialistes i per tant de menys hores per poder dedicar a la diversitat. S'ha de pensar que un centre ha d'atendre alumnat amb mancances diverses de quatre cursos de l'ESO a més de l'alumnat nouvingut, i això ho ha de fer amb una certa continuïtat, ja que l'alumnat que prové d'un TAE o d'una aula d'acollida té encara moltes dificultats per seguir les classes, especialment en el cas del segon cicle.

Per altra banda, en els centres on hi ha poc alumnat d'origen estranger, els recursos per organitzar grups especials és molt petita. En aquests casos, normalment l'alumnat va al gran grup, fa reforç d'instrumentals en petit grup i té de dues a quatre hores de llengua catalana com a idioma segons els centres.

Els quatre centres consultats han desplegat una sèrie d'estratègies per ajudar a l'adquisició de la llengua catalana a l'alumnat nouvingut, segons les necessitats de cada context i la possibilitat que els donen els recursos a la seva disposició. Seguint les indicacions de la normativa, aquestes estratègies i actuacions s'apleguen en el Pla d'Acollida de cada centre.

Les modalitats que es porten a terme en els centres visitats són les següents:

- Aula d'acollida fora del centre, taller d'adaptació escolar (TAE) amb assistència a les tardes al centre de referència.
- Aula d'acollida de la majoria d'hores lectives (excepte Ed. Física, música, algun CV i tutoria)
- Aula d'acollida de cicle, per treballar la llengua catalana. L'alumnat nouvingut deixa el grup classe, on cursa la majoria d'hores lectives, en un horari prefixat (9 hores a la setmana)
- Reforç de llengua i d'altres aprenentatges per part d'Educació Compensatòria
- Integració al grup classe, o a grups de reforç d'instrumentals amb de reforç de llengua catalana com a idioma (de 2 a 4 hores setmanals)

Sempre que un centre té alumnat estranger nouvingut que no coneix cap llengua romànica se l'adreça al Servei d'Ensenyament del Català per cursar un taller d'adaptació escolar i aprenentatges instrumentals bàsics (TAE). En un dels centres hi ha col·laboració del programa d'educació compensatòria i la resta organitzen una part del professorat de diversitat per atendre l'alumnat estranger nouvingut, sigui a través d'unes hores d'aula d'acollida o bé amb reforços de llengua catalana i conversa.

L'organització pel que fa als 4 centres analitzats a propòsit de l'aprenentatge de la llengua és la mateixa que permet l'adaptació escolar i acadèmica inicial.

En dos dels centres consultats es treballa en un aula específica d'acollida, seguint dos models:

A l'**IES Eugeni d'Ors** l'aula d'acollida va funcionar el curs 2001-2002 a l'arribada de 25 alumnes nouvinguts a 1r, més els que van anar arribant durant el curs (un 40% de l'alumnat de 1r). L'alumnat treballava a l'aula la major part del seu horari i s'integrava en el grup classe a la tutoria, educació física i crèdits variables. Aquest any no tenen l'aula d'acollida perquè les condicions han canviat.

A 1r curs els estrangers, malgrat segueixen amb problemes de llengua perquè un grup d'uns 18 alumnes porta aquí poc temps, venen ja d'un CEIP. Així, utilitzen els recursos i les hores de l'aula d'acollida per fer reforços a 2n curs.

Desdoblen grups, de 2 en fan 3, i fan nivells per fer el seguiment dels que venien de l'aula d'acollida de l'any passat a totes les matèries menys a tutoria, ed. física i ed. visual i un trimestre a socials i anglès. A més, tenen 2 hores de Compensatòria per fer català oral. A la resta de cursos s'organitzen grups flexibles lents a instrumentals de 1r a 4t per a tots els alumnes amb dificultats. Les classes de les dues llengües i de matemàtiques les fan la professora de pedagogia terapèutica i la professora de diversitat amb l'ajut, per cobrir totes les hores, del professorat de llengua catalana, llengua castellana i matemàtiques dels respectius departaments.

A l'**IES Bisbe Berenguer** funciona de manera permanent un aula d'acollida de 4 hores setmanals per cada cicle. L'alumnat nouvingut durant els dos últims cursos surt de les classes en horaris prefixats i treballa reforç de llengua catalana amb material que els ha proporcionat la mestra d'Educació Compensatòria.

A data 22 d'octubre, tenen 6 alumnes a 1r cicle (5 de 1r i 1 de 2n) i 7 alumnes a 2n cicle (4 de 3r i 3 de 4t). L'any passat van fer castellà al 1r trimestre i català els altres dos perquè l'alumnat de l'any passat estava format per 1 tibetà, 1 mandinga (Guinea), 2 xinesos i 2 brasilers. Aquest any es fa català perquè tot l'alumnat nouvingut és d'Amèrica del centre o del sud, algun dels quals és brasiler.

El centre organitza els grups de forma heterogènia. A 1r, 2n i 3r d'ESO i tenen 2 aules de Grup Flexible, ½ horari per primer cicle i 1 per segon cicle, que funcionen apart de la resta amb horari separat per alumnes amb problemes de conducta. Aquestes aules treballen totes les matèries de manera integrada amb projectes. S'uneixen al grup per fer educació visual i plàstica i educació física. És. El professorat està format per voluntaris i professors que els manca alguna hora lectiva per cobrir el seu horari.

Ens comenten des del centre que el que més es necessiten és una professora de compensatòria que pogués anar-hi de 6 a 8 hores a la setmana.

A l'**IES Joan Miró**, fins l'any passat, tenien un aula especial de reforç de llengua catalana (Torre de Babel). Per raons de pèrdua de recursos, ara han de treballar amb l'alumnat nouvingut a les classes de nivell baix quan hi ha desdoblements i tenen de 3 a 4 hores de reforç de llengua catalana. Quan els queden hores suficients, organitzen un crèdit variable de llengua catalana.

A l'**IES Apel·les Mestres** atenen els alumnes nouvinguts en grups desdobllats de nivell baix, juntament amb la resta d'alumnat de necessitats educatives especials, a llengua

catalana, llengua castellana i matemàtiques i treballen la llengua catalana en classes de conversa 2 hores a la setmana amb tots els alumnes estrangers acabats d'arribar.

En els quadres següents s'hi recull l'organització de grups i dels recursos interns i externs relacionats amb la llengua i amb la resta de les matèries del currículum.

| | IES Apel·les Mestres | IES Eugeni d'Ors |
|---|---|---|
| Intervenció interna: Organització de grups | <ul style="list-style-type: none"> - Grups heterogenis, excepte a 4t - Grups de reforç (flexibles) a instrumentals - 2 h. de conversa en català per alumnat Romànic (professorat del centre) | <ul style="list-style-type: none"> - Grups per nivells a instrumentals. - Taller de llengua en el centre. - Classes d'Educació Compensatòria. - Any 01/02 – Aula d'acollida i UAC. Aquest any desdoblen a 2n en moltes àrees per seguir l'actuació de l'aula d'acollida |
| Intervenció externa | TAE si cal. No ha fet falta fins al mes de maig per tres alumnes del Magrib | TAE: 5 persones llengües no romàniques Fundació Pere Closa per alumnes gitanos |

| | IES Bisbe Berenguer | IES Joan Miró |
|---|---|---|
| Intervenció interna: Organització de grups | <ul style="list-style-type: none"> - Grups heterogenis - Dues aules d'acollida, una per cada cicle de 4 hores llengua catalana setmanals - Pel conjunt d'alumnat NEE, 3 hores de reforç a instrumentals. Surten de l'aula perquè les classes s'organitzen per cicle. - A 3r de dos en fan 3 grups de nivell (un d'adaptació amb alumnes fluixos) i un altre per alumnes amb problemes de conducta que treballen projectes. A 4t un grup adaptat | <ul style="list-style-type: none"> - Fins l'any passat, tenien un aula especial de reforç (Torre de Babel). Ara han de treballar a les classes i tenen reforç de llengua catalana. - Hores de llengua catalana en horari d'instrumentals (3/4 hores/setmana) - Grup baix de desdoblament - En arribar, CV de baixa ràtio i poca intervenció de la llengua. Després se'ls respecta l'elecció de CV - CV especial de ll. catalana (si hi ha hores) |
| Intervenció externa | Aquest any no tenen ningú al TAE ni a compensatòria. Col·laboració amb el PMI de l'Hospitalet | TAE (SEDEC), Taller de Llengua si hi ha prou alumnat (Compensatòria) i Serveis Socials. En tenien l'any passat. |

- L'aula d'acollida fora del centre, TAE, per alumnat no escolaritzat prèviament o amb moltes dificultats per qüestions de llengua d'origen, accelera l'aprenentatge de la llengua catalana i dona pautes escolars que ajuden a què la integració a les escoles sigui més fàcil. Com a contrapartida dificulta la socialització ràpida dels alumnes estrangers.
- L'organització de l'aula d'acollida per cicles, si bé ajuda a atendre les necessitats de l'alumnat estranger acabat d'arribar, pot fer incompatibles els horaris de l'aula i de les matèries del grup. El resultat és que el professorat d'aula ha de controlar molt bé els treballs diaris de la matèria per evitar problemes en aprenentatges tant interromputs.
- L'aula d'acollida en el centre durant un nombre variable d'hores permet la socialització en el grup classe i a la vegada l'atenció específica. El problema que pot suposar per alguns centres amb un nombre no massa alt d'estrangers és de manca de recursos per a la seva organització i per assegurar la continuïtat.

- Els grups heterogenis proporcionen a l'alumnat amb dificultats models escolars variats i els permet rebre ajuda d'alumnes amb interessos i comportaments molt diferents. Si la metodologia de la classe no té en compte la diversitat d'aptituds i ritmes de treball, part de l'alumnat amb dificultats tindrà seriosos problemes per adaptar-se a la classe i al ritme dels companys i companyes.
- Els grups homogenis tenen l'avantatge d'una intervenció més pautada per part del professor/a, però per raó d'adaptació a un nou sistema educatiu, quasi bé la totalitat de l'alumnat estranger es veu abocat al grup de nivell més baix, la qual cosa en algunes situacions pot comportar que el ritme d'exigència sigui més baix i l'aprenentatge més lent. Segons el moment de la seva arribada, una part d'aquest alumnat pot acabar l'ESO sense haver adquirit les competències bàsiques.
- Un dels problemes més importants amb què s'han d'encarar els centres és amb la inestabilitat de nombre i de perfils a les plantilles de professorat. Si tenen un grau alt de variabilitat de recursos al seu abast, difícilment es podrà evitar la desmoralització en veure que el treball que es portava a terme un any no pot tenir continuïtat el curs següent quan les necessitats són evidents. Els comentaris de la majoria de centres que reben la notificació de plantilles durant el mes de maig ho pot corroborar.
- Només dos dels centres entrevistats obtenen ajuda d'organitzacions no escolars del barri i/o de la ciutat. Cal obrir-se al barri i al municipi i coordinar esforços per utilitzar tots els recursos externs que s'ofereixen a la zona (esplais, ONG, biblioteques, programes municipals, etc.). Això pot comportar una desconfiança per part del professorat, que es considera responsable de l'educació del seu alumnat. No podem oblidar que únicament la integració a l'escola no els serà suficient. Els alumnes i les alumnes estrangers s'han de fer el seu lloc també a la societat.

6.1.2.2. La socialització.

Les estratègies d'organització de grups i de distribució dels recursos afavoreixen o dificulten el grau de socialització de l'alumnat estranger i la seva integració en el centre i en els grups d'iguals.

En els *Plans d'acollida dels IES d'Hospitalet de Llobregat*, i específicament en el Pla dels quatre centres que hem analitzat, es donen algunes idees que els centres porten a terme sobre la socialització:

- Assignar el nou/va alumne/a a un grup classe on no hi hagi un nombre alt de nouvinguts i compti amb la presència d'algun alumne/a ja integrat en el nostre sistema educatiu del mateix país de procedència que el pugui ajudar en el procés d'adaptació.
- Presentar-lo de manera adequada i formal a la classe.
- Designar un company/a de la classe que li faci de guia durant les primeres setmanes, l'orienti en els espais, l'ajudi a familiaritzar-se amb el currículum i amb la

resta de qüestions escolars i l'integri en els jocs a l'hora del pati per tal d'afavorir les relacions personals.

- Fomentar la participació de l'alumne/a en responsabilitats del grup classe.

Ja hem vist més amunt que tot l'alumnat estranger nouvingut, quan la seva llengua materna és no romànica, participa de 6 mesos a 1 any a les classes d'un TAE, habitualment fora del centre, en horari de matins, i tres tardes les passa en el centre que li ha estat assignat amb els companys del grup classe.

Per a la resta, el punt de partida des del primer moment és el grup classe que acostuma a ser el grup d'edat i, a determinades hores, un grup específic d'estudiants immigrants, sigui d'aula d'acollida o de reforç de llengua catalana. A les matèries instrumentals s'acostumen a establir grups petits de nivell (alguns els anomenen flexibles).

En el següent quadre podem veure quines relacions s'afavoreixen en cada centre i amb quin alumnat poden relacionar-se els alumnes nouvinguts a partir del grup o grups on s'escolaritzen.

| | |
|---|--|
| IES Apel·les Mestres | IES Eugeni d'Ors |
| Amb el seu curs d'edat. Amb el grup petit de reforç d'instrumentals Específicament amb el/la company/a de taula | Amb els companys del seu curs. L'any passat amb els companys de l'aula d'acollida. Instrumentals: Amb el grup de nivell d'aprenentatge Company/a guia |
| IES Bisbe Berenguer | IES Joan Miró |
| Amb els companys del curs. La diversitat a l'aula d'acollida i en els reforços Alumne/a guia si hi ha problemes durant el primer temps i fins que ho necessiten. (Acostuma a ser la delegada) | Amb el grup classe. Grup d'edat Grups petits de desdoblament. Co-ajudants. Grup de companys que l'ajudaran en el seu desenvolupament acadèmic i escolar. |

- A tots els centres el grup de socialització és el grup d'edat. L'avantatge que suposa per als alumnes nouvinguts és que els seus interessos poden ser similars als del grup classe. Habitualment, però, un alumne/a que acaba d'arribar es troba desplaçat i li costa relacionar-se. Li fóra força més fàcil si el grup classe que se li assignés fos un grup d'un any menys, excepte en aquells casos que l'entrevista ho desaconsellés per motius de desenvolupament personal o bé per un nivell alt d'aprenentatge.
- El canvi constant de grup per anar al grup de nivell baix d'aprenentatge a instrumentals, a classes de reforç o a classe específica de llengua catalana fa que la socialització sigui més complicada perquè els interessos amb el grup classe no són sempre coincidents.
- És molt valuosa l'experiència d'alumnes guia o co-ajudants. En el moment de seleccionar-los, caldria valorar més variables que el rendiment acadèmic i el

comportament formal a la classe. En alguns casos aquesta tasca se'ls fa feixuga pel fet de que sempre són els mateixos nois i les mateixes noies els triats per part del professorat. L'alumnat que normalment presenta problemes amb els alumnes estrangers podria variar la seva actuació si assumís la responsabilitat, amb el que comportaria d'autoestima personal, d'ajudar-los a integrar-se en el centre.

6.1.2.3. Les condicions de l'escolarització.

La manera de diagnosticar els nivells d'aprenentatge també varia entre centres. Uns ho deixen a criteri del professor/a d'aula i només si preveuen problemes preparen una entrevista amb el psicopedagog. El centre que té tutora d'acollida fa una entrevista individual i una prova de nivell de llengües, matemàtiques i cultura bàsica. En un centre és el psicopedagog qui fa l'entrevista i les proves de castellà, matemàtiques i el test RAVEN a tot l'alumnat estranger arribat. Un centre em comenta que fins fa dos anys feien proves de llengua però les han deixat de fer perquè l'alumnat ha canviat de procedència i en venir de països de parla castellana ja no els cal fer les proves.

Per altra part, s'estableixen adaptacions del currículum per alumnat nouvingut que preparen, segons els centres, el departament d'orientació o els mateixos professors de les matèries.

Depèn de l'organització de cada centre, les adaptacions curriculars són més o menys personalitzades.

- Adaptacions específiques d'aula, en el cas d'una aula d'acollida.
- Adaptacions de petit grup, en el cas d'organització de nivells d'aprenentatge
- Adaptacions individualitzades formals en qualsevol tipus d'organització.
- Sense adaptació formal.

En els quadres següents es resumeixen les actuacions dels quatre centres:

| | IES Apel·les Mestres | IES Eugeni d'Ors |
|--------------------------|--|---|
| Adaptació del currículum | No adaptació formalitzada. Tenen grups de reforç d'instrumentals. Cada professor la fa a l'aula. | Adaptació com altres alumnes NEE Instrumentals: tres nivells d'aprenentatge |
| Adaptació de materials | Utilitzen els mateixos materials i llibres que la resta dels alumnes | Instrumentals llibres personalitzats segons necessitats. Resta de matèries els mateixos materials que la resta. |
| Seguiment acadèmic | Tutor/a del grup i equip docent (COE) | Tutor/a del grup i Comissió de Diversitat |

| | IES Bisbe Berenguer | IES Joan Miró |
|--------------------------|--|--|
| Adaptació del currículum | No es fan adaptacions formalitzades. Es treballa la diversitat a l'aula d'acollida i en els reforços. Per alumnes amb problemes de conducta: "Grup Flexible" treball a través de projectes. | Adaptacions individualitzades del currículum: Adaptació de continguts i procediments a totes les àrees supervisada per el coordinador pedagògic. |
| Adaptació | En general, mateixos materials i llibres que la | Material de Compensatòria per l'alumne àrab. |

| | | |
|--------------------|--|---|
| de materials | resta dels alumnes Al principi fan fotocòpies fins saber exactament què han de comprar segons les seves necessitats. | Material especial de llengua catalana per a la resta |
| Seguiment acadèmic | Departament de Diversitat, reunions setmanals de tutors i equip pedagògic una vegada o dues al mes com a mínim. | Departament de Psicopedagogia i Orientació. Tutor, co-tutora, Departament de Català i Equip Docent. |

Algunes consideracions al voltant de les actuacions dels centres pel que fa a les adaptacions i als materials.

- Les adaptacions han de ser individualitzades i segons les necessitats de cada alumne/a. Cal fer-les sense perdre de vista l'objectiu que volem aconseguir: l'assoliment de les competències bàsiques en primer terme i la possibilitat de incorporar-se a la classe amb les mateixes condicions que la resta dels estudiants.
- Cal que la coordinació de les adaptacions sigui molt forta i es revisin els continguts més necessaris per a ajudar a aconseguir un nivell que els permeti la incorporació al currículum de la resta de la classe, malgrat que els quedin continguts que difícilment podran adquirir en poc temps. No hem d'oblidar que molts alumnes estrangers arriben amb coneixements previs del seu medi que mai coneixerà una part important dels alumnes d'aquí.
- Moltes vegades els problemes són de ritme d'aprenentatge. S'ha de donar temps, ajuda i, sobretot, valorar el que han fet fins el moment de la seva incorporació per aconseguir que s'integrin al ritme de la classe. S'hauria de plantejar per alguns alumnes la possibilitat de discriminació positiva a l'horari, amb una tutoria dedicada a l'organització del treball i a donar indicacions sobre les feines que se'ls demanen.
- Cal fer un fons de material a cada departament, organitzat de manera que es faciliti l'accés a tots els alumnes amb independència de si poden adquirir-lo o no. El material pot ser del fons de compensatòria o bé el material adquirit al mercat.
- Cal implicar els caps de departament en l'organització del material i la seva gestió. Aquesta implicació pot afavorir la utilització plena del material per part del professorat de matèria.
- El material de cada departament ha d'estar esglaonat segons les necessitats i dificultats dels alumnes nouvinguts i cal gestionar el pas d'uns materials a uns altres per a forçar la progressió de l'aprenentatge de manera ràpida fins a la utilització dels materials comuns de la classe.
- Alguns materials permeten l'autoaprenentatge. Cal esmentar els materials informàtics que a la vegada ajuden a adquirir el maneig d'eines que els poden ser molt útils.
- El departament de psicopedagogia, les reunions de diversitat o els especialistes han de ser un dels elements clau per a la rebuda i l'atenció a l'alumnat estranger, en el benentès que cal que es coordinin amb els caps de departament de les diferents matèries, especialment els de les matèries instrumentals i amb els professors i professores de diversitat.

6.2. El punt de vista dels professionals dels centres

Les respostes dels professionals als qüestionaris les considerem de gran importància pel fet que són la base dels centres, juntament amb la resta de l'alumnat, a l'hora d'acollir i integrar els nous alumnes. Ens interessa veure quina representació tenen dels alumnes nouvinguts, si s'assumeixen les actuacions que es proposen en els Plans d'acollida dels centres i com es valoren aquestes actuacions.

L'entrevista amb les famílies, com es manifesta clarament en els Plans d'acollida dels centres, és tasca de la direcció, malgrat hi col·laborin d'altres professionals amb responsabilitat d'orientació (psicopedagog, professor de pedagogia terapèutica i professorat d'atenció a la diversitat). La resta de professionals no hi està implicat i la seva actuació comença amb l'arribada dels alumnes al centre i, moltes vegades, amb l'arribada a les classes.

Les preguntes es refereixen a com es detecten els problemes, mancances, interessos i aptituds, com perceben aquests alumnes i les seves dificultats i com es pot treballar per millorar les seves condicions, tant des de la organització general del centre com des del propi treball personal.

6.2.1. Com es coneixen els nous alumnes

6.2.1.1. Detecció de les mancances i necessitats dels alumnes

Una de les primeres mesures que la normativa estableix, que els centres posen en pràctica de manera més o menys sistemàtica des del moment de l'acollida, i que els professionals han assumit, és la detecció de les mancances i dificultats que pot tenir un alumnat pel fet d'arribar d'altres "cultures" escolars o bé pel fet de no haver estat mai escolaritzat en els seu país d'origen.

- Els professionals entrevistats perceben en un percentatge molt alt que en el seu centre es detecten les mancances i les necessitats de l'alumnat nouvingut, malgrat les respostes es dispersen quan es pregunta qui ho fa i es dilueixen en demanar com es fa.

24 professionals de 30 diuen que es detecten les mancances
1 diu que parcialment
1 diu que no
1 no ho sap
1 no contesta

Qui detecta les mancances

- ◆ Els directius tenen molt clara l'organització del centre i les seves respostes són les del Pla d'acollida. Hi ha uns responsables en el centre amb unes tasques clares: *4D El Departament d'orientació escolar i psicopedagògic del centre. 15D Ho detecten els professors de les diferents matèries, el tutor i el psicopedagog. Es fa en el Pla de l'aula d'acollida i a les Juntes Pedagògiques de nivell.*

- ♦ En els centres que tenen tutor d'acollida, departament d'orientació o aula d'acollida, les responsabilitats es focalitzen i tothom sap qui és el responsable *27P Ho fa el Departament d'orientació. 20T Hi ha una comissió de diversitat i una responsable del Pla d'Acollida*
- ♦ En els centres que no tenen càrrecs específics d'acollida o un departament amb funcions concretes, les responsabilitats es dilueixen. El professorat en general no té consciència d'un responsable i les respostes són poc concretes: la responsabilitat recau en el conjunt de professors i/o tutors que ho fan dins de l'aula.
- ♦ Les responsabilitats focalitzades en professionals específics són poques: 8 respostes (4tutors, 2directius, 2professors). Els tutors i els directius focalitzen molt més que el professorat, que tendeix a diluir la resposta en un conjunt de responsables.

En alguna ocasió les contradiccions de les respostes mostren que no hi ha en el centre una assumpció de responsabilitats clara: Un especialista creu que la detecció de mancances i necessitats dels alumnes nouvinguts la fa la Junta Directiva del seu centre, mestre que el directiu del mateix centre cita l'actuació d'aquest especialista entre d'altres professionals.

Malgrat que en un centre hi ha una organització que preveu reunions setmanals d'equips docents per tractar els temes del curs i que els tutors i professors en són conscients *8T El tutor a les reunions amb l'equip docent; detecten les mancances i busquen possibles solucions: Grups flexibles, desdoblaments...*, un professor creu que tot es deixa en mans del voluntarisme del professorat i que, pel fet de no tenir en el centre un especialista concret, difícilment s'actua: *28P Els professors més sensibles que casualment se n'assabenten. No hi ha ningú encarregat de rebre'ls i de fer el seguiment.*

Com es fa la detecció

- ♦ Només responen 7 persones de 30.
- ♦ Les respostes en alguns casos són poc concretes i es refereixen a resultats després d'un període d'escolarització més que a detecció prèvia.

4 respostes mostren que el professorat detecta les mancances i necessitats de manera general a través de les notes de l'avaluació i del treball a la classe i 2 tutors parlen de la posada en comú a les reunions setmanals dels equips docents.

No tots els centres funcionen de la mateixa manera. En alguns dels centres analitzats, les respostes són molt més clares i el mètode establert és conegut per tots, si bé la resposta la dona un directiu o bé un tutor, càrrecs que per la seva funció tenen més informació que la resta del professorat: *19D Es detecten a través d'una entrevista i una prova de nivell. Ho fa la coordinadora d'acollida i, si cal, l'EAP. 23T En el moment de la*

matrícula omplen un qüestionari. Més endavant, tenen una entrevista amb la coordinadora d'acollida.

Així, respecte a la detecció de mancances i necessitats, podem concloure que:

- Les actuacions que es porten a terme en els centres amb estructures d'acollida específiques per alumnat nouvingut tenen una finalitat precisa, la superació de les mancances per aconseguir una integració en el grup classe el més aviat possible. En aquestes situacions, les pautes, les normes de treball i l'exigència poden ser més clares pel fet que parteixen d'uns professionals que tenen encomanada aquesta tasca com prioritària, ja que saben que en un termini relativament curt els alumnes han de poder cursar la majoria de les matèries en el grup classe juntament amb els seus companys.
- En el cas dels centres amb un nombre baix d'aquests alumnes, l'atenció es fa des de les mateixes aules, si bé amb l'ajuda de reforços de llengua, i les actuacions queden en mans de tot el professorat que els atén i dels tutors d'aula que tenen assignats. Els objectius, moltes vegades pel fet de la càrrega que suposa la diversitat de tot tipus a l'aula, queden desdibuixats i les pautes més diluïdes. Per aquests alumnes les dificultats es veuen incrementades, perquè només poden saber com comportar-se a través de la imitació dels iguals o bé construint les pautes a partir de les recomanacions de cada professional per separat. No cal dir que en aquest cas les condicions són molt més precàries.

6.2.1.2. Detecció dels interessos, aptituds i competències dels alumnes

Al qüestionari dels professionals es demanava si en el centre es detectaven els interessos, aptituds i competències de l'alumnat nouvingut, qui ho feia i com.

- De la mateixa manera que en el cas anterior, el nombre de respostes afirmatives a la primera qüestió és alt (2/3 parts) i les respostes a les dues següents qüestions (qui ho fa i com) queden més desdibuixades:

21 professionals diuen que es detecten, però 1 pensa que "no n'hi ha prou"
3 diuen que parcialment
3 diuen que no
2 No ho saben
1 no contesta

Qui ho detecta

- ◆ Els directius tendeixen a pensar que ho fan els tutors i professors. *9D Els professors i el tutor del grup.* Si bé en alguna resposta s'hi pot entreveure el dubte: *17D Mes o menys, no be bé de tots. Tutors, professors...*
- ◆ Només 2 tutors de 9 pensen que ho fan ells

- ◆ Només 4 professors de 10 pensen que ho fan ells, malgrat no tots ho assumeixen com una tasca pròpia o ho dilueixen en tot el col·lectiu. *28P El professorat de matemàtiques acostuma a veure millor el grau de preparació acadèmica, ja que la llengua no té tanta importància. Els professors de llengües no en tenim ni idea (sic). 22P Cada professor a la seva matèria*
- ◆ 7 professionals focalitzen la detecció en un estament concret (1directiu, 3tutors i 3professors). La resta dilueix responsabilitats en el conjunt de professionals que atén aquest alumnat .
- ◆ Les responsabilitats són clares en els centres que tenen tutoria d'acollida i departament d'orientació i les respostes són independents del professional que les dona *27P Ho fa el Departament d'orientació. 24D La psicopedagoga del centre. Aula de tractament posterior al departament d'orientació del centre*
- ◆ Un tutor constata una insuficiència d'informació: *3T Ho fan els professors de necessitats educatives, l'EAP i el tutor. Però no n'hi ha prou.*
- ◆ Poca consciència d'equip docent. Només 4 qüestionaris (3 tutors i 1directiu) en parlen. *15D Els professors i el tutor. Ho posen en comú a la Junta Pedagògica de nivell.*

Com es fa

- ◆ Les respostes que es donen a com es detecten els interessos són molt generals i només les donen 3 professionals, la resta ho deixa en blanc. *4T Normalment parlant amb ells. 19D A través de l'observació de l'alumne/a. 23T La coordinadora d'acollida a través de l'entrevista amb l'alumnat i si cal amb la família.*

Si tenim en compte que el coneixement de l'alumnat és individual i les seves aptituds i interessos depenen de cada persona podem valorar les respostes dels professionals:

- Es fa evident la necessitat en els centres d'unes pautes clares que estableixin les responsabilitats de cadascú i assegurin l'execució de les tasques en un sentit acordat i profitós i el traspàs d'informació a l'equip docent. Deixar-ho a l'atzar o a la bona voluntat dels professionals no garanteix la detecció. *1T No hi ha un protocol de "rebuda" i depèn del tutor.*
- En el cas que siguin els docents qui s'encarreguin de detectar les aptituds i interessos, cal coordinar de manera efectiva la informació obtinguda i valorar-la en els equips docents.

6.2.1.3. Detecció dels problemes i dificultats de relació:

A l'enquesta es planteja una pregunta sobre si es detecten els problemes i dificultats de les relacions dels estudiants estrangers amb els companys i companyes del centre, qui ho fa i de quina manera. La resposta sobre la detecció és majoritàriament afirmativa per part de la majoria. Com en d'altres situacions que hem vist abans, les

responsabilitats no es focalitzen en uns responsables clars i s'assumeixen des de tots els/les professionals del centre.

- ♦ 25 professionals creuen que es detecten els problemes de relació, si bé 4 pensen que es fa només de manera parcial i insuficient. 3 pensen que no, 1 no ho sap i 1 no contesta.

Qui ho detecta

Els professionals entrevistats consideren que la responsabilitat de detectar problemes de relació entre iguals recau en el tutor i en el professorat, en aquest ordre.

- ♦ El/la responsable de detectar els problemes de relació és el tutor/a en primer lloc (16 respostes), el professorat de matèria (12 respostes), un especialista (4), l'equip docent com a conjunt (3), el professorat de classes de reforç o aula d'acollida (2) i la Junta Directiva (1)
 - ♦ De les 16 respostes que consideren responsable el tutor, només 12 el citen en primer lloc i 6 respostes de 12 citen en primer lloc el professorat de matèria. Dues respostes es diversifiquen en tres o més tipus de professionals que fan la tasca.
 - ♦ Totes les respostes que responsabilitzen de la tasca al tutor són tutors o directius, només 2 professors responen en aquest sentit.
 - ♦ Un tutor diu que creu que principalment són els tutors els que detecten problemes de relació.
- Els tutors responen en el sentit d'assumir la responsabilitat personalment, mentre que el professorat, malgrat també cita els tutors i les tutores, s'acostuma a posar en primer lloc.

Com es fa

No hi ha respostes sobre com es fa i les que es donen són molt generals:

- Només 3 qüestionaris responen a la manera com es fa (2tutors i 1directiu) i les respostes són poc concretes i globals, depenen del professional que les porta a terme: *1T L'observació dels professors i del tutor/a, 14T El tutor/a parla amb l'alumne, pares i companys, 19D Els tutors a través de les entrevistes personals amb l'alumne/a i amb la família.*

6.2.2. Representacions dels professionals sobre l'alumnat immigrant

Malgrat hàgim vist que les deteccions formals i personalitzades de les mancances, necessitats, aptituds, interessos i relacions de l'alumnat estranger no sempre es fan d'una manera pautada, les opinions i representacions sobre aquest col·lectiu que té el professorat són clares; tots els professionals en tenen una representació a través de les seves vivències docents i de les tutories. S'observen diferències de comportament, d'hàbits de treball, d'aprenentatge, problemes de relació, i són molt pocs els professionals (1 directiu i 1 professor) que comenten que no es pot parlar de diferències com a col·lectiu i que hi ha la mateixa diversitat que entre l'alumnat autòcton. *15D No hi trobo diferències en el que respecte a actituds i seguiment de normes.*

Quan les preguntes fan referència a *com són, què els passa*, les respostes són clares, fins i tot s'estableixen diferències entre països de procedència, entre comportaments de nois i noies, llengua materna, escolarització prèvia, edat, etc. De tota manera, les percepcions de vegades són intuïtives o fruit d'experiències concretes i poden veure's influenciades per les representacions que tenim a priori dels diferents col·lectius d'immigrants.

Una primera constatació en aquest camp és que cada professional considera les característiques diferencials que li semblen més importants i no es cenyeix a les diferències sobre aspectes i competències personals i escolars que es demanaven. Les respostes són variades:

6.2.2.1. Diferències de tipus cultural:

- ◆ Es consideren algunes diferències generals de tipus cultural, social i econòmic que conformen una manera de comportar-se molt diferent segons l'origen: *12E Depèn dels països. L'element cultural marca diferències en actituds i normes. Els valors que marca cada cultura els condiciona.*
- ◆ L'alumnat d'origen àrab és, en el parer d'alguns professionals, el més singular i el que més s'aparta de la cultura i manera de fer dominants a la nostra societat: *3E Depèn del lloc d'origen. Diferències profundes amb els de cultura magribina. Alguns presenten una problemàtica més específica pel que fa a hàbits de treball i actituds: 25T No crec que es pugui establir una diferència clara. Potser, l'únic cas seria el dels alumnes àrabs (barons) als quals els costa adaptar-se al ritme de feina i de disciplina a l'aula.*

En alguns casos les representacions són més específiques i fan, fins i tot, distincions de gènere: *28P En general, diferències culturals (religioses, disciplinàries, de sistema educatiu). Exemples: Alumnat àrab: noies: molt bona disposició i ganes de progressar però estan molt influïdes pels pares i germans (masculí) ; nois: Alguns no s'adapten, mostren actituds rebels que fan difícil el tracte amb ells Alumnat xinès: Són extraordinàriament disciplinats i educats i queden sorpresos per la poca educació del nostre alumnat.*

6.2.2.2. Desconeixement de la llengua

Quan es parla de mancances i dificultats que té aquest alumnat, la llengua, segons els professionals, és una de les més importants (6P, 4D, 2E, 5T). En parlar de diferències, 4 professors parlen de mancances de llengua. 1 especialista i 2 tutors creuen que les diferències depenen de l'origen de l'alumne/a i de la seva llengua materna.

En parlar de necessitats, les comunicatives passen, segons el parer dels professionals entrevistats, per davant de qualsevol altra, bé en el sentit estricte de la llengua catalana, formulat amb paraules diferents, de la llengua catalana i la castellana o fent esment a necessitats culturals que van molt unides a la llengua:

- ◆ Necessitat d'aprendre la llengua catalana: P9, P14, P15, P19, P23, P25, P28
- ◆ Reforç de català P4, P5, P16
- ◆ Immersió en llengua catalana P13
- ◆ Necessitat de formació lingüística: català i castellà P1, P3, P11
- ◆ Reforç lingüístic i cultural, comprensió i expressió P24, P10
- ◆ Necessitats comunicatives sense especificar P27 (es refereix especialment a alumnat magribí)

La diferència entre l'alumnat romànic i no romànic no es fa palès en els qüestionaris (només dues persones fan la distinció (P5, P16), si bé alguns comenten que el català se'ls fa més fàcil si coneixen el castellà.

Es constata que els nous alumnes no saben llengua catalana i en alguns casos es parla de dificultats amb el castellà en alumnes de parla materna castellana. Moltes vegades es tracta d'una apreciació que barreja competència lingüística amb aprenentatge escolar formal. Veiem les respostes de dos professionals que tenen una apreciació del problema força diferent. P6 *"No entenen el català i fins i tot tenen problemes amb el castellà"* (parla d'alumnes d'Amèrica del centre i sud). P7 *"El nivell d'estudis que acrediten és més baix. Tenen dificultats afegides amb el català"*.

Resumint les dades podem dir que de 28 professionals, 17 esmenten la llengua com bàsica: 6 (2T, 2P, 1D, 1E) parlen de necessitats lingüístiques i comunicatives en general i/o de les dues llengües de l'escola i 11 de la necessitat d'aprendre català en concret.

Segons les respostes dels professionals, el desconeixement de la llengua condiona de manera important l'alumnat estranger.

- El desconeixement de la llengua catalana és, en el parer dels professionals, un dels problemes més importants amb què s'enfronten els alumnes estrangers.
- Si bé és evident el desconeixement de la llengua catalana per part dels alumnes estrangers, cal analitzar aquest fet amb d'altres variables que poden influir tant o més en la integració que la llengua. Si el professorat constata que l'alumnat que prové de zones de parla castellana té problemes en aquesta llengua, és que no estem parlant només de competències lingüístiques, sinó bàsicament de competències personals i escolars.

6.2.2.3. Competències personals, escolars i acadèmiques:

Les competències personals, escolars i acadèmiques s'interfereixen amb les representacions culturals de grup i es fa difícil destriar quan les respostes parlen de factors particulars que afecten un noi o una noia en concret o quan són de grup.

- ◆ Pocs professionals parlen del tipus d'escola que coneixen els alumnes acabats d'arribar. Només 1 tutor fa esment a les diferències derivades del tipus d'escola i de les relacions entre els seus membres que l'alumnat coneix. *23T L'alumnat de fora, i concretament el procedent d'Amèrica del Sud, ha viscut un model d'escola molt autoritària. Els costa adaptar-se a una escola més participativa.*
- ◆ El nivell d'escolarització prèvia és un factor que es considera rarament. L'esmenta 1 càrrec directiu: *9D Depèn molt del país i del grau d'escolarització a l'origen. Descomptant això no hi ha massa diferències.*
- ◆ 1 directiu, 1 tutor i 2 professors parlen de problemes d'adaptació al Sistema Educatiu d'aquí.
- ◆ Les representacions positives fan sempre referència al seguiment de normes, a la disciplina i al respecte que tenen pel professorat: *16P Són molt correctes, tenen un gran respecte al professorat i es sorprenen de les relacions entre companys i amb el professorat d'aquí.*
- ◆ 2 tutors i 2 professors parlen de diferents valors i actituds. Un d'ells comenta que amb un bon treball per part del centre l'actitud és moltes vegades millor que la de l'alumnat d'aquí. *21E Depèn del país d'origen, però normalment tenen bones actituds, sempre que se'ls doni el seu nivell i es treballi amb les famílies.*
- ◆ 5 professionals creuen que segueixen més les normes i la disciplina que l'alumnat autòcton i 5 que ho fan de manera diferent.
- ◆ 1 directiu, 1 tutor i 1 professor parlen de dificultats d'hàbits de treball.
- ◆ 1 professor parla de diferent ritme de treball *22P "Ja es farà tot, tranquil!!" "Me estás estresando!!"*
- ◆ 3 tutors i 8 professors parlen de baix nivell i manca de base. 8 provenen del BUP i 3 d'EGB

Els professionals veuen de manera diferent segons la seva formació i dedicació a l'alumnat nouvingut les necessitats dels alumnes i les seves possibilitats.

- Les competències escolars que més s'esmenten són el seguiment de normes i disciplina del centre i són pocs els professionals que parlen de ritme i hàbit de treball. De manera més general es parla de l'adaptació al sistema educatiu.
- Les competències acadèmiques es valoren de manera diferent segons l'origen dels professionals que responen l'enquesta. Aquest aspecte és prioritari pels professionals que provenen de BUP, mentre que els que provenen d'EGB consideren els aspectes personals i d'adaptació escolar més importants.

6.2.2.4. Dificultats de relació amb els companys

Tant si la detecció és intuïtiva o si es basa en l'observació acurada, entre els professionals hi ha la idea d'una dificultat important per part de l'alumnat nouvingut per relacionar-se amb els companys i companyes del centre. *1T La diferència entre l'alumnat nouvingut i l'autòcton és bàsicament la relació amb els companys. 5P Generalment es mantenen en grup d'origen sense relacionar-se gaire amb la resta.*

En esmentar les dificultats comunicatives, els professionals ho interpreten sempre com el desconeixement de la llengua de l'escola i només tres esmenten els problemes de relació amb grups d'iguals i la importància de que les relacions siguin més fluïdes: *2P Formen grup entre ells i no es fan amb els autòctons. 6P S'haurien de relacionar més amb alumnes del centre.*

- ◆ Uns professionals parlen de diferències culturals que els condicionen: *12E Depèn dels països. L'element cultural marca diferències en actituds i normes. 22P Hi ha diferències d'actitud, de relació amb els companys depenent del nombre d'alumnes nouvinguts; si és un nombre molt alt, s'agrupen entre ells.*
- ◆ Alguns pensen que el fet de no entendre el comportament dels nois i les noies d'aquí fa que es mantinguin al marge i adoptin un sentiment de rebuig pel que consideren actituds impròpies amb els adults: *16P Són molt correctes, tenen un gran respecte al professorat i es sorprenen de les relacions entre companys i amb el professorat d'aquí.*
- ◆ Per a un grup de professionals és un problema de llengua, de desconfiança davant el desconegut i d'una manera d'actuar gregària que els/les aboca a agrupar-se entre sí: *13T Depèn del origen i de si entenen o no la llengua; moltes vegades hi ha una actitud de desconfiança vers els altres o d'interpretació d'actituds. 28P La mancança més important és la llengua. El seu desconeixement quan arriben als centres els aïlla moltíssim dels companys i del professorat. Esperen l'hora del pati per ajuntar-se entre ells.*

Com ja hem comentat més amunt, sovint, s'oblida que la major part de l'alumnat que estem analitzant prové de països de parla castellana i els centres analitzats estan ubicats en un entorn on la llengua col·loquial més estesa és precisament el castellà.

Resumint les aportacions dels professionals en aquest camp, podem constatar que:

- Les explicacions són molt diverses, però en general es responsabilitza de l'aïllament a l'alumnat nouvingut, sigui per timidesa, desconeixement de la llengua o bé per problemes derivats de la cultura d'origen.
- Només un tutor/a planteja que aquestes dificultats poden partir del rebuig dels estudiants autòctons, encara que l'anàlisi no passa del comentari següent: *25T Una altra dificultat és la relació amb els companys; no sempre és fàcil que els acceptin.*
- Habitualment els professionals constaten el problema de les relacions, però aporten poques solucions i, sovint, aquestes són generals.: *2P El tutor hauria de preocupar-se de l'àmbit familiar (quin és), econòmic (material) i personal (amics).*

6.2.3. Propostes d'actuació que fan els professionals

Per millorar les condicions de l'alumnat nouvingut d'altres països i cultures, hem demanat als professionals que fessin propostes d'actuació que consideressin viables en els centres.

Les propostes estan fetes des dels diversos àmbits de treball i responsabilitat, però en molts casos es dona una barreja d'àmbits en les respostes que es pot explicar perquè les funcions dels professionals en els centres són diverses: els directius i tots els tutors també són professors. Això fa que les accions proposades passin constantment d'un àmbit a un altre.

- ◆ De 9 tutors només 4 es plantegen tasques pròpies de tutoria: Entrevistes individuals, activitats d'integració, atenció personalitzada, implicació de les famílies i afavorir la tutorització d'iguals.
- ◆ De 5 directius, 2 es plantegen qüestions organitzatives i metodològiques: Fer grups reduïts i fomentar el treball cooperatiu.
- ◆ Els especialistes preveuen accions lògiques segons el seu càrrec: Atenció intensiva i relació amb les famílies.
- ◆ El professorat proposa activitats pròpies: Atenció en grup reduït i atenció individualitzada, ensenyament de la llengua. (1 no respon)

En alguns casos es planteja que la solució ha de venir de fora i el professional no s'implica. Decideix que la solució s'ha de fer, però no planteja qui l'ha de fer o bé atribueix la responsabilitat en una persona externa. *27P Tenir una persona que faciliti les competències comunicatives (1 hora diària mínim)*. En alguns casos l'alumnat hauria d'arribar ja amb totes les necessitats cobertes *28P Que s'incorporin als centres amb un bon domini de llengua i un coneixement del barri (llibries, biblioteques...)*.

Quan es demana quines necessitats té el centre per atendre l'alumnat nouvingut respecte a les competències escolars i acadèmiques les respostes passen per la manca de professorat en general (7), manca de tutors i professorat especialitzat per atendre grups reduïts (6), manca de material (4) i manca d'informació sobre els nous alumnes. Com veiem i en el dir dels professionals, en els centres fan falta recursos de tot tipus, però, com apunten des dels centres que han treballat el tema de manera més sistemàtica, hi ha recursos a l'abast que no s'utilitzen de manera suficient, sigui per desconeixement o perquè l'estructura massa rígida del centre i/o d'alguns dels seus professionals, en algunes ocasions, pot dominar el treball diari.

Les propostes d'actuació que recollim a continuació han estat fetes pels professionals entrevistats. Algunes són minoritàries, només les proposa 1 professional, i d'altres són més generalitzades, però les considerem amb independència del nombre de professionals que les formula.

Valorem el moment de l'arribada, les competències comunicatives, escolars i acadèmiques i les relacions personals.

6.2.3.1. Arribada dels alumnes i acollida

Hem demanat als professionals que citin actuacions i propostes que consideren importants per a l'acollida i integració en el centre dels alumnes estrangers nouvinguts.

Les respostes comenten la necessitat de informar-los, presentar-los correctament o deixar-los en mans d'un tutor o una tutora d'acollida. Són menys els que s'orienten cap a entrevistes amb l'alumne/a o les famílies i els que parlen d'acompanyament.

Les mesures que el professorat creu importants per a la integració en el grup classe i en el centre estan relacionades majoritàriament amb el fet de donar-los informació sobre el funcionament de l'institut, fer-los responsables de tasques d'aula i algunes solucions minoritàries del tipus activitats i sortides o treball en grup.

Resum de les propostes que els professionals consideren importants:

♦ ACOLLIDA

- 2 Entrevista del tutor (P1, P5)
- 5 Tutor d'acollida (P2, P6, P19, P6, P28)
- 1 Entrevista tutor-família (P4)
- 7 Presentació correcta de companys i professorat (P9, P10, P14, P16, P14, P16, P23)
- 1 Informació i acompanyament (P19)
- 1 Garantir el material per treballar (P11)
- 1 Rebuda de la Junta Directiva, tutor i alumne/a guia (P17)
- 2 Fomentar l'intercanvi cultural (P10, P28)
- 2 Prova inicial per saber el nivell (P22, P23)

(El nombre que figura al principi és el dels professionals que han donat la resposta. Els parèntesis fan referència als qüestionaris de l'annex 1)

♦ INTEGRACIÓ EN EL CENTRE

- 4 Explicar el funcionament de l'institut (P18, P5, P11, P22)
- 3 Fer-los responsables de tasques a l'aula (P9, P22, P28)
- 1 Participació a les activitats de centre (P19)
- 1 Control i ajuda de tot el professorat (P2)
- 1 Fer grups de cooperació i ajuda a la tutoria (P4)
- 1 Dinàmica de grups (P10)
- 2 Activitats, sortides i actes esportius (P14, P17)

- Sembla que una bona part dels professionals confien en que una bona informació i "presentació" adequada dels nous alumnes facilita ja les relacions posteriors, sempre que l'alumnat nou no es tanqui i vulgui comunicar-se.

Només en un cas es parla de fomentar l'intercanvi cultural i cap parla de interessar-se per la persona arribada, malgrat ser aquesta una de les respostes majoritàries dels alumnes sobre què els diuen els professors i les professores en arribar a l'aula. Potser es fa com una forma de cortesia i/o d'operativitat davant una nova situació a l'aula? Per què no és un dels elements més rellevants a les respostes que consideren importants i en canvi és habitual fer-ho?

Voldria comentar d'entre les respostes les dues següents:

- ◆ Garantir el material per treballar P11

Es una resposta que té poc a veure amb l'acollida i la integració i en canvi molt amb les qüestions acadèmiques i d'escolarització, ja que no pretenen conèixer l'alumne/a i sí en canvi resoldre un "problema?" que el professional que dóna la resposta sembla tenir. Complica molt no tenir el material adient a la classe?, no es pot compartir el material amb els companys i companyes els primers dies o facilitar-los un material bàsic per començar a treballar? Moltes famílies tenen problemes per adquirir tots els llibres de text. Se'ls podria recomanar la compra selectiva dels materials que els poden fer més falta? Probablement aquesta és una tasca que han de preveure els professionals abans de l'arribada de l'alumnat nouvingut.

- ◆ Control i ajuda de tot el professorat P2

Si es pretén acollir, l'ajuda per part del professorat és imprescindible i una de les tasques que ja es pressuposen en l'actuació dels professionals de l'educació, però el control de què, què s'ha de controlar? Potser la persona que ha donat la resposta es refereix a controlar que no se'ls deixi de banda?

Es tracta de tota manera de dues respostes puntuals d'un grup de 30.

6.2.3.2. Les competències comunicatives

Les actuacions que es proposen en primera instància per millorar les destreses comunicatives són de tipus organitzatiu; suposen reforços i treball sistemàtic en llengua, ja sigui en el propi centre o en grups especials.

- ◆ Tallers de llengua o TAE (P19, P23)
- ◆ Immersió en català (P2, P18)
- ◆ Dos mesos només de llengua catalana i castellana (P6)
- ◆ Atenció en grup reduït o atenció individualitzada (P5, P10)
- ◆ Classes de conversa (P9)
- ◆ Aula d'acollida (P14, P17)

Encara que hi ha algú que simplement respon *És un tema difícil* P4, o bé que és un tema que *s'ha de aconseguir* de manera indeterminada o des de fora del centre: *Que es procuri que dominin les dues llengües oficials* P11, *L'administració hauria de fer un esforç perquè puguin adaptar-se* P13.

Quan es demana com poden ajudar a millorar les oportunitats d'aprenentatge d'aquest alumnat, des del seu àmbit de treball, algunes de les respostes fan referència a la llengua:

- ◆ 8 professionals (5P, 2T i 1D) diuen *Fent-los reforç de llengua catalana*
- ◆ 4 professors diuen que “necessiten” que coneguin la llengua però no s'impliquen personalment, són altres professionals que han de solucionar el problema. P11 *Per a treballar, necessito que aprenguin la llengua catalana*. P28 *Que s'incorporin als centres amb un bon domini de llengua i un coneixement del barri (llibries, biblioteques...)*.
- ◆ D'altres s'impliquen i creuen que han de treballar la llengua i fer les adaptacions necessàries des del seu àmbit P 22 *Primer solucionar la dificultat de l'idioma i després, segons el nivell, adequar els continguts a aquest*. P25 *Facilitar-los el coneixement de la llengua*

En alguns casos es confon l'àmbit de professor amb el de tutor i dos tutors parlen de reforç de llengua i no comenten res de la tutoria.

D'entre les dificultats que té el centre/classe per atendre els alumnes estrangers nous, 4 professionals consideren els problemes lingüístics i de comunicació i 1 la manca d'hores de llengua catalana per fer integració lingüística en el mateix centre.

- Cap professional ha considerat la diferència entre l'alumnat romànic i no romànic en parlar de competències lingüístiques, si bé alguns comenten que el català és més fàcil si coneixen el castellà.
- Pocs professionals parlen de l'ús comunicatiu de la llengua en situacions reals. La llengua en alguns centres forma part de “la classe”, de les comunicacions del professorat, de la comprensió dels continguts que es treballen. En molt pocs casos es parla de treball cooperatiu, de tallers, de projectes, aspectes que en definitiva poden contribuir de manera molt positiva a l'adquisició de la llengua.

6.2.3.3. Les competències escolars

La millora de les competències escolars per alumnat nouvingut passa, en el dir dels professionals, per:

- ◆ L'adaptació al sistema educatiu de Catalunya tot respectant els propis orígens (1E). Aquesta adaptació s'afavorirà si s'incrementa i millora la tasca tutorial en el centre (2D, 3P i 1T) o amb un tutor especialitzat en els seus problemes (1D), que parli amb les famílies i ajudi a resoldre els problemes del dia a dia.

Sembla clar que malgrat es respecti la cultura d'origen, l'alumnat estranger nouvingut només millorarà les seves oportunitats si és capaç d'adaptar-se, amb tot el que això li pot suposar de renúncia. Cap professional ho diu d'aquesta manera, però es pot interpretar a partir de diverses respostes: 12E *Necessiten entendre el*

perquè del canvi de lloc. Necessiten ajustar-se als valors i continguts acadèmics d'aquí, tot buscant l'equilibri amb els que porten del seu país d'origen i la solució que s'apunta és prou equitativa i equilibrada: 12E Treball d'acollida. Relació pactada amb la família: expectatives, finalitats i objectius. Seguiment de l'evolució d'aprenentatges i de l'acceptació de la diferència sociocultural

- ◆ L'atenció en grups reduïts i atenció personalitzada és una constant entre les respostes dels professionals, 12 la defensen (2D, 6P, 4T), perquè ajuda a clarificar i regular les tasques i responsabilitats escolars. Aquesta atenció, comenta una persona, ha de ser més marcada al principi.
- ◆ Un professor/a creu que la millora passa per l'acció del professorat i a la vegada l'atenció del tutor en tots els àmbits, de manera que la responsabilitat més forta la delega en el tutor/a : 2P *Tractament individualitzat en petit grup. El tutor hauria de preocupar-se de l'àmbit familiar (quin és), econòmic (material) i personal (amics).*
- ◆ Altres assumeixen la tasca des del seu propi treball i sempre implicant tots els professionals que treballen amb l'alumnat: 6P *Una mica d'atenció personalitzada de tant en tant per part de tot el professorat. 23T seguiment per part de tot el professorat*
- ◆ Són pocs els professionals que parlen específicament de competències personals, de la importància de millorar d'autoestima i seguretat (1D) a través de l'afecte i d'una atenció personalitzada (1P)

6.2.3.4. Les competències acadèmiques

Seguidament, recollim algunes propostes sobre la millora de les competències acadèmiques:

- ◆ Reforçar la llengua catalana: 8 professionals ho comenten. Sembla que la solució de les dificultats de la llengua són l'element clau per a molts professionals i prèvia a qualsevol altra solució.
- ◆ Reforçar els coneixements de base (1D, 2T).
- ◆ Adaptació del currículum: 22P *Primer solucionar la dificultat de l'idioma i després, segons el nivell, adequar els continguts a aquest*
- ◆ Assegurar el suport en el treball, deures i estudi 2P

Alguns professors, però, suggereixen, en la línia de la "Ley de Calidad", els itineraris educatius alternatius per els alumnes que no segueixen el ritme acadèmic de l'IES, entre d'altres actuacions menys excloents com pot ser la millora de l'acció tutorial: 8T *Tutories, desdoblament de grups, agrupaments flexibles i, sobretot, itineraris acadèmics ja a partir de 2n d'ESO*

- ◆ Només 3 professionals plantegen la necessitat de reforç de base i 11 creuen que és un dels problemes més importants. Fins i tot, en alguna resposta es verbalitza que la solució que s'apunta té dificultats per la manca de medis en els centres: *4T Activitats de recuperació en grups petits. Falten recursos*

Sembla que el professorat s'inhibeixi una mica de les possibles solucions que es poden donar a l'aula. Les respostes són sovint de tipus organitzatiu i de millora de la llengua. Els grups reduïts i les adaptacions es plantegen moltes vegades fora de l'aula i les referències als canvis de tipus metodològic són escasses. *15D Potenciar el treball cooperatiu.*

6.2.3.5. Les competències socials.

Poques respostes, només 4, apunten solucions que permeten la intervenció deliberada, des del seu propi àmbit, dels professionals que treballen amb aquest alumnat per millorar les relacions: *12E Millorar el treball d'acollida. Fer un seguiment de l'evolució d'aprenentatges i de l'acceptació de la diferència sociocultural. 14T Fer activitats d'integració (esportives i/o extraescolars), 18P Activitats d'interrelació amb la resta d'alumnat autòcton, 23T Fomentar la tutorització d'aquests alumnes per part d'altres de la mateixa classe.*

De manera més general i com a responsabilitat del centre, alguns professionals assenyalen la importància de socialitzar-se correctament per a una bona integració:

- ◆ Importància de millorar les relacions amb nois i noies del centre i del barri, com a primer pas per a la millora de les competències escolars. (1D, 2T i 3P). Les activitats esportives i extraescolars fomenten la relacions interpersonals (1D)

Quan es demanen possibles actuacions en un seguit de camps específics, la manca de relació de l'alumnat nouvingut amb els seus companys i companyes es fa més evident i les respostes són més concretes i, malgrat molts no responen i dues persones encara ho fan de manera general (*Controlar que no s'aïllin*), s'assenyalen camins que considerem fonamentals en el treball per a aconseguir la integració de l'alumnat estranger d'incorporació tardana:

- ◆ 5 professionals parlen d'alumnes guia
- ◆ 3 consideren les activitats que requereixen agrupament d'alumnes: esports, sortides, jocs al pati...
- ◆ 3 pensen que a les diverses classes s'haurien de plantejar treballs en grup.
- ◆ 3 pensen que a la tutoria amb tot el grup classe s'han de treballar temes d'interculturalitat, de solidaritat i d'amistat.

6.2.4. Conclusions sobre les aportacions dels professionals

- En els centres es detecten de manera habitual les mancances i necessitats, els interessos i aptituds i els problemes de relació dels estudiants nouvinguts, en el dir majoritari dels professionals.
- Hi ha diferències significatives entre els centres segons l'organització que tenen establerta. Els centres on hi ha nomenats responsables d'acollida, les tasques i responsabilitats són més clares. En el cas contrari, les responsabilitats es dilueixen en el conjunt de professionals del centre.
- Quan en el centre no es pugui comptar amb un tutor d'acollida i siguin els docents qui s'encarreguin d'aquesta responsabilitat, cal una coordinació efectiva que garanteixi el traspàs i la valoració adient de tota la informació als equips docents, per tal que puguin prendre les decisions i fer les intervencions oportunes.
- Cal tenir en els centres pautes clares que estableixin les responsabilitats de cadascú i assegurin l'execució de les tasques i actuacions que s'han de portar a terme en cada moment. Deixar-ho a l'atzar o a la bona voluntat dels professionals no garanteix la detecció.
- El tema de les relacions s'atribueix majoritàriament als tutors del grup.
- La majoria dels professionals no respon, o ho fa de manera general, quan es demana per la manera com es detecten en el seu centre les qüestions anteriors.
- Els professionals tenen representacions clares de com són els alumnes nouvinguts i de les seves necessitats. Sovint, però, a les respostes pesen molt les idees prèvies sobre col·lectius de diferents orígens.
- Les diferències que observen els professionals respecte l'alumnat autòcton són de tipus cultural, de desconeixement de la llegua escolar, de manca d'escolarització prèvia o de baix nivell d'aprenentatge per l'edat i el currículum de l'ESO i de pautes de relació amb el professorat i amb els companys.
- El tema de les relacions és present a les respostes del professorat de diverses maneres. A la majoria els neguiteja la possibilitat d'enfrontaments entre alumnat estranger i autòcton pel que suposa de problemàtica de convivència i per la possibilitat de brots xenòfobs en el centre. A alguns/es els preocupa la dificultat de relació que tenen els estudiants nouvinguts amb l'alumnat autòcton i la tendència a agrupar-se amb els companys/es del seu país, d'altres observen que hi ha una imitació de comportaments negatius per part d'alguns alumnes nouvinguts especialment pel que fa als nois àrabs.
- De tota manera, a l'enquesta es fan menys al·lusions a la socialització i a les relacions entre els estudiants que al desconeixement de l'idioma o a les dificultats que tenen a les classes per seguir el ritme, els hàbits escolars i el currículum.

- Quan es demana com poden ajudar a millorar les oportunitats d'aprenentatge d'aquest alumnat, des del seu àmbit, alguns professionals no s'impliquen personalment i verbalitzen que és competència d'altres instàncies.
- Hi ha pocs professionals que es plantegin les relacions de l'alumnat amb els companys i companyes com element fonamental per aprendre la llengua amb una finalitat comunicativa.
- Les propostes són clares quan es parla d'acollida: informació sobre el centre, presentació a la classe, garantir el material, entrevistes amb el tutor o tutora, etc.
- Les actuacions que es proposen per millorar les destreses comunicatives suposen reforços i treball sistemàtic en llengua, ja sigui en el propi centre o en grups especials.
- En parlar de necessitats, les comunicatives passen per davant de qualsevol altra, especialment la necessitat d'aprendre la llengua catalana. Es constata que els nous alumnes no saben llengua catalana i en alguns casos es parla de dificultats amb el castellà en alumnes de parla materna castellana.
- Per aconseguir una millora de les competències escolars es planteja l'atenció en grups reduïts o l'atenció personalitzada. Les propostes de tipus metodològic i de treball a l'aula són escasses.
- Es suggereix reforç de base i suport en l'estudi i el treball per millorar les competències acadèmiques. De tota manera, es fan molt poques propostes concretes.
- Hi ha poques propostes per enriquir les relacions personals. Es parla d'ajut per part dels companys i algun professional parla d'alumnes guia i de la necessitat de treballar temes de solidaritat, amiatat i interculturalitat amb tot el grup classe.

9.3. Les vivències i necessitats expressades pels alumnes

L'alumnat nouvingut percep la seva arribada al centre i les necessitats per adaptar-se als estudis, fer amics i amigues i integrar-se en el col·lectiu que l'envolta de manera diferent que els professionals, els centres educatius i l'administració.

Les respostes a les enquestes mostren dificultats, però alhora també el desig d'integrar-se en una societat que se'ls ha presentat per part de la família com un món amb més possibilitats de les que tenien abans. Els estudis, sovint, els perceben com una de les poques vies per integrar-se i poder treballar en el futur, ja que la idea de la major part dels entrevistats és quedar-se aquí; són molt pocs els nois i les noies que parlen de tornar al país d'origen.

Les entrevistes manifesten els problemes a l'arribada als centres, les dificultats que els suposa la llengua, la relació amb els companys i companyes i amb el professorat i l'adaptació al nou sistema educatiu, a les normes i maneres de fer dels IES i a uns currículums diferents dels que tenien a les escoles dels països respectius.

Hem recollit la informació sobre diversos aspectes:

Arribada als centres i acollida

Les relacions en el centre: Amb els adults, amb els companys i companyes.

Adaptació al nou model escolar:

Competències escolars (normes de treball, aula, estudi, deures...)

Competències comunicatives: La llengua

Competències acadèmiques i curriculars

Expectatives de futur.

9.3.1. Arribada dels alumnes als centres i acollida

6.3.1.1. Els records dels primers dies

L'arribada als centres i els primers contactes amb els professionals i amb la resta de l'alumnat constitueixen els records més vius de l'alumnat entrevistat, si bé aquests primers contactes es viuen de manera molt diferent segons el caràcter dels alumnes, els països de procedència i el context d'acollida que troben.

En no haver-hi una pregunta concreta sobre la persona que els va portar a l'IES, només 6 casos de 30 comenten que van arribar al centre amb un familiar (habitualment amb el pare o la mare) i els va rebre el director/a. En aquests casos, la conversa és amb el familiar i ells/es es queden a l'expectativa. Recorden poc el contingut de l'entrevista amb la família i les informacions que els van donar; en general diuen que "parlaven de papers".

Sempre hi ha resposta a la pregunta quan són ells o elles els/les protagonistes, i els records són molt clars malgrat que en alguns casos han passat dos anys des de l'arribada.

- ◆ Sobre *Amb qui van parlar i de què?* es contesta amb una dispersió considerable.

Sembla, a partir de les respostes de l'alumnat, que en els centres, quan els recursos disponibles o bé la seva organització no permeten tenir una persona nomenada per acollir els nous alumnes, la rebuda es fa des de la direcció amb l'ajuda de tutors, professorat i personal de secretaria i conserges; això també passa quan l'arribada dels nous alumnes es produeix al llarg del curs i no hi ha prevista una hora d'acollida amb un professional específic:

- ◆ 8 alumnes recorden que van parlar amb el director/a, 1 amb el Cap d'Estudis, 5 amb la secretària, 7 amb un tutor, 6 amb professors i 5 amb amics que ja coneixen del barri. En un cas d'un noi del Marroc hi intervingué un mediador i en un altre cas és el conserge qui acompanya l'alumna a la classe.

En canvi, tots els alumnes d'un dels centres parlen de la tutora d'acollida i la recorden com el seu referent des del primer moment, encara que en un cas, segons la percepció de l'alumna, hagi actuat la direcció per derivar-la al TAE (alumna no romànica)

El contingut de la primera conversa amb la persona que els rep no és necessàriament la informació que més recorden o que els ha quedat dels primers dies. Els records dels alumnes són diferents també segons els centres i mostren que hi ha diferència de sensibilitat pel que fa al nou alumnat estranger d'incorporació tardana. La següent relació mostra el contingut de les converses, sempre segons el punt de vista de l'alumnat, i el nombre de nois i noies que les han fet; les hem agrupat en diferents blocs segons el seu contingut.

- ◆ Aspectes burocràtics i generals:
 - (5) Papers que es necessiten per a la matrícula
 - (1) Com són els estudis (Director)
- ◆ Indicacions acadèmiques
 - (6) Informació sobre el centre i el seu funcionament, els horaris (Tutors)
 - (1) La tutora li explica diferents coses
 - (1) Lloc on ha d'anar
- ◆ Aspectes lingüístics
 - (1) "Si sap les lletres" (Director)
- ◆ Aspectes socials
 - (5) l'acompanyen a l'aula (en 2 casos el director i en 3 professors)
 - (1) L'ajuden amb els horaris i espais
 - (1) Li mostren el centre i li presenten professors i companys (Professor)
 - (1) El porta a la classe i el presenta
- ◆ Aspectes personals
 - (5) Interès per saber qui és l'alumne/a nou
 - (1) Tranquil·litzar sobre l'arribada
- ◆ Control
 - (1) Motius de la seva arribada més tard

Dues alumnes especials: La primera explica amb orgull que s'integra en el grup des del primer dia i rep les mateixes informacions que la resta de l'alumnat del seu curs.

De cap manera vol ser diferent i li agrada mostrar que se n'ha sortit perfectament sense ajudes especials. La segona diu una i altra vegada que el record de l'arribada és que no sap res i no entén res. Parla un familiar i ella s'inhibeix completament.

Veiem que a les primeres converses hi dominen els aspectes burocràtics (s'ha de formalitzar la matrícula), les informacions acadèmiques (han de saber on anar i quan), però també, i en un percentatge molt alt, els aspectes socials i d'interès pel nou alumne/a (se l'acompanya, se li mostra el centre i se li pregunta el nom i d'on ve).

Quan se'ls demana què recorden dels primers dies de manera global, les respostes giren principalment a l'entorn d'aspectes acadèmics (l'horari, el material que necessiten per treballar, l'elecció de CV, informació sobre el centre) i normes. El tema de les classes en català hi és també present, però només ho comenten dos alumnes. En un cas, però, una alumna té un record una mica especial que la va desconcertar: A6 recorda que li van dir que no podia fumar i ho recorda malgrat ella mai ha fumat.

La última pregunta d'aquest apartat fa referència a la seva percepció sobre com se'ls ha acollit. En demanar-los si creien que tenien suficient informació o els feia falta alguna cosa,

- 6 Creuen que en tenen suficient
- 6 Creuen que necessitaven aprendre/saber català A7, A8, A 10, A11, A12, A21)
- 1 Necessitava més informació (A5)
- 3 Es van sentir perduts (A9, A10, A21)
- 1 No va tenir problemes; els explicaven les coses les vegades que fes falta A25
- 1 Els amics ja l'havien informat de tot (A30)
- 1 La mare pren decisions; ella calla (A28)

La reiteració de la resposta en el cas d'una noia de 3r d'ESO evidencia l'estat d'angoixa davant la nova situació: *A9 Algú que l'ajudés, no sabia on anar. Algun alumne/a que l'ajudés.*

Podem resumir les vivències dels primers dies en els següents punts:

- En el record dels alumnes entrevistats, hi ha diferències significatives de sensibilitat entre centres i entre els professionals pel que fa a l'acollida del nou alumnat estranger d'incorporació tardana.
- Només en un dels centres totes les respostes sobre l'acollida indiquen un únic referent, la tutora d'acollida. A la resta, hi ha una dispersió considerable de professionals que reben els alumnes i els porten a la classe.
- Els continguts de les primeres converses i/o informacions que recorden són molt variats. La majoria, però, parla de desorientació i por davant el desconegut.
- En general consideren que les informacions que els han donat a l'arribada són suficients, però els falta acompanyament i recorden amb angoixa la solitud dels primers dies.

Si els centres consideren que segueixen tots els passos que marca l'administració per a l'arribada i l'acollida als centres, i una part de l'alumnat nouvingut creu que ha tingut problemes d'aïllament i desorientació, potser es podria reforçar la part més afectiva i d'acompanyament.

6.3.1.2. Propostes per a l'acollida

Considerem que algunes de les propostes que fem a continuació poden millorar l'acollida en centres de secundària on el nombre d'alumnat nouvingut no és alt i per tant els recursos disponibles i els mitjans tampoc ho són.

El cas dels centres amb un nombre alt de nouvinguts ja és contemplat per l'Administració i les mesures de zona preferent estan establertes.

- Seguir la línia actual en la primera entrevista amb la família i en el procés de matriculació. Cal que siguin responsabilitat de la direcció, amb l'ajuda d'especialistes si els cal. Les tasques i el procés que s'ha de seguir són molt clars a la publicació *Pla d'Acollida de Centre*.
- Exigir de l'Administració els recursos necessaris per organitzar una aula d'acollida en el mateix centre de 6 hores com a mínim, malgrat el nombre d'alumnes estrangers sigui baix. Els aprenentatges bàsics de llengua i les primeres actuacions es poden accelerar a l'aula d'acollida i resoldre-hi els problemes que es generin en l'atenció a les classes.
- Procurar assignar l'alumne/a, sempre que no sigui un cas especial, al grup d'un any menys al que li pertocaria per edat, per donar un marge de temps mínim d'adaptació abans de treballar els continguts curriculars nous.
- Nomenar a tots els centres una persona responsable de l'acollida que rebí els nous alumnes i els porti a les classes respectives amb independència del moment de la seva arribada. S'hauria de garantir un mínim de dues hores setmanals de disponibilitat durant tot l'any per fer l'acollida i el seguiment del nou alumnat.

Les primeres funcions del tutor/a d'acollida:

- Coordinació amb el tutor/a del grup per notificar-li l'arribada, planificar les primeres actuacions per anticipar l'arribada dels nous alumnes a la classe i veure quins alumnes guia poden ser els més adients per a l'acompanyament.
- Donar les primeres informacions a l'alumnat nouvingut sobre l'organització del centre, portar l'alumne/a a la classe que li pertoca i presentar-li el tutor/a o el professor de l'aula, presentar un o dos alumnes de la classe perquè l'acompanyin durant els primers dies.
- Reunir-se amb els nous alumnes per tal de fer-los el seguiment al cap d'un o dos dies de la seva arribada fora de l'horari escolar dels alumnes, juntament amb el petit grup d'alumnes guia, per veure de tranquil·litzar-los sobre els problemes que perceben i ajudar-los amb la interpretació dels horaris, espais, materials, classes de reforç de llengua i d'altres problemes.

- Coordinació amb l'equip docent per planificar les intervencions i actuacions necessàries i preveure el material.
- Fer el seguiment personal i escolar dels alumnes estrangers amb més dificultats.

9.3.2. Les relacions en el centre: Amb els adults i amb els companys

Hem vist que el tema de les relacions o la socialització, si bé preocupa a alguns professionals i a l'administració, no és l'element d'intervenció prioritari. Des del primer moment s'ha prioritzat la llengua com l'element integrador més important i, per part dels professionals dels centres, l'adaptació de la cultura escolar i curricular, per fer-la accessible als nous alumnes.

En alguns casos, però, oblidem que els estudiants estrangers nous que s'incorporen a l'ESO estan en una etapa, l'adolescència, en què les relacions, i especialment les relacions amb nois i noies de la mateixa edat, són fonamentals i passen per davant de qualsevol altra consideració. Una de les claus de la franquesa de les respostes a les entrevistes realitzades han estat les qüestions de relació. La majoria de l'alumnat volia, necessitava, explicar i a la vegada explicar-se les dificultats que els representa tenir o no tenir amics i amigues. *A28 I a més estava sola. No coneixia els costums. s'ha d'ajudar més perquè costa molt integrar-se en tots els sentits. Ara creu que ja està integrada.*

De fet, veurem que en moltes respostes trobar amics i amigues és l'element que consideren més important de la seva integració en el centre i la resta, assistir a les classes, adaptar-se al tipus d'activitats escolars i aprendre llengua catalana i d'altres continguts curriculars, estan subordinats a la seva prioritat.

A22 Creu que per integrar-se el millor és l'amistat. Els amics t'animen i et donen consells quan els necessites. Les amigues i la família.

Aquesta podria ser una de les explicacions del fet que s'agrupin entre els que provenen d'altres països: en un ambient de grups ja formats des de primària i moltes vegades tancats, l'esforç de comunicació amb l'alumnat autòcton ha de ser considerable i en canvi el fet de buscar l'ajuda dels companys i companyes estrangers els resulta més fàcil i a la vegada els permet compartir uns mateixos problemes enfront de la resta de l'alumnat

Per analitzar la socialització, hem seleccionat dos moments: l'arribada al centre i el moment en que s'ha fet l'enquesta. Els demanàvem què recorden que els van dir en arribar el professorat i els alumnes, i si tenen amics actualment i com viuen la convivència a les classes i en el centre. Finalment, creuem les informacions amb les respostes sobre els ajuts que reben per verificar fins a quin punt les relacions amb els companys i les companyes de la classe es poden considerar estables.

6.3.2.1. Què li van dir/preguntar els professors en arribar

El fet que el nombre d'enquestes sigui diferent en cada centre, i que en un d'ells s'hagi entrevistat la totalitat de l'alumnat estranger nouvingut mentre que en els altres tres s'hagi fet l'entrevista a una selecció dels alumnes, fa que les respostes no puguin comparar-se de manera lineal. De tota manera, es poden copsar diferències en les actuacions d'acollida segons els professionals dels centres.

Seguidament, podem veure les preguntes més freqüents amb el nombre de professors/es que les han formulat:

- 20 Qui és i d'on ve
- 11 Volen saber si sap català
- 3 Li assignen un lloc a la classe
- 1 Li pregunta per què no és a les llistes
- 1 Diu que la presentarà a la classe i no se'n recorda
- 1 Li expliquen el material i el treball que haurà de fer
- 1 S'interessen per saber què li agrada
- 1 Com era el seu col·legi i si estava a gust aquí
- 1 No recorda res de cap professor

- ◆ La pregunta més freqüent, com és lògic, és que els demanessin en un primer contacte el nom i el país d'origen.
- ◆ En segon lloc se'ls demana el grau de coneixement que tenen de la llengua catalana.

Aquesta última és una pregunta curiosa si considerem que la majoria de l'alumnat entrevistat prové de països de parles romàniques i per tant comença les classes directament en el centre sense haver passat per cap curs de llengua catalana. Pot ser que una part important del professorat i dels tutors desconegui quins són els mecanismes que ha establert el Departament d'Ensenyament per acollir l'alumnat d'incorporació tardana.

- ◆ La resta de preguntes més acollidores només les recorda 1 alumne/a en cada cas. Els alumnes pertanyen a dos dels centres analitzats.
- ◆ Hi ha tres respostes que configuren records negatius molt importants: el de l'alumna que sent que una professora després de dir-li que la presentarà a la classe no es recorda d'ella i en acabar marxa distreta, la que ha de justificar a tot el professorat per què ha arribat tard i no és a les llistes i el noi que ni tant sols recorda res dels primers dies referent a cap professor o professora al cap d'un any de ser aquí.

6.3.2.2. Què li van dir/preguntar els companys i companyes en arribar

L'acollida per part de l'alumnat presenta una diversitat important de situacions.

- 15 S'interessen per ell/a. Li demanen el nom i d'on ve.
- 5 L'ajuden
- 2 S'interessen poc i "diuen coses"
- 1 Es barallen
- 1 Els primers dies molt d'interès, i després res.
- 1 Li expliquen que tindrà problemes amb una professora
- 2 El primer dia no parlen amb ningú.
- 1 Només parla amb el company assignat

- ◆ Per part dels estudiants hi ha un primer interès força general per la persona que acaba d'arribar. L'acollida, però, es limita freqüentment a demanar el nom i el país d'origen.
- ◆ Hi ha una diferència entre el moment de l'arribada dels nous alumnes, perquè són una novetat, i els dies següents que ja formen part del centre i tots/es tornen a les seves relacions habituals i es desentenien dels que no són pròpiament els amics i les amigues.

A7 Va tenir molts amics els primers dies però ara han "desaparegut". A28 No li van parlar molt. Al principi tots eren molt simpàtics i després va ser més difícil. Hi havia dos grups i va haver de triar.

- ◆ Segons el país d'origen, l'aspecte extern i el nombre d'estudiants arribats en un moment determinat del curs, les relacions amb els iguals són més o menys fàcils.

- 1 Tots li parlen (Eslovaca)
- 2 Pocs li parlen (Equador, Índia)

- ◆ Es pot observar a les respostes que les noies tenen més dificultats de relació que el nois, especialment les que provenen de països d'Amèrica central i del sud. En canvi, l'acceptació és forta quan l'origen és d'Europa central.

A5 No van parlar amb ella. El primer dia va estar sola. Quan va arribar els grups ja estaven fets. (noia, Equador)

A20 Es van interessar tots per ella. Recorda el primer pati perquè va ser el centre d'atenció. Era nova i tothom volia saber d'ella i li preguntaven. No es va sentir en cap moment sola. (noia, Eslovàquia)

- ◆ 6 alumnes precisen que són molts estudiants que els parlen els primers dies, 4 comenten que són molt pocs, 3 només en recorden un, que és habitualment l'alumne/a que ha estat encarregat d'ajudar-los, i dues noies diuen que ningú els va parlar ni els van preguntar res (una d'elles és de la república Dominicana i l'altra de l'Equador)

- ◆ En el centre on l'alumnat entrevistat va arribar a l'aula d'acollida, la socialització va ser més fàcil, perquè tot l'alumnat de l'aula era estranger i acollia amb més facilitat qualsevol alumne/a nou. Treballen en grup i al dir de l'alumnat, tots parlen i s'ajuden.

A24 Era nou a l'aula i tots li van preguntar coses. Els altres ja portaven 1 mes de classe. Així va fer amics. A25 Li preguntaven d'on era i es feien amics. Tots els de la classe eren de països diferents.

6.3.2.3. Records i problemes dels primers dies referents a la socialització

Els primers dies són decisius per a la integració en el centre i en el grup classe, i depenent de com els rebin els companys i companyes les dificultats seran més o menys importants. Al cap del temps els records dels primers dies seguiran molt vius:

- 8 Alumnes diuen no haver tingut cap problema
- 3 Han tingut baralles o enfrontaments amb altres (Són d'un mateix centre)
- 11 Recorden positivament haver fet amics
- 3 Recorden l'ajuda de professors
- 3 No sabien on anar: 1 Es perd i l'ajuda un professor, 1 segueix on va la resta dels alumnes, 1 l'ajuda 1 company assignat pel professor
- 7 Se sentien molt sols

Quan es comenta com van les relacions amb els companys, una noia prefereix passar desapercibuda i ser ella qui faci l'esforç d'apropar-se a la resta. *A14 No creu que sigui bo parlar d'integració a les classes. Pot haver-hi més problemes.*

La rebuda càlida serà recordada sempre. A25 La va ajudar molt la manera com la van rebre els professors i els alumnes.

6.3.2.4. Propostes d'intervenció per l'acollida a les classes i en els grups d'iguals

- Cal treballar des de les tutories l'acollida del nou alumnat. Els centres podrien consensuar unes activitats per afavorir que els alumnes es coneguin i s'interessin per les vivències dels altres.
- Cal treballar de manera intensiva la resolució de conflictes i la convivència per neutralitzar alguns comportaments xenòfobs.
- Cal incrementar en els primers moments l'actitud acollidora per part del professorat i veure si, a més de conèixer el nom i l'origen dels nous alumnes, es pot fer alguna referència en els continguts de la classe a coneixements anteriors d'aquest alumnat, per exemple a classes de geografia.
- Si es pot preveure el moment de l'arribada dels nous alumnes a la classe amb antelació, el treball en grup cooperatiu pot afavorir en un primer moment una

acollida més càlida per part d'un grup d'estudiants que si només se'l fa relacionar amb el company o companya de taula.

- Si en el grup d'alumnes acollidors s'hi afavoreix la integració amb responsabilitats clares d'algun estudiant problemàtic, es pot contrarestar en part el rebuig vers els nouvinguts.
- Sempre que sigui possible, s'han d'establir moments de relació pautada: treballs en grup, intercanvis d'informació, organització d'activitats, participació en activitats esportives, etc.
- Quan el centre disposi d'una aula d'acollida, cal potenciar les activitats conjuntes amb el grup classe, per evitar que els grups d'estudiants estrangers es tanquin.
- L'alumnat guia ha d'actuar especialment en els moments d'oci, a l'hora del pati i en els canvis de classe, per evitar la sensació d'aïllament i solitud dels primers dies.

6.3.2.5. Relació actual amb els companys i companyes

En el moment que es fa l'entrevista la majoria dels estudiants entrevistats, excepte dues noies, porta en el centre temps suficient per haver establert relacions estables amb els companys i companyes. Se'ls demana si tenen amics i amigues, si s'hi relacionen fora del centre i les activitats que fan quan surten.

18 estudiants entrevistats diuen que tenen amics. La meitat parla de molts.
8 diuen que en tenen pocs. La majoria es relacionen amb nouvinguts.
5 No en tenen. (Totes noies d'Amèrica de sud i de l'Índia)

- ◆ Els resultats mostren que les relacions que estableix en el centre l'alumnat nouvingut acostumen a ser de grup classe, moltes vegades limitades entre els estudiants estrangers i només són estables i es mantenen en el barri en menys d'un 50% dels casos.
- ◆ Alguns estudiants fan la distinció entre els primers dies, quan les relacions eren molt difícils, i ara que ja tenen molts amics i amigues. *A20 Al principi pocs, ara molts. Són d'aquí i de fora. N'hi ha d'altres, però, que segueixen sense relacionar-se bé A19 Va tenir molts problemes pels amics i els professors. Encara ara té problemes de relació. Ha fet pocs amics. Són d'aquí i de fora. No li agraden les amigues, no són com ella voldria.*
- ◆ 2 estudiants comenten que les relacions que s'estableixen a la classe, no continuen al pati, perquè tothom ja té els seus amics i els grups formats *A5 Es relaciona amb tots. Té més o menys 6 amigues. 2 d'Equador, 2 de R. Dominicana i 2 de l'Hospitalet (només es relaciona amb elles a la classe, no al pati.*

- ◆ Alguns diuen que tenen companys de classe, però no amics de veritat. *A29 Molts, però són companys. No té amics de veritat. Van parlar poc al principi, però es va integrar molt bé.*

Per alguna de les respostes podem veure la importància de les relacions amb els companys i companyes del centre, ja que poden ser una font de millora de les competències escolars i acadèmiques i a la vegada ajudar a socialitzar-se en un cercle més ampli: *A18 L'ajuden en els estudis i li presenten gent nova. A24 Els companys l'ajuden a matemàtiques i a d'altres assignatures. També en sentit moral, quan està malament perquè es baralla amb algun company.* Són moltes les respostes que lliguen els dos temes.

- ◆ Els amics ajuden a la classe i en els estudis, però sobretot donen seguretat i fan que s'allunyi el sentiment de soledat i aïllament: *A28 L'ajuden amb lo acadèmic i amb tot. "Sempre hi són quan els necessito"*
- ◆ Els sentiments de soledat i marginació repercuteixen en el rebuig del centre i de les activitats: *A9 Ha fet moltes faltes perquè es sentia marginada i volia marxar a casa.*

6.3.2.5. Relació amb els companys i companyes fora de l'Institut

Si en alguns casos les relacions de la classe no es mantenen a l'hora del pati i hi ha estudiants que només es relacionen amb els companys i companyes en un treball en grup o bé pel fet de compartir la taula, les relacions fora del centre són encara més problemàtiques. En aquest punt, hem d'esmentar els costums i tradicions de les famílies que no deixen sortir els seus fills i filles per por del que els pugui passar, a les noies en especial. La manca d'espais de relació en el barri o el seu desconeixement per part de les famílies fa que l'alternativa sigui, de vegades, una sortida amb la mare i una amiga del centre, normalment també estrangera, o quedar-se a casa.

14 queden amb altres per sortir.

6 alumnes comenten alguna sortida puntual

10 es queden a casa i no surten. Els motius són variats: *No surto encara, no em deixen, prefereixo estar a casa.*

1 només queda amb amics de fora del centre que coneix a través dels cosins.

- ◆ Un 50% d'alumnat nouvingut es relaciona amb els companys de classe i ho fa en el centre i fora.
- ◆ Dels 14 alumnes que surten, 6 són de 4t d'ESO i de batxillerat, 2 són de 3r, 3 són de 2n i 3 són de 1r (un noi que surt al barri a jugar i dues noies que es troben per passejar)

- ♦ Els nois es socialitzen a través de l'esport, futbol, bàsquet, que els permet sortir a jugar a les pistes esportives del barri o bé a la plaça on queden amb companys del centre i del barri. *A24 Juguen al parc de la Torrassa i surten a La Farga i altres centres comercials. Es va fer amic dels d'aquí a través del futbol. És important (ho diu ell) .* Ho comenten 3 nois i, com excepció, una noia eslovaca que acostuma a jugar a futbol.
- ♦ Les noies acostumen a sortir a passejar, al cinema o queden per estudiar. *A14 Acostumen a treballar juntes i a preguntar-se pels exàmens.* Només una noia de batxillerat parla d'anar a la discoteca.
- ♦ Moltes vegades cal prendre partit i triar entre grups i fins i tot així algunes relacions són poc estables: L'adolescència és un moment complicat per a les relacions: *A7 De vegades les amigues la truquen per sortir. A l'hora del pati, però, no li parlen perquè diuen que és "pija i presumida".*
- ♦ Alguna d'aquestes situacions, especialment en el cas dels nois, acaba en una baralla.
- ♦ Podem percebre, a través de les respostes de l'alumnat, la presència de problemes en les relacions, problemes que només es faran evidents per al professorat i per a la direcció del centre quan el conflicte suposi l'enfrontament directe.

2 nois comenten que no hi ha diferències entre el que passa aquí i en el seu país, però ja s'han barallat amb altres alumnes i en alguns casos el resultat ha estat l'expulsió temporal del centre. *A24 Es va barallar fa una setmana i el professor li va fer un "parte"* *A30 Va tenir una baralla amb un noi que es va posar amb ell (perquè el va confondre amb el seu cosí). El va insultar i ell no li feia cas, però va seguir i al final li va donar un cop de puny. Els amics del noi van venir i el van amenaçar. El van expulsar uns dies de l'institut. Ara són tots amics.*

14 alumnes comenten, en diferents moments de l'entrevista, que han participat en baralles o els han insultat. Algunes noies s'han queixat al professorat dels insults i de que els hi peguen i els han recomanat que no els facin massa cas, d'altres saben que una bona estratègia és passar desapercebuts/es *A2 Es porten bé. No té problemes. Per evitar-los no es posa amb ningú.*

- ♦ Una part de l'alumnat estranger percep que fer amics i amigues requereix un esforç i que és important fer-se respectar per la resta. D'altres prefereixen passar el més desapercebuts/des possible per evitar-se problemes.

2 alumnes diuen que depèn d'un mateix tenir o no amics i cal fer esforços per aconseguir-ho. La única possibilitat de conviure amb la resta és, en el parer de molts alumnes estrangers, integrar-se, fer-se respectar encara que sigui utilitzant la força i/o defugir els problemes 1 noi marroquí justifica l'actitud dels companys quan l'insulten i vol que l'acceptin.. *A29 Quan li deien /diuen "coses" "passa" de tot. No li diuen a ell directament sinó a tots els àrabs. Les relacions amb els altres "depenen de tu". A ell el respecten. T'has d'integrar amb ells. A30 Està absolutament integrat. Diu que s'ha de participar en el que fan els d'aquí per integrar-se.* (noi de Guinea Equatorial)

- ◆ Són molts els alumnes que no entenen ni els agrada la manera com es relacionen els joves aquí.
- ◆ Es percep una agressivitat especial contra les noies per part d'un grup concret d'estudiants.

10 diuen que en el seu país les relacions són diferents, en especial pel que fa al tracte de les dones. Veiem com exemple 3 frases de noies que no tenen cap mena de contacte, però coincideixen en la seva opinió. Són de centres i cursos diferents (1r, 3r i 4t), dos de l'Equador i d'una de la Índia: A5 *Es tracten malament, s'insulten i es peguen. Al seu país no es tracta tant malament a les dones (Un noi de primer li ha pegat i la insulta).* A19 *No li agraden. Li sobta com es tracten perquè s'insulten.* A28 *Esperava que la gent fos millor. S'ha emportat una decepció. No ha tingut problemes, però la realitat de quan ha conegut la gent no li ha agradat.*

- ◆ A les dificultats d'integració s'hi afegeix les dificultats de l'edat. Els adolescents estableixen, sovint, relacions d'exclusivitat amb una variabilitat important.

A l'alumnat nouvingut li costa especialment d'entendre el tipus de relacions que s'estableix entre els joves i que aquestes siguin tan variables. Una noia fins i tot comenta que hi ha poc control per part de les famílies d'aquí: A7 *Verbalitza que no sap com explicar-ho. Alguns dies són molt amics i d'altres no es parlen. Li costa entendre com van les relacions amb els iguals. No entén que aquí alguns nois i noies de 12/13 anys fumin i tinguin nuvi. Al seu país no es fa fins els 15 anys. Tenen més respecte pels pares i estan més controlats.*

- ◆ Hi ha una dificultat important per establir relacions amb els companys; els grups d'amics provenen de primària, són molt tancats i tenen poc interès per conèixer d'altres persones. Al principi tenen pocs elements en comú amb l'alumnat arribat d'altres països i, sovint, no hi ha interès per conèixer les vivències de la persona que arriba A20 *És difícil la relació, perquè els grups ja estan fets i s'ha de buscar amics entre els alumnes que estan sols.* A21 *Al començament li va sobtar. Aquí els joves fan grups molt tancats i no fan res perquè la gent s'integri. L'esforç l'ha de fer el que arriba. Va ser molt dur. Sobretot el primer any. Li va sorprendre que no sabien res de l'Argentina.*

L'explicació d'una noia equatoriana és que l'alumnat d'aquí mai ha sortit fora i els costa d'entendre els sentiments dels que arriben. Ho explica de manera molt gràfica: A28 *És molt diferent del seu país on la gent és més alegre i oberta. Aquí ho són al principi, després t'has "de buscar la vida". Potser perquè no han anat a llocs diferents i no saben què se sent. "Al principio eres fuera de lo normal y no cabes en su mundo".*

- ◆ Són pocs els alumnes que comenten que estan bé i no veuen diferències en les relacions entre joves d'aquí i les que s'estableixen en el seu país: A15 *Li sembla bé. No té problemes. Està perfectament integrada i se'n surt molt bé.* A16 *Veu les relacions igual que al seu país. Són "molt legals".*

L'aprenentatge de les relacions de vegades pot ser molt dur i implica acceptar que el que abans es considerava bo ara no ho és i cal canviar, si més no, de cara enfora.

A7 Coses que ha après des de que és aquí: Presumir no és bo aquí. Allà totes les amigues eren com ella, els agradava vestir-se bé i fer-se pentinats. Aquí es riuen d'ella

i ha perdut totes les amigues. Ara està sola. La única amiga que li quedava ha marxat a Sevilla a viure.

La frase següent resumiria la idea que molts joves immigrants tenen sobre la integració. Si segueixen pensant i comportant-se com ho feien abans en els seus països mai seran acceptats, el preu que han de pagar suposa l'assimilació a la manera de fer de la majoria. A14 *“Al principi tenia problemes perquè no entenia la manera de pensar d'aquí. Ara ja penso com els d'aquí i estic integrada”*.

6.3.2.6. Valoració de les relacions entre els alumnes i propostes de millora

- Els resultats mostren que les relacions que estableix en el centre l'alumnat nouvingut acostumen a ser de grup classe, moltes vegades limitades entre els estudiants estrangers i només són estables i es mantenen en el barri en menys d'un 50% dels casos.
- Alguns col·lectius d'alumnes, especialment noies, tenen problemes greus de relació. Cal preveure accions per evitar que aquests grups quedin aïllats.
- Les relacions que s'estableixen a la classe, en alguns casos, no tenen continuïtat al pati, perquè els grups ja estan formats i tothom té els seus amics. Cal establir mecanismes d'acompanyament i d'integració durant les primeres setmanes.
- La majoria dels estudiants nouvinguts comenta que les relacions d'amistat són molt difícils amb els adolescents d'aquí i que les relacions es perden quan els nouvinguts deixen de ser “la novetat”.
- S'ha de valorar que els cercles de relació, amb el temps, s'amplien i, si els estudiants no tenen un caràcter molt tímid, acaben tenint amics i amigues. Un pas important és l'establiment de projectes comuns.
- Una de les situacions més adients per establir relacions són els estudis i la preparació de treballs de grup. L'estudi força la relació entre estudiants dintre i fora del centre i facilita el permís de les famílies estrangeres perquè els seus fills i filles surtin i coneguin les biblioteques i altres centres d'oci del barri.
- Els jocs esportius són una eina fonamental per establir relacions, especialment si es poden practicar fora de l'horari escolar. Cal potenciar la seva pràctica entre els nois i les noies estrangers.
- Cal evitar que els alumnes autòctons amb dificultats percebin que els estudiants estrangers reben més atencions que no pas ells i desenvolupin actituds agressives que poden complicar més les relacions. Moltes de les mesures de recolzament es poden fer extensives a d'altres alumnes amb dificultats.
- Els problemes de relació s'han d'afrontar i comentar. El professorat i els tutors i tutores no poden donar la imatge de que és millor defugir-los i callar per evitar-se problemes. Cal, des de les tutories, treballar en el sentit de resolució de conflictes, que assegurin un mètode i eines adients quan el conflicte es manifesti.

- Potser cal recordar a tot l'alumnat que les relacions d'amistat s'acostumen a establir entre grups d'interessos afins i és difícil que les relacions d'amistat siguin amb tota la classe. El respecte, però, s'ha de fer extensiu a tothom.
- El marc de les relacions no es pot limitar al centre i ha d'incloure l'oci. Algunes experiències³ de voluntaris del centre que mostren el barri als nouvinguts pot ajudar a establir relacions.

9.3.3. L'adaptació a un nou model d'escola

L'alumnat estranger que s'incorpora al sistema educatiu del nostre país s'enfronta a una sèrie de dificultats per adaptar-se a un nou model d'escola.

La primera constatació és la necessitat d'aprendre la llengua vehicular, o llengües, de l'escola. Però no tot s'acaba amb la llengua; la cultura de la seva escola anterior es movia en uns altres paràmetres, era de vegades més autoritària, alguns alumnes parlen de càstigs físics i psicològics, però a la vegada el respecte pel professorat i l'ordre a les classes era molt gran. De qualsevol manera, era la seva escola i en coneixien les regles. Per altra part, els estudiants que s'integren a l'ESO i sobretot a 2n cicle, han de posar-se al dia dels continguts curriculars que els seus companys i companyes d'aquí han treballat prèviament. Tot això, unit a la necessitat d'adaptació a un nou medi, a condicions familiars i socials sovint difícils i a l'edat i a l'esforç que suposa fer nous amics, comporta per als estudiants estrangers nouvinguts unes dificultats considerables d'adaptació.

Per analitzar el concepte de model d'escola, a l'enquesta hem preguntat què en pensen del tracte del professorat i quins són els problemes que observen a l'aula.

- ◆ En general els estudiants nouvinguts estan contents dels tracte que reben per part del professorat; exceptuant algun cas puntual, es consideren ben atesos i, segons les seves paraules, els agrada perquè el professorat els demana l'opinió i els respecta i els explica tot allò que no entenen les vegades que fa falta.

Un 66,7% de l'alumnat està molt content (6 alumnes de 30) o content (16 alumnes) amb el tracte que rep per part del professorat, 3 alumnes comenten que no els agrada un professor o una professora en concret, 2 alumnes diuen que el tractament depèn del professor i de la classe i 1 alumne considera que el tracte és massa de tu a tu.

A pesar de que, en el dir d'un alumne, en alguns moments poden cridar perquè els estudiants els fan enfadar (A23), els professors i professores d'aquí són tolerants. 2 alumnes diuen que "no peguen" i per això els agraden A19 *No peguen. Li agrada com la tracten.* A27 *Molt bé. Li agrada com tracten aquí perquè no peguen. Al seu país si no fan els deures els peguen amb un bastó. Aquí només hi ha "partes".*

³ Veure apartat 7: Una mirada al nostre entorn: un recull de "bones pràctiques"

Als alumnes els agrada el tracte de confiança, malgrat alguna vegada el resultat i profit personal no sigui el millor. *A30 Està millor que al seu país perquè el professorat el tracta com si fos un adult. Allà no passava però en canvi treballava més.*

Hi ha estudiants, però, que no els agrada tanta familiaritat. El concepte que tenen de professor és diferent i els manca l'autoritat. *A14 Tracten bé els alumnes, però haurien de ser més exigents i durs i no haurien de deixar parlar. A21 El tracte és massa de tu a tu.*

Reconeixen que tenen professors més durs que altres i que, davant d'un problema, qualsevol professor o professora adopta el paper que li toca: *A27 Després d'una baralla, una professora li va dir que aquí no es podia barallar ni portar-se malament. A23 Està millorant (parla per ell). L'any passat el van expulsar uns dies per tenir 10 "partes". Ara ja en té 7 i negocia si n'hi poden treure algun.*

- ◆ Els estudiants estrangers, amb independència del seu país d'origen, es mouen entre la satisfacció de ser considerats i tractats com adults i el desconcert davant el comportament de l'alumnat a les classes, moltes vegades sense cap respecte pel professorat i molt desobedient.

Creuen que el tracte de confiança que es respira a les aules i el tracte massa planer provoca problemes de comportament per part de l'alumnat en general; les comparacions amb l'ambient de les aules en els seus països és constant. De tota manera, no sempre n'hi ha que veuen el problema més enllà de les aules: *A26 El comportament no és molt bo. Els alumnes no tenen respecte pels professors. A Bulgària si no feies els deures la classe es podia riure de tu i sempre els fèiem. Veu els alumnes desanimats per estudiar. Creu que veuen massa la televisió i surten molt.*

- ◆ Als alumnes els sorprèn la imatge del professorat d'aquí. Consideren que el tracte és bo, però els incomoden les relacions massa franques i tots comenten les conseqüències d'aquest tracte a l'ambient de les classes.

23 alumnes parlen de la seva sorpresa davant del mal comportament dels estudiants, de les burles amagades al professorat de la dificultat d'alguns professors per controlar la classe i de la diferència de tracte que perceben respecte dels seus països, més de tu a tu i massa permissiu. *A3 Els estudiants es porten malament a la classe. No fan cas als professors. Al seu país, diu, els professors eren més durs. A7 El comportament li sembla bé, però algunes coses la sorprenen. Els alumnes es burlen dels professors quan aquests no els veuen. No li sembla bé el que fan. A14 Li va sorprendre que els alumnes cridaven a la classe i a ella li semblava estrany. Al seu país, diu, hi ha més respecte.*

- ◆ La imitació per part dels estudiants estrangers de lideratges negatius es constata per part dels professorat (P19) i de l'alumnat (A17)

Una noia del Perú comenta que es produeix una imitació del comportament negatiu per part de l'alumnat nouvingut que vol assimilar-se als seus companys i companyes d'aquí. *A17 Els alumnes que arriben d'altres llocs, primer tenen respecte però veuen el que fan els alumnes d'aquí i canvien a no tenir-ne.*

- ◆ 7 alumnes pensen que la relació alumnat/professorat és normal i similar a la dels seus països (són d'orígens molt diversos).

Aquests alumnes troben les relacions entre professor/a i alumnes com a tot arreu; malgrat això, destaquen la manca de respecte i les conseqüències d'un tracte massa planer: *A20 Normal. A Eslovàquia no els permetien tant. Tractaven als professors de vostè, hi havia més respecte. Aquí sembla que són amics. Els alumnes tenen més confiança, però alguns professors no poden donar les classes algunes vegades perquè els alumnes es porten malament.*

La idea de control és subjectiva i sempre depèn de l'experiència prèvia. *A23 És diferent del seu país. Aquest centre està més controlat que el seu d'abans. Allà sortien al pati i si ningú es recordava de tocar el timbre hi estaven 30 o 45 minuts.* En el dir d'una noia arribada a Catalunya d'una altra comunitat autònoma, el treball és aquí més seriós, s'exigeix més i, per tant, els resultats són millors *A10 Diu que aquí s'estudia més. Tothom s'ho pren més seriosament i no suspensen tant. Allà només aprovaven 7 o 8 de la classe (menys de 30)*

Alguns/es pensen que és millor que en els seus països perquè allà peguen, els castiguen amb treballs que no consideren dignes i fan que la classe es burli d'ells i d'elles si fan alguna cosa que no està bé. Com a contrapartida parlen de més respecte i responsabilitat en la feina. *A30 Aquí si suspens o no fas els deures no passa res. Al seu país peguen o castiguen a rentar tots els uniformes de la classe. A19 Els alumnes aquí no es porten bé. Al seu país passava el mateix, però allà els professors peguen pel comportament i també si les notes són dolentes*

Alguns troben a faltar l'ordre que produeixen les fórmules de tractament de respecte, el vestir d'uniforme, fer files per entrar i sortir de les classes o celebrar "el dia del maestro" *A28 Allà es tracta de vostè als professors. En arribar, no entenia que aquí se'ls digués pel nom. Una professora em va demanar que no li digués més "señorita". A25 Pensava que seria diferent. Aquí no es porta uniforme i creu que és més bonic si tots vesteixen igual. A14 A l'Equador els professors són com uns altres pares. Se'ls té molt de respecte i se'ls estima. Allà es celebrava el dia del mestre (13 d'abril) i cada grup feia regals al tutor (dirigente del grupo).*

Les tres alumnes de batxillerat entrevistades comenten la gran diferència entre el comportament de l'alumnat a l'ESO i al Batxillerat. Pensen que l'edat dels estudiants i el fet de que els estudis no siguin obligatoris fa que l'alumnat se'ls prengui més seriosament i l'ambient a les classes sigui de treball. *A13 A 4t estaven obligats a anar a classe i es portaven malament. Es posaven els uns amb els altres. Problemes d'adolescents. Ara ha canviat perquè s'han fet més grans A14 Hi ha una gran diferència entre l'ESO i el Batxillerat. A l'ESO, els alumnes criden i no tenen respecte pel professor.*

Podríem resumir les opinions dels alumnes entrevistats en els següents punts:

- El model d'escola del nostre país és, segons les vivències de l'alumnat nouvingut, molt democràtic, tothom pot opinar i el tracte del professorat és, en general, acollidor i respectuós.

- La majoria de l'alumnat nouvingut considera que hi ha una manca d'autoritat per part del professorat que permet comportaments que dificulten l'estudi i entorpeixen l'ambient de les aules.
- Una gran part dels comentaris dels estudiants manifesta el seu rebuig pel comportament d'alguns estudiants a les classes i la manca de respecte que mostren pel professorat.
- Alguns estudiants han idealitzat la seva escola anterior, amb valors més tradicionals i pautes molt clares i s'evidencia el seu desconcert. Altres, però, manifesten que els agrada més aquest tipus d'escola.

6.3.4. Les competències escolars

6.3.4.1. Mancances i necessitats escolars i acadèmiques dels alumnes

- ◆ Tots els alumnes entrevistats han estat escolaritzats en el seu país. La majoria ha cursat estudis pre-escolars i primaris.
- ◆ Hi ha diferències significatives entre països sobre la manera de treballar a l'escola i el nombre d'hores de permanència en el centre.
- ◆ Les competències escolars de l'alumnat nouvingut són molt diverses. El respecte pel professorat és una constant, el ritme de treball i el "nivell" de coneixements sovint són més fluïdos.
- ◆ Segons l'alumnat entrevistat, en arribar, molt pocs han fet una prova de nivell. Algun alumne/a recorda una entrevista. La majoria ha entrat directament al grup classe que li tocava per edat.

Com s'ha dit més amunt, en totes les entrevistes realitzades a l'alumnat nouvingut es constata que l'escolarització prèvia ha estat important. Tot l'alumnat ha realitzat estudis primaris i una part molt important, ha anat a l'escola de pàrvuls. D'això en podem deduir que la seva escolarització prèvia ha estat normalitzada i que tots provenen de països i famílies on l'educació passa per l'assistència a l'escola.

De tota manera, els coneixements d'uns i altres poden variar considerablement. En el dir del professorat de secundària a les entrevistes que s'ha fet als docents, el "nivell" d'estudis dels alumnes en arribar és molt diferent segons el país d'origen i segons la capacitat de l'alumne/a.

És per això que a l'enquesta de l'alumnat es va preguntar si en arribar se'ls havia fet una prova per detectar els seus coneixements previs. La resposta majoritària és que no: 21 alumnes de 30 responen negativament. 5 alumnes recorden una prova de matemàtiques i només hi ha una resposta positiva en el cas de anglès, ciències socials i castellà. *A7 Sí, a matemàtiques. La resta del professorat li va dir directament els llibres que necessitava.*

Recordem que molts dels alumnes entrevistats s'han integrat a les classes ordinàries i només una petita part ha passat per una aula d'acollida o per un TAE. La prova en

aquest últim cas seria només de llengua i es pot suposar que al centre li interessa saber com van els seus nous alumnes. S'ha de dir, però, que un dels centres ens diu que fa la prova de manera sistemàtica i els alumnes no la recorden. Pot ser que no la percebin com a tal prova pel fet de fer-la a l'aula de manera distesa i de que el professorat no la presenti com una prova per decidir el seu futur. En el mateix centre, els alumnes tenen molt clar que la reunió de professorat decideix la seva escolaritat: *A23 "Era como Gran Hermano. Cada mes se reunían los profesores y decían esta alumna puede pasar al grupo normal y salía".*

Podem considerar que la llarga experiència del professorat pot suplir aquesta mancança d'informació? Quan es pregunta a alguns centres per aquesta qüestió, comenten que no necessiten fer cap prova. Un centre que la feia la va deixar de fer ja que pel fet de que la majoria de l'alumnat és de llengua materna castellana i ja veuen com van; a més tenen les convalidacions dels estudis previs, *A30 No li calia fer una prova. Les notes que portava eren suficients*, malgrat aquesta sigui una informació que moltes vegades es percep de manera diferent per part del centre o per l'interessat *A21 Recorda la incertesa "incertidumbre" perquè les convalidacions van trigar molt a arribar.*

S'ha de dir, però, que en algun centre la informació de les proves es supleix amb una entrevista per part del tutor d'acollida o per part d'un membre del departament d'orientació. Si bé l'alumne/a no té la percepció d'una prova per veure els seus coneixements, l'entrevista pot facilitar suficient informació per prendre decisions *A20 La van posar en el grup dels més llestos i anava a classes de català.*

Això no obstant, alguna vegada es poden cometre errors: una noia argentina, filla de pares universitaris i amb uns estudis previs considerables comenta que va sentir-se exclosa quan se li va assignar la classe de reforç de castellà, *A21 Creu que a llengua catalana tenia dificultats molt serioses i necessitava reforç, però no a llengua castellana ja que el seu "nivell" era molt bo i a les classes no feien casi res i no avançava gens.*

6.3.4.2. Treball a l'aula, hàbits d'estudi i materials.

- ◆ L'alumnat valora els grups petits i l'aula d'acollida del centre respecte a les condicions que sovint viuen en el gran grup.
- ◆ Percepció d'un canvi del mètode de treball i de nombre de llibres i professors

Els alumnes nouvinguts valoren, de vegades, el fet de ser en un grup petit: *A10 En el grup flexible fan més repàs de tot el que ja s'ha treballat. A més tenen avantatge pel fet de ser un grup petit.*

Les dificultats, però, en algunes situacions i quan es barregen alumnes amb problemàtiques molt diferents, poden ser més dures pel fet que en un grup de reforç, especialment en el segon cicle, hi pot haver alumnat amb actitud de rebuig a l'escola i al centre i les relacions entre companys són més complicades: *A12. No li agrada quan el professor la fa sortir a la pissarra i tots es burlen d'ella. A la classe del gran grup això no li passava i li agradava més.* Accepta de tota manera que les mancances que

té de matemàtiques l'obliguin a anar al petit grup de llengua castellana que, segons diu també, són més difícils que al seu país perquè fan coses diferents.

L'aula d'acollida es percep com un lloc més "protegit", on no els cal preocupar-se de la resta perquè tots/es tenen una problemàtica de desconeixement de la llengua similar.

A24 L'any passat, en arribar, va anar a l'Aula d'acollida. Allí les coses eren més fàcils. Ara, en el grup normal, tot és més complicat, sobretot les matemàtiques.

A25 Va anar a l'Aula d'acollida. Li anava molt bé. Ara han passat al grup normal. D'un any a l'altre ha canviat tot. Ara tenen por de les burles quan fan o diuen malament alguna cosa, o bé quan llegeixen en català malament.

Segons el tipus de classe i el grau de coneixement de la llengua, a la classe del gran grup només tenen la possibilitat d'escoltar i intentar entendre el que diu el professorat.

A29 Quan no entenia què deien es quedava callat. A la classe estava callat i atenia. (És un noi àrab molt respectuós).

- ◆ Els alumnes comenten el canvi d'exigència i ritme de treball que han notat respecte a la seva escolaritat anterior.

En moltes ocasions verbalitzen la seva incomprensió pel l'exigència de les classes i malgrat pensen que tot prové de deficiències personals i de poca qualitat dels estudis de seu país també comenten que se'ls demana massa:

A28 Anglès li costa i no li agrada la professora. Vol un nivell molt alt. Com el d'ella que ha anat a Anglaterra i és bona, però ells no poden parlar. Diu que en un centre de secundària no s'ha d'ensenyar tant anglès, només una mica de vocabulari i llegir.

- ◆ Molt poques vegades l'alumnat té la percepció de les adaptacions del currículum que fa la majoria del professorat a l'aula, malgrat sap que va a classes especials a instrumentals. Només algun alumne parla de materials adaptats o de continguts amb menys dificultat que els que treballa la resta.
- ◆ En general, s'interessen pels resultats i pel seu èxit o fracàs de manera global. Els preocupen els resultats negatius i acostumen a pensar que en són els responsables.

A la classe els alumnes nouvinguts estan passius, escolten, intenten entendre, pregunten i desconnecten com qualsevol altre tipus d'alumnat. Quant als resultats, i també seguint la tònica de tots els adolescents, si els va bé estan orgullosos d'ells mateixos i quan els va malament la responsabilitat pensen que és del professorat o ho atribueixen a la manca d'estudi. L'anàlisi acaba en aquest punt, probablement perquè és el que han sentit repetir a les famílies i al professorat i només algun/a alumne/a apunta altres raons sense aprofundir:

A9 Aquí és més difícil; no s'aprèn les coses, les estudia i se n'oblida. No queda clar si el problema és la dificultat de la matèria, l'exigència del centre o bé la manca de capacitat personal. Sí que vol manifestar que fa un esforç i que no obté resultats.

Crida l'atenció la necessitat de projectar el fracàs dels resultats en actuacions impròpies dels qui els envolten i en la manca de treball i esforç personals i no fan mai referència a les dificultats de la immigració.

A28 Diu que no s'esforça. Els professors demanen molt. Portava poca base. Era "mala" i passaven d'ella. Els pares li diuen que ha d'estudiar, però ja renunciaven perquè saben que no li agrada. Cal que passin uns

anys, tinguin suport familiar i adquireixin prou maduresa per analitzar la seva arribada i acceptar els problemes que comporta un canvi tan dràstic en tots els sentits i a una edat problemàtica com és l'adolescència: *A21 Al principi no aconseguia que els exàmens li anessin bé. Pensava que no estudiava prou. Ara veu que era un problema d'adaptació. Va fer molt d'esforç. Des del primer moment es va llegir els llibres de català i castellà que els posaven, encara que li costessin.*

En parlar de materials, exàmens i treball a l'aula, la paraula **difícil** surt 17 vegades i la paraula **complicat i diferent** 3

- ◆ S'evidencien problemes amb els materials i llibres: No en tenen, els han costat molts diners, no els entenen i per tant els serveixen poc i a les classes se'n depèn massa.

4 alumnes fan referència a que no tenen llibres *A2 No te llibres. Els compraran aviat. No ha fet cap examen,* i una alumna té l'esperança de poder tornar al seu país i utilitza el material per mostrar-se a sí mateixa que la seva situació és transitòria: *A9 De moment no té llibres perquè intentava convèncer a la mare de marxar al desembre. Ara veu que no podrà marxar i diu que comprarà els llibres de cara al gener.*

2 parlen de que els llibres els han costat molts diners. *A20 No li sembla bé que cada any s'hagin de comprar llibres nous, es gasten molts diners. A Eslovàquia els donaven a l'escola i els tornaven a final de curs una vegada arreglats i esborrats. "A ver si lo aplicamos aquí también", A22 Diu que la mare va haver de gastar molts diners per comprar els llibres.*

7 alumnes comenten que aquí es treballa amb molts llibres. Al seu país en tenien menys i alguns només en tenien un o cap. *A5 l'Equador cadascú tenia un quadern. Un es feia servir de "borrador". Només tenien un llibre (enciclopèdia) de gramàtica, matemàtiques, naturals i socials. A25 Les matèries tenen molts llibres.*

Alguns alumnes diuen que no entenen el llenguatge dels llibres i dels materials *A19 Per ella el treball de l'aula és molt difícil i els materials no els entén.*

Alguns alumnes valoren els materials adaptats a les seves necessitats *A24 Al ser adaptacions són fàcils. A alguns alumnes, però, els resulten difícils.*

- ◆ Hi ha un canvi de manera de treballar i de ritme de treball respecte a la seva escola anterior. El paper del professor/a a les classes és molt diferent al que estaven acostumats.

Per la repetició constant a quasi totes les entrevistes, el que sembla evident és la diferència de manera de treballar a l'aula que han trobat en arribar. Una bona part dels estudiants ha passat de fer estudis primaris al seu país a fer secundària aquí i les diferències que s'apunten poden també respondre a aquest factor. Alguns estaven acostumats a tenir un sol professor i a copiar de la pissarra. La diversificació de professorat i de materials els angoixa una mica.

Noten un canvi important de mètode en el treball a la classe i en el paper del professorat. *A18 Al seu país estudiaven amb el llibre i el subratllaven. Després,*

escrivien al quadern i estudiaven amb llibres i quaderns. Aquí subratllen i ho estudien directament, A27 Mai havia fet servir llibres. Tenien només 1 professor que escrivia a la pissarra. Ells ho copiaven, una matèria a cada llibreta. És més fàcil llegir dels llibres, no s'ha de copiar de la pissarra.

Moltes vegades el canvi és de ritme de treball. Estan acostumats a un ritme més lent. Aquí tot va més ràpid i hi ha més exigència *A25 El treball a l'aula és difícil. Algunes coses les pot fer i d'altres no. Aquí van sempre més ràpid i tenen més hores de classe. Al seu país anava a l'escola de 8 a 12 del matí .*

- ◆ Alguns són crítics amb la manera de treballar el professorat a l'aula, amb la dependència dels llibres de text i la manca d'interès per part dels alumnes.

Fins i tot hi ha alumnes que intenten aportar solucions per a millorar l'interès de la classe: *A21 Li va sorprendre que aquí el professorat es guia molt pel llibre de text i no per les seves idees. Allà els professors seguien les seves idees i ho treien de molts llibres, A26 S'hauria de fer més interessant perquè falta atenció per part dels estudiants "passen de tot". A Naturals s'haurien de fer més pràctiques i milloraria l'actitud dels alumnes*

- ◆ Es queixen dels alumnes que molesten a la classe i impedeixen treballar

Una part dels alumnes es queixa dels companys i de l'ambient poc favorable a l'estudi que es viu a les classes: *A11 Li costa una mica. No se n'entera massa perquè els seus companys parlen molt., A17 No es treballa massa perquè alguns alumnes molesten i s'ha de parar la classe quan parlen massa (hacer una "brecha")*

6.3.4.3. Suports per l'estudi i el treball

El suport que reben per estudiar els nois i noies estrangers entrevistats prové de les famílies i de companys del centre. Només en un cas l'ajuda prové d'una organització del barri.

Quan el suport el dona la família, depèn de les condicions culturals i socials d'aquesta i dels horaris de treball. No sempre es pot confiar en un ajut continuat.

- ◆ 5 reben suport familiar habitual i 6, esporàdic.
- ◆ 5 alumnes reben suport esporàdic per part de companys del centre
- ◆ 9 no tenen cap mena de suport
- ◆ 2 van a una acadèmia o tenen professor particular/veí de manera habitual i 2 de manera esporàdica
- ◆ 1 alumne entrevistat va a una associació del barri (Akuawa)

Segons les respostes dels estudiants, algunes vegades l'ajuda poden proporcionar-la altres estudiants del centre, si bé sempre de manera esporàdica:

S'ha demanat a totes les noies i nois entrevistats si rebien cap ajuda per part dels companys i companyes del centre i de quin tipus era aquesta ajuda. Les respostes, en

general, mostren que se'ls ajuda de manera molt puntual quan no saben fer un exercici, quan no coneixen la llengua i en mostrar-los l'aula on s'han de desplaçar.

- ◆ 4 alumnes no reben cap tipus d'ajuda dels companys
- ◆ 5 alguna vegada acadèmicament
- ◆ 8 reben ajuda dels companys en qüestions acadèmiques
- ◆ 3 reben ajuda dels companys des del punt de vista acadèmic i personal.
- ◆ 4 diuen que ara ja no. Els ajudaven al començament amb la llengua i en qüestions acadèmiques
- ◆ 4 alumnes treballen de manera estable amb els companys i companyes i parlen de treball en grup
- ◆ Una alumna va rebre ajuda en arribar i ara ja és ella qui ajuda els companys *A20 Abans l'ajudaven. Ara és ella qui els ajuda. (eslovaca, noia, arribada al gener del 2000)*

6.3.4.4. Principals necessitats al voltant de les competències escolars

Podem resumir en els següents punts les necessitats expressades pels alumnes referents a les competències escolars:

- Els estudiants estrangers valoren l'atenció en una aula d'acollida o en petit grup, perquè els resulta més fàcil el tracte i els continguts i ritme de treball són més adequats a les seves necessitats.
- Els grups petits de nivell baix d'aprenentatge són rebutjats segons el tipus d'alumnat que s'hi atén. Moltes vegades una part dels estudiants d'aquests grups han fet ja un rebuig de l'escolaritat i les relacions en el grup són conflictives.
- En paraules del professorat, el "nivell" d'estudis de l'alumnat estranger que s'incorpora a les aules és molt baix. Segons una majoria dels estudiants, però, en arribar no se'ls ha fet cap prova.
- El canvi d'exigència en els continguts de les classes, el ritme de treball més ràpid i la diversificació de professorat i materials compliquen el desenvolupament dels aprenentatges. El salt qualitatiu que han de fer els resulta complicat.
- En general manifesten problemes amb els materials i especialment els llibres de text. Només un alumne parla de llibres i materials adaptats.
- El suport que reben per l'estudi i els deures depèn de la família i de les seves condicions i no sempre és possible.
- Els nois i noies que acaben d'arribar o que porten poc temps aquí tenen, en els centres educatius, uns referents molt clars: els seus companys i companyes de la classe. Aquests els serveixen de model perquè han viscut la "cultura" de l'escola i saben què s'ha de fer, quins són els costums, el mètode de treball, etc. De tota manera, moltes vegades són referents a qui se'ls atribueixen més "coneixements" dels que tenen.

- El suport dels companys en el treball té l'avantatge de mostrar pautes i a la vegada de socialitzar.

6.3.5. Competències comunicatives: La llengua

La llengua constitueix una de les preocupacions més importants dels responsables dels Departament d'Ensenyament, dels centres, dels professionals i de l'alumnat estranger que acaba d'arribar, i els motius són prou evidents. Sense una adequada comunicació difícilment es pot parlar d'acollida i segons l'origen i competències lingüístiques d'algunes famílies les dificultats són considerables des del primer moment i cal la presència d'un mediador traductor perquè la comunicació sigui possible. En qualsevol publicació sobre immigració és un dels temes centrals.

A les instruccions del curs 1999-2000 es parla ja de la dificultat que representa el desconeixement de les dues llengües oficials per seguir amb normalitat els estudis d'ESO i, a les de l'any següent, ja s'introdueix la necessitat d'arbitrar mesures per accelerar l'aprenentatge del català en ser la llengua d'ús de l'escola.

A partir de les experiències de l'alumnat reflectides en les respostes de les entrevistes, les situacions d'aprenentatge de la llengua catalana que han tingut a la seva arribada en els centres es pot resumir en el quadre següent:

| | |
|---|--|
| Alumnat de llengua materna no romànica: | <ul style="list-style-type: none"> • TAE i classes al centre a les tardes |
| Alumnat de llengua materna romànica: | <ul style="list-style-type: none"> • Aula d'acollida específica de totes les matèries menys les pràctiques • Aula d'acollida específica d'instrumentals (9 hores a la setmana) • Classes de llengua i integració al grup classe • Classes de llengua i integració en un grup adaptat |

Veiem, doncs, que s'ha fet un esforç per pautar les necessitats de l'alumnat estranger nouvingut perquè pugui superar les mancances de llengua tot afavorint el seu aprenentatge; s'hi inverteixen recursos, sempre segons les característiques de cada centre i de l'alumnat que arriba, però aquest tema segueix essent en els centres una dificultat important, en el dir dels professionals, de l'alumnat i de la mateixa Administració, i els recursos són insuficients.

Analitzem tot seguit com es viu l'aprenentatge de la llengua per part dels estudiants estrangers entrevistats.

6.3.5.1. Coneixement previ de la situació lingüística de Catalunya

Un dels problemes que es planteja als estudiants nouvinguts en el moment de la seva arribada és la constatació que a Catalunya hi conviuen dues llengües, la catalana i la castellana, i que la llengua general de l'escola és la catalana.

En alguns casos ja coneixien abans d'arribar que haurien d'aprendre les dues llengües *A14 la mare ja li havia dit que hauria d'aprendre català*, però en altres casos la sorpresa anava acompanyada d'incomprensió pel fet de trobar-se un nou escull que complicava encara més la seva situació de recent arribat.

6.3.5.2. La llengua en els primers temps de l'arribada

- ◆ El record dels primers dies després de l'arribada de la majoria de l'alumnat és el fet d'estar en un context on no entenen res.
- ◆ S'expliquen situacions de pànic, de rebuig i/o d'acceptació.
- ◆ L'alumnat que ha assistit a un TAE o a classes intensives de llengua catalana a una aula d'acollida es mostra més segur. L'alumnat que ha començat treballant el currículum en llengua catalana a l'aula del grup té més dificultats i el seu esforç ha de ser més gran al principi, però en poc temps pot seguir les explicacions del professorat encara que li costi parlar.
- ◆ Els elements clau en aquestes situacions són l'acceptació i ajuda que tenen per part dels companys i l'actitud del professorat, que amb la seva actuació pot afavorir o dificultar de manera important la disposició del nou alumnat.
- ◆ El recolzament i la situació relaxada dels aprenentatges que se'ls proposen en el moment de l'acollida són importants per l'èxit.
- ◆ Una part de l'alumnat, acostumat a tenir èxit escolar, culpa la llengua catalana dels seus problemes d'adaptació.

En preguntar pels records que guarden dels primers dies, alguns alumnes citen el problema de la llengua *A8 No volia venir a l'Institut perquè no entenia el català*, *A22 Recorda que va tenir problema amb el català "No entendia muy bien"*. *A28 Un record negatiu és el català "me quedaba en blanco, ¿qué hablan?, pensaba"*.

N'hi ha d'altres, en canvi, que assumeixen la dificultat com un problema personal: *A26 Tenia por de que si no parlava ningú l'ajudaria*, o la resolen a força de voluntat: *A10 Li van donar una fitxa de naturals i no va entendre res. La professora li va deixar endur-se-la a casa i la va fer per l'endemà amb un diccionari*.

Fins i tot una alumna "aconsella" al professorat com resoldre l'acolliment dels alumnes de parla materna castellana a les classes: *A14 Al principi, seria bo que els donessin*

els exàmens en castellà i els primers dies se'ls ajudés una mica amb les instruccions traduïdes.

Molts estudiants comenten les seves estratègies per atendre a les classes en llengua catalana quan no entenen res: *A28 Al principi no entenia res. Estava allà "como una tumba". Es distreia i intentava fer alguna cosa. A30 A les classes casi tots parlaven en català i ell feia veure que escoltava.*

De tota manera quan el corrent de simpatia entre iguals és prou important la llengua mai ha estat una dificultat: *A26 De vegades, els companys li dibuixaven el que volien dir.*

Ja hem vist més amunt que l'aprenentatge de la llengua es fa imprescindible en situacions de desconeixement de les dues llengües per la necessitat absoluta de comunicació. En aquests casos, l'atenció individualitzada (TAE o aula d'acollida) o un aprenentatge molt pautat n'afavoreix el domini i la seva acceptació. L'alumnat se sent recolzat i més segur quan la situació d'aprenentatge es normalitza: *A25 A l'aula d'acollida aprenien millor el català. Quan baixaven a la classe normal ja es defensaven en català.*

El cas contrari és el dels alumnes que s'integren en un grup normalitzat, segueixen les matèries com la resta de l'alumnat i només tenen dues o tres hores a la setmana de classe específica de català com a segona llengua. *A30 A català s'adormia perquè no entenia res al principi. La primera setmana no volia parlar. Ara entén el català. Quan el fan llegir, si l'han de puntuar es posa nerviós i no li surten les paraules. A les classes casi tots parlaven en català i ell feia veure que escoltava.*

El fet d'haver-se d'integrar en el grup d'iguals i, a la vegada, seguir les explicacions del professorat sobre continguts de diferents matèries complica més l'aprenentatge, sobretot quan no se'ls fan adaptacions o no se'ls faciliten materials complementaris que els puguin ajudar. La llengua formal de les classes i, sobretot, dels llibres de text, se'ls fa difícil: *A19 L'han posada en el grup B (alumnes amb dificultats d'aprenentatge) Les classes són en català i ella escolta. Quan es cansa, desconnecta. Ara ja entén la llengua quan parlen, però la llengua dels llibres no l'entén.*

La força de voluntat d'alguns alumnes és considerable; són alumnes acostumats a tenir resultats bons en el seu país i, en arribar, es culpen de la seva situació i s'esforcen per compensar les dificultats amb què es troben, sempre des d'un punt de vista personal: *A21 La primera setmana va ser molt dura. Després se'n va anar "enterant" del que feien. No va perdre res perquè "perder una semana significaba mucho para mí. Me puse las pilas. Soy muy exigente conmigo misma".*

Es constata que fins i tot en el cas d'alumnes que s'integren en els grups classe, amb poques hores setmanals de reforç especial de llengua, en poc temps poden seguir les explicacions del professorat encara que els costi parlar-lo: *A18 No parla. Escolta i ho entén; quan pren notes ho fa en castellà. En alguns moments desconnecta però no ho fa sovint (arribada el setembre del 2002, llengua materna castellana, 4t d'ESO).*

L'element clau en aquestes situacions és l'actuació del professorat que pot afavorir o dificultar de manera important l'actitud del nou alumnat i pot provocar rebuig i l'angoixa, elements que no ajudaran en l'aprenentatge: *A14 Va tenir problemes perquè*

no entenia la professora que només li volia parlar en català. Un dia va arribar a casa plorant. A6 no pregunta res a la professora perquè ho ha de fer forçosament en català i prefereix no preguntar.

Fins i tot el coneixement de la llengua pot convertir-se en un dels trets que, per alguns professionals, defineixen l'alumne/a en el moment de l'arribada. Encara que el comentari dels dos alumnes següents pot haver-se distorsionat amb el pas del temps, resulta sorprenent que les dues respostes siguin idèntiques en alumnes de dos cursos diferents : A6 *Tots els professors li demanaven el nom, d'on era i si parlava català. A7 Els professors li preguntaven el seu nom i d'on venia i si sabia català.*

En canvi, hi ha alumnes que malgrat tenir dificultats s'esforcen de bon grat davant una actitud més acollidora del docent A16 *Li van demanar si entenia l'idioma. Ella va dir que una mica i d'on era i quina llengua parlava.* Fins i tot quant el docent exigeix però hi ha un corrent de simpatia i, a més, planteja situacions d'aprenentatge més interessants per l'alumne/a: A23 *Primer no li agradava el català perquè creia que era molt difícil. Quan va conèixer la professora ja hi va posar més interès i parlaven. Els llegia un conte i feia preguntes. Feien un resum en català. De vegades tenien dues hores seguides amb ella i **parlaven de temes**. Els deixava parlar amb la condició de que ho fessin en català. Si no, passava al següent.*

De vegades, només cal relativitzar les dificultats i donar confiança per afavorir l'ambient d'aprenentatge: A10 *La professora li va dir que no es preocupés pel català, que l'entendria aviat.*

Alguns alumnes fan moltes referències a les notes d'abans i responsabilitzen la llengua dels seus problemes; és per això que valoren molt els petits "èxits" escolars amb la llengua: A22 *No té problemes. Al principi no podia fer els treballs en català; diu que no va poder fer el primer, però ara ja els fa. Va treure un 8 de socials.*

En alguns casos les dificultats superen amb escreix la força de voluntat: A19 *No pot més amb l'escola. "Em marejo amb el català" està pensant de deixar l'escola quan acabi 4t. (No sembla molt decidida a aguantar fins a final de curs, encara que ho digui. Arribada al 2001 de llengua tibetana)*

L'aprenentatge de la llengua catalana per part dels estudiants immigrants de llengua materna romànica es veu dificultada quan les condicions d'aprenentatge són menys acollidores, ja que per una part poden utilitzar la llengua castellana per parlar amb els companys i per altra les condicions menys acollidores del gran grup fan que busquin les seves relacions preferentment entre altres alumnes immigrants.

6.3.5.3. Grau d'aprenentatge de la llengua catalana

- ◆ Dels cinc alumnes arribats durant l'any 2000, tres entenen i parlen perfectament la llengua catalana, i dos l'entenen i la parlen amb dificultats. Dels tres primers, dos han tingut classes sistemàtiques de llengua abans de treballar el currículum.

- ◆ Dels deu alumnes arribats l'any 2001, tres que han anat a una aula d'acollida ja el parlaven a final de curs, malgrat reconeixen que tenen vergonya de parlar-lo quan s'integren a la classe del gran grup.
- ◆ Els alumnes que han fet dues hores de reforç de llengua i la resta de classes amb tot el grup, l'entenen i poden seguir les explicacions del professorat, però, segons diuen i ha estat comprovat a l'entrevista, el parlen poc o gens especialment si són de parla castellana.
- ◆ Dels dotze alumnes arribats l'any 2002, només un diu que no l'entén ni el parla gens. Set alumnes diuen que l'entenen una mica però no el poden parlar i quatre comenten que ja el parlen una mica i s'esforcen en dir la resposta en català.

Alumnes de llengua materna romànica.

- ◆ En un any poden entendre el català, però a alguns els costa parlar-lo. D'altres el parlen força bé.
- ◆ Tenen dificultat per entendre la necessitat d'aprendre la llengua catalana, ja que poden comunicar-se amb la seva llengua materna.
- ◆ La distinció entre llengües romàniques i no romàniques, clara des del punt de vista lingüístic, no es correspon amb la percepció de l'alumnat.

Als alumnes que tenen com a primera llengua el castellà els costa d'entendre i d'acceptar la necessitat d'aprendre una altra llengua si poden ja comunicar-se amb la resta utilitzant la seva llengua materna, i més en un entorn, el dels centres esmentats, majoritàriament de parla castellana. Veiem sinó el comentari d'una noia de la República Dominicana que demana més comprensió per part del professorat respecte al català A9 *"Voldria haver tingut més comprensió per part dels professors, perquè no entenc el català i no puc estudiar. Quan estudio en llibres en català no recordo res"*. El fet de parlar castellà els suposa una avantatge, perquè és quasi bé sempre la llengua de comunicació dels seus companys en situacions no formals.

La distinció que fan els experts de llengües romàniques i no romàniques suposa una major o menor dificultat a l'hora d'aprendre català, però és una distinció que a efectes pràctics no es correspon amb com viuen la qüestió lingüística els nois i noies estrangers a la seva arribada. Una noia equatoriana comenta que *Un problema que recorda és que li va sobtar la llengua catalana perquè no pensava que era tant difícil* A18. Una noia argentina que va arribar a 4t d'ESO i ha continuat estudis de batxillerat sense problemes diu que *Li va costar molt el català i encara té dificultats. No parla massa. No li van demanar l'exempció de català perquè així s'hauria de esforçar més però ara a selectivitat n'haurà de fer* A21

Si saben castellà poden parlar amb els companys, si saben una altra llengua romànica no poden parlar. Aquesta distinció és fa palesa en el comentari d'un noi guineà mandinga, escolaritzat en portuguès que, en preguntar-li quines informacions li hauria agradat saber en arribar, comenta *"Penso que m'hauria anar molt bé saber castellà"*, A15

Alumnat de llengua materna no romànica.

- ◆ Dels 4 estudiants que tenen com a materna una llengua no romànica, 2 el parlen molt bé, 2 el parlen una mica després d'estar aquí de 1 a 2 anys.
- ◆ La finalitat de la llengua és la comunicació. Quan aquesta es fa imprescindible per a la comunicació interpersonal els avenços són més importants.
- ◆ Les situacions d'aprenentatge lingüístic intensiu i personalitzat augmenten l'èxit i disminueixen el temps d'aprenentatge.
- ◆ L'assistència als Tallers d'Adaptació Escolar afavoreixen l'aprenentatge de la llengua, però tenen aspectes negatius quan s'ha de cursar en un altre centre.

Els alumnes que no parlen cap llengua romànica tenen moltes dificultats els primers dies, però, sempre en el cas de l'alumnat entrevistat, després de les classes del TAE o del seu pas per una aula d'acollida especial, els progressos són més grans i l'adquisició de les dues llengües es fa de manera paral·lela. Una llengua s'aprèn a l'escola i l'altra amb els companys i/o la televisió: *A26 Després d'un mes que no entenien res, va anar a un altre centre al matí al TAE i a la tarda a l'institut durant 6 mesos. Ara, després de dos anys, entén molt bé el català i el parla perfectament. A29 Cada dia feia 2 hores de català per aprendre a parlar. Després de dos anys i mig, l'entén i el parla molt bé.* (és un alumne àrab que viu aquí de fa 3 anys)

En les dues situacions, l'alumne/a es sent recolzat en l'aprenentatge de la llengua pel fet de rebre classes específiques que reforcen la llengua com a mitjà i que per tant la finalitat de l'estudi és la comunicació interpersonal.

Quan el nombre d'alumnat de llengües no romàniques es baix, els cursos del TAE els concentren i s'han de desplaçar del barri, de vegades a llocs relativament distants per un noi o noia de 12 o 13 anys. A la vegada, la socialització és més complicada perquè s'ha de fer en dos llocs (matins al TAE, tardes al centre on s'està matriculat) i això pot comportar problemes afegits a l'adaptació en alumnes encara poc madurs. Un centre comenta la seva experiència amb un alumne àrab que va anar a classes al TAE. Pel fet de fer-se en un centre lluny del barri, l'alumne va tenir dificultats de desplaçament, no va integrar-se al grup on estudiava a la tarda i va tenir problemes d'absentisme. La dificultat de control estricte el va portar a relacionar-se amb nois més grans del barri fins que el pare el va enviar al Marroc. De tota manera, aquest any el mateix centre ha enviat al TAE 3 nous alumnes acabats d'arribar del Marroc.

6.3.5.4. Valoració de les situacions d'aprenentatge de la llengua

- L'adquisició d'un nivell lingüístic bàsic per a la comunicació interpersonal en un registre informal és un aspecte que ja es recull a la majoria d'actuacions i, habitualment, al cap de un o dos anys, quasi tots els estudiants estrangers l'han adquirit.

- La finalitat primera de la llengua és la comunicació. Els avenços són significatius quan l'aprenentatge de la llengua es fa necessari per a la comunicació interpersonal.
- L'acollida en un grup d'iguals i el tracte afectiu del professorat ajuda de manera considerable a l'adquisició de la llengua.
- És evident que la distància entre la seva llengua materna i les dues llengües de comunicació a Catalunya i l'escolarització prèvia són determinants per un aprenentatge més o menys accelerat, però, tret d'alguns alumnes amb dificultats greus, podem dir que amb els recursos dels centres, amb l'actuació dels especialistes i dels TAEs i amb una bona relació entre els iguals la comunicació informal és un tema que es supera sense massa dificultat.
- El problema és que, segons el context lingüístic del barri on viuen, les oportunitats d'utilitzar la llengua catalana són escasses i moltes vegades els nois i noies estrangers adopten el castellà com a llengua d'ús interpersonal amb els companys. Així la llengua catalana queda relegada a l'escola.
- La dificultat de la llengua escolar és especialment greu en els últims cursos de primària i, sobretot, a secundària per la complexitat dels continguts que es treballen a les classes i pel caràcter més abstracte del llenguatge de l'ensenyament.
- El nivell que els facilita la comunicació amb l'entorn no és suficient per poder seguir les explicacions del professorat o el llenguatge més formal i complex dels llibres de text, omnipresents a la major part de les aules de secundària, i això els comporta la necessitat d'adaptacions del currículum quan per les seves característiques no són alumnat de necessitats educatives especials.
- Malgrat l'oferta de materials adients a l'edat dels estudiants de secundària és limitada, quan aquest treball es fa sistemàtic els resultats milloren considerablement. Alguns centres s'han plantejat de manera sistemàtica la necessitat de facilitar el pas cap a materials més complexos i treballen amb textos adaptats de menys a més complexitat, i sempre amb l'ajuda de la imatge, fins arribar al llibre de text que utilitza la resta de la classe.
- Entenem que les competències comunicatives que necessita qualsevol alumne/a a l'etapa de secundària són, a més de la llengua oral a nivell de conversa bàsica, les de comprensió i expressió oral i escrita del llenguatge formal, i això a la majoria dels alumnes arribats recentment els comporta una gran dificultat i en alguns casos són competències que mai no arribaran a aconseguir.
- Per altra part, el coneixement de la llengua oral i escrita que adquireixen és insuficient perquè els aprenentatges es basen en un bagatge cultural que pressuposa coneixements previs tan evidents per a tot l'alumnat i per al professorat que difícilment es treballen a l'aula i per tant la comprensió del que es treballa té molta més dificultat. Algunes propostes van en el sentit d'anticipar, amb els nois i noies que porten poc temps a les nostres aules, els continguts de les classes, de manera que es puguin treballar els pressuposits bàsics que facilitaran la comprensió posterior en el grup classe.

6.3.6. Les competències acadèmiques

6.3.6.1. Dificultats a les diferents matèries

- ♦ L'alumnat nouvingut observa un canvi important en els continguts i en l'exigència.
- ♦ 25 alumnes de 30 consideren que les matèries tenen més dificultat que en el seu país (quasi tots els alumnes entrevistats)

Els continguts de les matèries són diferents i l'exigència sembla més alta aquí. La majoria està acostumat a continguts menys abstractes *A7 Allà tenia notes altes sempre, però aquí es fan més comentaris de text (a Ciències Socials) i a més la Història és universal i és més difícil*

Els continguts que treballen aquí els perceben com molt complicats i "diferents" que els del seu país. Malgrat que els costa explicar-ho, les representacions que es fan de les matèries que estudien resulten curioses: *A8 El treball a l'aula casi tot és diferent del seu país. Es fan altres coses. (No sap concretar). A6 A CN no ho entén i no fa res. Al seu país estudiaven el cos humà i aquí moviments i coses que semblen de química o d'àlgebra. (sic)*

- ♦ 5 alumnes de 30 no tenen dificultats en els estudis o els són més fàcils, una vegada superat l'aprenentatge de la llengua.

De tota manera, la diversitat de situacions és molt alta; depèn del país d'origen, del nivell sociocultural de la família i del tipus d'escolaritat prèvia. Els alumnes entrevistats dels països de l'est i de L'Argentina i Uruguai comenten que els resulten fàcils; fins i tot una alumna búlgara troba molt fàcil el treball de l'aula i els exàmens, i el professorat comenta que en poc temps ha après la llengua catalana i és una de les millors alumnes del centre.

- ♦ Si bé consideren que els exàmens són una eina important per l'aprenentatge, els resulten complicats, pensen que depenen del tipus de professor i que moltes vegades no es corresponen amb l'exigència del treball de la classe.

La majoria dels alumnes troba una diferència important respecte al seu país de la manera de fer les avaluacions i els exàmens: *A20 Aquí es fan pocs exàmens, només un quan s'acaba el tema. Estava acostumada a fer exàmens diaris orals. A9 "Aquí todo cuenta" no només els exàmens finals i quan no aprofes alguna cosa ja tens problemes*

Els exàmens els semblen complicats i no sempre se'n surten bé: *A5 Els exàmens se li fan difícils. El que estudia no li pregunten. Diu que al seu país eren més fàcils.*

La dificultat pot anar lligada a la llengua *A10 Alguns exàmens li resulten difícils pel català. Algun professor li ha dit que al gener li donarà els exàmens en castellà.*

Els exàmens depenen de la matèria i/o del professor o professora: *A11 Alguns exàmens són difícils, sobretot a Socials. Altres són més fàcils (Experimentals)*

Molts constaten la diferència d'exigència entre el treball a classe i els exàmens *A25 No es pot comparar el treball de classe amb els exàmens. Són molt difícils. A més, amb els nervis se t'oblida tot.*

Malgrat això, la importància dels exàmens no es qüestiona *A7 Els exàmens són bons per augmentar la nota i així els professors saben si has après el que t'han ensenyat. "Aunque los hagas mal, van bien"*

- ♦ L'alumnat acostumat a tenir bons resultats al seu país no entén les dificultats que troba aquí.

Hi ha alumnes que pensen que tot passa per la seva força de voluntat i es creuen culpables per treballar poc *A18 Entén els materials i dels exàmens, uns són fàcils i altres difícils. Pensa que no està al màxim de rendiment. Diu que s'està posant a prova i que vol superar els resultats del primer trimestre. Sembla que s'ho passa malament per la baixada de resultats*

6.3.6.2. Grau d'acceptació de les matèries

A l'entrevista es preguntava quines matèries els agradaven o no i el motiu, i les matèries que els suposaven més o menys dificultats. Per alguns alumnes la distinció era problemàtica i responien que els agradaven les matèries on la dificultat era menys important. D'altres, però, tenen clara la diferència i també les causes de les seves dificultats.

- ♦ Preferència en un primer moment de les matèries de tipus pràctic on la llengua hi té un paper secundari

En general, en arribar, els agraden més les matèries procedimentals, on la llengua no hi té un paper central. Així l'educació física, és una matèria de les més acceptades, també la tecnologia i la música amb menys grau. Els motius els exposen clarament: *A7 M'agraden l'educació física i la tecnologia perquè són més experimentals i tècniques. A2 M'agrada l'educació física perquè és de jugar. A8 Educació física. És de moure's .*

Algun alumne verbalitza que és per la llengua o bé per el tipus d'activitat poc freqüent que comporta: *A20 La matèria que més li agrada és l'educació física. Sempre li ha agradat l'esport i no necessita la llengua A24 Educació Física (fa piscina).*

- ♦ Dependència del professorat en l'acceptació o no d'una matèria

La diversitat de respostes és gran pel fet d'haver entrevistat alumnat de 4 centres diferents i de tot el ventall de l'ESO, però una constant en les respostes és la influència

del professorat en el fet que els agradi una matèria o una altra. *A3 Grup Flexible de català perquè la professora és molt agradable A9 Llengua castellana. La professora és simpàtica i l'entén.*

Malgrat les dificultats d'una matèria, quan el professor/a els ajuda i és accessible els agrada. *A28 Matemàtiques. Li agrada molt la professora.*

La dependència del professor/a segueix sent important en els estudis de Batxillerat: *A14 Biologia, perquè el professor explica molt bé i moltes vegades expressen d'una manera col·loquial l'afecte que senten per un/a professor/a: A13 Llatí. La professora és molt bona "cualquiera se la come" (és una alumna de batxillerat)*

El motiu de què no els agradin algunes matèries és també sovint la relació que estableixen amb el professorat: *A3 No li agraden les ciències socials perquè la professora és molt estricta. A24. Segons diu, no li agrada la plàstica perquè la senyoreta li té mania.*

Fins i tot aquesta relació es fa patent en el cas de matèries que coneixen bé. Una alumna de República Dominicana comenta que no li agrada la llengua castellana perquè no reconeix els continguts que treballaven al seu país i a la vegada no s'entén amb el professor: *A25 A castellà fan diftongs i paraules compostes que mai havia fet. Fan coses difícils i no li agrada el professor.*

- ◆ Quan les dificultats són importants i els suposen un canvi de nivell alt, el rebuig de la matèria és freqüent.

Algunes vegades el motiu de no agradar una matèria ve de la dificultat de la mateixa i de treballar en una classe on la resta de l'alumnat té una base més forta de primària o de cursos anteriors: *A8 No m'agrada l'anglès perquè aquí van més avançats A23 A tecnologia parlen de temes "rars". Els treballs que els fan fer no li agraden .*

Com és habitual en tot tipus d'alumnat, una matèria pot deixar d'agradar per les dificultats del treball o per uns resultats que qüestionen la pròpia autoestima: *A21 Física i química li va deixar d'agradar en arribar aquí. A l'Argentina treia 10 i aquí va aprovar just.*

També es pot donar el cas contrari. En una situació on la possibilitat d'èxit és baixa pel fet d'haver de treballar en una llengua nova, la consciència de superioritat en alguna matèria augmenta l'autoestima: *A18 Li agrada l'anglès i no hi té dificultats, perquè el seu nivell és bo. A18 Un record positiu dels primers dies és la seva sorpresa en veure que a anglès anava millor que els demés, perquè a Equador n'havia fet moltes hores, ja que és molt necessari.*

- ◆ La llengua catalana no suposa en general problemes importants en l'acceptació de les matèries.

A la resposta sobre les dificultats que tenen a les diverses matèries apareix la llengua: 6 alumnes diuen tenir problemes en llengua catalana i, 11 comenten no tenir-ne a llengua castellana perquè l'entenen. *A15 A català té dificultats perquè és la primera vegada que en fa.*

En canvi, el nombre d'alumnes amb dificultats augmenta a 10 respecte l'anglès, llengua que molts no han fet mai o n'han fet poc: *A16 A anglès no entén res perquè no n'havia fet mai. A17 Anglès li costa perquè a primària no en feia molt.* I es parla d'altres matèries: 5 alumnes tenen problemes amb les matemàtiques *A27 Les matemàtiques les entén parcialment. "La seña me lo vuelve a explicar i al rato se me escapa".*

- ♦ La diferència de la dificultat de matèries concretes segons el centre i segons el curs evidencia la relació entre la dificultat i el/la professor/a que les imparteix i la manera de fer de cada centre.

A cada centre les respostes sobre les dificultats s'agrupen per matèries i cursos: en un centre la majoria d'alumnes té problemes a ciències socials; en un altre centre les dificultats són a llengua castellana i matemàtiques, en un altre és l'anglès la matèria amb més dificultats. En preguntar les causes surten dos elements constants, el professorat i el "nivell". *A28 Les dificultats a castellà depenen del professor A13 Problemes a Socials. "T'agrada una matèria si el professor respon".*

Queda clar que, de vegades, es fan adaptacions segons les dificultats de l'alumnat i d'altres vegades no se'n fan i aquestes adaptacions varien també en el mateix centre segons el professor/a. *A24 A Socials no té problema, perquè és fàcil, molt fàcil. "Tenim llibres adaptats" A4 A Socials, "la profesora a veces se pone brava, bravísima".* En els dos casos estem parlant de la mateixa matèria a 1r cicle de l'ESO en centres diferents.

Les dificultats també poden superar-se quan el professorat s'hi implica de ple i l'alumne/a respon: *A21A anglès, el primer any la profesora la va ajudar molt i li va pujar el nivell fins arribar al de la resta dels seus companys.*

Sorpren a les respostes que l'alumnat d'un dels centres estigui preocupat pels continguts i constantment les referències són sobre la manca de base personal o sobre les diferències entre el que s'estudiava en el seu país i aquí. La percepció és que tot resulta més complicat i no només per la llengua. Aquesta percepció no es dona en la resta dels centres de la mateixa manera. L'alumnat està més preocupat per la llengua com a eina per a comunicar-se, malgrat que en alguns casos també hi ha referències a si han aprovat o no.

6.3.6.3. Resum de les principals dificultats curriculars:

- La majoria de l'alumnat nouvingut parla d'un canvi important de la dificultat de les matèries. La llengua de comunicació hi contribueix, però no l'aspecte més important.
- S'evidencia, a les entrevistes, una manca d'adaptacions del currículum a les necessitats de l'alumnat. Quan les adaptacions es porten a terme, les dificultats són més superables i les matèries més acceptades.
- La dificultat de les matèries i el grau d'acceptació depenen moltes vegades de l'actitud del professorat. Una mateixa matèria en diversos centres presenta graus de dificultat molt diferents.

- Els exàmens i els seus resultats són importants per a l'alumnat nouvingut. L'adaptació al nou sistema educatiu els suposa moltes vegades haver-se d'enfrontar a una baixa de l'autoestima.

6.3.7. Resultats acadèmics i expectatives

Per acabar, volíem establir el grau d'èxit o fracàs dels estudiants entrevistats i les expectatives que tenen sobre el seu futur.

Som conscients de la diversitat d'alumnes entrevistats, de les diferències d'edat, curs, condicions socials, econòmiques, culturals i laborals de les famílies i del nombre d'anys que porten aquí. Hem demanat els resultats de la primera avaluació del curs 2002-2003 i què els agradaria fer una vegada hagin acabat els estudis obligatoris.

6.3.7.1. Els resultats acadèmics

Cal considerar que els resultats acadèmics que aquest tipus d'alumnat obté poden ser molt diferents d'un centre a l'altre i que una primera avaluació és poc decisiva en la "cultura" dels centres de secundària. Hem considerat, de tota manera, que ens podien donar una primera aproximació de com aquests estudiants s'adapten als centres i a les pràctiques escolars.

Les diferències que s'observen en l'avaluació de l'alumnat autòcton, pel que fa a la interpretació de les exigències per obtenir el títol de l'ESO, s'incrementa en el cas de l'alumnat nouvingut que necessita sovint adaptacions curriculars importants.

Finalitzada la primera avaluació,

- ◆ 12 alumnes no tenen dificultats o aquestes són superables
- ◆ 12 alumnes presenten moltes dificultats
- ◆ 6 alumnes estan en una franja que pot decantar-se en un sentit o un altre segons el procés d'adaptació.

Hi ha una relació entre els països de procedència i el suport que reben en l'estudi i la superació de les dificultats.

- ◆ Les nacionalitats dels alumnes que ho aproven tot són: 1 eslovaca, 1 búlgara, 1 argentina i 1 Equatoriana. Respecte als suports, 2 no tenen ajuda, 1 va a una associació i 1 l'ajuda la mare (títol superior).
- ◆ Dels alumnes que aproven més de 7 matèries: Tots tenen ajuda, 3 habitual, 2 esporàdica. 1 no té ajuda però és aquí des de 2n de Primària. Quant a la nacionalitat, 3 són d'Equador, 1 de Perú, 1 de Guinea i 1 de República Dominicana.

ESO:

| | |
|-----------------------|------------------------------------|
| Tot aprovat | A8, A20, A22, A26, |
| + de 7 suficients | A4, A5, A6, A15, A16, A17, |
| De 5 a 7 suficients | A10, A28, A30 |
| De 3 a 5 suficients | A3, A12, A29 |
| Menys de 3 suficients | A11, A18, A19, A23, A24, A25, A27, |
| Cap aprovat | A1, A2, A7, A9, |

BATXILLERAT: De les tres alumnes de batxillerat, a dos els va molt bé i a una no.

6.3.7.2. Expectatives personals:

- ◆ Els 4 alumnes que ho aproven tot volen fer batxillerat i anar a la Universitat. Tenen molt clar què volen fer.
- ◆ Dels 6 alumnes amb més de 7 suficients, 1 vol anar a la universitat, 1 vol fer un mòdul de grau mig i 4 no ho saben (dels 4, 3 fan 1r d'ESO i la noia de 3r d'ESO diu que farà el que pugui)
- ◆ De la resta, 5 alumnes tenen expectatives per damunt de les possibilitats actuals; volen seguir estudiant, però els resultats no són bons (4 estan fent 4t i només aproven 4 o menys matèries i 1 fa 2n hi n'aprova menys de 3)
- ◆ 11 alumnes volen treballar en diferents camps (perruqueria, disseny de moda, espectacle) o no ho saben.
- ◆ 2 alumnes volen tornar al seu país.
- ◆ Les alumnes que fan batxillerat volen anar a la universitat (Econòmiques, Químiques, Periodisme)

Les possibilitats d'una escolarització normalitzada i de l'accés al batxillerat i a estudis superiors per part dels estudiants estrangers immigrants no és infreqüent, però depenen del nivell cultural i suport de la família, de la capacitat de l'estudiant i, sobretot, del seu esforç. Alguns estudiants porten del país d'origen un bagatge molt bo que els permet, amb un temps mínim d'adaptació al context escolar i d'aprenentatge de la llengua catalana i/o castellana, continuar la seva formació i treballar a un ritme semblant que els seus companys d'aquí.

Veiem el cas d'una noia arribada l'agost del 2000 d'Equador. Se li va adjudicar 3r d'ESO en un dels centres i va seguir les classes de grup normal amb reforç de llengua catalana en el mateix centre 2 hores a la setmana. El curs 2002-2003 fa 1r de batxillerat amb bons resultats. Les seves condicions de partida, però, no són les habituals que presenta la majoria d'aquest alumnat. És ella mateixa qui ho comenta:

A14 És més fàcil aquí que al seu país. A Equador utilitzava els llibres de l'editorial Santillana. Anava molt ben preparada i no ha tingut problemes. A més, en demanar-li a quina matèria tenia dificultats contesta: A14 A llengua catalana. Al principi li costava molt, però s'hi va anar acostumant al cap de poc temps. En un any ja prenia els apunts en català sense traduir-los. Aquesta afirmació ens podria evidenciar que les dificultats de l'aprenentatge de la llengua poden ser relatives, en el cas de persones de parla materna castellana, si hi ha un bagatge previ i uns hàbits d'estudi i suport per part de la família molt alts.

En el cas d'alumnat no romànic, amb una immersió al TAE de 6 mesos, una noia desperta i amb moltes ganes d'estudiar pot superar les dificultats i no perdre cap curs escolar, sempre i quant no tingui problemes de relació amb els companys A26 (noia búlgara arribada l'any 2000 a 1r d'ESO. Actualment cursa 3r amb notes brillants i, en el dir dels professors i professores, és una de les noies que segueix millor del centre) *A les classes de gran grup, va intentar fer els deures i va ser més fàcil. Els companys l'ajudaven. Creu que per integrar-se el millor és poder parlar.*

De vegades la influència decisiva ve per l'autoestima personal: A20 (noia eslovaca arribada el 1999) *La van posar en el grup dels més llestos i anava a classes de català. El castellà li feien les amigues, ja que era a la mateixa hora.* Veiem de nou que la llengua no ha estat una dificultat insuperable i que el fet de parlar-ne diverses ajuda a adquirir les noves amb força celeritat.

Són, com es pot veure, casos molt excepcionals, ja que el més habitual és tenir problemes de relació amb els companys/es, tenir poc suport a casa i un ambient i condicions que no afavoreixen massa l'estudi.

6.3.7.3. Situació familiar

Ja per acabar, volem presentar algunes situacions familiars que dificulten la normalització de l'escolaritat. És evident que el fet d'emigrar és quasi bé sempre traumàtic, sigui per les condicions que s'han viscut abans de l'arribada o per les adaptacions necessàries a la nova situació familiar que es deriva d'haver deixar enrera un país, uns amics i amigues i moltes vegades una part de la família.

Alguns alumnes entrevistats parlen de la seva vida amb l'àvia i germans en el seu país d'origen mentre el pare i/o la mare treballava aquí i els conflictes provocats pel reagrupament familiar. Pares i mares a qui quasi no coneixen després de tant de temps i, sovint, amb situacions familiars que han canviat, perquè tenen una altra parella i d'altres fills. A7 *L'obsessionen els problemes de relació i els familiars (ho repeteix una vegada i una altra). No havia viscut mai amb la mare i no s'hi sent bé. L'àvia l'havia criat i estava molt bé amb l'àvia. Els ha nascut un germà petit i no sembla que ho accepti bé.*

De vegades les situacions són complicades per les circumstàncies de treball del pare o de la mare, amb sous baixos i moltes hores fora de casa i en alguns casos amb molt poques ocasions de relació. A9 *Viu amb l'àvia "y su esposo" No es porta bé amb el marit de l'àvia. La mare viu amb el marit actual a Marbella on treballa i només la veurà durant les vacances de Nadal. Vol tornar al seu país.* Les seves paraules són dures amb la mare: *"Mi madre ha hecho su vida y yo tengo derecho a la mía"*

Les condicions complexes d'habitatge, moltes famílies, més o menys relacionades que viuen juntes en poc espai, no són les millors per adaptar-se a tots els canvis. Moltes vegades, les promeses d'una vida millor no són el que, en el seu entendre d'ara, s'han trobat després del viatge. *A11 Té problemes a casa. Ella diu per un malentès amb el seu oncle. Va sortir amb les cosines i els amics i a l'oncle no li agrada i pensa que la seva influència pot ser dolenta per a les seves filles.*

Altres vegades és simplement l'enyorança de les persones que han quedat enrera. *A16 Diu que viuria millor en el seu país perquè allà van quedar-hi dos germans petits amb el pare.*

La verbalització dels problemes familiars és més habitual entre les noies, malgrat els nois es mostren més rebels davant de situacions que no els agraden. Alguns, però, també en parlen. *A24 Va tenir problemes familiars. Havia estat 4 anys separat de la mare i no s'acostumava a viure amb ella. Ara ja està millor i es vol quedar aquí.*

7. UNA MIRADA AL NOSTRE ENTORN: RECULL DE “BONES PRÀCTIQUES”

Una de les tasques que m'havia proposat en el desenvolupament del treball que ara es presenta era la de conèixer i recollir algunes de les experiències que es porten a terme en els centres que he visitat o que he conegut a través de la bibliografia i/o que s'han presentat en conferències i jornades.

Quan els ensenyants estem a les nostres aules i davant de qualsevol situació, cerquem una manera d'actuar que s'adigui a la nostra manera de fer i a la vegada respongui a les necessitats que se'ns plantegen i assagem actuacions que ens semblen encertades a les circumstàncies del moment.

Moltes vegades, però, la necessitat de donar resposta a un conflicte de manera immediata fa que busquem solucions ràpides que ens permetin resoldre'l sense necessitat d'una reflexió pausada i que, a més, pretenguem que aquestes actuacions siguin “miraculoses”. En aquestes ocasions, se'ns fa difícil recordar que d'altres professionals s'han plantejat la mateixa qüestió i han portat a terme i publicat les seves experiències sovint reeixides. Una mirada al nostre entorn ens pot obrir a realitats semblants a les nostres i a possibles actuacions que ens permetin acumular experiència sense partir sempre del mateix punt. Les actuacions dels altres professionals del nostre entorn, i d'altres propers, juntament amb les reflexions dels especialistes ens permeten una visió més global i accions més pensades, justes i eficaces.

Entenem per “bones pràctiques” aquelles que es porten a terme en el sentit dels objectius i trets bàsics que ens plantegem en el treball: les que propicien l'acollida i la socialització de l'alumnat estranger nouvingut de manera inclusora i faciliten el treball dels equips docents i dels tutors per incrementar les oportunitats d'aquest alumnat.

Presentem a continuació una mostra de les experiències que hem conegut personalment, en visitar els centres, o a través de referències tant orals com escrites, i les agrupem segons la temàtica de manera que ens permetin valorar la seva aplicació. A l'apartat de la bibliografia fem referència a publicacions, adreces i webs on el pot ampliar la informació.

7.1. Experiències d'aula d'acollida

Són molts els centres que s'han plantejat, des de fa anys, la necessitat de portar a terme actuacions d'acollida per als alumnes estrangers que s'han d'incorporar al Sistema Educatiu a l'etapa de Primària i Secundària. Una de les mesures més esteses és la d'organitzar una aula d'acollida per l'alumnat acabat d'arribar on es treballa la llengua catalana de manera sistemàtica i alguns coneixements bàsics necessaris abans d'integrar-se a les classes que els corresponen.

Ens interessen especialment les actuacions als centres de Secundària, per les necessitats afegides que comporten uns currículums més complexos, una organització fraccionada per matèries i hores amb professorat diferent i una edat crítica dels alumnes nouvinguts, l'adolescència. Aquests factors fan que les necessitats i les intervencions siguin més complicades de portar a terme.

Hem vist en apartats anteriors les intervencions que fan dos dels quatre centres analitzats en el treball:

1. Aula d'acollida estable, per un grup concret d'alumnes de 1r d'ESO, a l'IES Eugeni d'Ors el curs 2002-2003 i que no té continuïtat com a tal aula pel canvi de circumstàncies de l'alumnat estranger durant el següent curs. Les necessitats del centre fan que els recursos que es dedicaven a l'aula d'acollida s'hagin reconvertit en grups de nivell a 2n curs i en reforços de llengua catalana per a altres alumnes amb necessitats.

2. Aula d'acollida estable de 9 hores setmanals per cicle a l'IES Bisbe Berenguer, on s'atén l'alumnat que surt de les classes respectives en horari prefixat i segueix en el grup classe la resta de les hores.

Altres experiències en el mateix sentit, més o menys desenvolupades, les podem trobar a molts centres d'arreu de Catalunya i de la resta d'Espanya. Pensem en les experiències de "Almería Acoge", de les intervencions que es fan a Múrcia, dels centres de Girona i rodalies, de Barcelona ciutat i comarques.

Algunes d'aquestes experiències es plantegen, una vegada consolidada l'aula inicial d'acollida, la necessitat prioritària de facilitar el traspàs de l'alumnat a l'aula ordinària, sobretot, en el cas de Secundària. Es constata sovint que alumnes que s'han incorporat i han seguit amb èxit els coneixements de l'aula d'acollida presenten problemes greus, es desanimen i perden la motivació en integrar-se a l'aula ordinària. Els materials que es treballen, el grau de llengua necessari per seguir les classes i les exigències curriculars s'afegeixen a la integració social en els grups d'iguals.

De tota manera, **una de les propostes que considerem més elaborada i completa de les que hem conegut de primera mà és l'Aula d'Acollida de l'IES Ramon de la Torre de Torredembarra.**

Les variables que hem tingut en compte en seleccionar-la, d'entre totes les experiències conegudes, són les següents:

- L'aula d'acollida és permanent, ja que les necessitats del centre -el nombre d'alumnat estranger nouvingut és molt alt i l'origen d'una bona part és el Magrib- ho requereixen, i, a la vegada, molt flexible segons les necessitats de l'alumnat.
- Un dels objectius principals és l'acceleració dels aprenentatges per facilitar la integració a l'aula ordinària.
- Els objectius i els protocols d'actuació de cada professional estan molt ben definits.
- L'aula està atesa per dos professionals simultàniament, un especialista (psicopedagog, mestre/a de pedagogia terapèutica, professorat de diversitat o professorat de llengües) i un altre professor que completa el seu horari setmanal i recolza el treball del professor/a encarregat de l'aula d'acollida.
- El treball de l'aula és personalitzat i s'afavoreix l'increment de l'autonomia en el treball a través dels dossiers individuals.
- L'aula d'acollida té un horari establert amb continguts concrets i molt específics per facilitar l'aprenentatge de la llengua i es completa amb l'estudi d'altres matèries adaptades. Així, es treballa la llengua 12 hores setmanals, repartides en lectura, grafia, comprensió, sintaxi i expressió; la tecnologia i les matemàtiques, 4 hores, de les quals una és de joc matemàtic; la informàtica, ciències naturals, socials i plàstica, 2 hores, i dibuix i teclats, 1 hora. L'última hora de la setmana es dedica a la correcció dels dossiers. (Veure un model d'horari d'aula d'acollida a l'apartat 8.2 Protocols i documents)
- Cada alumne/a està escolaritzat a l'aula d'acollida un nombre d'hores segons les seves necessitats seguint un horari personalitzat que es confecciona cada trimestre. A mesura que ha treballat els continguts previstos en una de les matèries de l'aula d'acollida, s'incorpora a la classe que li pertoca. D'aquesta manera el nombre d'hores que treballa a l'aula d'acollida va disminuint amb el temps.
- Varietat de materials per atendre totes les necessitats de l'alumnat i organització acurada dels mateixos. (Veure a l'apartat 8.1. El llistat de materials)
- Aquesta experiència afegeix al treball iniciat per part de l'equip d'atenció a la diversitat (Departament d'Orientació) un treball addicional dels Departaments de llengües i de matemàtiques que faciliten el pas a l'aula ordinària amb materials i protocols molt precisos.

Seguidament presentem la referència de l'IES Ramon de la Torre juntament amb dues experiències més sobre l'aula d'acollida:

| | |
|----------------------------|--|
| EXPERIÈNCIA | “Aula d’acollida per a alumnes nouvinguts de l’IES Ramon De La Torre” |
| FONT | Article de la revista Finestra Oberta de la Fundació Jaume Bofill Xerrada a les Jornades de Secundària “Repensar la tasca docent a l’ESO” Rosa Sensat. Maig de 2003 Visita al centre (juny de 2003) per veure “in situ” el funcionament de l’aula d’acollida, els materials i la seva organització |
| AUTOR | Ana Escobar, Coro Luengo i M. José Pérez |
| CENTRE | IES Ramon de la Torre |
| CIUTAT | Torredembarra |
| TEMPORITZ. | Des del curs 97/98 fins el curs actual que funciona a ple rendiment |
| FINALITAT | Aula d’integració- immersió. Acollir i ajudar a la integració de l’alumnat magribí del centre per tal de que pugui adaptar-se al sistema educatiu i incorporar-se a l’aula ordinària |
| VA DIRIGIT | Alumnat estranger que arriba al centre |
| PROFESSIO- NALS | Coordinació pedagògica, departament d’orientació, comissió d’atenció a la diversitat, comissió pedagògica. |
| DESCRIPCIÓ | <p>Parteix d’una breu introducció a l’origen del centre l’any 96/97 amb l’inici de la reforma educativa. L’any següent, i degut a la incorporació nombrosa d’alumnat magribí, s’inicia l’aula d’acollida amb 3 objectius: Integració, alfabetització i aprenentatge del català i prevenció de conflictes en el centre. Es tractava en un inici de completar la tasca del curs TAE del SEDEC que es realitzava en el mateix institut, amb l’organització com a UAC (unitat d’adaptació curricular). Tots els alumnes parteixen d’una valoració inicial feta per l’EAP</p> <p>Organització de la diversitat: atenció individualitzada, atenció en petit grup (desdoblements i grups flexibles), adaptacions del currículum i unitats d’adaptació curricular (UAC)</p> <p>Models d’informes dels a. nouvinguts. Models de informació a les famílies i pautes d’acollida.</p> <p>Descripció dels primers dies i protocol per comunicar horaris, material, espais...així com de les pautes d’adaptació del currículum, d’avaluació i seguiment.</p> <p>Materials de treball segons el tipus d’alumnes i les seves mancances, des de materials d’alfabetització. Varietat de materials</p> |
| DECISIONS | <p>Què consideren a. nouvingut: els que porten un any però no poden seguir en el grup classe, alumnes de Primària amb un informe de l’EAP que per la seva procedència encara no es poden integrar a una aula i alumnes que arriben de fora durant els mesos de juliol-octubre.</p> <p>Trets comuns: Adolescència, problemes d’integració en el grup d’iguals, diferències culturals i d’hàbits, angoixa davant la situació personal i laboral de la família i dificultats de comunicació.</p> |
| VALORACIÓ i CONCLUSIONS | Eficàcia de l’aula d’acollida. Constatació de les mancances que tenen per poder ajudar aquest alumnat. Necessitat de millorar l’actuació. Document molt útil per el detall minucios de l’actuació i per els annexos: models de tots els protocols i altres documents que es fan servir en el centre en relació als alumnes nouvinguts. |
| CLAUS | Nouvinguts. Aula d’acollida. Integració. Materials i protocols |

| | |
|----------------------------|--|
| EXPERIÈNCIA | “Projecte d’atenció a la diversitat del col·lectiu d’alumnes magribins d’incorporació tardana” |
| FONT | Article de revista: <i>Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts</i> . Barcelona. Fundació Jaume Bofill. Finestra Oberta n. 17 |
| AUTOR | Montón, M. José (Psicopedagoga de l'EAP de Terrassa) |
| CENTRE | IES Blanxart |
| CIUTAT | Terrassa |
| TEMPORITZ. | Curs 97/98 i 98/99 |
| FINALITAT | Integrar al màxim i atendre la diversitat generada per la incorporació en el centre d'un col·lectiu de 38 alumnes magribins nouvinguts recentment a la ciutat. |
| VA DIRIGIT | Alumnes i les seves famílies |
| PROFESSIO-NALS | 4 especialistes: 1 professora de pedagogia terapèutica, 1 professora de pedagogia psicologia, 2 professores de la UAC i la psicopedagoga de l'EAP |
| DESCRIPCIÓ | <p>Prova al nou alumnat per conèixer el nivell i poder fer una adaptació curricular. (Continguts: comprensió i expressió oral i escrita en català i castellà i matemàtiques a nivell bàsic).</p> <p>Formació d'un grup que treballa intensivament les dues llengües en un grup apart. S'integra al grup classe per fer CV, Educació Física i tutoria.</p> <p>Organització de sortides per conèixer l'entorn.</p> <p>Coneixements de cultura.</p> <p>Tutorització compartida pel tutor del grup classe i els docents de llengua.</p> <p>Criteris d'avaluació adaptats en funció dels objectius i continguts treballats.</p> <p>Informe d'avaluació diferent a la resta dels companys.</p> |
| DECISIONS | <p>Prioritzar el coneixement de les dues llengües concentrant l'horari en un grup especial.</p> <p>Treball sistemàtic d'hàbits de relació i actituds, normes i hàbits.</p> |
| CONTINUITAT Curs 98/99 | <p>Incorporació d'una mediatadora.</p> <p>Equip de professorat reduït a 4 professionals. Constitució de dos grups segons el nivell de llengua (alfabetització i assoliment) i integració dels alumnes que més han millorat als grups classe generals.</p> <p>Treball sistemàtic de llengua i cultura acompanyat de sortides.</p> <p>Treball amb les famílies (3 reunions per informar, comentar la marxa del curs i valorar els resultats)</p> <p>Treball amb un grup de mares (bàsicament per tractar el tema sanitari juntament amb professionals del CAPs)</p> <p>Ajuda de voluntaris/es per fer sortides per la ciutat.</p> |
| VALORACIÓ i CONCLUSIONS | <p>Important el fet de treballat sistemàticament les dues llengües</p> <p>Importància de treballar amb un mediatador.</p> <p>Alguns alumnes no han sabut trobar l'equilibri degut al canvi tan brusc.</p> <p>Valoració positiva dels alumnes i de les famílies.</p> <p>Ha estat difícil millorar la motivació i l'esforç per aprendre</p> <p>S'ha de fer un seguiment sistemàtic de l'alumne/a</p> <p>Cal treballar el fet multicultural a l'institut.</p> <p>Continuar el reforç de llengua i introduir les estructures comunes.</p> |
| CLAUS | Nouvinguts. Aula d'acollida. Integració |

| | |
|--------------|--|
| EXPERIÈNCIA | M'agrada aprendre, m'agrada ensenyar. Tots formem part del futur. |
| CENTRE | CEIP Pere Vila |
| FONT | Comunicació: 4t Simposi Llengua, Educació i Immigració. Girona 2002 |
| RESPONSABLES | M. Dolors Hipólito, Directora, i Aurora Clemente, responsable de l'Aula d'Acollida |
| LLOC I ANY | Barcelona (Ciutat Vella). Des del curs 2000-2001 |
| VA DIRIGIT | Alumnat nouvingut |
| FINALITAT | Donar noves respostes educatives als constants problemes que suposa el percentatge d'un 71% d'immigrants |
| DESCRIPCIÓ | <p>L'Aula d'Acollida és un espai d'aprenentatge i motivació dintre de l'horari lectiu dels alumnes nouvinguts compatible amb el seu grup classe i de gran flexibilitat d'horari i recursos segons les necessitats educatives de cada alumne.</p> <p>Treball conjunt amb el Programa d'educació compensatòria i l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic.</p> <p>Es complementa amb el <i>Projecte Capacitats</i> i el <i>Projecte PAT</i> (Projecte d'Atenció Total) per potenciar les capacitats dels alumnes i el seu desenvolupament intel·lectual.</p> |
| VALORACIÓ | Treball per superar el període de dol migratori davant el canvi brusc que suposa per els nens i nenes el fet de l'immigració. |
| CLAUS | Nouvinguts. Aula d'acollida. Integració. Treball intensiu |

7.2. Experiències d'ajuda entre iguals: Alumnes guia

L'acollida del nou alumnat al centre millora considerablement quan es recolza en la participació i ajuda de l'alumnat autòcton de la mateixa edat. Hem vist al llarg del treball que una de les preocupacions fonamentals dels joves estrangers acabats d'arribar són les relacions amb els companys i companyes del centre i del barri, la seva socialització. Aquesta preocupació de ser acceptats és prioritària a qualsevol altra i comporta una angoixa afegida durant els primers temps després de la seva arribada. Alguns alumnes estrangers ho resolen amb certa facilitat i s'integren en grups d'estudiants autòctons, mentre que d'altres, més tímids o amb pautes culturals molt diferents, es refugien en grups d'estrangers com ells amb els qui poden compartir les experiències comunes que suposa la nova incorporació.

Des de fa temps i de manera intuïtiva, des dels centres s'ha afavorit que algun alumne/a autòcton de la mateixa classe ajudés un estudiant nouvingut a saber on anar i com fer algunes tasques que s'encomanaven per part del professorat. Aquest acompanyament, que era senzill en un context amb una presència molt limitada d'estudiants estrangers, esdevé avui necessària.

Comentarem dues experiències en aquest sentit: la primera, en el marc del centre, afecta l'alumnat de 1r cicle sigui o no estranger; la segona va dirigida a l'acollida en els grups del centre i del barri dels estudiants estrangers acabats d'arribar.

| | |
|-------------------------|---|
| EXPERIÈNCIA | Organització d'alumnes voluntaris per tutoritzar alumnes de 1r cicle de l'ESO |
| FONT | Document del centre. Pla estratègic |
| CENTRE | IES Eugeni d'Ors |
| CIUTAT | L'Hospitalet de Llobregat |
| TEMPORITZ. | S'inicia durant el curs 2002-2003 |
| OBJECTIUS | Incentivar la responsabilitat i la participació de l'alumnat, fomentar l'aprenentatge d'habilitats socials i acadèmiques entre iguals, compartir problemes i experiències, fomentar l'autoestima i crear una xarxa de relacions afectives |
| VA DIRIGIT | Alumnat de 1r cicle de l'ESO amb problemes d'immaduresa, baix rendiment acadèmic i inadaptació. |
| PROFESSIO-NALS | Professorat del centre, equip directiu, EAP i tutor/es |
| DESCRIPCIÓ | A partir dels resultats d'un qüestionari a tot l'alumnat voluntari, es fa la tria de les persones que poden actuar d'alumnes tutors, se'ls fa un assessorament i es signa un contracte de treball per planificar les entrevistes. |
| VALORACIÓ i CONCLUSIONS | L'avaluació final al juny de 2003 ha de portar a les propostes de l'alumnat de cara al curs vinent |
| CLAUS | Ajuda entre iguals |

| | |
|----------------------------|---|
| EXPERIÈNCIA | Hi ha un altre món possible, però és en aquest |
| FONT | Entrevista i accés a un document preparat per a la seva publicació |
| AUTOR | Teresa Sanz |
| CENTRE | IES Eugeni d'Ors |
| CIUTAT | Badalona |
| TEMPORITZ. | Treball iniciat el curs 2001-2002 |
| FINALITAT | Una part de l'alumnat del centre vol provar de mostrar que l'institut és un espai viu de convivència, amb iniciatives que trascendeixin al barri i a la ciutat |
| OBJECTIUS | Conèixer i compartir el món a través de la comprensió dels problemes del barri i del centre educatiu. Implicar-se i col·laborar en la integració de l'alumnat immigrant al centre i al barri. |
| VA DIRIGIT | Alumnat de batxillerat ja integrat en el centre i alumnat estranger acabat d'arribar. |
| PROFESSIO- NALS | El professorat del centre i la Junta Directiva actuen com a catalitzadors de l'experiència que tutoritza directament Teresa Sanz |
| DESCRIPCIÓ | L'experiència consisteix a posar en contacte alumnat nouvingut amb alumnes del centre per intercanviar experiències i vivències. A partir de les relacions de confiança i diferència cultural i d'origen, s'estableixen unes relacions que els mateixos protagonistes han definit com "d'amfitrions i convidats" i una tarda a la setmana intercanvien informacions, músiques, experiències, etc. mentre practiquen la llengua. No es tracta d'ajudar-los amb els deures, però si un alumne/a nouvingut ho demana l'ajuden. Els resultats del primer curs van concloure en un dinar intercultural i un mural on s'exposaven els intercanvis. El segon curs s'ha plantejat com un coneixement dels països respectius a través de la utilització conjunta d'Internet i la preparació d'un recull de contes i llegendes de diversos països. |
| VALORACIÓ i CONCLUSIONS | Es tracta d'una experiència molt ben valorada per diversos motius: Tot l'alumnat considera el centre com un espai propi i de relació. L'alumnat nouvingut ha millorat en seguretat i autovaloració i la resta de companys el respecta per la seva vinculació amb "els grans" del centre. Uns i altres han viscut moments afectius molt gratificats. La llengua de l'alumnat nouvingut ha millorat de manera substancial i el desig d'aprendre-la millor augmenta. Les relacions s'han perllongat al barri i les amistats s'han enfortit. |
| CLAUS | Ajuda entre iguals |

7.3. Experiències de col·laboració educativa amb entitats ciutadanes

Les necessitats de les persones estrangeres immigrades en arribar no són només escolars, ja que viuen en un barri, amb veïns i en una ciutat concreta. Molts municipis han vist la necessitat d'afrontar l'arribada de des de tots els àmbits possibles a més de l'escolar i així han sorgit diverses iniciatives d'acollida que faciliten assessorament a les famílies nouvingudes, les ajuden amb la gestió dels "papers", els mostren com escolaritzar els fills i filles i, sovint, tenen algun programa de tipus educatiu que ofereixen als centres i/o es gestionen en el barri com activitats extraescolars. Totes aquestes iniciatives poden facilitar medis i ajudar les escoles en la seva tasca educativa.

Hem seleccionat experiències que es porten a terme a la ciutat de l'Hospitalet, per ser més propera als centres que hem estudiat i una de l'Osona per la seva llarga trajectòria en aquest camp.

| | |
|-------------------------|---|
| EXPERIÈNCIA | "Aula-ciutat educativa. Experiència socioeducativa d'acollida i mediació" |
| FONT | Article de revista. Fundació Jaume Bofill. Finestra Oberta n. 17 |
| AUTOR | Solerdecoll, Montse (Coordinadora del Programa ICÀRIA – Programa intermunicipal d'actuació amb immigrants d'Osona-Nord) |
| CENTRE | Aula oberta de 5 a 7 de la tarda |
| CIUTAT | 12 ajuntaments d'Osona-Nord |
| TEMPORITZ. | Inici: 1992. Fora de l'horari escolar per no interferir amb els centres docents |
| FINALITAT | Articular dos eixos d'acció: donar resposta als joves de secundària nouvinguts i elaborar estratègies per aconseguir la integració i el respecte en totes direccions. Agilitar els processos de matriculació i crear un espai socioeducatiu d'acollida. |
| OBJECTIUS | Facilitar l'aprenentatge de la llengua i el coneixement social de l'entorn Donar recursos als joves per dissenyar el seu currículum formatiu i laboral |
| VA DIRIGIT | Alumnat immigrant de secundària. |
| PROFESSIO-NALS | 4 responsables: 2 de llengua i entorn i 2 de tallers de fotografia i vídeo. A més 1 mestre marroquí que actua de mediador. |
| DESCRIPCIÓ | Formació d'un grup de 15 a 20 persones. La majoria té assolit el domini instrumental de la lectura i l'escriptura. Han d'aprendre llengua catalana i ubicar-se en un nou context social Treball a partir de centres d'interès i a través dels tallers de fotografia i vídeo. Èmfasi en el coneixement de la ciutat i en el viure (<i>Jo i els altres, El cos humà, la família, la casa, el barri, els comerços, diades tradicionals al Marroc i a Cat., el lleure, els oficis</i>) Reunions de coordinació quinzenals. |
| VALORACIÓ i CONCLUSIONS | Es un espai d'acollida i mediació útil per als joves i les famílies Manca la participació dels pares a l'aula. Durant el curs 97/98 no va ser possible cap relació amb els centres educatius |

| | |
|-------|---|
| | Cal implicar més a totes les administracions Dificultat per consolidar els equips de treball i manca de materials pedagògics i d'un local adient Cal incidir en el consens i la participació de la comunitat educativa. |
| CLAUS | Nouvinguts. Aula d'acollida externa. Integració a la ciutat |

| | |
|-------------------------|---|
| EXPERIÈNCIA | PMI (Programa municipal per a la interculturalitat) |
| CENTRE | Ajuntament de l'Hospitalet de Llobregat. Regidoria pròpia depenent de l'alcaldia. |
| FONT | Visita a la seu i entrevista amb els responsables |
| RESPONSABLES | L'organisme està format per 5 persones: la cap del Programa, Lucía Guerrero, un psicòleg, un educador, un monitor social i una secretària. |
| LLOC I ANY | L'Hospitalet de Llobregat. Del any 2000 en endavant |
| VA DIRIGIT | Població immigrant de L'Hospitalet Centres educatius de la ciutat |
| FINALITAT | Acollir a la ciutat les persones i famílies immigrades, donar-los informació i ajudar-les a resoldre els problemes derivats del fet migratori, donar-los suport psicològic i social. Actuar de mediadors en conflictes de convivència comunitària. Treball socioeducatiu amb centres de primària i secundària de la ciutat. Coordinació de casos puntuals amb l'educadora social del barri. Treball amb les famílies i amb el rol de les dones a les diverses cultures. |
| DESCRIPCIÓ | El programa es vertebrava en 5 eixos: 1- Acollida i informació, 2- Socioeducatiu i laboral, 3- Treball comunitari, 4- Formació i 5- Organització administrativa. El treball socioeducatiu consisteix en col·laborar amb els centres docents en jornades d'intercanvi intercultural i convivència i en un treball directe de recolzament a les tutories mitjançant la reflexió en torn a problemes comuns dels joves i els adolescents estrangers i autòctons i la necessitat de conèixer l'altre. Treball sobre el tema de l'absentisme. Es plantegen la necessitat d'organitzar un programa específic per joves "Club juvenil" amb un educador. |
| VALORACIÓ I CONCLUSIONS | Experiència molt valorada pels centres. Ofereixen la possibilitat als centres d'utilitzar altres recursos educatius de la ciutat. La mediació davant l'absentisme i el conflicte en els centres. La sol·licitud ha de partir del centre educatiu. Els recursos que tenen són limitats per les necessitats del municipi. |
| CLAUS | Recursos municipals. Treball intercultural als centres educatius |

| | |
|-------------|--|
| EXPERIÈNCIA | Adaptació escolar dels ciutadans immigrants |
| CENTRE | Ciutat de l'Hospitalet de Llobregat. |
| FONT | Document del PMI |

| | |
|--------------|---|
| RESPONSABLES | Ramon Macaya i Abdelalí Aabib. |
| LLOC I ANY | L'Hospitalet de Llobregat. Inici: Desembre de 2000 |
| VA DIRIGIT | Nens i adolescents entre 3 i 16 anys |
| FINALITAT | Compliment del dret i deure a una escolarització de tots els ciutadans entre 6 i 16 anys (s'inclou l'etapa dels 3 als 6 anys malgrat no ser obligatòria) |
| DESCRIPCIÓ | Acompanyament dels pares amb dificultats per a la matriculació, especialment en el cas d'incorporació tardana. Participació en reunions d'elaboració de plans d'acollida d'escoles i instituts. Mediació entre el centre escolar i familiar pels casos d'absentisme i deserció escolar. Participació en les reunions per elaborar plans de treball individual o accions grupals pel seguiment dels alumnes en el traspàs de primària a secundària. Acompanyament i seguiment de casos amb dificultats en el procés migratori per a les derivacions a les Unitats Escolars Externes (Esclat, PGS i Escoles Taller) |
| CLAUS | Matriculació. Acompanyament en les derivacions |

| | |
|--------------|---|
| EXPERIÈNCIA | Espais referencials per a adolescents i joves |
| CENTRE | Ciutat de l'Hospitalet de Llobregat. |
| FONT | Document del PMI |
| RESPONSABLES | Ramon Macaya i Abdelalí Aabib amb l'ajuda i participació d'altres entitats. |
| LLOC I ANY | L'Hospitalet de Llobregat. Inici: Novembre de 2000 |
| VA DIRIGIT | Adolescents immigrants entre 13 i 18 anys d'origen marroquí amb dificultats d'adaptació al seu entorn social i familiar. |
| FINALITAT | Crear un espai pont pels adolescents i joves immigrants per aconseguir la seva adaptació a les activitats normalitzades del seu entorn social. Facilitar eines per al desenvolupament de l'autonomia personal. |
| DESCRIPCIÓ | Assemblees i entrevistes per contactar i organitzar als adolescents a través d'activitats del lleure. Visites domiciliàries per conèixer les famílies dels adolescents i oferir assessorament i recolzament en la problemàtica dels seus fills. Promoció i recolzament a l'apertura de locals juvenils dins del marc d'entitats del barri (associacions de veïns, esplais, parròquies...) Recolzament d'un projecte de formació de grups juvenils (futbol) |
| VALORACIÓ | Integració dels nois als circuits de lleure normalitzats Integració a un recurs educatiu que permeti una inserció laboral normalitzada. |
| CLAUS | Adaptació social. Treball amb recursos municipals |

| | |
|--------------|--|
| EXPERIÈNCIA | L'activitat esportiva com a eina normalitzadora de convivència |
| CENTRE | Ciutat de l'Hospitalet de Llobregat. |
| FONT | Document del PMI |
| RESPONSABLES | Ramon Macaya i Abdelalí Aabib, Monitors i direcció del polisportiu Les Planes i joves immigrants voluntaris. |
| LLOC I ANY | L'Hospitalet de Llobregat. Inici: Desembre de 2000 |
| VA DIRIGIT | Adolescents, joves i adults immigrants |
| FINALITAT | Incorporar l'esport com a eina de lleure i de convivència normalitzada |
| DESCRIPCIÓ | Formació i seguiment d'equips de futbol-sala amb nois immigrants. Buscar i coordinar recursos esportius per entitats educatives i del lleure com a reforç de la tasca normalitzadora de convivència. Orientació i recolzament a les activitats esportives de carrer, per emmarcar-les dins l'ús cívic i evitar el rebuig del veïnat. Coordinar activitats esportives per sectors desfavorits dins del projecte de l'Agrupació Catalana de l'Esport per a tothom (Polisportiu Les Planes) |
| CLAUS | Adaptació social d'adolescents. Treball amb recursos municipals |

| | |
|--------------|--|
| EXPERIÈNCIA | El barri educa. Projecte educatiu de participació del barri |
| CENTRE | CEIP Prat de la Manta i IES Llobregat |
| FONT | Comunicació: 4t Simposi Llengua, Educació i Immigració. Girona 2002 |
| RESPONSABLES | Jordi Pamies, Manel Ballart i Montserrat Garcia |
| LLOC I ANY | L'Hospitalet de Llobregat. Curs 2001-2002 |
| VA DIRIGIT | Alumnat i professorat dels dos centres |
| FINALITAT | Establir estratègies organitzatives que permetin compartir objectius conjunts i establir vincles amb les entitats del teixit associatiu de barri, amb les associacions empresarials per tal de fer propostes d'intervenció en l'espai urbà. Coordinació efectiva entre primària i secundària. |
| DESCRIPCIÓ | Coordinació i col·laboració entre primària i secundària sobre els continguts d'àrees instrumentals i la didàctica. Informació a les famílies sobre els objectius de les diferents etapes educatives. Utilització de recursos de convivència i oci del barri per part dels joves Obrir els instituts i les escoles al barri |
| VALORACIÓ | S'han fet un seguit de reunions entre els centres de primària i secundària i s'han establert relacions amb les entitats del barri. Es preveu fer una xarxa d'entitats del barri de Santa Eulàlia de l'Hospitalet de Llobregat que puguin col·laborar en l'educació dels ciutadans. |
| CLAUS | Col·laboració Primària Secundària. Xarxes de recursos educatius del barri. |

7.4. Experiències sobre educació intercultural

Les experiències que segueixen poden ser una eina molt valuosa per afavorir actituds d'acolliment per part dels estudiants autòctons. A través d'intercanvi de cartes amb alumnat de centres estrangers, les dues experiències que presentem són amb alumnat magribí, i la possibilitat de discutir amb joves de la mateixa edat es promou la reflexió al voltant de costums i pautes culturals diverses. És molt interessant per als alumnes perquè els dona la possibilitat de canviar el seu punt de vista a partir del coneixement i del debat amb els altres.

| | |
|----------------------------|---|
| EXPERIÈNCIA | “Projecte Mediterrani d'Educació Intercultural Cuenta cartas” 1ª edició del projecte. |
| FONT | Comunicació: 4t Simposi Llengua, Educació i Immigració. Girona 2002 |
| CENTRE | Unitat d'Immigració de la Diputació d'Almería |
| LLOC I ANY | Almeria-Tànger. Curs 2000-2001 |
| FINALITAT | Respondre amb una proposta educativa als fets de “El Ejido” del febrer del 2000. Fomentar l'autoformació en qüestions d'interculturalitat mitjançant l'anàlisi dels prejudicis sobre aspectes culturals, lingüístics, religiosos i socials de la cultura espanyola i marroquí. |
| VA DIRIGIT | Alumnes, mestres, pares i mares de vuit escoles i dos instituts de la província d'Almeria |
| PROFESSIO- NALS | Laura Nogués i Unitat d'Immigració de la Diputació d'Almeria |
| DESCRIPCIÓ | El projecte parteix de les cartes col·lectives que els nois i noies d'Almeria i Tànger s'intercanvien sobre temes que els preocupen de l'altra cultura durant 5 mesos. L'experiència acaba en una trobada intercultural d'una setmana a Tànger el juliol del 2001 i a Almeria el juliol de 2002. |
| VALORACIÓ i CONCLUSIONS | A les primeres cartes els joves jutjaven els comportaments. Al final es preguntaven el perquè de les injustícies. El professorat va veure com els mateixos alumnes es convertien en recursos per treballar la interculturalitat i que s'establís un diàleg de preguntes i respostes obert i plural. Es percep una limitació en la censura de Tànger sobre la correspondència i les comunicacions a les trobades. |
| CLAUS | Educació intercultural |

| | |
|-------------|--|
| EXPERIÈNCIA | “Projecte Mediterrani d'Educació Intercultural Cuenta cartas” a l'Hospitalet de Llobregat |
| FONT | Taula rodona: “Vivències de la Trobada Intercultural a Tànger” i Exposició fotogràfica “Mirades que ens apropen” |
| CENTRE | IES Bisbe Berenguer, Associació cultural Wafae i P MI. |
| LLOC I ANY | L'Hospitalet de Llobregat. Curs 2001-2002 |

| | |
|-------------------------|--|
| FINALITAT | Trencar els estereotips que provoca la distància. Conèixer l'altre tot apropant les mirades i valorar la diversitat. Treballar la diferència i la integració per comprendre altres comportaments. |
| VA DIRIGIT | Als alumnes de l'IES Bisbe Berenguer i, en un futur, a les seves famílies |
| PROFESSIO-NALS | Cap d'Estudis de l'IES Bisbe Berenguer, Agrupació Wafae, Projecte Municipal per la Interculturalitat, 2 fotògrafs Juan de Dios P. i José Manuel Narváez. |
| DESCRIPCIÓ | En síntesi, el projecte és el mateix que es va fer a Almeria. Intercanvi de cartes i trobada a Tànger. La innovació d'aquesta experiència és el treball de fotografia que han fet els alumnes de l'IES Bisbe Berenguer amb dos fotògrafs i l'exposició dels treballs i de les reflexions en tots els barris de l'Hospitalet de Llobregat. |
| VALORACIÓ i CONCLUSIONS | Es considera un treball molt positiu per part del centre i de l'alumnat que hi ha participat. |
| CLAUS | Educació intercultural |

| | |
|------------|---|
| TÍTOL | Mirades que ens apropen |
| FORMAT | Exposició fotogràfica sobre la Trobada intercultural a Tànger, una experiència d'intercanvi entre joves de l'Hospitalet, IES Bisbe Berenguer, i joves de Tànger |
| AUTOR | Joves de l'IES Bisbe Berenguer, Associació Wafae, el Programa Municipal per a la interculturalitat de l'Hospitalet i els fotògrafs Juan de Dios P. i José Manuel Narváez. |
| LLOC i ANY | L'Hospitalet, febrer 2003. L'experiència d'intercanvi del 2002 |
| FINALITAT | Donar a conèixer una experiència i els sentiments i vivències de l'alumnat que hi ha participat. Trencar estereotips que dona la distància. L'objectiu era l'evolució de l'alumnat a través de l'experiència, apropar les mirades i valorar la diversitat. |
| DESCRIPCIÓ | Es parteix de l'activitat "Cuenta cartas", intercanvi de cartes amb nois i noies de Tànger. L'experiència de l'any 2001 va culminar amb la visita de Tànger per part dels alumnes de l'Hospitalet i amb el registre de les vivències a través de la fotografia. |
| CITES | "El viaje me ha ayudado a rectificar sobre algunas opiniones e ideas que tenía sobre el país y la gente, y de eso me alegro mucho" Marta González "Conèixer és estimar". Creo que es aplicable 100% a la situación" Silvia Corrales. "Diferente no significa ni mejor ni peor" Anna Sugrañes "Aprendí a no dejarme guiar por los estereotipos, ya que la mayoría de las veces, por no decir todas, se equivocan. Aprendí a compartir, a dejar conocer aspectos de mi cultura, me abrí para poder asimilar todo lo que me rodeaba" Analía Carbó |
| CLAUS | Educació intercultural |

8. ELS MATERIALS

Durant els primers mesos després de l'arribada i segons la procedència i escolarització prèvia, l'alumnat nouvingut té dificultats en utilitzar els materials que fan servir la resta de companys de la classe. Necessiten entendre i parlar el més aviat possible les dues llengües d'ús dels centre i per això cal utilitzar materials adients.

En primer lloc, hem de parlar de mètodes d'aprenentatge de llengua catalana i castellana amb tractament de llengua estrangera, que els facilitarà un aprenentatge oral i escrit més regulat i accelerat en els primers temps. Hem de fer esment que les classes reglades no són l'única font d'aprenentatge de la llengua per aquests alumnes; una relació normalitzada amb la resta de companys i el contacte amb medis de comunicació, especialment la televisió, els ajudarà molt a regular la seva situació.

Per a l'alumnat que prové de cultures molt distants a la nostra, escolaritzats en altres alfabets o amb una escolarització prèvia deficient o nul·la, caldrà utilitzar materials d'alfabetització a la vegada que s'introdueixen el lèxic i les estructures orals imprescindibles per a la comunicació.

Paral·lelament a l'aprenentatge de la llengua, els estudiants nouvinguts necessiten conèixer, en el temps més breu possible, els continguts imprescindibles per poder seguir el treball a l'aula. En aquest cas cal que el professorat faci una sistematització dels coneixements previs que té la resta de l'alumnat i els els faciliti. Alguns materials poden ajudar a aconseguir-ho sempre que siguin revisats i o adaptats a cada circumstància. Parlem de reculls de vocabulari específic de matèries curriculars, materials que facin necessari l'ús de pautes de presentació i fins i tot adaptacions transitòries del currículum que han preparat altres professionals.

La idea bàsica que ha de presidir qualsevol ús de material especial i adaptat és el seu caràcter transitori. S'han de considerar sempre materials que ajudin a accelerar els aprenentatges i que facilitin el pas als materials comuns a la resta de l'alumnat en el temps més breu que sigui possible en cada situació.

9. Fonts de materials

Quatre són les fonts de material més a l'abast dels professionals dels centres: el mercat editorial, el Programa d'Educació Compensatòria, els CDs amb material informàtic que envia el Departament d'Ensenyament a tots els centres i l'accés a referències i materials a través de xtec.es o d'altres portals d'Internet.

El mercat editorial presenta mètodes d'ensenyament de la llengua catalana o castellana, sovint pensats per adults, que poden adaptar-se a les necessitats dels adolescents. Un recurs del mercat editorial són també els quaderns de llengua, matemàtiques, etc. elaborats com a reforç de la comprensió, expressió, ortografia, càlcul, problemes, etc. En general, quan són de dificultat baixa, estan pensats per a estudiants autòctons de primària i en el cas de la secundària cal adaptar-los o utilitzar-ne només alguns exercicis puntuals. El mateix material per a secundària presenta una complexitat en l'ús de la llengua que el fa difícil per a l'alumnat nouvingut.

Darrerament, algunes editorials han publicat vocabularis temàtics per cadascun dels cursos de l'ESO que poden ser un recurs per ampliar el lèxic de l'alumnat que ja coneix unes primeres nocions de llengua catalana o castellana.

Creiem que el mercat editorial és el de més fàcil accés per als professionals i pot ser consultat en qualsevol llibreria. La selecció d'un o altre quadern o llibre és a l'abast de tothom i per això la seva descripció la considerem innecessària. Només fem referència a algun manual específic que utilitzen els centres de referència que hem visitat.

El **Programa d'Educació Compensatòria** posa a disposició dels centres un fons de documentació important que es pot utilitzar amb l'alumnat nouvingut. S'hi poden trobar els materials que els diversos equips d'Educació Compensatòria han elaborat com a resposta a les necessitats dels centres educatius, moltes vegades necessitats derivades de l'alumnat nouvingut. A la web <http://www.xtec.es/serveis/pec/a8900066/> es pot consultar el llistat de materials que tenen disponibles per primària i per secundària i la referència d'altres materials del mercat editorial classificats per temes. Per demanar-los, cal posar-se en contacte amb els professionals del Programa i demanar cita prèvia. La web s'actualitza periòdicament.

Una de les dificultats més importants és que una bona part dels materials d'Educació Compensatòria, pensats per a l'aprenentatge de la llengua, són poc adequats per nois i noies de secundària, perquè han estat elaborats per alumnat dels primers cursos de primària o bé són poc atractius en comparació amb la presentació dels materials que ofereix el mercat editorial.

Material informàtic del Departament d'Ensenyament i o d'accés per Internet.

El Departament d'Ensenyament ha enviat a tots els centres educatius un seguit de CDs amb materials informàtics molt útils per aprendre la llengua catalana i altres continguts curriculars. Alguns d'aquests materials necessiten la instal·lació d'un programari informàtic molt bàsic i a l'abast de tots els centres de manera gratuïta a través del portal xtec.es. D'entre aquests materials volem fer referència, per la seva adequació, als següents materials i programes:

Programa Exler. Es pot trobar al CD Sinera Programari educatiu/Llengües/Exler.

CD GALÍ. Si el centre educatiu no en té una còpia es pot demanar a través del portal xtec.es.

Diàleg multimèdia del Centre de Normalització Lingüística

Sinera Clic. Hi trobareu molts exercicis de llengua i altres matèries. Si no disposeu del CD, podeu trobar materials i el programari per treballar-los al portal xtec.es.

Edu365.com. Té un seguit d'exercicis de tot tipus i recursos de diccionaris, calculadores, atlas... Es pot utilitzar directament des de Xtec.es o bé amb el CD que tenen tots els centres.

Darrerament, es pot accedir a través de l'Edu365.com a la versió informàtica del mètode d'aprenentatge de la llengua catalana *Vincles*. Es pot utilitzar també la versió PDF, amb format paper, que trobareu a Xtec.es o a la web del SEDEC.

Volem fer referència també al material *A l'abast. Comunicació bàsica en llengua catalana* editat a les Illes Balears i als CDs *Recursos Interculturales de la región de Murcia LIBRO CADI* de la Comunitat de Múrcia on es recullen tots els materials que es poden consultar i utilitzar per a l'ensenyament de la llengua castellana.

A la web <http://www.carmengp.com.caste> es pot accedir a un mètode amb suport informàtic per a l'aprenentatge de la llengua castellana molt elaborat i pràctic com a eina d'autoaprenentatge. En el moment de tancar el treball encara no ha estat publicat i només es pot treballar "in line".

Finalment, voldríem fer esment d'un **altre tipus de materials** molt diferents a la resta que hem presentat. Es tracta d'iniciatives de grups de professionals dels centres que, davant les dificultats del dia a dia, es plantegen elaborar unes eines a la mesura de les seves necessitats.

Diccionari Visual Bàsic elaborat per Elisabeth Dòria, Mercè Piqueras, Josep Rovira i Assumpta Sopena de tres IES de Badalona i un de Barcelona. És una adaptació dels continguts curriculars de 1r d'ESO de Ciències Socials amb suport informàtic. El material es presenta en català, àrab, rus i xinès. Està en fase d'elaboració i de moment no es pot trobar al mercat. Cal veure si es pot consultar al Centre de Recursos Pedagògics de Badalona.

L'equip docent de 3r curs d'ESO de l'IES Miquel Tarradell de Ciutat Vella de Barcelona ha elaborat i experimentat durant el curs actual, 2002-2003, un material interdisciplinari per treballar en grups cooperatius, que cobreix tot el currículum de tercer d'ESO al voltant de la publicitat i els mitjans de comunicació. Es tracta d'una experiència recolzada per la Fundació Bofill que ha rebut el reconeixement de diverses organitzacions i ha estat experimentat amb èxit. Pendent de publicació.

10. Materials que s'utilitzen en els centres de referència del treball

En els quatre centres que s'han visitat durant la realització del present treball s'utilitzen una sèrie de materials del mercat editorial, del Programa de Compensatòria, materials informàtics i materials que preparen els mateixos professionals del centre segons les necessitats.

En general es tracta de llibres per a l'aprenentatge de la llengua catalana i algun recull de vocabulari específic de matèries curriculars. En algunes ocasions s'hi inclouen lectures.

IES Apel·les Mestres: Material de llengua catalana

- *Llengua catalana. Nivell Llindar I i II*. Ed. L'Àlber. amb llibre i disquet d'ordinador.
- Boixaderes. *Hola!* Ed. Eumo. Llibre pensat per alumnat àrab
- Material audiovisual *Diàleg* (Consorci de normalització lingüística)
- Edu 365
- GALÍ (Guia per a l'Autoaprenentatge de la Llengua Interactiu). Generalitat de Catalunya
- Diccionari català-àrab. Diccionari visual. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya
- Recursos per a l'Edu365.com. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya

IES Bisbe Berenguer:

- *Llengua catalana. Nivell Llindar I i II* . Ed. L'Àlber.
- Boixaderes. *Hola!* Ed. Eumo.
- Diccionari català-àrab. Diccionari visual. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya
- Incorporació d'alumnat estranger a un centre d'ESO. Orientacions i suggeriments. Compensatòria comarques gironines.
- Material de ciències socials. Grup de treball Osona. Vallès oriental.
- *Parlem, llegim i escrivim amb la Nadia i en Li*. Programa d'Educació Compensatòria. Vallès Occidental.
- *Les aventures de la ma negra*. Hamns Jüger Press.(amb aquest llibre es treballa la comprensió lectora i vocabulari amb alumnat de 12-13)
- *Comencem*. Programa d'Educació Compensatòria. Gironès
- *És fàcil*. Programa d'Educació Compensatòria. Gironès.

IES Eugeni d'Ors:

- Incorporació d'alumnat estranger a un centre d'ESO. Orientacions i suggeriments. Compensatòria comarques gironines.
- Educació compensatòria del Bages, Osona i Vallès oriental.
- "Decàlego para una educación intercultural" *Cuadernos para el Diálogo*. N. 290
- *Comencem*. Programa d'Educació Compensatòria. Gironès
- *Comencem. Lectures I*. Programa d'Educació Compensatòria. Gironès
- *Diccionari visual català àrab*. Programa d'Educació Compensatòria. Gironès.
- *Material per treballar a partir del diccionari català - àrab en imatges*. Programa d'Educació Compensatòria. L'Hospitalet
- *Diccionari visual català -xinès*. Departament d'Ensenyament
- *És fàcil*. Programa d'Educació Compensatòria. Gironès.
- *Treball de verbs*. Programa d'Educació Compensatòria. L'Hospitalet
- *Adaptació de vocabulari "La Vanguardia"* Programa d'Educació Compensatòria. L'Hospitalet
- *Al seu lloc*. Programa d'Educació Compensatòria. Gironès
- *Iniciació a la lectoescriptura*. Programa d'Educació Compensatòria. del Vallès Occidental
- *Gràfics* Programa d'Educació Compensatòria. Badalona.
- *Fitxes de lectoescriptura. Escoltar, parlar, llegir, escriure*. Programa d'Educació Compensatòria. L'Hospitalet
- *Parlem amb la Nadia i amb en Li*. Programa d'Educació Compensatòria. Vallès occidental
- Material didàctic per a l'alfabetització. Vols 1 i 2. Departament de Benestar Social. 1993

IES Joan Miró:

- *Llengua catalana. Nivell Llindar I i II* . Ed. L'Àlber.
- Boixaderes. *Hola!* Ed. Eumo.
- Lectures adaptades i comprensió.
- Materials propis elaborats a partir de programes de TV3
- Materials del Programa d'Educació Compensatòria del Maresme
- Casajuana, Martínez i Parra. *On és l'ona? Reforç de català oral*. Ed. Àrtic.

11. L'annex de materials

A l'**annex 4** del treball es presenta un recull de materials adaptats per alumnat estranger que hem pogut revisar al llarg d'aquests mesos. La relació no pretén ser exhaustiva, són tan sols materials que hem consultat i revisat. Els hem classificat segons el seu contingut per facilitar-ne el coneixement i el seu ús segons cada situació. El llistat s'ha de completar necessàriament amb les ofertes del Fons de Compensatòria, del mercat editorial, de les webs que hem esmentat més amunt i amb les aportacions de tots els professionals que treballen el dia a dia a les aules.

A la segona part de l'annex 4 presentem **el model de l'IES Ramon de la Torre de Torredembarra** a través de dos documents que ens han facilitat en el mateix centre: un llistat de materials i una possible organització, en aquest cas del material de transició als de l'aula ordinària en Llengua catalana.

L'annex 5 és una mostra de materials per alumnat nouvingut amb suport informàtic, que combina la lectura de textos amb exercicis en word i clic. La mostra pretén introduir una nova possibilitat de treball amb alumnat estranger, el treball autònom, per reforçar coneixements una vegada ja es coneix la llengua bàsica.

En tractar-se de material informàtic, no es presenta en suport paper i només es pot trobar al disquet dels annexos.

9. CONCLUSIONS

Les conclusions del treball de camp que venen a continuació estan organitzades en dos apartats. El primer fa referència als agents que s'han analitzat i que participen d'una o altra manera en el fenomen que ens ocupa: administració, centres, professorat i alumnat nouvingut. El segon recull les conclusions de cada un dels diversos aspectes analitzats.

Una qüestió prèvia.

La premsa publica sovint notícies sobre els canvis de la Llei d'estrangeria que es porten a terme a Espanya i els nous projectes cada vegada més restrictius respecte a la concessió de llicències de treball i permisos de residència per a persones immigrades.

Aquesta legislació els comporta problemes a l'hora de trobar treball, dificultats per aconseguir un habitatge i condicions mínimes que permetin portar les famílies i una mobilitat important derivada dels canvis i de situacions familiars molt precàries. Així, les situacions de reagrupament familiar són processos llargs i traumàtics també pels fills que, moltes vegades, es veuen abocats, juntament amb l'adaptació als canvis que els suposa la immigració, a "reconèixer" i aprendre a conviure amb els pares després d'anys de separació.

L'escola no pot pretendre que els alumnes oblidin la seva situació familiar en entrar al centre i sovint són situacions que els desborden i no els permeten seguir l'escolarització amb un mínim de garantia d'estabilitat. Difícilment podem demanar a un noi o a una noia que estudiï, que faci deures, que no falti a la classe i que sigui puntual si la seva situació en arribar a casa no té uns mínims estables.

A tot això li hem d'afegir els problemes que comporta l'adaptació a un nou país i a uns altres costums i cultura.

9.1. Els agents analitzats

9.1.1. L'Administració Educativa

Després d'analitzar la normativa i les diverses publicacions que el Departament d'Ensenyament envia als centres, podem afirmar que per part de l'Administració hi ha una preocupació sobre el tema que ha anat en augment en els últims anys. S'ha millorat la planificació, els materials a l'abast dels centres i la regulació dels cursos per a l'aprenentatge de la llengua catalana, però els recursos són clarament insuficients i alguns temes no acaben de resoldre's.

L'arribada de nous alumnes que es produeix al llarg de tot el curs escolar i les últimes notícies d'un increment molt important de famílies amb fills en edat escolar que ha arribat en els darrers mesos anuncien una problemàtica en els centres que serà complicada de gestionar.

El tema de distribuir l'alumnat immigrat entre tots els centres sostinguts amb fons públics no és encara avui per avui una realitat, i l'alumnat estranger nouvingut s'escolaritza preferentment a l'escola pública i en algunes zones els percentatges són tan elevats que provoquen la fugida de l'alumnat autòcton i fan impossible l'acolliment en una situació normalitzada.

Es constata, també, una diferència entre la regulació de les responsabilitats dels professionals dels centres i l'assignació de recursos. Amb l'atenció preferent d'algunes zones, que creiem absolutament justa i necessària, es descuiden altres centres que tenen un nombre més baix d'alumnat immigrat, però amb dificultats d'altre tipus que fan insostenible el treball diari dels professionals. Cal que es dediquin més recursos als centres i que la distribució de l'alumnat estranger es faci extensiva a tots els centres públics i concertats.

9.1.2. Els centres

La diversitat de situacions respecte a la presència i característiques de l'alumnat estranger nouvingut i la variabilitat d'actuacions que es porten a terme en els centres fa que qualsevol generalització sigui injusta.

Els centres treballen de manera diferent segons les seves necessitats i recursos i, dintre de cada centre, el ventall d'actuacions entre uns i altres professionals és considerable.

De l'anàlisi de les situacions dels centres podem concloure que les actuacions bàsiques que es porten a terme es focalitzen en la rebuda dels alumnes i l'organització dels recursos per procurar que aquests s'adaptin al nou sistema educatiu i aprenguin la llengua. Hi ha en general, però, menys experiències que portin a millorar les relacions entre l'alumnat nouvingut i la resta de membres del centre.

- Les actuacions que es porten a terme en els centres amb estructures d'acollida específiques per alumnat nouvingut tenen una finalitat precisa: la superació de les mancances que suposa per a un alumne/a la incorporació a un nou Sistema Educatiu i a una nova realitat per aconseguir una integració en el grup classe d'edat el més aviat possible. En aquestes situacions, les pautes, les normes de treball i l'exigència poden ser més clares pel fet que parteixen d'uns professionals que tenen encomanada aquesta tasca com prioritària, ja que saben que en un termini relativament curt els alumnes han de poder cursar la majoria de les matèries en el grup classe juntament amb els seus companys.
- En el cas dels centres amb un nombre baix d'aquests alumnes, l'atenció es fa des de les mateixes aules, si bé amb l'ajuda de reforços de llengua, i les actuacions queden en mans de tot el professorat que els atén i dels tutors d'aula que tenen assignats. Els objectius, moltes vegades pel fet de la càrrega que suposa la diversitat de tot tipus a l'aula, queden desdibuixats i les pautes més diluïdes. Per

aquests alumnes les dificultats es veuen incrementades, perquè només poden saber com comportar-se a través de la imitació dels iguals o bé construint les pautes a partir de les recomanacions de cada professional per separat. No cal dir que en aquest cas les condicions són molt més precàries, encara que tenen la contrapartida de una socialització més intensiva.

Els temes que més preocupen els directius dels centres són la manca de recursos per portar a terme les actuacions necessàries i la variabilitat constant de situacions i professorat que dificulten el treball sistemàtic en una mateixa línia. Les condicions s'agreugen amb l'arribada esglaonada al llarg de tot el curs, ja que suposa una organització que de manera constant ha de tornar a aplicar una i una altra vegada les accions d'acollida amb nous grups d'alumnes.

Hi ha un seguit d'experiències que, per la seva vàlua i efectivitat, voldríem destacar de cada un dels centres que hem visitat. Entre d'altres podem parlar de les següents:

L'aula d'acollida de l'any 2001-2002 de l'IES Eugeni d'Ors per la seva capacitat d'integració dels alumnes de primer d'ESO i l'organització del material específic per alumnat estranger que han desenvolupat amb l'ajuda del Programa d'Educació Compensatòria. Aquest material per a l'adquisició inicial de la llengua catalana es facilita a tots els estudiants nouvinguts, la qual cosa els dona eines de treball sistemàtic durant els primers temps després d'arribar al centre.

A l'IES Bisbe Berenguer han portat a terme una experiència molt interessant amb alumnat voluntari de tot el centre: L'intercanvi de correspondència amb centres de Tànger i un viatge per conèixer el país i la seva cultura. Tota aquesta experiència ha acabat amb una exposició "Mirades que ens apropen" i taules rodones a tots els barris de L'Hospitalet. Considerem que aquest tipus d'iniciatives poden ajudar a que l'alumnat autòcton aprengui a valorar altres cultures i millori la solidaritat i l'ajuda vers els altres.

De l'IES Joan Miró voldríem destacar la llarga trajectòria que té el centre de preparació de projectes i protocols que assegurin l'acollida i el seguiment de l'alumnat nouvingut, així com l'organització molt pausada de les reunions de diversitat per estudiar i prendre decisions sobre aquest alumnat.

De l'IES Apel·les Mestres volem comentar l'ús de material informàtic a les classes de reforç de llengua catalana, pel que suposa d'innovació i per la possibilitat de que l'alumnat nouvingut adquireixi, a la vegada que treballa la llengua, altres eines que els poden ser molt útils en els estudis posteriors i en la futura vida professional.

De l'IES Eugeni d'Ors de Badalona ens ha sorprès l'experiència d'acollida de l'alumnat autòcton respecte dels nouvinguts, el treball dels voluntaris i la seguretat que transmeten als estudiants estrangers. Volem comentar també l'elaboració del material informàtic multilingüe per alumnat d'incorporació tardana de Ciències Socials, que ha elaborat un professor de l'IES juntament amb professionals d'altres centres.

L'organització de centre més complexa i reeixida la trobem a dos IES amb una llarga trajectòria de treball amb nouvinguts: l'IES Ramon de la Torre de Torredembarra i l'IES Miquel Tarradell de Barcelona.

Del primer hem visitat l'aula d'acollida, que funciona de manera permanent, i hem tingut accés als materials i protocols de centre i a la seva organització, que comentem en els capítols 7 i 8 d'aquest treball.

Les visites que hem realitzat a l'IES Miquel Tarradell ens han mostrat un centre en constant experimentació i amb un treball innovador i de plena dedicació de la majoria de professionals, que aconsegueixen uns resultats importants en unes condicions realment difícils degudes a la forta diversitat de tot tipus que conviu en el centre i on la minoria és l'alumnat autòcton. L'assistència a les classes de tercer d'ESO, per observar l'experimentació i desenvolupament del material curricular que ha elaborat l'equip docent d'aquest curs, ens ha permès d'entendre les avantatges del tractament de la diversitat a l'aula i del treball cooperatiu tant del mateix l'equip docent com de l'alumnat que treballa el nou material interdisciplinari a través de projectes i de centres d'interès.

9.1.3. Els professionals

Les conclusions dels professionals s'extreuen del conjunt de totes respostes als qüestionaris, i les opinions d'unes i altres persones moltes vegades són completament divergents, tant pel que fa a l'experiència amb alumnat nouvingut com per la visió de la qüestió que ens ocupa. És per això que els resultats no els podem generalitzar, però sí deduir-ne algunes orientacions.

Segons les respostes dels professionals, podem concloure que aquests tenen representacions clares de com són els alumnes nouvinguts i de les seves necessitats. Sovint, però, a les respostes que ens han donat hi pesen de manera rotunda les idees preconcebudes que té la nostra societat sobre col·lectius de diferents orígens.

Les diferències que observen els professionals entre l'alumnat nouvingut i l'alumnat autòcton són de tipus cultural, de desconeixement de la llengua escolar, de manca d'escolarització prèvia o de baix nivell d'aprenentatge per l'edat i el currículum de l'ESO i de desconeixement de les pautes de relació amb el professorat i amb els companys.

Els temes que més els preocupen són la manca de recursos i materials per treballar a l'aula amb aquest alumnat i la diversitat que afegeixen a la classe quan l'organització del centre no preveu grups específics d'adaptació escolar.

De tota manera, quan es demana com els poden ajudar a millorar les oportunitats d'aprenentatge, des del seu àmbit, alguns professionals no s'impliquen personalment i verbalitzen que és competència d'altres instàncies. La majoria, però, s'hi implica i busca solucions a problemes nous i moltes vegades afegits a situacions problemàtiques que ja tenien.

Sembla que una part del professorat s'inhibeixi una mica de les possibles solucions que es poden donar a l'aula. Es responsabilitza la direcció del centre i el professorat que treballa la diversitat i es fan molt poques referències al treball coordinat de tot l'equip docent. Les respostes majoritàries són sovint de tipus organitzatiu i de millora de la llengua. Els grups reduïts i les adaptacions es plantegen de manera habitual fora de l'aula i les referències als canvis possibles de tipus metodològic són escasses. Hi

ha encara, però, molts professionals que busquen solucions de caire personal i per resoldre el dia a dia.

Cal dir, però, que hem parlat amb un seguit de professionals que tenen molt clar com s'ha de treballar amb l'alumnat estranger nouvingut i que desenvolupen una tasca valuosa per a la integració dels nous alumnes al centre i a la societat.

9.1.4. L'alumnat estranger nouvingut.

Els alumnes entrevistats, com es pot comprovar a la mostra, conformen un grup força homogeni pel que fa a la llengua d'origen, el castellà, i a l'escolarització prèvia: tots els alumnes han estat escolaritzats prèviament i no presenten necessitats d'alfabetització; en canvi, les respostes ens mostren que el grup es força heterogeni respecte de l'adaptació al centre i de la seva capacitat per relacionar-se.

L'alumnat estranger que s'incorpora a secundària presenta problemes d'adaptació al sistema educatiu, problemes derivats del desconeixement de la llengua catalana i dificultats per seguir un currículum més complex i amb continguts més abstractes que els que els eren habituals en els seus països d'origen.

El tema més recurrent que es planteja és la dificultat de relació amb els companys i companyes i la participació en els grups d'amistat. Aquesta mancança es converteix en un problema a l'hora d'acceptar el centre i els nous aprenentatges. Alguns alumnes també mostren problemes derivats de la situació familiar i de baixa autoestima personal en veure's rebutjats pels companys i en constatar que els resultats que obtenen aquí són molt més baixos que els del seu país d'origen.

9.2. Els aspectes analitzats

Els centres porten a terme les actuacions que marca el Departament d'Ensenyament per a l'acollida d'alumnes. Malgrat això, una part important de l'alumnat nouvingut i del professorat manifesta problemes que podrien apaivagar-se amb una actuació més específica.

9.2.1. El procés de matriculació i la relació amb les famílies.

L'actuació de la direcció amb les famílies i el procés de matriculació no sembla presentar problemes en un primer moment. El director/a s'entrevista amb la família, els demana les dades sobre el seu fill/a i els transmet informació sobre el sistema educatiu, les característiques del centre i les condicions d'escolarització. Seguidament es procedeix a la matrícula. Només en casos puntuals de manca d'escolarització prèvia o de necessitats educatives especials intervé el professional de l'EAP.

Les derivacions als tallers d'adaptació escolar i les intervencions de serveis socials, quan fa falta, es porten a terme segons la normativa, malgrat els problemes de places limitades per aprendre la llengua durant el curs i el nombre reduït d'assistents socials de la zona respectiva.

Algun centre ens comenta problemes posteriors amb algunes famílies sobre la comprensió d'horaris, l'acceptació de l'aprenentatge en llengua catalana, les normes de centre i les sortides. Cal establir contactes periòdics amb els familiars d'aquest alumnat i, sobretot, garantir una adequada presentació de les informacions per part dels tutors i tutores per evitar que siguin interpretades en sentits diferents als que tenen en el centre.

Una persona nomenada per actuar com a tutora d'acollida pot facilitar les relacions amb les famílies i assegurar un sentit únic de les informacions. Sempre que la cultura d'origen sigui molt distant, cal utilitzar els serveis d'una persona medidora que ens ajudi a interpretar la posició cultural de la família i les seves actituds i a la vegada ens orienti en els comentaris de determinats aspectes que podrien derivar en incomprendiments mútues.

9.2.2. Els primers dies de l'alumnat nouvingut en el centre.

Les primeres informacions que donen els centres són quasi sempre les mateixes i fan referència a les normes mínimes de funcionament: horaris, espais, llista de llibres i/o materials necessaris.

La presentació de les informacions, de vegades, és poc comprensible per a molts alumnes estrangers i per a les seves famílies, ja que estan codificades seguint les pautes habituals dels centres que necessàriament no són universals i que per a persones estrangeres amb altres pautes poden resultar incomprensibles o ser enganyoses. Els familiars difícilment manifesten la seva incomprensió en els primers moments, per vergonya o respecte, i asseguren comprendre totes les informacions que se'ls donen. Malauradament les interpretacions errònies sovintegen. Algun centre ens ha parlat de famílies que han comprat llibres que no els calien, que no podien interpretar horaris pel fet de no entendre les sigles utilitzades i/o que els resultava difícil la interpretació de les comunicacions del tutor o la tutora. Les respostes dels alumnes mostren moments de desorientació per saber a quina classe han d'anar, on és la classe que els toca, quin material han de comprar o portar diàriament i quins exercicis els cal fer cada dia.

La dificultat de comprensió pot ser també en sentit contrari. Les famílies fan demandes i comentaris que no sempre s'interpreten correctament per part dels professionals del centre i se'n extreuen conclusions errònies sobre el desinterès de les famílies en l'educació dels seus fills i filles.

Una part dels professionals creu que amb una bona informació i una presentació "correcta" dels alumnes i del professorat les condicions de l'acollida milloraren considerablement. Els alumnes, però, manifesten més necessitats d'afecte i acompanyament durant els primers dies que no pas d'informació i de conèixença formal de les persones.

El departament de psicopedagogia, les reunions de la comissió de diversitat o els especialistes són en alguns centres un dels elements clau per a la rebuda i l'atenció a l'alumnat estranger, en el benentès que cal que es coordinin amb els caps de

departament de les diferents matèries, especialment els de les matèries instrumentals i amb els professors i professores de diversitat.

9.2.3. La persona responsable de l'acollida

No tots els centres es plantegen la necessitat d'un càrrec institucionalitzat perquè atengui des d'un primer moment l'alumnat nouvingut. El Departament d'Ensenyament responsabilitza els tutors i tutores dels grups classe del seguiment d'aquest alumnat, sense considerar les dificultats afegides que els representa de manera especial durant les primeres setmanes. A l'alumnat nouvingut li cal una atenció més específica pel desconeixement que té de la llengua, però, sobretot, per la necessitat d'entendre i d'adaptar-se a les normes escolars i a les pautes de comportament del nostre país.

Hi ha diferències significatives entre els centres segons l'organització que tenen establerta. **En els centres on hi ha nomenats responsables d'acollida, amb hores per dedicar-les a l'atenció de l'alumnat nouvingut, les tasques i responsabilitats són més clares. En el cas contrari, les responsabilitats es dilueixen en el conjunt de professionals del centre.**

Cal tenir, en els centres, pautes específiques que estableixin les responsabilitats de cadascú i assegurin l'execució de les tasques i actuacions que s'han de portar a terme en el moment de l'acollida. *El document Pla d'acollida del centre docent* estableix les responsabilitats concretes de cada estament. **Fer participar tot el professorat de matèria des del primer moment, si no es garanteix una coordinació molt acurada, pot comportar una dispersió d'actuacions.**

Segons les necessitats d'adaptació que presentin els alumnes estrangers, s'ha de garantir un petit nucli de professorat que els atengui i els faci l'acompanyament al menys durant les primeres setmanes. La contrapartida quan actua tot el professorat és que el tractament és igual per a tots els estudiants, siguin o no estrangers, però la realitat és que **fa falta una discriminació positiva durant els primers mesos, per assegurar i fer més ràpida la integració en el sistema educatiu.** Cal, doncs, una coordinació efectiva que garanteixi el traspàs i la valoració adient de tota la informació als equips docents, per tal que puguin prendre les decisions i fer les intervencions oportunes.

9.2.4. Proves de nivell

Només dos dels centres consultats realitzen proves de nivell de manera formal. El Departament, a la publicació *Pla d'acollida del centre docent*, considera aquesta avaluació imprescindible per tal de conèixer el nivell de l'alumne/a en totes les àrees, especialment a instrumentals i recomana utilitzar les "eines de detecció de coneixements previs" elaborades pel Programa d'Educació Compensatòria. Les proves d'entrada, especialment en el cas de l'alumnat que prové de països de parles romàniques, facilitaria la presa immediata de decisions per part del professorat de les diferents matèries.

La major part dels alumnes no recorda cap prova ni entrevista durant els primers dies. Alguns recorden una prova en alguna matèria puntual i altres parlen d'adaptacions a les diferents matèries.

Deixar a l'atzar o a la bona voluntat dels professionals la detecció de les necessitats i mancances de l'alumnat no garanteix les actuacions necessàries o, si més no, que totes les persones implicades actuïn en un mateix sentit.

De fet la majoria de professionals diu que en el seu centre es detecten de manera habitual les mancances i necessitats, els interessos i aptituds i els problemes de relació dels estudiants nous, però no tenen clar quines són les persones responsables de fer-ho i no responen, o ho fan de manera general, quan se'ls demana per la manera com es detecten en el seu centre les qüestions anteriors.

Malgrat això, els professionals dels centres tenen entre les seves representacions sobre l'alumnat nou, a més de les mancances de llengua, la percepció de dificultats greus en diversos aspectes, que els dificulten l'aprenentatge. De tota manera, la referència a aquest problema es fa de manera purament descriptiva.

9.2.5. Organització dels recursos i la formació de grups.

El tipus d'organització de centre afavoreix o dificulta l'atenció de les necessitats dels estudiants estrangers acabats d'arribar:

L'aula d'acollida fora del centre, TAE, per alumnat no escolaritzat prèviament o amb moltes dificultats per qüestions de llengua d'origen, accelera l'aprenentatge de la llengua catalana i dona pautes escolars que ajuden a què la integració a les escoles sigui més fàcil. Com a contrapartida dificulta la socialització ràpida dels alumnes estrangers. L'alumnat que ha assistit al TAE n'està content, perquè ha adquirit les bases de la llengua catalana de manera accelerada.

L'organització de l'aula d'acollida per cicles, en el mateix centre, si bé ajuda a atendre les necessitats de l'alumnat estranger acabat d'arribar, pot fer incompatibles els horaris de l'aula i de les matèries del grup. El resultat és que el professorat d'aula, en el cas de l'alumnat que ha de sortir de la classe algun dia per aprendre la llengua, ha de controlar molt bé els continguts diaris que ha de treballar a la matèria que presenta per evitar desconcert en aprenentatges tant interromputs. Alguns estudiants comenten que una part dels aprenentatges de l'aula habitual els costen més.

L'aula d'acollida en el centre durant un nombre variable d'hores en horari fix permet la socialització en el grup classe i a la vegada l'atenció específica. El problema que pot suposar per alguns centres amb un nombre no massa alt d'estrangers és de manca de recursos per a la seva organització i per assegurar la continuïtat. Sembla que és la solució que resulta més gratificant per a l'alumnat perquè li dona més seguretat i el recolza en la seva integració.

La manera com es formen els grups en el centre influeix també a la vertebració dels estudiants i a la resposta de l'alumnat autòcton. Els grups heterogenis proporcionen als alumnes amb dificultats models escolars variats i els permet rebre ajuda d'estudiants amb interessos i comportaments molt diferents. Quan la metodologia de la

classe no té en compte la diversitat d'aptituds i ritmes de treball, part de l'alumnat amb dificultats presenta seriosos problemes per adaptar-se a la classe i al ritme dels companys i companyes. Algunes respostes dels alumnes nouvinguts comenten la impossibilitat de participar de les classes més enllà d'estar assegut i escoltar el que diuen el professor i la resta dels companys.

Els grups homogenis tenen l'avantatge d'una intervenció més pautada per part del professor/a i és en aquest sentit que s'ha manifestat una part dels professionals. Com a contrapartida, per raons d'adaptació a un nou sistema educatiu, quasi bé la totalitat de l'alumnat estranger es veu abocat al grup de nivell més baix, la qual cosa en algunes situacions pot comportar que el ritme d'exigència sigui inferior i l'aprenentatge més lent. Segons el curs que li pertorqui per edat en el moment de la seva arribada, una part d'aquest alumnat pot acabar l'ESO sense haver adquirit les competències bàsiques. Els alumnes amb possibilitats de superar en poc temps les seves mancances manifesten *a posteriori* que no els agrada estar en el grup de ritme lent; tenen la sensació d'avançar poc en els seus aprenentatges i de perdre el temps. Val a dir, però, que quan es tracta d'un alumne/a amb una escolaritat anterior forta i un recolzament important en els estudis per part de la família, el professorat ho detecta en els primers moments i la seva escolaritat es normalitza de manera més accelerada.

Els professionals són partidaris de l'atenció més personalitzada en petit grup per facilitar els aprenentatges, però sovint obliden que les situacions de grup heterogeni faciliten la socialització de l'alumnat.

La inestabilitat de nombre i de perfils a les plantilles de professorat dificulta el treball continuat en els centres. Si un centre presenta un grau molt alt de variabilitat de recursos al seu abast, difícilment podrà evitar la desmoralització dels professionals en veure que el treball que es portava a terme un any no pot tenir continuïtat el curs següent quan les necessitats segueixen essent evidents. Els comentaris de la majoria de centres que reben la notificació de plantilles durant el mes de maig ho corrobora.

9.2.6. L'adquisició de la llengua

L'aprenentatge de la llengua catalana és el tema més regulat a la normativa del Departament d'ensenyament, amb cursos específics i orientacions molt precises. És també la necessitat més evident a primera vista per al professorat i les actuacions que aquests proposen a les respostes del qüestionari per millorar les destreses comunicatives fan esment a les classes de reforç i al treball sistemàtic de llengua, ja sigui en el propi centre o en grups especials fora del centre.

Les professionals constaten que els nous alumnes no saben llengua catalana i en alguns casos es parla de dificultats amb el castellà en alumnes de parla materna castellana.

Si bé és evident el desconeixement de la llengua catalana per part dels alumnes estrangers, cal analitzar aquest fet amb d'altres variables que poden influir tant o més en la integració que la llengua. Si el professorat constata que l'alumnat que prové de zones de parla castellana té problemes en aquesta llengua, és que no estem parlant només de competències lingüístiques, sinó bàsicament de competències personals i escolars.

Pocs professionals parlen de l'ús comunicatiu de la llengua en situacions reals. La llengua en alguns centres forma part de "la classe", de les comunicacions del professorat, de la comprensió dels continguts que es treballen. En molt pocs casos es parla de treball cooperatiu, de tallers, de projectes; són aspectes que, en definitiva, poden contribuir de manera molt positiva a l'adquisició de la llengua.

De les respostes de l'alumnat se'n deriva que l'acollida en un grup d'iguals i el tracte afectiu del professorat ajuda de manera considerable a l'adquisició de la llengua. Els avenços entre els estudiants són significatius quan l'aprenentatge de la llengua es fa necessari per a la comunicació interpersonal. Hi ha pocs professionals que es plantegin les relacions de l'alumnat amb els companys i companyes com element fonamental per aprendre la llengua amb una finalitat comunicativa.

El problema que es planteja, segons el context lingüístic del barri on viuen, és que les oportunitats d'utilitzar la llengua catalana són escasses i moltes vegades els nois i noies estrangers adopten el castellà com a llengua d'ús interpersonal amb els companys. Així la llengua catalana queda relegada a l'escola i, en alguns casos, els estudiants estrangers de parla materna castellana no entenen la necessitat d'aprendre la llengua catalana si ja es fan entendre. **Cal una sensibilització per part dels centres dels estudiants i de les seves famílies perquè aprenguin a valorar l'ús de la llengua catalana i no la percebin com una imposició..**

Malgrat que l'oferta de materials adients a l'edat dels estudiants de secundària és limitada, quan el treball lingüístic és pautat i es treballa de manera sistemàtica els resultats milloren considerablement. Alguns centres s'han plantejat la necessitat de facilitar el pas cap a materials més complexos i treballen amb textos adaptats de menys a més complexitat, i sempre amb l'ajuda de la imatge, fins arribar al llibre de text que utilitza la resta de la classe.

Entenem que les competències comunicatives que necessita qualsevol alumne/a a l'etapa de secundària són, a més de la llengua oral a nivell de conversa bàsica, les de comprensió i expressió oral i escrita del llenguatge formal, i això a molts dels alumnes arribats recentment els comporta una gran dificultat i en alguns casos són competències que mai no arribaran a aconseguir.

El nivell que els facilita la comunicació amb l'entorn no és suficient per poder seguir les explicacions del professorat o el llenguatge més formal i complex dels llibres de text, omnipresents a la major part de les aules de secundària, i les respostes dels estudiants parlen de molta dificultat en algunes classes.

Per altra part, el coneixement de la llengua oral i escrita que adquireixen és insuficient, perquè els aprenentatges es basen també en un bagatge cultural que pressuposa coneixements previs tan evidents per a tot l'alumnat i per al professorat que difícilment s'evidencia la necessitat de treballar-los a l'aula i per tant la comprensió del que es fa diàriament representa per a l'alumnat que no coneix aquesta base molta més dificultat. **Algunes propostes van en el sentit d'anticipar en grups petits de reforç, amb els nois i noies que porten poc temps a les nostres aules, els continguts de les classes, de manera que es puguin treballar els pressuposits bàsics que facilitaran la comprensió posterior en el grup classe.**

9.2.7. Escolarització en el nou model d'escola i adquisició de pautes de treball.

Un dels problemes més evidents per una part important de l'alumnat estranger és la necessitat d'adaptació a la nova "cultura" escolar. En un primer moment, es mostren desconcertats davant el tracte i les relacions que s'estableixen entre el professorat i l'alumnat. Dificilment poden copsar, si no reben ajuda en aquest sentit, que les relacions no suposen manca de control per part del professorat sinó una organització diferent a la basada en el principi d'autoritat.

Aquesta aparença i el desconeixement de les regles de interrelació els pot portar a interpretar erròniament les relacions i a actuar de manera que generin rebuig per part del professorat i d'altres estudiants. Aquests comportaments, que evidencien una problemàtica personal aguda derivada de l'immigració, de vegades, es reforcen amb l'actuació d'alumnes amb un rebuig clar per l'escola. Així, a les entrevistes, tant estudiants com professorat parlen d'imitació de comportaments negatius per part d'alguns alumnes estrangers.

En el dir dels professionals dels centres, moltes vegades els problemes de l'alumnat nouvingut són de ritme de treball i d'aprenentatge. S'ha de donar temps, ajuda i, sobretot, valorar el que han fet fins el moment de la seva incorporació per aconseguir que aquests alumnes s'integrin al ritme de la classe.

Les competències escolars que més s'esmenten són el seguiment de normes i disciplina del centre i són pocs els professionals que parlen de ritme i hàbit de treball. De manera més general es parla de l'adaptació al sistema educatiu.

Per aconseguir una millora de les competències escolars els professionals es plantegen l'atenció en grups reduïts o l'atenció personalitzada. Les propostes de canvi de tipus metodològic i de treball a l'aula són escasses.

9.2.8. Les competències acadèmiques

Els professionals veuen de manera diferent segons la seva formació i dedicació a l'alumnat nouvingut les necessitats dels alumnes i les seves possibilitats futures.

Les competències acadèmiques es valoren de manera diferent segons l'origen dels professionals que responen l'enquesta. Aquest aspecte és prioritari pels que provenen de BUP, mentre que els que venen d'EGB consideren més importants en un primer moment els aspectes personals i d'adaptació escolar.

Es suggereix de manera general reforç de base i suport en l'estudi i el treball per millorar les competències acadèmiques. De tota manera, són molt poques les propostes concretes.

La majoria de l'alumnat nouvingut parla d'un canvi important de la dificultat de les matèries. La llengua de comunicació hi contribueix, però no la consideren l'aspecte més important, malgrat que comenten que les classes i el material en llengua catalana moltes vegades no els entenen.

La dificultat de les matèries i el grau d'acceptació depenen moltes vegades de l'actitud més o menys acollidora del professorat. Una mateixa matèria en diversos centres presenta graus de dificultat i d'acceptació per part dels estudiants nouvinguts molt diferents, en el dir de l'alumnat estranger acabat d'arribar.

Els exàmens i els seus resultats són importants per a l'alumnat nouvingut. L'adaptació al nou sistema educatiu els suposa moltes vegades haver-se d'enfrontar a uns resultats negatius que els provoquen una baixa considerable de l'autoestima.

Les expectatives dels alumnes estrangers són variades i contemplen la possibilitat d'accedir a la universitat. Són pocs els estudiants que esperen acabar 4t d'ESO per tornar als seus països. La majoria parla de mòduls professionals o de carreres universitàries.

9.2.9. Les adaptacions del currículum

S'evidencia, a les entrevistes de l'alumnat, una manca d'adaptació formal del currículum. Quan les adaptacions es porten a terme de manera clara i precisa, les dificultats són més superables i les matèries més acceptades pels alumnes.

Les adaptacions han de ser individualitzades i segons les necessitats de cada alumne/a. Cal fer-les sense perdre de vista l'objectiu que volem aconseguir: l'assoliment de les competències bàsiques en primer terme i la possibilitat de incorporar-se a la classe amb les mateixes condicions que la resta dels estudiants el més aviat possible.

Els centres on es treballa de manera pautada la integració dels nous alumnes i la seva adaptació a l'escola han regulat un treball esglaonat de competències lingüístiques i curriculars bàsiques, amb atenció per part d'especialistes i materials adequats per a forçar la progressió de l'aprenentatge de manera ràpida fins a possibilitar el mateix treball que el de la resta de la classe amb els materials que els són comuns.

Cal que la coordinació de les adaptacions sigui molt forta i es revisin periòdicament els continguts més necessaris per a ajudar a aconseguir un nivell que els permeti la incorporació al currículum de la resta de la classe, malgrat que els quedin continguts que difícilment podran adquirir en poc temps. No hem d'oblidar que molts alumnes estrangers arriben amb coneixements previs del seu medi que mai coneixerà una part important dels alumnes d'aquí.

Alguns professionals es queixen de la manca d'informació que tenen respecte a l'escolaritat anterior dels alumnes estrangers i de la diferent preparació de l'alumnat segons el país d'origen i el tipus d'escola a la qual han assistit. Es constata la dificultat de pressuposar coneixements segons l'edat i els anys d'escolarització prèvia.

Les adaptacions del currículum per part dels departaments poden ser més efectives si se'ls facilita un informe bàsic de les aptituds i mancances des del primer moment, de manera similar als informes de traspàs que les escoles de primària fan dels seus

alumnes quan comencen l'ESO. Per això, cal fer unes proves estàndard que completin la informació dels familiars i de les convalidacions.

9.2.10. Els materials

Un dels problemes afegits a l'adaptació escolar dels alumnes estrangers és la manca de material per a treballar, que de vegades no compren per problemes econòmics o pel desconeixement que suposa la seva adquisició per part de les famílies.

Diferents alumnes ens han comentat les dificultats econòmiques que suposa per a les famílies la despesa en llibres i material en uns moments en què tenen necessitats immediates que no poden defugir.

Per altra part, no tots els centres faciliten a les famílies una llista dels materials necessaris en el moment d'entrada. Les peticions que fa el professorat des de les classes de matèria, que en no ser ateses pels pares o persones encarregades dels alumnes transmeten al centre una imatge de descuit o poca valoració de l'escolaritat dels seus fills, poden arribar a les famílies de manera desordenada i com un seguit de peticions puntuals que no sempre s'entenen com imprescindibles, motiu que cal afegir als problemes econòmics que els representen la despesa de llibres i material.

Els materials de treball dels alumnes no estan sempre personalitzats en tots els centres, la qual cosa comporta de vegades la compra de llibres i materials que no s'utilitzaran habitualment i això farà que alguns alumnes i llurs famílies tinguin una percepció distorsionada de la necessitat d'adquirir el material.

Alguns docents es queixen de la manca de materials específics adients per treballar amb l'alumnat nouvingut. És un camp on els materials no són encara prou adequats a l'edat i l'oferta del mercat és poc àmplia. En algunes ocasions, però, els materials que els professors tenen al seu abast en els centres s'utilitzen poc i l'esforç d'organitzar-los per part d'alguns professionals no té com a conseqüència el seu ús generalitzat.

Els alumnes es queixen de que no comprenen el registre de la llengua utilitzada en els llibres de text i que l'estudi els resulta molt complicat. El material de cada departament hauria d'estar esglaonat considerant les necessitats i dificultats de tota la diversitat dels alumnes i de manera que possibilités sempre que fos possible el treball de la mateixa temàtica a la classe. Cal gestionar també des dels Departaments de matèria el pas d'uns materials adaptats a la utilització dels materials comuns de la classe.

Els materials informàtics, que treballen alguns centres, permeten l'autoaprenentatge i a la vegada ajuden a adquirir el maneig d'eines que poden ser molt útils per a l'alumnat estranger en el futur professional. L'avantatge de treballar amb aquestes eines és que suposen un doble aprenentatge i a la vegada una motivació més alta per l'estudi. Alguns alumnes nouvinguts comenten que són les classes que més els agraden, juntament amb les que utilitzen medis audiovisuals.

9.2.11. La socialització.

Les relacions amb els companys i companyes és, a les respostes dels estudiants estrangers, un dels elements clau per a l'adaptació al centre i per a la millora de l'aprenentatge, en especial de la llengua. Els companys possibiliten l'ús i la pràctica de la llengua, donen suport en els estudis, estabilitat personal i seguretat.

Les respostes dels professionals, en canvi, fan menys al·lusions a la socialització i a les relacions entre els estudiants que al desconeixement de l'idioma o a les dificultats que tenen a les classes per seguir el ritme, els hàbits escolars i el currículum.

A tots els centres el grup de socialització és el grup d'edat. L'avantatge que suposa per als alumnes nouvinguts és que els seus interessos poden ser similars als del grup classe. Habitualment, però, un alumne/a que acaba d'arribar es troba desplaçat i li costa relacionar-se. Li fóra força més fàcil si el grup classe que se li assignés fos un grup d'un any menys, excepte en aquells casos que l'entrevista ho desaconsellés per motius de desenvolupament personal o bé per un nivell alt d'aprenentatge.

Les respostes dels alumnes i dels professionals manifesten problemes de relació entre iguals. Els estudiants comenten la dificultat d'integrar-se en els grups i l'esforç que han de fer per poder tenir amics i amigues.

El canvi constant de grup per anar a les classes de nivell baix d'aprenentatge a instrumentals, a classes de reforç o a classe específica de llengua catalana fa que la socialització sigui més complicada perquè els interessos amb el grup classe no són sempre coincidents.

El tema de les relacions és present a les respostes del professorat de diverses maneres. A la majoria els neguiteja la possibilitat d'enfrontaments entre alumnat estranger i autòcton pel que suposa de problemàtica de convivència i per la possibilitat de brots xenòfobs en el centre. A alguns/es els preocupa la dificultat de relació que tenen els estudiants nouvinguts amb l'alumnat autòcton i la tendència a agrupar-se amb els companys/es del seu país, d'altres observen que hi ha una imitació de comportaments negatius per part d'alguns alumnes nouvinguts especialment pel que fa als nois àrabs.

Els professionals atribueixen la regulació de les relacions als tutors i tutores del grup classe, persones que sovint només veuen l'alumne/a un màxim de 4 hores a la setmana i, en alguns casos, per les necessitats d'escolarització en un grup petit, només a l'hora de la tutoria. És evident que en aquestes circumstàncies el coneixement dels problemes de convivència que es generen en el grup només es poden percebre quan generin comportaments conflictius. En són una mostra les baralles que confessen molts alumnes nouvinguts i els insults que reben per part d'una part dels companys i companyes del centre.

Habitualment els professionals constaten el problema de les relacions, però aporten poques solucions i, sovint, aquestes són generals. Les explicacions són molt diverses, sovint, es responsabilitza de l'aïllament a l'alumnat nouvingut, sigui per timidesa, desconeixement de la llengua o bé per problemes derivats de la cultura d'origen.

Només un tutor/a planteja que aquestes dificultats poden partir del rebuig dels estudiants autòctons, encara que l'anàlisi no passa d'aquest comentari.

Les respostes de professors i alumnes parlen de nois i noies estrangers que no es relacionen amb els autòctons a l'hora del pati i s'agrupen entre ells. Alguns estudis (Planas, N. 2003) ho relacionen amb la necessitat de preservar la seva cultura i afirmar la identitat pròpia. Pel que hem pogut veure, a través de les respostes de les entrevistes amb els alumnes, molts no saben com introduir-se en els grups dels estudiants autòctons que ja funcionen i que ells, i sobretot elles, consideren molt tancats. És en els grups on es manifesten clarament les diferències en la manera de relacionar-se amb els companys, diferències molt criticades per l'alumnat estranger, que no entén els mecanismes de relació dintre del grup.

Hem observat que la única manera de mantenir les relacions és el fet de compartir projectes i interessos. Els nois acostumen a socialitzar-se millor gràcies a la pràctica d'esports (futbol, bàsquet...) que els permeten "ser iguals" a la resta i poder ser valorats per unes qualitats, saber jugar, molt apreciades entre els adolescents; la majoria de noies, en canvi, presenta més dificultats perquè l'entreteniment habitual entre elles és parlar en petits grups "de les seves coses" i aquest és un aspecte molt més difícil de compartir perquè les vivències i els interessos són divergents.

Malgrat això, és molt valuosa l'experiència d'alumnes guia o co-ajudants per introduir durant els primers dies els nous alumnes. Només amb una organització més efectiva, però, aquesta experiència pot sortir de l'àmbit de les aules i convertir-se en una eina socialitzadora en sentit ampli.

9.2.12. La inserció al barri i a la ciutat.

Molts alumnes comenten que no surten mai amb nois i noies els caps de setmana. Les relacions que s'estableixen en el centre acaben quan s'acaben les activitats acadèmiques. A més, acostumen a fer els deures a casa seva sense ajuda o amb ajuda de familiars i de vegades en condicions d'espai precàries.

El barri i el municipi ofereixen instal·lacions i serveis municipals que poden ser utilitzats juntament amb l'oferta de ONGs, associacions de veïns i altres institucions privades de caràcter lúdic.

Només dos dels centres entrevistats ens han comentat que obtenen ajuda d'organitzacions i serveis no escolars del barri i/o de la ciutat.

El coneixement per part de les famílies i de l'alumnat nouvingut de tots aquests recursos, pistes d'esport, biblioteques, centres cívics, programes d'esbarjo, colònies, esplais, centres excursionistes, etc., poden complementar l'educació que ofereixen els centres i facilitar la integració al barri i a la ciutat i a la vegada vèncer la resistència per part de les famílies a que els seus fills/es es relacionin amb altres joves de la seva edat.

No podem oblidar que únicament la integració a l'escola no els serà suficient per a la vida. Els alumnes i les alumnes estrangers s'han de fer sobretot el seu lloc a la societat.

10. PROPOSTES D'ACTUACIÓ

Les propostes que es fan a continuació parteixen de les diverses necessitats dels estudiants estrangers nouvinguts a l'ESO que hem observat al llarg d'aquest estudi i del seguit d'experiències observades en els centres visitats i conegudes a través de la seva presentació en la bibliografia, congressos i jornades relacionades amb el tema que ens ocupa.

Algunes de les propostes que s'apunten poden fer-se extensives a l'alumnat autòcton que, per les seves característiques, necessiti un seguiment individualitzat més constant, ja que la majoria de les necessitats són les mateixes que té qualsevol alumne/a estudiant de l'etapa obligatòria: conèixer el funcionament i les pautes per poder integrar-se en el sistema educatiu i en els centres en el temps més breu possible i, sobretot, socialitzar-se per a poder conviure amb el grup d'iguals i en el futur amb la resta de ciutadans.

Moltes de les atencions han de ser, doncs, similars a les que s'estableixen per als estudiants autòctons: ensenyament segons les capacitats i seguiment de l'adaptació i desenvolupament personal i acadèmic. En el cas de l'alumnat nouvingut, a més a més i com a necessitat privativa, cal facilitar l'aprenentatge de la llengua catalana, i castellana segons l'origen, i compensar les mancances curriculars necessàries en el nostre sistema educatiu que no contemplen altres sistemes d'arreu.

Parlar d'alumnat nouvingut suposa parlar, com en el cas de l'alumnat d'aquí, de diversitat de tot tipus; diversitat familiar, social i cultural, de capacitats, d'interessos, de coneixements previs, d'esforç personal, d'expectatives, etc. En aquest cas, però, hem de considerar grups amb alguns trets específics diferencials segons el país i llengua d'origen i el grau d'escolarització prèvia a la seva arribada:

Alumnat de països que parlen llengües romàniques i no romàniques que han estat escolaritzats amb un nivell d'exigència alt. S'ha de preveure l'adquisició accelerada de la llengua catalana en el mateix centre o en un TAE i de la llengua castellana cas que no sigui la seva llengua materna. S'ha de procurar des d'un principi la seva incorporació a les classes, potser amb materials adaptats durant els primers mesos i un reforç sistemàtic complementari, en el sentit del Projecte de les Escoles Acceleradores (Accelerated Schools) d'EEUU, per afavorir la seva plena integració a les classes i al ritme dels companys autòctons. Una de les necessitats més evidents per aquest grup d'alumnes és l'atenció tutorial personalitzada en el sentit de contrarestar el desànim que els provoca percebre una baixada important en el rendiment, que mai havien experimentat. Cal evitar el sentiment de culpabilitat personal a través de la reflexió conjunta i afavorir l'autoestima amb l'adquisició de pautes concretes de l'escola d'aquí que els ajudin en els primers mesos i els donin confiança.

Alumnat que prové de països que parlen llengües no romàniques i que ha estat gens o poc escolaritzat o ho ha estat en altres alfabetes. Entenem que cal que s'escolaritzi en un TAE per aprendre la llengua, per alfabetitzar-se i adquirir els hàbits de treball mínims amb professorat especialista abans d'integrar-se en el centre. Una vegada s'incorporin definitivament al centre, i especialment si són de 2n cicle, han de preveure alguns treballs adaptats que puguin fer aquests alumnes en grups especials a matèries instrumentals i a les matèries més conceptuals. A tutoria, educació física, tecnologia i educació visual i plàstica haurien de poder-se integrar en el grup classe general per afavorir la socialització. En alguns casos, resulta força complicat per la dinàmica dels centres l'escolarització a les tardes mentre assisteixen al TAE als matins. S'han d'adaptar a l'horari del grup i les matèries a les quals assisteixen no són sempre les més idònies. Una part dels professionals se sent també insegur i demana assessorament per atendre els alumnes a la classe, segons la cultura, origen i personalitat dels estudiants nouvinguts. Des dels centres s'ha de considerar que els alumnes necessiten estar amb companys de la seva edat, que es tracta d'un temps d'adaptació personal necessari, que les matèries les treballen en el TAE i que els resultats poden ser poc gratificants a curt termini.

Alumnat que prové de països que parlen llengües romàniques, però presenta una baixa competència curricular per l'edat que té. Els centres, a més a més de les classes de llengua catalana com a 2^a llengua, han d'organitzar-los reforços sistemàtics en cada matèria amb una programació molt pautada dels conceptes bàsics necessaris per seguir les classes del grup, en el benentès que difícilment podran adquirir en poc temps el mateix bagatge que la resta dels seus companys i els caldrà anar assimilant coneixements previs mentre treballen amb la resta del grup. És per això que es mostra imprescindible per aquests alumnes un seguiment que afavoreixi l'adaptació al ritme de treball i a les pautes vigents al centre. Els professionals han de considerar, de manera especial en aquest cas, que el ritme de treball i d'aprenentatge és diferent per a cada individu.

Alumnat estranger amb necessitats educatives especials. Com en el cas dels estudiants autòctons, caldrà adaptar el currículum a les seves necessitats, incrementar les tasques pràctiques i de procedimentals i fer-los treballar en petit grup amb més suport per part dels professionals. L'adquisició de la llengua catalana ha de ser com la dels grups anteriors, considerant sempre que les necessitats educatives especials poden augmentar la dificultat inicial i que els resultats dels aprenentatges, pel que fa a les competències lingüístiques més elaborades, poden ser considerablement més baixos que els de la resta d'alumnes, de manera semblant al que passa amb l'alumnat autòcton de característiques similars.

Alumnat de risc social, amb problemes econòmics i familiars greus, deguts al fet migratori. Cal posar-se en contacte el més aviat possible amb Serveis Socials i entitats de suport del municipi, seguir els protocols i facilitar els ajuts i el seguiment que es preveuen en aquests casos. Aquest grup és potser el que necessita de manera especial una atenció més acollidora per part dels docents i a la vegada la proposta de participació en algun projecte de

treball o esport que els pugui ser compensador i els ajudi a superar els seus problemes.

Alumnat que prové de cultures molt distanciades, amb valors que poden xocar amb els de l'escola i el medi social on han de viure. Es necessitarà l'ajut d'especialistes i mediadors que facilitin la comprensió mútua dels comportaments i les exigències de l'escola. Caldrà treballar des de les tutories i amb tot l'alumnat del centre els valors i el respecte a la diversitat cultural i, a la vegada amb aquest grup, els valors autòctons que hauran d'adquirir necessàriament per integrar-se a la societat. Els professionals han d'extremar la cura en les actituds per no provocar rebuig en el grup i el bloqueig d'alguns alumnes que no entenen, o potser ho entenen massa bé, perquè la seva sola presència comporta debats i discussions entre el professorat i l'alumnat. Segons com s'afrontin els temes de l'acceptació i de la diferència, es pot incrementar la intolerància per part de l'alumnat autòcton. Cal tenir clares quines són les normes que l'alumnat nouvingut ha d'acceptar d'entrada en integrar-se en el grup i quines les actituds tolerables i no tolerables dels companys vers els nous estudiants.

Les propostes més concretes que es presenten a continuació fan referència al centre i a les persones que hi conviuen, professorat, alumnat i personal de l'administració, com subjectes que han d'acollir i facilitar l'entrada de nous col·lectius.

Hem deixat de banda els centres amb alta concentració d'estrangers nouvinguts, ja que les actuacions poden ser més globals i les condicions i necessitats són força diferents a la resta de centres. La majoria de propostes, però, són també per a ells en el benentès que cal reforçar-les i dotar-les de recursos de manera especial.

10.1. Dotació de recursos per part de l'Administració Educativa:

- **Per alumnat que prové de països amb llengua no romànica i que ha estat gens o poc escolaritzat**, l'Administració hauria de dotar els centres, de manera generalitzada, de **tallers d'adaptació escolar**. Els tallers que s'organitzen actualment són insuficients per atendre totes les necessitats, malgrat les notícies que pel curs 2003-2004 el nombre augmenta, i sovint les condicions d'ubicació d'aquests tallers, allunyats del centre de referència, no són les més idònies per aconseguir una ràpida integració de l'alumnat immigrant.

L'organització del centre hauria de considerar en el seu horari les possibilitats de socialització de l'alumnat d'escolarització compartida de països de llengua no romànica **que cursa un Taller d'Adaptació Escolar (TAE)** quan aquest no es fa en el propi centre. Si els alumnes van als instituts i escoles de secundària a les tardes, **s'haurien d'oferir en aquest horari la tutoria amb el grup classe i matèries de tipus pràctic o que necessiten menys suport de llengua:** educació visual i plàstica, tecnologia, música i educació física. Això comporta **preveure-ho com una necessitat en el moment de confeccionar els horaris.**

Cal que els centres es plantegin, amb la col·laboració dels professionals de l'EAP i del SEDEC, la millor manera de **recolzar els coneixements que els estudiants adquireixen al TAE i els continguts que poden treballar amb tot el grup, mentre no s'incorporin al centre en jornada completa.**

- **Per alumnat que prové de països de llengua romànica i que ha estat escolaritzat prèviament, l'Administració ha de preveure a les plantilles recursos suficients que no vagin en detriment dels recursos que ja té el centre per atendre les seves necessitats habituals.** S'ha de poder comptar amb una plantilla suficient de professionals que permeti **organitzar en el mateix centre unes hores d'aula d'acollida dintre de l'horari escolar**, amb classes de llengua catalana com a idioma i un treball bàsic dels continguts de naturals i socials que els seran imprescindibles per seguir les classes del gran grup. A més a més, **una hora**, que podria ser fora de l'horari escolar de la resta de l'alumnat, **ha de reforçar i/o anticipar els treballs diaris de les classes i ser una ajuda en l'organització de l'agenda i dels problemes del dia a dia.**

L'Administració educativa hauria de plantejar-se la figura del coordinador/a d'acollida d'alumnat estranger d'incorporació tardana entre els càrrecs de coordinació, amb les mateixes condicions econòmiques i de dotació horària que tenen altres coordinacions, ESO o Riscos Laborals.

10.2. Organització dels recursos del centre:

Un dels factors claus per afavorir el desenvolupament de les competències de l'alumnat de què hem parlat és el moment de l'arribada: com es fa l'acollida en el centre, com s'afavoreix la socialització en el grup classe i quines actuacions i recursos es dediquen per detectar i compensar les condicions precàries de partida d'una part important d'aquest alumnat, però, sobretot, com viu aquesta experiència més o menys integradora l'alumne/a recentment arribat/da.

La data d'arribada dels nous alumnes es produeix al llarg de tot el curs escolar, mentre que tota l'organització dels centres es prepara per començar el 15 de setembre i segons les necessitats derivades de la matrícula del juny/juliol. Fins i tot l'Administració dota els centres de recursos segons les previsions a partir de les dades i tendències que s'observen fins els mesos de maig i juny, la qual cosa suposa una manca d'acceptació de la realitat de nous col·lectius immigrants arribats al llarg del curs que s'observa des de ja fa alguns anys.

Quan arriba un gruix important d'alumnat nouvingut a l'inici del curs, el centre es planteja unes actuacions excepcionals i es prepara per atendre de manera específica aquest tipus d'alumnat. L'experiència, però, és que l'arribada esglaonada de nous alumnes introdueix canvis, sovint importants en les necessitats del centre. S'ha de preveure una organització amb recursos flexibles per fer canvis durant el curs escolar si les noves incorporacions ho requereixen.

El departament de psicopedagogia, les reunions de diversitat i els especialistes del centre han de ser un dels elements clau per a la rebuda i atenció de l'alumnat estranger, en el benentès que cal que es coordinin amb els caps de departament,

especialment els de matèries instrumentals i amb els professors i professores d'atenció a la diversitat.

- **Tots els centres haurien de preveure un nombre mínim de nou hores d'aula d'acollida per treballar la llengua catalana i les competències escolars amb l'alumnat nouvingut.**

L'aula d'acollida és una ajuda per integrar-se al grup classe i **cal organitzar el treball i el material de manera que s'aconsegueixi la incorporació o el pas a l'aula del grup en el temps mínim possible.**

- Cal que els Departaments de Llengües puguin oferir **reforços setmanals de llengua catalana, i castellana en el cas d'alumnat de llengües no romàniques, com a idioma per als alumnes estrangers que ja s'han integrat en el grup classe que els pertoca després del seu pas per l'aula d'acollida o pel TAE.**
- El centres s'haurien de dotar d'una **persona responsable que coordinés l'acollida amb un horari d'un mínim de dues a tres hores setmanals per atendre l'alumnat que arriba al setembre i al llarg de tot el curs escolar i per fer el seguiment dels problemes del dia a dia.**
- **L'alumnat del centre és un dels recursos més importants per a l'acollida dels nous alumnes;** cal aprofitar al màxim aquest recurs amb una organització de voluntaris efectiva que faciliti la seva col·laboració.

Cada centre ha de trobar l'organització més adient a les seves necessitats i recursos. Volem recordar, però, que les solucions de grups de nivell, per molt reduïts que siguin i per molt que facilitin els aprenentatges concrets són sempre excloents i no afavoreixen la integració de l'alumnat.

Una possibilitat organitzativa que pot facilitar el treball amb estudiants nouvinguts és la de utilitzar les franges horàries de crèdits variables per reforçar aprenentatges i pautes de treball o per la pràctica de la llengua catalana.

La solució de posar l'alumnat nouvingut en els mateixos grups que l'alumnat autòcton de NEE pot ser problemàtica perquè, sobretot a partir de segon cicle, alguns alumnes d'aquests grups han desenvolupat un rebuig per l'escola i una agressivitat que pot provocar conflictes i, a la vegada, generar models negatius per als nouvinguts.

10.3. Propostes per a l'acollida dels primers dies

El cas dels centres amb un nombre alt de nouvinguts ja és contemplat per l'Administració que ha establert les mesures de zona preferent i que han estat publicades a la Resolució del 20 de maig de 2003: Instruccions per al curs 2003-2004.

Considerem que algunes de les propostes que fem a continuació poden millorar l'acollida en centres de secundària on el nombre d'alumnat nouvingut no és alt i per tant els recursos disponibles i els mitjans tampoc ho són i les condicions que s'han d'afrontar per treballar resulten algunes vegades complicades per als professionals i poc productives per l'alumnat.

- Seguir en la línia actual pel que fa a l'acollida de les famílies, la primera entrevista i el procés de matriculació. **Cal que siguin responsabilitat de la direcció, amb l'ajuda d'especialistes si els cal**, pel que suposa de major grau de formalitat, rellevància i consideració vers les famílies. Les tasques i el procés que s'ha de seguir són molt clars a la publicació *Pla d'Acollida de Centre*.
- **Procurar assignar l'alumne/a al grup d'un any menys al que li pertocaria per edat**, per donar un marge de temps mínim d'adaptació i d'aprenentatge de la llengua abans de treballar els continguts curriculars nous. Això no obstant, sempre dependrà de les característiques i preparació de l'alumne/a acabat d'arribar.
- **Escolaritzar els nous alumnes a l'aula d'acollida** del mateix centre de 6 a 9 hores, per accelerar els aprenentatges bàsics de llengua i resoldre-hi els problemes de caire escolar que es generin en l'atenció a les classes de gran grup.
- **Presentar-los la persona responsable de l'acollida** que els rebrà, els portarà a les classes respectives amb independència del moment de la seva arribada i serà la seva referència durant els primers temps.

Una tutoria d'acollida i seguiment, amb coordinació amb el tutor/a de la classe, pot facilitar l'entrada més pautada, la presentació formal al grup classe i l'adaptació al centre dels alumnes estrangers.

10.4. L'aula d'acollida

És important que s'organitzi una aula d'acollida en el mateix centre on l'alumne/a immigrant/da està adscrit. A l'aula s'estudia, a temps parcial, la llengua catalana com a segona llengua i les bases del coneixement del medi físic i social de manera integrada. Una vegada introduïda la llengua catalana, cal treballar sistemàticament la llengua castellana. A més, l'aula d'acollida ha de poder garantir l'adquisició de la "cultura" escolar i de la manera de fer del propi centre.

El fet de ser una preparació per a l'entrada al grup classe permet la convivència a l'aula d'alumnes de cursos diversos, amb un treball individualitzat. No pretenem que l'aula d'acollida es converteixi en un posar al dia de continguts curriculars d'un o altre curs de l'ESO, l'important és facilitar les bases mínimes per poder treballar a la classe.

Les avantatges d'aquest sistema són importants ja que l'alumnat se sent atès i, a la vegada, les possibilitats de socialització i d'adaptació al gran grup són més fàcils. Això requereix, però, poder comptar amb més hores de reforç de llengua catalana i castellana, amb especialistes d'educació compensatòria per alumnat amb necessitats educatives especials i amb la disponibilitat i disposició dels especialistes de centre (professor/a de pedagogia terapèutica, de psicopedagogia i d'atenció a la diversitat) de manera continuada.

Cal comptar també amb la col·laboració dels caps de departament per a consensuar la distribució dels continguts específics al llarg de l'horari, la metodologia del treball i els

materials de l'aula i, sobretot, per pautar el pas a l'aula ordinària i als materials que utilitzen tots els alumnes a les classes.

El pas a l'aula general s'ha de fer de manera progressiva, disminuint el nombre d'hores a mesura que les necessitats siguin menys peremptòries i l'alumne/a vagi superant els aprenentatges i continguts previstos per l'aula d'acollida.

El temps de permanència a l'aula d'acollida ha de ser el mínim necessari per cada alumne/a amb un màxim de permanència de sis mesos o d'un curs escolar.

Una de les experiències més elaborades d'aula d'acollida és la que es duu a terme a **l'IES Ramon de la Torre de Torredembarra**, en especial pel que fa a l'organització de l'horari individualitzat de l'alumnat nouvingut segons les seves necessitats i del material adoptat per facilitar el pas progressiu dels alumnes a l'aula general. (Veure el capítol 7, apartat 7.1, Experiències d'Aula d'acollida i el capítol 8 sobre materials)

Els centres que no puguin organitzar una aula d'acollida de nou hores setmanals cal que es plantegin el treball sistemàtic d'un petit grup de professors/es de matèries instrumentals per organitzar els materials dels departaments, per atendre un aprenentatge accelerat, sigui en grups de reforç o en horari de crèdits variables, i fer el seguiment a l'alumnat nouvingut de manera personalitzada.

10.5. Les funcions específiques de la persona tutor/a d'acollida:

- **Coordinació amb el tutor/a del grup** per notificar-li que tindrà un nou alumne/a a la classe, planificar les primeres actuacions per anticipar l'arribada i veure quins alumnes guia poden ser els més adients per a l'acompanyament.
- **Introduir l'alumne/a a la classe.** Donar les primeres informacions a l'alumnat nouvingut sobre l'organització del centre, portar l'alumne/a a la classe que li pertoca i presentar-li el tutor/a o el professor de l'aula, presentar un o dos alumnes de la classe perquè l'acompanyin durant els primers dies.
- Reunir-se amb els nous alumnes per tal de fer-los el **seguiment al cap d'un o dos dies de la seva arribada** fora de l'horari escolar dels alumnes, juntament amb el petit grup d'alumnes guia, per veure de tranquil·litzar-los sobre els problemes que perceben i ajudar-los amb la interpretació dels horaris, espais, materials, classes de reforç de llengua i d'altres problemes.
- **Coordinació amb l'equip docent** per planificar les intervencions i actuacions necessàries a les diverses àrees i preveure el material de treball a l'aula.
- Fer el **seguiment personal i escolar dels alumnes estrangers amb més dificultats en col·laboració amb l'equip docent** que els atén.
- **Organitzar, juntament amb els Caps de Departament de llengües i matemàtiques, un fons de material adient** que permeti l'adquisició progressiva dels coneixements i destreses necessaris per integrar-se al grup classe.

Posteriorment, els materials han de fer-se extensius a les Ciències Socials i Naturals.

10.6. La detecció de les necessitats

Cada alumne/a és diferent i, malgrat les influències de la cultura del col·lectiu al que pertany, té unes característiques i una personalitat pròpies, uns condicionants familiars i un entorn que poden ser més determinants a l'hora de comportar-se a l'escola i de desenvolupar-se acadèmicament que les maneres de fer que considerem pròpies del país d'origen o de la zona geogràfica d'on provenen.

Per ser efectius, cal detectar les mancances i dificultats de manera planificada per tal de contrarestar-les el més aviat possible i amb l'objectiu clar de la millora d'oportunitats per aquests nois i noies.

La manera immediata de comprovar les necessitats dels alumnes acabats d'arribar és a través de les convalidacions d'estudis i, sobretot, de la **realització d'unes proves de diagnòstic**. Aquestes proves tindran **aspectes diferenciats segons les característiques de llengua materna i escolarització prèvia del grup d'alumnes** que les ha de fer.

Per altra part, el fet que l'alumnat prengui consciència de que fa unes proves per saber d'on parteix pot millorar-li l'autoestima en descobrir que el bagatge dels seus coneixements en el moment de l'arribada pot ser valorat en el centre on continuarà els estudis.

En el centre només cal fer en un primer moment les proves a l'alumnat que prové de països de llengües romàniques, ja que la resta comença en un TAE i farà les proves generals en incorporar-se definitivament al centre. A més els professionals de l'EAP tenen unes proves estandarditzades per veure les capacitats dels alumnes que es preveuen de NEE.

La finalitat de la prova és, a més de detectar necessitats, conèixer com ha treballat prèviament l'alumne/a per adequar la nova manera de fer a les competències ja adquirides i orientar-lo en els canvis que ha d'introduir.

Les proves han de contemplar les matemàtiques i les competències lingüístiques i escolars. En el cas d'estudiants que provenen de països de parla castellana, la prova de castellà ha de ser més completa.

Podria ser interessant completar la prova amb alguns **exercicis addicionals tipus test que mesurin les capacitats no lingüístiques i amb un dibuix sobre el viatge, les seves primeres impressions després de l'arribada o sobre qualsevol altre tema que pugui aportar informació sobre la manera de treballar i els hàbits adquirits**.

Proves de matemàtiques: Han de contemplar les quatre regles (suma, resta, multiplicació i divisió), la capacitat de numerar sèries, el càlcul mental i la resolució de petits problemes. En el cas d'alumnat que s'incorpora al 2n cicle de l'ESO i la seva

escolarització prèvia és important, les proves haurien d'incloure alguns continguts habituals en l'estudi de les matemàtiques de 1r cicle d'ESO per detectar possibles llacunes curriculars.

Les proves de matemàtiques proposades pel Programa d'Educació Compensatòria, que poden demanar-se al fons de documentació, estan programades en diferents nivells i tenen traducció en xinès i àrab. Considerem, però, que una vegada arribats al centre després de passar un temps d'adaptació al TAE la llengua adquirida ens pot permetre de fer les proves en llengua catalana.

Proves de competència lingüística: Les proves han de proporcionar informació general sobre les competències lingüístiques de l'alumnat i sobre les llengües que parla i/o coneix parcialment. Per defugir les mancances de llengües concretes, es pot partir d'un dibuix o fotografia i demanar el nom d'alguns objectes representats en la llengua de l'alumne/a. Això ens donarà informació sobre la capacitat de situar la paraula en el paper i el coneixement de la llengua pròpia i de l'alfabet. Ordenar paraules per ordre alfabètic és un altre exercici que pot ser comú a tot l'alumnat de llengües romàniques, així com la identificació i relació amb dibuixos d'algunes paraules en llengua catalana o castellana que pugin ser properes a la llengua de l'alumne/a.

Per als alumnes de parla castellana, la prova lingüística ha de contemplar la comprensió i l'expressió oral i escrita que té de la seva llengua materna.

Proposem per a alumnes que han de fer primer cicle de l'ESO partir d'un petit text narratiu amb preguntes de comprensió i una tira còmica per ordenar i escriure unes frases descriptives de la situació plantejada. L'expressió escrita pot consistir a respondre un seguit de preguntes que donin informació sobre sí mateix i es pot completar amb exercicis diversos: Ordenació alfabètica i ordenació de paraules per a formar una frase, text per completar, frases que s'han de relacionar amb situacions, lèxic, etc.

La prova oral pot consistir a executar unes ordres en el mateix full de la prova i a respondre oralment un seguit de preguntes sobre un text que se'ls llegeix i/o preguntes de tipus personal.

Per alumnat de 2n cicle la proposta d'examen ha d'incloure també una mica de morfologia i una petita prova de lèxic. En aquest últim cas, el text pot ser expositiu, semblant als textos habituals que trobaran en els llibres de text.

Una vegada detectades les necessitats, cal establir i **assegurar el traspàs d'informació a l'equip docent per tal que pugui fer les adaptacions del currículum adients** segons les necessitats de cada alumne/a i així poder seleccionar els aprenentatges per accelerar la normalització escolar.

És evident que parlem de l'alumnat que ha estat escolaritzat prèviament i que té possibilitats d'aprendre la llengua catalana en un temps relativament breu.

Per a la resta d'alumnes que van al TAE, si ens interessa conèixer alguns aspectes de la seva formació prèvia, es poden fer proves del tipus de reconeixement de l'alfabet, fer un dibuix per veure com es reparteix l'espai, i la presentació gràfica de situacions o d'una sèrie d'objectes on poden escriure el nom o una petita frase en la seva llengua

materna o en una llengua que coneguin més propera a les nostres. Els exercicis de completar sèries tipus test poden donar al professorat que els ha d'atendre una informació més precisa sobre les aptituds. De tota manera, els informes escrits i els intercanvis d'informació amb els professionals del TAE són la font de coneixement més precisa d'aquests alumnes.

No cal dir que convé fer una prospecció sobre les diverses llengües que l'estudiant coneix bé o parcialment per trobar punts de contacte que ens puguin ajudar a conèixer millor les seves aptituds.

10.7. Organització de les comunicacions bàsiques i dels materials

Per afavorir que les famílies i els nous alumnes comprenguin l'organització del centre, s'ha de preparar un **recull de documents d'informació bàsica** que faciliti la comunicació individualitzada:

- Horaris generals: hora d'entrada al centre i hora de sortida, tardes que es lliuren, etc.
- Pautes per escriure els horaris individuals amb la llegenda de les sigles que s'utilitzen habitualment en el centre per denominar les matèries i els espais.
- El plànol del centre amb la indicació dels espais de desdoblament i aules especials.
- Calendari de festes, activitats i sortides previstes pel trimestre.
- Resum molt breu del document *Drets i deures dels alumnes*.
- Llista de materials bàsics necessaris per treballar a les classes que cal portar cada dia.
- Llistat de materials específics segons les necessitats de l'alumne/a.

Aquestes informacions s'han de lliurar i comentar amb els familiars per assegurar-nos que s'han entès i poden complir-se.

En el cas de l'alumnat que va al TAE els matins, els materials de la classe de les tardes els ha de proporcionar el centre segons la matèria que hagin de treballar. A la publicació *Pla d'acollida del centre docent* s'hi poden trobar alguns protocols de materials bàsics traduïts a diverses llengües. El treball sistemàtic sobre els documents del paràgraf anterior facilitarà la comprensió de les informacions quan s'hagin d'integrar al centre de manera permanent.

S'ha de preveure que els alumnes estrangers que s'incorporen al centre no podran utilitzar alguns materials generals del grup, si més no durant els primers mesos, i que podria ser convenient fer-los comprar o facilitar-los material específic de llengua catalana com a idioma per accelerar l'aprenentatge i alguna publicació adaptada pels primers crèdits.

Entre el material bàsic que se'ls ha de demanar per treballar a les classes i a casa, és fonamental que hi figuri un diccionari català/llengua pròpia, per tal de poder consultar el vocabulari que no saben. Es pot facilitar també, com fan a l'IES Eugeni d'Ors de L'Hospitalet, el diccionari visual *Comencem* a tots els alumnes en arribar, material que hauran de treballar i retornar al cap d'un mes una vegada hagin assimilat aquest

vocabulari bàsic. Els alumnes entrevistats que han tingut menys problemes per adaptar-se a les classes ens han comentat que treballaven a casa amb l'ajut d'un diccionari.

10.8. Organització dels materials adaptats i pautes de treball

Una part del professorat es queixa de que molts alumnes estrangers no tenen el material, sigui per problemes econòmics o perquè no l'han comprat. A les enquestes de l'alumnat hem constatat que alguns alumnes no tenen el material per motius econòmics i una part també com a mostra de rebuig i possibilitat de retornar al seu país.

Cal exigir que totes les famílies es responsabilitzin d'adquirir el material si tenen recursos per fer-ho.

Els Departaments han de preveure un **fons de materials amb exemplars suficients per els alumnes que no puguin comprar-los**. Poden ser cedits pels mateixos alumnes de l'any anterior i reforçats amb altres materials complementaris de compensatòria o de materials del mercat editorial. Aquests materials són préstecs que han de retornar una vegada utilitzats.

Volem esmentar la **importància motivadora dels materials informàtics** per la seva novetat per molts alumnes nouvinguts i a la vegada perquè ajuden a adquirir el maneig d'eines que els poden ser de gran utilitat en el futur.

Alguns **materials informàtics permeten l'autoaprenentatge** si s'organitzen de manera personalitzada en disquets que els alumnes hagin de treballar pel seu compte. Cal habilitar algunes hores perquè puguin treballar autònomament en el centre o adreçar-los a entitats cíviues o biblioteques del barri o de la ciutat on puguin treballar amb l'ajuda de companys. El treball en aquest sentit millorarà la socialització i el coneixement del barri.

10.8.1. Els materials generals del centre

El material bàsic de centre, a l'abast de tot el professorat, ha de comptar amb **diccionaris de les llengües habituals dels alumnes amb traducció al català o al castellà**, per tal de poder-lo consultar en casos especials.

Per a les hores que per falta d'un professor/a els alumnes siguin atesos pel professorat **de guàrdia**, el centre ha de tenir un **fons amb vídeos, revistes juvenils, diaris i un recull de jocs i exercicis lúdics**.

Si la classe permet tenir una biblioteca d'aula, la lectura pot ser una activitat interessant per aquestes hores de treball sense el professor de matèria.

Alguns diaris envien al centre exemplars per als alumnes amb un llenguatge més adaptat. Es podria tenir a l'abast alguna revista tipus "Cavall Fort" per les

característiques molt diversificades del seu contingut que permeten nivells de lectura diferenciats.

10.8.2. Els materials dels Departaments

Els materials que proposem a continuació han de ser gestionats necessàriament, si volem que els professors de matèria en facin ús, pels Caps de Departament i s'han d'organitzar de manera que el professorat els pugui utilitzar per aconseguir el reforç progressiu de coneixements. Cal portar el registre del material amb el nom de l'alumne/a que ja l'ha treballat per evitar-ne repeticions innecessàries.

Departaments de llengües: El fons del Departament hauria de comptar amb exemplars suficients d'una sèrie de materials:

- Diccionaris bilingües i diccionaris generals i de sinònims.
- Enciclopèdia o accés a les eines que proporciona l'Edu365
- Selecció de textos de lectura amb preguntes de comprensió a diferents nivells.
- Selecció de petites novel·les accessibles al nivell lingüístic dels alumnes nous.
- Exercicis de vocabulari i lèxic.
- Exercicis d'expressió.
- Exercicis que puguin utilitzar-se a les classes per reforçar els continguts a nivell més baix.
- Jocs de llenguatge.
- Revistes i diaris adequats als joves.
- Fons de material informàtic: Exercicis Exler, clic, Edu365, mètodes d'aprenentatge de la llengua, etc.
- Quaderns d'ortografia
- Quaderns de reforç de llengua.

Departament de Matemàtiques

- Recull d'exercicis de càlcul bàsic.
- Quaderns de càlcul.
- Quaderns de problemes de nivell progressiu
- Material divers: jocs matemàtics, tangram, etc.

Ciències Naturals i Socials.

- Recull de vocabulari específic de l'àrea amb definicions senzilles
- Recull de materials adaptats de nivell de primària sobre les mancances més habituals que presenta l'alumnat estranger que arriba a l'ESO.
- Recull de materials visuals per introduir el vocabulari geogràfic bàsic.
- Mostra de mapes i plànols per treballar el medi geogràfic
- Materials visuals amb vocabulari específic de noms d'animals, plantes, el cos humà, etc.
- Exercicis de reforç i lúdics que els departaments considerin oportuns.

Aquesta relació de materials només pretén ser una mostra de les possibilitats que poden utilitzar-se en els centres com a material complementari, en el benentès que segons els professionals i la seva disponibilitat es poden ampliar i completar segons les necessitats i recursos de cada centre. A la llarga aquesta organització afavorirà les tasques diàries, amb la única condició de que s'ha d'integrar en el treball dels professionals i formar part dels projectes de centre.

10.9. L'aprenentatge de la llengua

Hem vist que una de les prioritats de l'alumnat nouvingut en el moment de la seva arribada als centres és l'aprenentatge de la llengua com instrument socialitzador per poder comunicar-se amb companys i professorat. Per altra part, també hem observat, a través de les respostes dels alumnes, que quan hi ha un interès real de comunicació amb els grups d'iguals el desconeixement de la llengua no és un obstacle i els rudiments del seu aprenentatge s'acceleren de manera significativa.

Per aconseguir una competència lingüística adequada, però, pensem que cal treballar les dues llengües, catalana i castellana, de manera sistemàtica des del primer moment. L'estudi de la llengua estrangera ha de començar també des de l'inici. Molts alumnes parlen de les dificultats que els suposa l'anglès perquè no n'han fet mai o n'han fet poc, en canvi, d'altres ens comenten que saber altres llengües a més de la materna els ha facilitat l'aprenentatge del català i del castellà i la socialització, perquè davant la resta d'alumnat podien mostrar-se superiors en uns coneixements que no tenien tots.

En un primer moment la immersió ha de ser en llengua catalana, però descuidar la llengua castellana o confiar-ne l'aprenentatge a l'ús social que se'n fa al carrer ens abocarà a una competència lingüística molt poc elaborada.

- **És fonamental el treball de llengua catalana com a segona llengua de 4 a 6 hores setmanals**, per fer un aprenentatge inicial, millor si es pot fer durant els primers mesos en una aula d'acollida on no es barregin amb alumnes de NEE, ja que les necessitats són molt diferents. En el cas de no tenir suficients recursos en el centre per organitzar l'aula d'acollida, cal assegurar de dues a tres hores de pràctica de la llengua catalana com a idioma i, a més, reforç de tres hores en els grups de NEE.
- **Si en el treball sobre la llengua hi intervé més d'un professional, la coordinació ha de ser acurada i l'ha de dirigir el professor o professora amb més hores de dedicació.** Ensenyar una llengua com a idioma requereix un mètode de treball planificat i un seguit d'actuacions que es reforcin entre elles en una mateixa direcció. Si el centre ha de dedicar diversos professors que necessiten completar el seu l'horari al treball amb nouvinguts, aquests es poden distribuir les competències (oral, escrit, comprensió, expressió, exercicis de vocabulari, fonètica...) i coordinar-se en el grau de dificultat i els àmbits prioritaris de treball. Cal evitar accions poc productives i iniciatives individuals, perquè les necessitats d'aprenentatge accelerat són bàsiques.

- El treball sobre la llengua ha de **partir de situacions reals, amb diversos graus de dificultat. Cal treballar de manera simultània la comprensió i l'expressió tant oral com escrita, amb exercicis de reforç de fonètica, vocabulari, expressions i estructures.**
- Els textos han de reflectir situacions quotidianes i introduir vocabulari i estructures bàsiques. **Poc a poc s'ha d'augmentar la dificultat amb vocabulari més específic i amb petits textos literaris i no literaris d'ús habitual.**
- El treball sobre la llengua i els aprenentatges dels alumnes s'han de poder avaluar. **Si el professorat es planteja l'avaluació com una tasca imprescindible necessitarà fixar-se uns objectius i planificar les actuacions que portarà a terme,** la qual cosa facilitarà la coordinació amb la resta de les persones que treballen la llengua amb l'alumnat nouvingut.
- Per poder parlar una llengua cal tenir models correctes i variats. **Cal afavorir l'intercanvi amb d'altres alumnes i professors per reforçar la necessitat de comprensió i expressió de la llengua.**
- El material informàtic i audiovisual específic per l'aprenentatge de la llengua pot ser una eina valuosa que permet introduir diversos registres i dialectes i a la vegada fer-ho de manera recurrent fins a la comprensió completa del missatge.
- Una llengua només té sentit si ens serveix per comunicar-nos. Adquirir-ne el domini només s'aconsegueix amb l'ús en situacions normalitzades. Es per això que els treballs en grup cooperatiu i la participació en projectes de grups heterogenis ajuda a la integració i al domini de la llengua i poden utilitzar-se com una eina fonamental per millorar el seu aprenentatge.
- La situació d'algunes zones on la llengua catalana no és d'ús habitual entre els joves pot comportar que una part de l'alumnat nouvingut de països de parla castellana no entengui la necessitat del seu estudi. Cal **sensibilitzar les famílies i els alumnes de la importància i avantatges que els suposarà el domini de la llengua catalana** i forçar situacions, a més de les habituals relacions entre professorat i alumnes, on aquesta llengua els resulti imprescindible.

Alumnat nouvingut de llengües no romàniques

Habitualment, l'alumnat de llengües no romàniques arriba als centres després del seu pas pel TAE amb unes nocions de llengua catalana bàsiques. Cal reforçar-ne l'ús en els grups classe i continuar el treball de la llengua com a idioma per tal de millorar la seva competència en el sentit que hem apuntat més amunt.

- Les classes del TAE són molt valuoses sempre que s'imparteixen a prop del centre de referència, per evitar la descoordinació. Una vegada adquirits els nivells bàsics de llengua, l'exigència i el treball a l'aula han de ser similars als que hem comentat per tot tipus d'alumnat, tenint en compte les capacitats i possibilitats de cadascú.

- Cal recordar que, en algunes cultures i tradicions, la llengua oral constitueix una eina fonamental d'aprenentatge, i que emprar-la sistemàticament ens pot ser molt útil per començar el treball comunicatiu sobre la llengua.

El treball sobre la llengua castellana per alumnes que la desconeixen ha de ser com el que hem descrit més amunt pel que fa a la llengua catalana i sempre a partir de textos i situacions reals o simulades. Les pràctiques han d'incloure la comprensió i l'expressió oral i escrita, sense descuidar la iniciació de l'estudi gramatical. Amb els alumnes de parla materna castellana que han estat escolaritzats prèviament i tenen uns coneixements bàsics, la reflexió gramatical s'hauria d'incrementar perquè els suposaria un augment de l'autoestima important.

10.10. Propostes pel treball de l'Equip Docent

Per les respostes dels professionals i de l'alumnat que hem vist al llarg del treball, podem observar que l'administració proposa solucions que no van en el sentit de les que veuen molts professors i professores des de l'aula. El resultat és que l'activitat docent de molts centres acaba sent un treball esforçat d'un petit grup de professionals mentre la resta s'hi implica poc i només percep la situació de diversitat, i no només la derivada de l'alumnat immigrat, com un problema. Les actuacions minoritàries poden acabar convertint-se en un conjunt de bons propòsits que només produiran un canvi de manera de fer en els centres quan la **majoria dels professionals s'hi impliqui**.

Algunes de les propostes que fem a continuació poden ajudar a involucrar tots els professionals per aconseguir la integració de l'alumnat nouvingut.

Millorar la recollida i el traspàs d'informació a l'equip docent: Molts professors es queixen de no conèixer les condicions d'escolarització prèvia del seu alumnat.

Cal partir d'una prova d'entrada per saber quins són els coneixements previs que tenen i de les informacions recollides pel tutor/a de les famílies i del l'alumne/a a l'entrevista personal.

Tota la informació ha de quedar reflectida en un **full de seguiment** i comunicada a l'equip docent amb propostes d'intervenció.

Una de les constatacions evidents a l'ensenyament, que s'han manifestat clarament amb la generalització de l'ESO, és la importància del treball dels equips docents de manera coordinada. Les accions es reforcen quan es treballen des de les diverses matèries.

L'equip ha de consensuar, doncs, les actituds i els procediments que han d'adquirir els alumnes i treballar-los des de tots els àmbits. Per altra part, s'han d'establir els objectius i continguts que l'equip consideri bàsics i necessaris per als alumnes amb dificultats de qualsevol tipus, amb independència dels que figuren en els llibres de text. Poc a poc l'exigència s'ha d'incrementar per possibilitar que el seu nivell s'adeqüi amb el de la resta de l'alumnat de la classe.

Cal coordinar esforços entre els professionals per treballar en una mateixa direcció i per assolir els objectius bàsics que es considerin per a cada alumne/a.

És important analitzar les **expressions utilitzades** en els intercanvis d'informació en els equips docents per evitar estereotips i prejudicis que aporten molt poc i poden enrair la solució dels problemes que es plantegen.

S'han de detectar les dificultats en cada cas i decidir actuacions concretes i particulars per a cada alumne/a, amb un treball sistemàtic a partir de protocols on quedin per escrit quines dificultats es treballen, des de quines àrees, quan de temps, de quina manera i amb quins materials de suport.

Segons el que acabem de dir, és fonamental coordinar des de l'equip docent les tasques i deures que es demanen als estudiants per racionalitzar-les i prioritzar-ne les essencials.

L'equip docent ha d'establir uns objectius mínims que li permetin treballar des de qualsevol àmbit i des de totes les àrees.

A continuació plantegem alguns **objectius que considerem irrenunciables per a tot l'alumnat a l'etapa de l'ESO i que haurien de ser d'intenció prioritària a totes les matèries:**

- Assistència regular al centre
- Puntualitat a les classes
- Portar sempre el material
- Esforçar-se en portar els deures que se'ls encomanen per fer a casa
- Participar a les activitats de classe preguntant el que no s'entén
- Mostrar atenció a les classes i ganes d'aprendre
- Esforçar-se en l'ús oral i escrit de la llengua dintre de les possibilitats de l'aprenentatge.
- Cooperar en el treball de grup.

Respecte dels procediments bàsics que haurien de treballar-se i aplicar-se des del conjunt de les àrees, podem assenyalar els següents:

- Llegir textos en veu alta i amb entonació adequada
- Subratllar les idees principals d'un text
- Seleccionar la informació fonamental d'un text
- Redactar textos per expressar les idees pròpies amb l'ajuda i consulta de material complementari.
- Utilitzar l'ortografia adequada a la llengua d'ús i les pautes correctes de presentació de textos escrits.
- Utilitzar la lectura com a font de coneixement.
- Llegir i comprendre textos senzills d'ús quotidià.

En el cas dels alumnes escolaritzats prèviament en llengua castellana, s'ha de vetllar perquè apliquin els coneixements apresos anteriorment a la nova realitat, ja que les arrels de la cultura llatinoamericana i la nostra són les mateixes.

10.11. El treball del tutor o tutora del grup classe

El tutor o la tutora de la classe és responsable del seguiment de l'alumnat que se li ha assignat juntament amb la resta de l'Equip Docent. Sovint a secundària, la persona que tutoritza el grup hi conviu una hora més que la resta del professorat i, en canvi, és la referència dels alumnes en la resolució dels problemes. Sense una col·laboració important de la resta de l'equip les dificultats de la seva tasca li impediran conèixer bé la realitat i poder actuar.

Algunes propostes de treball per a la tutoria individual i del grup:

Entrevista general i entrevista individual amb les famílies per donar informació sobre els estudis i el treball diari (sistema educatiu, deures, sortides, treballs en grup...).

Implicar les famílies en l'educació i seguiment dels seus fills/es. Això suposa un **contacte més estret amb les famílies** i una informació que contraresti la concepció diferent que puguin tenir de l'escola.

Entrevista amb l'alumne/a per tal de conèixer de primera mà els problemes i els avenços en la seva integració i ajudar-lo a resoldre'ls.

Gestió d'una pauta d'observació per fer el seguiment de l'alumne/a: personal, social, de ritme i qualitat del treball i de competència escolar i acadèmica.

Coordinació del tutor/a amb l'equip docent i propostes concretes d'actuació per resoldre mancances específiques que s'han observat dels alumnes de la tutoria.

Organitzar un equip de voluntaris/es per fer l'acompanyament de l'alumnat acabat d'arribar.

Des de la tutoria **aprofitar situacions que ens permetin entendre la diversitat cultural** com un fenomen habitual i **deslligat de les situacions de conflicte** que ens presenten sovint els mitjans de comunicació sobre la immigració actual: Origen dels pares i avis de cadascú, llengua que utilitzen normalment a casa, hàbits i festes, anàlisi dels components d'equips esportius, etc.

Aprofitar la diversitat per **conèixer noves realitats i per acceptar** els costums dels altres.

Preparar **activitats de caire intercultural**: festes, murals, lectura de contes i llegendes de diversos països, itineraris de viatges, intercanvis de cartes i correus electrònics amb alumnat d'altres països, comentaris de pel·lícules i/o documentals, etc.

Treball sistemàtic amb el grup sobre explicitació i resolució dels conflictes que s'originin en les relacions del grup.

És responsabilitat del tutor o tutora, juntament amb l'equip de professors, **l'adquisició de pautes de comportament bàsiques**. Sovint hi ha fortes diferències entre l'escola que coneixen alguns alumnes estrangers i la d'aquí. En el dir d'una bona part de l'alumnat, a la seva escola anterior el tracte era més sever, de vegades fins i tot amb càstigs físics, i això comportava més respecte per al professorat i unes pautes de comportament més clares.

Des de les tutories s'ha de treballar la **responsabilitat sobre les pròpies accions i l'assumpció de les conseqüències de les mateixes**. El respecte pels altres s'ha de fer compatible amb el fet de prendre iniciatives i tenir un comportament autònom i a la vegada de col·laboració amb la resta del grup.

L'alumnat nouvingut ha de **participar en l'assumpció de tasques de la classe**, perquè això els suposarà una millora de l'autoestima en veure's tractats com la resta dels estudiants.

En el segon cicle de l'ESO, el tutor ha d'ajudar a definir les expectatives de futur, en el benentès que poden ser molt variades i que per molts alumnes passen per continuar estudis de batxillerat. Des de les tutories s'ha de fomentar l'autoestima i el treball per evitar que les expectatives els condueixin només al món del treball en finalitzar l'ESO.

10.12. L'adquisició i el reforç de les competències escolars

Els estudiants adquireixen les competències escolars de manera continuada al llarg de la seva permanència a l'escola. S'introdueixen a l'etapa de Primària i el grau d'exigència s'incrementa a mesura que augmenten els cursos. A Secundària es considera que les competències escolars bàsiques ja s'han adquirit, però cal continuar el seu treball amb tot l'alumnat per tal de millorar-les.

Els estudiants nouvinguts, que no han estat escolaritzats o ho han fet en altres sistemes educatius diferents, han d'adquirir en poc temps la manera de treballar, les pautes i les exigències de l'escola on s'integren. **Per disminuir l'impacte de la situació de partida cal programar en els centres una sèrie d'actuacions molt clares que facilitin l'adquisició de les competències que poden ajudar-los**. Un treball sistemàtic d'algunes pautes i tècniques d'aprenentatge els pot ajudar a posar-se al dia amb més facilitat.

Com hem comentat abans, les propostes en aquest camp es poden fer extensives a l'alumnat autòcton que té poc interioritzades les competències escolars i necessita un seguiment més pautat que la resta dels seus companys de curs i a l'alumnat que arriba a primer curs d'ESO des d'una escola primària, que necessita també un període d'adaptació i té algunes dificultats similars a les de l'alumnat nouvingut. És per això que qualsevol informació sobre pautes de comportament, treball, participació, etc. s'han d'explicitar en el moment de l'acollida i s'han d'anar recordant continuament.

El treball des de la tutoria o per part d'algun professor és valuós, però només des del treball sistemàtic i planificat de tot l'equip docent es poden millorar algunes competències escolars.

S'hauria de plantejar per a alguns alumnes la possibilitat de **discriminació positiva a l'horari, amb una hora de tutoria dedicada a l'organització del treball** i a donar indicacions sobre les feines que se'ls demanen des de les àrees.

Apuntem a continuació algunes tècniques d'aprenentatge que considerem imprescindible treballar de manera sistemàtica:

- Organització de l'agenda i control setmanal del seu ús.
- Organització del temps complementari per l'estudi i els treballs diaris.
- Presentació de treballs: exigència de correcció en el centre: marges, ortografia, etc.
- Control dels deures que se'ls demanen i de les dificultats que han de superar.
- Tècniques de subratllat i de selecció de les informacions més rellevants.
- Tècniques per resumir textos.
- Tècniques de presentació de les idees.
- Tècniques de lectura ràpida.
- Control dels aprenentatges més rellevants.
- Prospeccions sobre l'avaluació i tipus d'exercicis que s'han de resoldre en els exàmens.

Demandar a adolescents que facin un esforç suplementari en condicions moltes vegades adverses només pot aconseguir-se amb una actitud molt acollidora per part dels professionals que treballen amb ells, una actitud capaç a la vegada de comprendre situacions i condicionants i d'exigir contrapartides.

10.13. La millora del treball a l'aula

Som conscients dels problemes que ha d'afrontar el professorat en integrar l'alumnat nouvingut a les classes ordinàries i de que el fort augment de la diversitat a l'aula es fa difícil de gestionar.

Algunes propostes de treball poden millorar les condicions de diversitat i són una eina que afavorirà al conjunt de l'alumnat:

- Diversificar les propostes metodològiques a l'aula, sense descuidar els treballs d'aplicació dels coneixements a la realitat, per tal que siguin profitoses per un nombre més elevat d'alumnes.
- Introduir espais i moments a la classe que ens permetin diversificar les activitats.
- Introduir l'ensenyament de sistemes de consulta o correcció autònoms i d'ajut cooperatiu.
- Facilitar espais de temps complementaris per activitats de síntesi i recuperació. Clarificar i simplificar les ordres respecte la feina que proposem.
- Organitzar activitats de suport que suposin un reforç a l'aprenentatge d'hàbits escolars i continguts acadèmics.

- Preveure tasques i deures que suposin la necessitat de treballar en grup per part dels alumnes.
- Buscar punts de contacte entre els continguts i procediments que presentem i els que havien adquirit anteriorment, en els països d'origen en el cas de l'alumnat estranger o en cursos anteriors en el de l'alumnat autòcton, per valorar-ne el seu coneixement.
- Garantir uns objectius bàsics del treball, en els petits grups d'adaptació, clarament explicitats a partir de l'anàlisi de les necessitats sobre què s'ha de saber i què és bàsic, què han de saber fer els alumnes, quins continguts són essencials, amb quins materials es treballarà i quines són les condicions de l'avaluació.
- Anticipar o proporcionar material de suport previ que faciliti la comprensió posterior dels continguts que es treballaran a la classe.
- Organitzar els materials que ens proposem treballar segons els objectius i el grau de dificultat.
- Seleccionar informacions addicionals i/o bàsiques sobre el tema que es tracta i facilitar-la als alumnes perquè adquireixin major autonomia en el treball diari.
- Fomentar la participació a la classe amb espais d'intercanvi d'informacions i ajuda mútua.
- Mostrar interès sobre l'entorn, condicions i problemes de l'alumne/a i proporcionar-los estímuls directes i indirectes que reforcin l'autoestima i la relació amb els iguals.
- Oferir-los la possibilitat d'exposar el seu punt de vista en situacions de petit grup i de gran grup.
- Preparar proves estandarditzades i molt estructurades de continguts que ens semblin bàsics per als alumnes amb més dificultats i proposar-los-les com exercicis.
- Individualitzar els deures i afavorir l'autoaprenentatge.
- Dedicar alguna sessió a la preparació d'exàmens al final de cada unitat o tema. És fonamental per molts estudiants saber diferenciar les qüestions bàsiques de les complementàries que s'han treballat i els tipus d'aplicació que se'n pot derivar: coneixements conceptuals o procediments.
- Fraccionar l'estudi en unitats a l'abast de la majoria amb controls periòdics.
- Fomentar l'autorregulació dels aprenentatges per part dels estudiants i explicitar les exigències que se'ls demanen. Són molts els que no entenen per què fracassen en els exàmens i, més preocupant encara, els que no saben què han de fer per superar les dificultats.
- Valorar l'esforç d'una manera clara en la percepció dels alumnes i, a la vegada, potenciar el treball i l'exigència en qualsevol contingut treballat. L'alumnat

nouvingut ha de ser conscient de que per poder avançar li caldrà una auto-exigència important. La commiseració i el paternalisme per part dels adults difícilment els ajudarà a sortir-se'n.

- Animar-los en les dificultats i valorar, juntament amb l'esforç, els avenços i èxits que han aconseguit. L'actitud d'afecte dels professionals i l'ajuda constant davant de les dificultats és imprescindible per evitar tensions que agreujarien els problemes que es deriven de l'adaptació.
- Sentir que els professors i professores tenen expectatives positives sobre el treball que estan realitzant, i que aquest és el motiu de l'exigència, pot ser un dels millors estímuls per superar les dificultats.

10.14. Les adaptacions del currículum

Molts dels alumnes estrangers nouvinguts, segons les seves circumstàncies i les condicions d'escolarització prèvia en el moment d'integració al centre, necessiten durant els primers temps a més de l'aprenentatge de la llengua una adaptació del currículum de les matèries que facilitin les seves possibilitats de millora.

Els Departaments haurien **d'adaptar o modificar l'oferta de continguts en funció de les necessitats de l'alumnat i dels seus interessos**, que de vegades poden no ser els mateixos que els dels professionals del centre i/o els que es presenten en els llibres de text.

Les adaptacions del currículum que fa la majoria del professorat a l'aula no sempre són percebudes pels estudiants estrangers. **És bo que en siguin conscients i coneguin el punt de què parteixen i on han d'arribar** per adequar l'esforç, per no desmoralitzar-se davant de resultats negatius i per millorar el seu ritme d'aprenentatge. En general, pel què hem pogut copsar a les entrevistes, **els estudiants nouvinguts s'interessen força pels resultats i pel seu èxit o fracàs**.

Paral·lelament, a les classes de gran grup, els alumnes nouvinguts han de tenir una **adaptació del currículum** i, sobretot, **materials de suport en llengua catalana i castellana i en ciències naturals i socials**, que els donin confiança mentre comencen a relacionar-se amb els companys i s'integren en el centre.

Petits resums de continguts bàsics de socials i naturals que no hagin estudiat abans, per treballar-los autònomament i com a material de consulta, poden facilitar-los el treball posterior en el grup classe.

Creiem que les adaptacions de matemàtiques no depenen tant de la llengua, malgrat sovint la manera d'operar de la nostra tradició pot ser diferent a com estaven acostumats en els centres on s'havien escolaritzat abans. Si el problema és de capacitat d'aprenentatge, l'adaptació hauria de ser similar a la que es fa amb alumnat autòcton de NEE.

De tota manera, totes les adaptacions que no es deriven del desconeixement inicial de la llengua i de la manca de conceptes previs diferents en els països d'origen han de ser similars a les que es fan per l'alumnat autòcton.

Per als alumnes estrangers arribats recentment és imprescindible **fomentar el reforç de base i de coneixements previs a partir de treball suplementari**. Cal l'ajuda del professorat i d'altres alumnes i també un treball autònom que permeti ser gestionat i pactat amb la família, i/o amb entitats del barri.

Cal pautar des de cada matèria els coneixements absolutament necessaris per posar-los al dia, diferenciar-los en conceptuals, de procediment i de valors i fer explícita la millora que es vol aconseguir en cada cas i la manera de portar-la a terme. Considerem que alguns continguts conceptuals, per la seva abstracció, poden ser difícils d'assimilar per part d'alguns alumnes i els caldrà temps i exercicis addicionals per adquirir-los. Alguns, probablement, no ho arribaran a aconseguir, tal com passa en un percentatge d'estudiants autòctons.

És fonamental que **els professionals explicitin, i els alumnes coneguin, quines activitats i coneixements s'avaluen i siguin curosos en l'avaluació dels continguts a partir de les propostes concretes d'aprenentatge que s'han fet en cada cas**. Establir els criteris d'èxit o contrast que es volen aconseguir respecte els objectius de cicle pot ajudar a delimitar les fites que ens proposem.

Les adaptacions s'han de ser coordinades i revisades periòdicament per l'equip docent **per avaluar-ne la seva eficàcia** i/o fer les modificacions pertinents.

10.15. Socialització

Hem vist en el treball de camp que el tema de les relacions és el que més preocupa els nois i les noies acabats d'arribar. Verbalitzen les seves dificultats per fer amics nous i, sobretot, per mantenir-los més enllà dels primers dies quan encara són una "novetat" en el centre.

Cal establir per part dels professionals una observació acurada de les relacions que s'estableixen fora de l'aula i en moments no acadèmics (pati, sortides, barri...), perquè els conflictes es mostren sobretot en situacions menys formals i pautades que les de la classe i acostumen a sorgir quan comença l'exclusió.

Diverses experiències, des de la més simple de fer seure l'alumne/a nouvingut amb un altre/a de la classe perquè l'ajudi els primers dies, fins a les més complexes de voluntaris de 3r o 4t que actuen de valedors amb l'alumnat de 1r d'ESO o de voluntaris de batxillerat que els introdueixen a l'entorn i els socialitzen en el barri s'han mostrat en els centres com a eines molt valuoses per a la socialització.

El recurs d'un noi o una noia guia que pugui orientar les primeres setmanes després de l'arribada a l'alumnat estranger d'incorporació tardana té l'avantatge doble de procurar una bona socialització de l'alumnat nouvingut i a la vegada ser un model i un referent en l'adquisició de les competències escolars i lingüístiques. Són forces els

professionals dels centres que demanen la col·laboració dels alumnes autòctons per acompanyar els estudiants estrangers durant els primers dies.

Cal vigilar, però, que els canvis constants de grup no impedeixin les relacions amb els estudiants guia que s'han assignat.

Entre els alumnes estrangers i els alumnes guia s'han d'establir projectes comuns perquè les relacions siguin més estables i l'interès i les possibilitats de relació vagin més enllà que la necessitat de saber/mostrar on és l'aula de desdoblament o com fer un exercici puntual. Si aquesta reciprocitat no s'estableix, les relacions acabaran en el marc de la classe i s'enrairan. Per mantenir en el temps les relacions entre els membres d'un grup, cal que totes les persones que l'integren les percebin com a profitoses, en el cas contrari uns necessiten els altres i n'acaben depenent, mentre que la relació pot acabar sent feixuga per les persones que actuen de guia.

El treball en grup cooperatiu, que forci els seus membres a seguir actuant fora de la classe per buscar informació, o la **preparació d'un projecte** que necessiti recursos, per molt petits que siguin, que només puguin aportar els estudiants estrangers pot ser molt valuós en mostrar que els estudiants nouvinguts tenen també alguna cosa per oferir en les seves relacions amb els altres.

En el moment de seleccionar els alumnes-guia, caldria valorar més variables que el rendiment acadèmic i el comportament formal a la classe. A alguns alumnes "bons" aquesta tasca se'ls fa feixuga pel fet de que sempre són els mateixos nois i les mateixes noies els triats per part del professorat per les seves característiques de formalitat i de treballadors a les classes. No sempre els alumnes millors en rendiment i els de comportament més educat són els més idonis per ajudar a socialitzar; molts alumnes poc brillants en el terreny acadèmic i amb personalitat molt extravertida, malgrat compliquin sovint l'ambient a les classes, tenen una capacitat superior de relació i de lideratge entre els companys i això pot suposar una avantatge per els alumnes acabats d'arribar. Fins i tot, l'alumnat que normalment presenta problemes i baralles amb els alumnes estrangers podria variar la seva actuació si se li assignés la responsabilitat d'ajudar-los a integrar-se en el centre, amb el que els comportaria d'autoestima personal. En aquestes ocasions, però, cal fer un seguiment de les relacions per part del professorat.

De tota manera, moltes vegades aquesta col·laboració s'acaba en sortir de l'aula i és per això que ens ha agradat l'experiència de l'IES Eugeni d'Ors de Badalona. Són alumnes voluntaris de batxillerat i 4t d'ESO els que ajuden a socialitzar els nous alumnes. Ho fan a través d'un projecte comú: actuar d'amfitrions davant els convidats que acaben d'arribar. (Veure Capítol 7, apartat 7.2. Experiències d'ajuda entre iguals: Alumnes guia)

L'avantatge que suposa pel centre aquesta experiència és que les relacions que s'estableixen actuen fora de l'àmbit de la classe, al pati i al barri i a la vegada proporcionen als estudiants estrangers una autoestima més gran perquè els alumnes de la seva classe els veuen relacionar-se amb "els grans" del centre i això els confereix respecte.

Creiem que, des del centre s'ha d'evitar la negació dels conflictes, ja que són freqüents entre els adolescents i ignorar-los no els solucionarà. Cal treballar des de les tutories

els mecanismes que permetin la seva resolució i, sobretot, cal establir lligams de suport davant dels problemes entre l'alumnat més feble i el més fort per tal d'evitar que la única manera de fer-se "respectar" i solucionar abusos sigui la baralla que demostra la superioritat una o altra part.

10.16. L'obertura del centre al barri i a la ciutat.

L'educació dels nois i noies ha de superar el marc de l'escola, no pot deixar-se només en mans de l'ensenyament reglat perquè la socialització a la ciutat requereix pautes diferents i els coneixements necessaris per integrar-se en el món dels adults s'han d'adquirir des de l'adolescència.

Cal implicar la comunitat en el procés de rebuda de les noves famílies al barri a través de les associacions de veïns i altres entitats. Una actitud acollidora per part de tota la comunitat podria ajudar a establir relacions entre els veïns i potenciar el coneixement i la tolerància.

El municipi és responsable de l'educació dels seus ciutadans i si no n'assumeix la responsabilitat haurà de apaivagar les conseqüències que es derivaran en el futur de la seva negligència: poca cohesió ciutadana, intolerància, inseguretat, etc. Hem de dir, però, que els municipis organitzen activitats i compten amb recursos moltes vegades poc aprofitats, sobretot, per col·lectius desafavorits socialment i cultural, entre ells les famílies estrangeres nouvingudes.

Per altra part, els recursos de l'escola són insuficients per una educació integral dels futurs ciutadans i només amb una estreta col·laboració amb altres instàncies ciutadanes el treball que es desenvolupa a l'escola podrà tenir una projecció més important. De fet, els alumnes deixen l'escola obligatòria amb 16 anys i la major part de la vida la passaran a la ciutat.

És una tasca de l'escola, entre moltes altres, donar a conèixer a les famílies i a l'alumnat nouvingut tots aquests recursos de la ciutat i facilitar-ne el seu ús. Les famílies són reticents a deixar que els seus fills i filles es relacionin en el barri, en especial les noies que es veuen abocades a passar els caps de setmana a casa. Cal tranquil·litzar les famílies i facilitar el coneixement d'associacions i espais culturals i de lleure perquè n'utilitzin totes les possibilitats. De vegades fins i tot podran compartir aquests espais amb els seus fills i filles i conèixer espais que els permetran conviure amb altres famílies.

Cal, des de l'escola, coordinar esforços per utilitzar tots els recursos externs que s'ofereixen a la zona associacions i entitats del barri (esplais, ONG, biblioteques, programes municipals, etc.). **El centre ha de fer una recerca de tots els recursos, entitats i serveis, que poden utilitzar-se com a complements de l'acció de l'escola, del barri o la ciutat on està ubicat i donar-los a conèixer als alumnes i a les seves famílies:**

- Biblioteques i aules d'estudi
- Camps i pistes d'esport
- Centres cívics

Associació de pares i mares del centre.
Associacions i ONGs que ofereixen ajudes a la població immigrada.
Associacions culturals
Associacions de voluntaris
Associacions de veïns
Escoles d'adults
Programes d'esbarjo
Tallers diversos
Informàtica
Colònies i esplais
Centres excursionistes
Oferta cultural: xerrades, exposicions, cinema, teatre, etc.

Per altra part el centre hauria d'obrir-se al barri. Algunes de les seves instal·lacions es podrien utilitzar fora de l'horari lectiu: biblioteca, pistes d'esport, etc. en el benentès que els responsables del seu ús haurien d'assumir juntament amb el centre les despeses de funcionament i de renovació del material.

11. BIBLIOGRAFIA

11.1. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Ainscow, M., (2001), *Desarrollo de escuelas inclusivas, ideas, propuestas y experiencias, para mejorar las instituciones escolares*, Madrid, Narcea Ediciones
- Ainscow, M., (2001), *Hacia escuelas eficaces para todos: manual para la formación de equipos docentes*, Madrid, Narcea Ediciones
- Aguado, T. (2002) Formación para la ciudadanía. Cuadernos de Pedagogía, 315
- Arainz, P. i Isus, S. (1995) *La tutoría, organización y tareas*. Barcelona. Graó, 1995
- Bernard Rey (2000) “¿Existen las competencias transversales?”. *Educación* 26
- Besalú, X. (2002) “Éxito y fracaso escolar en los alumnos diferentes”. *Cuadernos de Pedagogía*, 315. Julio-Agosto 2002.
- Carbonell, F. (1997) *Immigrants estrangers a l'escola. Desigualtat social i diversitat cultural en l'educació*. Barcelona, Fundació Serveis de Cultura Popular, Editorial Alta Fulla, 1997
- Carbonell i Martí (2002), “La relación Familia-centro educativo”. *Cuadernos de Pedagogía* 315. Julio-Agosto 2002.
- Carrasco, S. (2001) “La llengua en les relacions interculturals a l'escola” a *Articles*, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001
- Delors, J., (1996), *Educació: hi ha un tresor amagat a dins*, Barcelona, Centre UNESCO
- Domingo, A., Bayona, J., Brancós, I. (2001) *Migracions internacionals i població jove de nacionalitat estrangera a Catalunya*. Generalitat de Catalunya. Departament de la Presidència. Secretaria General de Joventut. Aportacions. Barcelona, 2001.
- Eguzkiza, M.J. (2001) “L'ensenyament de la llengua addicional” a *Articles*, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001
- Elliott, J. (1990), *La investigación acción en educación*, Morata, Madrid
- Elliott, J. (1993), *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Morata, Madrid
- Escobar, A. Luengo, C. i Pérez, M. J. (2000). *Aula d'acollida per a alumnes nouvinguts de l'IES Ramon De La Torre*. Barcelona, Fundació Jaume Bofill.
- Essomba, M. À. (coord). (1999) *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Barcelona, Graó, Biblioteca de Aula, 1999
- Essomba, M. À. (coord) (2001). *Sanduk. Guia per a la formació dels educadors i les educadores en interculturalitat i immigració*. Barcelona. Generalitat de Catalunya. Departament de Presidència. Secretaria General de Joventut. Fundació Jaume Bofill.
- Essomba, M.À. (2002). “Oh, benvinguts, passeu, passeu...” a *Perspectiva Escolar*, nº 266. Barcelona, Associació de Mestres Rosa Sensat, juny 2002
- Essomba, M. A. i Palacín, I. (2003) *La immigració com a repte pedagògic en els diferents àmbits educatius* Conferència. L'Hospitalet de Llobregat, Febrer 2003.
- Falgàs, M. i altres (2002) “Acolliment lingüístic” a *Perspectiva Escolar*, nº 266. Barcelona, Associació de Mestres Rosa Sensat, juny 2002

- Funes, J. i Rifà, F. (coord) (2000) *Adolescents i dificultats socials a l'escola*. Fundació Jaume Bofill. Finestra Oberta n. 13. Barcelon, febrer 2000
- Funes (2003) "Claves para leer la adolescencia" en *Cuadernos de Pedagogía*, 320. Enero 2003
- García Castaño i Granados (2002), "Una mirada socioantropológica". *Cuadernos de Pedagogía* 315. Julio-Agosto 2002.
- Guasch, O. (2001) "El plurilingüisme i la renovació de l'ensenyament de la llengua" a *Articles*, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001
- Guasch, O. (2002). "Aprentatge, llengües i tecnologies de la informació i de la comunicació" a *Perspectiva Escolar*, nº 266. Barcelona, Associació de Mestres Rosa Sensat, juny 2002.
- Imbernón, F. (coordinador) (1999). La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Barcelona, Graó, 1999.
- Imbernón, F. (coordinador) (2002). Cinco ciudadanías para una nueva educación. Barcelona, Graó, 2002.
- Luna, M. (2000) "El poder de la competencia alfabética". *Educar* 26
- Marbà, T. (2000) "Enseñar lengua a niños inmigrantes" a *Textos*, n. 23. Barcelona, Graó, Març de 2000.
- Mateo (2001), "Les competències bàsiques" Jornades sobre competències bàsiques a l'Hospitalet de Llobregat.
- Moreras, J. (2002). *Migració, cultura, identitat, ciutadania*. Barcelona. Dossier multicopiat.
- Monereo, C.; Pozo, J.I., coordinadors (2001). " Decálogo para el futuro" en *Cuadernos de Pedagogía* 298 pp. 49-79
- Morin, E., (1995), *Introducción al pensamiento complejo*, Madrid, Gedisa
- Morin, E , (2001), *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Barcelona, Paidós
- Morin, E., (2001), *Tenir el cap clar*, Barcelona, La Campana
- Monereo, C.; Pozo, J.I. coordinadors (2001). " Decálogo para el futuro" en *Cuadernos de Pedagogía* 298.
- Montón, M. J. i Solerdecoll, M. (1999) *Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts*. Fundació Jaume Bofill. Finestra Oberta n. 17. Barcelona, juliol, 1999 (2ª ed.)
- Montón, M.J. (2003) La integració de l'alumnat immigrant al centre escolar. Orientacions proposades i experiències. Barcelona, Graó, 2003
- Morollón, M. (2002) "De la exclusión a la ciudadanía intercultural" Mesa redonda. En *Cuadernos de Pedagogía* 315. Julio-Agosto 2002.
- Planas, Núria. (2003) "Identidad y aprendizaje en alumnos inmigrantes" a *Aula de Innovación Educativa*, nº 119. Barcelona, Editorial Graó, febrer 2003
- Rancé, Ll. (2001) "L'alumnat d'incorporació tardana: reflexions entorn de l'ensenyament- aprenentatge de la llengua" a *Articles*, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001
- Rué, J., (1998), "L'immigrant a l'Escola. La metodologia del treball cooperatiu com a via d'integració social i acadèmica dels alumnes d'origen immigrant", *Educació*, 22-23.
- Rué, J. (2000), "La cooperación en el aprendizaje, o cómo incrementar las oportunidades educativas para disminuir la desigualdad", *Aula de Innovación Educativa*, 90, 7-12, Marzo
- Rué, J., (2000), "¿Pueden las Escuelas ampliar las libertades de las personas?" *EDUCAR*, 27,

- Rué, J. (2001) *La acción docente en el centro y en el aula*. Madrid, Síntesis Educación
- Rué, J., (2001), *Autoevaluación institucional: propósitos, agentes y metodología*, Praxis
- Rué, J. , (2002) *Qué enseñar y por qué*. Barcelona, Paidós.
- Sau, N. i Güell, M. El trabajo en el aula” en *Cuadernos de Pedagogía* 315. Julio-Agosto 2002.
- Serramona, J.; Pintó, C. (2000) “Identificació de les competències bàsiques en l'ensenyament obligatori” en *Educar* 26
- Tahar ben Jelloun (1998). *El racisme explicat a la meva filla*. Barcelona. Ed. Empúries
- Valls, M. (2001) “Català per a alumnes de llengües no romàniques” a *Articles*, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001
- Vila, I. (2001) “Algunes qüestions referides a l'aprenentatge lingüístic de la infància estrangera a Catalunya” a *Articles*, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001
- Vilà, M. i Ruiz Bikandi, U. (2001) “Llengües, ètnies i cultures a l'ensenyament” a *Articles*, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001

11.2. MONOGRÀFICS DE REVISTES

Cuadernos de Pedagogía 290 Nuevos entornos de enseñanza. Abril 2000
Cuadernos de Pedagogía 315. Interculturalismo y ciudadanía. Julio Agosto 2002
Cuadernos de Pedagogía 320. Adolescentes. Enero 2003
Perspectiva Escolar, 266. Acolliment i diversitat lingüística. Juny 2002
Perspectiva Escolar, Suplement, *Perspectiva i Diversitat*. Aprendre llengua des de la diversitat. Novembre 2000
Textos 23. Febrer-Març 2000 Lenguas e inmigración. Barcelona Graó.
Articles, n. 23. Llengües, ètnies i cultures a l'ensenyament . Barcelona, Graó, gener 2001

11.3. PUBLICACIONS DE LA GENERALITAT CONSULTADES

- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Resolució 12 de juny de 1998.. Instruccions per al curs 1998-1999*.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Resolució 21 de juny de 1999.. Instruccions per al curs 1999-2000*.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Resolució 8 de maig de 2000. Instruccions per al curs 2000-2001*.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Resolució 29 de maig de 2001. Instruccions per al curs 2001-2002*.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Resolució 25 de juny de 2002. Instruccions per al curs 2002-2003*.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Resolució 20 de maig de 2003. Instruccions per al curs 2003-2004*.

- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. *Identificació de les competències bàsiques en l'ensenyament obligatori*. 1997.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Educació intercultural. Orientacions per al desplegament del currículum*. 2001
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Pla d'acollida del centre docent*. 2001.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Pla d'actuació per a l'alumnat de Nacionalitat estrangera. 2003-2006*. Abril 2003
- Generalitat de Catalunya. Consell Escolar de Catalunya (2000) *L'atenció a la diversitat. L'escola intercultural*. XI Jornades de Consells escolars de Comunitats Autònomes i de l'Estat. Pamplona, maig 2000.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.(1997), *Identificació de les competències bàsiques en l'ensenyament obligatori*.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. *Materials per a l'autoavaluació d'equips de centre*. 1999

11.4. ALTRES DOCUMENTS CONSULTATS

- UNESCO (1997): *Informe de la Comissió. Educació per al segle XXI*. 1996
- Informe del Defensor del Pueblo de 2003. Apartado 4. Recomendaciones. 2003
- COSNLG (Comissió d'Organismes i Serveis per a la Normalització Lingüística de Girona). *L'acolliment lingüístic: Segon curs per a professors de col·lectius de nova immigració*. Conclusions. Girona 2002
- *Plans d'acollida dels IES d'Hospitalet de Llobregat*. Pla de Formació de Zona de l'Hospitalet. Curs 2000-2001. ICE, UAB
- *Fills de dos móns* 30 Minuts TV3
- *Mirades que ens apropen* Exposició fotogràfica sobre la Trobada intercultural a Tànger, una experiència d'intercanvi entre joves de l'Hospitalet, IES Bisbe Berenguer, i joves de Tànger

11.5. ADRECES D'INTERÈS

www.xtec.es

www.xtec.es/serveis/pec/a8900066/ Fons de documentació i materials d'Educació Compensatòria.

www.xtec.es/aulanet/quadern/entrada_1.htm

www.edu365.com/eso/muds/catala/vincles/index.htm

www.xtec.es/recursos/cultura/escola.htm Hi ha l'escolarització de l'alumnat nouvingut i orientacions i plans d'acollida

www.xtec.es/recursos/lit_inf/dossiers/inter/e3.htm Relació de lectures de caire intercultural

www.xtec.es/Irius1/llull/contenedor.htm Autors i fragments d'obres literàries en llengua catalana.

http://akwaba.pangea.org/cat/plana_cl.html Associació

www.epdlp.com Autors literaris i fragments de la seva obra. Llengua castellana.

www.educacionsinfronteras.Com

www.carmengp.com/caste Mètode informàtic d'espanyol per estrangers. Autora Carmen Gil. Comunitat Valenciana.

www.planlectura.es Web del Ministerio de Educación per fomentar l'àbit de lectura

www.creaf.uab.es

www.senderi.org

www.l-h.es Anuari estadístic de la ciutat de l'Hospitalet de l'any 2001 amb dades sobre demografia, educació, etc.

www.intercultura-net.com Adreça facilitada per la comunitat de Múrcia

<http://www.xtec.es/serveis/crp/a8904085/intercultural.html> Material de préstec sobre la interculturalitat. Consultat 3/X/02

<http://www.edualter.org> (8/10/02) Ret de recursos per treballar la interculturalitat. Hi ha materials, contes, bibliografia comentada, material audiovisual, contactes d'intercanvi de materials, etc.

<http://www.edualter.org/material/vld/magrib.htm> (8/10/02) Informació sobre el Marroc i les seves costums, llengua,... Treball intercultural a la classe

<http://www.gencat.es/ense/dogc/pdf/full920.pdf> Instruccions inici de curs 2002-2003 Tinc fotocòpia del punt 1.2.9. Alumnat de nacionalitat estrangera de nova incorporació al sistema educatiu (9/10/02)

<http://www.xtec.es/escola/revistes/revista.pdf> Revista juvenil interdisciplinària "Migracions Humanes" Molt interessant per el material

<http://cultura.gencat.es/llengcat/publicacions/viure.htm>. Vacances a Catalunya Departament de cultura Direcció General de Política lingüística. Molts de vocabulari amb diverses llengües

<http://www.xtec.es/escola/forum2004/mediacio.pdf> Programa de l'IES Tarradell sobre mediació.