

PER UNA EDUCACIÓ INTERCULTURAL

XAVIER BESALÚ i COSTA
Universitat de Girona

J. EL TRACTAMENT EDUCATIU DE LA DIVERSITAT A L'ESCOLA

L'escola tradicional s'ha vist impotent quan s'ha reconegut el dret que tenen tots els alumnes a rebre atenció educativa en els centres ordinaris, independentment de les seves característiques individuals.

Si, per una banda, la realitat escolar és –i ha estat sempre– heterogènia i desigual, per l'altra, tots els alumnes participen d'un mateix sistema educatiu que es proposa el ple desenvolupament de la seva personalitat, l'adquisició d'hàbits intel·lectuals, de tècniques de treball i de coneixements en tots els àmbits del saber, la capacitació per a l'exercici d'activitats professionals, la preparació per participar activament en la vida social i cultural... tal i com ha quedat escrit en l'article 1 de la LOGSE¹.

L'escola², per tant, ha de respondre a les necessitats educatives de tots els alumnes, sigui quina sigui la seva especificitat, tant si deriva de dèficits com si no. Integrar la diversitat no significarà, doncs, en molts casos, eliminar les diferències, sinó assegurar que tots els alumnes tinguin les mateixes possibilitats de progressar i d'assolir les finalitats preteses pel sistema educatiu.

En l'àmbit escolar, el debat sobre la diversitat va experimentar un salt qualitatiu quan es va plantejar la integració als centres ordinaris dels nens amb deficiències i ha acabat establint un marc teòric més general que parla del tractament educatiu de la diversitat, tenint en compte que allò divers fa referència a un cúmul de diferències possibles:

- Diferències físiques: motòriques, sensorials, de gènere, d'edat,...
- Diferències psíquiques: intel·ligència, motivació, aficions, temperament, rendiment, malalties, trastorns,...
- Diferències ideològiques: religioses, polítiques, estètiques...
- Diferències culturals: llengua, costums, tradicions, estil de vida,...
- Diferències socio-econòmiques: nivell econòmic, status social i laboral, expectatives, residència, situació geogràfica,...

El tractament educatiu de les diferències individuals és una conquesta de l'educació del segle XX molt relacionada, a més, amb el desenvolupament de les

1. Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu.

2. El mot "escola" designa, per a nosaltres, aquells centres que tenen per missió el desenvolupament integral de les persones i que han de garantir uns aprenentatges bàsics i fonamentals per a tots els alumnes. Abarcaria, doncs, des que el nen és escolaritzat fins als 16 anys (que és quan finalitza legalment el període obligatori). Les escoles d'aquest tram haurien d'organitzar-se i de funcionar amb uns paràmetres substancialment diferents als que regeixen en els centres escolars postobligatoris, professionals i universitaris.

anomenades Ciències Antropològiques (Biologia, Psicologia, Sociologia, Antropologia cultural, Pedagogia...) i amb la massificació-democratització de l'ensenyament.

En un sistema educatiu monolític i estàtic, amb un currículum idèntic per a tots els alumnes, les possibilitats d'atendre les diferències individuals són realment poques:

- Dedicar-se a un segment determinat del grup d'alumnes (els millors, la majoria estadística, els que no segueixen,...) despreocupant-se de la resta.
- Excloure els qui no poden seguir els aprenentatges estipulats, en considerar que no tenen ni la competència intel·lectual, ni les aptituds mínimes exigides per poder "estudiar".
- La repetició del mateix procés educatiu les vegades que faci falta fins que s'assoleixin aquells aprenentatges programats a priori.

La repetició, el fet d'atorgar més temps als alumnes que ho necessitin, evidencia un canvi significatiu en relació als procediments anteriors, ja que pressuposa que les diferències individuals no són immutables, ni vénen determinades exclusivament per la càrrega genètica de cadascun de nosaltres. En tots els tres casos esmentats, però, són els alumnes els qui han de fer l'esforç d'adaptar-se al sistema educatiu si no volen veure's exclosos o marginats.

Una alternativa a aquestes tres formes tradicionals de tractar la diversitat a l'escola és la modificació o adequació dels continguts i objectius de l'ensenyament. Es considera que és impossible que tots els alumnes assolixin els resultats mínims previstos i aprenguin uns mateixos continguts; en conseqüència, caldrà diversificar substancialment el currículum.

Plantejaments d'aquest estil desemboquen en solucions prou conegudes:

- Abaixar els nivells (egebeitzar tot l'ensenyament, com els agrada de dir a alguns).
- Eliminar del currículum determinats continguts o àrees de coneixement senceres.
- Crear, dins de l'educació bàsica, itineraris formatius paral·lels, amb objectius i continguts diferents.
- Treballar amb grups (pretesament) homogenis, constituïts per alumnes amb el major nombre de característiques comunes: edat, capacitat intel·lectual, interessos, ètnia...

Un tercer enfocament pel que fa al tractament educatiu de les diferències individuals és el que alguns autors anomenen ensenyament adaptatiu i que es proposa d'afrontar la diversitat mitjançant l'ús de mètodes d'ensenyament diferents en funció de les característiques dels alumnes. Es tracta de no trencar l'heterogeneïtat inicial del grup classe i de crear l'ambient i les possibilitats de treball que permetin a cada individu d'aprendre de la manera que li resulti més favorable; de què l'escola adapti els seus programes i materials, la seva organització i els seus procediments metodològics, de què tingui la flexibilitat suficient perquè cada alumne pugui organitzar de la manera més adient i eficaç el seu propi aprenentatge, sense renunciar als objectius generals comuns.

No són només paraules: és el que han fet i encara fan algunes escoles rurals, ben presents encara a casa nostra, que han sobreviscut al menyspreu dels discursos tecnocràtics i a les desqualificacions d'una autoanomenada racionalitat científica.

Si l'heterogeneïtat és evident en qualsevol grup escolar, en una escola unitària el factor diversitat és impossible de defugir, ja que hi apareix amb tots els seus matisos.

Un últim plantejament és el que es proposa de compensar o de neutralitzar les diferències a través d'intervencions complementàries, al marge de l'ambient educatiu estàndard. S'adreça als alumnes que tenen dificultats per seguir el currículum habitual per motius socio-econòmics i familiars. És una política de discriminació positiva a favor d'aquests alumnes que, en el fons, té la pretensió de trencar el cercle inexorable de la pobresa mitjançant la intervenció educativa.

En relació a aquestes polítiques, impulsades oficialment al nostre país, cal tenir algunes idees clares:

- L'educació compensatòria és un camí que no condueix a la igualtat social. Totes les avaluacions que s'han fet d'aquests programes confirmen el seu fracàs a mig termini.
- L'intent de compensar les diferències degudes a causes socio-econòmiques en l'activitat escolar és bo en si mateix i és innegable que pot comportar beneficis individuals.
- Les polítiques compensatòries pressuposen un esforç econòmic important per part de la societat, tant en recursos materials com personals, ja que es tracta d'oferir més a qui més ho necessita. S'inscriuen, doncs, en els anomenats "estats del benestar" avui en crisi.

2. LA VARIABLE CULTURAL

Què és una minoria cultural? És evident que no hi ha minories sense un context majoritari, com tampoc hi ha minoria sense un nombre suficient d'individus. El perfil d'una minoria, però, ve donat per un conjunt de factors que determinades comunitats s'atribueixen a si mateixes i que, des de l'exterior, els són també atribuïts.

En un esforç de síntesi podríem parlar de set factors, que constituïrien les invariants d'una minoria determinada:

- La biogènesi (els aspectes morfològics més rellevants).
- El territori (d'origen, com a projecte, o l'actual).
- La llengua.
- La cultura (rols familiars, formes de socialització, relacions amb el medi,...).
- La religió.
- L'economia.
- La política.

A més, tota minoria cultural té la necessitat de remetre's al passat, a una filiació mítica o històrica, i, si vol sobreviure, d'elaborar un projecte de futur, realista o utòpic, que pivota sempre sobre algun dels set factors enumerats anteriorment³.

Considerar les diferències culturals com una variable a tenir en compte, específicament, a l'escola és una qüestió discutida.

Des d'una perspectiva etnocèntrica, la diferència cultural s'equipara a un dèficit lingüístic, es considera un retard escolar, semblant als dels nens amb dificultats

3. Per als jueus, per exemple, pot ser la religió o la terra promesa; per als xinesos dels Estats Units, l'èxit econòmic.

d'aprenentatge, que es resoluria en el moment que es dominés la llengua d'aprenentatge escolar.

Des d'una determinada perspectiva progressista, en canvi, s'afirma que les dificultats escolars que experimenten els alumnes de minories culturals són d'origen econòmic, semblants, per tant, a les que tenen els del país i que pertanyen a classes socials desfavorides.

Una i altra perspectiva neguen l'especificitat de la variable cultural. Nosaltres pensem, no obstant, que és un paràmetre que cal tenir present en la pràctica pedagògica:

- Perquè pertànyer a una cultura diferent no és, en si mateix, un desavantatge que calgui compensar, sinó una diferència que cal respectar i unes possibilitats que cal potenciar.
- Perquè la situació dels culturalment i ètnicament diferents no és igual que la dels alumnes de classe social baixa del país, ja que les seves relacions amb la societat en què viuen és qualitativament diferent (a causa de la llengua, de les percepcions socials...). Cosa que no treu, però, que uns i altres pateixin, en la institució escolar, els mateixos efectes provinents de la privació econòmica.

Per als nens de minories culturals el contacte amb l'escola sol ser, gairebé de forma inevitable, una font de tensions i de problemes. Sovint és a l'escola on per primer cop es fa evident la contradicció entre dos universos.

Igualment per a l'escola la presència de nens de cultures diferents sol ser font de conflictes: pel desconeixement gairebé absolut de la llengua i la cultura dels nens, per la manca de recursos per atendre'ls adequadament, per la possible agressivitat que el fet generi...

Els sistemes educatius que han volgut afrontar el repte de la diversitat cultural han posat en pràctica diversos models (el segregador, l'assimilador, l'integrador, el pluralista).

No és ara el moment d'analitzar-los, sinó de proposar un nou model que s'ha anat obrint pas a Europa: l'intercultural.

La interculturalitat és una actitud, un comportament, que es pot donar, o no, en un context multicultural⁴ quan es té en compte aquesta multiculturalitat. No és, doncs, un contingut referit a una possible cultura universal, sinó una actitud relativa al tipus de relacions que es donen entre les cultures particulars viscudes en un determinat ambient. L'educació intercultural es proposarà, doncs, d'atendre les necessitats afectives, cognitives i, lògicament, culturals dels individus i dels grups ètnics d'una societat afirmant la pròpia cultura en les relacions amb les altres cultures i possibilitant que cada cultura expressi la seva solució als problemes comuns per tal que les solucions adoptades siguin fruit de l'elaboració comuna (que no vol dir equitativa).

Així, doncs, podríem definir l'educació intercultural amb els següents trets:

1. L'educació intercultural no es dirigeix només a les minories ètniques o culturals, sinó que es dirigeix a tots els alumnes. L'educació intercultural és una educació per a la diversitat cultural i no per als culturalment diferents.

4. El mot "multicultural" és una denominació descriptiva que fa referència a la situació real d'una societat formada per poblacions culturalment i ètnicament diferents.

2. L'educació intercultural entronca amb la millor tradició pedagògica i amb tot el moviment polític-social que demanda unes escoles de qualitat.

No es tracta d'inventar una pedagogia intercultural, sinó d'integrar la interculturalitat en aquella pedagogia centrada en el que aprèn i capaç, per tant, d'atendre totes les diversitats que presentin els alumnes. Educar una persona exigeix conèixer-la, situar-la en un context fet alhora de determinacions d'ordre genètic i cultural.

Per altra banda, el primer objectiu d'una política educativa que vulgui afavorir les minories culturals és millorar la qualitat de les escoles, dels professors i de l'ensenyament. Els primers que pateixen les deficiències d'una mala escolarització són precisament els més "diferents".

3. L'educació intercultural evita la separació física dels grups culturalment diferents. El primer pas per a l'educació intercultural és el contacte físic, que ofereix possibilitats reals de millorar el coneixement, la comprensió i l'estima mútua entre nens i pares de cultures diferents.

Els individus només arriben a fer de la diferència un instrument positiu si és acceptada i reconeguda pels altres. La identitat personal, per altra banda, no és una essència inamobible, sinó un procés obert, una construcció personal, capaç d'evolucionar i d'incorporar elements nous.

4. La millor educació intercultural és el reconeixement social; la manera més eficaç d'arribar a una societat més integrada i justa no passa únicament ni especialment per una educació intercultural, sinó per una societat que reconegui i aculli les minories culturals.

No podem respondre a problemes polítics i socials només amb solucions educatives. Pedagogitzar els problemes més complexos és un recurs barat i fàcil que només serveix per desviar l'atenció de les vertaderes causes d'aquests problemes. Ara, sí que l'escola pot afavorir la comprensió racional dels conflictes i garantir una anàlisi que impedeixi explicacions irracionals i injustes; l'escola sí que pot servir per fer allò que P. Freire anomenava conscientitzar.

3. EL CURRÍCULUM D'UNA ESCOLA INTERCULTURAL

Com deia L. Stenhouse, qualsevol idea que vulgui ser útil a l'escola s'ha de transformar en currículum, qualsevol proposta que pretengui convertir-se en un instrument per millorar la pràctica educativa dels mestres ha de prendre la forma de currículum. I és que un currículum té sempre pretensions pragmàtiques, la seva raó de ser és la d'intervenir per resoldre problemes pràctics.

Recollint aquesta idea, el que ens proposem ara és precisament això: començar a donar forma a un currículum base per a una educació intercultural.

3.1. Objectius

- Conciliar en el si de l'escola la diversitat de les cultures i la unitat del cos social. Rebutjar, doncs, tant la submissió de totes les cultures d'un mateix ambient a la cultura dominant d'acolliment, com el tancament de cada cultura en els propis límits.
- Adaptar els alumnes a les exigències immediates dels medis d'origen (el medi familiar) i d'acolliment (l'ambiental, comú a tots els grups que hi cohabiten) en la perspectiva de la seva inserció en un medi culturalment nou, en construcció.

- Ensenyar els alumnes a viure junts, en un mateix univers ple de valors diferents.
- Fer aparèixer la pluralitat de cultures que coexisteixen en un mateix ambient, alhora en les diferències i en els trets comuns.
- Estimular l'autoestima i l'autonomia personal de cada alumne en el marc d'un medi heterogeni, evitant la desvalorització de cap cultura i acceptant les seves iniciatives i diferències (encara que no es comparteixin).
- Intervenir sobre les diferències i sobre les actituds i comportaments que es manifestin en relació a les diferències (potenciant-les, combatent-les, orientant-les, valorant-les...).

3.2 Continguts

Una escola intercultural ha de considerar l'existència de tres menes de continguts:

a) Uns continguts que no depenen ni de la cultura d'acolliment, ni de les d'origen: l'educació física i les matemàtiques, fonamentalment. Tindrien caràcter obligatori.

b) La llengua d'acolliment, com a mitjà de comunicació comú, i la comprensió del medi d'acolliment (coneixement del medi físico-bio-social, de les pràctiques tecnològiques ordinàries, dels ritus i costums quotidians, de les normes estètiques, etc.) constitueixen els coneixements, procediments i normes mínims sense els quals l'existència material en el medi d'acolliment presentaria obstacles insuperables. Serien, per tant, també continguts de caràcter obligatori.

c) Uns continguts opcionals⁵ oferts a tots els alumnes i que farien referència a les cultures particulars: llengua, història, geografia, tecnologia, arts, religió...

A més, l'escola intercultural ha de procurar que tots els alumnes tinguin informació objectiva i respectuosa dels països de procedència i de la manera de ser, de comportar-se i de viure de tots els alumnes i cultures en convivència.

Aquesta informació no s'hauria de limitar a la simple descripció, sinó que hauria de presentar els països en la seva complexitat i les cultures com a formes històricament elaborades. Només una informació d'aquest tipus reduiria els aspectes folklòrics, moralitzants i exòtics en benefici d'anàlisis explicatives i incidiria positivament en els estereotips i prejudicis interioritzats.

En cap cas l'escola intercultural ha de rebaixar o suprimir continguts dels considerats bàsics; molt al contrari: ha d'enriquir-los, adaptant-los a la seva realitat. Aquest és un assumpte especialment important que pot provocar, si no es fan bé les coses, resultats contraris a objectius prou benintencionats. Ho il·lustrarem amb dos exemples:

- Si es descuiden els aspectes més científics, més conceptuals del currículum en benefici dels continguts més actitudinals i menys habituals a les escoles, els resultats escolars solen baixar i és probable que molts pares decideixin canviar els nens d'escola.

5. En aquest cas opcional s'oposa a compensatori o complementari, opcional voldria dir que l'alumne té la possibilitat de triar entre una oferta limitada, però no pot no triar res.

- Igualment si s'emfasitzen de manera molt accentuada els aspectes compensatoris en l'oferta educativa es tendeix a estigmatitzar aquella escola, que, en pocs anys, pot quedar etiquetada com a escola "de rebaixes", especial, de ghetto.

D'entre els continguts acadèmics, cal fer una especial menció a les llengües, ja que hi ha suficient base teòrica com per poder prendre algunes decisions:

- És essencial mantenir el desenvolupament de la llengua i la cultura materna en els nens de llengua familiar diferent.
- És igualment important que els nens de llengua i cultura diferent assoleixin aviat el domini de la llengua i la cultura del país d'acolliment.
- El bilingüisme primerenc, si es compleixen algunes condicions contextuais i socials, no solament no és nociu sinó que pot comportar influències positives en el progrés lingüístic i intel·lectual dels alumnes.
- A nivell escolar, l'èxit dels alumnes de minories lingüístiques depèn en gran manera de l'actitud dels professors i de l'escola: de si aquests saben incorporar i valorar la seva llengua i cultura; de si promouen la participació i la relació amb els pares dels alumnes; de si orienten els aprenentatges de les llengües cap als aspectes funcionals i comunicatius; de si l'avaluació es fa a favor i no en contra dels alumnes.

Finalment, cal posar un èmfasi especial en l'ensenyament d'hàbits, tècniques i actituds de treball que siguin útils per a qualsevol situació d'aprenentatge, tant dins com fora de l'aula. L'adquisició d'hàbits:

- Dóna més autonomia als alumnes i afavoreix l'autoimatge.
- Facilita la realització de les tasques escolars, ja que permet als alumnes de contrar-se exclusivament en les dificultats pròpies de l'activitat a realitzar.
- És condició indispensable perquè el professor pugui dedicar-se als alumnes que més ho necessitin.

3.3. *Críteris metodològics*

- Potenciar la globalització de l'aprenentatge treballant per projectes, amb centres d'interès, introduint els temes de vida quotidiana,... És a dir, abordar la realitat des d'una perspectiva interdisciplinària, de manera que permeti establir relacions múltiples entre els coneixements previs dels alumnes i els que es vagin adquirint.
- Realitzar un aprenentatge actiu i funcional, tant pel que fa al contingut (que ha de respondre a les necessitats i interessos personals i socials) com a la forma en què ha de ser après (privilegiant, sempre que sigui possible, la manipulació, l'experimentació, la vivència,...).
- Prioritzar els aprenentatges de les àrees instrumentals.
- Pel que fa a la disciplina, es tracta de convertir els comportaments negatius en experiències educadores, és a dir, de treballar el conflicte, cosa que s'oposa al càstig sistemàtic i al passotisme. Treballar el conflicte significa que el mestre ha d'intervenir amb fermesa i eficàcia, amb autoritat, però sense violències, humiliacions públiques ni prejudicis.
- En relació als materials curriculars, la tasca més immediata és la substitució de tots aquells manuals i instruments que discriminin culturalment o que no permetin una adequada individualització. Anant més a fons, un ensenyament que es basi fonamentalment en el llibre de text, igual per a tots, és incompatible amb el tractament educatiu real de la diversitat.

- Donar importància als aspectes relacionals i afectius: la construcció d'un ambient acollidor, segur i de confiança permet i estimula les relacions interpersonals i contribueix a la construcció d'una identitat positiva. És imprescindible, en aquesta línia, establir a l'escola moments de convivència i d'intercanvi.

3.4. Estratègies organitzatives

Educar en la diversitat és més que una estratègia tècnica, és sobretot una convicció cultural i una actitud que demana:

- Un Projecte Educatiu de Centre que emmarqui la vida de l'escola i un Projecte Curricular de Centre que doni coherència a la intervenció educativa que es duu a terme.
- Una mínima cohesió de l'equip docent: sobre els principis metodològics i organitzatius, en els comportaments reals envers els alumnes, en els valors i actituds que es transmeten en les conductes quotidianes...
- La coordinació de l'activitat educativa a nivell curricular i amb les diferents instàncies que incideixen sobre els alumnes.

Pel que fa a l'agrupament dels alumnes, la forma més habitual hauria de ser el petit grup, ja que propicia un nivell d'interacció entre companys que sorprèn per l'amplitud de recursos que els alumnes posen en joc a l'hora d'ajudar-se entre ells.

L'experiència de les escoles rurals mostra, per altra banda, la potencialitat de l'anomenat grup evolutiu, que reuneix alumnes d'edats diferents, o de les antigues "seccions", que agrupen els alumnes segons el ritme d'aprenentatge i el grau d'atenció directa que necessiten. Sempre, però, dins del mateix espai.

Cal també un plantejament organitzatiu clar i ben delimitat de la infraestructura espacial, temporal i material. En aquest sentit, el treball per racons és una estratègia que potencia l'autonomia dels alumnes, adequa la seva activitat al nivell d'aprenentatge que ha assolit i fa possible una atenció individualitzada, sense necessitat d'aïllar-se del grup.

A més, hi ha tres aspectes especialment rellevants pel que fa a l'organització:

- a) L'acollida dels nens quan arriben per primer cop a l'escola ha de tenir present de:
- Recollir informació sobre tot allò que pugui ajudar a conèixer millor el nen per tal d'atendre'l correctament.
 - Adscriure'l, en principi, al Cicle que li correspongui per edat cronològica, per tal que pugui sintonitzar amb els interessos i inquietuds dels seus companys, independentment del seu nivell acadèmic.
 - Vetllar perquè el nen se senti respectat i ben acollit per tota la comunitat escolar.
 - Dissenyar les condicions organitzatives i curriculars que permetin una intervenció educativa adequada.

b) L'atenció a les necessitats sòcio-econòmiques i culturals que molts alumnes de minories culturals comparteixen amb les capes més pobres de la societat, derivades de la marginació, la pobresa i el desarrelament.

Tot i que no ha de ser la seva tasca específica, l'escola no pot quedar al marge d'aquesta problemàtica i ha d'intervenir tant en la detecció d'aquests problemes com, des de l'escola, promovent actuacions compensadores i que evitin al màxim la discriminació. Per concretar-ho en alguns temes habituals: el menjador i el material escolars, les excursions, la higiene,...

c) El suport personal al treball de l'alumne per a determinades àrees d'aprenentatge, sobretot de cara a l'aprenentatge de la llengua vehicular de l'escola.

Aquest suport només s'hauria de fer fora de l'aula en períodes temporals perfectament delimitats, quan el desconeixement de la llengua d'acolliment és gairebé absolut i si l'activitat que duu a terme el grup classe és incompatible amb el treball de suport individualitzat. En tots els altres casos, és preferible el suport personal dins de l'aula, amb el seu grup de companys. Parlem del suport simultani que es rep en el mateix moment en què s'aborda un contingut concret per afavorir la comprensió de les explicacions del mestre o per realitzar les activitats programades.

3.5. Avaluació

La finalitat de l'avaluació no és la de seleccionar els alumnes a partir d'uns nivells promig, sinó la de verificar l'adequació del procés d'ensenyament a les característiques i necessitats educatives dels alumnes, per realitzar els canvis pertinents en l'actuació docent, i la de conèixer els progressos dels alumnes per comunicar-los a la seva família i a ell mateix.

En qualsevol cas, doncs, l'avaluació ha de ser un instrument que jugui a favor dels alumnes i que ajudi els professors en la seva feina, perquè –i aquest hauria de ser un principi irrenunciable– l'escola bàsica no hauria d'eliminar mai ningú de l'escola. Tots tenim dret a un mínim de cultura comuna (la que ens reconeixen les lleis), tots som aptes per cursar l'escolaritat obligatòria. Cal assumir la responsabilitat constitucional de remoure els obstacles que impedeixin la realització pràctica d'una vertadera igualtat d'oportunitats a la sortida del sistema.

Actualment, l'avaluació és el principal instrument que utilitza l'escola per seleccionar, etiquetar i classificar els alumnes, i els més penalitzats són sempre els pobres, els marginats i, òbviament, els qui pertanyen a d'altres cultures. Els efectes de la reprovació acadèmica estan més que comprovats: incideixen sobre la pròpia imatge, sobre el nivell d'aspiracions, sobre la motivació,...

Així, doncs, l'avaluació hauria de ser fonamentalment formativa i no sumativa; criterial i no normativa o comparativa. A més, s'hauria d'aplicar a situacions normals d'aula, a activitats funcionals i no s'hauria de reduir als exàmens.

Finalment, en relació a la comunicació de l'avaluació cal tenir en compte que, per als pares, hauria de significar una informació valuosa i no una font de disgustos i de conflictes, i per als alumnes, hauria de ser un indicador de les seves possibilitats i de les seves dificultats, del seu rendiment real, però no un fi en si mateix, ni una oportunitat per desplegar estratègies de frau.

4. L'ALT EMPORDÀ COM A EXEMPLE

La diversitat cultural és, a hores d'ara, un fet ben real i amb tendència clara a incrementar-se a les escoles de les comarques de Girona. Valguin a tall d'exemple les dades que tenim de la comarca de l'Alt Empordà⁶.

6. En la recollida de dades hi han intervingut les alumnes de 2n de Preescolar (curs 1991/92) de l'Escola de Mestres de Girona.

Dades generals:

- 12.538 alumnes escolaritzats (Parvulari-EGB)
- 9.120 (72,7%) alumnes escolaritzats a escoles públiques
- 3.418 (27,2%) alumnes escolaritzats a escoles privades

- 1.498 (11,9%) alumnes a escoles de pobles 1.000 hab.
- 3.185 (25,3%) alumnes a escoles de pobles 1 a 6.000 hab.
- 7.855 (62,6%) alumnes a escoles de pobles + 6.000 hab.

Les escoles privades (9 en total) de la comarca es concentren a Figueres, llevat d'un centre a Roses i d'un petit parvulari a l'Escala. Totes les escoles privades són concertades (sostingudes amb diners públics), llevat dels tres parvularis.

Dades sobre minories culturals:

| | | % E. Púb. | % E. Priv. |
|--|------------------|-----------|------------|
| 660 alumnes | (5,2% del total) | 87,4 | 12,5 |
| 222 magribins | (33,6%) | 95,0 | 5,0 |
| 214 gitanos ⁷ | (32,4%) | 97,0 | 3,0 |
| 161 països CE | (24,5%) | 65,0 | 35,0 |
| 63 altres | (9,4%) | 85,0 | 15,0 |
| 35 a escoles de pobles -1.000 hab. | | | 5,3% |
| 173 a escoles de pobles 1.000 a 6.000 hab. | | | 26,1% |
| 452 a escoles de pobles + 6.000 hab. | | | 68,5% |

La població escolar de minories culturals estudia majoritàriament a les escoles públiques de la comarca. Per ètnies, el percentatge més elevat correspon als alumnes magribins, seguits de prop pels gitanos. Els procedents de la CE són fonamentalment alemanys (el 46,5% del total).

La distribució d'aquests alumnes, però, varia considerablement segons que es tracti d'escoles públiques o d'escoles privades: més del 95% dels alumnes magribins i gitanos van a les escoles públiques, mentre que els de països de la CE constitueixen més de les 2/3 parts dels alumnes de minories culturals a les escoles privades (concretament el 67,5%).

Per altra banda, més de la meitat de les escoles de la comarca acullen alumnes de minories culturals. Tot i que la problemàtica afecta sobretot a les escoles dels pobles grans, gairebé el 50% de les escoles de pobles de menys de 1.000 habitants n'escolaritzen.

Aquestes dades, que mereixen una anàlisi més detinguda i pormenoritzada, ens permeten ja d'avançar algunes hipòtesis:

- La multiculturalitat és un fenomen real a les escoles de la comarca de l'Alt Empordà, que cal abordar i tractar adequadament.
- La diversitat de cultures afecta la majoria de les escoles de la comarca, grans i petites, públiques i privades.
- Els alumnes d'origen magribí i gitano (que representen el 66% del total dels pertanyents a cultures minoritàries) es concentren de manera molt significativa a les escoles públiques.

7. Malgrat que la majoria són de nacionalitat espanyola, no hi ha dubte que els gitanos constitueixen una minoria cultural i, com a tals es consideren ells mateixos i són percebuts pels altres.

- Els alumnes provinents dels països de la CE, en canvi, tendeixen a escolaritzar-se més a les escoles privades.
- 6 escoles públiques de la comarca tenen percentatges d'alumnes de minories culturals que depassen el 10% dels alumnes escolaritzats.
- Amb una certa urgència, cal oferir a les escoles els mitjans, els materials i la informació i formació necessaris perquè afrontin educativament un fenomen nou i relativament desconegut. Igualment, calen mecanismes reequilibradors per tal de no convertir les escoles públiques d'algunes poblacions en veritables ghettos.

5. PER ACABAR

La multiculturalitat social no és cap revolució, ni cap excepció històrica i l'escola intercultural és una alternativa possible i necessària tant per contestar el desafiament social que suposa la multiculturalitat com per respondre a l'amplitud del fracàs evident dels actuals sistemes d'educació.

L'escola intercultural no és pas un projecte utòpic o una nova ideologia humanista, sinó una resposta realista a les necessitats de les societats actuals, complexes i obstinades. L'escola intercultural ho hem dit anteriorment s'inscriu en el corrent de la millor pedagogia, aquella que considera els alumnes en la riquesa de llur diversitat i que fa d'aquesta diversitat el fonament d'una escola més viva i més justa.

L'escola intercultural, finalment, és aquella que combat les escoles-ghetto, que reuneixen en un mateix espai la marginació social, la marginació ètnica i la subordinació econòmica. És evident, però, que la superació del que hem anomenat escoles-ghetto no podrà venir de la mà dels alumnes ni dels professors, sinó únicament de la voluntat política de la societat global.

Setembre 1992

BIBLIOGRAFIA

- ALEGRET, J. L. - Botey, J. i altres (1992): *Sobre interculturalitat*, Fundació SerGi, Girona.
- BENNATIG, R. (1987): *Les migrants en Europe. Quel avenir éducatif et culturel*, L'Harmattan, París.
- BOULOT, S. - Boyson-Fradet, D. (1988): *Les immigrés et l'école: une course d'obstacles*, L'Harmattan, París.
- CAMILLERI, C. (1985): *Antropología cultural i educació*, Unesco, París.
- CERI (1987): *Les infants des migrants a l'école*, OCDE, París.
- CERI (1987): *L'éducation multiculturelle*, OCDE, París.
- CERI (1989): *L'école et les cultures*, OCDE, París.
- Conseil de l'Europe (1989): *Pistes pour activités pédagogiques interculturelles*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- DINELLO, R. (1985): *Adolescents entre deux cultures*, L'Harmattan, París.
- DIVERSOS AUTORS (1983): *L'educació dels fills d'immigrants, problemes i perspectives*. Revista EL CORREU DE LA UNESCO, núm. 89. Unesco a Catalunya, Barcelona.

- DIVERSOS AUTORS (1990): *Pluralitat de cultures a l'escola*. Revista PERSPECTIVA ESCOLAR, núm. 147. Rosa Sensat, Barcelona.
- DIVERSOS AUTORS (1991): *Minorías étnicas ¿Integración o marginación?* Revista CUADERNOS DE PEDAGOGIA, núm. 196. Fontalba, Barcelona.
- FERMOSO, P. (ed.) (1992): *Educación Intercultural: la Europa sin fronteras*. Narcea, Madrid.
- GIROUX, H. A. – Flecha, R. (1992): *Igualdad educativa y diferencia cultural*, El Roure, Barcelona.
- GREM (1991): *El multiculturalisme en el currículum. El racisme*, Rosa Sensat, Barcelona.
- HANNOUN, H. (1992): *Els ghettos de l'escola. Per una educació intercultural*, Eumo, Vic.
- HUSEN, T. – Opper, S. (1984). *Educación multicultural y multilingüe*, Narcea, Madrid.
- JORDAN, J. A. (1992): *L'educació multicultural*, Ceac, Barcelona.
- MUÑOZ SEDANO, A. (1989): *Modelos de organización escolar*, Cincel, Madrid.
- SOLER FIERREZ, E. (1986): *Interculturalismo y educación*, Instituto Nacional de Emigración, Madrid.