

Immigració i identitats a l'escola primària: un joc de nens?

La Binta (dotze anys), alumna de pares gambians arribada quan tot just era un nadó a la capital del Maresme, Mataró, elabora a l'aula una felicitació per l'aniversari de la seva amiga Aysa (també d'origen gambià), i escriu, tot adornant la targeta amb sanefes i dibuixos de cors i tira-buixons:

'AYSA = CHUSA FELIZ CUMPLEANOS

En demanar-li si és que hi ha dues noies que celebren l'aniversari, nega amb el cap, afegint que aplega els dos noms perquè a l'Aysa li agrada que l'anomenin Chusa, com altres nenes de l'escola.

Aquesta escena escolar reflecteix de manera eloqüent la plasticitat aculturativa que modela les experiències vitals dels fills i filles de famílies immigrades a casa nostra, els quals comparteixen diversos espais de relació on es desenvolupen processos d'ensenyament i aprenentatge que els posen en contacte amb pràctiques, normes, valors i altres continguts socioculturals que rares vegades comporten una articulació cognitiva senzilla o una experiència emocional que puguin compartir realment. Tanmateix, sovint projectem en ells la imatge dels seus pares quan "no tenen estatut d'estrangers ni experiència de migrants si no és per mitjà dels adults amb qui viuen o dels qui són dependents" (Carrasco, 2002).

Efectivament, encara que participin fins a un cert punt dels processos d'aculturació i d'adaptació que formen part dels projectes dels seus pares, tanmateix les seves vivències són específiques i inevitablement pluriculturals, fins al punt que de vegades els porten a la reivindicació activa i conscient d'una identitat pròpia. En ocasions, però, les ruptures identitàries esdevenen una res-

Els problemes d'identitat dels nens immigrants o fills de la immigració i la manera com els afecta l'escola primària no han estat gaire estudiats.

Aquest assaig, que proposa l'estudi mitjançant l'observació participant, ha guanyat el Premi de Comunicació Científica Joan Lluís Vives en la modalitat de Ciències Socials i de l'Educació i Humanitats.

posta adaptativa a situacions dramàtiques de rebuig i exclusió pels companys autòctons, com en el cas d'un altre nen d'origen gambià, el Kalilu, que va decidir reanomenar-se Eric davant la situació de pressió i assetjament escolar que patia a la seva classe: els companys se'n burlaven dient-li "Calipo" o fent el soroll d'una ambulància: "ka-li-luuuu!!...".

La importància de la Primària. Els anteriors són només un parell d'exemples, certament extrems, que testimonien l'intens procés de canvi individual

que experimenten aquests nens i nenes, els quals construeixen les seves identitats en un context, Catalunya, espai-destinació en la nova frontera internacional entre el món ric i el món pobre, caracteritzat no solament per les profundes transformacions culturals, on els projectes educatius de les famílies immigrants s'entrecruen amb els projectes i pràctiques educatives formals de les societats receptors, sinó també per un sistema de relacions desiguals en termes de classe, gènere i origen ètnico-cultural (Grup Elima, 2001).

L'any 2001 (darrer cens), la població estrangera resident a Catalunya era de 280.167 persones (4,4% de la població catalana), de les quals 35.228 eren menors de setze anys, segons l'*Anuari de la immigració a Catalunya* (2002), que també ens informa que les àrees de procedència majoritària d'aquests infants eren, per ordre freqüencial, Magrib, la resta de l'Àfrica i la Unió Europea, aquesta última superada actualment pels infants procedents d'Amèrica del Sud. Naturalment, la xifra total no recull els infants nascuts en destí de nacionalitat espanyola però de pares nascuts a l'estranger. Aquestes dades ens porten a apreciar que el contingent de menors és cada vegada més visible, però encara incipient a nivell global.

Com que tots han de passar per un procés d'escolarització obligatòria, del qual l'etapa més dilatada correspon a l'Educació Infantil i Primària, l'escola constitueix un entorn privilegiat d'anàlisi de les condicions d'integració que les nostres societats ofereixen a les famílies novingudes. Sense menystenir tots els aspectes vinculats al currículum i a les possibilitats de rendiment acadèmic, a l'escola es configura la inserció social dels infants d'origen immigrant estranger en les interaccions amb el professorat, amb els companys de classe, o en les relacions entre les seves famílies i el professorat i professionals externs de l'atenció socioeducativa. En aquest sentit, les dinàmiques que vinculen la construcció d'identitats dels infants i les seves experiències escolars emergeixen com un tema prioritari de recerca.

Així doncs, ens podríem preguntar: —Quina influència exerceixen les experiències escolars a l'educació primària sobre les construccions identitàries d'aquests infants?



RAFA GIL

L'escola és un entorn privilegiat per a analitzar les condicions d'integració que les nostres societats ofereixen a les famílies novvingudes.

—Fins a quin punt els estils d'ensenyament i aprenentatge, les representacions i expectatives docents, i les dinàmiques relacionals desplegadas en un entorn escolar concret modelen les identitats dels nens i nenes d'origen immigrant?

Per donar resposta o reformular els interrogants anteriors, no tenim cap altra opció que comprendre i documentar els processos de construcció i recreació identitària, les estratègies desplegadas en la vida escolar quotidiana. Es tracta d'encetar una línia de recerca etnogràfica d'aproximació a les experiències dels infants d'origen immigrant estranger, en aquest cas a una comarca, el Maresme, que és reflex de la creixent realitat multicultural que vivim a Catalunya i a l'estat, per tal de contribuir, a trencar amb els estereotips culturalistes que els neguen de manera subreptícia la capacitat de desenvolupar múltiples competències, habilitats i identificacions.

Precisament a Catalunya la investigació etnogràfica sobre immigració, estatut de minoria, experiències escolars i dinàmiques identitàries és pràcticament inexistent. I aquest buit en l'àmbit de l'Educació Primària esdevé absolutament aclaparador, un fet degut en part a la perspectiva adultocèntrica dominant en la literatura internacional sobre te-

mes educatius. L'enfocament en la població adolescent com a representativa d'una etapa "crítica" en termes identitàris, i l'aproximació a ella mitjançant l'ús (i abús) gairebé exclusiu d'entrevistes (en profunditat, semidirigides, a través de qüestionaris, etc.) ha estat el pol d'atracció de la majoria d'estudis sobre la construcció d'identitats a l'escola, Això ha relegat els infants a una posició d'invisibilitat, com si pel sol fet de no poder-los entrevistar convencionalment no hi hagués la possibilitat d'aproximar-nos a les seves experiències i dinàmiques identitàries, tan riques i complexes com les adolescents, per bé que diferents.

Estudis esbiaixats. Altres raons convergeixen en el llast que ha representat en l'àmbit de la recerca educativa la no-distinció entre objectius científics i objectius ideologicopolítics, indistinció recolzada en el biaix pedagògic dels estudis. Deixant de banda tots aquells assaigs que es fan passar per recerca, les poques iniciatives d'aproximació als nous escenaris escolars generats per la immigració de moment romanen al llindar de la sociografia i d'una pedagogia poc crítica amb uns models etnocèntrics problematitzadors basats en la consideració parcial i distorsionada de fenòmens com la

"concentració escolar" i el "fracàs acadèmic", estèrils per donar resposta als nous reptes que planteja la nova diversitat cultural, donat que no qüestionen el model cultural específic en el qual es basa la pròpia disciplina pedagògica, poc permeable a les reflexions teòriques de l'antropologia i al treball etnogràfic, que han demostrat la historicitat i l'adaptabilitat com a característica fonamental de tota cultura (Carrasco, 1998 i 2001).

Tal i com s'explicita a l'obra de recerca bibliogràfica *Migracions a Catalunya. L'estat de la qüestió (1975-2000)*: "Realment, tota la recerca sobre els immigrants estrangers a l'escola queda enquadrada dins de la idea, que des de fa anys té el suport de les institucions i les polítiques educatives, d'atenció a la diversitat. [...], sovint succeeix que un moment concret (els documents) es dirigeixen al terreny de la pedagogia, tot i que aquesta no sigui la disciplina des de la qual es realitzen aquests estudis."

Així, la majoria d'autors, no només a Catalunya, sinó a l'estat espanyol que han escrit en general sobre immigració i educació fan de la diversitat cultural la variable principal a l'hora de formular la necessitat de nous plantejaments pedagògics que afrontin les desigualtats i diferències, en el marc

escolar i el currículum, generades per la presència dels alumnes d'origen immigrant.

El projecte que es presenta, en canvi, pren com a protagonistes els mateixos infants i les seves experiències escolars en relació amb el sistema educatiu de la societat majoritària, retroba els individus concrets dins les *cultures diverses* per escoltar-los, per donar-los veu. I ho fa a través de la fructífera tècnica etnogràfica de l'*observació participant* als centres i territoris. I és que en la realitat quotidiana, les relacions no es donen *entre cultures*, sinó entre individus amb un paper com a agents forjat per una diversitat de fonts socioculturals.

L'escola, com a institució de la *majoria*, s'ha anat apropiant d'aspectes tradicionalment familiars i comunitaris de la socialització i ha anat sancionant models correctes (d'activitats escolars, de relacions escolars, de maternatge i paternatge, etc.) que en el fons són culturalment específics de les societats occidentals i de les classes dominants. Sovint s'acaben confonent els components d'aquests models amb els factors causals que intervenen en els processos d'aprenentatge i en el fet que tinguen èxit. Això té com a efecte la interpretació errònia d'algunes diferències socials i culturals com a obstacles acadèmics, quan en realitat només requereixen un temps de reajustament a les noves realitats per part de les famílies immigrants estrangeres (Carrasco *et al.*, 2002).

Per tant, el professorat acostuma a fomentar / deslegitimar / ometre els estils d'aprenentatge dels alumnes segons les pràctiques culturals pròpies i les ideologies docents, per mitjà del tipus d'activitats d'ensenyament / aprenentatge que proposa, les quals es poden situar bé dins l'àmbit del currículum explícit o bé dins l'anomenat *currículum ocult*. La cultura escolar sistematitza i legitima unes maneres de fer, elititza uns continguts, els fragmenta i els academitza. I ho fa mitjançant les seves pròpies normes, valors, bagatges i dinàmiques, que acostumen a pertànyer al *codi* d'una classe mitjana representada pels docents, si bé els docents no integren ni de bon tros una categoria homogènia, sinó que estem parlant de "*subjectes culturals*, amb la seva procedència i les seves trajectòries particulars, però també amb diferents graus



El 2001, al Principat hi havia 35.228 immigrants menors de setze anys. La xifra no inclou nens i nenes nascuts aquí o amb nacionalitat adquirida.

d'adscripció a l'ortodòxia del propi grup i, per tant, necessàriament diversos, heterogenis" (Soto, 2001).

Segregació i desigualtat. En qualsevol cas, però, cal prestar especial atenció al pas d'aquests alumnes per les aules de reforç i pels serveis educatius de *compensació*, tenint en compte que les experiències, i les trajectòries escolars, dels infants d'origen immigrant estranger han estat condicionades per la pràctica de la segregació segons grups de nivell –*tracking* en l'àmbit anglosaxó–, que sovint acaba perjudicant l'accés als aprenentatges i per tant afavoreix la desigualtat i l'encapsulament, ja que un cop els infants són assignats a aquests grups és difícil que promocionin, i en canvi desenvolupen estratègies adaptatives de resposta a la seva posició desvaloritzada.

Aquestes pràctiques estan legitimades, bé explícitament, o bé de manera implícita, per una perspectiva de dèficit o de privació cultural que no contempla ni reconeix el bagatge cultural i lingüístic familiar dels alumnes nous sinó aquell del qual manquen. Així, per exemple, resulta extremadament revelador constatar l'existència en algunes escoles d'un reforç anomenat *Ni-nis* per als alumnes que entren a l'Educació Infantil "sense saber ni català ni castellà" quan en realitat estan desenvolupant múltiples capacitats bilingües en les llengües maternes (àrab,

sarahole, urdu, etc.) i les de l'escola. Capacitats que no troben suport ni suficient acollida (al marge d'actes folklòrics puntuals que no afecten el currículum ordinari) a les aules.

De manera similar, els tipus de relacions socials desplegades als centres educatius esdevenen cabdals a l'hora de comprendre el sentit que els fills i filles de famílies immigrades atorguen a les seves experiències escolars. Unes dinàmiques relacionals positives, basades en la confiança i en la creació d'un entorn psicològicament afectiu, acollidor, constitueixen realment el principal indicador d'un bon context d'aprenentatge, generador de *vinculació escolar*. Aquest concepte, més enllà del rendiment acadèmic, adquireix de gran utilitat analítica perquè actua de pont entre els processos objectius i les vivències subjectives que componen les experiències escolars dels infants.

La vinculació escolar. El terme *vinculació escolar* (*academic engagement*), seguint la proposta de l'antropòloga nord-americana Ann Davidson (1996), no cobreix només els aspectes més tangibles d'obtenció de bons resultats acadèmics, sinó que inclou especialment els factors relacionals associats als processos identitaris, d'interacció simbòlica en el marc escolar, que donen lloc a unes determinades expectatives, creences, etc., de l'alumne cap a l'escola.



Algunes escoles fan un reforç anomenat 'Ni-nis' (no parlen ni castellà ni català).

d'acció clau on és possible la reconstrucció, el *modelament* de les dinàmiques identitàries, en la mesura que les escoles participen en la configuració d'unes relacions de poder a través de les quals es forgen els significats amb què l'alumnat construeix les seves identifications. Per altra banda, l'escola no és un ens isolat al territori: no podem perdre de vista que les dinàmiques comunitàries presents fora dels centres incideixen en el conjunt d'experiències i dinàmiques escolars.

El poder i l'autoritat a Primària.

Hem de considerar, a més, l'especificitat de l'etapa de Primària com un espai organitzatiu i de relacions amb unes característiques no extrapolables a la resta d'etapes del sistema educatiu formal. Efectivament, les pràctiques burocràtiques de control docent sobre els alumnes —per exemple, les fileres, el seguiment de les activitats acadèmiques, l'organització de les entrades i sortides, la regulació de les intervencions individuals, la distribució de càrrecs entre els alumnes, el tipus de participació esperada, etc.— són diferents en continguts i intensitat respecte a d'altres etapes formatives superiors, i, en aquest sentit, incideixen sobre les experiències dels infants mitjançant efectes que poc tenen a veure amb l'etapa de secundària, és a dir, amb l'entorn educatiu formal propi dels adolescents, els quals, com s'ha assenyalat, han vingut acaparant

l'atenció de la literatura especialitzada en les vinculacions entre experiències escolars i identitat.

En aquest sentit, les dinàmiques relacionals desplegades entre l'alumnat i el professorat, i entre iguals, també prenen morfologies divergents, segueixen processos i llenguatges dissemblants als enregistrats en entorns de secundària. En el cas de les relacions alumnat-professorat, i des d'una concepció foucaltiana, l'etapa de Primària institucionalitza i legitima, d'acord amb l'edat dels alumnes, un exercici del poder i de l'autoritat adulta molt més evident: les formes de control són més pautades i més visibles. Pel que fa a les relacions entre iguals, a Primària aquestes es canalitzen mitjançant activitats que, en diferent grau segons l'edat i el gènere, privilegien el moviment i l'acció corporal per sobre de la verbalització i la narrativa (quelcom especialment evident a l'etapa infantil). Per tant, la formació de les geografies socials infantils, l'articulació d'experiències i dinàmiques, segueix en aquesta etapa obligatòria una lògica pròpia, impossible de transferir.

Amb aquestes especificitats sobre la taula, haurem d'afinar en els instruments d'anàlisi per tal d'analitzar les experiències de vinculació / desvinculació i les dinàmiques identitàries dels infants a l'escola primària. Abans, però, s'escau un veritable exercici de *ruptura epistemològica* (Bourdieu) amb la pers-

pectiva adult-cèntrica, dominant no solament a la vida quotidiana sinó a les ciències socials, des de la qual s'acostuma a donar per descomptat que els nens i nenes són versions inacabades, incompletes, projectades cap al futur dels adults, efímers i fràgils apèndixs subjectes a un procés de socialització que camina en un únic sentit: els "adults" són els qui socialitzen els "infants", el professorat qui socialitza l'alumnat. En definitiva, com ho expressa Barrie Thorne (1993) "*the more powerful socialize, and the less powerful get socialized*". La noció de poder, en realitat, és central per comprendre les relacions entre adults i infants en qualsevol societat del planeta.

Tanmateix, els infants de cap manera són actors passius, sense capacitat d'acció, ans el contrari, es constitueixen en subcultures semiautònomes, construeixen i mantenen pràctiques socials, xarxes de relacions, i sistemes de significat que són distintius dels seus propis espais físics i socials, ni que sigui en un espai imposat pels adults com ho és l'escola. Més encara, els infants no solament són agents socials actius i creatius que produeixen la seves pròpies i úniques cultures, sinó que simultàniament contribueixen a la producció i reproducció de les societats adultes.

En qualsevol cas, però, els primers resultats de la recerca en curs apunten a la necessitat d'un replantejament pregon de les pràctiques educatives quotidianes i de les dinàmiques relacionals establertes als centres escolars, amb l'objectiu de convertir-les en veritablement inclusives. Si un aspecte emergeix amb força, és que difícilment els infants podran construir lliurement els seus referents identitàris a l'escola, o, dit d'una altra manera, difícilment l'escola esdevindrà un entorn de canvi i transformació social en els termes defensats magistralment per Freire, si aquesta no fa un esforç decidit i compromès per integrar els infants i les seves famílies en peu d'igualtat en la presa de decisions, en tant que interlocutors competents, capaços de fer sentir les seves veus i els seus projectes.

Beatriz Ballestín González
 Departament d'Antropologia Social
 i Cultural, Universitat Autònoma
 de Barcelona