

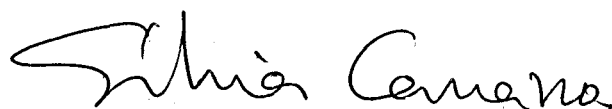
Dept. d'Antropologia Social i Prehistòria,
Universitat Autònoma de Barcelona

JOSEFA SOTO MARATA

DESENCONTRES A L'ESCOLA, ENCONTRES A LA CULTURA.
Els docents com a subjectes culturals
i la transformació de les relacions sòcio-educatives.

VOLUM I

Tesi Doctoral dirigida per: Dra. SILVIA CARRASCO I PONS
Universitat Autònoma de Barcelona



Octubre 1999

4. COM ES PENSEN I SENTEN ELS MESTRES.

G).- Cóm es pensen i senten els i les mestres. Elements configuradors de la identitat individual. Referents de la identitat com a col.lectiu professional. Prejudicis positius o negatius, quins i vers qui o què.

"(...) eren onze anys amb una relació... de complicitat absoluta de tal manera que després mantenia aquestes relacions durant uns anys... fins que vaig descobrir que jo ja no era d'aquell equip... cosa que em va costar d'acceptar."

(Jari, 1996)

Ser mestre és una identitat múltiple, variable, configurada per referents relatius al gènere, als perfils socio-econòmics d'origen, a les llengües, als llocs de procedència, als barris on s'habita, a l'estètica, a les notes d'accés que es necessiten per estudiar, al centre on s'han cursat els estudis, a les jerarquies entre etapes educatives i estudis requerits per exercir la docència, a jerarquies per càrrec en els centres escolars, a distàncies entre àmbits rurals i urbans, o als perfils socio-culturals de l'alumnat i famílies que escolaritzi l'escola on treballen, per exemple. **La representació del mestre es nodreix de molts elements diferencials. Entre tots i totes es pot reconstruir l'espectre de variabilitat que governa la representació de la professió docent i dels qui fan de mestre.** Només que cada ú ha participat amb més èmfasi de uns o altres referents, depèn. Anem per passos.

Ens referirem primer als missatges que han rebut els qui fan de mestre, positius o negatius, sobre el seu origen, llengua, comportament, grup d'iguals, gènere, etc... i que han contribuït a l'articulació de les expectatives

personals i professionals. Després ens referirem a la valoració de que han estat objecte, per haver cursat els estudis de mestre o per exercir la professió.

En quan al terreny de configuració d'expectatives, aquest fragment il·lustra una situació poc freqüent entre els informants, **la desil·lusió per gènere:**

"(...) és una història més del meu pare... ell sempre volia un nen, a ma mare li era més igual però com que mon pare volia un nen ho tenien tot comprat blau i el nom de la nena ni s'ho havien pensat i res vaig ser una nena... i jo me'n recordo de petita que jo no anava amb vestidets roses, jo anava amb pantalons de pana i camisa a cuadros."Sisu

Alguns casos han rebut de l'exterior **valoracions basades en estereotips negatius del barri on es viu:**

"(...) igual que una vegada que un professor de sociologia em va dir que jo era un cas especial en el context on m'havia criat. Va començar a dir... "clar és que la gent que t'envolta... els amics no estudien... en un barri... que no sé què...", li vaig dir: "alto, alto! que hi ha de tot, com en tots els llocs!!. Que no tots els catalans son garrepes ni tots els andalusos uns locos, que això són estereotips. Potser la majoria o potser la meitat, pero no es pot generalitzar d'aquesta manera tant tajante!!". Gefo

En d'altres l'expectativa esperada si es tenia en compte el grup d'iguals que freqüentava, era fracassar en l'escolarització obligatòria:

"(...) jo no m'identificava amb la gent que treia notes com les meves... jo per exemple sortia moltíssim i amb la colla que jo em remenava molt a l'institut doncs... era la gent més conflictiva. La gent que no em coneixia no sabia que treia aquestes notes, n' s'ho imaginava... perquè anava amb

aquest grupet... ens deien els Bad boys perquè la resta treien notes força dolentes... també va haver-hi una època que anavem moltíssim a un carreró que hi havia al costat de l'institut i beviem molt, molt... alguna vegada fumavem... van ser dos anys i va ser gairebé l'any que més bones notes vaig treure a l'institut, i això que ho havia deixat molt..."Gate

En alguns casos parlar el català i haver-se integrat a la societat catalana s'entén com incompatible amb el fet d'haver estat emigrant d'Andalusia:

"Si, moltes vegades... em passa continuament que no es creuen que no sóc catalana... tampoc es creuen que estigui casada amb el fill d'una família... "del poble de tota la vida... catalans de sempre... i que es casi amb una castellana...!" je, je..."Doga.

Hi ha experiències més punyents, com la del cas següent:

"(...) jo vaig fer tercer de batxillerat aquí, llavors primer em van matricular en una academia i quan vaig anar amb ma mare a matricular-me doncs... el senyor de l'academia va insistir moltíssim en que em matriculessin a comerç, perquè el batxillerat no tenia gaire futur... i a més a una filla de persones immigrades... el que interessava... perquè no teniem masses mitjans econòmics, i... de les noies era lògic estudiar comerç, posar-se de seure en una fàbrica o en una oficina i ràpidament entrar en el món laboral no?, i si, si em vaig matricular de comerç

Però hi vam tornar (...) i vam dir que no, que jo em volia matricular per fer batxillerat perquè ja en portava dos cursos fets i volia fer una carrera universitària i no m'interessava res més..., aquell senyor es va posar les mans al cap i ens va dir que estavem boges, i la meva mare i jo vam dir que no, que era així... en un moment donat ens va preguntar que on havia estudiat jo batxillerat a Almeria... que si hi havia escoles a Almeria per estudiar batxillerat... ¡¡?!!

Nosaltres no sabiem el que era la discriminació, per sexe ja la sabiem però de procedència social no. Nosaltres no veniem precisament de lo més baix, i mira ens vam donar compte de què volia dir que tu fossis diferent, i per tan menys... ens vam adonar que pensava... "Perquè aquestes dues penjades emigrades pretenen fer una carrera universitària...?" Trila

Aquest és un cas particular en el conjunt dels informants que ni de bon tros és únic en el món dels estudiants de Magisteri. Molts d'ells i d'elles han hagut de veure-se-les amb situacions d'aquestes característiques:

"(...) tu a Catalunya com a andalús representes la figura de l'obrer amb la destal (...) però clar quan arribes aquí, i xoques amb el rol que s'espera d'un immigrant andalús, etc, etc, llavors descobreixes que hi ha gent que pensa que tu no pots arribar on et proposes... però clar les teves expectatives si que hi eren, les meves amigues d'allà la majoria... totes han fet carreres universitàries, la gent amb la que jo m'he relacionat directament... per tant si jo em trasllado... jo no canvio la meva expectativa per venir en aquí, al contrari em reafirmo en aquella que tenia prevista..." Trila

I n'han sortit reforçats en el seu convenciment previ, lo qual no significa necessàriament vincular-se, per reacció, a una proposta antagonista amb el món català:

"(...) sí que sóc una mica bitxo raro entre el grup d'emigrants andalusos que venen a Catalunya, perquè el fet que la meva mare escollís una acadèmia aquí que només ensenyaven el català, és una cosa que normalment l'immigrant andalús aquí no feia, alguna gent si que ho feia pero no molta ni de bon tros..." Trila

Trobem un seguit d'elements que componen la imatge del bon mestre, o del

mestre políticament correcte, gens lluny de la idea de mestre de classe mitja, net i polit, amb un vestuari deslligat de la última moda i per descomptat sense pentinats punquies de color lila, apartat del món del consum de masses. Mestre amb criteri... **docent i decent**. Aquests casos ens remet a les valoracions segons l'ortodoxia a l'hora de vestir:

"(...) anavem amb les grenyes, amb la barba, amb l'hermilla... els texans estripats, amb les sabatilles de pagès... el macuto, això evidentment... però et deien pel carrer, "eh tu ja ets retrogrado... perquè esto de los hippies ya se acaba, ya ha pasado de moda...", però bueno era una manera de... de viure les coses no, ara encara te'n trobes d'adolescents vestits com d'aquella època no?, i que és una època de la qual jo n'estic orgullós..."Pima

"(...) a mi la gent em veu i diu... tu ets mestre? no ho semblas!... cómo has d'anar vestit per semblar-ho?... però això trenca algo no?, o potser no?, o allà mateix molt més perquè és un món molt més rural, i allà encara als pobles quan dius que ets mestre et mira la gent diferent amb aquella autoritat d'abans..."Sisu

En algun cas els informants **valoren molt més ser mestre i fer de mestre, que estar-se dedicant a una altra professió malgrat estigui més valorada socialment:**

"(...) va ser un canvi... d'estar tot el dia a l'escola amunt i avall, amb responsabilitat i amb poca autonomia però que algunes decisions prenies o al menys havies de donar la cara... a ser l'últim mono d'una empresa on pensar no era requerit, sino que el que calia era executar, on les decisions es prenién verticalment, on hi havia un horari i unes vacances molt limitades, una producció i uns objectius molt clars..."Jari

Altres casos refermen el seu autoconcepte per altres raons, com per exemple, per haver assolit una expectativa mai prevista:

"I... després no sé... et trobes més segura a l'escola... et dona una seguretat forta, no sé mira, a mi me l'ha donat... A mi m'ha servit per reafirmar-me jo una mica... m'ha agradat fer-ho i m'agradaria ara actualment... continuar vull dir... fer un curs o un master o un postgrau... sense cap pressió tranquilament... "Doga.

Troblem pèrdues pel que fa a l'autoconcepte positiu, relacionades amb el discurs que vincula l'accés a Magisteri amb **baixes notes de tall** o amb la **necessitat d'incorporar-se al món del treball**, i ho desvincula de la vocació o motivació per fer de mestre:

"(...) n'hi ha molts, que no hi han anat amb una vocació segura... hi han anat perquè potser no poden fer res més... o per notes inicials, o perquè no tenen un suport econòmic per fer una carrera llarga... I aquesta és un, és un... és una font de fracassos professionals."Codi

Troblem clarament documentada la **desvaloració social de la carrera docent per considerar-se una carrera poc important**, de segona categoria, una "quasi no carrera":

"(...) perquè en canvi els veïns aquests que ma mare compara amb nosaltres... tots tenen una carrera, un està fent biologia, història, doncs han fet carreres més importants, i nosaltres ens hem quedat una mica així..."Elri

Una carrera fàcil a la que tothom hi pot accedir...

"(...) molts feien magisteri per tenir algo, i no han acabat fent de mestres, i tenia la sensació... a més jo ho veia... jo ho vivia com una..., que jo ho

estava fent perquè m'agradava però... una mica la sensació aquesta de dir, estan aquí perquè és una carrera fàcil."Elri

I a la que, per tant, si treus bones notes, no s'espera que hi vagis:

"(...) sempre havia tret molt bona nota, a l'escola i a l'institut... i clar me'n recordo que quan deia als professors d'allà de l'institut que estava fent educació primària es sobtaven no?, "però... si tu treies bones notes...", com dien-te, però tu que fas si podries estar fent algun altre cosa... si això ho pot fer qualsevol no?, tothom s'extranya i tampoc és allò tan increïble que vulgui ser mestre, no?"Gate

Es documenten també prejudicis en relació als centres d'estudi:

"(...) va haver-hi un temps que a l'autònoma es preparava millor a la gent que a la central, perquè realment a la central, ara gent molt carca molt... no recordo cap profe, bueno menys la de plàstica (...)"Elri

Es pot també dir que hi ha una tendència a desprestigiar el mestre, el que ha estudiat magisteri per múltiples raons. Els informants homes són els que han rebut missatges relatius al desprestigi de la professió docent perquè és un ofici de dones:

"Jo me'n recordo que un dia parlant amb un company em va dir... "ah! però tu també fas educació...? és que no et relacionava amb aquella gent"."Gate

"(...) comentaris de que fas un ofici de noia... els diu gent que diu tonteries... tampoc no t'afecten ni les valors massa, amb la gent que tu creu que té un criteri com cal... i... es pot parlar de les coses d'una manera correcta no mai, mai he sentit dir això."Josu

"Sí, sí jo, també m'ho vaig trobar, lo de noia, mestra, mare..."Gate

En alguns casos sembla ser que la discriminació per raó de gènere ve ser motiu de denúncia:

"Una vegada vaig llegir que a Alemanya un mestre que era home i volia ser parvulista i no li deixaven ser... va haver de posar un pleit... ja, ja...!! formidable!!"Codi

O bé perquè és un ofici amb retribucions que otorguen **poc poder adquisitiu**:

"(...) recordo una desvaloració important de la professió de mestre per part d'altres amics i gent que coneix... nois de la meva edat, que treballaven a la construcció que guanyaven moltes més peles que jo... o per part de gent gran que se n'enfotien no? perquè... me'n recordo perfectament d'un titular de la premsa que deia, que anunciava que els mestres cobrariem no sé quantes pessetes anuals, i aleshores això era una cosa pública i tothom sabia la merda que cobravem els profes, i va ser horrible i m'ho vaig passar malament."Vean

En alguns casos per no s'assolir l'expectativa que es projectava per formar part d'un grup, :

"Moltes vegades, moltes vegades m'he sentit desvalorada... no és una cosa en concret però sí que és una desvaloració. Normalment amb la gent que em feia, tothom tenia un títol superior, i el fet de que jo fos mestre era una cosa curiosa diguessim, em veien una cosa curiosa... una cosa particular... Jo notava que feien com un esforç... perquè era jo. Eren gent coneguda del meu home... una colla més que intel.lectual... d'instrucció més alta... més tibats... creguts..."Liib

En alguns casos també intervé en l'adjudicació de **major o menor prestigi**, l'**etapa educativa** a la que s'estigui vinculat, ja que segons l'etapa cal una formació inicial o una altra. A Educació Infantil i Educació Primària és on ha treballat el i la docent que ha estudiat Magisteri. Darrerament estan fent-se trasbassaments cap a Educació Secundària Obligatoria, però no es documenten per cap informant.

"S'haurien de treure molt tòpics... i en això l'Administració Pública hi té alguna cosa a fer... en la millora del prestigi de la professió de mestre..., el desprestigi de les parvulistes... i de l'escola bressol encara més... "tothom serveix...!"... fa 50 anys que és idèntic... seguim igual..."Codi

"(...) com a mestre penses que necessites que la teva feina sigui... bueno més reconeguda vull dir que... que tu teòricament penses que és important la feina que estem fent amb els infants petits, això ens ho em de creure."Elri

"El perjudici que s'ha causat per la intervenció dels llicenciats a la Primària... jo trobo que s'ha desprestigi per culpa d'això... s'ha valorat socialment el llicenciat... i el llicenciat no és un pedagog!... la mania de que el batxillerat l'han de fer llicenciats... de que els Caps de Departament han de ser llicenciats... Sembla que els llicenciats tinguin la panacea de la ciència... "Codi

"(...) quan vaig a fer cursos de formació a mestres i vaig a un institut, per exemple... et pregunten "bueno però... tu... que fas?" i si insisteixen molt els hi acabo dient: "mestre de parvulari", i notes immediatament, i això m'ha passat dos vegades en aquest curs que he anat a dos instituts a fer classe... notes com el termòmetre aquest de l'escala de valors que tenen... baixa, no?... Llavors perquè el termòmetre torni a pujar els has de posar en evidència i un cop els has posat en evidència llavors pots dir... "i a més a

més sóc professor universitari de la matèria..." i llavors es caguen en la mare que t'ha parit... però se'm en refot!! a veure perquè t'han de valorar pel que ets?!!... tu ja has de tenir allò... com a persona, un respecte..."Pima

"(...) he donat classes a profes d'institut en un centre de recursos... i no és el mateix, però en el seu institut, en el seu lloc de treball, en el seu territori... i tu dius al fer-te la pregunta, "joestic en una escola de primària", en l'escala de valors jo sóc llicenciat i tu no, joestic en un institut i per tant a secundària, i tu estas a primària, i si a sobre dic de parvulari... bueno imaginat!!"Pima

Es documenten també **prestigis per funció i/o càrrec dins dels centres educatius** on es treballa:

"(...) quan em pregunten "tú què fas?", jo dic "mestre de parvulari" perquè a mi m'agrada molt més, sóc mestre de parvulari perquè és la feina que m'emociona que no pas dir, sóc director d'una escola llavors quan dius que ets director d'una escola d'alguna manera et posen aquí a dalt, no?, amb un prestigi i com a propietari o..."Pima

També trobem el cas que **no s'ha sentit mai desvalorat**. La raó que s'hi atribueix és la voluntarietat de la decisió de **ser docent poguent triar** fer una altra professió. És un testimoni masculí:

"Jo no m'he sentit mai menysvalorat o despreciat... he treballat en escoles on els pares sabien que jo era advocat i feia de mestre perquè volia..." Codi

Quan l'elecció se sap que és voluntària i no obligada, el desprestigi de la carrera docent no disminueix però es posa en entredit, atès que una persona prestigiosa o amb la possibilitat de tenir èxit social per una via segura, decideix vincular-se al món educatiu, a l'escola.

5. PERCEPCIÓ I INTERPRETACIÓ DE LA PRÒPIA EXPERIÈNCIA.

H).- Contradiccions entre el que es pensa i el que es fa. Problematitzacions. Necessitats de canvi, desitjos possibles i desitjos impossibles. Desencant i enlluernament. Fracàs i èxit. Moments clau.

Es tracta de **documentar els moments de dubte, d'encoratjament i incertesa...** Tot plegat per desplegar una mirada vers l'alteració de l'ordre establert, les **possibilitats de compatibilització d'interessos**. Aquestes possibilitats es tradueixen en accions al costat de persones, en llocs i moments concrets per dur a terme la presa de decisions i **és el nus que expressa la tensió produïda entre les forces de la reproducció i les de la transformació social, interioritzades per tots i cada un de nosaltres i resoltes diferencialment**. Son situacions i circumstàncies que aporten molts elements per establir comparacions genèriques amb realitats imaginades però possibles. En tot cas amb algunes situacions i circumstàncies probablement viscudes per alguns dels mestres presents en qualsevol seminari de formació. **Les contradiccions entre el què es desitja, el què es diu i el què es fa**, conformen moltes de les circumstàncies a les que com a subjectes culturals i com a professionals de la docència hem de fer front, i que al meu entendre, **cal acceptar i valorar com elements de la quotidianitat escolar en tots i cada un dels membres de la comunitat educativa**. Reconèixer-les és també admetre la tensió que es produeix entre la particularitat i les tendències col·lectives.

"(...) feiem cursets de Rosa Sensat els que vulguéssis... cada any a l'estiu, durant l'any... bueno... però sempre sense tenir present que et donguéssin ni un paperet... la gent una mica progre no volíem títols de res. No, no, no,

jo vinc perquè vull aprendre, no pel paperet ni pel títol! no quedava bé... la persona que anava a buscar el paperet doncs... ui que creguda!... además no estava bé fer magisteri perquè la gent que feia magisteri el que volia era... treballar a l'escola pública! però la gent que ens dedicavem a l'escola més progressita, erem gent que no necessitàvem títols de res perquè... estavem per sobre dels títols! Després va canviar la truita... van començar a dir que feien falta títols per tot!! I aquí va venir el canguelis general que ens va agafar, no?."Doga.

"Aleshores hi havia, Ciències o Lletres i em deien que jo no servia per Ciències i que havia de fer Lletres... a Lletres hi havia dues coses: Dret i Filosofia. Filosofia... eehh... teòricament m'hauria de morir de gana... i... eehh... per altra banda, doncs havia tingut un besavi Notari... doncs semblava que havia d'estudiar Dret!... era un raonament completament equivocat... i a mi no m'agradava Dret... jo... tot i això doncs vaig acabar la carrera... no diré amb penes i treballs, però sense cap nota brillant..."Codi

"Quan van sortir les oposicions... sabia que no me les prepararia, que no tindria temps però a casa... que les oposicions què?. Em vaig fer una mica el tonto i vaig dir que no em volia presentar... en el fons pensava "si em presento a les oposicions i aprovo?... tenia una mica de por d'arrelar tant... en un lloc, en una plaça... vull dir d'acomodar-te, que si el pis, que si les criatures, que si el treball... i d'aquí ja no et mous!"Gate

Hi ha situacions a les que s'ha de fer front que generen incomoditat, malestar, impotència i que plantegen la necessitat de canvi, de transformació de la pròpia trajectòria:

"(...) La meva mare no sabia llegir... llavors doncs, quan el meu pare escrivia, doncs jo llegia lo que sabia però tampoc sabia massa, llavors un veí ens tenia de llegir les cartes que el meu pare escrivia i això, pues a mi,

ja em va començar a agafar ganes només de saber llegir per llegir les cartes del meu pare, d'alguna manera em sentia malament quan el veí tenia de venir a llegir la carta. O sigui... no volia que aquelles intimitats... em rebel.lava. Una mica deia, pues guardem-les... les... les guardem totes i després, ell que ens les llegeixi. O sigui jo hagués fet això en aquell moment. Això si que ho recordo... molt, molt fort."DoGa

D'altres situacions que malgrat ser desitjades, dur-les a terme té implicacions no volgudes, i compatibilitzar-les es fa difícil:

"(...) vaig estar cinc anys en aquella escola, i al cinquè vaig tenir la pega de quedar embarçada i aquell temps d'estar embarçada era de quedar-te a casa i va ser el primer any que va haver-hi escola d'estiu, o sigui que tota la moguda pedagògica jo la vaig viure com a mare a casa durant deu anys. Em feia molta il·lusió, perquè volia, els fills em feien molta il·lusió... però vaig parar durant deu anys de treballar, perquè vaig parir quatre vegades, per tant vaig quedar bastant desplaçada, per a mi la meva frustració va ser aquesta."Moba.

Les frustracions, els desencants, el cansament... indueixen al canvi, a la transformació, al moviment:

"Doncs quan jo vaig començar a decidir que no m'agradava ser ni dependent, ni cap de les coses que feia la gent que coneixia... doncs uns eren dependents... altres anaven a treballar al mercat... Anar a estudiar no m'ho plantejava perquè no podia, ni a casa no m'havien dit: mira, és que podries fer això o allò..., no. Vaig ser jo que vaig dir: a les nits aniré a l'escola d'adults..., vaig a treure'm el graduat escolar."Doga.

"(...) jo llegia La Vanguardia diària... diumenge a diumenge perquè tenia moltes ganes de deixar l'escola, eren onze anys i estava molt cansat,

sempre a la mateixa escola, buscava feina, però a més... desesperadament, tenia moltes ganes de deixar l'escola, i volia dedicar-me a un altre cosa, i gairebé m'era igual, sempre i quan fos algo amb el que jo pogués aprendre alguna cosa... perquè a l'escola em trobava que ja havia tocat una mica el sostre... volia marxar..."Jari

Tot i que en alguns casos el moviment no condueix a un àmbit prou satisfactori, no permet assolir l'expectativa desitjada:

"(...) i es allò que et plantejes, bueno, has fet magisteri, has agafat un camí però podries haver-ne agafat cinquanta més. I de vegades penso això no... Hagués pogut ser periodista."Elri

"(...) si ho haig de valorar jo et diré que, que que sí, que et guanyes molt bé la vida però que per a mi és una feina que evidentment no m'omple... des del moment que jo segueixo pensant que potser un altre dia podré ensenyar o podré acabar uns estudis i... a veure si tinc la possibilitat, vol dir que tampoc aquesta feina... si et pregunten però tu què... disfrutes amb aquesta feina? doncs no, la veritat és que no disfruto, no estic amargat, no em pesa tot quan haig d'anar a treballar al matí però tampoc... així ja està."Josu

O no pots comptar amb qui havies imaginat:

"(...) quan ets petita jugues i t'ho passes super bé... però cada vegada tu vas tenint uns valors i unes expectatives diferents, i hi ha gent que per molt que te l'estimis no respón."Gefo

La necessitat de canvi es concreta en decisions i es tradueix en fets, però primer beu d'un imaginari particular, molt personal i intransferible, que té en consideració el que cada ú entén necessari. En general la tendència és elaborar

intencions o expectatives assolibles, desitjades però probables. Que en alguns casos s'implementen parcialment, o en la mesura de les possibilitats i disponibilitats i es remeten als informants homes:

"(...) de fet a mi el que m'agradaria, si tingués diners, és fer una pel·lícula, perquè tot el món de la producció m'agrada molt, i... et diré... converteixo una miqueta les colònies en una producció... amb efectes especials i tot, amb un guió cinematogràfic de tot el que passarà, i als nens els hi fem viure una pel·lícula, sense el suport filmic o magnètic del video, però és una pel·lícula en tres dimensions i amb sensacions i tot. M'interessa aquest món per les possibilitats d'aplicació al món de l'ensenyament, perquè de cop i volta veus que... els nens parlen de tot un mitjà que tu desconeixes i bueno, et vas interessant, i et vas especialitzant..."Pima

"(...) no he fet de pagès... però sempre m'ha agradat molt el contacte amb la natura... el continuo tenint perquè l'any passat vaig plantar mil pins!!, i després, darrera de casa en el troç, si puc hi treballo..."Vean

"(...) vaig seguir fent les classes d'alfabetització amb treballadors de la empresa, gent que... no havia pogut estudiar massa de jove, i després he fet classes de català, també dins de l'empresa, del nivell B, del nivell C... vull dir... he anat mantenint una mica el contacte amb el món de l'ensenyament però des d'un altre punt de vista, i així estem..."Josu

Les informants femenines tampoc renuncien a pensar en fer allò que voldrien fer, però pensen en fer-ho consecutivament, no tant paral·lelament:

"Yo creo que soy masoca, m'agrada, psicologia és la meva vocació frustrada, però no ho se, és una expectativa d'aquestes a molt llarg termini, com a mínim un any sabàtic pel mig. Això ho tinc claríssim, i no ho sé perquè amb el pla nou és més fòmut."Gefo

"(...) no em vaig matricular... fins que el meu fill va tindre nou o deu anys, i per fi em vaig matricular de psicologia, perquè era como una espinita que tenia clavada en el corazon."Liib

En la majoria de trajectòries trobem algun moment de felicitat especialment recordat:

"(...) em feia molta il.lusió això de fer de telefonista. No sé, pensava que era una cosa més important del que havia fet fins ara.. o sigui de les coses que no m'agradaven."DoGa.

O de joia per l'expectativa assolida potser fins i tot difícilment imaginada:

"(...) quan vaig arribar... i vaig veure el centre com era i on estava vaig dir... "aquesta escola l'han feta a la teva mida!!", o sigui... no.... estic fet a la mida de l'escola sino l'escola és a la teva mida, ja, ja. Perquè a mi m'ha agradat molt la natura, m'ha agradat molt el bosc... i l'escola aquesta està al mig del bosc!!, o sigui que... ja, ja, ja, quan vaig arribar vaig pensar que era impossible que m'agafessin, massa bonic tot plegat, no, és massa maco perquè et diguin "doncs mira sí"... no t'ho creus, no t'ho creus i de vegades encara no m'ho crec, però... em van dir que sí, i ara ja fa setze anys que hi treballo!!."Pima

La satisfacció única, assossegada d'haver aconseguit una fita:

"(...) a ma mare li ha canviat totalment el concepte de mi, perquè li he ensenyat que he pogut pujar quatre fills jo soleta, amb pocs diners, que he estat malalta i me'n he sortit, que tinc uns estudis de gran... i tot això els hi ha canviat el xip, a ella i als meus germans... Vaig aconseguir-ho als cinquanta anys però vaig fer-ho, i bé, m'ho vaig treure molt bé."Moba.

D'haver assolit un desig profund, un somni:

*"El que si recordo molt que... perquè a casa doncs jo donava els diners i em donaven un tant... m'el **guardava per comprar-li coses a la meva germana!! o sigui... ninos!**. M'en recordo que **per Reis, doncs li comprava... ninos grans...** coses que a mi a lo millor m'hagués agradat tenir...!! o no sé... m'encantava comprar-li coses!. Llavors doncs per Reis... **tothom tenia el seu regal...!! meu!!**. Tothom tenia pels Sants -perquè nosaltres sempre hem fet els sants, els aniversaris no- doncs a casa... tots, pel Sant tenien el seu regal... tothom!, la meva mare!, el meu pare! ... i aquells diners només eren per aixó!! m'agradava fer-ho...!! no sé!". Doga.*

Però també hi ha **desitjos impossibles**:

*"(...) hi havia una cosa que havia fet... allò dels cursos per correspondència que fas quan tens quinze o setze anys que era per fer de **pilot d'aviació**, però... no va ser una cosa allò... que hi pensessis com una cosa real, factible... no... suposo que en els moments de la decissió... t'han ensenyat a tocar de peus a terra i suposo que l'opció, la més... de peus a terra, o realista era aquesta."Pima*

Desitjos quasi possibles, i frustració:

"(...) s'obrien oposicions per la plaça que estava ocupant jo, llavors vaig deixar la feina de monitora de menjador... ho vaig fer amb l'expectativa d'estudiar fort per guanyar les opos i... em pogués quedar a l'escola, i amb això, va... i el meu cunyat surt elegit alcalde del poble... i llavors es van adonar de que era incompatible amb que jo pogués optar a aquella plaça...!! quan van donar la plaça... em vaig quedar al carrer, em vaig quedar sense la feina de l'escola... on feia de monitora i sense la feina a l'escola... l'experiència més..."Elri

*"Quan canvii de vida, (je, je,) me'n aniré a Formentera a vendre coses fetes de pulseres i d'artesanía. Si perquè és una cosa que m'enrotlla molt, sempre ho dic, **si algun dia canviés de vida, de feina, de tot, em dedicaria a fer coses artesanals. I periodisme també, m'agradaria fer periodisme, locutora.**" Elri*

Alguns moments clau, es vinculen al canvi en la pròpia trajectòria, són moments d'inflexió, afecten a les persones a qui s'estima, a les activitats que es comparteixen, i molts cops no tenen marxa enrera:

*"(...) la meua vida ha canviat també en aquest sentit, estava vivint amb un noi, feia set anys que estavem junts i bueno, ho hem deixat estar no se si definitivament o no, però si que ho em deixat estar una temporada, jo vull fer altres coses. **Ell es va quedar aquí**, no se suposo que en determinats moments és més fort el que vols fer, que amb qui ho vols fer, no?" Sisu*

*"(...) quan jo feia magisteri, hi havia la possibilitat de tenir **accés directe**, sense haver de fer oposicions, **si treies un vuit de mitja** i no havies suspès mai res, en tots tres anys, clar jo no vaig suspendre res en tots tres anys i **vaig treure un set coma set de promig, per tres decimes...**, clar això em va... vaig tenir i tot alguna revissió amb alguns mestres de tercer, a veure aquestes tres dècimes que passava però no... llavors clar t'agafa tot una mica..., et surt una feina... has de fer unes oposicions amb les quals no comptaves, perquè bueno jo ho tenia força clar que jo podia arribar a l'accés directe i mira... va anar així i clar fa ja... deu, onze anys, onze." Josu*

*"(...) Manufactures Berenguer -es deia-, vaig entrar en allà i em diu el senyor...: "si no hablas catalan, no..." Jo vaig pensar... bueno aquí ja l'he cagada... perquè clar **el meu català macarrònic!**... imagina't tu!... dic bueno doncs miri jo... vaig sortir de la feina, vaig sortir, o sigui no vaig*

entrar a parlar amb el jefe... i quan estava a mitja Rambla Catalunya torno cap amunt i em dic: jo sé parlar català!! I vaig tornar a entrar i dic: no, no, miri... és que em feia vergonya, però jo el ser parlar. I llavors diu, bueno, pues vingui. I vaig parlar amb ell... ja va veure que no... home! que jo... però li devia fer gràcia o no sé què va passar, la qüestió és que em va dir que la feina la tenia. I vaig començar a treballar de telefonista... "DoGa

En alguns casos el **trencament de les tendències col·lectives** implica consideracions negatives i difícils d'encaixar. Quan el repte és transformatiu molts cops implica decebre als teus, als qui tan estimat, i és dolorós. És admetre una **discontinuitat, una ruptura profunda**:

"(...) molts pares han sortit de pagès per fer un altre tipus de vida i tu tens un altre tipus de vida (fer de mestre rural) que és per el que ells han estat lluitant tota la seva i fas un pas enrera, per ells és un pas enrera no..."Sisu

Altres cops malgrat pugui semblar que es duen a terme accions transformatives s'estan prenent decisions que reproduïxen les pautes socio-culturals establertes i no generen ruptures amb els models vigents de relació, malgrat les aparences de trencament, estableixen **continuitats**:

"Ara els pares han decidit jubilar-se perquè tenen... un net de qui ocupar-se, és bonic, jubilar-se, és que ho notes, amb aquests detalls, no t'ho diuen... jo els hi vaig dir, "no us jubileu tant aviat... encara podeu treballar", "ja estem cansats de treballar" em van dir..." Pima

"(...) jo em vaig casar als 24... penso que era molt jove, en aquell moment... portavem sis anys sortint, i ja tens ganes de lliurar-te dels pares... I sí... a casa meva esperaven que ens caséssim, no que ens n'anéssim a viure junts. I jo volia que aquell dia fos un dia molt diferent, pensava que si

*ens ajuntavem i feiem una festa... que podria ser com una festa d'aniversari, i llavors pensava que **la manera de fer-ho diferent era firmar els papers...** així ho vam poder fer especial, en un jardí..."Elri*

No voldria tancar aquest capítol sense referir-me a situacions que han estat moments d'inflexió a les vides dels nostres informants. Moments dolços que actuen com a reforços positius que permeten encaixar el dolor dels moments amargants. I així poder vertebrar continuïtats en un conjunt de discontinuïtats per permetre la reproducció del sistema sòcio-cultural, com a fenomen global de referència força estable. Voldria que miéssim aquests moments i persones com a elements vius d'un sistema educatiu que transmet la pertinença cultural, per entre els dits, amb els sons i les olors. I amb el gest d'una mirada. A banda de ser mestre o no ser-ho. Són just aquells moments viscuts i memorats que més ens poden permetre establir "ponts" amb els altres, que més donen de sí per "estibar fils" de semblances, perquè generen algun "forat" en la pròpia pell i la possibilitat d'apropar-te a un altre humà, igualment vulnerable.

Algun dolor, algun record amargant...

"Quan vem venir cap aquí s'em va caure tot a sobre, o sigui... baixar del tren i anar a... una casa sense... finestres!, bueno finestres si, però persianes no!... vull dir de veritat... Va ser, no sé... entrar en allà com si en una cabana, una cosa extranyíssima... aquella nit bueno... estava contenta perquè havia vist al meu pare, però, inclús ara hi ha moments que quan passo pel pont, recordo aquell tros. I bé... el meu pare desseguida doncs, com que ell és fuster va posar finestres."Doga

"(...) jo amb el pare no m'havia entès mai. Era molt serio... treure-li un somriure era... No recordo un somriure... potser quan va nèixer el meu fill gran, que era el seu primer net nen... tots els meus germans havien tingut noies..., tinc una fotografia que està carinyos amb el nano".MoBa

"(...) el tercer de batxillerat en allà... vaig estar durant un any dient que jo me'n anava a viure a Almeria, dient que aquí no vivia, perquè era... perquè aquí el cel no era blau, plovia constanment, feia uns trons que no es podien suportar, la gent parlava molt raro, i... jo no volia saber res (...) vaig començar a escriure en el meu diari... que la Montserrat Caballé era estúpida, que el Serrat només estava bé quan cantava en castellà, etc, etc, sentia un rebuig absolut per tothom que parlés en català, o per Catalunya... i més tard a l'Institut vaig acabar de descobrir que volia dir Catalunya... que no només era el cel gris, que també hi havia d'altres coses, vaig començar a parlar una mica de català..." Trila.

"(...) jo el que recordo és que em van posar de la 'clase de las niñas ricas a la clase de las niñas pobres' i això significava anar amb una bata 'las pobres' i las 'ricas' amb uniforme..." Doga

"Els meus pares son d'un poble, d'aquí el voltant, el meu pare era de medi de pagès. I vivia en un màs. Tots dos tenen estudis primaris o sigui bàsics. La meva mare quan parles amb ella i li dius, tu que haguessis volgut fer?, ella et diu que hagués volgut ser mestra, també tinc una germana gran que és mestre..." Josu

"(...) mira jo faig la meva opció de vida però sempre tinc la cosa de que la gent que m'estima està patint... la meva mare ha agafat una depressió perquè la seva filla se n'ha anat a viure d'aquesta manera que per ella es horrible, no?. I clar també és molt dur." Sisu

"(...) vaig esperar a final de curs, i me'n vaig anar a la mili... uff!!, molt malament, fatal i llavors allà el que també vaig fer va ser de professor, em van cridar desseguida... com que era el mestre amb més experiència... em van donar els casos més difícils... amb la gent més totxo, i el que em va

vindre... uff! em va tocar un analfabet... "Anacleto Jiménez para màs señas" que era de Cap no se què del Monte... que escrivia amb la mà tancada... i en un foli volia posar Anacleto, ficava A... i estripava el paper... ja no li cabia cap més lletra!! Llavors allà m'havia d'anar inventant històries no? perquè aquell home... i era molt fort perquè plorava... plorava perquè els companys li escrivien les cartes a la novia i li posaven coses que no deia, i li llegien coses que no deia, per a mi era una qüestió personal molt... i com que era aprop de la platja vaig demanar permís per ensenyar-li a escriure a sobre la sorra, i va començar a escriure amb un pal i amb el dit a sobre la sorra i així va aprendre les primeres lletres... aquell nano va acabar el graduat escolar quan va acabar la mili, bueno una mica de regalo... per l'esforç... per l'esforç i les ganes que hi va posar se l'havia de treure." Jari

"(...) el vaig passar, perquè els meus pares m'ho van demanar, de tota manera no tenia opcions, i vaig anar a l'examen... em sembla que hi havia 150 places i hi havia 6 mil o 7 mil persones, recordaré sempre que era un examen d'oposició que es feia a la fira de Barcelona, i jo amb setze anys, anava tot sol, je, je, je, a Barcelona, a la fira, amb vuit mil individus més... brutal!!!, era la primera vegada que em vaig enfrontar a un examen oposició..." Pima

"(...) si guanya el Barça me'n alegro però això de patir no..., bueno de petit si que me'n recordo que vaig agafar una empipada a l'habitació perquè van perdre un campionat... que vaig arrencar tots els posters..." Gate

Els reforços positius, els moments dolços...

"ella (la mare) cada nit, cada nit quan nosaltres ens posavem a dormir, feia el crussigrama de la Vanguardia..." Liib

"Jo tinc encara... tinc una carta als Reis dels meus fills feta amb dibuixos... i el sobre també... en el sobre hi havia tres dibuixos de tres reis... tenia 5 anys i no sabia escriure i va fer el sobre així... per tant... jo el guardo perquè m'agrada molt... i encara m'agrada..."Codi

"(...) ens havien fet una habitació a dalt i a mi m'agradava llegir i escoltar música..."Pima

"De petita em recordo de quan jugava amb les nines i la meva mare jugava amb mi. "Ai ara que fas?...", "la porto a l'escola" i... "ara que feràs?"... "no sé què...", i s'implicava..."Gefo

"(...) de ben petit, de sempre m'ha agradat llegir, i després de més gran hi he dedicat molt, molt de temps i he deixat de banda altres coses... i moltes vegades era com una necessitat... hi ha una llibreria al poble i m'encantava anar-hi a remenar..."Gate.

"(...) a casa meva quan jo era petita econòmicament podia haver moltes mancances, però d'afecte no m'en va faltar mai, ni amb el meu pare, ni amb la meva mare, ni amb els meus germans... i és clar això al anar-me fent gran... també he tingut sort."Vita

"Jo tenia un oncle que tenia molts discos i molts llibres... i... jo els hi anava a buscar... i em vaig fer un fart de llegir... Anava apuntant en una llibreteta que ell tenia els llibres... eh? com si fós un sistema de préstec molt primari i..."Codi

"(...) l'emoció més gran pel meu pare va ser quan em vaig treure el carnet de conduir, pel carnet de conduir me'n recordo que el meu pare em va aixecar en l'aire, aquest moment si que el recordo..."Pima

"jugant amb la meva cosina gran, em feia de mestra i llavors al pati, lo tipic que juges a l'estiu... aleshores ella m'ensenyava, però era com un joc. Recordo... recordo el quartet que hi havia amb una pissarreta i amb el guix escrivint i m'ho passava super bé, no sé..."Gefo

"(...) vaig tenir la sort de que els meus pares no projectessin cap falsa il·lusió sobre mí... només pretenien que fós feliç i que em guanyés la vida... que ja és molt!"Codi

Després d'un recorregut per entre aquest repertori de particularitats, es torna més versemblant la complexitat de qualsevol procés de formació que pretengui transformar les relacions socials a l'escola, en especial quan l'acció transformativa ens inclou també a nosaltres... i en especial quan aquest "nosaltres" és, també, una realitat múltiple, variable i complexe, que deixa ben palesa la necessitat de fer-li un lloc central a l'exercici de la flexibilitat en la voluntat de teixir els encontres. Com diuen Fullan i Hargreaves haurem de veure quins desplegaments cal fer si estem d'acord en que *"(...) resulta necesario y merece la pena luchar para que las escuelas sean lugares cada vez mejores en los que enseñar y aprender (...) habrá que ver en qué medida estamos ante un asunto en el que se combinan las voluntades individuales en un desafío colectivo (...)"* (Fullan, M. i Hargreaves, A., 1997:9).

**UNA OPORTUNITAT PER A L'ENCONTRE:
ELS DOCENTS COM A SUBJECTES CULTURALS EN UN
PROCÉS DE FORMACIÓ DE MESTRES¹⁷
EN EL CAMP DE LES RELACIONS INTERCULTURALS**

"(...) yo hubiera querido pertenecer a aquel grupo de gente que permitía a sus hijos hacer la Primera Comuni3n. Yo tambi3n hubiera querido tener un traje y unos regalos y poder decir, de verdad, aquello de: "Hace un mes que no me confieso". Y poder acusarme de cosas mal hechas. Porque a la ni3a que yo era no le gustaba ser diferente. Tenían que pasar muchos años para que yo entendiera el valor de esa diferencia. Entonces sentía, como todos los niños, que mi puesto en el mundo dependía de una afinidad con los valores y tabúes de este mundo. La singularidad como virtud no existía todavía para mí."

(Aldecoa, 1994:22)

Reprement la reflexió per intervenir amb els i les docents

El petit paràgraf de Josefina Aldecoa que encapçala el capítol, expressa amb una aparent simplicitat, una munió de supòsits imprecindibles per acostar-nos a aquells coneixements que entenc necessari per articular una proposta de formació de mestres. Sintetitza, des del meu punt de vista, tot el que hi he tingut present. Intentaré explicar-me.

¹⁷ Bona part del text que presento en aquest capítol, forma part d'intervencions que he realitzat en diferents moments i contextos. Per exemple, de la ponència presentada a les // *Jornadas de Educaci3n Intercultural*, organitzades per la Escuela de Animaci3n y Educaci3n Juvenil de la Direcci3n General de Juventud, Consejería de Educaci3n y Cultura de la Comunidad de Madrid, a Madrid, novembre de 1996, amb el títol: "Diversidad cultural y desigualdad social. Identidad individual e identidad colectiva", entregat als participants però mai publicat; o de la comunicaci3n al *Simposi sobre el tractament integrador de la diversitat*, organitzat pel Dept. de Pedagogia Aplicada de la UAB, realitzat a Bellaterra, desembre de 1996, amb el títol: "Diversitat i desigualtat entre els docents. Repercussions en la intervenci3n educativa" pendent de publicaci3n; o de la intervenci3n feta a la *I Jornada sobre Lengua y Cultura de origen: alumnos marroquies en la escuela espa3ola*, organitzades pel Taller de Estudios Internacionales Mediterráneos de la Universidad Complutense de Madrid, realitzada a la Escuela de Traductores de Toledo de la Universidad de Castilla-La Mancha a Toledo, desembre de 1997, amb el títol: "Lengua y cultura de origen, pero ¿de qui3n?", (SOTO, 1999c).

Primerament ens informa de l'existència de dues etapes viscudes i conceptualitzades diferencialment per una mateixa persona: la infància i l'edat adulta. En un context escolar d'Educació Infantil i Primària es produeix, fonamentalment, **l'encontre entre dos grups d'edat**: d'una banda l'alumnat - infants-, de l'altre el professorat -adults-, però aquests infants tenen configurat un imaginari col·lectiu sobre les seves expectatives a la vida adulta, i aquests mestres han tingut un procés particular fins esdevenir adults, però tots ells i elles han estat infants en algun moment de les seves vides. És a dir que aquests dos col·lectius en encontre es troben en moments diferents dels seus respectius cicles vitals, però amb idees sobre l'abans i el després per a cada un dels casos. Aquesta perspectiva ens permet pensar en conflictes possibles per diferència generacional, **però si els col·lectius escolaritzats pertanyen a cultures minoritàries, els conflictes per generació no responen als coneguts i habituals entre infants i adults de la mateixa cultura, i el xoc entre percepcions i expectatives augmenta**. Cal tenir també present un altre grup d'adults: els pares i mares, els avis i àvies, les famílies dels infants. També han estat infants en algun moment de la seva vida i han generat expectatives sobre el model correcte d'adult per a ells i elles i els seus descendents. De fet, els infants participen de manera significativa de les propostes i de les vides d'aquests adults, han estat el primer entorn d'aprenentatge de la seva vida. La mútua percepció, conceptualització i interpretació que entre els grups d'adults realitzin dels respectius models d'adult correcte, influirà decisivament en l'expectativa dels infants envers l'escola i l'escolarització. Com també en **l'expectativa dels dos grups d'adults sobre el que es pot esperar del procés d'escolarització d'aquests infants**.

Hi ha molts estudis que ens informen de la influència de les expectatives del professorat en el rendiment escolar de l'alumnat i en el seu comportament a l'escola. Modificar aquestes expectatives és una de les tasques més difícils d'un procés de formació que es plantegi transformar relacions, però també una de les més necessàries per poder plantejar les possibilitats de transformació. Difícil perquè forma part del món de les creences i de les conviccions, que no per poc rigorós és poc important, sino tot el

contrari. Allò que es creu no és fruit de l'arbitrarietat, és fruit de relacionar causes i efectes de manera recurrent, de forma que les explicacions atribuïdes als fets es tornen versemblants a mida que van demostrant la seva "veritat" per manca de contrastació. Qui, per altra banda, s'atreveix a contrastar allò que si es posa a prova pot implicar la tergiversació del món conegut?. És la manera com actuem en la nostra vida personal, en el nostre fer de subjectes culturals. Necessària, ja que sinó es participa d'una perspectiva possibilista (Giroux, 1990:171-178) sobre la capacitat transformadora dels diferents agents de la comunitat educativa, poca implicació podem esperar en accions i experiències que impliquin canvis sostinguts de la vida escolar. Aquestes qüestions s'han formulat més abastament en el primer capítol d'aquesta primera part, però **ara es concreten i es compliquen les relacions reals sobre les que exercitarem la nostra anàlisi i també la nostra experiència d'aplicació: diversitat cultural i social arreu, en i entre tots els col·lectius en contacte, mestres, alumnes, famílies, entorns.**

La cita ens remet també, al conflicte d'una persona -en aquest cas d'una nena- davant de dos models diferents de comportament correcte. Ens permet reflexionar sobre **el conflicte que pot significar, per l'alumne, discrepar del model proposat pel seu univers familiar**, conflicte que no acostuma a pensar-se des dels docents. Ens apropa a la construcció de significats per part dels infants, a les limitacions imposades pels propis referents empírics i pel desenvolupament del pensament, **a l'articulació de la identitat individual i col·lectiva i a la influència que el grup d'iguals exerceix en aquest procés identitari.** Ens mostra el seu desig íntim de no ser diferent en relació al grup d'iguals. **També ens remet a una idea de canvi i transformació amb el pas del temps, del coneixement i de la vida.**

Models d'infant i d'adult correctes col·lectivament compartits, els dels alumnes, els dels mestres i els de les famílies dels alumnes. Ells i elles i nosaltres, (Spindler, 1987:303-334) aprenem a pensar, a sentir i a actuar correctament en el marc d'un sistema educatiu culturalment establert, que disposa d'agents, d'estratègies i d'objectius de socialització específics segons siguem nens o nenes. Per tant cal el coneixement d'aquests processos de

transmissió de la cultura, cal saber còm esdevenim els subjectes culturals que sòm. Pel que fa a les famílies i l'alumnat de cultures minoritàries, necessitem del coneixement etnogràfic. **Pel que fa als docents, necessitem tot un altre procés: rescatar els elements de semblança amb les altres cultures, a partir de fets i situacions quotidianes, aparentment poc significatives, però que sintetitzen tot un univers de valors i normes col·lectives que no hem après a l'escola, i que posen de manifest que també sòm subjectes culturals, com qualsevol altre.** Aquest procés comporta el reconeixement de que podríem sentir, pensar i actuar de moltes altres maneres, genera escepticismes, incerteses i dubtes, entusiasmes i rebuig. Depèn. Depèn de les persones.

I aquí es vertebra un altre dels aspectes centrals de la cita en la que m'he inspirat: **la dimensió individual en el sí de la dinàmica cultural**¹⁸. Sabem que les cultures són dinàmiques, que es segueix abordant la seva definició, els seus límits i tractament (Keesing, 1974:73-79), que el conflicte entre els models ideals de conducta i els models reals de comportament, es resol i es justifica quotidianament, que l'heterogeneïtat és una realitat en el sí de totes les cultures malgrat la constatació de tendències col·lectives. Sabem tot això, però en canvi, tendim a pensar les relacions entre cultures diferents, com a relacions entre grups com si fossin ens compactes i homogenis, en una mena d'altre dimensió que les allunya i les fa massa abstractes i ambigües.

(Soto, 1995b) Les cultures no són ens compactes i homogenis que es relacionin entre sí. Les cultures es relacionen a través dels seus individus, nens i nenes, joves, dones i homes, ancians i ancianes, persones socials que desenvolupen la seva activitat quotidiana i les seves relacions socials en el marc d'un territori concret, en el que entren en contacte amb d'altres persones, amb les que estableixen vincles afectius, professionals, etc... Persones que pensen i actuen atenent-se a múltiples factors en cada moment de la seva vida. Persones dinàmiques que amb la seva acció, transformen el seu entorn i li

¹⁸ I m'ha inspirat perquè comparteixo amb entusiasme el repte que la Dra. Silvia Carrasco va formular en relació a l'articulació d'una proposta de recuperació de l'individu en el sí de la dinàmica cultural" el curs 94/95.

confereixen la riquesa de la varietat. I així és com es concreta la relació intercultural, entre individus, entre persones que com a membres d'una cultura poden o no recórrer aquell camí que s'havia establert per a ells i elles, que poden participar en major o menor mesura dels valors dominants de la seva cultura. Persones socials i culturals que viuen i actúen en el món, pensen, conceptualitzen, interpreten i resolen la seva existència... Tots ells semblants tot i que culturalment diferents, tots ells dinàmics, en moviment, interactuant permanentment amb els seus semblants i amb el seu entorn. Aquí i allà, entre nosaltres i lluny de nosaltres.

Donar elements que permetin comprendre aquesta realitat és necessari si es volen articular canvis en els pre-conceptes amb els que els mestres -i no només els mestres- acostumen a operar davant dels col·lectius culturalment minoritaris. **Explicitar els supòsits d'estatisme i homogeneïtat amb els que es percebeixen i interpreten els altres col·lectius culturals, però també amb els que ens pensem a nosaltres mateixos, és una de les estratègies imprecindibles per canviar les posicions de partida, tant en les problematitzacions com en les anàlisi d'aquestes.** És el que pot permetre pensar -per exemple-, que aquella nena de la cita desitgi fer la Primera Comunió, malgrat no formi part dels rituals del seu model de món familiar. Però no és un procés senzill ni ràpid. És lent i desestabilitza. Significa adoptar una òptica diferent a l'hora de mirar-se les relacions en el sí de la comunitat educativa.

I aquesta manera de mirar-s'ho ens informa que res es manté inalterable i permanent en el temps, i que per tant, molt o casi tot és negociable i compatible (San Román, 1996). Ens suggereix, per tant, que les possibilitats transformatives, de canvi, són també en bona mesura a les nostres mans. Depenen en darrera instància d'aquells subjectes culturals i socials que interactuem en l'espai i en el temps, en un lloc concret, un dia concret i no un altre. Impedeix que ens eximim de la responsabilitat que ens pertoca, com a docents i com a persones, a l'hora de possibilitar el canvi de les relacions educatives en el context escolar.

Son -en bona mesura tot i que no només-, els supòsits d'estatisme i homogeneïtat amb els que ens pensem en termes col·lectius, els que afavoreixen seguir pensant, sentint i experimentant la discrepància, la dissensió i el conflicte com anomalies que cal ometre o paraitzar perquè desestabilitzen. I dic, tot i que no només, perquè cal aquí considerar els mecanismes que permeten articular prejudicis i estereotips sobre els diferents col·lectius culturals.

De fet, el món que ens ha tocat viure està fortament mediatitzat per l'univers de la informació, podem subscriure que som a la societat de la informació (Flecha, 1992). Els mitjans de comunicació re-creen, re-interpreten i re-organitzen les informacions adients en els moments adequats (Rodrigo, 1996) i ens informen de qui som i de qui son els altres. La societat que ens ha tocat viure, és també una societat desigual. I aquesta desigualtat està jerarquizada en base a un criteri prioritzat socialment –recordem les idees exposades al primer capítol sobre l'evolució tecnològica dels pobles- d'entre molts altres criteris que podrien operar. I no només en l'àmbit dels mitjans de comunicació, també en el món editorial, dels llibres de text, per exemple. Ens trobem aquí amb tot una altra dimensió teòrica que he vinculat a la majoria d'objectius i estratègies de la proposta de formació: **la transmissió implícita d'informació, una de les moltes estratègies que fem servir els humans -i potser no només els humans-, per instruir els nostres cadells.** De fet, ha estat el nexa de tota la meua tasca de recerca com antropòloga des de l'any 1989¹⁹. En els deu anys que separen aquelles primeres aproximacions al món de la transmissió cultural, he fet un procés d'aprofundiment compartit que m'ha permès consolidar una línia de pensament particular.

Un dels mecanismes socials bàsics de l'articulació simbòlica dels significats, rau en l'assignació a l'endogrup dels trets valorats com a positius i l'expulsió dels trets negativament valorats a l'exogrup. De manera que el "nosaltres" homogèniament pensat contempla tots aquells aspectes

¹⁹ Vaig aprofundir per primer cop de manera sistemàtica -juntament amb Dolors Pujolràs- en l'anàlisi de textos escolars (Pujolràs i Soto, 1990, 1991a) per posar de manifest les contradiccions entre el que es deia explícitament i les informacions implícites dels textos.

culturalment valorats i el "vosaltres" -també estàtica i homogèniament pensat- recull tots aquells aspectes desvalorats del propi grup de pertinença. Es produeix una omisió dels trets negatius quan ens referim de manera abstracte -simbòlica- a l'endogrup i un enaltiment dels positius. I a l'inrevès en relació a l'exogrup. Aquests "trets" rellevants els trobem informats arreu sense el context que els ha generat i encara més, sense el context que els ha re-creat, re-interpretat i re-organitzat simbòlicament en el marc d'un procés històric concret.²⁰ Normalment no sabem còm i perquè s'ens pensa d'una manera determinada, però sabem que s'ens pensa així i que costa molt modificar-ho.

La meua pròpia experiència empírica i el coneixement que s'en deriva, m'han informat sempre de la heterogeneïtat en el sí dels col·lectius, de la discrepància entre la realitat quotidiana i els universos col·lectius amb que s'et pensa -des de fora i també des de dins- com a membre d'aquell grup, de la dificultat de modificar les expectatives i de la importància de mantenir nivells d'autoestima positiva suficients com per esbrinar per tu mateixa quins són els mecanismes socials que s'encarreguen d'establir els límits de les pròpies possibilitats. Així és que no puc ni vull evitar, aquesta orientació en el meu recorregut professional, com a docent i com a investigadora.

Entenc doncs, que independentment del coneixement i l'experiència que tinguem sobre la diversitat cultural, aquest marc jerarquitzat que prioritza certs coneixements, habilitats i comportaments és aquí, projecta la seva presència en tots els àmbits de les relacions socials entre persones, de cultures diferents o no. Ens parla d'un únic camí possible en l'evolució humana i organitza a les cultures en una jerarquia social que respón a aquest criteri. Per això la *dimensió individual* és especialment rellevant en un procés de formació, però no pot ser la única. La *dimensió col·lectiva* tant cultural com social és imprescindible, per dotar d'elements explicatius les complexes realitats educatives amb les que es troben les escoles. Una i altre han estat presents en la proposta de formació de mestres, i queden recollides en els Objectius de Formació. Reprenem ara un element central ja esmentat: **la legitimitat de la**

²⁰ Vegeu sobre aquest procés en el cas de Catalunya: Prats, LL., El mite de la tradició popular, Edicions 62, Barcelona, 1988.

discrepància, de la incoherència i de les contradiccions. És en bona mesura, gràcies a aquests processos de dissensió amb el món normatiu que la transformació és possible, que les possibilitats que tenim d'esdevenir agents productors de cultura hi té un lloc. És doncs també, un dels eixos vertebradors de bona part de la proposta: **fer-li un lloc al dubte, generar interrogants, incerteses, acostumar-se a la vulnerabilitat**. I no tenir por d'explicitar-ho, ser capaços de normalitzar les pròpies incoherències, la pròpia vulnerabilitat. No és ni un comportament ni una actitud senzills. No l'hem après, no s'ens ha ensenyat a fer explícit allò que conceptualitzem com a feblesa moral. Penso però, que és una de les poques vies que permeten reconèixer en nosaltres mateixos allò que molts cops tendim a censurar en els altres. I quan aquest procés s'ha pogut dur a terme, la realitat ha començat a ser diferent. A tots els seminaris. Ho veurem a la segona part d'aquesta tesi.

Arribats a aquest punt, podem començar a pensar en un dels dos entorns d'aprenentatge als que ens remet la cita inicial: el món escolar. **L'entorn en el que sí que podem intervenir directament**. Hem partit de nosaltres com a subjectes culturals, persones que exercim una professió en el marc de les institucions educatives. Hem considerat el context sòcio-cultural jerarquitzat i desigual en què ens ha tocat viure, mediatitzat en gran part per les influències dels mitjans de comunicació. Hem de reprendre doncs el paper de l'escola com agent polític (Giroux i Penna, 1990; Bourdieu i Passeron, 1970; Hollins, 1988; Delpit, 1995), com a cultura particular (Spindler, 1994; Wolcott, 1974) que informa de missatges especialment incisius per la seva presència no explícita i pel seu quefer subversiu potencialment transformador.

A l'escola, com hem vist clarament reflectit també en els relats dels mestres. al capítol tercer, s'aprenen principalment models de relació que transmeten informacions sobre qui és cada una de les persones que compón la comunitat educativa. Models de relació, llenguatges verbals i comportamentals que informen recurrentment del lloc que cada una d'aquestes persones ocupa i ha d'ocupar. Explicitar-ne els supòsits que la sustenten és iniciar una acció transformadora, tant en els models de relació imperants com en la seva traducció als diferents llenguatges d'interacció i comunicació educativa

(Bernstein, 1990), des dels continguts curriculars a les propostes d'implementació pedagògica i avaluativa. Sense oblidar la horitzontalitat dels seus efectes vers les relacions socials amb els propis companys, tant en els col·lectius docents com en els discents.

Si no volem reproduir els mecanismes d'exclusió social que, entre d'altres estratègies, beuen de la re-invenió constant de codis inabastables per a la majoria dels mortals (Flecha, 1992) i s'encarreguen d'emfatitzar les distàncies entre uns i altres, no esperonem la distinció (Bourdieu, 1988; Flecha, 1992). En lloc de treballar per reconèixer les diferències i particularitats i, prou, afavorim la semblança. Des d'aquesta perspectiva, és rellevant **posar l'accent en crear condicions adequades per a realitzar actes d'aprenentatge que generin dinàmiques transformadores**, tant per la incorporació de noves estratègies comunicatives i de negociació, com per la identificació d'aquells elements d'humanitat que ens apropen als altres com a subjectes culturals.

El que costa, allò que és difícilment tolerable és encaixar la pèrdua de certes prerrogatives socials de les que disposem. Una d'elles és la de ser els subjectes "pensants" del que més el hi convé a "ells" i, d'aquesta manera, seguim reproduint les relacions de dominació: el criteri d'allò convenient és nostre (San Román, 1996). I recordem... aquella nena no volia ser diferent.

M'interessa mostrar com s'estableix la **conexió teòrica i ideològica existent entre, els supòsits que han orientat el plantejament dels objectius de formació**, desenvolupats paral·lelament a tot el procés del programa que detallaré més endavant. Tinc un interès especial en posar de manifest els vincles entre els objectius específics de cada una de les disciplines - antropologia, etnografia i pedagogia- que han tingut encontres en diferents moments del processos de formació, *per* documentar la necessitat de continuïtat entre uns i altres, per assolir transformacions. Entenc que, en el seminari on s'han pogut abordar els diferents objectius específics de les tres disciplines, l'efecte dels canvis realitzats en les experiències concretes, ha anat molt més enllà de la realització de l'experiència i ha permès la transformació de la pràctica educativa. Es tracta de disposar d'un marc conceptual que permeti dur a terme, en el darrer capítol de la segona part, la valoració comparativa

dels tres processos de formació i el significat que poden tenir en relació a la tesi central que condueix aquesta investigació.

Concretar unes premisses transformatives bàsiques

Del que he exposat fins ara, es deriven un seguit d'elements als que anomenaré "Premises Transformatives Bàsiques", i que es refereixen a aquells continguts que he tingut presents en el treball dut a terme en els seminaris, pel que fa a la formació dels mestres. Aquestes Premises són un **nucli de continguts necessaris per a formar als responsables de transformar la pràctica educativa**. Donen llum sobre com ens construïm en tant que persones culturals, sobre aquells components del sistema social en què estem inmersos que també orienten el que pensem, de nosaltres i dels altres. D'alguna manera són els continguts que, quan s'han pogut abordar de manera explícita en els seminaris, han fet prendre més consciència als mestres de la seva realitat i de la dels infants que escolaritzen, a l'hora que han permès també, desengoixar als docents, de la càrrega de responsabilitat socialitzadora que s'els hi atribueix socialment. Al mateix temps, quan aquesta explicitació s'ha produït, s'hi ha pogut reflexionar de manera compartida i els canvis han operat a nivells dels pre-conceptes. Així, la realitat s'ha percebut i interpretat de manera molt diferent a la inicial, i aquest canvi s'ha vist reflectit en la manera amb què els mestres s'han acostat a alumnes i famílies, però també a ells mateixos.

Aquestes Premises Transformatives Bàsiques també formen part de la valoració comparativa sobre els resultats de formació, que desenvolupo en el capítol quart de la segona part, i són les següents:

Premises Transformatives Bàsiques

1	Prendre consciència sobre l'encontre escolar entre nens i nenes, i adults -docents i famílies- que es troben en diferents moments dels seus respectius cicles vitals.
2	Reflexionar col.lectivament i de manera compartida, sobre els efectes de les diferents expectatives envers el cicle vital, a l'hora de percebre i diagnosticar l'"altre".
3	Reflexionar sobre els efectes de la diferent percepció i interpretació, que els adults realitzen sobre els respectius models d'adult correcte, en les expectatives d'escolarització i en la valoració de la importància de l'escolarització per part dels infants.
4	Conèixer la incidència d'aquestes representacions adultes sobre les expectatives d'aprenentatge que es projecten en els infants
5	Modificar les expectatives d'aprenentatge envers els infants, en relació a les que els docents tenien inicialment al començar el seminari
6	Constatar les discrepàncies infantils envers els diferents models d'adult correcte dels adults.
7	Constatar col.lectivament la influència del grup d'iguals en la configuració de models de comportament i de relació.
8	Analitzar els elements de semblança entre infants segons l'edat, independentment d'altres variables.
9	Comprensió dels mecanismes i processos de transmissió de la cultura i els seus efectes en esdevenir els subjectes culturals que som.
10	Comparació dels estereotips sòcio-culturals amb els subjectes particulars que componen els grups estereotipats. Anàlisi dels prejudicis en els que es sustenten els estereotips, a la llum de les relacions interpersonals i dels vincles emocionals.
11	Reflexió sobre l'estatisme i l'homogeneïtat percebuts i l'heterogeneïtat i el canvi reals.
12	Aproximació als nivells de variabilitat interna de tot grup -d'edat, professional, de gènere, cultural...- i anàlisi de la dissensió, la discrepància i el conflicte intern.
13	Aproximació al coneixement dels mecanismes de transmissió de la informació "políticament correcte" -les absències i omissions com a coneixement sobre l'indesitjable. L'explícit i l'implícit com a coneixement dels models de món correctes i dels incorrectes-

14	Retornar a la reflexió de la transmissió de l'estatisme i l'homogeneïtat versus l'omissió del canvi i la variabilitat en tots els col·lectius i persones que els componen.
15	Reflexió sobre els efectes i la capacitat d'influència dels mitjans de comunicació en la transmissió dels sabers prioritzats socialment.
16	La discrepància, la incoherència i la contradicció com elements constitutius de la presa de decisions.
17	Els dubtes, les incerteses i la vulnerabilitat com elements transformatius i positius.
18	Reflexió sobre el paper de l'escola i la intervenció educativa en un context de desigualtat social.
19	Qüestionament de la legitimitat dels models de món prioritzats en el currículum i en els models de relació.
20	L'encontre entre l'èmfasi instrumental i l'autoestima positiva.
21	Repensar el món i els grups humans otorgant-li un lloc a les persones com actores i executores de les seves pròpies vides. Repensar el lloc de l'individu en el si de la dinàmica cultural.

Noves necessitats de formació.

Amb l'aplicació generalitzada de la Reforma Educativa s'ha desencadenat tot un seguit de noves demandes de formació. Moltes d'elles vinculades al propi argot de la Reforma, d'altres al nou agrupament dels continguts curriculars, d'altres en relació a l'elaboració del Projecte Educatiu de Centre o al desplegament de la Transversalitat o d'àrees de coneixement concretes. Cada vegada és més freqüent també, la demanda de formació, ja sigui d'assessorament al centre, o bé en forma de cursos, seminaris o grups de treball, vinculada amb l'educació intercultural, amb els conflictes a les aules, amb el tractament de la diversitat cultural en el currículum... Però també és un fet constatat que no hi ha especialistes prou formats, ni en nombre suficient, com per atendre la gran varietat de demandes. Especialistes que, a més de coneixedors de l'espectre conceptual i metodològic necessari per abordar la formació dels mestres, han de ser sobretot, persones que disposin dels

elements suficients com per no angoixar-se, com els mestres que demanen la formació, davant de situacions quotidianes que exigeixen una solució immediata. Estem davant d'un fenomen relativament nou a Catalunya i la urgència de trobar solucions concretes i eficaces, porta, moltes vegades, a la precipitació en la caracterització i el tractament de temàtiques que requereixen un aprofundiment reflexiu i pausat, donada la seva complexitat i les seves conseqüències.

Una interessant oportunitat: El Programa de Formació de Formadors.

Coneixedora d'aquesta situació i en el marc del Pla Interdepartamental, l'any 1994, la Subdirecció General de Formació Permanent del Dept. d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya sol·licita a la Dra. Teresa San Román de la Universitat Autònoma de Barcelona, la realització d'un curs de formació de formadors d'abast per a tot el territori català, qui va constituir un equip interdisciplinari de treball²¹ per articular i donar continuïtat a la tasca de formació, del que ha estat un complex Programa de Formació²² de tres anys de durada, en el que s'hi han donat encontre l'antropologia, l'antropologia de l'educació, l'etnografia de col·lectius específics residents a Catalunya i la pedagogia vinculada a la interculturalitat. (Carrasco, Soto, Tovías, 1997:45) "Es

²¹ L'equip ha patit alguna modificació al llarg del temps, però el nucli estable de persones l'han constituït: Teresa San Román (Dept. d'Antropologia Social, UAB i directora de GRIM - Grupo de Relaciones Interculturales y Marginación) com a directora del Programa; Silvia Carrasco (Dept. d'Antropologia Social, UAB i directora d'ELIMA, Grup d'Estudi i Investigació sobre Diversitat Cultural, Personalitat i Educació, UAB), com a responsable d'Antropologia de l'Educació; Susana Tovías (Dept. de Pedagogia Aplicada, UAB i col·laboradora habitual de l'ICE de la UAB), com a responsable de Pedagogia Intercultural particularment en l'àmbit de Seguiment Intensiu; Pepí Soto (Dept. d'Antropologia Social, UAB i membre del Grup ELIMA), com a responsable d'Antropologia de l'Educació particularment en l'àmbit de Seguiment Intensiu, i, Dolors Pujolràs (UAB i membre d'ELIMA) com a responsable del fons de materials i experiències del Programa. Com etnògrafs i etnògrafes, durant tot el Programa de Formació: Luis Miguel Narbona (UB, especialitzat en el col·lectiu magrebí); Rosa Valcàrcel (UAB, especialitzada en el col·lectiu magrebí i membre de GRIM); Virgínia Fons (Dept. d'Antropologia Social de la UAB, especialitzada en el col·lectiu guineà, membre de GRIM) i Carme Méndez (Dept. d'Antropologia Social de la UAB i membre de GRIM, especialitzada en el col·lectiu gitano). Com a col·laborador estable i permanent en l'àmbit de l'etnografia del col·lectiu senegambià, Aliou Diao (membre de GRAMC).

²² "Programa de Formació de Formadors per a la millora de les relacions interculturals i el paper que hi hauria de jugar l'escola".

pretenia introduir l'educació pluricultural a les escoles de Catalunya, contemplant diverses línies d'actuació:

1.: Formació de formadors: amb la finalitat de crear un nucli de professionals especialitzats en educació pluricultural, capaços de formar mestres i d'adaptar les escoles i els seus ensenyaments a la realitat de la convivència intercultural a Catalunya.

2.: Formació de mestres: per tal que adquirissin coneixements i adoptessin actituds conseqüents que els permetessin aplicar tot allò après a la seva realitat escolar, comptant amb l'ajuda i l'assessorament necessari. Tindrien que programar, realitzar i valorar experiències concretes d'innovació que milloressin les relacions interculturals existents.

3.: Introducció d'un disseny pluricultural a les escoles a dos nivells: Un de general, que articulés el respecte per la diferència i la defensa de la igualtat, i un altre de més específic, que donés resposta a les desigualtats i les diferències culturals concretes existents en una determinada escola i el seu entorn.

4.: Creació d'un nucli teòric i de reflexió sobre l'experiència i la **recopilació de dades i materials**, a partir dels que es pogués començar a planificar l'acció educativa.

Aquests objectius van requerir el desplegament de diferents fases per al seu desenvolupament. Una primera fase al curs 1994/95, on es va realitzar un curs intensiu de 60 hores de durada. Una segona fase -la més llarga, complexa, innovadora i controvertida- que va dur-se a terme des del mes de setembre de 1995 fins al mes de desembre de 1996 i que explicaré amb més detall, doncs és la fase en què els processos de formació objecte d'aquest treball van dur-se a terme. I una tercera fase intensiva, de síntesi i articulació de tots els continguts treballats fins aleshores, que va realitzar-se entre els mesos de gener i juliol de 1997.

Desenvolupada oficialment entre els mesos de setembre de 1995 i desembre de 1996, la Segona Fase de formació contemplava dos tipus d'accions.

a) La primera d'elles, la realització de Jornades de Formació cada dos mesos aproximadament, dedicades a temes monogràfics sol·licitats pels propis formadors en la valoració del curs intensiu de juliol 95 a la Primera Fase del Programa.

b) La segona acció es referia al seguiment personalitzat de la formació amb tots i cada un dels formadors i formadores implicats en el Programa que va tenir dues vertents:

-El denominat "Seguiment Extensiu" amb un total de trenta-cinc formadors organitzats en deu grups de treball, tutoritzats periòdicament i que havien de desenvolupar experiències concretes en els seus respectius àmbits professionals vinculades als temes que s'anaven treballant en el grup.

-El "Seguiment Intensiu" que aplegava deu formadors, nou dels quals realitzaven la formació participant en els seminaris endegats a cinc centres educatius del territori.

El desplegament de la Formació en seminaris.

L'especificitat de Seguiment Intensiu en el desplegament de la Segona Fase del Programa rau en les possibilitats d'aprofundiment de la formació en contextos escolars concrets amb problematitzacions concretes, que havien de permetre realitzar experiències innovadores amb l'alumnat i les seves famílies. El treball de formació de formadors s'havia de desenvolupar paral·lelament a la realització dels seminaris de formació amb els mestres de les escoles que s'hi volguessin implicar. Significava doncs, una oportunitat per desenvolupar a diferents nivells -pràctic, reflexiu...- el que feia temps que analitzava, articulava i dissenyava en aquest sentit i que estava especialment interessada en aplicar.

Selecció de les zones per a la realització dels seminaris.

(Soto i Tovías, 1997b:67) "Els factors que varen dur a decidir en quines escoles es realitzarien els seminaris eren dos. El primer d'ells era el propi grup de formadors adscrits al programa que, com a professionals de l'educació, estaven vinculats a diferents etapes educatives -des d'Educació Infantil a l'ESO-, a diferents territoris -les quatre províncies del territori català i en zones

rurals i zones urbanes-, i desenvolupaven funcions diferencials -docència, assessorament, CRP, Compensatòria, administració educativa...-". El segon factor eren els col·lectius culturalment minoritaris escolaritzats en els centres que havien de ser d'un o més d'un dels col·lectius prèviament determinats en la Primera Fase del programa (senegambians, guineans, gitanos i magrebins). (Soto i Tovías, 1997b:67) "Calia doncs, combinar les zones a les que estaven adscrits professionalment els formadors que participarien, amb criteris que permetessin la comparació de col·lectius en diferents situacions. Així, varen acabar-se configurant cinc zones territorials: dues en el Cinturó Metropolità de Barcelona i tres a l'interior de Catalunya, una urbana i les altres dues semi-rurals". L'organització dels seminaris preveia una trobada quinzenal a cada zona amb la presència alterna d'una de les dues coordinadores i setmanal dels etnògrafs i formadors/es per tal de garantir la continuïtat, però l'ampliació de les quatre zones inicialment previstes -una per col·lectiu culturalment minoritari- a sis, va augmentar la complexitat del seguiment i feia impossible la realització de trobades quinzenals, establint-se finalment, diferents intensitats segons el seminari.

I... comença l'aventura!

(Soto i Tovías, 1997a:9-11) "Un cop delimitades les zones on es treballaria i amb quins col·lectius, els formadors implicats, bons coneixedors de les seves zones respectives, varen iniciar els contactes amb aquells centres que, dins de la zona escolaritzaven el col·lectiu en qüestió. El primer pas va ser el contacte per esbrinar la possibilitat de que el centre tingués interès en formar part del grup d'escoles experimentals. Un dels aspectes que es plantejava de bon començament era la decisió voluntària de participar en els seminaris, ja que era un dels criteris bàsics establerts pel Programa. Voluntària en relació a la participació com a centre, ja que era necessària l'aprovació del claustre per iniciar el treball. I voluntària en relació a la participació com a membre del seminari, ja que, encara que el claustre donés el seu vist i plau, calia prendre la decisió a nivell individual. Es podia no participar. Iniciar la formació en seminaris requeria un compromís per realitzar canvis en les relacions

interculturals que estaven establertes en el centre. Canvis, que tot i projectar-se i planificar-se col·lectivament, era entre persones particulars, variades i variables, com prenien concreció. Pensavem i ho seguim fent, que les relacions interpersonals tenen una dimensió particularment important, sense oblidar que les propostes derivades del treball del seminari havien d'incidir en la proposta global com a centre.

Les cinc escoles eren Centres Públics d'Educació Infantil i Primària que acullen població escolar de minories en risc de marginació. Dos d'elles compten amb alumnes gitanos, unes altres dos amb alumnes magrebins i la cinquena amb alumnes senegambians. Els perfils escolars dels cinc centres presenten realitats diferencials en múltiples aspectes... El context específic en què s'ubiquen, la seva trajectòria històrica, la seva experiència de relacions institucionals amb les minories, la diversitat socio-cultural i socio-econòmica del conjunt del seu alumnat, la composició interna del claustre de professors, el tamany del centre, els recursos humans i materials disponibles... Les temàtiques que varen sorgir inicialment eren molt variades. Cada escola era un món i la vivència dels aspectes problematitzats, la cohesió del claustre, els conflictes interns, el grau de participació activa en el seminari, etc. han condicionat de manera rellevant els continguts, les dinàmiques i els processos particulars de cada un dels seminaris. Malgrat tot, la realitat múltiple no ha impedit que en tots i cada un d'ells s'hagin establert espais per a la reflexió i l'anàlisi de les relacions interculturals, donant com a resultat propostes concretes de canvi que han cristalitzat en experiències diverses".

Els mesos de novembre i desembre de 1995 varem realitzar diferents tasques d'endegada del procés:

- Els primers contactes amb els centres concrets per esbrinar el seu interès.

- Les sessions de presentació del Programa, on s'explicaven les diferents dimensions de la formació, en quina de les fases ens trobàvem i en quins aspectes es demanava la seva participació. També s'explicava el compromís de canvi que s'havia d'assumir, cas de vincular-se al Programa com

a centres experimentals, i els avantatges que podia representar per a les escoles, gaudir d'una formació en aquest àmbit, aplicada a la seva realitat.

- També varen definir-se les composicions dels seminaris i vam fer una o dues sessions per centre on es van encetar els debats sobre els temes d'interès a cada zona.

- Amb els formadors i formadores vam planificar una primera orientació de la tasca que haurien de desenvolupar.

- Vam elaborar una proposta d'organització de la coordinació compartida dels seminaris i unes pautes comuns per a la recollida i transmissió mútua de la informació entre les dues responsables, i d'ambdues amb la direcció del Programa.

- Finalment es van pactar amb els seminaris les franjes horàries de les sessions, la seva durada i el calendari de trobades.

El Programa de Formació de Formadors ha implicat la redacció d'un informe exhaustiu sobre la tasca realitzada per part de Susana Tovías i per a mi mateixa, durant la Segona Fase del Programa. L'informe de "Seguiment Intensiu"²³, es va acabar el mes de juliol de 1997. Les primeres conclusions del Seguiment Intensiu de la segona fase de formació (Soto i Tovías, 1997a:15:17) han estat un treball plenament compartit entre les dues responsables. Totes dues hem estat moltes hores reflexionant conjuntament sobre aquells aspectes de formació que s'han desenvolupat de manera semblant a les diferents zones. Sempre que em refereixi a alguns dels continguts compartits, ho esmentaré explícitament.

²³ Aquest informe consta de tres volums. En el primer volum, realitzat per les dues responsables de la formació de Seguiment Intensiu -Susana Tovías i Pepi Soto-, s'inclouen tots aquells aspectes compartits a totes les zones així com l'objectivació i sistematització tant dels objectius com de les estratègies o les experiències realitzades a cada zona. El segon i tercer volum, corresponen a la descripció i anàlisi del procés de formació a cada un dels seminaris. Part d'aquest informe serà publicat properament pel Dept. d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Actualment està en premsa.

Els Objectius de Formació.

Ja he comentat abans, que al treball amb els mestres per assolir els objectius de treball de cada seminari, hi he anat vinculant continguts de formació específics. Quins eren aquests continguts i amb quines estratègies s'anaven introduint, depenia del seminari, de com els seus membres expressaven els seus dubtes, del tipus d'informacions que feien explícites o que eren motiu de discrepància entre ells. De fet, ha estat una tasca de detecció de necessitats, que he realitzat permanentment. La direcció estava clara, apuntava a bona part d'aquestes raons i conviccions -que incloc com a fons no problemàtic-, i que he descrit amb anterioritat.

En aquest apartat referit als Objectius de Formació, em referiré als objectius de caire general, compartits amb el planteig de Susana Tovías en els seminaris, així com els tres eixos vertebradors de tota la tasca de formació, per cada una de les disciplines, que vàrem establir plegades. Incloc també l'articulació de les necessitats d'informació etnogràfica sobre els col·lectius particulars, amb el que hem denominat (Soto i Tovías, 1997b) els objectius específics de l'etnografia. Finalment s'hi trobarà la justificació de cada un dels objectius específics de formació des de l'Antropologia, que formaran part de la valoració comparativa, en relació als resultats de formació, en el quart capítol de la segona part d'aquesta Tesi.

Objectius compartits per l'Antropologia i la Pedagogia.

L'enfocament de la formació en tots els seminaris de Seguiment Intensiu -cinc en total- ha participat d'un seguit d'objectius compartits, que hem pogut explicitar després d'un exercici reflexiu, també compartit. Compartits perquè entenem que integren els plantejaments d'ambdues disciplines, si més no de les nostres particulars maneres d'entendre el "nucli" que les aproxima i les fa comprensibles per a la seva traducció i aplicabilitat. Objectius que han operat implícitament de manera permanent en la tasca realitzada i han estat (Soto i Tovías, 1997a:13,19) "punt de referència per generar actituds més prudentes en

l'emissió de judicis de valor, en la realització de diagnòstics escolars i fins i tot per a l'elaboració de propostes de treball amb alumnes i famílies.":

OBJECTIUS COMPARTITS DE FORMACIÓ
Evitar establir relacions causa/efecte en els comportaments dels alumnes de les minories culturals i de les seves famílies, a partir d'un sol factor explicatiu, incorporant una perspectiva múltiple i complexa de les relacions socials que es produeixen en l'entorn escolar.
Comprendre que les estratègies d'intervenció educativa per millorar les relacions interculturals a l'escola no impliquen únicament un canvi metodològic, organitzatiu o curricular, sino que impliquen un posicionament diferent del docent front a la nova realitat escolar.
Desplaçar la certesa i instal·lar el dubte entre els membres del seminari, en relació a la seva percepció i interpretació d'alguns alumnes i algunes famílies.
Prendre consciència de que la causa dels desajustaments que es produeixen a l'escola, malgrat formin part d'un context social més ample i complex, no provenen únicament dels alumnes i de les seves famílies o de la societat en general, sino que formen part de la complexa interacció entre família, alumnes i docents.
Prendre consciència de que les situacions de conflicte intercultural inclouen la figura del docent com agent interactuant.
Identificar les relacions que es produeixen en el si de la institució escolar, amb determinats col·lectius d'alumnes i famílies, amb la intenció de no reproduir les relacions d'exclusió a les que estan sotmesos socialment.
Tenir present els universos familiars dels alumnes de l'escola, la seva experiència, els seus criteris, habilitats i competències, així com les seves expectatives en relació a l'escola i el que esperen d'ella, a fi i efecte d'establir "ponts" entre ambdós móns.
Comprendre que la inestabilitat derivada del conflicte, les contradiccions i les incoherències entre les propostes educatives explícites i els misatges implícits en la interacció quotidiana, formen part de la realitat i podem aprofitar el seu potencial transformador -el de la inestabilitat i el dels misatges implícits- si els explicitem, analitzem i treballem amb ells.

Eixos Vertebradors dels Objectius Específics d'Antropologia, Etnografia i Pedagogia.

Intentaré articular els supòsits explicitats fa un moment amb els objectius de formació de l'àmbit de Seguiment Intensiu. Tots ells s'han vinculat a tres eixos vertebradors (Soto i Tovías, 1997a, 1997b).

EIXOS VERTEBRADORS DELS OBJECTIUS ESPECÍFICS DE FORMACIÓ

1. Incorporar al docent com a subjecte cultural en l'anàlisi de les percepcions i interpretacions que, sobre les relacions entre col·lectius diferencials es generen en el context escolar.
2. Aproximar-se al coneixement de la cultura d'alguns dels col·lectius minoritaris escolaritzats i de les relacions que s'estableixen entre ells i amb la majoria.
3. Establir principis d'innovació educativa i estratègies pedagògiques per a la millora de les relacions interculturals, que permetin articular les diferències en el sí d'un projecte escolar compartit.

Malgrat cap dels tres eixos han estat abordats amb independència dels altres n'hi ha un, el primer, que em compet directament i desenvoluparé amb més detall. Els altres dos, tot i que estan més vinculats al coneixement etnogràfic específic i a les propostes de la pedagogia respectivament, tenen vincles molt concrets amb les aportacions i/o demandes que he anat realitzant durant el procés de formació i que, com ja he dit, voldria posar de manifest.

Articulació d'alguns dels Objectius Específics d'Etnografia.

L'articulació dels objectius específics d'Etnografia vaig realitzar-la a partir d'alguns elements molt concrets relatius a les diferents fases del cicle vital de les persones que entenc de molta importància, tant per comprendre els membres d'altres cultures com per comprendre's a nosaltres mateixos com a subjectes culturals. De fet, aquests elements constitueixen bona part dels coneixements que ens aproximen a la configuració de les personalitats en el sí de les cultures i a la construcció de les identitats individuals i col·lectives,

àmpliament abordats des de l'Antropologia de l'Educació ja des dels seus inicis a l'Escola de Cultura i Personalitat fins els desenvolupaments més recents. El llistat de demandes respón a una elaboració personal a partir de múltiples dissenys en aquest sentit, des d'algunes de les variables contemplades per Whiting, J. i Child, I.L., (1953); o bé Barry, H., Bacon, M.K., i Child, I.L., (1957:327-332); o bé Whiting, B.B., Whiting, W.M., i Child, J., (1975); o bé, DeVos, G., (1981) pel que fa als estudis de fora de l'Estat Espanyol, fins a Crawford, J., (1991), pel que fa a l'Estat Espanyol. El llistat de demandes als etnògrafs és el següent:

Etapes del Cicle Vital	Continguts culturals
Embaràs	Vincles amb universos de creences relatius al concepte de persona, de vida-mort, d'avantpassat, esperits, etc... Naturalesa que se li suposa a l'infant -si es concep com a tal-. Expectatives davant el nou membre del grup. Prerrogatives, privilegis, obligacions de la mare embarassada en relació a la dona adulta no embarassada. Modificacions d'aquests privilegis i obligacions en funció de que sigui el primer embaràs o no.
Naixement	Comportaments diferencials si es tracta de nen o nena. Comportaments diferencials segons sigui el primogènit o no. Espais i persones en el moment del naixement. Sons, colors, objectes, materials, olors, silencis, llum... específics. Oracions, comentaris o expressions dels sentiments. Comportament esperat de la mare, del pare i d'altres persones congregades. Comportament esperat del nadó. Acolliment que se li fa, pràctiques a les que s'el sotmet.
Primers dies de vida de l'infant-nadó	a) Celebracions vinculades al nou membre de la família. Canvis en alguns comportaments dels adults i infants del grup. Flexibilitat en el grau de permissivitat dels canvis segons el sexe i segons el vincle que tens amb el nadó -comportaments permesos, privilegis momentanis i específics, prohibicions o obligacions afegides a les habituals... b) Espai d'ús del nadó. Alimentació, qui, què, quan, com a on. Neteja, qui, a on, què, quan, com. Descans, quan, com amb, qui, a on. Aïllament del grup. Comunicació-relació. Qui s'adreça a l'infant, de quina manera, què li explica, què li fa. Límits de l'accés a l'infant per part de persones alienes al grup. c) El nom. Elecció, qui, perquè, com, quan... Imposició, quan, qui, com, perquè... Rituals associats si n'hi ha. d) El vestit. El transport d'un lloc a l'altre. e) Les

	<p>sancions. Positives: quan genera aprovació el seu comportament i com es manifesta entre els adults i els infants. Negatives: quan provoca el seu comportament desaprovació i com es manifesta entre els adults i els infants. Segons sigui nen o nena, primogènit o no... variacions en la conducta d'exercici de la sanció. f) Indicadors de que deixa de ser un infant-nadó per esdevenir un infant en el sí del grup. Com mesura el grup aquest pas i com expressa públicament aquest canvi d'estatus.</p>
L'infant	<p>a) Comportaments i actituds que s'esperen d'un nen i d'una nena, tenint present el lloc que ocupa entre els germans, i pel que fa als diferents àmbits de la seva vida (estones de descans, de neteja, control d'esfínters, alimentació, joc, malaltia, a casa, a casa d'altres parents, al carrer; en relació al pare, a la mare, als avis, als germans i germanes, i al grup més ample, patern i matern. b) Comportaments i actituds que s'esperen d'un nen i d'una nena al ingressar per primer cop a la institució escolar, als tres anys d'edat. c) L'autonomia. Grau d'autonomia motriu i emocional esperat segons el sexe. Agents encarregats d'ensinistrar l'autonomia motriu. Estratègies utilitzades pels agents socialitzadors segons el sexe, pel que fa a l'autonomia. d) Graus de dependència emocional. De qui. Segons sigui nen/nena, primogènit o no. Com es manifesta, s'expressa i s'autoritza. e) Compensacions i obligacions. Tasques que s'els hi encomanen i estimulació de l'èxit, si n'hi ha. Sanció negativa i positiva. Tipus i motius. Agents encarregats de sancionar. Variacions segons el sexe, si n'hi ha. f) Indicadors de que deixa de ser un infant per ser un jove. Com mesura el grup aquest pas segons el sexe.</p>
Jove	<p>a) Comportaments i actituds, verbals i no verbals, permesos segons el sexe. Desitjats segons el sexe. Permesos i desitjats segons la posició entre els germans. b) Relació amb les generacions més grans. Relació amb els iguals del mateix sexe i amb els de diferent sexe. c) Relació amb el pare i amb la mare. Canvis i continuïtats d'aquestes relacions. d) Grau d'autonomia personal (habits alimentaris, estètics, higiènics, espaials). e) Vinculació emocional. Canvis en els agents d'aquesta vinculació i en les seves manifestacions exterioritzades. f) Nivells i motius de la intervenció materna o paterna -o d'altres membres socialitzadors- en relació a les necessitats i comportaments dels joves. Variacions segons el sexe. g) Prerrogatives segons el sexe. Responsabilitats i deures envers la família, el grup de parents, els veïns, el barri, la societat en general. Sanció en cas d'incompliment de l'adequació esperada. Agents encarregats de la sanció. h) Expectatives domèstiques, laborals, sexuals, matrimonials, de formació, segons el sexe. i) Objectes, rituals i símbols associats als joves, segons el sexe. j) Indicadors de que deixa de ser un jove per ser un adult. Com mesura el grup aquest pas segons el sexe.</p>

<p>Adult</p>	<p>a) Estatus que obté i rol que s'espera que desenvolupi, segons el sexe i si hi ha variacions d'edat en l'entrada a aquesta etapa. b) Expectatives laborals, domèstiques, sexuals, de formació, segons el sexe. c) Prerrogatives, drets, responsabilitats i deures dels adults, segons el sexe. d) Lloc que ocupa la paternitat/maternitat en la definició d'adult. e) Espais, alimentació, estètica associada al sexe. f) Relacions amb el grup d'iguals del mateix sexe i amb el de sexe diferent. g) Relacions amb els pares, amb els parents i amb el grup de parents afí. h) Expectatives en relació al comportament patern/matern envers els fills. i) Canvis en tots aquests ítems en funció del lloc que ocupa entre els germans. j) Comportaments i actituds sancionats segons el sexe. Agents sancionadors. Tipus de sanció. k) Indicadors del pas d'adult a ancià.</p>
<p>Ancià</p>	<p>Els mateixos ítems que per l'adult, més: l) Relació amb els ancians depenens físicament i/o econòmicament. Segons el sexe. ll) Relació amb els ancians independents físicament i/o econòmicament, segons el sexe. m) Importància relativa de l'ancià en el sí del grup, segons el sexe. n) Relació amb els infants del grup, nets, netes o no, segons el sexe de l'ancià i dels nens i nenes. o) La mort. El dol. Idees, comportaments associats, rituals. Segons el sexe del difunt i segons el sexe del que el sobreviu. p) Vinculació entre la mort i la vida, el naixement d'un nou infant en el sí del grup. q) Culte als avantpassats. Expressió, simbologia, rituals. Funció social que desenvolupa.</p>

Aquest llistat inclou alguns dels aspectes utilitzats com a recurs en els seminaris per il·lustrar la nostra pròpia cultura, donada la mirada prèvia que els retenia amb aquesta intenció, documentada al tercer capítol d'aquesta primera part a partir de les trajectòries d'alguns mestres, i articulada en tant que premises transformatives en aquest mateix capítol. Aspectes que han permès treballar amb els docents alguns dels conceptes centrals de la transmissió cultural com ara **continuitat, discontinuitat i pressió cultural** (Spindler, 1987) al voltant dels sistemes educatius entre els humans, i així fer més accessible la comprensió dels mecanismes que ens porten a dotar de significat els propis comportaments i actituds. De la mateixa manera, van permetre entendre els mecanismes pels quals, en bona mesura, els membres d'altres cultures esdevenen els subjectes culturals que són. També vaig tenir molt en compte els continguts vinculats a l'escolarització i a les expectatives socials,

estretament relacionades amb la situació socio-econòmica dels col·lectius (Spindler, 1987; Ogbu, 1981; Wolcott, 1974; Willis, 1988):

Continguts socio-culturals en relació a l'escolarització
<ul style="list-style-type: none">◆ Moments centrals de <u>discontinuitat</u> en el recorregut vital dels individus, segons el sexe.◆ <u>Pressió cultural</u> envers els joves i en relació a l'<u>expectativa</u> adulta.◆ Criteris que doten d'<u>autoritat</u> als individus del grup, segons el sexe.◆ Elements d'associació del <u>prestigi</u> personal, segons el sexe.◆ <u>Impacte de l'aculturació</u> -sistema escolar, social, etc.- en el sí del grup. Conceptualització, interpretació i resposta.
<ul style="list-style-type: none">◆ Nivell de <u>coneixement de la cultura oficialitzada a l'escola</u>.◆ Grau de <u>vinculació de l'èxit social a l'èxit escolar</u>. Segons el sexe.◆ Grau de confiança envers el col·lectiu docent. Valor del sexe dels docents.◆ Nivell de coneixement de la trajectòria de l'escola on porten els seus fills.◆ <u>Expectativa envers el tractament de la pròpia cultura a l'escola</u> -diversitat cultural a l'escola, inclusió o no en el currículum... a quins nivells, si és que es pensa així?-.
<ul style="list-style-type: none">◆ <u>Concepte d'educació. Concepte d'instrucció. Expectativa d'aprenentatge i instrumentalització d'aquest</u>. Segons el sexe.◆ Discrepàncies en relació al model de la pròpia cultura pel que fa al paper de l'escola. <u>Conflictes escolars</u>. Percepció, interpretació i resposta.◆ Nivells de <u>priorització de les demandes del centre</u> (materials, llibres, festes, quotes...)◆ Percepció i resposta davant la participació de les famílies al centre.◆ Comportament en relació als treballs fets a l'escola. Dels pares, dels propis nois i noies.

Aquest llistat, confegit també a la llum de les experiències de formació que en aquell moment portaven ja quasi bé un any en marxa, algunes de les quals es trobaven en un punt del procés que plantejava ja la necessitat d'articular els aspectes culturals amb els socials, ha permès documentar en el moment precís -en uns casos més que en d'altres- informacions especialment

rellevants per acostar el món escolar al món social i cultural de famílies, alumnes i docents. El seu tractament no s'ha fet mai a l'hora ni amb la mateixa intensitat, sino que ha estat present al llarg de tot el procés de formació però de manera diferencial segons el seminari, com es mostra en la descripció de cada un dels casos, la segona part d'aquest treball.

Objectius específics d'Etnografia que es desprenen dels continguts culturals i dels sòcio-culturals en relació a l'escolarització.

De tots els plantejaments exposats fins ara, es desprenen un seguit d'objectius de formació que vaig articular per tal de sistematitzar-los en la realització de l'Informe del Seguiment Intensiu (Soto i Tovías, 1997a, 1997b), i dels quals en destaco set per estar íntimament relacionats amb les demandes que vaig anar formulant als etnògrafs adscrits als centres que coordinava, a l'inici de tot el procés:

Tipus d'objectiu	Enunciat de l'Objectiu
Objectiu General 1.	Millorar el coneixement de la cultura de les minories escolaritzades per poder comprendre millor els seus comportaments en el context escolar.
Objectiu específic 1.1.	Conèixer el seu concepte de família, els valors i comportaments associats.
Objectiu específic 1.2.	Conèixer el seu univers de creences.
Objectiu específic 1.3.	Conèixer algunes idees, pautes i pràctiques vinculades a l'alimentació, la salut, l'educació, la distribució de l'espai, etc.
Objectiu General 2.	Millorar el coneixement de la realitat sòcio-econòmica i cultural del col·lectiu concret que s'escolaritza.
Objectiu específic 2.4.	Conèixer la importància que otorguen a l'escolarització per obtenir èxit socialment.
Objectiu General 3.	Donar elements que permetin distingir els comportaments culturalment pautats d'aquells que són producte de situacions de marginació.

Objectiu específic 3.1.	Conèixer la periodització del seu cicle vital i com conceptualitzen la infància, l'adolescència i la seva vinculació amb les expectatives de la seva vida adulta.
Objectiu específic 3.2.	Distingir els comportaments entre els nens i les nenes, establint vincles entre aquests i els rols adults que hauran de desenvolupar.
Objectiu específic 3.3.	Conèixer quines són les seves estratègies adaptatives en termes sòcio-econòmics.

Elaboració pròpia a partir del Objectius Específics de Formació per a l'Etnografia. Font: Informe de Seguiment Intensiu, Segona Fase del Programa de Formació, Soto, P. i Tovías, S., 1997.

Aquests objectius més els que no incloc en aquest llistat²⁴, han estat documentats des d'una doble perspectiva: la de l'etnografia dels col·lectius culturalment minoritaris escolaritzats als centres duta a terme pels etnògrafs de l'equip, i la del coneixement que tots nosaltres tenim del **nostre propi model cultural d'adult correcte, que un cop objectivat he presentat també com a "cas culturalment específic", per tal d'aplicar-li el mateix tractament dels altres col·lectius. La finalitat d'aquesta doble "documentació" rau en la necessitat abans esmentada, d'establir "ponts" entre uns i altres, elements de semblança, reconeixement dels propis processos de transmissió/aprenentatge de la cultura. La comparació entre uns i altres, ha estat l'estratègia que ha permès aquesta aproximació.**

Alguns dels Objectius Específics de Pedagogia que sintetitzen els principals punts d'encontre amb l'Antropologia.

De la mateixa manera que subscric els anteriors, subscric la totalitat dels objectius específics de formació vinculats a la Pedagogia. Voldria, també, fer

²⁴ Els que no formen part del quadre que presento, responen a propostes fetes per les persones de l'equip de formació, que van ampliar l'espectre d'informacions necessàries encara que la formulació no es fés en aquell primer moment com a objectius específics de formació, sino com a informació etnogràfica necessària per al coneixement dels col·lectius culturalment diferencials escolaritzats a Catalunya i objecte del Programa de Formació. La totalitat dels objectius queden recollits a (Soto i Tovías, 1997a, 1997b).

esment especial d'alguns d'ells, o bé perquè fa temps que els comparteixo, degut al meu recorregut professional de més de quinze anys en el món de les escoles públiques a Barcelona, o bé perquè penso que són objectius que interrelacionen les dues mirades disciplinars -de la Pedagogia i de l'Antropologia-, que **synetitzen els punts d'encontre central i que poden ser, per tant, referents clars d'aquella "traducció" tan necessària als centres.** Resalto doncs:

Tipus d'objectiu	Enunciat de l'Objectiu
Objectiu General 1.	Analitzar les expectatives que des de l'escola es projecten vers l'alumnat dels diferents col.lectius i els seus efectes en els resultats escolars.
Objectiu específic 1.1.	Treballar amb l'objectiu de que les actuacions passin per una transformació de les relacions amb el propi saber per entendre que s'actua amb nens i nenes i famílies portadores de cultura, no amb cultures en abstracte ²⁵ .
Objectiu General 2.	Ampliar el tractament pedagògic de la diversitat a tots i totes els membres de la comunitat escolar, no circumscriuint-lo als col.lectius culturalment minoritaris en risc de marginació.
Objectiu específic 2.1.	Potenciar espais i marcs estables d'interacció, comunicació i diàleg que possibilitin l'expressió de les diferències ²⁶ .

²⁵ Aquest objectiu proposat explícitament per la Susana Tovías en una de les moltes trobades que vam realitzar per donar-li cos a tot el que havíem estat fent durant més de dos anys, mostra un dels elements claus de la tasca de formació i està íntimament relacionat amb l'eix vertebrador que desenvoluparé més endavant. Aquest és el motiu de la seva inclusió.

²⁶ És també, una de les conclusions més importants de tota la tasca de formació. Un dels objectius prioritaris és l'establiment de marcs i espais per al diàleg. Si no en disposem institucionalment tenim la mostra clara de la poca voluntat transformadora de les institucions i polítiques educatives actuals. Aquesta reflexió i demanda, la planteja Carrasco, S. (1997a) on de manera ampliada i justificada exposa els principals reptes als que ha de fer front l'Administració Educativa, entre ells la creació de fóruns de discussió.

Objectiu específic 2.2.	Tenir en compte els aspectes afectius i emocionals de tot aprenentatge.
Objectiu General 3.	Desenvolupar una actitud d'empatia que predisposi a la receptivitat per part dels mestres.
Objectiu específic 3.3.	Donar rellevància a tot aprenentatge de la subjectivitat, incorporant el punt de vista dels individus i les significacions que atribueixen a les seves actuacions col.lectives ²⁷ .

Elaboració pròpia a partir dels Objectius Específics de Formació per a la Pedagogia.
Font: Informe de Seguiment Intensiu, Segona Fase del Programa de Formació, Soto P. i Tovías, S., 1997.

Objectius Específics d'Antropologia.

Dels tres eixos vertebradors dels objectius de formació esmentats abans, i dels quals es desprenen els objectius específics de cada disciplina, n'he tractat dos, però n'hi ha un tercer que, com he dit abans, em compet directament:

Incorporar al docent com a subjecte cultural en l'anàlisi de les percepcions i interpretacions que, sobre les relacions entre col.lectius diferencials es generen en el context escolar.

És el principi rector que es desprèn de la comunicació presentada al Simposi sobre el tractament integrador de la diversitat (Soto, 1996b) i a partir del qual s'articulen els objectius específics de formació i bona part de les

²⁷ Destacat per la seva vinculació amb els universos de significats col.lectius i, per tant, amb les cultures.

estratègies d'intervenció que justificaré, en relació al marc teòric explicitat anteriorment i als supòsits que el sustenten. **Modificar el principi de desconfiança del professorat envers els resultats acadèmics i els comportaments escolars de l'alumnat de minories culturals i generar un canvi -al menys un dubte- en algunes de les idees i pre-conceptes amb que habitualment es conceptualitzen aquests alumnes, és un dels principals objectius del procés de formació. El camí per assolir-lo és la comparació.** Comparació de situacions, fets, casos concrets que permetin qüestionar generalitzacions freqüentment negatives sobre la seva situació escolar. Comparacions que necessàriament han d'incloure la figura del docent com agent interactuant. Els Objectius Específics d'Antropologia i la seva justificació, son:

Tipus d'Objectiu	Enunciat de l'Objectiu
Objectiu General 1.	Desplaçar la certesa i instal·lar el dubte entre els membres del seminari, en relació a la seva percepció i interpretació d'alguns alumnes i les seves famílies.
<p>Sovint el diagnòstic de les situacions escolars es sustenta en percepcions i interpretacions sadollades de creences al voltant de qui són els nois i noies escolaritzats i de com és la seva vida a casa. Sovint, aquestes creences són falses, no perquè no es conegui bé la situació escolar concreta sino perquè no es té en compte que, un mateix comportament observable pot obeir a raons i significats diversos segons el context cultural en què s'han generat, com tampoc es té present que a l'escola -un entorn d'aprenentatge diferencial respecta de les llars i el carrer- alumnat, famílies i docents mostren un comportament i unes actituds que no tenen perquè obeir als comportaments, o les actituds, que tenen habitualment en d'altres contextos de relació. Però encara hi ha un altre element, més de fons, que facilita lectures unívocues i reiteratives: el convenciment de que els seus comportaments i actituds no s'ajusten al que "s'haurien d'ajustar" degut a una manca de referents i de criteris clars, que, o bé han perdut -opinió menys</p>	

extesa- o bé no han tingut mai i han d'aprendre. Per descomptat del "nostre" model de comportament.

Objectiu específic 1.1.	Establir elements concrets de semblança en les diferències i rescatar els elements positius de les semblances entre famílies i docents.
----------------------------	---

Quan ens n'adonem que hi ha un seguit de trets culturals que malgrat ser resolts diferencialment, responen a necessitats semblants, s'ha fet un pas endavant en la comprensió de nosaltres mateixos com a subjectes culturals. Treballar les semblances entre grups culturalment diferents ens aproxima a la humanitat compartida, escurça distàncies entre els grups, ens fa més comprensibles alguns comportaments però sobretot, no tan pel coneixement sobre els altres, sino per una altra manera de mirar-nos a nosaltres mateixos.

Objectiu específic 1.2.	Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.
----------------------------	--

Contrastar algunes de les nostres pràctiques amb les idees que les sustenten i ens les fan comprensibles, establint vincles amb l'univers de significats col·lectivament compartits. Incorporar una perspectiva aliena a aquesta anàlisi per dotar les pràctiques de possibles significats alternatius i diferencials. Repensar a la llum d'aquest procés les "bates tacades" d'alguns infants.

Objectiu específic 1.3.	Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
----------------------------	--

Cal adonar-s'en de l'ambigüitat de les generalitzacions, cal poder concretar certs comportaments a certs moments, agents i contextos, cal poder establir la mesura

dels comportaments no desitjables com la dels ben resolts, cal conèixer la multiplicitat de factors que entren en joc en una situació concreta. Rebutjar les generalitzacions estereotipades del col·lectiu del que ens sentim formar part és relativament senzill, però cal insistir-hi molt per fer el pas i aplicar aquesta premisa a col·lectius antagònicament pensats. Assolir aquesta fita implica necessàriament diagnosticar els comportaments amb més precisió, o si més no, amb més prudència.

Objectiu General 2.	Posar de manifest el grau de variabilitat interna en tot grup humà i les contradiccions existents entre aquesta variabilitat real i l'homogeneïtat dels idearis col·lectius.
-------------------------------	---

Reconèixer dissensions en les pròpies pràctiques, posar de manifest la dificultat en mantenir la coherència a tothora i en tot moment, i per tant admetre l'execució diferencial del propi món normatiu. Rescatar la legitimitat de la discrepància, la legitimitat de les raons que ens porten a comportar-nos com ho fem. I tendir ponts cap als altres... fent-hi un lloc al conflicte en les nostres vides.

Objectiu específic 2.1.	Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
-----------------------------------	--

És necessari adonar-s'en de que un mateix fet protagonitzat per diferents agents - ja siguin famílies, alumnes o docents-, pot resoldre's de maneres diferents. Quins són els aspectes que estem disposats a negociar i quins no? Perquè?. Reflexionar sobre els nostres límits de tolerància és reflexionar també sobre les possibilitats de negociació, sobre els límits de l'acollida... i si hi aprofundim una mica més ens n'adonem de que al darrera de les nostres accions, hi ha una particular manera de mirar als altres, de confiar o no en ells i elles. Explicar què és el que no ens agrada és una bona manera de començar a reconèixer posicions d'intransigència. I de posar de manifest els nivells de discrepància en tot grup humà.

Objectiu específic 2.2.	Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmesa com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació d'aquestes contradiccions.
<p>El perquè són capaços d'admetre segons quins comportaments i segons quins altres no, ens permet aprofundir en l'arbitrarietat de qualsevol món normatiu, però també en la seva conveniència. La reflexió sobre la parcel·lació de la nostra persona com a professional i com a subjecte cultural perd els seus límits i ens aproxima a l'acció concreta que integra aquestes dues dimensions. Cal partir d'aquest reconeixement per poder entendre alguna cosa més sobre el què passa als centres educatius. Estem molt acostumats a pensar en els alumnes i famílies com a culturalment diferents, però no ens incluim mai en el "paquet".</p>	
Objectiu específic 2.3.	Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
<p>Per re-construir un model de relacions nou a l'escola hem de començar pels "models" que en el context escolar representen els i les docents. Admetre que no som infalibles, que no som el model de coherència desitjat, pot ser dolorós, però és imprescindible. Incorporar la incoherència i la vulnerabilitat pròpies ens obliga, si més no, a reconèixer i acceptar que són trets culturalment inhibits, omesos, deslegitimats, però que no per això deixen de formar part del qui som i del què fem. I en aquest sentit, la vulnerabilitat pot ser la porta oberta a l'entesa, a la negociació, ni que sigui per ser conscients -quan establím una norma- dels nostres límits en la seva aplicació.</p>	
Objectiu General 3.	Desencialitzar el propi univers cultural, entenent-lo com a proposta adaptativa i com a fruit d'un procés de transmissió/aprenentatge, i per tant, susceptible de ser diferencialment resolt.
<p>Per a mí aquest seria el principal aprenentatge que podem fer dels mandats del relativisme cultural: cada proposta cultural es vincula a uns processos, a uns</p>	

contextos i a uns agents interactuants que donen resposta a la seva vida i a la del seu grup. I si aixó és així, també ho és per nosaltres i pels gitanos i pels magrebins que acaben d'arribar, i pels castellano-parlants que fa més temps que són aquí. I si podem entendre cómo són nosaltres i perquè, ho podem fer extenssiu a d'altres col.lectius humans. Però encara hi ha una altra dimensió que cal tenir present com a institució educativa: processos, contextos i agents es donen lloc a l'escola i conformen un nou entorn d'aprenentatge pels nois i noies... i nosaltres podem prendre decisions sobre què, cómo i quan ensenyar... i per tant, podem intervenir en una direcció o en una altra. A què esperem?

Objectiu específic 3.1.	Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
----------------------------	---

Com esdevenim el què són? Quina és la força dels processos enculturadors primaris? Com s'articulen els sistemes educatius en qualsevol grup humà? Quin és el lloc de les expectatives sobre el què hem de ser a l'hora de conformar les estratègies socialitzadores? Quin és el paper de la interacció entre humans? Quins són els diferents mecanismes de transmissió explícits i ocults? Quins els objectius de l'enculturació?. Aproximar-nos a aquest coneixement permet objectivar les pròpies experiències empíriques, no com a docents, sino com a subjectes culturals, i anar discernint la importància d'aquests processos i experiències en l'exercici de la professió de mestre.

Objectiu específic 3.2.	Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
----------------------------	---

Aquest objectiu, juntament amb l'anterior, ha de permetre reconèixer tendències col.lectives en els comportaments diferencials per sexe i edat. I per tant ha de facilitar la comprensió, o si més no a d'afavorir l'admissió de la lògica cultural que les sustenta. Amb aquest objectiu -3.2.- s'entoma però, una de les variables més importants a l'hora d'acostar-nos a col.lectius culturalment diferents: la posició

social que ocupen. Segons sigui aquesta les expectatives dels nois i noies del grup es configuraran d'una manera o d'una altra, i l'escola hi tindrà un lloc o n'hi tindrà una altra. I no només per a ells i elles, també per a nosaltres, els docents. Arribats a aquest punt hem de tractar necessàriament la importància de l'escolarització per a la integració social més ample del col·lectiu, el grau de tangencialitat de l'escola a les seves vides. Cal explicitar el món en el que estem tots plegats immersos -ells i elles i nosaltres- i quina és la funció i el significat real del món normatiu als centres escolars. Aquest és l'objectiu que permet articular la reflexió sobre la responsabilitat educativa, la de les famílies i la de les escoles, parant atenció als conflictes sorgits per el desajustament entre les diferents conceptualitzacions del cicle vital segons el gènere -les vigents en el propi grup i les vigents a l'univers social majoritari, estretament relacionades amb les que contempla el sistema educatiu-, permetent atribuir relacions causals més complexes i rigoroses als comportaments desajustats o inadaptatius, massa sovint atribuïts, com deia al principi, a una manca de criteri que s'entén inherent a les situacions de marginació social.

Objectiu específic 3.3.	Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.
----------------------------	---

Finalment, la incorporació del canvi, la ruptura dels conceptes estàtics sobre els grups culturals, el reconeixement de les dinàmiques relacionals múltiples i variades, que es duen a terme quotidianament davant nostre, amb nosaltres o sense nosaltres. El rescat de les experiències pròpies al voltant dels aprenentatges de codis de comportament diferencials i la resolució de la seva compatibilitat. Alterabilitat i compatibilitat que no s'han de conceptualitzar necessàriament com a negatives, sino ben al contrari. En tot cas, de nou, entomar la responsabilitat social que es deriva de intervencions educatives que deixen de transmetre informació sobre els codis majoritaris, la seva funcionalitat i conveniència, justificant-se en una probable pèrdua del codi cultural de pertinença. No és a nosaltres a qui correspon decidir què han de fer els nostres

alumnes i famílies amb el seu propi codi cultural, ni a l'escola ni murs enllà de l'escola, sino a ells i elles.

Fins aquí el que denominaria els Objectius Conceptuals de Formació en Antropologia. Tots ells han estat presents mentre es realitzava el desplegament d'estratègies d'intervenció múltiples i adaptades a cada situació i moment. Estratègies que per la seva banda contenen també Objectius de Formació que denominaré "Objectius Procedimentals" per establir una distinció entre els objectius de les estratègies d'intervenció i els de formació pròpiament dits, malgrat els primers al ser experimentats empíricament pels membres del seminari, també han estat "formadors". Abans però he de referir alguns criteris metodològics compartits amb la Pedagogia i que cal tenir ben presents.

Alguns criteris metodològics compartits amb la Pedagogia.

Estem davant "d'un model d'assessorament basat en la reflexió a partir de la pròpia pràctica i la capacitat d'objectivar-la, amb la finalitat de que els professionals prenguin consciència i actúin, ells mateixos, com agents del canvi. Conseqüentment, considerem que les experiències que han sorgit de cada un dels seminaris, són, per elles mateixes, una fase més de tot el procés, a més d'una condició necessària per desenvolupar noves experiències posteriors, dins d'una dinàmica en espiral.

A partir d'aquesta premisa el nostre treball ha estat regit per un seguit de criteris metodològics i, en base a ells, hem establert les diferents estratègies al llarg de les quatre fases del procés. Citarem aquells que pensem que són fonamentals" (Soto i Tovías, 1997a, 1997b) i que subscric plenament:

Criteris metodològics

Cal partir del coneixement de la realitat del centre educatiu i del seu context, així com de les experiències prèvies realitzades per ells en el terreny de les relacions interculturals.

És imprescindible considerar l'experiència positiva prèvia de cada centre en el camp de les relacions interculturals, per rescatar els aspectes satisfactòriament resolts en un context que es percep conflictiu i es tendeix a generalitzar interpretant-lo negativament.

És important valorar als membres del seminari en la seva tasca com a docents i com a professionals, però també ho és valorar-los com a persones culturals que són, amb idees, costums, habilitats i capacitats particulars, subjectes variats i variables.

Cal establir les condicions que permetin recollir la individualitat de percepcions, interpretacions, opinions i accions de tots i cada un dels membres del seminari. Fer-li així, un lloc a la subjectivitat i la particularitat, afavorint un marc obert de comunicació apte per ser aplicat en altres situacions educatives.

"Independentment de la diversitat de situacions escolars i de la varietat d'interessos inicials de cada seminari, podem establir **quatre fases diferencials en el procés de formació**, comuns a tots els centres. Aquestes quatre fases han tingut durades diferents segons el centre però s'han desenvolupat en una seqüenciació idèntica. També han estat diferencials els èmfasi en les estratègies concretes que s'han treballat. Així doncs, les estratègies d'intervenció que s'inclouen s'han aplicat en tots els casos, tot i que no s'ha fet de la mateixa manera, amb la mateixa profunditat o amb la mateixa intenció. En tots els seminaris s'han vertebrat simultàniament els continguts etnogràfics a les altres dues disciplines, amb un biaix cap a la pedagogia o cap a l'antropologia, segons qui coordinés la zona concreta" (Soto i Tovías, 1997a, 1997b). Amb Susana Tovías i després d'una tasca complexa i laboriosa d'objectivació del procés de treball vam poder establir paral·lelismes entre zones. El que intentaré a partir d'aquesta pauta comú és articular les diferents estratègies utilitzades amb els objectius específics de l'Antropologia que s'han

tractat d'una manera o altre amb cada una d'elles, indistintament a les tres zones que he coordinat.

Les quatre fases diferencials han estat:

Primera fase del procés: **De la generalització a la concreció.** En aquesta primera fase es va facilitar l'expressió d'aquelles questions que preocupaven, amb l'objectiu de identificar els aspectes problematitzats, d'explorar els preconceptes i supòsits implícits i els nivells de generalització de les informacions que s'anaven donant.

Segona fase del procés: **De la concreció a les propostes de canvi.** En aquesta segona fase es proporcionen instruments d'anàlisi per organitzar la reflexió i incorporar les diferents percepcions i interpretacions dels diferents membres del seminari, i es facilita informació etnogràfica sobre els col·lectius concrets, amb l'objectiu de diferenciar el conflicte percebut del conflicte real i de identificar els interessos concrets que s'articularien en propostes de canvi.

Tercera fase del procés: **De les propostes concretes a la realització de les experiències.** En aquesta tercera fase es van articular les propostes concretes de canvi a les reflexions teòriques realitzades a partir de les dades a cada un dels centres, tenint en compte les aportacions etnogràfiques sobre el col·lectiu concret.

Cuarta fase del procés: **Valoració de l'experiència i efectes en la proposta escolar.** A la quarta fase es va reflexionar i valorar l'experiència realitzada intentant establir els aspectes diferencials en relació a experiències realitzades anteriorment al centre, així com els resultats de la mateixa i els efectes que sobre la proposta escolar hagi tingut o pugui tenir, amb l'objectiu d'intentar establir possibilitats de continuïtat.

Primera fase del procés: **DE LA GENERALITZACIÓ A LA CONCRECIÓ.**

En aquesta primera fase es va facilitar l'expressió d'aquelles qüestions que preocupaven, amb l'objectiu de identificar els aspectes problematitzats, d'explorar els preconceptes i supòsits implícits i els nivells de generalització de les informacions que s'anaven donant.

**Estratègia:
POSTA EN COMÚ I PLUJA DE IDEES.**

Objectiu 1 de l'estratègia:
Explorar preconceptes i supòsits implícits entre els membres del seminari.

Objectius de formació:

- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

Objectiu 2 de l'estratègia:
Explorar els factors causals atribuïts als comportaments d'alumnes i les seves famílies

Objectius de formació:

- 1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.
- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

Objectiu 3 de l'estratègia:
Identificar problematitzacions per establir els eixos del treball.

Objectius de formació:

1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.

2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

**Estratègia: REFLEXIÓ ORDENADA
ENTORN D'ALGUNS EIXOS PROBLEMATITZATS PEL SEMINARI.**

Objectiu 1 de l'estratègia:

Explorar els nivells de generalització de les informacions.

Objectius de formació:

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col.lectiu.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

Objectiu 2 de l'estratègia:

Explorar els nivells de discrepància interns i tamptejar les possibilitats de la seva expressió.

Objectius de formació:

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col.lectiu.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

**Estratègia: PRESA DE DECISIONS
SOBRE ELS TEMES D'INTERÈS QUE S'ANAVENTREBALLANT**

Objectiu 1 de l'estratègia:

Establir prioritats per iniciar la concreció.

Objectius de formació:

1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.

2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

**Objectiu 2 de l'estratègia:
Explorar els mecanismes de consens i negociació
per a la presa de decisions habituals entre els membres del seminari.**

Objectius de formació:

- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

**Objectiu 3 de l'estratègia:
Detectar aspectes de la proposta escolar que generen contradiccions
internes.**

Objectius de formació:

- 1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.
- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

Segona fase del procés:
DE LA CONCRECIÓ A LES PROPOSTES DE CANVI.

En aquesta segona fase es proporcionen instruments d'anàlisi per organitzar la reflexió i incorporar les diferents percepcions i interpretacions dels diferents membres del seminari, i es facilita informació etnogràfica sobre els col·lectius concrets, amb l'objectiu de diferenciar el conflicte percebut del conflicte real i de identificar els interessos concrets que s'articularien en propostes de canvi.

Estratègia: OBTENCIÓ D'INFORMACIÓ PERTINENT PER ALS TEMES PRIORITZATS D'INTERÈS, A PARTIR DE PAUTES COMUNES PER A TOTS ELS MEMBRES DEL SEMINARI: OBSERVACIÓ DE SITUACIONS CONCRETES, REGISTRE I DESCRIPCIÓ DE CASOS I/O REGISTRE DE SITUACIONS.

Objectiu 1 de l'estratègia:
Iniciar el procés de concreció de les generalitzacions de les que es partia.

Objectius de formació:

- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

Objectiu 2 de l'estratègia:
Afavorir el reconeixement de la complexitat múltiple que es dona en qualsevol situació d'interacció i que es fa evident quan s'intenta enregistrar.

Objectius de formació:

- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Estratègia: POSTA EN COMÚ DE LA INFORMACIÓ OBTINGUDA, EN PETITS GRUPS O COL·LECTIVAMENT: ANÀLISI DE CASOS, ANÀLISI DE SITUACIONS, ANÀLISI DE DOCUMENTS.

Objectiu 1 de l'estratègia:

Explicitar les diferents interpretacions que, a partir d'una mateixa pauta comú han sorgit entre els membres del seminari.

Objectius de formació:

1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.

2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

Objectiu 2 de l'estratègia:

Identificar tendències col·lectives fent-li un lloc a la particularitat individual -entre alumnes, entre famílies i entre docents-.

Objectius de formació:

1.1. Establir elements concrets de semblança en les diferències i rescatar els elements positius de les semblances entre famílies i docents.

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.

3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

**Objectiu 3 de l'estratègia:
Reconèixer l'existència de comportaments que no responen
a les tendències col·lectives.**

Objectius de formació:

- 1.1. Establir elements concrets de semblança en les diferències i rescatar els elements positius de les semblances entre famílies i docents.
- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

**Estratègia: COMPARACIÓ DE LES INFORMACIONS I
RECATEGORIZACIÓ DELS CASOS I/O DE LES SITUACIONS
ANALITZADES.**

**Objectiu 1 de l'estratègia:
Modificar les percepcions i interpretacions de les relacions socials que
s'estableixen en el context escolar i les causes que s'els hi atribuïen.**

Objectius de formació:

- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
- 3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

**Objectiu 2 de l'estratègia:
Dissuadir als membres del seminari de certs preconceptes i supòsits sobre
els col·lectius concrets.**

Objectius de formació:

- 1.1. Establir elements concrets de semblança en les diferències i rescatar els elements positius de les semblances entre famílies i docents.
- 1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.
- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
- 3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 3 de l'estratègia:

Prendre consciència de que la millora de les relacions interculturals, no implica només canvis de tipus metodològic o organitzatiu, sino també canvis en el posicionament previ dels docents.

Objectius de formació:

- 1.1. Establir elements concrets de semblança en les diferències i rescatar els elements positius de les semblances entre famílies i docents.
- 1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.
- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

**Estratègia: REPLANTEJAMENT DELS TEMES D'INTERÈS
A LA LLUM DE LA NOVA PERSPECTIVA SOBRE ELS MATEIXOS.**

**Objectiu 1 de l'estratègia:
Reconèixer els nivells de discrepància interns.**

Objectius de formació:

- 1.1. Establir elements concrets de semblança en les diferències i rescatar els elements positius de les semblances entre famílies i docents.
- 1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
- 3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

**Objectiu 2 de l'estratègia:
Admetre les incoherències i contradiccions que constitueixen
elements centrals de la pròpia vulnerabilitat.**

Objectius de formació:

- 1.1. Establir elements concrets de semblança en les diferències i rescatar els elements positius de les semblances entre famílies i docents.
- 1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
- 3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

**Objectiu 3 de l'estratègia:
Fer-li un lloc a les expectatives que en relació a l'escola tenen les famílies.**

Objectius de formació:

- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del

seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.

- 3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 4 de l'estratègia:
Tindre en compte els interessos dels alumnes -vinculats als seus universos familiars-

Objectius de formació:

- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cad una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
- 3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

**Estratègia: PRESA DE DECISIONS
SOBRE LES PROPOSTES CONCRETES DE CANVI.**

Objectiu 1 de l'estratègia:
Identificar els dubtes, resistències i pors, explicitar-los, analitzar-los i establir estratègies per donar-hi sortida.

Objectius de formació:

- 1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.
- 1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.
- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 2 de l'estratègia:
Admetre els límits de la pròpia tolerància.

Objectius de formació:

1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.

2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 3 de l'estratègia:

Admetre els límits de les pròpies possibilitats de transformació.

Objectius de formació:

1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.

2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 4 de l'estratègia:

Establir un consens compartit sobre les posicions a prendre davant dels canvis que es volen realitzar.

Objectius de formació:

1.2. Posar de manifest la influència de les pròpies creences en l'assignació de significat negatiu a comportaments que s'ens presenten com a molestos o inadequats.

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.

2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

- 3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Tercera fase del procés: DE LES PROPOSTES CONCRETES A LA REALITZACIÓ DE LES EXPERIÈNCIES.

En aquesta tercera fase es van articular les propostes concretes de canvi a les reflexions teòriques realitzades a partir de les dades a cada un dels centres, tenint en compte les aportacions etnogràfiques sobre el col·lectiu concret.

Estratègia: ARTICULACIÓ DE LES PROPOSTES DE CANVI.

Objectiu 1 de l'estratègia:

Assumir un principi de confiança enlloc d'un principi de desconfiança, vers les possibilitats de transformació dels propis col·lectius minoritaris escolaritzats i de les seves famílies, per tenir-los en compte.

Objectius de formació:

- 1.1. Establir elements concrets de semblança en les diferències i rescatar els elements positius de les semblances entre famílies i docents.
- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
- 3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 2 de l'estratègia:

Considerar la informació etnogràfica en aquells aspectes que impliquin una resposta per part dels alumnes i de les seves famílies, amb l'objectiu d'adequar al màxim les demandes del centre als interessos dels col·lectius escolaritzats, tant en relació als temes que es desitgin treballar com en relació a les possibilitats de participació.

Objectius de formació:

- 3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva

vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Estratègia: ORGANITZACIÓ DE L'EXPERIÈNCIA.

Objectiu 1 de l'estratègia:

Explicitar i concretar els objectius dels canvis proposats, tant en relació amb els alumnes com amb les famílies.

Objectius de formació:

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 2 de l'estratègia:

Preveure un temps d'exploració de les respostes per part dels alumnes i de les seves famílies, amb l'objectiu de poder adequar les activitats.

Objectius de formació:

3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 3 de l'estratègia:

Establir el pla de treball, l'organització de les tasques i la posta en marxa de les activitats, tenint en compte i incorporant també els punts de vista i les propostes dels alumnes.

Objectius de formació:

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 4 de l'estratègia:

Explorar les expectatives del seminari en relació als resultats dels canvis proposats.

Objectius de formació:

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Estratègia: REALITZACIÓ DE L'EXPERIÈNCIA.

Objectiu 1 de l'estratègia:

Experimentar empíricament la possibilitat real de transformar la pràctica educativa amb efectes positius per a la millora de les relacions interculturals.

Objectius de formació:

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 2 de l'estratègia:

Instal·lar la prudència com actitud i el respecte com a comportament davant les diferències reals i/o percebudes, fent-li un lloc a la particularitat dels demés però també a la pròpia.

Objectius de formació:

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals

Objectiu 3 de l'estratègia:

Experimentar empíricament que és possible establir negociacions entre cultures diferents quan existeix la voluntat de realitzar-les però també, quan s'han reformulat les bases del coneixement mutu, fent més comprensible i accessible l'univers cultural desconegut.

Objectius de formació:

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals

Cuarta fase del procés: VALORACIÓ DE L'EXPERIÈNCIA I EFECTES EN LA PROPOSTA ESCOLAR.

A la quarta fase es va reflexionar i valorar l'experiència realitzada intentant establir els aspectes diferencials en relació a experiències realitzades anteriorment al centre, així com els resultats de la mateixa i els efectes que sobre la proposta escolar hagi tingut o pugui tenir, amb l'objectiu d'intentar establir possibilitats de continuïtat.

Estratègia: REFLEXIÓ I VALORACIÓ DE L'EXPERIÈNCIA.

Objectiu 1 de l'estratègia:

Repensar l'abans, el mentrestant i el després de l'experiència, incluint a tots els col·lectiu implicats en ella.

Objectius de formació:

- 2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.
- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
- 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 2 de l'estratègia:

Considerar els inconvenients, els aspectes modificables, les inadequacions, les dificultats, les pressions de tot tipus que hagin pogut produir-se al llarg de l'experiència.

Objectius de formació:

- 2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.
- 2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.
- 3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 3 de l'estratègia:

Reconèixer les qüestions ben resoltes, el treball ben fet, els nivells d'implicació, la participació, els aspectes a rescatar per tornar-los a repetir o a tenir presents, i, en general, tots aquells aspectes positius relacionats amb els diferents col·lectius implicats.

Objectius de formació:

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 4 de l'estratègia:

Recollir les valoracions que els alumnes i les seves famílies hagin fet sobre l'experiència i els efectes que aquesta pugui tenir en la modificació de les conceptualitzacions i expectatives familiars envers l'escola.

Objectius de formació: 3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 5 de l'estratègia:

Explicitar nivells d'angoixa no expressats, desitjos no compartits i esperances trencades, així com moments d'entusiasme, dosi de coratge i hores de treball extra...

Objectius de formació:

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.

2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Objectiu 6 de l'estratègia:

Posar de manifest que és possible convertir un desig en realitat si s'estableixen les condicions favorables com perquè així sigui.

Objectius de formació:

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

3.1. Conèixer els mecanismes, estratègies i funcions per a la transmissió i l'aprenentatge de la cultura entre els humans.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Estratègia: POSSIBILITATS DE CONTINUITAT.

Objectiu 1 de l'estratègia:
Decidir els aspectes de l'experiència que s'entenen aplicables a altres moments i situacions de la realitat escolar.

Objectius de formació:

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals

Objectiu 2 de l'estratègia:
Identificar en base a l'experiència prèvia, les condicions necessàries com per que puguin dur-se a terme noves modificacions en la proposta escolar.

Objectius de formació:

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.2. Conèixer les normes de comportament, els valors associats i la seva vinculació a un context específic que els hi otorga significat.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals

Objectiu 3 de l'estratègia:
Fer-li un lloc en la proposta escolar als criteris i condicions necessàries per millorar les relacions interculturals, però sobretot donar la possibilitat de que s'expressi la discrepància, la diferència, la variabilitat tant col·lectiva com individual, i tant en relació amb els propis docents, com amb els alumnes i les seves famílies.

Objectius de formació:

1.3. Repensar les generalitzacions estereotipades i admetre les excepcions en relació a qualsevol col·lectiu.

2.1. Posar de manifest els límits de la tolerància de cada una de les persones del seminari en relació als comportaments de les famílies del centre.

2.2. Posar de manifest les contradiccions personals a les que s'està sotmès com a docent i com a subjecte cultural, i la justificació de les mateixes.

2.3. Acceptar les contradiccions i les incoherències, fent-li un espai a la pròpia vulnerabilitat i a la dels altres.

3.3. Conèixer els processos de canvi, les respostes adaptatives i la compatibilització de diferents codis culturals.

Fins aquí una proposta per a l'encontre que intenta reconciliar la **individualitat amb la cooperació col.lectiva**, i que s'ha aplicat a tres contextos escolars diferents. Entenc que la segona part posa de manifest amb prou èmfasi "*(...) la insensatez que supone pensar que todo individualismo de los profesores es nefasto. Esto nos estimula a pensar lo impensable y a considerar activamente algunos de sus potenciales puntos fuertes antes de eliminarlo de nuestros sistemas escolares.*" (Hargreaves, 1996:208-209).

Amb la il.lusió de subscriure "*(...) if we are to transform our educational institutions –and society- so that the way we live, teach and work can reflect our joy in cultural diversity, our passion for justice and our love for freedom.*" (Hooks, 1996:34)