

Millorar la convivència des d'una mirada intercultural.

**Programa per afavorir el
desenvolupament escolar al cicle inicial.
Curs 2000-2001**

CEIP Milà i Fontanals

DESEMBRE 2001

Propi

**Recerca - acció sobre: MILLORAR LA
CONVIVÈNCIA DES D'UNA MIRADA
INTERCULTURAL.**

**Programa per afavorir el desenvolupament
escolar al Cicle Inicial.**

Curs 2000-2001.

CEIP Milà i Fontanals.

1305

Membres de l'equip de recerca: Blanco, S. -C.E.I.P. Milà i Fontanals-; Borja, M. -U.B.-; Casablanco, S. -U.B.-; Fortuny, M. -U.B.-; Fuentes, E. -U.R.V.-; Gasset, M. -C.E.I.P. Milà i Fontanals-; Girona, M. -U.B.-; Iglesias, G. -C.E.I.P. Milà i Fontanals-; Menegal, M. -U.B.-; Abdeslam, B. -U. Complutense-; Beltras, F. -U.A.B.-; Asan, A. -U.A.B.-.

Fundació Jaume Bofill.
Desembre 2001.

ÍNDEX

Membres de l'equip de recerca.....	1.
Objectius.....	1.
Metodologia.....	2.
Finalitat de la investigació.....	3.
Tasques realitzades en l'àmbit teòric.....	4.
Instruments elaborats.....	4.
Estat de la recerca - acció.....	5.
La recerca.....	6.
A. Plantejaments teòrics per a una intervenció educativa intercultural.....	6.
A.1. Educació i interculturalitat.....	6.
A.2. Bases antropològiques de la comunicació entre cultures.....	9.
A.3. La revinculació i el projecte de viure en un ambient gratificant.....	10.
B. Pla de treball.....	11.
B.1. Agenda d'investigació.....	11.
B.2. Disseny educatiu intercultural.....	12.
B.3. Programa d'intervenció.....	13.
B.3.1. Dimensions curriculars.....	13.
B.3.2. Principis organitzatius de les accions.....	14.
B.4. Buidatge de la documentació del centre.....	14.
B.5. Entrevistes inicials.....	16.
B.6. Qüestionari: El multiculturalisme a l'escola.....	18.
C. Aplicació.....	21.
C.1. Disseny del programa d'intervenció al primer curs de primària.....	21.

C.1.1. Bases didàctico - pedagògiques de l'educació intercultural.....	21.
C.1.2. Justificació didàctica del joc i del conte oral i audiovisual.....	22.
C.1.3. Selecció i adequació de jocs.....	25.
C.1.4. Selecció de contes.....	27.
C.1.5. Activitats derivades.....	29.
C.1.6. Elaboració de materials.....	30.
C.1.7. Expressió artística.....	30.
C.1.8. Diari d'aplicació del programa d'intervenció.....	31.
C.1.9. Anàlisi dels diaris de classe.....	41.
C.2. L'hora del pati.....	49.
C.2.1. Pla de treball.....	49.
C.2.2. Observacions generals objectives.....	49.
C.2.3. Resultats i suggeriments de millora.....	50.
C.2.4. Coneixement actiu i passiu de la llengua catalana.....	52.
C.2.5. Resultats i conclusions.....	53.
C.3. AMPA.....	54.
Actuacions a l'AMPA, Curs 2000-2001.....	54.
• El context de l'aprenentatge social i la cooperació necessària.....	56.
• Aprenentatge global.....	56.
D. Avaluació.....	58.
• Annexos.....	60.

**Recerca - acció sobre: MILLORAR LA CONVIVÈNCIA DES D'UNA
MIRADA INTERCULTURAL.**

**Programa per afavorir el desenvolupament escolar al Cicle Inicial.
Curs 2000-2001. CEIP Milà i Fontanals.**

El present treball s'emmarca en un projecte més ampli per a la integració de persones nouvingudes.

Membres de l'equip de recerca.

Està format per professorat i col·laboradors de les universitats de Barcelona i de la Rovira i Virgili, del col·legi d'Educació Infantil i Primària Milà i Fontanals, del barri del Raval a Barcelona, i altres assessors islàmics¹. Entre les finalitats dels membres de l'equip destaquen fer possible un discurs pedagògic en què les bases de la cultura catalana i les de les cultures d'immigració -amb especial atenció a les islàmiques- mantinguin les seves peculiaritats i comparteixin els valors humans de la cultura democràtica universal.

Objectius.

- Elaborar un pla d'intervenció educativa intercultural incorporant al PEC i al currículum -aula, pati, i AMPA- aspectes de les cultures islàmiques, especialment les marroquines, a partir d'estratègies i recursos innovadors en vies d'experimentació.
- Aplicar i avaluar el pla d'intervenció educativa al primer curs del Cicle Inicial, amb la perspectiva de la seva ampliació a altres cursos i nivells d'escolarització i difusió a altres centres educatius.

¹ Blanco, S. -C.E.I.P. Milà i Fontanals-; Borja, M. -U.B.-; Casablanca, S. -U.B.-; Fortuny, M. -U.B.-; Fuentes, E. -U.R.V.-; Gasset, M. -C.E.I.P. Milà i Fontanals- Girona, M. -U.B.-; Iglesias, G. -C.E.I.P. Milà i Fontanals-; Menegal, M. -U.B.-; Abdeslam, B. -U. Complutense-; Beltras, F. -U.A.B.-; Asan, A. -U.A.B.-.

Metodologia.

Estem realitzant una investigació avaluativa de la intervenció des d'un enfocament social, a través de l'aplicació d'un **pla d'intervenció** que provoca processos de recerca-acció en l'aula i nivell en què s'aplica el pla.

Situem la investigació avaluativa en la tendència democràtica i deliberativa que inclou l'autorització dels grups participants² (Bartolomé, M. 2000).

El treball consta de **dues fases**:

A) Elaboració d'un pla d'intervenció educativa intercultural.

B) Aplicació i avaluació del pla.

El pla educatiu- model d'intervenció educativa participativa- permet sensibilitzar i formar els professionals que s'impliquen en la recerca.

Es tracta d'un pla d'actuació formativa per mitjà d'estratègies didàctiques innovadores recolzades per materials interactius, encaminat a potenciar la convivència - reconeixent, respectant i compartint la diversitat- i facilitar el desenvolupament escolar i social dels immigrants marroquins, dels immigrants d'altres cultures i de la població autòctona.

Les fases A i B tenen una realització cíclica i es temporalitzen de la següent forma:

Curs 2000-2001

- Elaboració del disseny del pla per a 1r curs de cycle inicial de primària.
- Aplicació a l'aula i inici de l'avaluació del pla.

Curs 2001- 2002

- Elaboració del disseny del pla per a 2n curs del cycle inicial.

² Bartolomé, M (2000) *Cap a on va la Investigació Educativa. Inauguració curs 2000-2001*. Facultat de Pedagogia. UB.

- Aplicació a l'aula i avaluació.

La recerca - acció pot definir-se com "l'estudi d'una situació social amb l'objectiu de millorar la qualitat de les accions que es realitzen en aquella situació". (Elliott, 1991).

La recerca - acció és un treball aplicat que també pot considerar-se experimental. El seu disseny vincula el procés de recerca amb el seu context i es basa en la idea que la recerca es realitza amb el propòsit pràctic de canvi. S'adequa, també, a la idea del procés de recerca, concebut com una activitat en espiral, que travessa per cercles repetits que canvien³.

Segons Blaxter, Hughes i Tight (2000), els criteris que distingeixen la investigació acció són els següents:

- Implica una intervenció amb vistes al canvi.
- Apunta el millorament i la participació.
- Implica un procés cíclic on la investigació, l'acció i l'avaluació es relacionen recíprocament.
- Parteix d'una relació en què els qui investiguen participen a la vegada en processos de canvi. (Hart i Bond, 1995).

Finalitat de la investigació.

Durant el curs 2001-2002 pretenem ampliar i generalitzar els objectius bàsics i específics de la primera investigació - acció realitzada al curs 2000-2001.

A la primera fase d'aquesta investigació vam tractar de millorar la convivència entre l'alumnat de les diferents cultures a l'escola de Milà i Fontanals del barri barcelonès del Raval, mitjançant un coneixement objectiu i una valoració positiva dels trets diferencials dels nens i nenes islàmics a les escoles catalanes i els seus vincles amb les famílies de nous ciutadans procedents de l'emigració de països extraeuropeus. Els esdeveniments que han agitat el món l'11 de setembre, ens fan preservar i ampliar aquests objectius convertint-los en metes de la societat democràtica per aconseguir una pau ciutadana per mitjà de l'educació intercultural.

³ BLAXTER, L.; HUGHES, C; i, TIGHT, M. (2000): *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Tasques realitzades en l'àmbit teòric.

- Treball de reflexió teòrica i síntesi conceptual entorn a la relació entre educació democràtica i respecte a la cultura i forma de vida de les minories culturals.
- Exploració i treball de camp en l'àmbit escolar, observant i quantificant les tendències entre el professorat respecte a la seva actitud per introduir continguts interculturals en els currículums escolars.
- Observació i descripció de l'etnografia escolar i la seva relació directa amb l'antropologia urbana d'una ciutat multicultural.
- Estudi de les bases teòriques de la interculturalitat a la societat educativa i la seva influència a l'escola.
- Selecció dels paradigmes teòrics per a una intervenció educativa i progressiva en un centre escolar: en l'àmbit psicosocial (motivació) i didàctic (nous ensenyaments aprenentatges).

Instruments elaborats.

- Diari de la mestra.
- Qüestionari: El multiculturalisme a l'escola.
- Model d'observació dels jocs del pati.
- Elaboració d'un instrument d'avaluació del programa d'intervenció amb dues parts.

Estat de la recerca - acció.

A l'aula:

- Elaboració i aplicació d'un disseny d'intervenció adreçat al 1er curs de primària. Els continguts interculturals fonamentals han estat:
 - Jocs d'autoafirmació i socialització.
 - Contes audiovisuals de comprensió oral.
 - Vocabulari bàsic per la lectoescriptura.
 - Breu introducció a la cultura islàmica i del Marroc.
- Avaluació de l'aplicació (en curs).

Al pati:

- Observació sistemàtica de les activitats lúdiques, conductuals i de la parla dels infants en el temps lliure.
- Propostes d'intervenció lúdica.

A l'AMPA:

- Dinamització de l'AMPA amb diàleg intercultural.
- Trobades interculturals gastronòmiques.
- Relacionar de manera cíclica i progressiva professorat i alumnat amb les famílies.

LA RECERCA

A. Plantejaments teòrics per a una intervenció educativa intercultural.

A.1. Educació i interculturalitat.

L'educació, per ella mateixa, no soluciona les noves realitats ni els problemes de la immigració, però aprofita la diversitat cultural per fer viure que la pluralitat cultural enriqueix les persones i l'escola si aconsegueix que els ciutadans - que d'infants experimenten la riquesa de la diversitat i el respecte per allò que és diferent - relativitzin allò que els és propi, exercitin els punts de vista diferents, valorin a les persones per elles, reflexionin sobre el que és essencial i el que és accidental dels éssers humans... Si aquests processos s'han viscut a l'escola és probable que s'arribi a adult sense por a la diferència i amb compromís per la solidaritat i defensa de la convivència, convençuts de que el coneixement de l'altre facilita el treball col·laboratiu obert a totes les idees i la resolució de conflictes.

El diàleg intercultural, manifesta Habermas, ha de fer possible mantenir i fomentar el consens de mínims que faci possible una ètica compartida i, alhora, garantir el respecte a unes concepcions de vida i uns comportaments diferents si no afecten la dignitat de les persones.

Ronald Inglehart (1998) evidencia que els temes ètnics i culturals cada dia son més rellevants i que això es fa particularment evident a la regió mediterrània, on els aspectes d'immigració i d'autonomia cultural són cada dia més a primera fila.

Vattimo Gianni (1998) argumenta com els esdeveniments històrics han fet que l'etnocentrisme de la cultura occidental permetin considerar-la com una cultura entre les altres, i que això pot servir per iniciar el diàleg dintre d'un espai plural i no com a única forma de pensament. La fi del colonialisme ha estat una de les causes que han donat la paraula a les altres cultures, ajudades pel ressò dels mitjans de comunicació.

A la democràcia d'una societat oberta ha de poder desenvolupar-se i conèixer el potencial creatiu de la diversitat cultural dels pobles. Això passa per comprendre el conflicte en el marc dels nostres valors com a forma per

no tancar-se en torn d'uns valors i evitar una ideologia dogmàtica, recordant que els valors tan cert és que varien com que es transmeten.

En el camp col·lectiu i creatiu de les diferents societats, si bé es donen especificitats estètiques i organitzatives, i una mescla de tradicions que han presidit els grans avenços del saber de la humanitat, difícilment podrem considerar aquests progressos des d'un angle purament nacional, ni local. Per aquesta raó, el concepte de puresa o de autenticitat, no afavoreix l'aparició de les idees, i en canvi els processos multiculturals es troben dintre de la dinàmica de les cultures.

Daniel Bell (1995) relaciona la modernitat amb processos com democratització, industrialització, desenvolupament tecnològic, urbanització, participació i mobilització política. Per això modernització equival tant a un procés social com a uns canvis en els valors, creences i comportaments individuals.

Alhora, l'identitat és un patrimoni i una força però cal distingir entre identitats obertes i identitats tancades. La història crea una identitat i les identitats conviuen amb el temps. En moltes societats es pot observar que es produeix una adaptació al seu futur i emergeixen nous valors. D'aquí la necessitat de buscar un codi comú per poder comunicar i assumir la diversitat i la interdependència cultural com a valors intrínsecs a la nostra complexa naturalesa.

Cal el diàleg entre cultures però les cultures estan compostes d'individus. Les cultures són plurals. En el diàleg cal marcar i fomentar uns mínims que facin possible una ètica compartida i, a partir d'ells, tenir respecte per comportaments que poden ser diferents però que no afecten la dignitat de la persona.

Amb la creença que la consciència moral contemporània es construeix al voltant d'uns valors universals i laics, independentment de creences religioses o d'ideologies específiques, el món plural i divers però a la vegada comunicat i homogeneïtzat per la tècnica necessita creure en valors estrictament ètics que no depenguin de religions o d'ideologies polítiques.

Emergeixen com a necessaris en el paradigma del món actual la solidaritat, la responsabilitat i la tolerància. La solidaritat entre persones, grups i pobles és un valor que es manifesta com a constant en l'avenç de la humanitat, l'ajuda mútua ha estat principi de l'espècie. El vessant cívic de la

solidaritat és la responsabilitat ciutadana. La tolerància esdevé necessària dintre de la societat complexa, de la contemporaneïtat concebuda com a multiplicitat de propostes o impossibilitat de la certesa.

Avui, resulta doncs necessari dissenyar una educació i una didàctica intercultural per:

- La pluralitat cultural de la nostra societat que requereix que tot l'alumnat consegueixi una competència cultural bàsica i diversa partint del respecte i l'acceptació de les diferents cultures.
- A nivell psicopedagògic està demostrat que la integració socio-afectiva escolar i l'èxit acadèmic depenen de la valoració i acceptació de les diferències culturals de l'alumnat.

La interculturalitat, com a procés de transformació, parteix del dret de tots els grups ètnics i culturals a mantenir les seves pròpies característiques culturals (llengua, costums, religió,...), de la valoració de totes les cultures i del enriquiment de la interrelació entre elles. El fenomen de la interculturalitat és difícil d'assumir però a la vegada és un valor de riquesa per a qualsevol comunitat.

Aquest entendre condueix en l'àmbit educatiu a cercar:

- Una educació global en la que es valorin tant les diferències com les igualtats
- Una educació basada en l'intercanvi, la interacció i reciprocitat entre infants, joves i famílies de diferents cultures.
- Una educació que assumeixi preparar als ciutadans per desenvolupar-se en una societat amb creixent diversitat cultural i principis democràtics.

La didàctica intercultural cerca:

- Millorar tant l'autoconcepte personal, cultural i acadèmic com la igualtat d'oportunitats per a tot l'alumnat.
- Potenciar tant actituds interculturals positives com la convivència intercultural.
- Evidenciar que lo divers enriqueix perquè suma.
- Fer viure i entendre que tots compten i que ningú sobra.
- Ensenyar sense excloure ni segregat.

A.2. Bases antropològiques de la comunicació entre cultures.

L'aprenentatge cultural queda reflectit en el sistema de comunicació personal i social des de fa més de cinc dècades. Margaret Mead (1953) diu al respecte:

" Todo comportamiento cultural tiene su origen en hombres que no solamente se escuchan, hablan y se comunican entre ellos por medio de palabras, sino que también utilizan todos sus sentidos, de forma igualmente sistemática, para ver y proyectar lo que ven en formas concretas -diseño, costumbre, arquitectura - y para comunicarse a través de la percepción mutua de imágenes visuales; para gustar, sentir y estructurar sus capacidades de la manera que la cocina y forma de comer de un pueblo puede ser tan distintiva y organizada como un lenguaje".

Uns anys més tard, Jakobson (1963) va proposar un estudi dels missatges que hem de desxifrar entre tres cercles:

El cercle de la lingüística. Els missatges verbals, català, castellà, àrab, berber, etc...

El cercle de la semiòtica. Estudi de comunicació de tot tipus de missatge incloent els no verbals.

El cercle de la ciència de la comunicació que inclou lingüística, antropologia i sociologia principalment.

La comunicació no es centra ni en la llengua ni en la parla sinó en una sèrie d'actituds inclòs psicològiques i legals entre les que estan la tolerància, la solidaritat, i la llei.

De la teoria freudiana recollim que solament certs aspectes de la comunicació poden accedir a la consciència dels participants, altres poden ser oblidats o refusats.

L'inconsciència és una necessitat de l'economia de l'esforç. Els canals de la comunicació tendeixen a evitar les perturbacions, tant des de lo racional - el mestre o la mestra evita canvis -, o des de lo emotiu - al nen/a no li agrada que li cridin -. L'inconscient és el dipòsit pels materials

refusats, en ell s'instal·la la ira, el racisme, del desànim que genera una baixa de l'autoestima.

A.3. La revinculació i el projecte de viure en un ambient gratificant.

Per a una educació de qualitat que estigui valorada als ulls dels nous ciutadans no europeus, els esforços per a una educació pública per a la diversitat cultural, te que comptar i s'ha de complementar amb accions que els assegurin un futur estable que depengui tant del nivell instructiu, com de la seva regulació i gaudiment dels drets civils generals, incloent la inserció laboral⁴.

Segons experiències d'altres països, una acció civil afirmativa ha de suposar:

- Un desenvolupament curricular flexible que permeti la readaptació progressiva.
- Crear una atmosfera d'aprenentatge positiva que millori l'autoestima, valori la seva cultura i personalitat.
- Desenvolupar un programa complet, no sols lingüístic, que permeti passar per tots els nivells educatius incloent l'ensenyament superior. Desenvolupi el potencial individual, físic i emocional i els vincles socials del seu grup cultural i dels grups diversos del context.
- Assegurar l'aprenentatge d'una professió bàsica que permeti la seva integració laboral.
- Potenciar la creativitat del subjecte i totes les seves aptituds.
- Establir i mantenir una comunicació efectiva amb les famílies.
- Mantenir i exigir un barri saludable, segur i dotat de serveis suficients.

La diversitat cultural dels pobles i la llibertat d'expressió de les idees o les creences, és indispensable per a un aprenentatge social efectiu i pacífic, en el que els nens/es tenen el dret a créixer amb seguretat, salut i respecte a la seva identitat.

Reconèixer des de l'escola el valor de les cultures que es troben a l'aula, a l'escola i als pobles o ciutats, és necessari però no suficient. Cal anar arribant a tota la ciutadania potenciant des dels mitjans de comunicació, de forma explícita i implícita, el respecte a cada individu, sigui

⁴ The Sacrborough School System. Adapted by The Board of Education, 1993 (USA). info@ncref.org

quin sigui el seu origen i cultura, sabent que molts dels seus "defectes" son mera impotència davant les noves situacions, i que requereixen ajudes puntuals i específiques per a la seva integració.

És ja reconegut que els nouvinguts s'han convertit en indispensables pel desenvolupament de Catalunya. Ara cal assegurar que la convivència es fomenti en la tolerància i en la capacitat per a la resolució de conflictes que tota la ciutadania hem d'anar assolint.

Les comunitats culturals amb una idiosincràsia diferenciada - sempre que compleixin les lleis de l'estat democràtic - demostren a la vegada que la seva personalitat, el seu respecte amb els altres ciutadans, hauran de donar suport al desenvolupament educatiu i a la satisfacció dels drets fonamentals a la societat d'acollida dels infants, dones i homes, al temps que es van integrant.

B. Pla de treball.

B.1. Agenda d'investigació.

Al juny del 2000, ens vam reunir per realitzar el projecte d'intervenció escolar que, de forma progressiva i d'acord amb la Inspecció Tècnica, tindria una actuació de dos anys, en la seva primera fase, fent un seguiment dels nens i nenes de primer i segon de primària successivament.

A la programació dissenyada d'acord amb les pautes teòriques esmentades, experimentariem una sèrie d'activitats educatives i el material de suport que seria avaluat per:

- Les professores de l'aula com a observadores no participants.
- La investigadora que el va portar a terme a l'aula.
- Un professor del centre com a observador extern.
- L'equip de recerca.

Durant l'estiu del 2000 vam fer una revisió de textos socio-antropològics, i d'articles que definien diferents projectes d'interculturalitat, així mateix vam estudiar les possibilitats de transversalitat que ens ofereix el PEC d'Educació Primària, de la mateixa manera que els suports institucionals per a introduir noves activitats al currículum del centre d'acord a la proposta de la Llei d'Educació d'integrar les característiques de la diversitat social a l'escola.

Al mes de setembre vam consensuar amb la direcció del CEIP Milà i Fontanals i amb les professores de primer de primària les possibilitats i els límits de la nostra intervenció. A la vegada que realitzàvem els treballs previs de coneixement de l'entorn sociocultural i d'aspectes de la realitat marroquina del Raval, i el buidatge de la documentació del CEIP.

A l'Octubre vam començar el desenvolupament del disseny del programa d'intervenció. Al Gener de 2001, avaluats els primers resultats i diverses contingències i dificultats, vam reduir les actuacions a una de les dues aules de primer curs i vam començar la observació sistemàtica del joc incorporant les perspectives que les activitats lúdiques i recreatives ens brinden per a conèixer els avenços a la comunicació verbal i no verbal i la tolerància amb els diferents grups i personalitats que es reflecteixen en aquestes dinàmiques més espontànies.

L'estudi de la contingència de l'educació escolar en front a la acció educativa o a la precarietat en la que es troben algunes famílies, ens va fer proposar-nos una obertura dels objectius de la investigació cap a l'àmbit paraescolar de l'AMPA, a partir del segon trimestre i fins acabar el curs.

Al juliol del 2001 degut a la bona acceptació, clima i opinions favorables a l'experimentació: aula, pati, AMPA, per la direcció i mestres implicats, i pares i alumnes del C.E.I.P - l'avaluació sistemàtica està en curs - ens proposem dissenyar el pla d'actuació pel curs 2001/2002, integrant nous col·laboradors, activant nous espais temporals, i desenvolupant noves activitats a nivell de primària i secundària.

B.2. Disseny educatiu intercultural

En destaquem els següents aspectes:

- Promoció del projecte a la Inspecció Tècnica i a la Divisió V de la Universitària de Barcelona.
- Estratègia de disseny: Genèrica. Experts en equip interdisciplinar. Adaptació limitada.
- La posada en marxa del disseny estava subvencionada per la Divisió de Ciències de l'Educació UB.

- L'autorització per l'aplicació experimental del programa en centres escolars públics va ser concedida per la Inspecció Tècnica de Barcelona.
- Es va pactar amb la direcció les activitats mínimes necessàries del model d'intervenció dins del PEC de l'escola.
- Es va gestionar juntament amb les dues mestres de les aules assignades el pla d'actuació en el temps i els espais assignats. A partir de Nadal per raons de salut i estrès una va deixar la recerca.
- Es va considerar indispensable el que les mestres aportessin un diari de Classe, per veure com evolucionava l'alumnat.
- Va ser necessari realitzar una enquesta entre el professorat de tot el CEIP per conèixer els seus punts de vista en torn a la implantació a l'escola d'un PEC Intercultural i els límits del mateix.
- S'ha realitzat un estudi sociològic simple del barri, il·lustrat amb fotos, vídeo i en el que s'inclouen diferents pàgines web d'altres col·lectius per donar-nos idea de la complexitat d'incidir sobre certs temes candents i motius de polèmica social i política. (veure annex 0).

Aquests ciutadans nouvinguts reben poques gratificacions i donar informacions i sentir-se estudiats suposa un esforç afegit a les dificultats quotidianes.

El disseny adoptat en conseqüència podria qualificar-se de "significatiu i contextualitzat".

B.3. Programa d'intervenció.

B.3.1. Dimensions curriculars.

El desenvolupament del PEC es potestat dels mestres

La dimensió intercultural es juxtaposa en algunes activitats paral·leles.

Les activitats paral·leles poden realitzar-se a l'aula, al pati, i a l'AMPA.

B.3.2. Principis organitzatius de les accions.

Adaptació a les normes pactades amb el centre.

Flexibilitat als dies i horaris, i a la voluntat de col·laboració dels subjectes.

Selecció de les activitats i de la seva continuïtat segons criteri de les mestres.

Individualització de certes tasques per veure el grau d'assimilació segons cada cas.

Varietat d'activitats d'aprenentatge elaborades per a l'equip per fent-ne una selecció.

Socialització dels materials degudament presentats per a ús continuat.

B.4. Buidatge de la documentació del centre.

S'ha realitzat el buidatge dels següents documents.

- Memòria del curs escolar 1999-2000 (107 pàg. 17 annexes)
- Projecte educatiu del 1993-1994 (6 pàg.)
- Projecte curricular de centre, sense data (98 pàg.)
- Pla estratègic, 17 de juny de 2000 (14 pàg.)
- Dinamització del claustre per elaborar un document d'unificació de les pautes d'acollida de 1997 (8 pàg.)

En destaquem com aspectes més relacionats i rellevants per aquesta recerca i específicament com a punts de referència per a la realització del pla d'intervenció educativa els següents:

A la Memòria del curs escolar 1998-1999 es reflecteix que a l'escola Milà i Fontanals:

- Es treballa l'educació intercultural des de les àrees artístiques.

- Segueixen una organització en grups flexibles per a l'aprenentatge de la llengua catalana.
- Hi ha coordinació amb l'IES Miquel Tarradell.

Pel que fa a la integració de l'alumnat d'incorporació tardana:

- Que l'alumnat que arriba al llarg del curs s'integra en el grup classe que l'hi correspon.
- Que a partir del projecte Turneda, dinamitzat pel CEDEC, l'alumnat rep reforç de català.
- Que els agrupaments flexibles permeten una atenció més individualitzada d'aquest alumnat.

El Projecte Educatiu menciona que s'ha de donar atenció a la diversitat.

El Projecte Curricular de Centre explicita com eixos presents en l'activitat educativa i relacionats amb la temàtica de la recerca:

- "L'educació per la convivència".
- L'educació multicultural.
- L'educació per a la pau.

L'àrea d'educació artística, música, formula com un objectiu central "cantar cançons del repertori infantil tradicional català i d'altres països" (però no diu que siguin preferentment dels països d'origen dels nens).

Molt més concret és el Document "Dinamització del claustre per a elaborar un document d'unificació de les pautes d'acollida dels alumnes estrangers al Centre". No solament indica que cal crear un bon ambient d'acollida ensenyant l'aula als pares (el penjador, la taula, els companys) sinó que per el cicle inicial suposa que el nou nen/a se li presenti cada alumne de la classe, se'l situï en un grup de tracte fàcil, que li facin fer per començar treballs molt senzills, que li busquin a la classe un company o companya més avançat per tal que l'ajudi, que al pati li presentin altres alumnes de l'escola per afavorir la seva integració, que iniciï un treball amb el professorat de compensatòria per ajudar a la seva adaptació curricular i se li faci un seguiment familiar per conèixer amb qui viu i amb quines condicions.

B.5. Entrevistes inicials.

Resum de la informació obtinguda a partir de les entrevistes inicials realitzades a les professores de primer nivell i a la direcció.

Les preguntes formulades a les mestres van ser:

1. Quina és l'organització espacial de la classe?
2. Quins materials feu servir (llibres, contes, jocs)?
3. Com viviu la diferenciació cultural a l'aula i a l'escola?
4. Quines dinamitzacions i estratègies docents utilitzeu habitualment?
5. Què caldria fer per millorar?
6. Què espereu de nosaltres?

Senyores professores M. M. i S. B. dels nivells primer de primària A i primer de primària B respectivament.

A l'aula de la primera professora hi ha 15 nens/es dels quals quatre són marroquins, dos paquistanis, dos sud-americans, i dos d'altres països africans (veure annex 1).

A la de la segona hi ha 14 nens/nenes dels quals tres són marroquins, dos paquistanis i tres llatinoamericans.

A la 1ª aula hi ha tres nens d'educació especial i a la segona n'hi ha dos.

Pel que fa a l'organització espacial de la classe ens fan un planell en el que veiem la distribució de les taules en grups de quatre, la situació de la mestra i de la pissarra. Ens parlen d'elements importants com són el rellotge per adquirir la noció del temps o l'espai col·lectiu per jugar. Situen als nens amb més dificultats d'atenció en els llocs a on es pot veure millor la pissarra.

Ens diuen que molts nens encara no han comprat els llibres, que hi ha una bona biblioteca de contes a cada aula i que s'utilitza diàriament.

Per a la resolució de conflictes utilitzen la mediació i també fan pactes amb l'alumnat. Diuen que la diferenciació cultural la viuen bé, que els nens i nenes petits com els seus no tenen problemes d'integració com els grans d'ensenyament secundari.

Remarquen que les estratègies interculturals depenen de cada tutor o especialista. Els alumnes tenen especialista de gimnàstica, música, reforç, compensatòria, educació especial, i religió.

Estan d'acord en que el seu alumnat té problemes no específics d'un immigrant. Tenen un parell de casos de maltractaments. Remarquen que el seu alumnat té problemes de llenguatge i de dispersió. Que els seu objectiu prioritari és aconseguir millorar la comunicació, que els nens siguin capaços d'escoltar, entendre i parlar amb frases ben estructurades. També treballen prioritàriament les normes bàsiques de convivència i socialització.

Diuen que aprofiten la diversitat per educar però no especifiquen com ni quan; tampoc posen cap exemple.

A la pregunta "què caldria fer per millorar", esmenten com a aspectes negatius:

Que quan tenen el grup format poden arribar d'altres alumnes, que les famílies no van a les reunions, que tenen poc interès i no s'involucren prou. Posen com a exemple que quan plou hi ha nens i nenes que no van a l'escola.

En quant a la pregunta "què espereu de nosaltres" coincideixen que a la classe no hi ha racisme, no ens fan cap petició.

Es pot concloure dient que són mestres amb gran experiència i dedicades a la tasca docent però que no treballen específicament els estereotips ni la xenofòbia ambiental. Tampoc es plantegen treballar algun aspecte de les cultures d'origen dels nens per que no hi veuen la necessitat o no saben com fer-ho.

A l'entrevista amb la Direcció, M. G. i G. I., les preguntes formulades foren:

1. Com visc la diferenciació cultural a l'aula i a l'escola. Aspectes positius i negatius.
2. Quina és la dinàmica i les estratègies docents que s'utilitzen habitualment a nivell instructiu i educatiu?
3. Què es podria fer per millorar.

Ens assabenten que l'alumnat de cicle superior treballa la interculturalitat a partir del teatre, projecte en el que el director és el dinamitzador i que està especialment vinculat a la llengua catalana -bona expressió, vocabulari,...- i a l'educació física i afavoreix la cooperació, el treball en grup i l'autoestima.

Ens explica com les activitats de teatre resulten privilegiades per observar la relació que s'estableix entre l'alumnat àrab musulmà, d'altres orígens i autòctons. Ens parla de les dificultats que tenen les alumnes marroquines en donar la mà o en establir contacte físic "baixar-se la màniga per tal que el company toqui la màniga i no el braç està ben vist" cosa que no passa amb alumnes d'altres cultures com els paquistanis, llatinoamericans, i que pot fer pensar en una cultura religiosa molt tancada que reben des del seu àmbit familiar algunes alumnes.

Com aspectes negatius de la immigració destaquen els aspectes socials i familiars lligats a unes condicions econòmiques desfavorables. Creu que l'alumnat a casa mira massa la TV i ajuda a realitzar tasques domèstiques.

Alguns alumnes marroquins que es queden a dinar protesten pel porc o per que els animals no han estat sacrificats segons els ritus islàmics. El director diu que ho fan sense raó per que quan hi ha porc poden escollir entre aquest i pollastre i en quan al sacrifici dels animals va frenar la queixa dient que hi estava d'acord si els interessats pagaven la diferència.

Creu que alguns alumnes protesten encara que ni ells ni les seves famílies no practiquin la religió islàmica per mantenir la seva identitat cultural.

Des de la direcció també es considera que les famílies no van prou a escola. "Fins i tot quan tenen una beca o mitja beca de menjador o de llibres no hi van". Reconeix que poden tenir problemes de llengua i de comprensió /no hi ha traductor) però és difícil entendre que necessitant l'ajut econòmic el deixin perdre.

B.6. Qüestionari: el multiculturalisme a l'escola.

Per conèixer l'actitud i el pensament del professorat sobre el multiculturalisme a l'escola vam recollir diferents escales d'actitud - consulta a biblioteques i professors especialitzats - però cap s'adequava a la realitat concreta del professorat que ens calia conèixer. Per això vam decidir elaborar un qüestionari dicotòmic de 40 preguntes agrupades en quatre apartats, a) clima organitzatiu, b) estructura interna, c) tasca docent, d) funció del professorat en minories (veure annex 2).

Prèviament presentat i testat per la direcció va ser contestat anònimament per 22 dels 24 professors de l'escola.

La tabulació i l'anàlisi de les respostes donades pel professorat en indiquen:

A) En quant al clima educatiu, hi ha una preocupació per l'aprenentatge eficaç.

La majoria del professorat desitjaria implementar l'atenció individualitzada tant a l'aula com a les classes especials. Pensa que certs matisos ètnics i culturals milloren la motivació per l'aprenentatge.

Un 50% del professorat està en contra de reduir l'ensenyament a la pressió ètnica i pensa que els grups culturals no tenen d'influenciar en l'estil d'aula - escola.

B) En quant a **L'estructura interna** i tenint en compte la diversitat del professorat, l'equip directiu entén que el multiculturalisme depèn de l'estil d'educació de cada professor/a. La direcció actua amb flexibilitat, doncs noves normes no canviarien les actituds docents a l'aula ni en la dinàmica del centre.

A l'escola es reflecteix directament la problemàtica social, el professorat té una preocupació força generalitzada del benestar de l'alumnat fora del centre, la meitat del claustre considera necessari algun tipus d'ajut extern mitjançant reforços de formació o d'activitats educatives complementàries. Amb aquesta finalitat es coordinen amb diferents entitats socials ubicades al barri.

Respecte a problemes seriosos de disciplina o violència indiscriminada, bona part del professorat se sent incapaç d'actuar sobre els conflictes sòcio-familiars que actuen creant un malestar general.

C) En quant a la tasca docent, pràcticament la totalitat del professorat manifesta realitzar una avaluació contínua del procés d'aprenentatge, més especialment amb l'alumnat que presenta dificultats.

Dos de cada tres professors manifesten haver passat moments d'ansietat davant el fracàs escolar i més de la meitat està molt preocupat per la realitat - els problemes - cultural i familiar del seu alumnat i intenta avançar amb "programes de mínims".

Manifesten no haver tingut conflictes amb les famílies en relació als continguts de les seves classes però una minoria de pares han demanat certs canvis sobre el contingut d'alguns programes de classe, evidenciant la preocupació per l'educació dels seus fills.

Existeix unanimitat del professorat respecte a la necessitat de coeducació per damunt de les diferències de gènere que reclamen alguns pares. En això el professorat no està disposat a cedir.

La meitat del claustre creu que l'educació intercultural és una tasca conjunta entre professorat i AMPA.

D) En quant a la funció del professorat amb minories, en coherència amb la resta de respostes que es centren en un desenvolupament pedagògic basat en els drets fonamentals, el professorat creu que s'ha de:

- Permetre el desenvolupament lliure (fins i tot la doble opció: ser musulmà tradicionalista, o modernitzar-se).
- Motivar a l'alumnat mitjançant un clima de cooperació.
- Controlar i assegurar l'aprenentatge bàsic.

- Tenir cura de la disciplina escolar i no perdre el control en les tasques assignades. Son trets educatius en els que hi ha acord entre el professorat.

A manera de conclusió:

Els centres amb estructura complexa generen més problemes que els de menys nombre d'aules.

A l'escola Milà i Fontanals, el professorat, ben qualificat i amb molta experiència per a la resolució de problemes pedagògics, es troba desbordat per l'emergent diversitat de l'alumnat i dels seus entorns d'origen. A partir de l'anàlisi de les respostes del qüestionari s'observen dues tendències:

1. L'assimilacionista, que prioritza els currícula de contingut i menys les peculiaritats de les minories (socials, culturals, ...).
2. La reformista, que seguint la reforma educativa intenta educar en la diversitat.

C. APLICACIÓ.

C.1. Disseny del programa d'intervenció al primer curs de primària

Aquest programa pilot d'intervenció educativa amb èmfasi intercultural i voluntat d'incorporar progressivament al PEC i al curriculum aspectes de les cultures islàmiques s'inicia el curs 2000-2001 amb els infants de primer de primària.

Pretén, a la vegada, introduir i ajudar a normalitzar a l'escola estratègies i recursos considerats innovadors.

Utilitza com estratègies didàctiques: el joc, el conte audiovisual i oral, la pregunta i el diàleg, la música i la cançó, el dibuix i la dramatització.

C.1.1. Bases Didàctico-Pedagògiques de l'Educació Intercultural

Les bases teòriques de la societat multiètnica i pluricultural ens presenten a les persones que han de viure entre dos sistemes culturals, sotmeses a una forta dualitat, estan lligades a un doble vincle emocional i pràctic. Els nens/es són els més afectats per aquestes tensions viscudes a les llars, amb la seva cultura minoritària, i a l'escola amb unes pràctiques d'aprenentatge generalistes. Així doncs, l'educació intercultural tendeix a mitigar la pressió d'aquesta divergència.

Per una part utilitza el reforç emocional, vinculant-lo amb alguns coneixements i valors de la cultura dels seus pares.

Per l'altre potencia l'associació, es a dir, considerar que molts elements que semblen diferents, són a la pràctica els mateixos a les diferents nacions i cultures, per exemple, un instrument musical és diferent si és un tambor a l'Àfrica, un llaüt a Aràbia, o una platerets a Xina, però tots fan música, o tots es reuneixen en una orquestra que pot tocar peces universals. Mitjançant la presentació d'aquests elements simples utilitzant narracions i cançons, els nens/es els van acomodant entre els seus sabers, i és per mitjà del joc que comencen la seva praxis. Els i les mestres repetiran cadascun d'aquests elements en distintes situacions, conte, joc, conversa, dibuix, aconseguint que el nen vagi associant i aplicant el nom de l'objecte al sistema lingüístic escolar i familiar.

A l'integrar-lo a un sistema personal de comunicació, anirà fent transferències que li permeten una acomodació del coneixement après, a les activitats de la seva vida quotidiana familiar i escolar, fins i tot produir amb eficàcia un anàlisi dissociatiu i diversificar el seu coneixement aplicant un bilingüisme o un sincretisme cultural, a casa i a l'escola.

Aquests principis de la didàctica són els que de forma sistemàtica hem empleat en el disseny del programa d'intervenció i en el pla de treball a l'aula de primer de primària de l'escola Milà i Fontanals.

C.1.2. Justificació didàctica del joc i del conte oral i audiovisual.

El plaer i la necessitat del joc és un impuls universal que no té fronteres culturals ni lingüístiques. Així com les antigues religions mostren profundes similituds en la seva adoració al sol i la lluna, molts jocs són comuns als éssers humans de diverses èpoques i parts del món. Els jocs de triar a sort, com els jocs de tabes, permetien la consulta als deus abans de prendre decisions difícils. Qui no ha llançat una moneda enlair per prendre una decisió?

El joc, una activitat gratuïta, fictícia, "fútil", comporta quelcom primordial des d'un punt de vista antropològic. El filòsof holandès Johan Huizinga, a la seva famosa obra *Homo ludens* (1951), ens argumenta que el pur joc és una de les principals bases de la civilització, un factor important del món social. Segons aquest filòsof, hi ha una presència fèrtil de lo lúdic en totes les grans formes de vida col·lectiva. El joc està a la mateixa essència de la cultura i a l'origen de totes les institucions socials. Segons el tipus de societat el joc s'integra o no, a l'educació, és acceptat i estimulat o refusat com obstacle per a la productivitat del ciutadà.

El joc, com la vida social, estimula "saber fer" i ens introdueix i perfecciona amb competències, virtuts i passions humanes en un marc de regles. Tots els jocs, més enllà de la seva varietat i diversitat, tenen en comú el estar formats per les seves regles, regles que permeten ser jugats i a la vegada els delimita. Les regles, a cada joc, defineixen un espai, a partir del que els jugadors poden desenvolupar lliurement les seves estratègies i les seves accions. Les regles són els límits i a la vegada l'estímul per a l'acció i la llibertat.

Resulta clara la transferència del comportament del joc a la vida real. Vygotsky considera que la unitat fonamental del joc a l'infància es el "joc simbòlic col·lectiu" joc sociocooperatiu de representació de papers.

Al joc la persona crea "zones de desenvolupament pròxim" amb major facilitat que a la vida real facilitant el desenvolupament. El joc possibilita "activar" les funcions que encara no estan madures però que es troben en procés de madurés. El joc permet, realitzar tasques col·lectives i cooperatives, de planificació i direcció que representen expectatives valuoses de maduració i aprenentatge en qualsevol edat.

Per Piaget el joc és essencialment assimilació o assimilació que predomina sobre l'acomodació.

Per Wittgenstein (1978) conèixer és aprendre a jugar els diferents jocs que ha creat la humanitat. Cada ciència és un joc amb les seves regles específiques.

Segons Raabe (1978) el joc "és una de les activitats educatives essencials". A través dels jocs i de la seva història es llegeix el present de les societats i el passat dels pobles.

Actualment es reconeix que l'aplicació dels jocs i els materials lúdics al camp educatiu incideix "al desenvolupament de la personalitat", (Borja 1980) i en "l'adquisició i utilització dels coneixements, actituds i pautes de comportament" (Buffet 1986).

S'ha investigat i demostrat que el joc dels nens/es varia segons el nivell social, econòmic i cultural en el que estan inserits. Sent més baix en quantitat i qualitat en els medis més desfavorits. (Rosen 1974, Rubin 1976, Grifing 1980, Arahajo 1993...).

Rubin (1983) suggereix que les causes d'aquestes diferències i deficiències poden estar relacionades amb el fet que aquests nens no han tingut la mateixa possibilitat que els altres de mirar, escoltar, explorar, manipular, relacionar, descobrir i imaginar, ... i això fa que es trobin en fase de jocs menys elaborats (d'exploració, de manipulació, en paral·lel funcional). Altra raó pot estar relacionada amb les inhibicions provocades per l'ansietat, o la inseguretat en front de situacions diferents i noves per ells. Quan aquestes inhibicions s'eliminen millora el joc d'imaginació i la qualitat del joc.

La literatura - en els seus diversos llenguatges; oral, escrit, visual - és un dels principals instruments de culturalització perquè interpreta i reelabora la realitat. En totes les cultures s'han produït contes o relats curts i imaginaris que han perdurat en el temps.

El conte a les diferents cultures connecta d'una manera natural als infants amb la cultura de la que forma part. Per altra banda hi ha una coincidència de trets comuns que presenten contes creats per comunitats allunyades entre sí.

Els contes faciliten coneixements sobre herois, mites, ideals i conflictes de la cultura que els ha elaborat. Ajuden a incorporar i assumir la cultura a la que pertanyen col·laborant a la construcció de la pròpia identitat i a la valoració de la cultura dels companys.

Visualitzar, escoltar, llegir o explicar contes contribueix al desenvolupament de diferents capacitats relacionades amb diferents àmbits. La vessant afectiva del conte ajuda a desenvolupar la vida emocional al fer referència als sentiments humans, provoca l'interès dels infants els capacita a mantenir l'atenció durant períodes de temps cada cop més llargs.

El conte a l'hora que afavoreix l'estructuració temporal, facilita enriquir la capacitat de comprensió d'expressió i de vocabulari. Posa els infants en contacte amb els codis lectoescriptors ajudant a reconèixer, localitzar i donar significat a paraules i frases.

Afavoreix el desenvolupament cognitiu doncs les estructures lògiques del conte son interioritzades pels infants com elements estructurals dels seus esquemes mentals, com elements d'ordre i de disciplina interior que podran transferir a altres situacions.

Desperta la curiositat i la capacitat imaginativa ja que els infants recreen els continguts transmesos que es converteixen en centres d'interès per aprendre de forma atractiva i significativa gran varietat de coneixements.

Prepara per apreciar valors i continguts de missatges artístics i estimula la creativitat al ser punt de referència per nous processos inventius: dibuixos, jocs dramàtics, noves narracions, dramatitzacions, Facilita l'adquisició d'hàbits i d'introspecció, reflexió i capacitat crítica.

Propicia la comprensió de la diferència entre lo que està bé i lo que està malament i la assumpció de normes morals i pautes de conducta.

Aporta elements psicològics com el coneixement propi i els sentiments d'empatia i solidaritat necessaris per a la superació de conflictes.

Permeten desenvolupar la capacitat crítica al treballar conflictes diversos al entendre com i perquè sorgeixen els conflictes en les situacions que es narren.

Els contes poden ser espais de trobada amb altres móns, cultures i èpoques reforçant la idea d'un destí comú des de la solidaritat. Jocs i contes ens permeten utilitzar el reforç emocional, potenciar les igualtats culturals per damunt de les aparents divergències, convertint-se en bones estratègies per a una educació intercultural que tendeix a mitigar la pressió de les divergències culturals.

C.1.3. Selecció i adequació de jocs

S'han seleccionat jocs (Garaigordobil⁵, 1992) per adquirir habilitats, estratègies, conductes prosocials,

Es va fer una adaptació dels mateixos a situacions relacionades amb els costums dels pobles àrabs i islàmics i relacionant-los amb les imatges i continguts dels contes de Scherezada: La catifa voladora, Les sabates perdudes, La camell blanca, etc.(veure annex 3).

Es van seleccionar les següents modalitats:

- Jocs de presentació
- Jocs de comunicació verbal i no verbal
- Jocs de donar i rebre ajuda
- Jocs de confiança
- Jocs cooperatius d'expressió dramàtica

Els jocs de presentació tenen per finalitat facilitar el coneixement entre els membres del grup, així que aquests jocs s'apliquen a les primeres sessions del treball. Dins d'aquesta categoria de jocs hem utilitzat els següents:

⁵ GARAIGORDOBIL, M. (1992): *Juego Cooperativo y socialización en el aula. Un programa de juego amistoso, de ayuda y cooperación, para el desarrollo socio-afectivo en niños de 6 a 8 años.*

- "Aquest és el meu amic": Tots els jugadors/es seuen a terra formant un cercle. Cadascú ha de presentar el company del costat. El joc acaba quan tots els participants han estat presentats.
- "Tarja de visita": Cada nen/a ha de fer un dibuix amb el que s'identifiqui després l'haurà d'explicar a la resta de companys i dir perquè ha fet aquell dibuix.

Amb els jocs de comunicació verbal i no verbal es pretén facilitar i estimular la comunicació intragrup i fomentar l'escolta activa. Aquest tipus de joc es pot aplicar durant totes les sessions ja que sempre faciliten l'unió del grup i aporten experiències enriquidores.

- "El telegrama": Tots els nens i nenes seuen a terra en rotllana agafats de la ma, menys un que es queda al mig del cercle. Aquest ha de mirar atentament les mans dels companys i intentar endevinar per on passa l'electricitat que està representada per cops de ma dissimulats que la resta dels nens i nenes es van fent de company a company.
- "Controla la teva rialla": Els jugadors/es es posen per parelles i cadascú ha de fer riure a qui tingui al davant per torns.
- "El xiclet": Els jugadors/es representen boles de xiclet que van saltant a peus junts per tota l'aula, quan es toquen entre ells queden enganxats fins que es forma una gran bola amb tots els nens i nenes saltant tots junts. Aquest és un joc molt divertit que es fa o bé a l'inici de la sessió o bé a l'acabar.
- "Els miralls": Es juga per parelles. Un jugador representa un personatge i el company/a representa el mirall que va imitant tot el que l'altre fa.
- "Les coses bones del meu company/a": Aquest joc consisteix en dir coses positives de la resta dels companys/es. És important que tots els nens/es realitzin el paper principal d'aquest joc, es a dir, que siguin aquella persona a qui la resta li van dient les seves coses positives.
- "L'estàtua": Cada nen/a ha de representar un personatge, en aquest cas, del conte de la Princesa Scherezada, però ha de quedar-se immòbil.

En els jocs de donar i rebre ajuda es pretén que els nens observin i detectin les necessitats de la resta de companys/es i ofereixin la seva ajuda. Ha de ser una relació amb doble direcció: donar i rebre. Dins d'aquesta categoria de jocs es van escollir:

- "Aixecar al company/a": Es juga per parelles. Seuen un en front de l'altre amb els peus a terra i els dits dels peus de cadascú d'ells amb contacte amb els de l'altre. Es donen les mans i s'han d'aixecar junts estirant un de l'altre, després han de tornar a la posició inicial.
- "Pujar d'esquena": Es juga en parelles. Seuen a terra donant-se l'esquena i amb els genolls doblegats. Amb aquesta posició han d'ajudar-se a aixecar-se, si ho aconsegueixen, amb el mateix procediment han d'ajudar-se a tornar a seure.

Els Jocs de confiança tendeixen a estimular la confiança en un mateix i en els demés. Fomentar la confiança és un objectiu bàsic per poder aconseguir actituds solidàries que posteriorment permetran processos de cooperació grupal.

- "La catifa voladora": El nens es divideixen en petits grups. A cada petit grup hi ha un nen/a que és el viatge i va sobre la catifa mentre els altres nens el porten.
- "El tren": Els nens porten els ulls tapats, un rere l'altre amb els braços col·locats a les espatlles del company del davant.
- "Cercle d'amics": En petits grups es col·loquen en cercle. Un jugador/a es queda al mig i es va deixant caure d'un costat a l'altre. Els companys l'agafen i suaument l'empenyen cap a un altre costat.
- "Cri.cri, tras-tras, blum-blum": S'agrupen per parelles i cada parella escollirà un so diferent. A un dels dos se li taparan els ulls i haurà de trobar la seva parella mitjançant el so escollit.

Els jocs d'expressió dramàtica vinculats als contes han ajudat a la seva vivenciació i interiorització. Al principi de la sessió servien per recordar fets i situacions de la sessió anterior i al final després del nou episodi del conte permetien la seva expressió corporal i vivència del propi conte facilitant la millor expressió oral.

C.1.4. Selecció de contes.

Es van triar en format vídeo, dos contes de la sèrie d'aventures de la princesa Scherezada, versió de Tv3 d'una producció de la televisió francesa. Els contes es desenvolupen en ambients multiculturals àrabs. Els protagonistes principals són una princesa jove, un nen entremaliat i amb

poders, el geni de la làmpada. La sèrie te una cançó amb bon ritme. (veure annex 4).

El Geni Glu

En aquest episodi un personatge dolent vol robar-li a la princesa una làmpada que conté un geni meravellós. El geni Glu te la plasticitat i adaptabilitat del xiclet, pot adoptar diferents formes i infinitat de moviments. Entre els jocs que utilitzem per potenciar la capacitat d'atenció i escolta i el control emocional, també està el del "xiclet" que als nens els hi agrada especialment, ambdues situacions s'unien per transferir aprenentatges psicomotors i millorar les relacions espai temporals tan necessàries en l'etapa prelingüística i per la disciplina escolar.

Al conte apareixen uns deu animals diferents, que utilitzats en làmines individuals van potenciar un vocabulari bàsic imatge - paraula, fonamental per produir sèries encadenades de paraules per recordar i dir... A més es podien introduir aleatòriament altres elements, vestits, flors, menjar... que utilitzaríem més tard per formar noves sèries de paraules, totes elles fàcils de transferir a situacions quotidianes dels diferents models culturals de les famílies d'aquests nens i nens.

Al conte hi ha una síntesi de situacions que apareixen en altres històries, la làmpada d'Al-ladí, el tresor amagat d'Alí Babà, la catifa voladora...etc. A més aquests elements de fantasia son els que hem utilitzat per fer adaptacions de jocs generals a les peculiaritats de la cultura islàmica, com son: animals del mon, estàtues de sorra, catifa voladora i buscar sabates.

Apareixen unes paraules que ajudaran a que la mestra pugui conèixer el sistema de valors en el que s'educa el nen/a a la seva casa, per exemple, enveja, mentida, gelos, conspiracions, amistança, ajuda... Altres elements potencien el coneixement precientífic, fer ploure, màgia, un tro, agafar un constipat, allargar-se...

Les tres princeses

En aquest episodi és on els nens han pogut trobar més motivació per la pràctica de les relacions interculturals i per associar elements de les diferents cultures i transferir-los eficientment en la seva praxis comunicativa i en la seva praxis respecte a la formulació de judicis de valor

que repercuteixen en millorar la seva autoestima, diferents però iguals en possibilitats. L'episodi es presenta en un palau de l'Àfrica subsahariana amb ambientació i situacions pròpies d'aquests pobles.

És una comparació visual i animada, amb gran sentit de l'humor, de les cultures àrab, xina i negrafricana. Una reina de l'Àfrica busca núvia pel seu fill, que està enamorat de la filla pobre del jardiner, Malika, que en àrab significa reina, el noi està dominat per dues reines: una mare i una esposa (molt freudià). La reina mare fa enviar una notificació a tots els països per que es presentin princeses i el príncep pugui escollir. Podem veure a cada princesa amb diferents vestits, instruments, i fent gala de les seves habilitats... que ja coneixíem i ara poden ser comparades i valorades.

Scherezada viu a un palau àrab, amb columnes, arcs de ferradura i toca un llaüt. La princesa Awa viu en una cabana d'un arbre com "tarzan", vesteix com una pantera i balla. La princesa Li està a la Xina a un palau de bambú, a més sap Karate, té cadeneres, coses molt maques, màquines molt útils, i arriba amb els seus monjos del Tibet que toquen platerets i trompetes. El palau africà és de fang molt decorat amb moltes escultures i rodejat d'un mercat on hi ha de tot i un africà com aquí a la platja ven ulleres. Les princeses han de buscar objectes per regalar a la reina. Una catifa voladora, un mirall.

Un dels jocs que potencia la identitat i autoconcepte utilitza el mirall, i ha resultat eficaç per a la integració de lo diferent. Aquest mirall el troben en una cova on molts personatges estan dormits per efectes màgics. S'associa el joc de les estàtues de sorra que prenen vida. També porten uns polsets màgics que els hi dona una bruixa bona que salven al príncep de la melangia i el fan prendre les seves pròpies decisions.

C.1.5. Activitats derivades.

Sessions de discussió sobre les històries i el seu significat. metacognició.

Expressió i ritme, musicalitat ... connexió amb activitats lúdico-recreatives.

Formulació d'un vocabulari bàsic en català per centres d'interès⁶: animals del circ, vestits, menjars, etc.

C.1.6. Elaboració de materials

- Llengua Catalana

S'ha realitzat un vocabulari base imatge paraula digitalitzant imatges del vídeo de Sheresade segons els centres d'interès. (annex 5).

S'han seleccionat imatges complexes digitalitzades per associar a frases senzilles que permetin fer un seguiment seqüencial d'una història. (annex 6).

- Cultura Islàmica i Marroquí

S'ha realitzat a proposta de la mestra una selecció d'imatges de les bases culturals dels pobles islàmics.

S'ha realitzat una selecció d'imatges de la cultura popular i civil marroquí. (annex 7).

La mestra va fer el seu propi pòster del seu viatge a Marroc, amb això els nens/es la van identificar més dins del context que volíem revaloritzar.

C.1.7. Expressió artística

S'ha fet una selecció de contes il·lustrats amb escenografies àrab - islàmiques. Es prepara una selecció de vídeos amb temes anàlegs. Es pretén fer uns contes il·lustrats per alumnat de cursos superiors per a una interacció educativa entre diversos nivells que amplii l'interès d'altres classes pel disseny intercultural.

⁶ BELART, M i RANCÉ, LI. (1995): *Nivell llindar per a escolars de 8 a 14 anys*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament

C.1.8. Diari d'aplicació del programa d'intervenció

8 de novembre.

En aquesta primera trobada s'ha fet una selecció dels jocs aportats a les mestres després de realitzar una apreciació valorativa dels mateixos. Les mestres han indicat els que consideren poc operatius tenint com a referència les característiques dels grups i les possibilitats de *risc*. Notem, per part d'elles, una mica de resistència al joc, segurament deguda a la por al desbordament.

Hem acordat que el dia per trobar-nos i realitzar la tasca d'investigació sigui el dilluns. Per altra banda, el director del centre ens ha ofert l'espai de psicomotricitat, hem fet constar la necessitat d'un vídeo per poder visualitzar els contes de la princesa Scherezada a l'inici i a la fi de cada sessió.

Podríem definir aquesta primera trobada com una sessió de diàleg i consens entre el director, les mestres i l'equip investigador.

13 de novembre.

L'aula de psicomotricitat està ocupada així que la primera sessió amb els nens i nenes s'ha hagut de realitzar en un altre espai - un passadís a la quarta planta -.

A l'inici de la sessió es visiona la presentació de la Princesa Scherezada. Son dos grups de 14 nens cadascun, així que primer es treballa amb un i després amb l'altre. Molts nens coneixen la cançó i sembla agradar-los. Es proposa donar-los el text per escrit per facilitar la seva comprensió.

S'han fet diferents jocs de presentació: "Aquest és el meu amic"; "Jo em dic...i el menjar que més m'agrada és...". També s'han fet jocs de moviment: "els miralls amb animals"; "el xiclet".

Per finalitzar aquesta sessió es torna a visionar la presentació de la Princesa Scherezada, i es treballa de forma oral fent preguntes als nens sobre que han fet, quin joc els hi ha agradat més i perquè.

Un cop finalitzada la sessió hem demanat a les mestres la seva opinió i com a conseqüència hem sol·licitat un altre lloc a on treballar. S'ha pactat

el nivell de col·laboració i s'ha programat una reunió pel dimarts 28 de novembre.

20 de novembre.

Avui s'inicia la sessió amb la presentació de la Princesa Scherezada. Hem fet un joc de presentació que consisteix en realitzar targes de visita amb dibuixos fets pels nens/es amb les seves mestres. S'han realitzat activitats per a la convivència a partir del reconeixement en positiu dels companys de classe.

El joc de moviment que hem fet avui ha estat el del "xiclet". Després, al finalitzar la sessió, hem tornat a veure la presentació de la Princesa Scherezada i les mestres han proposat que els nens/es ballessin la cançó.

Per finalitzar amb la sessió s'ha treballat de forma oral fent preguntes als nens/es sobre el que han fet, quin joc els ha agradat més i perquè...

Un dels problemes que hem trobat és que l'espai adjudicat inicialment és molt gran i ressona tot el que diem, per tant la part auditiva es veu sensiblement perjudicada.

27 de novembre.

Els objectius prioritaris es centren en millorar l'autoestima i la llengua oral; el vocabulari i la dicció. Es presenta un vocabulari imatge-paraula amb vint animals del conte.

Degut a que l'espai assignat ressonava, avui hem treballat al passadís, que encara que és un lloc concorregut es ampli i s'hi pot treballar bé.

Després de visionar el conte "El geni glu" hem fet un joc que consistia en realitzar la dramatització d'alguns animals que apareixen en el mateix. També s'ha fet treball corporal amb música imitant a la princesa i al geni.

Per finalitzar la sessió s'ha establert un diàleg amb opinions sobre el que s'ha fet avui, com s'han sentit, que ha agradat més i perquè, que ha agradat menys i perquè.

15 de gener.

Com a objectius d'aquesta sessió podem esmentar: el tractament de la psicomotricitat; treballar nocions temporals (què faig primer en llevar-me, què faig després, ...); i, el millorament del vocabulari, la dicció i la autoestima.

Hem visionat el capítol de la Princesa Scherezada. En aquest capítol, apareixen com a novetats el paisatge, la làmpada, la catifa màgica, i animals exòtics.

Després de veure el vídeo s'ha realitzat el joc del mirall utilitzant primer un mirall real, i després de forma figurada. Les accions del mirall van des d'activitats relatives a la higiene personal a d'altres que requereixen de la imitació dels animals. Per a la imitació s'han seleccionat animals que han aparegut en el conte de que els nens/es han visionat.

Al finalitzar hem fet una activitat de reflexió sobre lo realitzat, lo sentit, i emissió de judicis de valor al respecte.

Avui hem començat a treballar amb un sol grup, ja que l'altre mestre va decidir deixar la investigació.

Com a espai de treball seguim utilitzant el passadís de davant de l'aula.

S'ha donat materials didàctics a la mestra, elaborats especialment: frases amb la cançó de la Scherezada, passatges amb dibuixos del conte visual,...

22 de gener.

L'increment del vocabulari, la dicció i l'autoestima es segueix mantenint com a objectiu. Però en aquesta sessió també s'afegeixen: la construcció de frases de judicis valoratius, i la diferenciació del "jo" i el "nosaltres".

Hem fet un joc que consistia en reconèixer els dibuixos realitzats per ells (en el joc anterior de targes de visita) i després reconèixer els seus noms. Amb aquest joc es pretén veure la importància i necessitat dels "altres" per a determinades activitats.

Després hem jugat a "la catifa voladora" (jocs de simulació i dramatització) primer amb catifes reals i després amb imaginàries. Cada cop s'ha complicat més el joc, primer amb moviments de catifa, i després incorporant altres elements com personatges, animals i el vent.

Per primera vegada hem començat una activitat dins l'aula. Aquesta activitat ha estat tot un treball de metacognició sobre allò realitzat i sentit demanant respostes amb frases. En aquest nou espai - la classe - ens sentim còmodes. Se sent bé el que diem.

Es important comentar que hem notat que la mestra ha incorporat a la seva tasca el material que li vam proporcionar en la trobada anterior.

Millora la valoració de l'intervenció intercultural.

29 de gener.

Com a objectiu general d'aquesta sessió podem esmentar l'increment de vocabulari i l'expressió oral en general.

Hem visionat el capítol del conte del Geni Glu, i hem observat en detall els animals que apareixen i el que veuen la princesa i el geni mentre volen dalt de la catifa.

A través d'un joc de dramatització sense paraules hem representat els animals, i la resta del grup havia d'endevinar quin animal estava representant el/la company/a.

Per acabar la sessió hem cantat la cançó.

A la mestra li hem donat la cançó amb diferents jocs per treballar amb els nens i nenes, més imatges complexes amb temes de diversitat, i un memoràndum sobre les activitats i propòsits realitzats fins ara per a que afegixi allò que consideri oportú.

5 de febrer.

Els objectius establerts per aquesta sessió son: diferenciació del "jo" i el "nosaltres"; importància i necessitat dels "altres" per a determinats

jocs"; respecte envers les produccions dels demés, primers passos per a aprendre a conviure.

Hem iniciat la sessió amb un diàleg de revisió de lo realitzat el dilluns anterior.

Hem jugat a les estàtues i a la catifa màgica. Després cada nen i nena ha presentat el seu dibuix.

Hem finalitzat la sessió amb una revisió oral del que s'ha realitzat. Es demana als nens i nenes la seva opinió sobre tot els jocs que hem fet.

Avui s'ha incorporat un company que pertanyia a l'altre grup de primer. La mestra ha treballat tota la setmana aquest tema i el grup sembla rebre'l molt bé.

Intuïm que aquestes trobades dels dilluns comencen a tenir cada cop més ressonància en el transcurs de la setmana.

Hem demanat a la mestra si pot recordar als nens i nenes que portin disfresses per la pròxima sessió.

La mestra anota en el seu diari els problemes conductuals d'alguns nens/es per millorar la seva integració.

12 de febrer.

Els objectius a treballar son: nocions temporals; atenció visual i auditiva en el visionat del conte; diferenciació del "jo" i el nosaltres; importància i necessitat dels "altres" per a determinats jocs; treball de llengua oral i escrita.

S'inicia la sessió veient el conte del *Geni Glu* aquest cop seccionat, després s'han fet preguntes sobre la indumentària dels personatges que apareixien.

S'ha fet la dramatització d'una seqüència del conte. Els nens i les nenes s'han disfressat per fer-la. Una de les nenes ha portat un vestit de la seva mare que és típic dels Marroc, i tots han decidit que a la integrant del grup a qui li toqui fer de princesa se'l posarà. És curiós com la nena que l'ha portat, el cedeix amb gust a una altra de les companyes del seu grup.

Hem cantat la cançó, però aquesta vegada hem afegit text escrit, prèviament reconegut pels nens.

S'ha finalitzat la trobada amb una evocació del que s'ha realitzat i les opinions al respecte.

La mestra ens indica que no té inconvenient en fer el visionat del conte la pròxima sessió dins l'aula, que allà s'escoltarà millor. El passadís a vegades resulta un lloc de difícil audició.

19 de febrer.

Avui la mestra no ha assistit a classe doncs està malalta. He parlat amb el director i li ha comentat la possibilitat d'efectuar igualment la sessió de treball, però ell ha proposat postergar-la, degut a què és ell el responsable i prefereix no córrer riscos.

Hem acordat postergar la trobada per el proper dilluns.

26 de febrer.

Amb aquesta sessió és pretén: exercitar la llengua catalana; buscar hàbits d'escolta activa i respecte pels interessos dels demés companys; atenció visual i auditiva en el visionat del conte; proposem augmentar el vocabulari -animals, circ, vestits, i més tard menjar- ; treballar la llengua oral i escrita.

Hem fet un joc en parelles, cada company ha d'esbrinar allò que més li va agradar al company al llarg del temps de treball i enunciar-lo en veu alta per la resta del grup.

S'ha visionat el conte del Geni Glu, amb la consigna d'observar en detall els moviments que realitza el geni, per després fer la imitació dels moviments.

Hem jugat al "xiclet", relacionant-lo amb el geni Glu (fisonomia similar al xiclet).

Hem finalitzat la sessió amb la cançó. Avui hem inclòs cartolines per taules amb parts de la lletra de la cançó. Els nens i nenes anaven intentant

llegir i descobrir quina part és la que s'estava cantant. Alguns ho aconsegueixen, altres canten però no llegeixen (encara que fingeixen que estant llegint)

Hi ha tres nens que son capaços de llegir tota una estrofa de la cançó i els causa plaer fer-ho.

En aquesta trobada hem iniciat l'activitat a l'aula. He demanat als nens i nenes per què els hi sembla que he decidit això i responen que "a fora ens molesten els nens que passen i no escoltem bé". En aquest moment hem aprofitat per remarcar la importància de l'escolta.

Els nens/es comencen a expressar-se amb major precisió i en molts casos en forma d'oració.

Arribat aquest punt és important deixar constància que la quantitat d'alumnes estables és de 13, i que els orígens de les famílies dels nens son: 3 de Marroc; 2 de Pakistan; 2 d'Equador; 2 de Santo Domingo; i 2 de Catalunya. (Hi ha dos nens que s'han donat de baixa: una nena per canvi de domicili i un nen, qui aparentment està a casa d'una família d'acollida ja que rebia maltractaments).

5 de març.

Els objectius per aquesta sessió son: Afavorir la capacitat de captació de l'argument; Aconseguir enunciar judicis de valor; Aportar la sociabilitat entre ells; respectar al company/a.

Hem començat amb el visionat d'un altre conte, el de "Les tres princeses". S'ha detingut la projecció per preguntar sobre els personatges que han aparegut i els diferents escenaris (palaus, mercat, selva i els seus animals, etc.). S'ha posat especial èmfasi en els vestits dels personatges, els seus noms i orígens (Xina, Àfrica subsahariana i Mon àrab - islàmic).

Quan hem fet la descripció de les catifes cada nen/a ha dit quantes catifes te a casa seva i de quin color son. Un cop han parlat tots, un altre company havia d'explicar allò que ha dit un altre nen/a. Després cadascú ha comentat que és el que més li ha agradat. Es dona una integració de continguts vida familiar i vida escolar. Son passos per a la incorporació metaconscient de la diversitat.

Hem jugat al "joc del mirall virtual" realitzant activitats quotidianes: rentar-se, pentinar-se, beure, tossir, etc.

S'ha finalitzat la sessió amb un diàleg de reflexió.

Avui només han vingut 7 nens. És la festa del xai, celebrada per les famílies marroquines i pakistaneses.

S'ha pogut trobar un moment adient per parlar amb la mestra. Ha comentat els progressos d'alguns nens/es respecte a la lectoescriptura, parlem en concret de l'Omar, un dels més inquiets a l'hora de participar (després la mestra el menciona al diari). La mestra ha demanat material per treballar durant la setmana el tema del mercat, robes, palaus existents a Marroc, etc.

L'equip prepara el material, la mestra l'incorpora a la classe i en queda constància en el diari.

12 de març.

Avui hem intentat treballar el respecte per les produccions alienes i la valoració de les pròpies, la positivització de la pròpia imatge i la dels demés, l'acceptació a la diversitat, i també hem intentat conèixer més sobre aspectes de la cultura marroquí.

S'ha demanat als nens i nenes que expliquessin als seus companys de segon de què tracta el treball que fem junts. S'esplaien explicant els jocs realitzats i senyalen a la paret les imatges digitalitzades del conte de la princesa.

Hem fet un repàs dels dibuixos, cadascun havia de dir allò que havia dibuixat. També he preguntat els nens què recordaven del conte que vam visionar a la sessió anterior. Després de tot això ens hem posat a veure el conte de "Les tres princeses".

Hem proposat un joc en rotllana, asseguts, posant les mans per davant recolzades a terra. Primer es tractava de mirar-se cadascú les seves mans, al meu costat s'ha assegut una nena marroquí que portava les mans pintades amb henna. La mestra des de darrera insinua que algun dia ens hauria d'explicar de què es tracta. La convidem a que ho faci ara i així comença un interessant relat d'ella. Al referir-se al motiu festiu de la

pintura, em comenten la festa del xai i lo bo que és - les festes i tradicions s'inclouen en propers programes -. Altres s'animen a dir que a les seves cases també es va fer aquesta festa. Provoca tan de protagonisme l'assumpte que una nena "menteix" i diu que a casa seva el van menjar i estava molt bo. Jo li pregunto, ja que sé que ve de Santo Domingo, i ella diu que va anar a casa de Asma a menjar-se'l - realitat d'acceptació del fet diferencial -. Després el joc continua amb una exploració dels sons dels palmells de la ma a terra, un encreuament de les mans amb les del company/a, aixecar la ma dreta, esquerra, etc.

Després d'observar el palmell de la ma de l'amic/a del costat s'havia de dir en veu alta a quina lletra se sembla el dibuix del palmell de la ma. En general diuen la M, la Z, la X.

Avui s'ha treballat a l'aula, hi havia cinc nens de segon grau que han compartit la sessió amb nosaltres. Han introduït a les activitats de lectoescriptura el conte, han escrit una seqüència i l'han dibuixat.

S'ha integrat Mara al grup, membre de l'equip investigador.

És la primera vegada que hi ha una implicació directe en una qüestió netament "marroquí", i el grup que socialment seria minoritari, aquí ha provocat un efecte contrari, *tots hi volien pertànyer*, de manera infantil, es clar.

28 de maig.

En aquesta última sessió hem revisat els continguts interculturals, lúdics i socials que s'han treballat en el marc del programa intercultural, per realitzar aquesta tasca hem utilitzat un joc de record: el botó de la memòria.

Ens hem assegut en cercle al passadís, llavors es presentava als nens diferents objectes que d'alguna manera es podien relacionar amb una activitat o joc que havíem realitzat. S'han rememorat els següents jocs: associar un dibuix amb el seu autor, representació de diferents animals, traient una papereta amb el seu nom i sense parlar actuar-lo, la catifa màgica, les disfresses de Scherezade, d'aixecar-se per parelles estant asseguts d'esquena, el xiclé.

Un cop dins l'aula hem analitzat els dibuixos realitzats pels nens que corresponen a seqüències del conte visual de Scherezade, hem identificat

els personatges i les seqüències del conte. Després hem vist el conte de "Les tres princeses" i hem identificat els dibuixos amb cadascuna de les seqüències. (annex 8).

Hem cantat la cançó i hem fet la lectura de la lletra.

Al fer l'activitat al passadís fent el joc de "el que més m'agrada del meu amic/ga ...és..." un dels nens es va sentir agredit i va entrar a l'aula sortint de la rotllana que estàvem fent, això va generar que tota la resta anés a buscar-lo i es va iniciar un diàleg interessant. El nen que havia agredit va demanar disculpes (havia fet referència al color dels cabells com quelcom que no li agradava del seu company).

Després de fer la pregunta: Quin és el joc que més t'ha agradat?. Els nens /es havien de respondre de forma individual, i han contestat: el dels animals perquè juguem a imitar-lo amb el cos, el del xiclet perquè saltàvem, el del mirall perquè era divertit, el d'aixecar-se en parelles perquè no ens havíem de caure, el de la catifa perquè caminàvem pel passadís.

Notem que es prenen el seu temps per a dir el joc i justificar-ho. A diferència del principi de les trobades, cadascú escull un joc diferent, es a dir un judici de valor individual, abans responien més col·lectivament.

Com un dels jocs que més els hi ha agradat era el de aixecar-se en parelles hem sortit al passadís per jugar-hi.

Després del joc, hem entrat a l'aula per veure altra seqüència del conte i hem cantat la cançó que d'alguna forma s'ha anat convertint en símbol d'aquestes trobades.

Ens segueix sorprenent la memòria infantil al enumerar els jocs de fa temps. Recorden més del que es podia esperar.

Per acomiadar-nos hem explicat el motiu de la suspensió de l'activitat "dels dilluns".

Considerem que s'ha generat un vincle interessant i afectiu amb els nens/es, que han participat de l'experiència amb energia i alegria. La mestra sempre va estar "fora" de les trobades, però sostenint des de fora la cohesió interna del grup.

C.1.9. Anàlisi dels diaris de classe.

S'analitzaran els dos diaris de classe corresponents a les dues mestres a càrrec dels grups de primer grau de primària.

La consigna va ser: Explicar en el diari les *manifestacions d'Interculturalitat a l'aula*. Escriure amb total llibertat, sense formats preestablerts ni pautes conceptuals ni des del format dels quaderns - sense renglons, per que poguessin expressar-se gràficament o donant longitud o criteri propi- Encara que en tot moment el discurs de les mestres va ser i és que *"no existeixen dificultats sobre qüestions de discriminació amb respecte a la immigració marroquí, ja que asseguren que els nens son molt petits"*.

Un dels diaris és breu, ja que la mestra va decidir deixar de participar en la investigació, per motius de salut i excés de treball, doncs es trobava en un moment de molta pressió i estrès.

A aquest diari el denominarem Diari 1.

L'altra mestra, continua en el treball conjunt de la investigació i aporta opinions i suggeriments al treball que realitzem. Al mateix temps, el seu diari de classe és més extens.

Denominarem a aquest diari, Diari 2.

Manifestacions en el diari N° 1:

Setmana del 16 a 20 d'octubre:

La titulació del passatge és "violència a casa".

Allà, la mestra relata tres situacions viscudes:

1. A arrel d'un conflicte greu a classe, es va realitzar una conversa, a partir de la qual, la meitat de la classe va manifestar que patia danys físics a casa, que els pegaven, i a alguns nens amb un cinturó.
2. Un altre episodi relata que els conflictes al pati a vegades son com a conseqüència o continuació de conflictes extra escola, per exemple "ahir em vas trencar la bici" (diu una nena a un altre nen).

3. A arrel de que un nen (marroquí) va prendre uns globus de l'escola, la mestra va fer trucar a la seva mare, qui a més de dir-li que pegués al nen, va indicar a la seva germana gran que també li pegués.

Manifestacions de el diari N° 2:

a) Període d'octubre a desembre.

25/10/00

En aquest es plantegen dos casos problemàtics d'un nen (Manel) i una nena marroquí (Sara). Un dels casos (Sara) està relacionat amb les sortides escolars i el temor de la família a aquestes sortides, ja que pensen que li pot passar quelcom a la nena. Com a conseqüència d'una nota que la germana escriu sobre les sortides escolars, la mestra cita a la mare. No acudeix a la primera, però sí que ho fa a la segona. Allà es tracta el tema de les sortides i altres.

Es qüestionen les repetides faltes d'assistència de la nena. La mare aclareix que algunes es deuen a que la família sencera es queda dormida, faltant a l'escola o arribant tard a classe.

Un altre dels temes que la mestra planteja és la qualitat dels aliments que la nena porta per esmorzar (patates fregides). La mare mostra desinterès pels comentaris de la mestra i riu de les coses que fa Sara.

En una altra observació la mestra relata que Sara fa intents d'integrar-se al grup, y de fet ho aconsegueix.

Altres vegades realitza aportacions a classe que no tenen sentit en el context. Però així i tot hi participa, "encara que no és estimada especialment". Està assistint a classe amb més freqüència.

Manuel 16/12/00

Es relata el cas d'un nen, que estava molt inhibit, fins i tot físicament. Pel que sembla la seva mare és depressiva i té dificultats amb altres fills, aquesta és la raó de que M faltés a classe. La mestra sospitava de problemes dins la llar per les manifestacions d'inseguretat del nen (vomita després de menjar quelcom a l'hora del pati). Va començar natació, però sembla ser que li agafava pànic, a l'hora de sortir, de pensar que el seu pare no hagués anat a buscar-lo, davant d'aquesta situació la seva mare decideix que el nen deixi d'anar a natació. La mestra suggereix que continuï, i cita novament als pares.

Ressalten en els dos diaris de classe qüestions de criteris d'educació diferents amb respecte a l'acceptada com a vàlida al col·legi- com caixa de ressonància de valors de la societat catalana -. Es a dir, es ressalten o millor dit es perceben, (únicament) valors negatius, per exemple la validesa del cop com a manera d'educar als nens.

En els dos diaris, encara que un és més detallista i extens, sorgeixen relats de violència contra els nens a les cases o bé allò que podríem anomenar desintel·ligències amb respecte a les pautes d'educació. Una divergència "cultural, ideològica i valorativa" entre la cultura escolar i la familiar.

No hi ha registre d'aspectes que poguessin ser interpretats com a positius o rics per als fins de la diversitat.

Deixant aclarit que l'anàlisi és absolutament parcial, ja que obeeix al primer trimestre de la present investigació, poden sorgir o no diferències al llarg del segon trimestre.

Queden pendents desvetllar interrogants com el de si la "validesa del cop" per a l'educació dels nens no és un patrimoni d'un sector o classe social, més que un tret identificatori de la diferència cultural entre pobles. És percep això per que els nens son de procedència marroquí?

b) Període de gener a juny.

Si bé la narrativa de la mestra continua obeint a una lògica anecdòtica, o basada en els esdeveniments sortints de la jornada, es a dir, la motivació a l'escriptura al diari, majoritàriament obeeix a una situació concreta per narrar.

En canvi aquesta lògica que es manifesta com continuïtat de lo registrat a la primera part del curs escolar, a diferència d'aquesta, els esdeveniments no es relacionen tan sols a aspectes negatius, si no també a aspectes positius de la heterogeneïtat dels nens/es, les seves diferències culturals i els seus progressos, i caracterització de les personalitats sortints que constitueixen el grup classe.

Relat de O

Es fa esment de O., un nen d'origen dominicà, que va ingressar al grup de primer B una vegada iniciat el curs escolar més tard que la resta de companys, ja que formava part de l'altre grup, de primer A, al mateix col·legi.

La mestra sembla haver pres com a objectiu personal i professional aconseguir la bona integració de O. al grup. Ella mateixa és la que s'ofereix per que O s'integri al seu grup. (Ressalta a la narració aspectes positius del nen: afectuós, actiu, ingenu), també admet al relat que la família té interès en la seva persona, contràriament al que s'havia pensat (altra mestra i directius) en un primer moment.

Per aconseguir la seva integració, va establir activitats destinades a aquest objectiu, la integració, i amb satisfacció veu que ha estat aconseguit. La resta dels nens no el discriminen i el nen es sent integrat, estimat i respectat. A més d'estar integrat, ressaltava la incorporació de normes bàsiques elementals que ha anat incorporant, intueix, que aquest nen anteriorment a l'ingrés a classe, s'ha fet valer en front altres nens a través de l'ús de la força, i ara respecta les normes de convivència, i acudeix a la mestra per a resoldre litigis.

Senyala també, que a O, li resulta més senzill interactuar amb els seus companys i resoldre els conflictes que amb ells es presentin, que amb els altres nens del col·legi, com pot comprovar a l'hora del pati.

Això es podria interpretar com sentiment de pertinença al seu grup i a la mestra com a líder del mateix.

Relat de A

A és una nena d'origen pakistaní, la mestra senyala com a un obstacle important les absències contínues a classe, que la mateixa nena atribueix a la falta d'interès de la seva mare per a que ella assisteixi a classe.

Relat de S

S és una altra nena d'origen marroquí que preocupa a la mestra especialment degut a les reiterades absències.

Hi ha un apartat on narra la citació per part de la mestra de compensació als pares de S degut a les absències. Els pares no assisteixen i S segueix faltant a classe.

Relat de Om

Om és un nen d'origen marroquí, destaca dins del grup per la seva laboriositat i activitat en front de les tasques proposades.

Senyala que tot i això, hi ha moments en que el nen es queda amb la ment en blanc sense recordar allò que anava a dir.

La mestra intueix conflictes emocionals que podrien estar originats pel fet que el seu pare estar pres.

Relat d'una activitat extraescolar

La mestra narra de forma atractiva i agradable l'activitat que han realitzat amb els nens/es d'altre col·legi amb els que hi ha un projecte comú de treball.

Els nens han ballat, cantat i compartit amb els mestres el ball.

Ho valora molt positivament i desitja que es continuï l'activitat amb altres escoles.

Relat de ME

ME és una nena d'origen equatorià. La mestra la qualifica de "dolça, amable, fràgil". Diu que no sols s'ha adaptat a les tasques escolars, si no que ho fa amb felicitat. Ressalta d'ella que a la seva cultura, no hi ha la necessitat de fer les coses de pressa, de manera que al principi i a vegades resulta lenta en comparació als demés.

Dins del relat la mestra explica, a mode de reflexió en veu alta "suposo que quan sigui gran es preguntarà per què la professora que va tenir quan va arribar del seu país, tenia necessitat d'anar sempre corrent. Son les diferències que ens enriqueixen, quan som conscients d'elles i ens preocupem per millorar".

(Clarament s'estableix una valoració de tipus positiu a la diversitat, de cultures i de costums, com quelcom enriquidor i que dona motius a la

reflexió. La docent s'entristeix amb la notícia que ME canviarà d'escola per motius d'organització familiar.)

Càrrecs dins del grup

En un apartat, narra els càrrecs que desenvolupen els nens/es dins del grup classe. Ex: encarregat de llapis, de colors, de repartir llibres...etc.

També senyala que els companys de taula han anat canviant de lloc de manera que tots els nens i nenes es relacionen uns amb els altres per proximitat. És considerat un fet positiu com a resultat de la interacció grupal.

Han incorporat normes d'organització i s'han relacionat entre si.

Cultura marroquí

En una sessió de treball es pren com a contingut específic el de la cultura marroquí. Aquesta sessió dura hora i mitja.

En ella es treballen els següents interrogants sobre el Marroc:

- Te mar? Te riu?
- Com es vesteixen? Quines robes porten?
- Com son les cases?
- Qui mana al país?
- On viu?
- Son iguals totes les cases?
- Què son els palaus? Què és una mesquita?
- Com s'anomena el seu Déu? Com han d'entrar a la mesquita?
- Què fan amb les seves mans?
- Com canten? Com saluden?
- Què mengen a les festes?
- Com és l'escola? Què passa quan no treballen o es porten malament?

Van veure fotografies del Marroc. La mestra va portar les seves d'un viatge turístic i en va fer una exposició il·lustrada amb explicacions.

Després van intentar gravar una cançó, tan sols un nen es va animar a cantar, i finalment els nens/es van manifestar al seu gust pel que havien fet aquell dia. Pel que es dedueix en el relat, la mestra també va gaudir.

Relat de Ad

En una seqüència del diari hi ha un apartat extens amb detalls del desenvolupament d'un dels nens, d'origen marroquí. Aquest nen presenta dificultats sèries per resoldre les tasques escolars, té dificultats visuals, motrius, i de comprensió.

La mestra considera que està sobreprotegit i que la seva família no pren seriosament les dificultats i les suggerències que ella fa de consultes a oftalmòlegs i la derivació a altra escola.

És un cas que li preocupa per que no observa millores al llarg del desenvolupament del curs.

Després de l'episodi relatat on el nen havia vomitat després de l'hora del pati, falta a classe, i els pares el porten al metge. Els metges els suggereix una dieta alimentària per abans d'anar a l'escola.

Relat de Se

La mestra cita als pares de Se, un nen de família catalana, acudeix només el pare, li explica la situació de Se a classe, i pacta amb ell la no inclusió del nen a la sortida que es realitzarà pròximament.

Al dia següent a la sortida, el nen manifesta mal comportament a classe. Aquest dia va romandre a l'escola sota la vigilància d'altra mestra.

Relat d'una altra sortida extraescolar

La mestra envia les comunicacions on demanava l'autorització als pares per fer una sortida i demanava vuit-centes pessetes per pagar l'autocar.

Els nens que no acudeixen són alguns dels que apareixen al registre del diari:

- O, el pare no el deixava.
- Ad, no el deixaven.
- Om, era molt car.
- S, por de què la nena es perdi.

- Se, no està autoritzat per la mestra per tenir un mal desenvolupament escolar.

A jutjar per la mestra el resultat de la sortida va estar molt bé. Estava plenament satisfeta pels resultats.

Relat de Al

En aquest relat la docent posa més atenció en la mare que en el nen (família d'origen català), ja que segons la mestra és molt ansiosa amb respecte al seu fill i va donar mostres de pànic i inseguretat al deixar-lo marxar a l'excursió, en canvi es va apropar a parlar amb ella per dir-li el què pensava.

Reflexions:

Es podrien enumerar les següents qüestions que la mestra pren com a preocupació o aspectes a ressaltar en tot el relat, des de una visió global de l'anàlisi dels diaris, aquests podrien ser:

- Una alimentació correcta.
- Hàbits d'higiene i alimentació.
- Normes de convivència.
- Assistència a classe dels nens.
- Realització a l'aula de les tasques escolars.
- Grau d'integració social dels nens i nenes.
- Compromís dels pares amb l'escola.
- Gaudiment de les activitats realitzades.

Si bé el relat en general senyala aspectes positius i negatius de la vida a l'aula, notem a partir del segon trimestre, una mirada que també recau en els aspectes a valorar positivament de les famílies dels nens i nenes. No trobem tan sols aquella generalització negativa de "no s'ocupen dels seus fills" o "tenen una criança diferent" que contrasta amb la de l'escola, que marcaven els relats del primer trimestre.

També, la incorporació de continguts de la cultura marroquí al currículum de l'aula, és un fet molt positiu.

C.2. L'hora del pati

L'hora del pati és un diari basat en la observació en el temps lliure dels nens de primer cicle de l'escola Milà i Fontanals. S'ha utilitzat en terminologia de Zabalza⁷ el diari com a expressió de les característiques dels alumnes ja que es dona més importància al factor personal que no al factor tasca. Tot i això, no es pot perdre de vista que es situa en un context lúdic que al mateix temps també és observat com a espai físic.

C.2.1. Pla de treball

- Setmana del 15 al 19 de gener de 2001: Setmana d'immersió. El primer dia se'm presenta al director, la cap d'estudis i part del professorat i s'informa que la meva assistència a l'hora del pati durant aquesta setmana serà diària, i després passarà a ser d'un cop per setmana. L'objectiu de realitzar aquesta setmana d'immersió és conèixer als nens i nenes de primer curs i també situar-me més dins l'espai on es desenvoluparà la meva tasca d'observació.
- Del 26 de gener al 1 de juny de 2001: Es realitza la observació un cop per setmana. Es pacta que la meva assistència tingui lloc els divendres. La tasca es porta a terme tots els divendres compresos entre aquestes dates, i de 10:00 a 10:30 hores, que és l'horari assignat al pati dels nens de primer cicle de primària i als d'educació infantil. Després de la setmana d'immersió es passa a aquest sistema setmanal per observar millor l'evolució tant dels nens i nenes com de les situacions i/o problemàtiques que es poden anar produint.

C.2.2. Observacions generals objectives

- Temps total d'observació: 720 minuts (12 hores)
- El pati com a espai físic: El pati de l'escola Milà i Fontanals és un espai gairebé quadrat que queda envoltat per les pròpies parets interiors de l'edifici, menys per un costat que actualment està en obres, i ho ha estat durant tot el curs escolar. Aquest costat queda protegit per una reixa metàl·lica però dona a l'exterior.

⁷ Zabalza, M. (1991): *Los diarios de clase*. Barcelona: PPU.

Dins del pati hi ha un arbre, dues cistelles de bàsquet, i un parell de papereres. El terra està asfaltat i té algunes marques del camp de bàsquet. Està situat a la planta baixa de l'escola, així que per accedir-hi s'han de baixar les escales de les aules i unes altres de petites que es troben a l'entrada del pati.

- L'alumnat: De 10:00 a 10:30 del matí trobem al pati tot l'alumnat de primer cicle de primària, es a dir, aproximadament uns 40 nens i nenes. L'alumnat d'educació infantil, encara que coincideixen en l'horari, tenen un espai reservat per a ells.

Els nens i nenes baixen de les seves classes cordes per saltar i pilotes, però no poden jugar-hi fins que no hagin acabat d'esmorzar, així que el pati com a espai de joc se'ls redueix a uns 20 minuts.

- El professorat: Hi ha un professor per classe, en total quatre, i es combinen la vigilància al pati, ja que és el temps que tenen també per fer un descans. El professorat baixa al menjador a prendre's un cafè, i han establert com un sistema de torns de manera que al pati sempre quedin suficients professors/es per tenir cura de l'alumnat.

- Jocs i altres activitats lúdiques: Principalment els nens i nenes juguen a futbol i a saltar a corda, no tenen cap activitat guiada, ni cap monitor especialitzat en dinamitzar aquest temps lúdic.

C.2.3. Resultats i suggeriments de millora

El pati és un espai lúdic molt important i molt ric en quant a resultats d'una observació.

Pati significa temps lliure, per tant és un context que reflecteix i a on es manifesten i reproduïxen les conductes, els costums, els comportaments en general, que tenen nens i nenes al llarg del dia durant el seu temps lliure fora de l'escola, això vol dir, a les seves llars, al carrer, caps de setmana, vacances....

El pati és un reflex de la manera natural que tenen nens i nenes de relacionar-se amb el seu entorn, a la seva vida quotidiana.

En aquest espai es pot apreciar la manera d'expressar emocions, sentiments, la manera de parlar i comunicar-se, l'agressivitat, l'acceptació

de normes, el gust per determinades activitats, el rebuig a altres, la tolerància, el respecte vers els altres, ...

La realitat però, es que el pati és un espai poc valorat i on encara avui dia, tot i sabent la importància que té en el desenvolupament de cada persona el temps lliure, no hi ha consolidada un veritable tasca d'intervenció en aquest espai lúdic.

Per altra banda, no es pot deixar de comentar que qualsevol tasca d'investigació, qualsevol recerca, és motiu de desconfiança i recel per part del professorat, fet totalment comprensible, però fàcilment evitable amb una bona tasca prèvia d'informació i sensibilització.

Entrant ja a parlar de resultats concrets obtinguts a partir de la observació feta al pati de l'escola Milà i Fontanals, un dels comentaris que més he sentit durant aquest curs escolar ha estat la falta d'activitats organitzades a l'hora del pati, activitats que aportin alguna cosa a tots els nens i nenes, que els estimuli, que els faci descarregar tensions, agressivitat, que a més de gaudir de l'activitat en el temps lliure els ensenyi la manera d'aprofitar aquest temps, de treure'n alguna cosa en positiu.

El professorat vigila als nens i nenes a l'hora del pati, però si aquests nens i nenes tinguessin la possibilitat de realitzar voluntàriament algun tipus d'activitat lúdica profitosa amb monitors especialitzats, tots dos col·lectius - alumnat i professorat - sortirien beneficiats. El professorat quedaria lliure d'aquesta tasca i tindria una mica més de temps per descansar, mentre l'alumnat gaudiria del seu temps lliure.

Una de les problemàtiques que més ha preocupat durant aquest curs escolar ha estat deguda a la situació d'obres en què estava el pati.

Aquestes obres originaven brutícia, la brossa anava a parar al pati i això suposava un risc, ja que molts nens i nenes s'atansaven i agafaven algunes de les deixalles.

No s'ha ocasionat cap accident, però aquesta situació sí que generava un estat de preocupació al professorat que havia d'estar més a l'aguait i per tant més tens.

Per solucionar aquest problema, tal vegada es podria haver buscat un espai provisional dins l'escola per realitzar el pati fins que s'acabessin les

obres, o buscar un sistema que tapi més la zona en obres, o fins i tot, deixar aquestes per alguna temporada de vacances.

C.2.4. Coneixement actiu i passiu de la llengua catalana

Un dels objectius fonamentals és el coneixement pràctic de la llengua catalana. Per aconseguir que els nens aprenguin i utilitzin el nou idioma en una classe on hi ha diferents nens d'origen àrab, paquistaní, hispà i molt poca presència de nadius que per la pressió del grup reforcin l'aprenentatge i l'ús de la llengua vernacle.

Segons les últimes estadístiques disponibles, de 1996, l'aprenentatge i ús del català a l'educació primària és un fet generalitzat, amb un 93% de les escoles que imparteixen a primària l'ensenyament en català. Això és així dins les aules, on no és difícil comprovar com el català és moltes vegades més utilitzat que a l'hora del temps lliure de l'alumnat, es a dir, l'hora del pati. I és en aquest punt, on no hem d'oblidar que el pati és un reflex de com l'alumnat es relaciona, comunica, i es comporta fora de l'escola en el seu temps lliure.

A partir del dia 6 d'abril de 2001 es deixa d'escriure el diari com fins el moment s'havia fet perquè les observacions referents a conflictes, problemàtiques, dinàmiques, actuació de l'alumnat i del professorat, etc., ja han quedat prou registrades i completes com per a poder fer un estudi en profunditat.

D'aquest dia en endavant es pretén extreure un resultat quantitatiu del català com a vehicle de comunicació en el joc lliure, i per aquest objectiu s'elabora un instrument d'observació - graella de doble entrada - amb els següents ítems:

- Sap castellà / sap català
- Parla català/ parla castellà
- Respon sempre en castellà/ respon sempre en català
- Respon en castellà sols quan es pregunta en castellà/ Respon en català sols quan es pregunta en català.

L'instrument d'observació és:

	SAP CASTELLÀ	SAP CATALÀ	PARLA CASTELLÀ	PARLA CATALÀ	RESPON SEMPRE EN CASTELLÀ	RESPON SEMPRE EN CATALÀ	RESPON EN CASTELLÀ SOLS QUAN ES PREGUNTA EN CASTELLÀ	RESPON EN CATALÀ SOLS QUAN ES PREGUNTA EN CATALÀ
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
TOTAL								

Finalitzades les observacions i un cop la graella està totalment omplerta, s'extreuen els resultats i es confecciona un gràfic que ens permet llegir i interpretar la realitat del coneixement actiu i passiu del català dels nens estudiats en el temps lliure.

C.2.5. Resultats i conclusions

- Resultats quantitatius: (Totals)
 - Sap castellà: 14
 - Sap català: 11
 - Parla castellà: 14
 - Parla català: 6
 - Respon sempre en castellà: 8
 - Respon sempre en català: 1
 - Respon en castellà sols quan es pregunta en castellà: 5
 - Respon en català sols quan es pregunta en català: 5

Si fem un càlcul amb percentatges obtenim que: a l'escola pública catalana Milà i Fontanals - ubicada al barri del Raval de Barcelona - només un 0.72% de l'alumnat de primer curs de primària utilitzen íntegrament la llengua catalana al pati com a vehicle de comunicació, i que un 3.57% ho fan

sempre i que l'emissor de l'acte comunicatiu es dirigeixi a ells en aquesta llengua.

És veritat que, dins les aules, el percentatge de l'ús del català és molt més elevat, però, la importància d'aquestes xifres, i el que realment ens fa reflexionar és el fet que el pati és el temps lliure dels nens i nenes d'una escola, i és un reflex de la vida al carrer, de la vida quotidiana. El procés d'integració a la societat catalana és un procés que no només es duu a terme dins les aules d'una escola, sinó que es tracta d'un procés global.

C.3. AMPA

Actuacions a l'AMPA. Curs 2000-2001.

L'equip va considerar, des d'un principi, que la cooperació entre l'escola i les famílies de nouvinguts és fonamental per un projecte de convivència i d'integració intercultural.

Per això, a partir de diverses reunions, l'equip va propiciar que els membres més actius de l'AMPA (Associació de Mares i Pares d'Alumnes) donessin un vot de confiança per reorganitzar les reunions, fonamentalment, entre les mares més assídues al centre. Es va acceptar que aquesta nova fase d'intents de congregar progressivament més mares marroquines a les reunions, fos per mitjà de trobades successives entorn de diferents formes de presentació de menjars tradicionals.

La primera va ser sobre les postres. Hi van assistir 26 mares, 3 àvies, 4 professors i el director. L'ambient entre mares i avis era agradable i distès.

Els nens de sisè de primària van escriure, ajudats pel professor, la recepta per fer iogurt, i la van donar a les seves mares respectives.

Entre d'altres idees, van proposar que aquests plats fossin filmats mentre s'elaboraven a la cuina de l'escola.

En el decurs de la segona trobada, el 6 de maig, es van elaborar primers plats. Hi van assistir 13 famílies diferents. La falta d'una convocatòria escrita adequada va impedir una major participació. Es van degustar 10 plats diferents i, en el menjar, es va donar importància al fet

que aquestes trobades haurien de suposar una reunió agradable i satisfactòria per a tots els participants.

En aquesta última reunió es va insistir que al pròxim curs es plantegin necessitats educatives pròpies de les famílies i que motivin als seus fills en les relacions interculturals amb l'intercanvi d'experiències.

El context de l'aprenentatge social i la cooperació necessària.

Un context d'aprenentatge és un espai i àmbit estructurat, d'intercanvi entre dues persones o cultures.

Els esdeveniments escolars que hem estudiat i les alternatives didàctiques que hem utilitzat ens permeten entendre l'escola: aula, pati, famílies, com un context. Els estímuls positius, les reaccions de satisfacció i els reforços verbals i no verbals que potencien l'autoestima, i marquen el camí del que "creiem que va bé", pot semblar que estan diversament plantejats, però constitueixen un tot interrelacionat i estructurat.

D'acord amb Fernández i Melero ⁸(2001) els mètodes d'aprenentatge cooperatiu tenen efectes positius en les relacions socials (integració tardana en la classe de OS) i sobre els prejudicis socials, desenvolupen actituds positives cap als companys de classe amb necessitats educatives especials. (Tant els caracterials, com els que tenen problemes d'audició o visió).

Tot el programa, tant en els aspectes generals com en els individuals, ha servit per a millorar l'autoestima de nens i nenes recent incorporats i molt introvertits en els inicis. (veure diari d'aplicació - 5 de març).

Gràcies a les dades experimentals sabem com es va produint l'estructuració dels coneixements i com varia la conducta dels subjectes. Però la fomentació d'una educació bàsica de l'intercanvi i la tolerància no és fàcil ni progressiva, té dificultats i regressions, necessita el reforç de l'èxit no només de l'escola sinó també dins de la societat que acull, dins de l'entorn del barri, dins de la població, ..., en el nostre cas, de Catalunya.

Aprenentatge global

El pla d'intervenció es basa en la combinació de: jocs, contes que estimulen la comprensió i expressió verbal i no verbal. Hem presentat aquests continguts gradualment en sessions estructurades per temes de la motivació i la integració dels interessos individuals i culturals dels nens i nenes del grup classe amb alumnes molt diferents en lo intel·lectual, en lo emocional i en lo social.

⁸ FERNÁNDEZ, P.; MELERO, M.A: (2001): *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.

Hem seleccionat jocs, contes i cançó que permetin el reforç, la reiteració, la memorització i les associacions per a la pràctica intercultural.

Els materials utilitzats són:

- Uns contes visuals sobre la princesa Scherezada, que contenen diferents històries, i una cançó que es repeteix dues vegades a cada episodi. Les històries, com la pròpia diversitat del grup classe, succeïen a diferents països i amb diferents objectes i situacions, però molts d'aquests elements també els trobem en altres exercicis i contes, i sobre tot en els jocs que hem escollit per potenciar la solidaritat, l'amistat, la cooperació i l'acceptació de la diferència com a normalitat a la convivència cívica intercultural.
- Jocs adaptats a models culturals afroasiàtics: animals del mon, la camella blanca, estàtues de sorra, el xinès que parla, la catifa voladora, viatges a llocs meravellosos, on son les sabates, a la porta de la mesquita, casa, aula, etc.
- Jocs per aplicar coneixements generals i desenvolupar tècniques comunicatives: aquest és el meu amic, el gest, tarja de visita, controla el teu riure, el xiclet, el mirall, coses bones dels meus companys, l'estàtua.

Com a fil conductor s'ha utilitzat la pregunta, que s'ha convertit en element bàsic d'expressió oral, diàleg, record de lo que s'ha fet, vist, escoltat, sentit, viscut, així com element bàsic de contrastació d'experiències i vivències, pensament divergent i de metacognició.

Els dibuixos i les dramatitzacions que han fet els infants han estat a la vegada font de diàleg, donant coherència i interrelació a les activitats i incidint en els objectius del programa i en els de la mestra. La cançó ha estat un element aglutinador des del principi a la fi del programa d'intervenció en el que el reforç i la transferència han estat elements importants.

La forma d'aprehensió d'aquesta estratègia intercultural és mèrit de les professores que han sabut actuar, progressiva i reiteradament, d'acord amb les pautes d'avaluació continua que anàvem encadenant.

El resultat queda confirmat per:

- L'informe d'avaluació externa del centre.
- L'avaluació de la mestra.

- La memòria de classe de la mestra
- Les observacions generals i individuals de les investigadores a l'aula i al pati.
- L'anàlisi dels dibuixos i treballs dels nens que marquen els nivells de formació.
- La valoració sistemàtica i global dels resultats d'acord amb els objectius marcats al projecte.

Per tot això creiem i es pot comprovar, que en les condicions psicoculturals i socials en que es produeix la escolarització dels nens neociutadans de Catalunya, sense treure mèrit a altres projectes d'adaptació o aplicació del PEC, aquest model que hem assajat dona resultats positius, sense deixar de produir els efectes generals de la escolaritat primària bàsica a Catalunya inclosa satisfactòriament, en la seva dimensió progressiva, la normalització lingüística. Per lo que i d'acord a aquestes bases pedagògiques i didàctiques interculturals creiem indispensable continuar i ampliar el projecte a tots els nivells d'escolarització, així com generalitzar-lo a altres centres educatius.

D. Avaluació

En aquesta recerca estudiem processos i resultats per la qual cosa l'avaluació que realitzem es duu a terme sobre:

- A. El procés del pla d'intervenció (avaluació continuada).
- B. L'impacte i el canvi (avaluació final).
- C. L'assoliment dels objectius del pla d'intervenció (avaluació final).

A. El procés del pla d'intervenció

S'ha elaborat un instrument d'avaluació (veure l'annex) amb dues parts.

La primera del procés global amb 12 ítems estructurats per obtenir informació sobre:

- la satisfacció personal del mestre
- el compliment dels objectius
- la millora dels processos de desenvolupament
- la satisfacció i participació dels infants

En el supòsit de tenir resposta positiva es valoren a partir d'una escala.

I la segona amb 9 ítems referents als resultats obtinguts a cada sessió.

L'avaluació del procés s'ha dut a terme d'una manera continuada, a partir de l'anàlisi de la informació dels documents següents:

- Inclusió de les observacions aportades per la professora de l'aula en el seu diari de classe.
- Diari, sobre el pla d'acció a l'aula, de la observadora participant en l'àmbit global i individual de cada nen/a.
- Informe crític de l'observadora participant al pati sobre l'ús del català fora de l'aula.
- Informe de la observadora participant a l'AMPA sobre noves perspectives per desenvolupar amb les mares en el proper curs.
- Informe de l'observador extern sobre els efectes del pla d'intervenció.
- Entrevista semioberta amb la direcció.
- Està pendent la triangulació de les informacions recollides i l'elaboració de les conclusions que es durà a terme en finalitzar el disseny i l'aplicació del pla al 2n curs.

B. L'impacte i el canvi.

Hem de constatar que estem a la meitat del procés.

En aquest moment podem afirmar que:

- Hi han hagut canvis en l'actitud de la professora vers la cultura i els nens/es marroquins.
- Estem introduint, d'acord amb el PEC, tradicions i festes dels països d'origen de l'alumnat.
- S'utilitzen - a partir del projecte i concretament a l'aula en la que s'ha incidit- nous llenguatges.

A petició de la direcció del IES Miquel Tarradell, estem duent a terme, curs 2001-2002, una recerca - acció en el pati dels nens/es de 1r i 2n d'ESO, conjuntament amb el professorat assignat.

Al juliol del 2002 es consensuà el marc d'actuació i els objectius. Després d'una etapa d'observació sistemàtica no participativa (setembre-octubre) i d'una altra d'observació participativa (octubre-novembre) s'ha elaborat i consensuat la compra de materials i el pla d'actuació.

Annexos.

MATERIAL

0. Barri. Coneixement de l'entorn.
1. Llista de classe.
2. Enquesta professorat.
3. Fotografies de jocs.
4. Fotografies princesa Scherezade i Til.
5. Vocabulari bàsic. Animals.
6. Cançó de la Scherazade.
7. Fotografies del Marroc.
8. Annex Dibuixos.

9. Annex Avaluació.

Annexos.

MATERIAL

0. Barri. Coneixement de l'entorn.
1. Llista de classe.
2. Enquesta professorat.
3. Fotografies de jocs.
4. Fotografies princesa Scherezade i Til.
5. Vocabulari bàsic. Animals.
6. Cançó de la Scherazade.
7. Fotografies del Marroc.
8. Annex Dibuixos.
9. Annex Avaluació.

ANNEX 0.

Barri. Coneixement de l'entorn.



**MATERIAL DE CONEIXEMENT DE
L'ENTORN.**

**Una escola pública al barri del barri del Raval de Barcelona
2000/2001.**



Els nous conciutadans han aportat nous estils de vida que contribueixen a ressaltar el cosmopolitisme de Barcelona, obrint-la més al món i convertint-la en **FORUM DE CULTURES**.

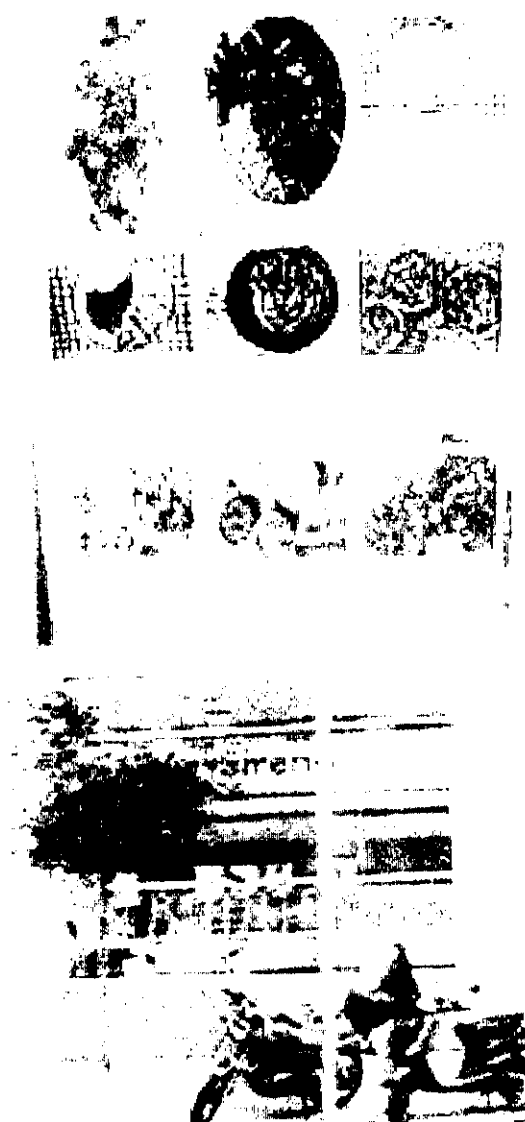
Entre els costums aporten al paisatge urbà el color i la calor dels seus orígens nacionals i religiosos, en formes de vestir o en les festes i celebracions, en la seva multietnicitat.

Al carrer Hospital està la **MESQUITA** i altres esglésies de la zona estan obertes al catolicisme de caribenys o filipins.



Els costums dels ciutadans acabats d'arribar es barregen amb la vida diària dels barcelonins i turistes, s'escolta música tradicional bereber en equips d'alta fidelitat. La roba dels "punks" contrasta amb la sobrietat de les "chilabes".

Les normes religioses sobre la puresa dels aliments fa necessari obrir nous comerços com les carnisseries que distribueixen animals sacrificats pels musulmans.



La barreja cultural facilita intercanvis culturals i econòmics, menjant junts es poden aprendre moltes coses, com cuinar, millorar el català, saber comprar per terminis els electrodomèstics.

Tot aquest ambient millora la convivència, fa més sincera la hospitalitat, i sobretot millora les relacions familiars, fa més fàcil la integració de moltes dones en la forma de vida dels europeus.



La base d'una convivència amb valors compartits s'aprèn a les escoles.

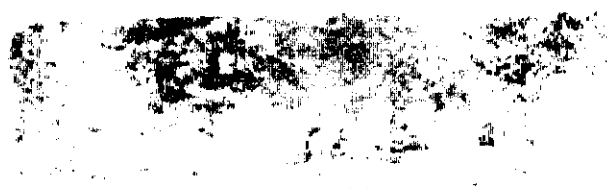
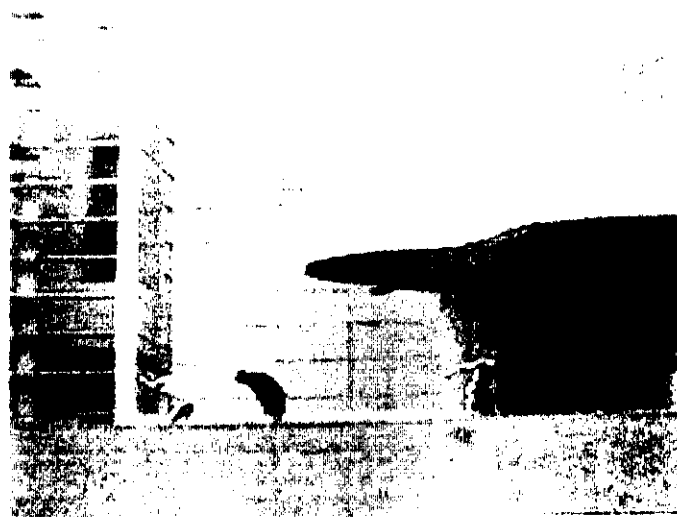
Aquesta rica diversitat de gentes de tot el món es fa patent a la sortida del col·legi Milà i Fontanals, pares i mares esperen als seus fills, i nois i noies porten un model de civilització en les seves motxilles de casa a l'escola i de l'escola a casa.



Els nens son el pont entre les tradicions familiars i l'educació ciutadana. La modernització del barri, obrint nous espais i millorant infraestructures, dona confiança a la gent i permet que gaudeixin del carrer, se senten segurs al seu barri, sent els primers en defensar el benestar comú.



L'Ajuntament sap que la Ciutat Vella necessita integrar-se a la Barcelona de tots. Amb l'obertura de serveis socials i espais socials complementa l'acció educativa de la Conselleria d'Educació de la Generalitat. Entre monuments, de gran valor històric s'obre un parc infantil a on els nens i nenes juguen i les mares descansen i s'alliberen de les feixugues tasques. A prop d'allà, a la gran esplanada del MACBA, els joves vinguts d'arreu del món busquen alternatives.



Els adolescents troben en aquest barri un nou futur.

Oberts a tot ho nou, amb bicicletes, amb telèfons, amb simpatia, poden descobrir en els visitants del museu altres horitzons i perspectives.

ANNEX 1.

Llista de classe.



Alumnes

Milà i Fontanals

Angels s/n
08001 - Barcelona

Data: 02.10.2000
Pàgina: 1

Mestre: Blanco González, María Soledad
Nivell: Primer de Primària-B

Num.	Nom	Data Naï
1	Akhtar , Asma	02.05.11 ⁴
2	Boujaja , Adil	11.12.11
3	Costa Diaz, Sergio	10.12.11
4	De Peña Beteta, Dulcine Issamar	23.04.11
5	El Meziane , Sara	18.04.11
6	Fertan , Omar	08.10.11
7	Miranda Barahona, M ^a Eugenia	30.12.11
8	Monilla Diaz, Evelyn Rosanna	08.11.11
9	Pérez Urbaz, Wilkes Eudomar	30.05.11
10	Plus Ruiz, Yoni Zulena	19.10.11
11	Ruiz Herraitz, Alejandro	17.11.11
12	Vargas Mendez, Leandra Coral	21.04.11
13	Zabala Monchu, Isac	12.02.11
14	Zeb , Tasmlin	15.01.11

Nacionalitat	Nom del Pare	Nom de la Mare
Pakistan (Pakistan)	Muetaq	Misar
Espanyola	Mohammed Yeroo	Faïma
Espanyola	Miquel	Josela
Espanyola	GUILLERMO	CARMEN
Espanyola	Mohamed Maw	Aicha
Marroc	Abdelmoumen	Faïha
Espanyola	ENRIQUE GIOVANNY	ADRIANA EUGENIA RUCS
Dominica	Carlos Manuel	Darys Margarita
Espanyola	Wlquín Pérez	Yeris Bartolina
Ecuador	Armando Oscar	Yeny Yasmin
Espanyola	Antonio	Aya Maïa
Espanyola	Leonardo	Colle Darry
Espanyola	M ^a Dobres	
Pakistan (Pakistan)	Aurang	Gulshan



Milà i Fontanals

Angels s/n
08001 - Barcelona

Mestre: Marsal Serra, Magda
Nivell: Primer de Primària-A

Data: 02.10.2000
Pàgina: 1

Núm.	Nom	Data Naix
1	Calcean Uy, John Vincent	30.07.1994
2	Carrasco Barrales, Melodia	31.05.1994
3	Douba El Fal, Aisha	24.01.1994
4	El Abdell, Abdesamad	07.06.1994
5	Faki, Walid	12.10.1994
6	Formoso Marrada, Cristina	09.10.1994
7	Ilkhar Shehem, Walid	08.01.1994
8	ILUNGA CATALÀ, LUCIA N'GOYA	04.07.1994
9	KAZA CATALÀ, ANDREA	29.05.1994
10	Martinez Trado, Jennifer	11.08.1994
11	Mite Bravo, Carlos Jordan	15.04.1994
12	Nes Dits, Said	12.02.1994
13	Reina Perez, Ivan	24.07.1994
14	Romero Dipasupl, Jose Emmanuel	27.04.1994
15	Umar Riaz, Muhammad	24.05.1994

Nacionalitat	Nom del Pare	Nom de la Mare
Filipines	Victor Alberto	
Espanyola	Enrique	Gemma
Espanyola	Mohamed Harroc	M. Barica
Espanyola	Hanan	Ezhor
Marroc	Mohamed	Yanina
Espanyola	Eliardo	Didi <i>Pilipina</i>
Pakistan (Pakistan)	Ahmad	Ruskana
Espanyola	MUTOMBO A	MONTSERRAT
Espanyola	NDUKU	ANGELES
Espanyola	Francisco	Espenaza
Espanyola	Miguel Antonio	Carolina
Espanyola	Mohamed Harroc	Falma
Espanyola	Antnio	Francisca
Espanyola	Eddie	Precila
Pakistan (Pakistan)	Ahmed	Smabnam

ANNEX 2.

**Qüestionari: Multiculturalisme a
l'escola.**

QÜESTIONARI: EL MULTICULTURALISME A L'ESCOLA

Centres escolars de comunitats locals amb alumnes procedents de diverses minories culturals Objectiu avaluar la motivació dels professors cap al desenvolupament d'un currículum intel·lectual

a) CLIMA ORGANITZATIU

1. La reforma educativa i la llei són precises pel que fa al tema de l'EDUCACIÓ DIFERENCIAL	SI 7	NO 8	BLANC 7
2. El Departament d'Ensenyament s'ocupa del desenvolupament de la reforma en matèria d'educació multicultural	SI 11	NO 4	7
3. L'escola desenvolupa uns estatuts de centre precisos en matèria d'escolarització de nens/nenes de minories	SI 9	NO 2	11
4. La dispersió de nens que pertanyen a minories ètniques millora el seu procés educatiu	SI 10	NO 4	8
5. Les aules especials milloren el procés educatiu	SI 15	NO 1	6
6. El programa de COMPENSATORIA millora el rendiment a l'aula	SI 15	NO 1	6
7. L'atenció individualitzada millora el rendiment general	SI 20	NO 0	2
8. L'educació multiètnica ha de ser un tema extraescolar	SI 2	NO 16	4
9. El professor ha d'ocupar-se de la instrucció en minories ètniques	SI 16	NO 2	6
10. La formació religiosa és un assumpte del centre escolar	SI 4	NO 16	2

b) ESTRUCTURA INTERNA

11. La direcció del centre és flexible pel que fa al treball multicultural a les aules	SI 22	NO 0	0
12. El conjunt de professors coordinen els programes de desenvolupament curricular multicultural	SI 12	NO 7	3
13. S'estableix una política clara amb les famílies	SI 6	NO 5	11
14. Es planifica la formació de professorat d'acord a les necessitats educatives multiculturals	SI 7	NO 10	5
15. Hi ha un problema seriós davant de la realitat MULTICULTURAL I ELS NOUS VALORS	SI 14	NO 3	5
16. S'ha reconsiderat el tema de la disciplina davant de possibles conflictes	SI 10	NO 8	4
17. S'han demanat reforços a GRUPS DE SUPORT SOCIAL	SI 13	NO 5	4
18. Et preocupa la problemàtica de l'alumne fora de l'AULA	SI 18	NO 3	1

c) TASCA DOCENT

19. Et consideres preparat per afrontar l'educació INTEGRAL DE TOTS ELS NENS I NENES DE L'AULA	SI 17	NO 3	2
20. Particularment fas cursos o estudis específics	SI 14	NO 7	1
21. Has passat moments d'ansietat o por davant d'un FRACAS DOCENT	SI 13	NO 6	3
22. Has sentit angoixa pels problemes culturals o familiars dels alumnes	SI 17	NO 4	1
23. Has fet un programa de coneixements mínims	SI 18	NO 1	3
24. Has elaborat temes específics de multiculturalisme per tractar-los eventualment en un curs	SI 11	NO 9	2
25. Realitzes una avaluació continuada del procés d'aprenentatge i integració social de cada alumne/alumna amb dificultats	SI 20	NO 1	1
26. Tens un diari de classe sobre els incidents propis d'una relació intercultural	SI 10	NO 11	1
27. Alguns pares t'han demanat introduir alguna modificació a les teves classes per motius de consciència	SI 3	NO 18	1
28. Hi ha problemes de comunicació seriosos	SI 7	NO 14	1
29. Consideres que hi ha recursos didàctics suficients	SI 10	NO 11	1

d) FUNCIO DEL PROFESSOR AMB MINORIES

30. Motivar els alumnes, crear un clima de cooperació	SI 20	NO 0	2
31. Permetre el desenvolupament lliure de la seva personalitat cultural	SI 20	NO 0	2
32. Controlar i assegurar l'aprenentatge bàsic	SI 20	NO 0	2
33. Tenir cura de la disciplina i no perdre el control del grup	SI 20	NO 0	2
34. Potenciar la participació i evitar l'aïllament	SI 20	NO 0	2
35. Ser prudent i pacient en l'Educació dels Gèneres	SI 18	NO 0	4
36. No ser responsable del futur immediat de l'alumne per creure només en la funció instructiva	SI 2	NO 13	7
37. Resistir a la frustració desconnectant i agafant forces amb una vida privada satisfactòria	SI 12	NO 2	8
38. Responsabilitzar la comunitat educativa dels problemes de classe	SI 9	NO 8	5
39. Buscar un consens en matèria de continguts	SI 18	NO 0	4
40. Reservar l'educació multicultural a activitats EXTRAESCOLARS amb col·laboració amb les famílies	SI 5	NO 14	3

ANNEX 3.

Jocs adaptats.



CATIFA VOLADORA DE SCHERESADE.

Es col·loca a un nen i a una nena sobre una flassada. Els altres nens els pugen i baixen amb molta cura. Uns fan de vent i xiulen, altres d'ocells que volen al voltant.

Es pot cantar una cançó sobre el tema.

Veure el vídeo de Scheresade i de Aladí.



A LA CATIFA MÀGICA.

Com SIMBAD o ALADÍ els nens simulen viatges a llocs meravellosos. Es pot dibuixar el lloc a la pissarra o posar pòsters a diferents llocs de l'aula per anar d'un a l'altre.

A cada viatge hi ha una aventura, buscar una flor que cura, una font que et fa fort, salvar un nen d'un bitxo, etc.

Es pot anar estirat, de peus, amb els braços oberts, ràpid, a poc a poc, en parelles, ...per l'aire sostinguts per molts nens, ... etc.

Entre molts han de moure la catifa amb diferents protagonistes a sobre... una princesa amb un soldat i un pastisser, un bomber amb dos gossos, etc....



ESTÀTUES DE SORRA DE PERSONATGES.

Els nens i nenes es desplacen a diferents ritmes i amb gestos personals donant voltes per l'aula. A l'ordre de l'educador tots queden petrificats. S'ha de recordar les estàtues vivents que hi ha a la Rambla de Barcelona i que els nens han anat a veure alguna vegada. S'ha de motivar per que els nens i nenes adoptin diferents postures i personatges. Es poden posar gorres de diferents països, turbants, barretines, etc, portar utensilis d'oficis com martells, canyes de pescar, ...

També poden fer equilibris i muntar escenes sobre cadires, taules, etc....



ESTÀTUES DE SORRA DE PERSONATGES.

Com en un conte...una nena farà de fada o de Scheresade, i un nen de follet o de geni...

Quan tots els nens estiguin convertits en estàtues mudes i immòbils, Scheresade els donarà un petonet i el geni els llençarà unes gotes d'aigua o pols màgic i desfaran l'encanteri.

L'estàtua del xinès tornarà a la vida i començarà a caminar i a xerrar en el seu idioma o simularà que ho fa. Així fins que totes les estàtues tornin a ser nens i donin voltes al voltant de Scheresade, i el geni els hi farà bromes rient i saltant...



SABATES VIATGERES.

Entre els àrabs es té el costum de treure's les sabates per entrar a casa. També els deixem en ordre a la porta de la mesquita i resen descalços.

Aquest joc té doncs un sentit cultural però també una valuosa activitat d'ajuda mútua i d'orientació psicomotriu.

El nen de la foto no troba les seves sabates

Com són? Petits, nous, blaus, amb cordills, en falta l'esquerra, ...





ON SON LES SABATES?

El primer dia els nens i nenes deixen les seves sabates ordenats amb els seus noms o distintiu a la porta de la classe. Cadascú recull els seus al sortir.

El segon dia els deixen en ordre però s'envia a un nen o nena a recollir els d'un altre, dient-li com son.

L'experiència última és com relata el llibre de jocs: cada nen llença una sabata a una pila al centre d'una rotllana. A una senyal, cada nen i nena va corrent a buscar la sabata que li falta.

Al següent dia fan el mateix, però agafen qualsevol sabata de la pila i busquen a qui pertany, així intercanvien sabates i senyals.

Una altra vegada, els fiquen en un sac. Treuen un i intenten esbrinar de qui es. Finalment, un altre dia dibuixen formes de sabates de diferents persones i països, botes, babutxes, etc.



ANIMALS DEL MÓN.

Amb aquest joc donarem vida, dins la classe, a animals que representen diferents cultures: els camells als àrabs, els caimans als pobles del Carib, etc.

El material seran flassades de diferents colors: blanc, verd, ocre, ...En el cas dels camells seran una ocre i una blanca.

En molts contes àrabs apareixen els camells. La camella blanca te molt de valor, doncs es diu que el Profeta Mahoma tenia una.

Nens i nenes faran d'animals, hi haurà un guia per dirigir la manada pel suposat desert (la classe) buscant un oasi...



ANIMALS DEL MÓN.

El camell està format per dos nens. El primer està de peus i es lliga una flassada marró al coll. El segon s'agafa de la cintura del primer i es posa sota la manta encorbat. Si son forts poden portar, a sobre, un nen o nena amb un turbant...

Dos nenes faran el mateix simulant la camella blanca.

Els jocs de colors es poden utilitzar simbòlicament en ludoteca per resoldre problemes d'identitats personals, fent que els nens i nenes escullin diferents formes alternativament.

ANNEX 4.

Scherezade i Geni Til.





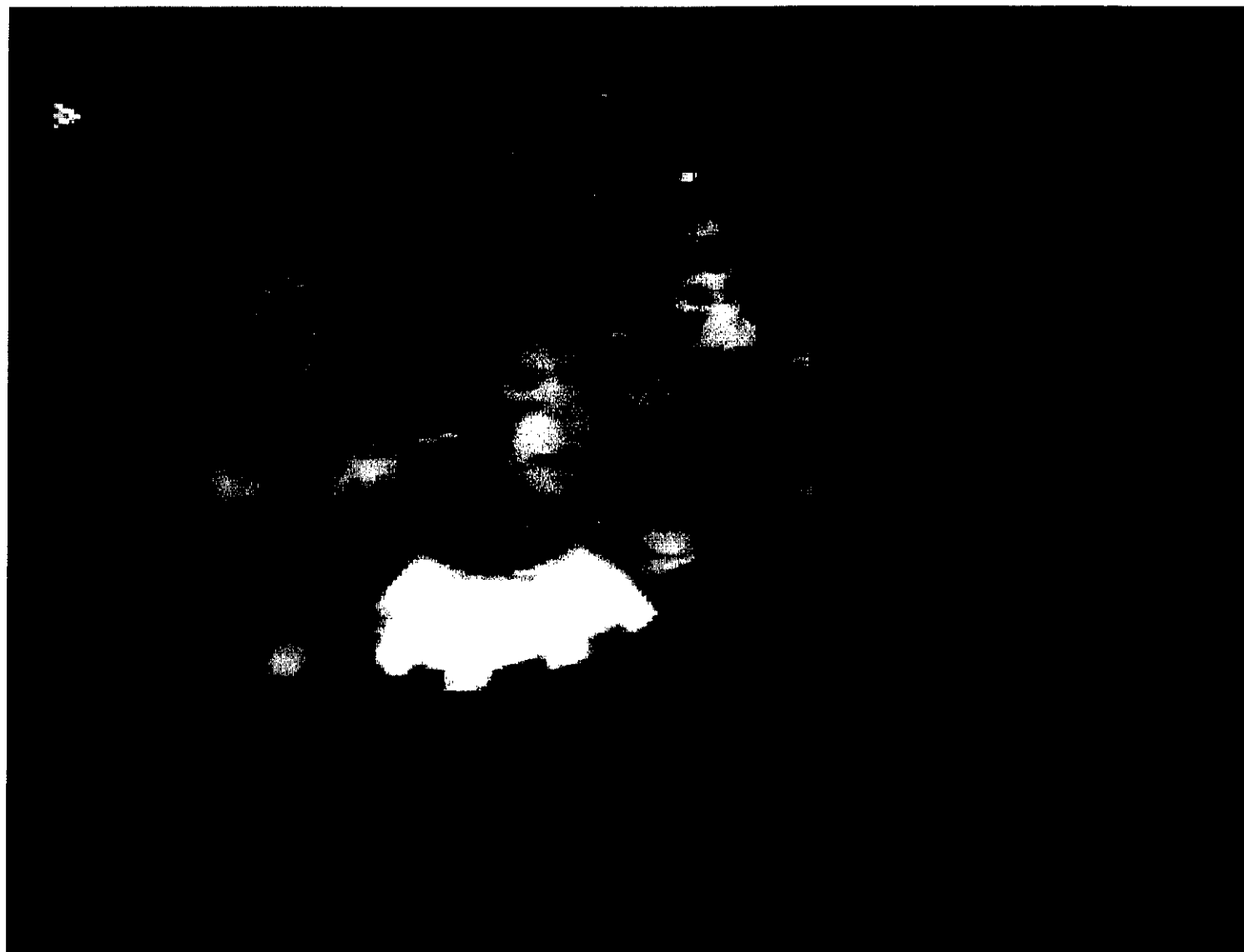
ANNEX 5.

Vocabulari bàsic.

Selecció d'imatges - paraula.



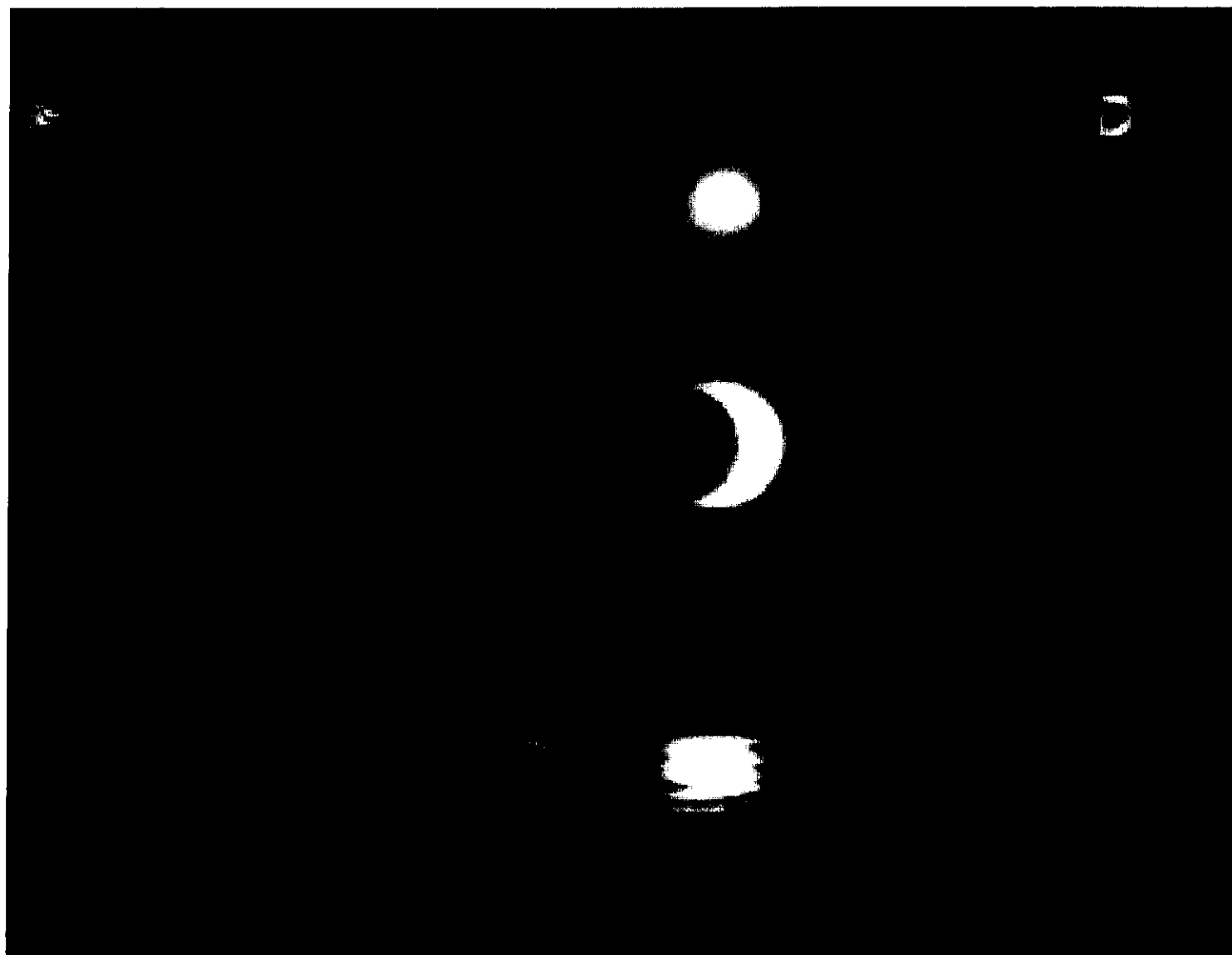
SERD



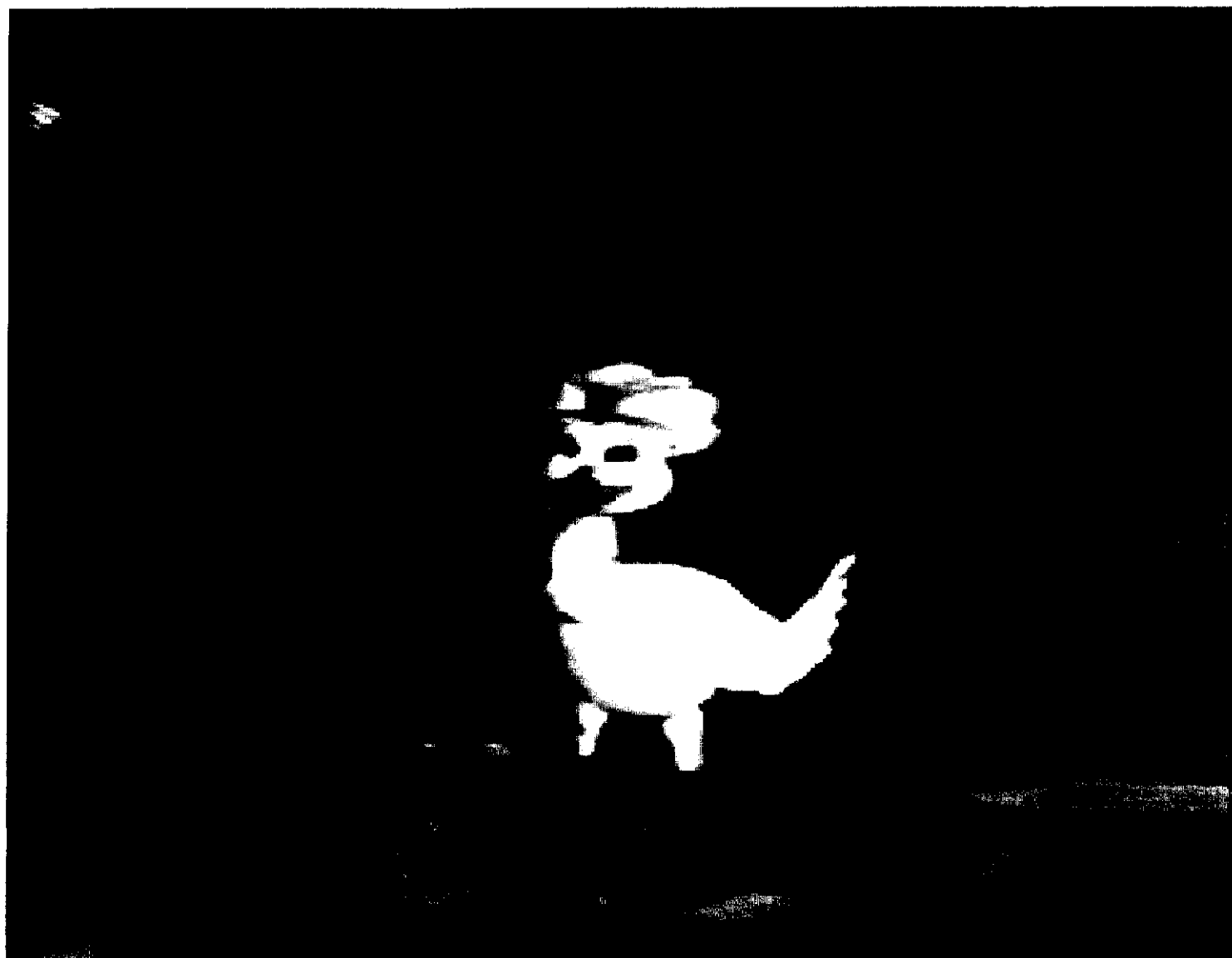


ANNEX 6.

Cançó de la Scherezade.



un món meravellós



un geni eixerit



un geni prodigiós

Cançó de Secherade.

Estels de la nit
la màgia i els secrets
no son tan llunyans
llum del teu destí.
un diamant petit
i un geni eixerit.

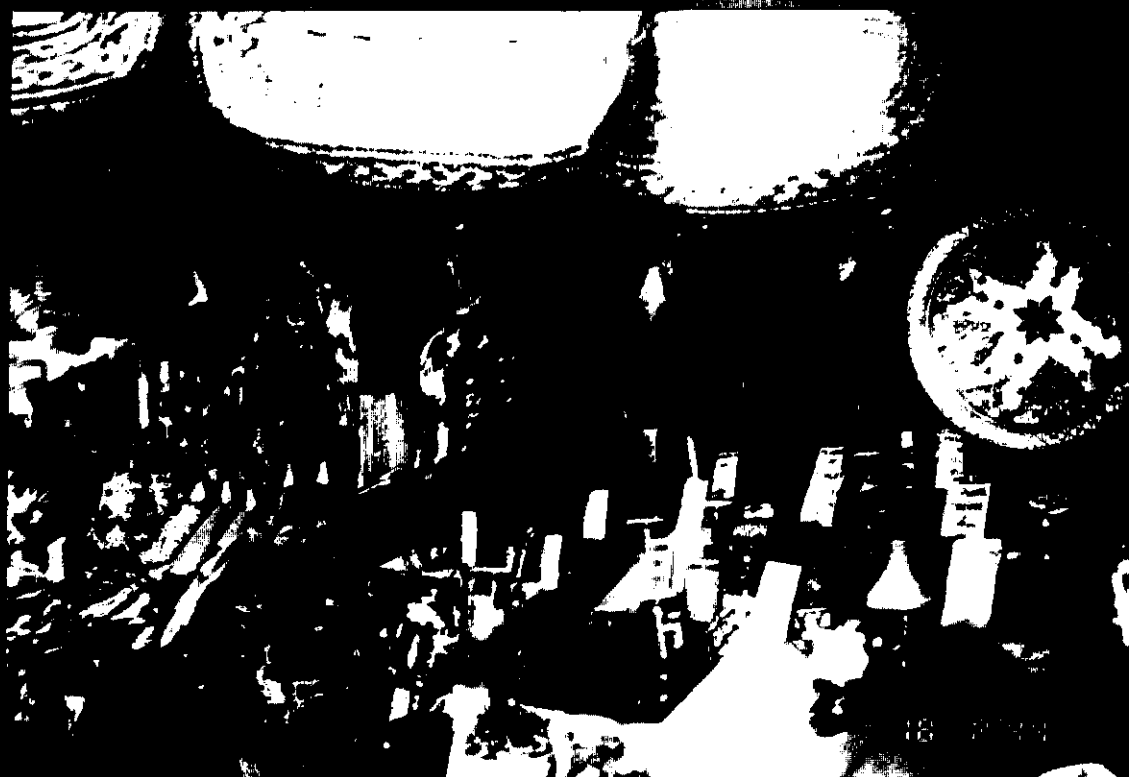
Bella Secherade
princesa Secherade
balla aquesta nit
que la sort et somriu

Un geni prodigiós
ens ha salvat a tots
un món meravellós
els somnis del destí
històries sense fi.

ANNEX 7.

Fotografies del Marroc.















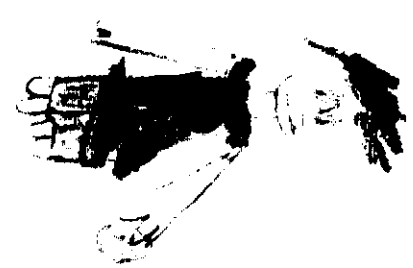
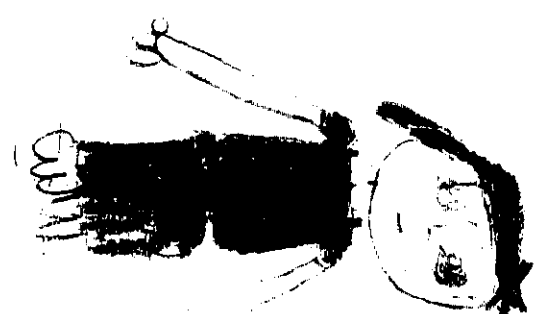


ANNEX 8.

Dibuixos.

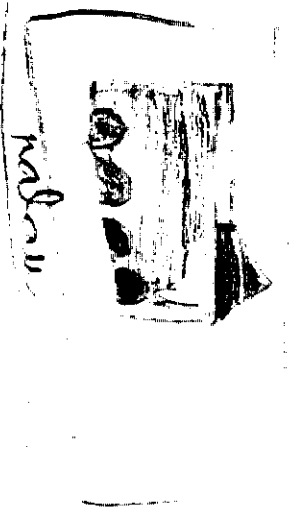


*Bella Scherezade
princesa Scherezade
balla aquesta nit
que la sort ens somriu.*

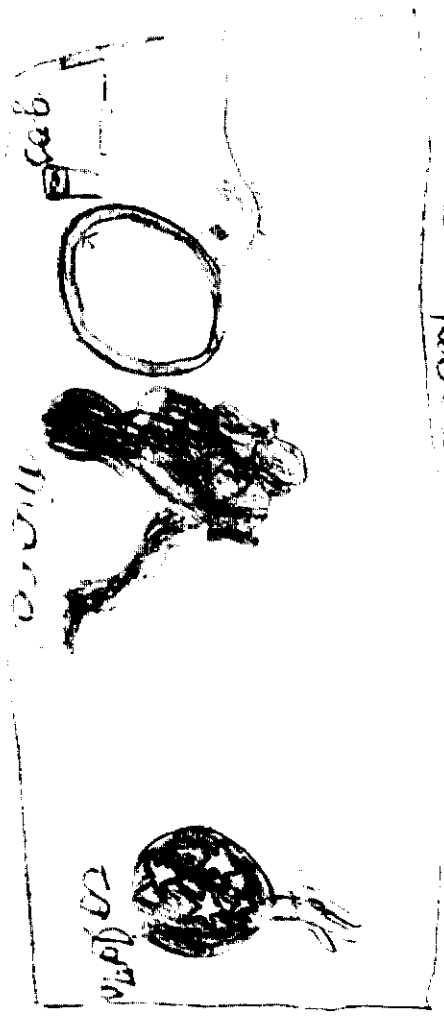


Handwritten signature or text.

El man. 3/11/11



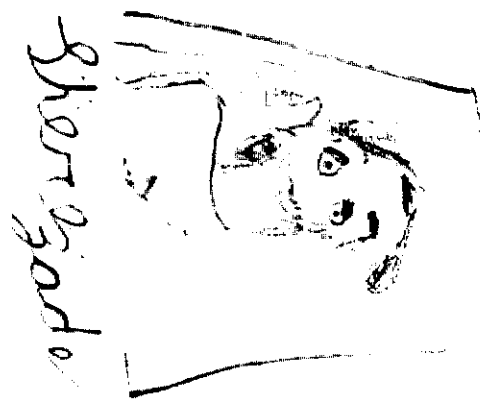
padre



gato

man

caja



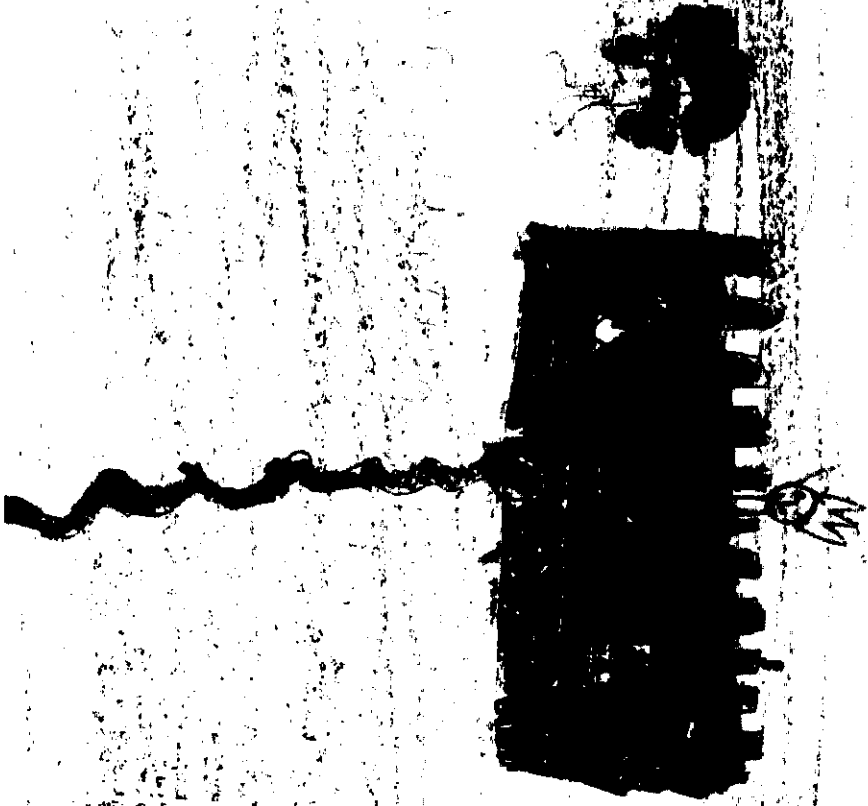
Shor gado





from my Infancy
at Moon
to the
Hill

and the two friends

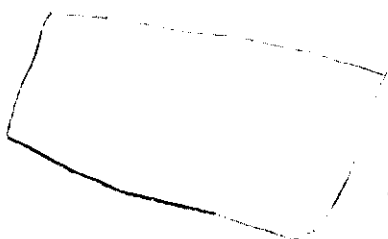
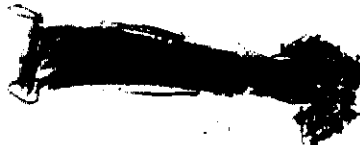
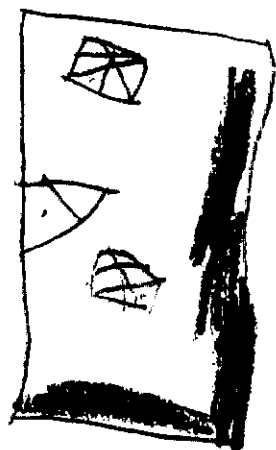


the people
in the
house

Endin, C

See also previous





ANNEX 9.

Avaluació.

Questionari d'avaluació (per l'educador/a)
Programa d'Intervenció Novembre - Maig 2001

Data: _____

OBJECTIUS: _____

Intervenció Aula/Pati.

		NO	SI				
Si ha produït satisfacció personal		0	1	2	3	4	5
Compleix els objectius generals del programa d'intervenció	Potenciar la convivència en un entorn social multicultural						
	Afavorir el desenvolupament escolar i social de tot l'alumnat						
	Incorporar al currículum aspectes significatius de les cultures del Magrib						
	Emprar dinàmiques i recursos innovadors						
	Contribuir a la formació permanent del professorat						
	Millora de l'autoimatge						
	Possibilització de la imatge dels demés						
	Augment de respecte per les normes de sociabilitat						
	Millora dels processos de comunicació intragrup i desenvolupament d'hàbits d'escolta activa						
	Aprenentatge de processos de cooperació grupal						
Diversió, satisfacció i participació dels infants. Jocs interactius.							

ALTRES:

	NO	SI				
	0	1	2	3	4	5

RESULTATS OBTINGUTS A CADA SESSIÓ.

Tipus de nens que ha beneficiat més aquesta experiència	
Tipus de conducta que manifesten els nens en el col·loqui inicial i en el col·loqui reflexió final	
Millora del vocabulari - paraules, símbols i conceptes - de la cultura aràbiga musulmana	
Conte visual o oral més atractiu	
Jocs més atractius a l'aula	
Jocs que han suposat més dificultats al pati	
Dificultats o problemes en l'aplicació de la intervenció	
Incidències en el teu "estil de professor"	
Elements del programa que canviaria	

ALTRES:
