



lecxit

LECTURA PER A L'ÈXIT EDUCATIU



**Practicar
l'antiracisme
A MESURA
QUE LLEGIM**

PRACTICAR L'ANTIRACISME A MESURA QUE LLEGIM

© Fundació Jaume Bofill, 2023
Girona, 34
08010 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
fundaciobofill.cat

1a edició: Setembre 2023

Autoria: Edgar Iglesias Vidal i Carles Serra Salamé

Coordinació de continguts: Equip LECXIT

Disseny i maquetació: Sonia Fernández



Creiem que el coneixement s'ha de compartir. Per això fem servir una llicència **Creative Commons Reconeixement 4.0 Internacional (by)**. Us animem a copiar, redistribuir, remesclar o transformar i crear els continguts propis d'aquesta publicació, per a qualsevol finalitat, inclosa la comercial. Només us demanem que reconegueu l'autoria de la creació original.

Les publicacions del programa LECXIT estan disponibles per a descàrrega als webs **lecxit.cat** i **fundaciobofill.cat**.

Una iniciativa de:



Educació per canviar-ho tot

Amb el suport de:



"Projectes educatius que reforcen l'efectivitat de l'Ingrés Mínim Vital: Lecxit, Math Tutoring i Pentabilities"

Ministeri d'Inclusió, Seguretat Social i Migracions – Pla de Recuperació i Resiliència – Finançat per la Unió Europea – Next Generation



lecxit
LECTURA PER A L'ÈXIT EDUCATIU

Practicar l'antiracisme A MESURA QUE LLEGIM

Edgar Iglesias Vidal

Professor del Departament de Pedagogia i membre de l'equip de recerca Liberi, en Infància, Joventut i Comunitat

Carles Serra Salamé

Antropòleg. Professor del Departament de Pedagogia i director de la Càtedra d'Anàlisi i Acció Antiracista de la Universitat de Girona

ÍNDEX

INTRODUCCIÓ_06

BLOC 1

FONAMENTS PER A UNA LECTURA ANTIRACISTA_08

- 1.1 La dimensió cultural no descriu els infants_09
- 1.2 Un triangle ben perillós: diversitat, diferències i desigualtats_11
- 1.3 Amb discriminació i racisme no hi ha justícia social_13
- 1.4 El fet migratori com a mecanisme d'exclusió_15
- 1.5 Perpetuar exclusions des de les diferències de classe social_16
- 1.6 Cada família és diferent_17
- 1.7 Els referents entre els joves: per què uns sí i els altres no?_19
- 1.8 Ser conscients de les expectatives pròpies_20
- 1.9 El reconeixement cap al conjunt de l'infant i no només cap a la seva suposada «cultura»_21

BLOC 2

SABIES QUE..._23

- 2.1 La lectura és una eina per a construir justícia social i cohesió social_24
- 2.2 Les generalitzacions són perilloses ja que no en dominem les conseqüències_26
- 2.3 I tu, estàs integrada?_28
- 2.4 Posar al centre l'infant no vol dir fixar-nos en el que culturalment no té i sí reconèixer el que és: un infant_30
- 2.5 L'africà no és cap idioma_32
- 2.6 No passa res si hi ha infants que no celebren el Nadal_33

BLOC 3

PER A SABER-NE MÉS_35

- 3.1 L'altra història del llop_36
- 3.2 En relació amb el fonament «la dimensió cultural no descriu els infants»_38
- 3.3 En relació amb el fonament «un triangle ben perillós: diversitat, diferències i desigualtats»_40
- 3.4 En relació amb el fonament «el fet migratori com a mecanisme d'exclusió»_41
- 3.5 En relació amb el fonament «cada família és diferent»_42
- 3.6 En relació amb el fonament «ser conscients de les pròpies expectatives»_43
- 3.7 En relació amb el fonament «amb discriminació i racisme no hi ha justícia social»_44
- 3.8 Bibliografia utilitzada_46

INTRODUCCIÓ

Com ens imaginem que serà la primera trobada Lecxit amb el noi o noia que encara no coneixem? Què en sabem, d'aquest nen o nena? Molt probablement, ben poques coses i, davant d'això, el millor és que no ens afanyem a omplir els buits de coneixement amb la nostra imaginació o amb els fragments de coneixement que tenim a l'abast. La informació que tinguem pot ser certa i ajustada, o no; però aquesta no és l'única qüestió, n'hi ha d'altres: per exemple, si aquests fragments d'informació són significatius o si responen a la manera com la persona que tenim davant es pensa a ella mateixa i a la manera com vol presentar-se davant dels altres. De totes aquestes qüestions, probablement, la darrera és la més important.

De fet, és fonamental perquè denotarà com volem que sigui la relació que hi establím: una relació entre iguals, dues persones que jugaran a conèixer-se i a descobrir-se l'una a l'altra?, o una relació jeràrquica en què un adult que sap de tot començarà definint què o qui és l'altre?

El millor és partir d'aquesta apassionant descoberta de la persona que tenim davant i deixar que sigui ell o ella que ens ho expliqui, que es descobreixi al seu ritme i a la seva manera, i no pas ser nosaltres els que comencem a «definir-la», a dir-li com la veiem o què veiem quan la tenim davant.

Perquè un infant és un món ric i complex, no reductible a la suma de les categories socials que els adults fem servir per posar ordre i orientar-nos en això que en diem la «societat»: un infant no és una «cultura» ni un «origen», ni tampoc no és una condició social («una persona migrada», «un alumne», «un infant amb necessitats educatives especials», «una persona en situació de risc social» o «una alumna amb altes capacitats»).

Molt probablement un nen o nena no es veu, no se sent ni es defineix a partir dels mateixos filtres, conceptes, categories i interessos que nosaltres, els adults, fem servir. Segur que el nen o la nena que hem de conèixer no és només això ni necessàriament es defineix així.

Tot seguit anirem estirant aquest fil argumental i mirarem de desfer alguns embolics que nosaltres mateixos ens fem quan ens referim a persones d'altres orígens o nacionalitats, o que pensem que tenen tradicions o creences diferents de «les nostres».

Per cert, ja veieu que tot sovint fem ús de les cometes (« » / " "). Són com unes pinces, i per això les fem servir, perquè molts conceptes que habitualment utilitzem els hauríem d'agafar... «amb pinces» i usar-los amb molta prudència. Perquè els utilitzem sense ser gaire conscients del que volen dir o del que poden fer entendre, i perquè val la pena que hi donem quatre voltes si volem que les paraules que emprem ens ajudin a fer-nos entendre i a entendre una mica millor el món que ens envolta, en lloc de parar-nos tramples i embolicar-nos constantment.

I, ara, una qüestió important: Què hi trobareu, en aquests materials?

En primer lloc, el bloc 1, que conté els fonaments teòrics per a una lectura antiracista. Es tracta d'alguns principis teòrics que ofereixen el marc conceptual de la guia. En segon lloc, el bloc 2, que presenta plantejaments pràctics i pedagògics amb l'objectiu d'orientar la pràctica antiracista a través de la lectura. I, finalment, el bloc 3, que us convida —a través de textos i de recursos diversos— a aprofundir en tota aquesta temàtica.

Tingueu present que són uns materials que podeu llegir de maneres diverses i en moments distints. Així, es poden llegir des del principi fins al final, en parts diferenciades o en l'ordre que vulgueu, ja que, com que no és cap manual, no té inici ni final. A més, podeu llegir aquesta guia abans de l'acompanyament als infants o a mesura que avanceu amb el programa Lecxit.

MOLT BONA LECTURA!

BLOC 1

FONAMENTS PER A UNA LECTURA ANTIRACISTA

1.1 LA DIMENSIÓ CULTURAL NO DESCRIU ELS INFANTS

Cap infant no és reductible a això que anomenem la seva «cultura». Bàsicament perquè cada persona és essencialment diferent i té unes experiències personals diverses que fan que no es pugui reduir a cap condició o categoria social o cultural. També perquè quan parlem de «cultura» o de «cultures» tendim a embolicar-nos amb aquests conceptes i generem un munt d'interpretacions equivocades.

No esperem, doncs, descobrir «una cultura» a través del nen o la nena amb qui compartirem estones de conversa i lectura.

A tot estirar descobrirem referents culturals filtrats per les experiències d'aquest infant. Aquests referents tindran l'origen en vivències familiars i en històries i lliçons apreses a casa, amb els companys de classe o amb els mestres, així com en els programes de la televisió, en els llibres que han llegit i en les situacions que els han passat.

Totes les persones estem impregnades de «cultura», d'aprenentatges i experiències que ens influeixen i que assumim o rebutgem o simplement anem modificant a mesura que nosaltres mateixos i el nostre entorn canvien. La «cultura» és aquesta suma d'influències més o menys coherents o contradictòries, algunes de més estables i unes altres de canvians, fins i tot

fugaces. N'hi ha que estan vinculades a tradicions que venen de lluny, d'altres a canvis tecnològics o a modes passatgeres i, fins i tot, a adaptacions provocades per canvis econòmics o socials. També, a opcions ideològiques, conviccions religioses, inclinacions personals o per la posició social de cadascú, el gènere, l'edat o qualsevol altra variable social o personal.

Per això mateix, **el concepte «cultura» no serveix per a identificar grups socials homogenis, que es mantenen inalterables, i que són clarament diferents els uns dels altres.** A veure si ho sabem explicar bé.

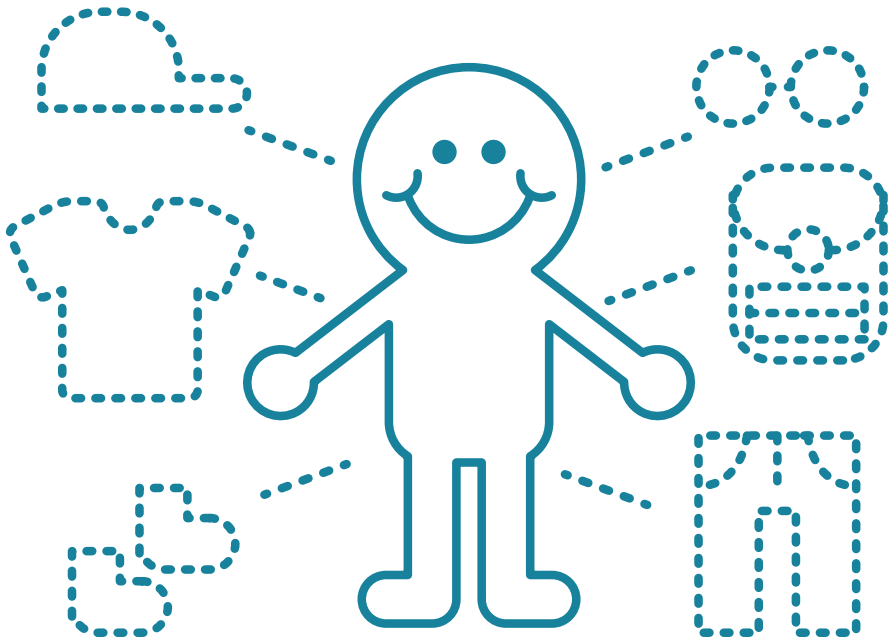
En primer lloc, hem de tenir present que dins de cadascun dels grups que considerem que comparteixen «una mateixa cultura», en realitat, hi ha una diversitat cultural enorme: perquè cada persona pren opcions diferents i perquè, juntament amb les diferències de gènere, de classe, d'edat i moltes altres, fan que desenvolupem hàbits, maneres de pensar i estils de vida diferents. De fet, sempre i a tot arreu trobarem diversitat cultural.

En segon lloc, quan parlem de cultura necessàriament hem de posar atenció a la idea de «canvi cultural». Les cultures no es mantenen estàtiques i inalterades al llarg del temps, sinó que constantment viuen processos de moviment i de transformació. Això passa

dins de les famílies mateix! Els pares són diferents dels seus fills (tenen gustos, hàbits, formes de pensar i projectes de vida ben diversos).

I, finalment, hem de qüestionar la idea que les cultures siguin realitats ben definides i delimitables. De fet, que observem diferències no vol dir que no tinguem molt en comú, que compartim unes coses i no en compartim unes altres.

Sovint ens fixem més en les especificitats de cadascú, en el que ens diferencia, que no pas en el que compartim (d'aquí ve la importància que sovint donem als «origens» o a les «tradicions»). En realitat, però, com a persones compartim moltes coses; per exemple, maneres de fer, inquietuds, necessitats, sensibilitats, preocupacions, interessos, inclinacions personals o valors. Ens hauríem d'acostumar a reconèixer i valorar tot el que tenim en comú, ja que és el que possibilita la convivència, l'entesa i el diàleg.



1.2 UN TRIANGLE BEN PERILLÓS: DIVERSITAT, DIFERÈNCIES I DESIGUALTATS

Anem, però, una mica més enllà, a partir de la lectura de l'article «Diferencia y desigualdad en la escuela», de Manuel Delgado, publicat al diari *El País* el 9 d'abril de 2001 (el trobareu al bloc 3, «Per a saber-ne més»).

Per a referir-nos a les diverses formes de pensar, partim de conceptes diversos i de les diferències que observem en els altres:

- D'una banda parlem de **«diversitat»**, del necessari reconeixement que la vida ens fa, a totes i a tots, éssers únics i especials, amb trajectòries, vivències i maneres de ser, de fer, de sentir i d'expressar-nos absolutament personals. Ningú no és reductible a cap categoria social ni és idèntic a ningú altre.

- Però la «diversitat» ens pot resultar difícilment governable, de manera que tendim a construir categories i, en aquest procés, construïm **«diferències»**. Ja no es tracta de com és cadascú, sinó de com tendim a pensar i a organitzar el món. En aquest procés diem que «uns» són una cosa i «uns altres» en són una altra. Establim categories i comencem a definir grups. I, un cop hem definit aquests grups, els assignem unes característiques que considerem que són compartides per totes les persones que en formen part. D'aquí ve que tendim a pensar en aquests grups com si fossin relativament homogenis i, de mica en

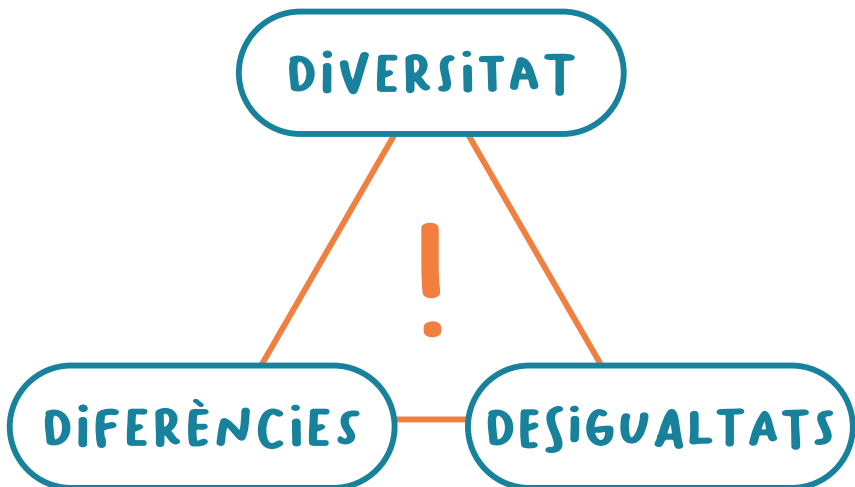
mica, anem deixant enrere la idea de diversitat que proposàvem al principi. Per això acabem explicant com som els catalans, els europeus, els africans, els hondurenys o els xinesos.

- De la «diversitat» en fem «diferències» i un cop tenim «diferències» ja disposem de la plataforma perfecta per a justificar **«desigualtats»**. De fet, sabem que el pas de la «diversitat» a les «diferències» es fa a costa de manipular la realitat, de simplificar-la o fins i tot de violentar-la, però és que a més aquest procés no és gratuït. Els que treballen en l'àmbit de les migracions, de l'antiracisme i de la interculturalitat saben que les «diferències» no es construeixen d'una manera arbitrària, sinó que tenen un sentit, i les «diferències» que construïm s'acaben fent servir amb finalitats ben concretes dins d'això que en diem «la societat». Ras i curt: resulten especialment útils per a justificar «desigualtats».

D'aquí ve la crida a l'alerta que ens fa Manuel Delgado:

En un món en què les desigualtats són evidents, el discurs de les «diferències» és especialment útil per a amagar aquestes desigualtats, per a disfressar-les d'alguna altra cosa o per a justificar-les.

És el cas de les «diferències de gènere»: la manera com tradicionalment les pensem serveixen, abans que res, per a justificar les desigualtats entre homes i dones (que no fa tants anys ens semblaven ben «naturals»... i a alguns els ho semblen encara). De la mateixa manera, les «diferències» que sovint atribuïm a uns col·lectius nacionals o culturals (els asiàtics, els gambians, els africans, els magrebins, els llatinoamericans i els musulmans) han estat i són utilitzades per a justificar moltes actituds discriminatòries que avui estan molt esteses entre nosaltres (prioritats i privilegis per a uns, greuges o discriminacions per a uns altres). I això ens duu al racisme.



1.3 AMB DISCRIMINACIÓ I RACISME NO HI HA JUSTÍCIA SOCIAL

Hem de ser conscients que molts nois i noies són objecte de prejudicis i estereotips. Massa sovint la societat els projecta expectatives limitadores que condicionen la manera com ens hi relacionem i, a més, en molts casos han d'afrontar actituds obertament discriminatòries i segregacionistes. Cal doncs posar atenció en la manera com ens hi relacionem: el que per a nosaltres pot ser una anècdota sense importància, per a les persones joves pot ser una nova confirmació de la imatge que bona part de la societat els projecta. Per tot això, treballar per trencar els estereotips i saber identificar les múltiples formes de discriminació esdevenen compromisos del tot necessaris. També, deixar de banda el paternalisme, ja que moltes de les dificultats que alguns d'ells hauran d'afrontar no tenen l'origen en dèficits d'ells mateixos i sí en els límits imposats socialment: marc legal, segregació social o vulneració de drets bàsics, entre d'altres.

Ja fa molts anys que vam deixar de considerar el racisme com si es tractés d'una qüestió vinculada exclusivament o principalment a la idea de «raça». Des de l'antiracisme, majoritàriament s'ha assumit que **el racisme d'avui es fonamenta, principalment, en les diferències culturals i en la prioritat**

nacional: la «cultura» vinculada a l'«origen» que atribuïm a unes persones o uns col·lectius determinats o la «nacionalitat» (la condició d'estrangeria) que els assignem.

Sovint no hem estat capaços de reconèixer el valor de determinades cultures. Hem tendit a menystenir realitats de les quals amb prou feines sabem res: en una manifestació antiracista a Cassà de la Selva, una noia brandava un rètol que deia «l'africà no és cap idioma», ens imaginem per què? De la mateixa manera, hi ha pràctiques religioses de les quals el poc que sabem tendeix a ser negatiu (apostem a veure si endevinem en quina religió hem pensat?).

La condició d'estrangeria a través de la nacionalitat també és un factor de racisme. **Som conscients que hi ha poblacions en les quals en les eleccions municipals un 30 % de la població en edat de votar no té dret a fer-ho?** A més, no podem obviar les relacions que històricament hem establert amb determinats països i les seves poblacions, que a la pràctica articulen el racisme des de prejudicis, estereotips, dispositius institucionals, relats i relacions històriques, entre d'altres.

Val la pena tenir-ho present, perquè

tot això forma part del context en què molts d'aquests nois i noies es mouen: les seves experiències vitals, la relació que tenen amb els amics, amb la família o amb les institucions... I forma part també del nostre context, per molt que a la majoria de nosaltres ens sembli impossible. **Possiblement l'experiència del racisme és una de les que més distància genera entre la majoria de la població que no n'és víctima i els joves que en són víctimes, perquè el que per a alguns és un fet dramàtic i evident, per als altres és del tot invisible.**



1.4 EL FET MIGRATORI COM A MECANISME D'EXCLUSIÓ

Les migracions, les internes i especialment les internacionals, són un camp abonat per la dèria d'identificar les persones pel seu «origen», nacionalitat o «cultura». De fet, els suposats orígens o identitats són sovint més «imaginats», «assignats» o «imposats» que no pas sentits per aquells a qui els assignem. Sobre aquesta qüestió, hi va reflexionar Dolores Juliano, que fa anys advertia: «El petit/a se sent igual que els seus companys de classe i vol ser-ho, ser titllat de diferent només pot ser viscut com a exclusió o rebuig» (1998, p. 133).

Molt sovint, la identificació d'algú com «el diferent», «l'estranger» o «el de fora» no és conseqüència del respecte i del reconeixement que ens mereix, sinó més aviat un senyal inequívoc que no el considerem un més de «nosaltres».

Habitualment, considerem com a «immigrades» moltes persones que, en realitat, no han immigrat mai. La condició d'«immigrant» no s'hereta i, un cop més, hauríem de deixar que cadascú decidís quin equilibri vol establir entre les múltiples identitats i els referents amb els quals ha estat en contacte.

Encara més quan ens referim a infants que d'una manera majoritària poden haver nascut aquí i que comparteixen molts referents amb la resta dels seus companys: generacionals, de la cultura global, de referències culturals catalanes i de referències de la cultura majoritària amb què han entrat en contacte.

És evident que si en el seu context familiar més proper s'ha produït algun procés migratori rellevant, aquest procés també serà important en la vida d'aquest noi o noia. Però, d'això, **no en podem concloure que marqui la seva identitat ni que faci que necessàriament hagi d'assumir la identitat, ni l'origen, del seus pares.**

I, si ho fa, molt probablement no ho farà de la mateixa manera com ho fan ells. Per això davant de la pregunta «d'on ets?», per a molts d'aquests nois i noies la resposta més normal és «de Granollers», «de Banyoles», «de Montmeló» o «d'Ulldecona». I la insistència d'algunes persones quan tornen a preguntar «no, no!, d'on ets?, d'on vens?» pot arribar a ser incòmoda. No fa gaire un jove afrodescendent de Banyoles ens explicava que de petit tothom se li adreçava en català (llengua que parla com qualsevol altra persona que ha nascut i crescut a Banyoles); ara que ja és adult, en canvi, la majoria dels banyolins se li adrecen en castellà: no se'n sap avenir (massa negre per ser català o per parlar aquesta llengua?).

1.5) PERPETUAR EXCLUSIONS DES DE LES DIFERÈNCIES DE CLASSE SOCIAL

Les diferències culturals que percebem entre infants d'un mateix context educatiu no són espontànies ni neutrals.

Més aviat són construccions socials relacionades amb jerarquies socials que a la pràctica fan que considerem algunes persones culturalment més llunyanes o properes a nosaltres. Cal preguntar-nos, doncs, si ens adonem que sovint donem prioritat a unes diferències i n'obviem unes altres. De fet, la construcció d'aquestes imatges té la funció i l'efecte de mantenir relacions socials desiguals.

El conjunt d'aquestes percepcions està relacionat amb l'eix o la dimensió social que té a veure amb la condició socioeconòmica. **Històricament, el racisme i les seves diverses formes de discriminació han sostingut i perpetuat la discriminació de classe social, és a dir, el classisme.** És així que **al llarg dels anys hem anat incorporant, naturalitzant i construint imatges amb base a unes diferències culturals relacionades amb la posició socioeconòmica de grups i persones.**

Ara bé, això no vol dir que el racisme i el classisme siguin una mateixa cosa, ni que un sigui reductible a l'altre. La força dels prejudicis i dels estereotips, i també dels marcs legals que regulen les relacions amb determinats col·lectius i el seu accés a drets

bàsics, sovint està per damunt de les diferències de classe. Per exemple, els jueus perseguits pel règim nazi ho eren per ser jueus, no pas per ser pobres, ja que n'hi havia que no ho eren. Un altre exemple el trobem en el rebuig cap a les persones que considerem musulmanes, perquè les discriminacions no sempre provenen del nivell de renda. Una altra cosa és que ens sigui més fàcil discriminar els sectors més vulnerables, però això diu més de la nostra capacitat de fer efectives actituds discriminatòries, que no pas que aquestes es limitin a aquests sectors de la població. En tot cas, el més habitual és que els eixos de discriminació es combinin entre ells, de manera que una forma de desigualtat, per exemple l'econòmica, s'articuli amb una altra com pot ser la de gènere. Així, una mateixa persona es veu sotmesa simultàniament a limitacions, opressions o formes de desigualtat que obeeixen a lògiques diverses.

I això passa de manera absolutament normalitzada en el nostre entorn, cada dia, sovint d'una manera evident i a vegades d'una forma discreta, perquè això que en diem «viure en la mateixa societat» de vegades vol dir viure en «illes», properes les unes a les altres, però illes al cap i a la fi. Compartir societat no és sinònim de convivència.

1.6 CADA FAMÍLIA ÉS DIFERENT

Si assumim que cada infant és un món en ell mateix o ella mateixa hem de considerar també que no hi ha dues famílies iguals. Atribuir un pes excessiu a la variable «cultura» no fa més que atribuir un sentit de com són les persones que determina i limita la nostra relació educativa. Aplicar-ho a les famílies respon a allò que anomenem «culturalitzar», és a dir, no percebre una família per allò que realment fa o en coneixem i, en canvi, deixar-nos endur per unes hipòtesis de treball basades a atribuir a les mateixes famílies uns comportaments, unes actituds o uns fets coherents amb la «seva cultura».

El concepte de diversitat familiar fa referència al reconeixement que en la nostra societat hi ha models familiars diferents: biparentals, monoparentals, extenses, múltiples, adoptives, acollidores o unipersonals, entre d'altres. En aquest sentit, a Catalunya hi ha reconegudes més de deu formes d'organització familiar. Tanmateix, hi ha la tendència a concebre la diversitat familiar des del punt de vista cultural i, quan hi incorporem l'origen cultural de les famílies, hem de ser conscients que segons com fem l'anàlisi correm el risc que la cultura sigui un cop més el factor dominant a partir del qual percebem o analitzem allò que pensem que li passa a un infant (des dels vessants educatiu, personal, familiar, social...).

De fet, aquestes idees preconcebudes fàcilment no coincideixen amb altres aspectes rellevants per a la mateixa família, com són la classe social a què pertany, el tipus d'habitatge i de barri on viu, les trajectòries i les expectatives generacionals que té envers l'educació o la vivència personal que en fa de tot això.

Ahora, **cal ser conscients també que dins la diversitat familiar apareixen experiències de discriminació que a vegades són insospitades.** És el cas, per exemple, de les famílies que adopten fills i descobreixen que el seu fill o filla és receptor de racisme. En aquestes situacions, no hi hauria classisme, ja que la situació socioeconòmica d'aquestes famílies és benestant. Per tant, el color de la pell dins l'àmbit familiar també pot esdevenir un greuge.

En l'àmbit educatiu, aquest tipus d'imatges negatives que relacionen la família i l'infant són també objecte d'anàlisi. Per exemple, **el que anomenem perspectiva del dèficit cap a les famílies d'origen immigrat o minories culturals s'aplica quan relacionem des de les expectatives i els judicis propis allò que se suposa que no té la família i que ens explica allò que percebem que tampoc no té l'infant.** Per exemple, considerar que les famílies d'un origen sociocultural concret tenen un nivell

instructiu baix i per tant els seus fills tindran un rendiment acadèmic pobre. Així mateix, es considera que les famílies no disposen d'eines per a ajudar l'infant a l'hora de llegir, aspecte que explica la seva falta de competències lectores, etc. No obstant això, hi ha força consens en la recerca educativa internacional que, **com més positiva és la relació entre la família i l'escola, més assoliment hi ha dels aprenentatges escolars.** L'espai de lectura acompanyada és una eina i un espai estratègic per a enriquir aquest sistema de relacions.



1.7 ELS REFERENTS ENTRE ELS JOVES: PER QUÈ UNS SÍ I ELS ALTRES NO?

Les persones solem pensar en termes de «referents» i ens identifiquem en individus als quals reconeixem un valor. **Quan pensem en els referents dels fills i filles de famílies immigrades, sovint ens imaginem que els seus referents són «com ells», és a dir, persones migrades, del seu mateix origen, amb les quals comparteixen unes característiques físiques semblants.**

Aquest plantejament és comprensible, especialment en un context en què aquestes persones pateixen el rebuig d'una part significativa de la població i fins i tot de les institucions, que els assenyalen com a estrangers i els posen traves administratives i els limiten l'exercici de drets fonamentals. A més, sovint es pronostica que aquests mateixos joves tindran una trajectòria acadèmica complicada o que ocuparan espais laborals poc qualificats.

En aquest context, dèiem, és raonable pensar que el fet de saber que persones amb trajectòries vitals semblants a les seves han pogut superar aquests pronòstics i han aconseguit desenvolupar «trajectòries

d'èxit» en la nostra societat, pot ser un estímul a tenir en compte. Igualment, val la pena que ens adonem que aquesta mirada no té res de natural i que **no és casualitat que una persona d'un color determinat s'emmiralli en altres persones del seu mateix color. Si això passa és perquè hi ha un discurs dominant que els identifica i els considera una mateixa cosa i els atribueix característiques similars.** De fet, el repte educatiu és que qualsevol infant o jove pugui projectar el seu futur emmirallant-se en qualsevol persona i se senti capaç de ser i de fer el mateix que qualsevol altre individu de la nostra societat.

Des d'aquest plantejament es tracta de crear les condicions per a fer-ho possible, treballant no per a crear referents, sinó les condicions socials que faciliten aquestes trajectòries i que fan que els èxits no siguin heroicitats. Així, si bé **és sa que qualsevol infant es pugui projectar amb la màxima llibertat en la imatge de qualsevol altra persona, pot ser pervers assumir imatges limitades que es projecten cap a algú «d'una mateixa comunitat».**

1.8 SER CONSCIENTS DE LES EXPECTATIVES PRÒPIES

Ho vulguem o no, **quan ens fan la proposta d'acompanyar socioeducativament un infant, és probable que al nostre cap apareguin idees o anticipacions del que esperem que passi o com esperem que sigui.**

Configurem imatges prèvies que tenen la funció de generar suposicions sobre allò que passarà i sobre com esperem que sigui l'infant. En comú, són «hipòtesis de treball» provisionals que no han estat posades a prova i que responen a un exercici natural i universal. Ara bé, **cal ser conscients que segons com desenvolupem aquestes hipòtesis de treball limitem l'acompanyament i la relació educativa.**

L'acompanyament en termes socioeducatius té a veure amb el fet de recórrer una part d'un camí amb algú altre, respectant i acollint les seves potencialitats, singularitats i necessitats. Ser-hi, sense fer per l'altre, és a dir, ser un suport. És important doncs ser conscients que construïm expectatives i que aquestes hipòtesis de treball sovint són fonamentades en generalitzacions i en informació poc contrastada. Mantenir el conjunt d'aquests elements fàcilment ens porta a caure en prejudicis i estereotips que acostumen a ser negatius, tot i que també n'hi ha de positius. Quan no en som conscients, ens condicionen i limiten la manera de veure, de

conèixer i de reconèixer l'infant que tenim davant. Posar al centre l'infant no és posar al centre una imatge negativa seva, sinó allò que realment n'observem i en percebem, incloent-hi les interaccions que hi mantenim d'una manera natural. De fet, **aquest procés de coneixement i reconeixement és la via per a prendre consciència de com és realment cada infant i ens ajuda, com a adults, a conscienciar-nos també de la provisionalitat de les expectatives inicials.**

Dins l'àmbit educatiu, la relació entre les expectatives educatives que ens creem i les categories dels infants que construïm ha estat sovint objecte d'estudi. Per exemple, **hi ha nombroses recerques que mostren que els docents construeixen expectatives acadèmiques diferents segons el grup sociocultural al que pertany l'alumnat.** També, que aquestes expectatives influeixen negativament en el procés acadèmic del mateix alumnat. D'altres assenyalen que les expectatives acadèmiques de l'alumnat són més altes en comparació de les que tenen els docents del mateix alumnat. Alhora, trobem dos elements cabdals per a l'aprenentatge i que la recerca identifica: com més positives són les expectatives envers l'alumnat i com més vincles hi ha entre els docents i els alumnes, més assoliment dels aprenentatges.

1.9 EL RECONeixEMENT CAP AL CONJUNT DE L'INFANT I NO NOMÉS CAP A LA SEVA SUPOSADA «CULTURA»

Totes les persones necessitem ser reconegudes. Si bé reconèixer un infant acompanyant-lo a través de la lectura pot semblar que d'entrada implica molts aspectes, sovint fer-ho des de la senzillesa i amb sentit comú esdevenen elements bàsics per a l'inici d'un camí sòlid. Per exemple, una mirada o un gest d'afecte, un bon dia, l'agraïment per una tasca ben feta o el reconeixement de l'esforç realitzat. És així que reconeixem petites parts que enforteixen la pertinença a un camí que compartim i que, a més, generen unes condicions favorables per a una doble acció: «conèixer per reconèixer». Fer-ho representa la porta d'entrada a molts altres reconeixements que es donen en la mesura que coneixem l'infant. També, assumir una idea bàsica que se'ns presenta com un element de referència: **un infant és, sobretot, un nen o una nena a qui no hauríem d'atribuir més del que vulgui que li atribuïm.** De fet, no fer-ho és perillós, ja que molts infants mostren esgotament i enuig quan constantment se'ls identifica com «els de fora», «la xinesa» o «el llatí». A més, aquest tipus de visions culturalistes acostumen a dur-nos a equívocs. Per exemple, sovint aquella persona que considerem de fora ha nascut a Catalunya o aquella noia que

considerem xinesa va ser acollida quan tenia dos anys. En conseqüència, des d'aquest text estem convençuts que **el reconeixement no vol dir només «reconeixement cultural». Hem d'entendre què vol dir, abans que res, «prendre en consideració la persona amb qui ens relacionem».** Tim Ingold (2020) en diu «prendre's seriosament els altres», escoltar-los i valorar el que ens diuen, els seus interessos o els seus punts de vista. Per exemple, reconèixer la seva presència i els drets i les necessitats que tenen, més enllà del que diu la llei d'estrangeria. També, compromís a defensar-los i a reconèixer les seves raons, acceptant que no hi ha una sola raó, que, d'altra banda, sempre solem tenir nosaltres. De fet, probablement quan un infant forma part d'una relació educativa en la qual rep suport per millorar els seus hàbits lectors, és presumible que se senti reconegut quan constati que l'acompanyament li és útil per a assimilar-se als altres companys d'escola en termes de competències lectores. El tipus de reconeixement que ens demanarà fàcilment pot ser que tingui a veure amb el seu procés, l'esforç, la confiança o algun altre aspecte que el mateix infant decideixi compartir amb nosaltres.

En definitiva, tot el que us hem volgut traslladar al llarg d'aquestes pàgines va en una mateixa direcció: aprofitem l'oportunitat de conèixer, de reconèixer i d'entendre el noi o la noia amb qui compartirem temps de lectura i converses. Fem-ho sense apriorismes, com a persones disposades a deixar en suspens judicis previs i idees preconcebudes, qüestionant la idea que tenim de la nostra societat. D'aquesta manera tindrem l'oportunitat de descobrir que aquest «nostra» societat admet lectures diferents de les habituals, a més d'obrir-nos a reflexions que no només ens duguin a entendre millor els nois i les noies amb qui ens relacionarem, sinó també el que ens envolta, així com el present i el nostre passat.

Què us sembla, doncs, si aconseguim que aquesta experiència també sigui transformadora per a nosaltres?

BLOC 2

SABIES QUE...

A continuació presentem un seguit de plantejaments pedagògics que volen orientar la posada en pràctica de l'antiracisme a través de la lectura. El conjunt d'aquests plantejaments és coherent amb el bloc conceptual anterior i s'estructura a partir de dos aspectes clau: la justificació (per què?) i la posada en pràctica (orientacions pedagògiques).

2.1 LA LECTURA ÉS UNA EINA PER A CONSTRUIR JUSTÍCIA SOCIAL I COHESIÓ SOCIAL

Per què?

La lectura és una eina molt poderosa que ens permet apropiar-nos del que ens envolta i fer-nos-ho nostre: el barri, la ciutat, les nostres realitats o els nostres mons. En aquest marc i segons paraules de Marina Garcés (2020), l'educació esdevé una invitació a entendre el present per poder imaginar el futur. També, segons l'antropologia, a fer-nos estrany el que ens és proper i fer-nos proper el que ens és estrany. Des d'una mirada crítica i realista, si volem construir una societat més cohesionada **necessàriament hem de partir de la idea que allò que anomenem «la nostra societat» no és necessàriament el model des del qual hem de partir.** De fet, la nostra societat està plena d'imperficcions i de defectes, amb situacions i realitats mancades de sentit comú i generadores de malestar (les desigualtats, les discriminacions, la solitud, l'aïllament, la pobresa, el consumisme, els sistemes de producció insostenibles, les crisis econòmiques, la crisi ambiental o els diàlegs intergeneracionals escassos...). Així, quan ens referim a «fer-nos estrany el que ens és proper» ens convidem a reconèixer totes aquestes coses i a adonar-nos-en. Només des de la humilitat d'aquest reconeixement ens podem adreçar a

altres persones i establir-hi un diàleg veritablement igual. I la lectura, al capdavant, pot ser una eina ben efectiva per a posar-lo en marxa. També i simultàniament, quan afirmem «fer-nos proper el que ens és estrany» ens referim a la convicció de posar en marxa una altra actitud complementària i necessària: **aprendre a posar en valor el que tenim en comú les persones: les lluites, els afectes, les aspiracions, els projectes de futur, els valors, etc. I també les contradiccions, les vergonyes i les imperfeccions, que sovint són més de les que ens pensem.**

Orientacions pedagògiques

Per tal que la lectura esdevingui un espai per a generar diàleg en condicions d'igualtat, abans de començar a llegir, preguntem-nos:

• Pot servir el Lecxit també com un espai per a reconèixer tradicions literàries diferents?

• Som nosaltres els que hem de proposar als infants el que han de llegir?

• Han de triar els infants els llibres de la biblioteca?

• Pot ser útil demanar-los si saben què llegeixen o llegien les seves famílies?

• Té sentit demanar-los si al marge del que els mana l'escola o el Lecxit llegeixen altres lectures diferents?

I, per qui en tingui ganes, si es vol continuar activant la lectura des d'una reflexió filosòfica...

A fi d'activar el doble principi de «fer-nos estrany el que ens és proper i fer-nos proper el que ens és estrany», ens podem plantejar les preguntes següents proposades per Marina Garcés en relació amb el que ella anomena «comunitat de lectors», perquè, segons aquesta autora, «la lectura desencana la comunitat i la fa irrepresentable, incontrolable, indisciplinada»:

• Qui pot escriure?

• Qui pot llegir?

• Qui llegeix a qui?

• Qui soc quan llegeixo?

• Qui som nosaltres quan llegim?

2.2 LES GENERALITZACIONS SÓN PERILLOSES JA QUE NO EN DOMINEM LES CONSEQÜÈNCIES

Per què?

Qualsevol persona és portadora de prejudicis. N'hi ha de negatius, que comporten una posició desfavorable davant d'algú, o de positius, basats en un sentiment favorable. Alhora, som també portadors d'estereotips que sovint ens ajuden a justificar els mateixos prejudicis, amb la funció de confirmar les nostres creences o hipòtesis prèvies. Per tant, **els prejudicis i els estereotips es troben en diàleg constant i quan els expressem verbalment acostumem a fer-ho a partir de generalitzacions que donen un missatge doble a qui els escolta**. En primer lloc, indiquem que no els hem treballat o identificat interiorment, ja que —tal com hem dit—, si bé totes i tots en tenim, en un context educatiu és important prendre'n consciència per tal que no condicionin la nostra interacció educativa. En segon lloc, donem el missatge que desconeixem qui tenim al davant i d'aquesta manera obrim un espai d'incertesa, ja que és fàcil que generi malestar i conseqüències, tot i que inicialment no siguin visibles.

Per tant, **hem d'assumir que quan generalitzem ho fem des de categories que sovint queden superades per la mateixa realitat**. La realitat està formada per persones irrepetibles, amb unes vivències singulars i úniques, i en aquesta realitat tothom té estereotips i prejudicis, fins i tot les persones que més en pateixen i que les discriminen. Així doncs, és un cercle dinàmic que ens interpel·la a tots.

Orientacions pedagògiques

Evitem expressar frases com:

«És que la gent del vostre país sou... (més oberts, més despreocupats, més impuntuals, més alegres, més seriosos, etc.)».

«Trobo que parles molt bé el català per ser de fora».

«T'he portat aquest llibre perquè he pensat que t'agradarà» (és un llibre en què el protagonista és de pell fosca i l'infant que acompanyem també ho és).

«En aquesta escola hi ha moltes cultures».

«I tu, d'on ets? Del Marroc o català?».

Substituïm-les per d'altres com:

«Tu, com et defineixes perquè et pugui conèixer millor? Què t'agrada de tu?».

«Quines llengües parles? On les has après?».

«Quines temàtiques t'agraden perquè en pugem fer lectures?».

«En aquesta escola hi ha 158 infants».

«Bon dia, com estàs?».

2.3 i TU, ESTÀS INTEGRADA?

Per què?

Quan parlem de diversitat cultural sovint acabem fent referència als processos d'«integració», de canvi, de resistència o d'adaptació de diferents persones o col·lectius definits com a «immigrats» o que pertanyen a minories culturals com l'alumnat gitano. **Si volem ser persones crítiques sembla oportú preguntar-nos si aquests processos depenen fonamentalment de tradicions culturals.** Si és així, haurem d'assumir que afirmacions o estereotips com «aquests no s'adapten», «aquells no volen integrar-se» o «aquells altres sí que ho han fet», suposant que fer uns processos depèn d'unes causes relacionades amb les maneres de ser o de fer de les persones d'un origen o un altre. Fins i tot, si fem l'exercici d'imaginar el futur d'infants d'origens culturals que considerem diferents del propi, en aquests futurs la variable «cultura» hi tingui un pes específic. Per exemple, és probable que ens preguntem: «Assimilarà els costums bàsics per a poder ser una persona com la resta? Mantindrà els costums familiars i alhora serà capaç de practicar-ne d'altres? Tindrà una parella del mateix origen cultural?». Però, és només en clau cultural que podem projectar futurs? Així, també ens podem preguntar: «Li seran respectats els seus drets (a l'habitatge, a una educació pública de qualitat, a la participació social, a ser respectat segons les seves orientacions sexuals)? Quina feina tindrà?».

D'altra banda, aquest tipus d'anàlisi és indissociable de la variable «classe social». Sabem perfectament que **les persones, tot i compartir un possible origen cultural, socialment són tractades de manera diferent.** És a dir, **la classe social sovint determina la responsabilitat que s'atribueix a la persona en el seu suposat procés d'integració.** De fet, segons l'estatus socioeconòmic de les persones els anàlisis i, per tant, els estereotips van en una direcció o en una altra. Per tot això, a continuació ens proposem revisar que dins del que anomenem «diversitat» no tothom rep la mateixa consideració.

Orientacions pedagògiques

Per tal d'aprofundir en aquests aspectes, proposem fer-nos les preguntes següents:

- Qui s'integra i a on?
-

- Què vol dir integrar-se?
-

- Pensem que està integrat a la comunitat educativa un noi que n'assetja un altre?
-

- I un *influencer* que té els seguidors a Espanya i que tributa a Andorra?
-

- I un noi d'una família d'origen xinès que ajuda la seva família a entendre la llengua amb la qual la metgessa del CAP parla i que a més treu molt bones notes?

Anem una mica més enllà i pensem en persones d'un mateix origen, però amb posicions socioeconòmiques diferents.

- Quin estil de vida pensem que s'assembla més al propi? El del futbolista Kessié, que procedeix de Costa de Marfil i és jugador del Barça, o el d'un infant de l'escola la família del qual va emigrar també des d'aquell país?
-

- El de Benicio del Toro, nascut a Puerto Rico, o el del Gabriel, un noi de l'escola i fill d'una família immigrada del mateix país? Pensem-hi i analitzem en quins casos trobem més relació: en l'origen o en la classe social...?

I, per acabar, preguntem-nos:

- Per què pensem que una noia d'una família d'Ucraïna no és tan diferent de nosaltres en comparació d'una noia d'una família del Marroc?
-

- Hem pensat a qui incloem dins la categoria «nosaltres»? Qui en forma part? A quin imaginari respon?
-

- En aquesta anàlisi, som conscients de les relacions històriques entre el Marroc i Espanya i les hem tingut en compte? Per què forma part d'un imaginari més allunyat la noia d'una família marroquina?
-

- O per què considerem que un noi del poble gitano és més diferent que un noi d'una família equatoriana? I per què, així mateix, pensem que un noi d'una família equatoriana és més diferent que un noi d'una família alemanya? I, fins i tot, per què parlem ben a poc a poc a una noia que pensem que ha nascut en un país de l'Àfrica negra però que resulta que ha nascut a Mataró?

2.4 POSAR AL CENTRE L'INFANT NO VOL DIR FIXAR-NOŠ EN EL QUE CULTURALMENT NO TÉ I SÍ RECONÈIXER EL QUE ÉS: UN INFANT

Per què?

Sovint, **quan en un context educatiu afirmem «hem de posar al centre l'infant que tenim davant» no acabem de posar-nos d'acord en què volem dir exactament, ja que d'això se'n fan interpretacions i aplicacions diferents.**

Per exemple, hi ha qui ho assimila a identificar quins són els interessos de qui tenim davant i a partir d'aquí ens marquem uns objectius d'aprenentatge. Això comporta el risc de pensar que el conjunt dels infants ha construït interessos entorn d'una temàtica. De fet, sovint els hem d'acompanyar i hem de construir condicions perquè es generin. També, hi ha qui considera que posar al centre qui tenim davant equival a guiar-nos en tot moment pels seus desitjos d'aprenentatge. Sovint, des d'aquest plantejament hi ha el convenciment que l'infant és qui ha de condicionar el que educativament ens proposarem fer. A l'educació hi ha veus que critiquen aquest plantejament perquè assenyalen que correm el risc de convertir els processos educatius en moments de consum (no aprenentatge) efímers i excessivament individualitzats (que no vol dir personalitzats). D'altra banda, si posem al centre l'infant que tenim davant i ho fem des de la perspectiva del dèficit cultural, emfasitzarem allò que considerem que no té. Per exemple, no tenir un nom normal i de pronunciació difícil, no tenir una família normal tal com és la meua, no tenir prou domini de la llengua, no vestir-se com ho fa la resta, no fer el que hauria de fer segons la seva edat o no tenir recursos econòmics suficients.

Orientacions pedagògiques

Evitem expressar frases com:

«Ui, quin nom més estrany».

«És que les vostres famílies no són com les nostres».

«Avui sí que vens guapo/a» (ja que l'infant avui no vesteix com ho fa altres vegades, amb roba tradicional).

L'infant diu: «la meua mare treballa a les oficines de...»; resposta de l'educador/a: «bé, la teua mare el que fa és netejar, res més».

Substituïm-les per d'altres com:

«M'ajudes a pronunciar bé el teu nom?».

«Sempre m'agrada com vesteixes».

«Com és la teua família?».

«Ah, molt bé. Segur que la teua mare treballa de valent».

Posem en pràctica algunes qüestions que ens ajudin a conèixer més i millor els infants, identificant les motivacions i els interessos que tenen per a enriquir i personalitzar el procés d'aprenentatge a través de la lectura:

- Quines aficions tens: ballar?, practicar esport?, conversar amb els amics?, fer activitats de lleure amb els amics?, jugar sense els adults?, veure pel·lícules?, cantar?, etc.
- Identificar aquests interessos pot contribuir a triar determinades lectures que de bon principi motivin l'infant.

2.5 L'AFRICÀ NO ÉS CAP IDIOMA

Per què?

A molts infants amb un color de pell fosc sovint se'ls pregunta si parlen africà..., però al continent africà es parlen aproximadament unes 200 llengües. De fet, en molts països africans les persones parlen més d'una llengua, ja que, a causa del període colonial, llengües com el francès, l'anglès i el portuguès hi són força presents. En aquest sentit, si preguntem a un infant si parla africà també li podem demanar (al mateix infant o a qualsevol altre adult) si parla europeu. Ens imaginem la seva resposta?

Orientacions pedagògiques

- Si es dona l'ocasió, ens interessarem per saber quines són les llengües que es parlen a casa dels infants: català?, castellà?, italià?, àrab?, suahili?, amhàric?, hausa?, igbo?, ioruba?, fulani?, tamazic?, panjabi?, urdú?, xinès estàndard?, xinès cantonès?, etc.
- Un cop ho fem, reconeixem la seva riquesa, ja que sovint l'escola només valida la llengua que s'hi parla. Podem fer-ho dient a l'infant que si, com a adults, volguéssim aprendre la llengua familiar hauríem de rebre el seu suport lingüístic.

2.6 NO PASSA RES SI HI HA INFANTS QUE NO CELEBREN EL NADAL

Per què?

D'una manera habitual, les famílies dels infants a qui donem suport a través de la lectura celebren tradicions culturals que no sempre han de coincidir. **Difícilment trobarem una família que no segueixi cap tradició cultural, però això no vol dir que tothom segueixi les mateixes o en tingui la mateixa vivència.** A més, haurem de tenir en compte que moltes d'aquestes tradicions tenen arrels històriques i religioses. De fet, és erroni i esbiaixat pensar que totes les persones que constitueixen unes suposades «cultures» practiquen les mateixes tradicions pels mateixos motius.

També és erroni pensar que aquestes pràctiques les defineixen com a persones. Hi ha molts altres factors que ens defineixen com a persones, sovint per sobre d'unes suposades «identitats culturals». Per exemple, a Catalunya, el Nadal és un període festiu i molt significat, de la mateixa manera que durant la resta de l'any hi ha altres dates referenciades per veïns de qualsevol barri de Catalunya. La pràctica d'aquestes festes té la importància que cada família hi vulgui donar i no és una qüestió que directament estigui relacionada amb el procés escolar dels fills.

Orientacions pedagògiques

Si es dona el cas, ens interessarem per saber quines són les tradicions culturals de les famílies dels infants, més enllà de les que ja coneixem. Per exemple, ens podem preguntar si per a algunes famílies les dates següents són importants:

- El 17 de gener, el Sinoleug de la comunitat filipina.

- El 8 de febrer de 2024, el proper Cap d'Any xinès (del 22 de gener de 2023 al 9 de febrer de 2024 som a l'Any Nou xinès, i és l'any del conill).

- El 27 de gener, el Dia Internacional de Commemoració en Memòria de les Víctimes de l'Holocaust.

- El 14 d'agost, el Dia de la Independència del Pakistan.

- El 25 de novembre, Dia Internacional per a l'Eliminació de la Violència envers les Dones.

- El 5 de novembre, el Dia Mundial de l'Idioma Romaní.

- El 16 de desembre, la festa nacional de Bangladesh.

Si n'estem al cas, aquell dia concret podem substituir el «Bon Nadal» per «Bona...».

BLOC 3

PER A SABER-NE MÉS

Abans d'acabar aquesta guia us convidem a llegir aquest conte pel vostre compte o amb l'infant que acompanyeu. Segur que us convidarà a la reflexió... Després, trobareu diferents materials relacionats amb els fonaments del marc teòric inicial i que ens permeten aprofundir-hi.

3.1 L'ALTRA HISTÒRIA DEL LLOP

Escrit per Lief Fearn (1988)

El bosc era casa meva. Hi vivia i en tenia cura. Procurava tenir-lo sempre net i arreglat. Un dia assolellat mentre recollia les escombraries que havien deixat uns turistes, vaig sentir uns passos. D'un salt em vaig amagar darrere d'un arbre i vaig veure una noieta més aviat petita que baixava pel corriol amb un cistell a la mà.

De seguida la vaig trobar sospitosa, ja que anava vestida d'una manera una mica estrafolària, tota de color vermell, amb el cap cobert, com si no volgués ser reconeguda.

Naturalment em vaig parar per veure qui era i li vaig preguntar com es deia, on anava i coses per l'estil. Em va explicar que portava el menjar a la seva àvia i em va semblar una persona honesta. Tanmateix, la veritat és que estava al meu bosc i resultava sospitosa amb aquella caputxa estranya, així que senzillament la vaig advertir com era de perillós travessar el bosc sense haver demanat permís abans i amb una roba tan cridanera.

Vaig deixar que se n'anés pel camí i després em vaig afanyar, per una dreuera que coneixia, per arribar abans que ella a casa de l'àvia. Quan vaig veure aquella velleta tan simpàtica li vaig explicar el problema, i va estar d'acord que la seva neta necessitava una lliçó. Vam quedar que es quedaria fora de la casa, però la veritat és que es va amagar sota el llit. Aleshores jo em vaig vestir amb la seva roba i vaig ficar-me dins del llit.

Quan la nena va arribar, la vaig convidar a entrar al dormitori. En seure al llit, el primer que va fer va ser dir una cosa poc agradable sobre les meves orelles grans. Abans ja m'havia dit una altra cosa desagradable, però

vaig fer el que vaig poder per defensar les meves orelles i li vaig dir que gràcies a elles la podia escoltar millor.

També li vaig voler dir que m'encantava el seu timbre de veu i com l'utilitzava per a explicar històries. De debò que volia posar molta atenció al que em deia, però ella de seguida va fer un altre comentari sobre els meus ulls grossos. Com us podeu imaginar, vaig començar a sentir una certa antipatia per aquella nena que aparentment era molt bona, però que en realitat era poc simpàtica. Tanmateix, com ja és costum en mi, vaig parar la galta, i li vaig dir que els meus ulls grans em servien per a veure-la millor.

L'insult següent ja em va ferir de debò. Soc conscient que les meves dents no tenen la millor estètica, però el comentari que va fer va ser molt desagradable. Així, encara que vaig fer tot el possible per controlar-me, vaig saltar del llit i li vaig dir furiós que les meves dents em servirien per a menjar-me-la millor!

Ara, siguem sincers, tothom sap que cap llop no es menjaria una nena. Però aquella noia boja va començar a córrer per la casa cridant, i jo al darrere, intentant calmar-la fins que de sobte es va obrir la porta i va aparèixer un guardabosc amb una destrala a la mà.

El pitjor és que jo ja m'havia tret el vestit d'àvia i de seguida vaig veure que estava ficat en un embolic i desprotegit. Sense considerar cap altra opció, em vaig llançar per una finestra que hi havia oberta i vaig córrer tan de pressa com vaig poder.

M'agradaria dir que aquest va ser el final de tota aquella història, però aquella àvia no va explicar mai la veritat del que havia passat. Poc després va començar a circular la veu que jo era un paio dolent i antipàtic i tothom van començar a evitar-me. No sé res d'aquella nena amb aquella caputxa vermella tan extravagant, però des d'aquell dia no he tornat a viure mai més en pau.



3.2 EN RELACIÓ AMB EL FONAMENT «LA DIMENSIÓ CULTURAL NO DESCRIU ELS INFANTS»



Antropòlegs sense cultura?

L'article «Antropòlegs sense cultura?», de l'antropòleg Josep Martí (*Quaderns de l'Institut Català d'Antropologia*, 2003, núm. 19, p. 35-53), és força didàctic i esclaridor a l'hora d'identificar els errors que cometem quan identifiquem «cultura» amb els conceptes *societat*, *tradició* o *identitat*, o quan la considerem un tot homogeni i estable en el temps.

En aquest sentit, la revista *Pedagogia i Treball Social* (2013, vol. 3, núm. 1) conté dos articles que debaten sobre la qüestió. El primer, «Ètica i cultura: embolics i perills dels conceptes *cultura* i *relativisme cultural* en l'àmbit de l'acció social, psicoeducativa i sociosanitària» (p. 3-18), de Joan Canimas, i el segon, «Antropologia i filosofia moral. Embolics i perills en l'ús de conceptes propis de l'antropologia per part d'experts en filosofia moral» (p. 20-41), de Carles Serra. Espòiler: tots dos tenen raó. Canimas, quan alerta dels mals usos que fem del concepte «cultura» i del

«relativisme cultural»; Serra, quan explica com ha evolucionat la manera com hem d'entendre i d'utilitzar els dos conceptes i, pel que fa al concepte «cultura», que continua sent útil si en fem un ús crític i no l'emprem per a simplificar les anàlisis i el coneixement de la realitat, sinó per a aprofundir en la seva complexitat.



Juguem?

Juguem a identificar usos inadequats del concepte «cultura»? En pensem algun i valorem si allò a què ens remet és clar? Ho traslladem en orientacions pedagògiques: no es pot identificar una cultura amb una societat. Provem-ho:

Si som un grup de persones (amics, familiars...), ens dividim en dos subgrups de 3 a 5 persones cada un. Escrivim en un paper els sis trets bàsics del que és la cultura catalana. Intentem posar-nos d'acord. És fàcil? A partir de quin punt apareixen les dificultats? Comparem el resultat amb l'altre grup. Hem identificat els mateixos trets? Han tingut les mateixes dificultats?



Vídeo «Chino»

Si podeu, mireu el vídeo titulat *Chino* (2007), de Rogelio Sastre. Juga amb una colla de prejudicis i estereotips, però planteja una qüestió de fons que no és banal: com construïm les identitats? Fins a quin punt són flexibles i permeables? Per què ens sobta tant el que planteja? Ens hauria de sobtar, també, si fos una persona xinesa (o afrodescendent o magrebina) que reivindicqués la seva catalanitat?

És el discurs que fem; ara bé, aquesta construcció, flexibilitat, variabilitat... té límits? És veritat que els marcadors físics (el fenotip) avui dia és irrellevant? També ho és quan la policia fa controls a joves que identifica a partir de marcadors d'aquest tipus?

Mireu el vídeo



Curtmetratge «Proverbio chino»

El curtmetratge *Proverbio chino* (2005), de Francisco Javier San Román Martínez i premi Andalucía Migraciones 2007, va ser nominat als Goya del 2008. Aquesta peça planteja algunes qüestions i reflexions interessants:

- La necessitat de posar d'acord l'expectativa dels altres amb la pròpia. La importància dels prejudicis o els estereotips (evident amb el cop d'efecte final: —¿Cómo te llamas? —Yoli. —Li? — No, Yoli, de Yolanda...).
- Plantejar que la diversitat cultural és un bé de consum cultural (cuines ètniques, etc.). Val la pena comentar-ho: què hi cerquem? Té alguna cosa a veure amb la sensibilitat intercultural o amb l'acceptació de la diversitat en la nostra societat?
- Quan l'amo del restaurant fa fora el negre, comet un acte discriminatori o el que fa està justificat?
- Negocis ètnics i tendència a fer negocis restringits a persones d'un mateixa comunitat.

Mireu el vídeo



3.3 EN RELACIÓ AMB EL FONAMENT «UN TRIANGLE BEN PERILLÓS: DIVERSITAT, DIFERÈNCIES I DESIGUALTATS»



Article «Diferencia y desigualdad en la escuela», de Manuel Delgado



Llegiu l'article



Curtmetratge Hiyab

Aquest vídeo de Xavi Sala (2005), nominat a millor curtmetratge de ficció als Premis Goya del mateix any, tracta dels prejudicis, concretament, a l'hora d'interpretar què hi ha darrere d'unes pràctiques determinades que considerem atribuïbles a la religió o a una certa tradició religiosa. També il·lustra la idea proposada per Manuel Delgado: tota la diversitat és igual de diversa o hi ha diversitats més rellevants que unes altres (i en fem diferències)? De fet, el vídeo permet múltiples mirades i debats:

Mireu el vídeo



3.4 EN RELACIÓ AMB EL FONAMENT «EL FET MIGRATORI COM A MECANISME D'EXCLUSIÓ»

Què pensem d'això que publica Manuel Delgado, un dels grans antropòlegs de referència a Catalunya, a les seves xarxes socials?

5/1/2023

Manuel Delgado Ruiz

@manueldelgador7

"Immigrant" no és un concepte descriptiu. És un concepte purament ideològic, un atribut que sols s'aplica a certes persones i no per força vingudes de fora. No hi ha cap text legal ni cap document oficial que parli d'"immigrants". Per exemple, no hi ha "immigrants" rics.

3/1/2023

Manuel Delgado Ruiz

@manueldelgador7

"Immigrant" és com anomena un "immigrant" a un altre que ha arribat després.

3/1/2023

Manuel Delgado Ruiz

@manueldelgador7

Una cosa. Quan s'és "immigrant" s'és per sempre? Es passa? En té cura? És hereditari? Les persones que anomenen "immigrants de segona o tercera generació", vol dir que ja van néixer immigrants?

2/1/2023

Manuel Delgado Ruiz

@manueldelgador7

Aquella gent que etiquetem com "immigrada" mantenen o reinventen llurs tradicions no perquè no vulguin integrar-se, sinó perquè no volen desintegrar-se. Volen integrar-se en els seus propis termes. No s'hi integren en la cultura i la societat catalanes; la integren.

3.5 EN RELACIÓ AMB EL FONAMENT «CADA FAMÍLIA ÉS DIFERENT»

Dades i realitats...

Sovint donem per fet que una persona amb trets asiàtics és nascuda a l'estranger quan Catalunya és un dels països del món amb un percentatge més elevat d'adopcions internacionals. Abans dels anys noranta pràcticament ningú no adoptava en cap altre país, però a poc a poc es va anar desenvolupant aquesta tendència fins a arribar a l'any 2000, amb més de 500 adopcions internacionals; el 2001, amb més de 1.000, i el 2004, en què es va assolir el màxim amb més de 1.500. El 2007 n'hi va haver 880; el 2012, 551; el 2017, 153, i des d'aleshores, la xifra ha anat baixant significativament fins a arribar a les 38 del 2022. Tenim molts números per ficar la pota si ens deixem endur pel nostres impulsos!

I a quants nois que ens semblen àrabs els fan comentaris donant per fet que són musulmans? Consulteu la taula d'aquesta web: https://ca.wikipedia.org/wiki/Islam_per_països. Encara més números?

3.6 EN RELACIÓ AMB EL FONAMENT «SER CONSCIENTS DE LES PRÒPIES EXPECTATIVES»

Sovint, amb comentaris que ens semblen trivials i inofensius, amb petites «bromes» («que ja se sap que no les diem amb mala intenció») o fins i tot amb la inflexió de la veu o amb l'expressió de la cara, transmetem missatges sobre persones o col·lectius que, per acumulació, al final són identificats per aquells sobre els quals es projecten i poden condicionar la manera com se senten percebuts pels altres o poden acabar condicionant la percepció que ells tenen de si mateixos.

A l'article [«Fronteras visibles y barreras ocultas. Aproximación comparativa a la experiencia escolar del alumnado marroquí en Cataluña y mexicano en California»](#), de Carrasco, Pàmies i Ponferrada (revista *Migraciones*, 2011, núm. 29, p. 31-60), hi trobem un interessant exemple d'això que estem explicant.

Què tenen en comú els alumnes mexicans de Califòrnia i els d'origen marroquí que viuen a Catalunya? Res? Segur? Segons aquest article, tenen en comú la manera com interpretem «la seva diferència», com entenem «la seva cultura» i com tot això influeix en la valoració que en fem i en les creences que tenim sobre les seves possibilitats de progressar dins del sistema educatiu, unes expectatives que fàcilment tendim a fer que les assumeixin i que els condicionin.

Cal tenir en compte el que en educació és conegut com a «efecte Pigmalión» o «profecia autoacomplerta» (Rosenthal i Jacobson, 1975): les expectatives positives tenen un efecte favorable sobre els alumnes, mentre que les expectatives negatives, els pronòstics de fracàs, contribueixen al seu acompliment.

3.7 EN RELACIÓ AMB EL FONAMENT «AMB DISCRIMINACIÓ I RACISME NO HI HA JUSTÍCIA SOCIAL»

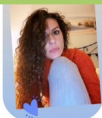
Fixem-nos en aquestes piulades de joves racialitzats i preguntem-nos: «No pot arribar a marcar més la vida d'aquests nois i noies amb qui tractarem el context de discriminacions i racisme? Ens podem plantejar tenir-ho en compte? És aquest el seu entorn? En som aliens? De quina manera ens afecta? Com ens hi posicionem?»

8/11/2020

Georgiana

@26_georgiana

Acabo de rebre aquest comentari a una publicació meva. No sé quina de les dos frases em fot més fàstic!



No pareces para nada rumana !
Eso es integración ! 🤔🤔

10/7/2020

Moha Gerehou

@mohagerehou

A un lado, la deshumanización que supone sacar de la categoría de personas a los inmigrantes.

Al otro, la intención con la que se hace: señalar que los inmigrantes, per se, son foco de contagio de **#COVID19**.

Ambas son muestras de cómo el racismo se difunde desde los medios.

Javier Gallego Crudo

@carnecrudaradio

9 inmigrantes. 70 personas.
A3Noticias.



I ara què...?

Doncs ara, estimada lectora i estimat lector, t'animen a seguir obrint més portes en tu mateixa o en tu mateix, a seguir-te qüestionant sempre el que ens envolta i que d'entrada sembla obvi, a continuar aprenent interiorment per poder millorar el que ens envolta...

**MOLTES GRÀCIES PER
ACOMPANYAR-NOS!**



BIBLIOGRAFIA

BAUMANN, Gerd (2001). **El enigma multicultural: Un replanteamiento de las identidades nacionales, étnicas y religiosas**. Barcelona: Paidós.

BRUYELLES, Susanne (1996) «**Accompagner c'est cheminer avec...**». *Les Cahiers de l'ACTIF*, núm. 238-239, p. 13-15.

DELGADO, Manuel (2001). «**Diferencia y desigualdad en la escuela**». *El País* (9 abril).

GARCÉS, Marina (2020). **Escola d'aprenents**. Barcelona: Galàxia Gutenberg.

GOODENOUGH, Ward. H. (1976). «**Multiculturalism as the normal human experience**». *Council on Anthropology and Education Quarterly*, vol. 7, núm. 4, p. 4-7.

INGOLD, Tim (2020). **Antropología: ¿Por qué importa?** Madrid: Alianza.

JULIANO, Dolores (1998). «**Reflexiones sobre educación, escolarización y diversidad cultural**». A: SANTAMARÍA, Enrique; GONZÁLEZ PLACER, Fernando (coord.). **Contra el fundamentalismo escolar**. Barcelona: Virus.

MARTÍ, Josep (2003). «**Antropòlegs sense cultura?**». *Quaderns de l'Institut Català d'Antropologia*, núm. 19, p. 35-53.

SERRA, Carles (2013). «**Antropologia i filosofia moral. Emboics i perills en l'ús de conceptes propis de l'antropologia per part d'experts en filosofia moral**». *Pedagogia i Treball Social: Revista de Ciències Socials Aplicades*, núm. 5, p. 20-42.



Per a més informació
no dubteu a:

Consultar la nostra pàgina
web: www.lecxit.cat on
trobareu material molt útil
per a les vostres sessions,
recomanacions de lectures
per proposar als vostres
infants, notícies d'interès del
món de la lectura i vídeos on
coneixeràs experiències del
LECXIT d'arreu del territori!

Seguir-nos a les xarxes
socials per conèixer totes les
novetats del projecte!

Twitter: @lecxit

Instagram: @lecxit

Facebook: Lecxit - Lectura
per a l'Èxit Educatiu



lecxit
LECTURA PER A L'ÈXIT EDUCATIU



FUNDACIÓ
BOFILL