

# La integració social i la diversitat cultural a l'escola

Francesc Carbonell i Paris

---

## Resum

Tenint en compte que la diversitat cultural no és un fenomen nou dins la nostra societat, l'autor analitza diverses dades sobre l'augment progressiu de la població immigrant dins de l'Estat espanyol. Aquest fet genera situacions conflictives dins del país d'acollida i, concretament, dins de la comunitat escolar, a causa dels problemes que planteja la integració de les minories ètniques dins de les escoles. Segons s'afirma a l'article, això està provocat per la manca de marcs teòrics consolidats i de models d'intervenció validats per promoure la convivència intercultural dins de la societat. Al text es treballen les definicions de diversos autors sobre conceptes relacionats amb la integració social dels grups minoritaris (marginació, assimilació, aculturalització...).

**Paraules clau:** immigració, diversitat cultural, integració, marginació, assimilació, aculturalització, educació intercultural.

---

## Resumen

Teniendo en cuenta que la diversidad cultural no es un fenómeno nuevo dentro de nuestra sociedad, el autor analiza diversos datos sobre el aumento progresivo de la población inmigrante dentro del Estado español. Este hecho genera situaciones conflictivas dentro del país de acogida y, concretamente, dentro de la comunidad escolar, a causa de los problemas que plantea la integración de las minorías étnicas dentro de las escuelas. Según se afirma en el artículo, esto está provocado por la falta de marcos teóricos consolidados y de modelos de intervención validados para promover la convivencia intercultural dentro de la sociedad. En el texto se trabajan las definiciones de diversos autores sobre conceptos relacionados con la integración social de los grupos minoritarios (marginación, asimilación, aculturalización...).

**Palabras clave:** inmigración, diversidad cultural, integración, marginación, asimilación, aculturalización, educación intercultural.

---

## Abstract

Cultural diversity is not a new phenomenon in our society. Taking this into account, the author analyses some data about the increasing of immigrant population in Spain and points out that this fact creates conflictive situations. This is particularly true within the scho-

ols community, due to its difficulty of integrating ethnic minorities. As the author remarks, this situation comes from the inexistence of neither a strong theoretical frame nor validated models of intervention, which would promote intercultural coexistence within society. Finally, some concepts related to the social integration of minorities such as margination, assimilation and aculturalisation are defined and developed.

**Key words:** immigration, cultural diversity, integration, margination, assimilation, aculturalisation, intercultural education.

Ens sembla una evidència indiscutible que el paisatge humà d'alguns pobles i ciutats de Catalunya ha anat esdevenint cada vegada més ric i plural, pel que fa a la varietat de fenotips humans, de manera especial en els darrers quinze anys. Homes, dones i infants de països i cultures més o menys allunyats del nostre, malden per fixar la seva residència, trobar un lloc de treball i poder realitzar el seu projecte de vida entre nosaltres, en quantitats cada vegada més significatives, però relativament encara poc importants, ja que, segons les estadístiques oficials (com veurem més endavant ben poc fiables) no arriben encara al 2% els estrangers amb residència oficial a Catalunya.

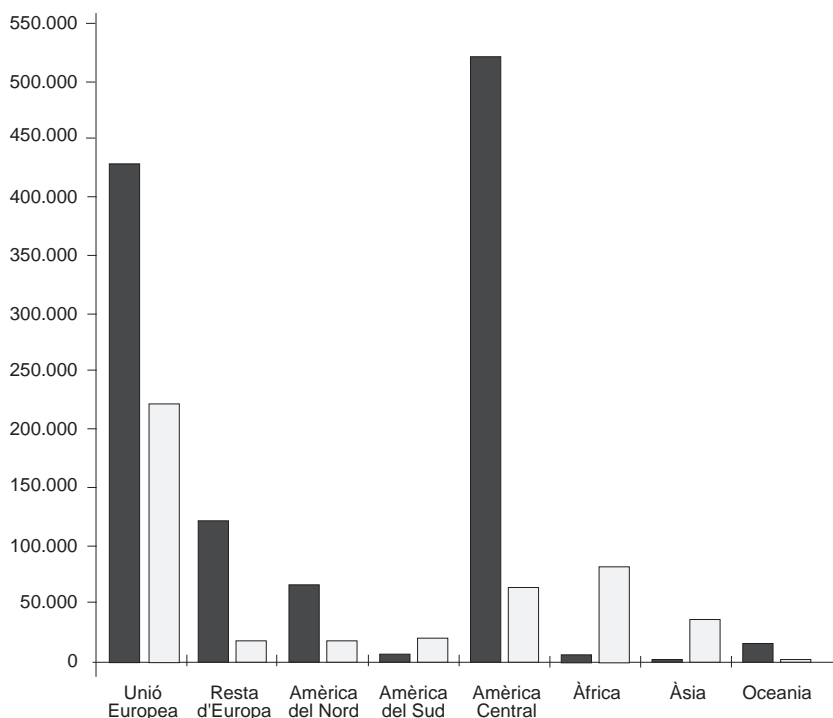
Dèiem al començament, «d'alguns pobles i ciutats», perquè una altra evidència s'imposa: aquests nousvinguts no s'han instal·lat homogèniament i proporcionalment a tot el territori. Ens ho diuen també les xifres oficials, entre elles, per exemple, que així com la província de Girona escolaritza una mica més d'un 10% de tot l'alumnat d'educació infantil de Catalunya, es concentren en aquesta província més de la meitat dels alumnes d'aquest cicle de nacionalitat gambiana. Aquestes concentracions fan que al mateix temps que en algunes comarques de Catalunya sigui pràcticament inapreciable la quantitat d'estrangers residents, en altres, i en concret en alguns barris (i escoles) de determinats pobles i ciutats, els percentatges superin de llarg el 50% de la població total.

Tot això no justifica, però, que pugui aplicar-se al nostre país aquella frase que es repeteix tant als mitjans de comunicació: «Hem passat de ser un país d'emigrants a ser un país d'immigrants». De fet, ni al nostre país ni a la resta de l'Estat. Amb dades de l'*Anuario de Migraciones 1995*<sup>1</sup>, editat per la Dirección General de Migraciones del Ministerio de Asuntos Sociales, hem elaborat la figura 1.

Com es dedueix de les dades utilitzades per confegir-la, encara hi ha tres ciutadans espanyols que resideixen a l'estranger per cada estranger que resideix legalment al nostre país. I la proporció pujaria molt més (vuit a un) si prenguéssim com a referència únicament Amèrica del Sud.

Utilitzada a Catalunya, aquella frase deixa de ser una inexactitud per passar a ser una barbaritat que només pot explicar-se quan la veiem escrita als mitjans de comunicació amb intencions poc clares de manipular l'opinió pública.

1. MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL, Dirección General de Migraciones (1996). *Anuario de Migraciones 1995*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.



**Figura 1.** Moviment migratori. ■ Espanyols a l'estranger i □ estrangers a Espanya (1994).

En tot el que portem de segle, Catalunya ha esdevingut el que és gràcies a la immigració. És bo de recordar els estudis de la demògrafa Anna Cabré (1989: 283)<sup>2</sup> quan afirma documentadament que als inicis d'aquest segle, la població de Catalunya era de dos milions de persones; el seu creixement vegetatiu estimat hauria fet créixer aquesta xifra en quatre-cents mil persones més. Fins arribar als sis milions de la població actual, queda una resta de tres milions, sis-cents mil persones, que serien el «saldo positiu» demogràfic de la immigració en aquest segle. Això vol dir que **tres de cada quatre dels habitants de la Catalunya actual, o ells, o els seus pares o els seus avis no han nascut a Catalunya.**

Per tant, la diversitat cultural no és un fenomen nou al nostre país. A més a més, almenys des del segle XIV, comunitats importants de gitanos s'hi han

2. CABRÉ, A. (1989). «Les migracions a Catalunya, 1990-2000». A *Els moviments humans en el Mediterrani Occidental*. Barcelona: Institut Català d'Estudis Mediterranis.

afincat (quan les autoritats no ho han impedit violentament), sovint de manera itinerant, però permanentment. Amb l'excepció d'alguns reduïts col·lectius d'*enseñants amb gitanos*, la tasca dels quals ha sigut (i encara és) pràcticament desconeguda —quan no menystinguda— per la resta d'enseñants, tot i aquest arrelament en el temps, una preocupació per la pedagogia que tingués en compte la diversitat cultural dels alumnes no comença a estendre's al nostre país fins a la dècada dels vuitanta, especialment pel neguit dels alfabetitzadors d'estrangers adults, i cal que arribin els noranta per tal que es converteixi, a poc a poc, gairebé en una moda en determinats contextos.

L'any 1985, amb la promulgació de la Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre Derechos y Libertades de los extranjeros en España, popularment coneguda com a «Llei d'estrangeria», i l'any 1991, data del segon procediment excepcional de regularització d'estrangers (el més important, ja que se'n van beneficiar més de 130.000 persones, moltes de les quals africanes, per la qual cosa superen aquell any en nombre els immigrants asiàtics com es pot veure en la figura 2), marquen les fites més importants d'aquest període de noves migracions, procedents de l'estranger, a Catalunya i a Espanya.

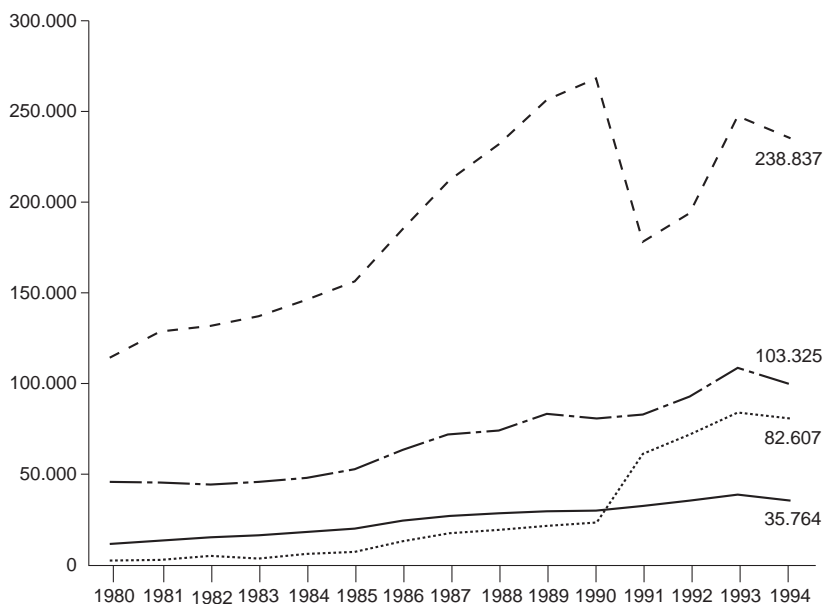
En la figura 2, elaborada també a partir de les dades de l'*Anuario de Migraciones* citat, pot valorar-se la xifra total d'estrangers a l'Estat espanyol, així com el seu increment en aquests darrers anys. L'any 1991 reflecteix una davallada en el nombre d'uropeus, deguda al canvi de situació administrativa dels estrangers comunitaris a conseqüència de la nostra entrada a la Unió Europea. L'augment d'africans aquell mateix any fou degut al «Proceso de Regularización» ja esmentat. I algunes ONG interpreten el descens del darrer any en el nombre d'immigrants extracomunitaris per la raó que va ser més elevat el nombre dels que van retornar a la il·legalitat, en no poder renovar els seus permisos de treball i residència, que el nombre de nous estrangers regularitzats.

Hem d'advertir, però, que aquestes xifres no semblen ser gaire fidels a la realitat. I no ens referim ara al nombre difícilment quantificable d'estrangers a Espanya en situació irregular (que les estimacions del Servei de Migracions Internacionals de l'OIT xifrava en 300.000 i la Comissió Econòmica de l'ONU per a Europa en 294.000<sup>3</sup>).

Tenint en compte únicament els estrangers en situació de residència «legal», si comparem a la taula 1 les dades que dona per a la província de Girona la Direcció General de Migraciones (a través dels seus *Anuario de Migraciones* ja citats de 1994, p. 93, i de 1995, p. 231) amb les que dona un altre organisme oficial, la Comissió d'Estrangeria del Govern Civil de Girona<sup>4</sup>, podrem fer-nos una idea de la confusió actual i de la poca fiabilitat de les xifres que s'utilitzen habitualment.

3. PIERA, C. (1995). «La inmigración en Europa». En *Carta de España*, núm. 490 de febrer del 1995. Direcció General de Migraciones del Ministerio de Asuntos Sociales. Madrid.

4. GOVERN CIVIL DE GIRONA (1995). *Comissió d'Estrangeria*. Dossier fotocopiats, p. 9. Girona.



**Figura 2.** Total d'estrangers residents a Espanya. Evolució 1980-1994.  
 - - - Europa; — — — Amèrica; ..... Àfrica i — Àsia.

Pel que fa a la població estrangera escolaritzada, exceptuant la de les universitats i la de les escoles d'adults de Catalunya, i segons dades molt més rigoroses que les dels *Anuaris*, en aquest cas del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, el nombre total d'aquests alumnes se situaria el curs passat prop d'un total de 17.000 alumnes, la qual cosa suposaria aproximadament un 1,5% del total de la població escolaritzada des del cycle inicial fins al final de secundària. Menys d'un terç d'aquest total correspondria als estrangers d'origen europeu. Vegeu a la taula 2 el repartiment d'aquests alumnes per cycles, segons dades del curs 1993-1994.

I pot ser també interessant analitzar a la taula 3 el repartiment per nacionalitats. Com que disposem també de les dades dels darrers quatre anys, això

**Taula 1.** Nombre de residents estrangers a les comarques gironines.

	Dades	
	Govern Civil de Girona	Dirección General de Migraciones
Any 1993	15.009	9.579
Any 1994	16.076	7.734

ens pot donar indicacions precises respecte a l'increment en el nombre d'alumnes d'aquests cicles. (Les diferències entre els totals de la taula 3 i la figura 3 es deuen principalment al fet que a la taula no s'ha tingut en compte els alumnes que cursaven reforma.)

No podem disposar, malauradament i com hem vist en pàgines anteriors, d'unes xifres suficientment fiables respecte al cens d'immigrants estrangers com per a aventurar qualsevol previsió de com pot continuar a curt i a mitjà termini aquesta progressió d'alumnat estranger no universitari a les escoles de Catalunya, que ho farà principalment a partir de dos procediments concrets: les possibles reagrupacions familiars i els naixements de fills d'immigrants estrangers instal·lats al nostre país.

**Taula 2.** Població escolaritzada no universitària a Catalunya (curs 1993-1994).

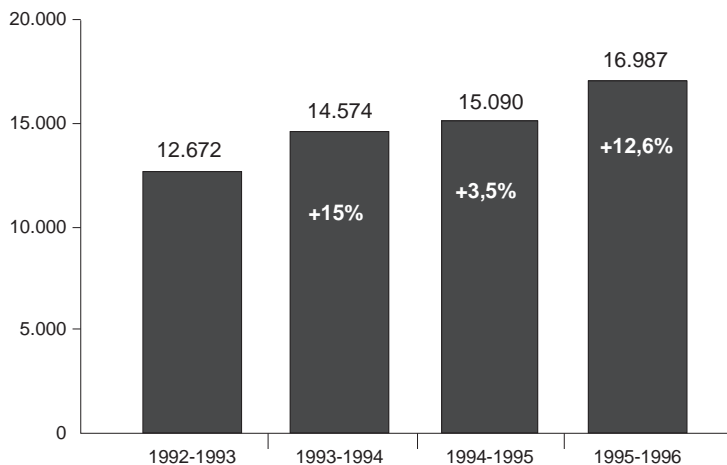
	Total alumnes	Estrangers	%
Infantil	203.303	3.118	1,53
Primària	583.207	8.709	1,49
Reforma	21.401	135	0,63
Formació professional	163.257	857	0,52
BUP	207.337	1.755	0,85
Total	1.178.505	14.574	5,02

**Taula 3.** Població escolaritzada no universitària a Catalunya per escolaritats (cursos 1993-1994 i 1994-1995).

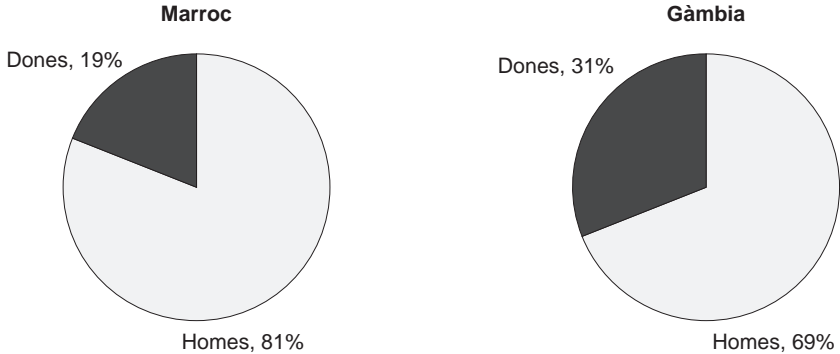
Procedència	Curs	Escolarització					Total
		Infantil	Primària	FP	BUP	Total	
Unió Europea	1993-94	702	1.959	185	875	3.721	
	1994-95	716	2.007	181	795	3.699	
Resta d'Europa	1993-94	174	534	127	172	1.007	
	1994-95	188	607	120	171	1.086	
Magreb	1993-94	923	2.705	190	45	3.863	
	1994-95	1.065	3.061	218	39	4.383	
Resta d'Àfrica	1993-94	270	259	31	15	575	
	1994-95	285	278	44	18	625	
Amèrica del Nord	1993-94	110	326	11	90	537	
	1994-95	95	342	14	74	525	
Amèrica Central i Sud	1993-94	579	2.170	273	408	3.430	
	1994-95	444	2.170	269	393	3.276	
Àsia i Oceania	1993-94	360	756	40	150	1.306	
	1994-95	331	742	42	137	1.252	
Total	1993-94	3.118	8.709	857	1.755	14.439	
	1994-95	3.124	9.207	888	1.627	14.846	

Les arribades de nous migrants ja siguin solters, o amb la família al país d'origen, també afectaran a mig termini el nombre possible de nous alumnes, si procedeixen al seu torn a la reagrupació familiar o si posteriorment es casen, cosa que majoritàriament realitzen amb cònjuges del país d'origen. La importància d'aquest possible augment pot valorar-se, al nostre criteri, des de dues òptiques distintes:

- a) D'una banda, és innegable el creixent *control dels fluxos migratoris* en el qual s'esteta el nostre govern estatal en compliment dels acords de Maastricht, de les decisions que es prenen al grup de TREVI i, més específicament, de l'aplicació de les mesures aprovades als tractats de Schengen. En aquests moments, i llevat dels procediments excepcionals de regularització (el tercer i darrer, amb motiu de l'entrada en vigor del nou reglament d'aplicació de la Llei d'estrangeria l'estiu passat), l'únic procediment legal d'entrada de nous estrangers és el que s'anomena *Sol·licitud Normativa de Migració Laboral*, més coneguda amb el nom de *contingents*, i popularment «els cupos». Aquest procediment, que el que ha fet fins ara és bàsicament regularitzar la situació de molts «il·legals» que havien entrat clandestinament al nostre país i que tenien un precontracte de treball, ha suposat unes «entrades» —si més no a la legalitat— de 20.600 persones adultes l'any 1993 i de 29.300 l'any 1994. Les expulsions massives d'estrangers extracomunitaris retinguts a Melilla el passat estiu, fins i tot amb procediments presumptament vulneradors dels més elementals drets humans, no són més que una mostra de fins a quin punt les nostres forces de seguretat estan disposades



**Figura 3.** Evolució de l'alumnat estranger no universitari a Catalunya (1992-1996).



**Figura 4.** Distribució per sexes segons procedència (Salt, novembre de 1994).

a jugar amb contundència el paper d'àngels amb espasa de foc destinats a protegir l'entrada al paradís europeu.

b) Però, d'altra banda, com diu Bichara Khader (1992: 156)<sup>5</sup>:

[...] cap cordó policial, cap cordó sanitari no podrà impedir nous fluxos migratoris. A falta d'un desenvolupament econòmic als països del sud de la Mediterrània, que dissuadeixi els candidats a emigrar, que els retengui a casa seva, que els tregui les ganes de marxar, de fugir, assistirem en els propers decennis a una intensificació de les migracions internes i dels fluxos migratoris cap a l'exterior.

Com si es complís la seva profecia, només en un parell de mesos de l'estiu passat han sigut prop d'un miler els estrangers, principalment marroquins, detinguts a les platges andaluses i repatriats al Marroc després d'haver creuat l'estret en les tristament famoses *pateres*, quan intentaven entrar clandestinament a Espanya.

Tampoc no disposem d'estadístiques sobre la importància que tenen i que poden tenir en un futur les reagrupacions familiars. A partir d'un estudi que varem realitzar l'any 94 al poble de Salt, contigu a la ciutat de Girona, i amb uns 22.000 habitants, la distribució per sexes de marroquins i gambians era la que es pot observar a la figura 4<sup>6</sup>.

5. KHADER, B. (1992). *Le Grand Maghreb et l'Europe, enjeux et perspectives*. París: Ed. Publisud-Quorum-CERMAC.

6. CARBONELL, F. (1995). «Salt i el món». A *Jornades d'estudi i reflexió sobre la població de Salt*. Salt: Ajuntament de Salt (Girona), p. 115 y següents. Gràfiques elaborades per l'autor a partir de les dades del Padró Municipal d'habitants de Salt.



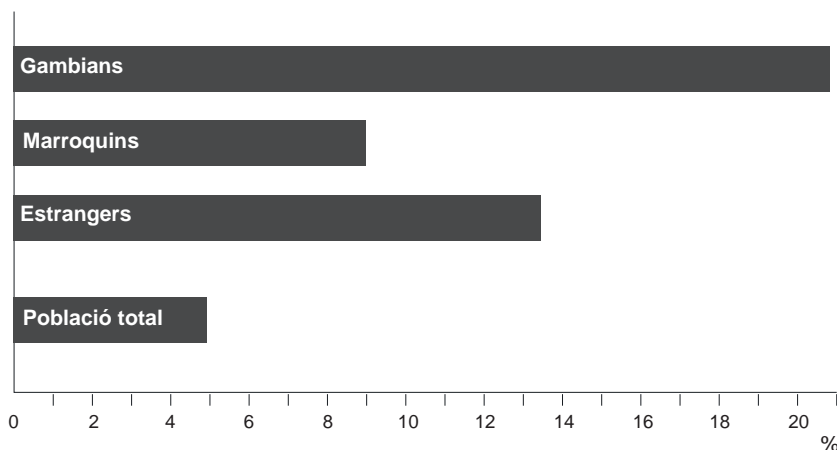
Aquesta «masculinització» del grup immigrant africà de Salt, creiem que ni és excepcional respecte a la resta del país, ni probablement hagi disminuït gaire considerablement en els darrers dos anys. Com veiem, hi ha més del doble d'homes que de dones gambianes, i les dones marroquines no arriben a la proporció d'una per cada quatre homes.

Si aquestes proporcions es poden generalitzar a la resta del país i es mantenen encara vigents, les previsions només poden anar cap a un augment important de les reagrupacions familiars, ja que, si bé molts d'aquests homes són solters, com ja hem assenyalat, en una alta proporció acudeixen als països d'origen per contraure matrimoni.

Aquesta població estrangera, tant per la seva joventut com per un índex de natalitat més elevat, fa que el percentatge d'infants que tenen sigui també molt superior al percentatge de la totalitat de la població, com es pot veure, en el cas de Salt, a la figura 5.

De l'anàlisi de les dades precedents, tot i les imprecisions que hem vist que de vegades presenten, ens semblaria molt poc arriscada una previsió en què els increments en la matrícula d'alumnes estrangers, especialment els africans, probablement superaran a curt termini el 10-15% dels anys passats.

I correm un risc seriós que augmentin en una proporció més elevada encara les *escoles gueto*, si les actuacions que faci l'Administració per regular el mercat i per donar solucions adequades al problema de l'habitatge per als immigrants no són més contundents i decidides, tot perdent la por a un tipus o a un altre de discriminació positiva (puntuant, per exemple, en els barems d'adjudicació d'habitatges socials, el fet de pertànyer a una minoria ètnica). Mesures que



**Figura 5.** Percentatges relatius de nens i nenes de Salt menors de cinc anys, respecte dels adults del mateix grup (novembre de 1994, dades del padró municipal).

haurien d'anar acompanyades de la creació d'una sensibilitat social més gran entorn d'aquest fet, i de mesures correctores adequades en els processos de matriculació per part de l'Administració educativa.

Més sensibilitat també i especialment en els pares del grup sociocultural majoritari, en la línia de no ajudar a crear *profecies d'obligat compliment* en retirar els seus fills de les escoles on es matriculen alumnes estrangers, amb el pretext que fan baixar el nivell educatiu. I mesures reguladores adequades (i certament difícils d'aplicar) per part de l'Administració, capaces d'evitar que l'exercici d'un dret, el dels pares a triar l'escola que considerin més adient per als seus fills, no provoqui danys socials més grans que els que es pretenen evitar amb el reconeixement d'aquell dret.

Per tant, els problemes que planteja la *integració* de les minories ètniques a les escoles i la lluita per una veritable igualtat d'oportunitats de tots els infants, sembla clar que cada vegada prendran més rellevància, ja que ni s'ha tocat sotre, ni es pot dir seriosament que amb els nous reglaments d'aplicació de les lleis, o amb el control de fluxos migratoris, aquests problemes tendiran a remetre. Al contrari.

Seria convenient, però, que ja que per primera vegada en aquest text hem utilitzat al paràgraf anterior la paraula *integració*, dediquem un temps a precisar el contingut i l'extensió amb què utilitzem aquest terme.

## La integració social

Probablement la paraula més utilitzada per sintetitzar els objectius últims de qualsevol projecte d'intervenció, pedagògica o social, amb minories culturals és *integració*. Paradoxalment, tant aquesta paraula com la seva antinòmia més utilitzada, *marginació*, són dos termes, especialment el primer, que trobem utilitzats de manera equívoca i a vegades fins i tot contradictòria, a causa de l'absència o el desconeixement de marcs teòrics de referència sòlidament consolidats, en l'ampli terreny que cobreixen les diferents ciències socials.

La imprecisió generalitzada i el poc rigor en la delimitació del contingut semàntic d'aquest terme permet que, impunement, s'utilitzi com a defintori de l'objectiu final que es vol aconseguir des de polítiques i actuacions educatives i socials, diametralment oposades tant pel que fa als seus plantejaments, com a les seves metodologies i prioritats. Amb aquest aparent *excés de contingut*, de fet, se l'ha buidat de sentit, de manera que, quan en aquests moments algú ens parla d'integració, si hi ha interès per saber realment de què parlem les preguntes s'imposen: integració de què i a què?, amb quins costos?, en quines condicions?, necessària i desitjada per qui?, amb quins resultats finals?

Quan ens referim a la integració de les minories, quan s'intenta definir aquesta integració, sovint prenen més relleu els aspectes culturals que els sociopolítics. En aquest cas, semblaria com si es donés per suposat que l'antònim més *correcte* d'integració no és *marginació* sinó *assimilació*. Quan un grup cultural majoritari (no necessàriament pel nombre d'individus que el componen, sinó perquè ostenta el poder) devora, fagocita els trets culturals distintius d'un grup

minoritari, de manera que el procés d'aculturació d'aquest el porta fins a la pèrdua de la seva identitat ètnica, no podem dir que «l'ha integrat», hem d'usar un terme precisament més propi de les funcions digestives: «l'ha assimilat».

En aquesta línia de subratllar especialment els aspectes culturals quan es parla de la integració que es desitja per als immigrants estrangers, se situaria, al nostre entendre, l'anàlisi que fa del terme el *Pla interdepartamental d'immigració* de la Generalitat de Catalunya (1994: 44)<sup>7</sup>, quan diu:

[...] des de la perspectiva d'integració intercultural es cerca construir de manera dinàmica i viva un país en el qual s'hi consolidin unes senyes d'identitat compartides: idioma, coneixement de la pròpia realitat i història, valors de llibertat, igualtat i justícia, tot respectant i integrant-se en un conjunt de gent i cultures, el conjunt de valors i dels actius de tota la gent que viuen en un mateix país, dels que hi han nascut i dels que hi han vingut de fora.

A aquesta «integració cultural» potser seria més correcte anomenar-la senzillament *aculturació*. I Teresa San Román (1992: 187)<sup>8</sup> assenyala encertadament:

[...] integració i aculturació són vies relacionades però diferents i l'escola té un paper aculturatiu que només té sentit si existeixen, a més a més, elements d'acceptació i de participació social de la minoria, elements positius d'integració.

I en un altre text ens adverteix (1990: 127)<sup>9</sup>.

[...] l'aculturació no permet un pas enrere. Si les relacions fracassen, el resultat no és un gitano reafirmat en la seva cultura, sinó l'anòmia quant a normes i valors en el pla de les idees i l'aculturació en el de les expectatives, maneres de fer i desigs frustrats.

Aquesta mateixa autora, quan defineix la integració parla d'integració social i afirma al respecte<sup>10</sup>:

Estar integrat en un sistema social, implica adquirir interdependència dins d'aquell sistema social [...] interdependència de cada segment o categoria respecte a altres definits en termes de les relacions sistèmiques.

Crec que la integració de dos grups ètnics diferents<sup>11</sup> [...] és el procés que lentament va realitzant-se a partir d'una voluntat activa i inequívoca, per les

7. GENERALITAT DE CATALUNYA (1994). *Pla interdepartamental d'immigració*. Barcelona: Departament de Benestar Social.
8. SAN ROMÁN, T. (1992) «Pluriculturalidad y marginación». En AA.DD. *Sobre Interculturalitat*. Girona: Fundació SER.GI.
9. SAN ROMÁN, T. (1990). *Gitanos de Madrid y Barcelona. Ensayos sobre aculturación y etnicidad*. Bellaterra (Barcelona): Universitat Autònoma de Barcelona, Publicacions d'Antropologia Cultural.
10. SAN ROMÁN, T. (1996). «La educación ante la marginación y la diferencia cultural». A CARBONELL, F. (coord.). *Sobre Interculturalitat*, 3. Girona: Fundació SER.GI.
11. CARBONELL, F. (en premsa). *Desigualtat social, diversitat cultural i educació. La interculturalitat a l'escola*. Barcelona: Fundació Serveis de Cultura Popular/Editorial Altafulla.

dues parts, de resoldre els inevitables conflictes que el xoc intercultural, però sobretot la desigualtat social i política, provoquen. L'evitació d'aquests conflictes, la submissió o el permanent domini d'un grup sobre l'altre, no facilitarà la integració. [...] La integració de dos grups ètnics no ha de veure's doncs, ni com un regal, ni com un favor que l'un fa a l'altre. Tampoc com el fruit de l'admiració, la submissió o el proteccionisme. La integració, que és una forma d'alliberament col·lectiu, ni es demana, ni s'ofereix, ni es pot donar. Cal guanyar-la dia a dia amb l'exercici per part de tots de la solidaritat, amb la lluita contra tota mena d'exclusió i per una veritable igualtat d'oportunitats i de drets cívics i polítics.

Ampliem alguns dels conceptes i afirmacions de la llarga citació anterior, per tal d'intentar argumentar en contra d'alguns altres supòsits més o menys generalitzats que trobem vinculats, de manera implícita o explícita, a l'ús que es fa del terme *integració*.

Un procés vertader d'integració passa inevitablement pel fet que el grup majoritari estigui disposat a acceptar com a homòlegs els grups minoritaris, la qual cosa implica estar disposat a compartir tant els privilegis dels quals gaudeix en exclusiva, com la pobresa dels altres, en definitiva, a compartir el poder i a fer autèntica i possible la igualtat d'oportunitats entre els éssers humans que conviuen en una societat determinada. Els polítics i les administracions, actuant com a portaveus legítimats democràticament per prendre decisions en nom de la majoria de ciutadans, no sembla que hi estiguin disposats (recordeu que la Llei d'estrangeria, alguns articles de la qual varen ser declarats inconstitucionals, va ser aprovada per la totalitat dels grups parlamentaris excepte el comunista). Més enllà, doncs, de les bones intencions expressades en els discursos, a la pràctica i majoritàriament no es desitja la integració en els termes que acabem de definir-la. Amb l'infantil argument que «nosaltres vàrem arribar primer, i per tant això és "casa nostra"», que tan magistralment ironitza Enzensberger<sup>12</sup>, la integració es confon amb «l'obligació del foraster d'adaptar-se», una adaptació que passa necessàriament per la submissió. I aquesta opinió, socialment molt generalitzada, influeix poderosament en la construcció de la ideologia i de les actituds i els valors que es transmeten a les escoles, i que acaba reduint la pedagogia intercultural a una mena de simulacre d'intercanvi d'elements folklòrics, com més endavant analitzarem.

Selim Abou (1980: 70)<sup>13</sup> descriu aquest procés de **submissió/adaptació** així:

[...] s'obliga l'immigrant a confinar les seves relacions primàries i emocionals al cercle familiar i al de la col·lectivitat ètnica, i amb la comunitat receptora només hi manté relacions secundàries, de negocis. A partir d'aquesta divisió,

12. ENZENSBERGER, H.M. (1992). *La Gran Migración*. Barcelona: Anagrama.

13. ABOU, S. (1980). «Mito y realidad en la emigración». A *Culturas*. Vol. VII, núm. 2. París: UNESCO.

Actituds del grup majoritari			Conseqüències més probables	
A favor d'una igualtat real d'oportunitats i de drets?	Respecte i afavoriment de la diversitat cultural i ètnica?			
SÍ	SÍ	▶	Respecte a l'endoculturació, i facilitació de recursos per a l'aculturació lliure. Conciutadania. <b>Integració sociopolítica intercultural.</b>	
SÍ	NO	▶	Deculturació, aculturació forçada, absorció cultural. <b>Integració social problemàtica, amb assimilació (o «fonamentalització») cultural.</b>	
NO	SÍ	▶	Endoculturació independent amb privació de contacte intercultural. Aïllament i exclusió. <b>Exclusió social i segregació cultural. Racisme diferencialista.</b>	
NO	NO	▶	Deculturació. Genocidi i etnocidi en cas extrem. Exclusió o expulsió del col·lectiu minoritari. <b>Marginació i exclusió social i cultural. Racisme d'inferiorització.</b>	

Figura 6

s'accontenta amb adoptar els models de conducta exigits per la vida pública del nou país, mantenint intactes la manera de pensar i de sentir heretades de la seva cultura original. Això, doncs, tampoc no és la integració.

Si dèiem més amunt que és responsabilitat i tasca dels dos grups en conflicte, majoritari i minoritari, aconseguir la integració, volem precisar ara que, pel fet de disposar del poder i dels recursos facilitadors necessaris, és al grup majoritari a qui li cal iniciar el procés, donar facilitats, i crear les condicions favorables per tal que es produeixi. Hem intentat representar les conseqüències de les actituds del grup majoritari a la figura 6.

Per això tampoc no estem del tot d'acord amb aquella definició sobre la integració de Bruno Ducoli<sup>14</sup> que diu així:

[...] la integració és una recerca d'emancipació social, i una voluntat de participació conflictiva, efectiva i innovadora. És gràcies a aquesta participació

14. Citada a MANÇO, A i U. (1993). «L'intégration: histoire d'une ideologie». A *La pluralité culturelle dans les systèmes éducatifs européens*. Nancy: CNDP/CRDP de Lorraine.

solament que una minoria immigrada, defensora d'una autonomia, pot tenir èxit en la seva confrontació amb la majoria, sense haver d'abandonar l'originalitat que li és pròpia.

No es pot fer pivotar, com deïem, sobre el col·lectiu minoritari tota la responsabilitat de la integració. Si aquella «recerca d'emancipació social i la voluntat de participació conflictiva, efectiva i innovadora» representen realment un bon punt de partida per part del col·lectiu immigrant, cal igualment i ineludiblement, des del nostre punt de vista, una «voluntat de participació» tan «conflictiva, efectiva i innovadora» com aquella per part dels membres del grup cultural majoritari. Altrament, el que es farà serà abocar-los, probablement, a la frustració. I no cal insistir gaire, ens sembla, en les importants repercussions en els centres educatius d'aquesta manera de repartir les responsabilitats entre els grups majoritaris i minoritaris, en l'exercici d'una pedagogia intercultural que pretengui realment ajudar a construir la integració social.

Un altre supòsit sobre el qual sembla basar-se la integració dels grups minoritaris segons les opinions públiques a què ens referíem abans i que afecten, com deïem, la ideologia que es transmet a les escoles, és que el grup majoritari és quelcom compacte i unitari, i que si la societat està «desintegrada» és precisament a causa de la presència dels grups minoritaris, raó fonamental per la qual «se'ls ha d'integrar» per garantir aquella compactació, facilitadora del benestar comú i de la pau social.

No cal que recordem de nou l'estudi d'Anna Cabré citat a l'inici d'aquesta ponència. Sabem que el grup majoritari no és homogeni, ni culturalment, ni socialment, ni ètnicament parlant. I això no solament a causa de les immigracions que hi ha hagut al llarg d'aquest segle a Catalunya. Robert Castel<sup>15</sup>, Pierre Rosanvallon<sup>16</sup> i altres sociòlegs contemporanis analitzen amb detall les causes i les repercussions de la fractura social que ha portat a etiquetar les actuals societats postindustrials i postmodernes com a «societats dels dos terços», ja que un terç de la població d'aquestes societats està submergit en un cada vegada més ampli segment social caracteritzat per la precarització premarginal o marginal que provoca diversos graus de pobresa, a causa fonamentalment de la caiguda dels estats del benestar i de la pèrdua de llocs de treball assalariat.

El fet que alguns cognoms catalans siguin el de l'ofici que durant generacions s'havia exercit (fuster, ferrer, pagès, etc.) esdevé un símbol del que havia representat el treball en segles anteriors en la constitució de l'estatus de ciu-

15. CASTEL, R. (1991). «La desafiliació: treball precari i vulnerabilitat relacional». A *Món Laboral*. Primer semestre de 1991. Barcelona: Conselleria de Treball de la Generalitat de Catalunya. Vegeu també, del mateix autor: «L'avènement d'un individualisme négatif». *Magazine littéraire*, 334, juliol-agost de 1995. Així com també i especialment: *Les Métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*. Paris: Ed. Fayard, 1995.
16. ROSANVALLON, P. (1995). *La Nouvelle Question sociale. Repenser l'Etat-providence*. Paris: Ed. du Seuil.

tadà, de membre actiu i útil a la comunitat i en un teixit social concret. En les societats industrials, com ja va teoritzar Durkheim, les relacions salarials mantien uns vincles d'interdependència entre el capital i els treballadors. Es necessitaven mútuament. Des de fa unes dècades, la ferotge competitivitat industrial que ha portat a un desenvolupament de les noves tecnologies més en funció de la rendibilitat econòmica del capital que del benestar humà, i especialment en aquests darrers anys, l'extensió del neoliberalisme com a ideologia legitimadora d'unes noves actituds i pràctiques socials, han provocat una pèrdua importantíssima de llocs de treball assalariat, al mateix temps que es veuen cada vegada més precaritzats una part creixent, dia rere dia, dels contractes laborals. Tot això està incrementant el nombre de persones que entren en un procés de *desafiliació*, en paraules de Castel, caracteritzat per una pèrdua de ciutadania, i que provoca greus conseqüències psicològiques i socials. Estan perdent, com deia San Román, la capacitat d'establir unes relacions sistèmiques. En un recent debat televisiu sobre l'atur, un jove empresari, amb tanta sinceritat com crueltat, li deia a un aturat més gran de quaranta anys: «Vostè i els que estan com vostè, el que passa és que no volen adonar-se que ja no els necessita absolutament ningú. Ni tan sols les seves famílies».

En un altre text<sup>17</sup> ironitzàvem sobre l'anacronisme de qualificar i tractar (com es fa en certa manera a través de la política d'immigració anomenada «de contingents») els immigrants extracomunitaris de *gastarbeiter*, és a dir, de «treballadors convidats» o simplement de *treballadors estrangers*, quan, a partir del que hem dit en els paràgrafs anteriors, hauríem de parlar amb més propietat de *refugiats econòmics* o, fins i tot, d'*okupes internacionals*. No podem seguir reflexionant sobre el tractament integrador de la diversitat que representen els treballadors estrangers i les nostres minories culturals tradicionals, sense tenir en compte els transcendents canvis econòmics i socials esdevinguts en els darrers trenta anys en les nostres pròpies societats *d'acollida*.

No és, doncs, tan evident que la nostra *societat d'acollida* sigui ni un tot homogeni culturalment, ni *integrat socialment*. El problema de la integració social no podem plantejar-nos-el principalment, ni de bon tros exclusivament, en funció dels immigrants, com acostumen a fer majoritàriament els discursos dominants. Al meu entendre, la tasca principal per als propers anys de tots els agents socials (i per tant també dels educadors) serà la de treballar a favor d'una conscienciació col·lectiva més gran, per tal de trobar entre tots els recursos i les estratègies per poder reconstruir aquest malmès teixit social.

La tasca a favor de la integració dels immigrants i de les seves famílies, quan es fa amb massa *activisme immediatista* i sense tenir en compte les conseqüències d'aquesta visió més global del problema de la ruptura del vincle social en les nostres societats postindustrials, no és més que un petit pedaç que intenta

17. CARBONELL, F. (1995). «Actitudes y actuaciones socioeducativas con los inmigrantes extracomunitarios y sus familias». *Revista de Educación*, 307. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

tapar inútilment un forat molt més gran que el propi pedaç; per això el sargit no arriba ni als marges d'una base mínimament sòlida a la qual es pugui ancorar i incorporar. Aquesta és una de les raons dels sentiments d'impotència i d'inoperància de moltes ONG i escoles que treballen amb aquests col·lectius minoritaris. I també, per aquesta raó, estem totalment d'acord amb l'afirmació d'Alegret quan diu (1992: 12)<sup>18</sup>:

[...] la superació de l'escola-ghetto no podrà venir de mans dels alumnes, ni dels professors, sinó únicament de mans de la societat global.

També per aquest motiu ningú no hauria d'escandalitzar-se ni de tractar precipitadament de racista aquell *autòcton pobre* que protesta iradament per determinades discriminacions positives no plenament justificades, que algun treballador social o sanitari, *especialment sensible* al tema de la diversitat cultural, practica amb els estrangers, tan pobres, si fa o no fa, com aquell autòcton. Voler focalitzar exclusivament, ara i aquí, el problema de la integració en les nostres societats sobre els grups minoritaris, és col·laborar en una maniobra de distracció que pretén fer passar per problemes conjunturals el que són problemes estructurals. I encara pitjor si de manera més restringida es focalitza només sobre la seva diversitat cultural. Creiem, per tant, que s'equivocaran greument les ONG, les escoles, etc. que caiguin en aquest parany en la manera d'abordar un tractament integrador de la diversitat.

## El tractament de la diversitat cultural a l'escola

Però si fins ara ens hem referit principalment a la integració social i política dels membres dels grups culturalment minoritaris, aquesta darrera part de la nostra intervenció se centrarà més específicament en els problemes que planteja la convivència intercultural en una societat, i més concretament en unes escoles cada vegada més multiculturals.

Hem dit «en els problemes» intencionadament. És tan cert que la immigració de ciutadans dels països empobrits no és *per se* un problema —per més que així la qualifiquin en més d'una ocasió, fins i tot explícitament, algunes administracions o alguns mitjans de comunicació— com ho és que de la multiculturalitat no se'n deriva automàticament un enriquiment cultural del grup majoritari —cosa que també s'afirma amb un excessiu optimisme o amb una certa precipitació—. No guanyarem la lluita contra l'exclusió i la xenofòbia negant o minimitzant els problemes que comporta la convivència intercultural, sinó afrontant-los obertament i aprenent a gestionar-los. I aquesta no és una tasca gens fàcil.

Ara per ara, la manca de marcs teòrics consolidats i de models d'intervenció validats ens incapacita per donar respostes adequades als molts interrogants

18. ALEGRET, J.L. (1992). «Pròleg». A HANNOUN, H. *Els ghettos de l'escola*. Vic: Ed. Eumo.



que se'ns plantegen, com per exemple: Quin és el paper i quina responsabilitat té la institució escolar, com a tal, en la transmissió de les cultures minoritàries? Ha de limitar-se a transmetre a tots *només* la cultura majoritària? Quina actitud cal tenir i quines actuacions cal emprendre amb el fet diferencial de les llengües i cultures de les famílies dels nens pertanyents als grups minoritaris?

Però un altre interrogant, possiblement previ a tots aquests, seria: Qui està legitimat per poder decidir els continguts, els valors, les actituds i les normes que s'han de transmetre en els centres escolars als alumnes?

Situats en un context de formació d'adults (després ens referirem als infants), trobaríem dues posicions teòriques que sembla que estiguin en contradicció. D'una banda, una actitud *rogeriana*, de «centrar-nos» en l'alumne, reforçada pel relativisme cultural i ètic propi de la postmodernitat, ens aconsellaria, en paraules de Pantin (1989: 20)<sup>19</sup>:

[...] mai no pressuposi que vostè coneix les necessitats i prioritats de les persones, confessi la seva total ignorància quant als seus antecedents, a la manera com funcionen les seves ments i el perquè de les seves actituds, i preguntinls com els agradaria de ser ajudats [...] vostè escolti fins que tota l'arrogància cultural de la seva ment s'hagi esgotat, i comenci a sentir realment la veu de la gent com l'element més important del seu propi desenvolupament.

D'altra banda, els qui consideren l'educació com una lluita contra l'alienació i a favor del creixement personal a través de la conscienciació, se «centrarien» en el compromís polític i social de l'educador, ja que en una situació d'alienació social, l'alumne *no pot saber* el que necessita, el que li convé, el que és millor per a ell.

¿Són compatibles aquestes dues actituds bàsiques enfront del fet educatiu? Quins són els límits a aquella actitud recomanada per Pantin? El mateix autor ho deixa entreveure quan diu: «Vostè escolti fins que comenci a sentir realment la veu de la gent com *l'element més important* del seu propi desenvolupament». És a dir: el més important però no l'únic. Si Freire (1975: 28)<sup>20</sup> recomana: «la conscienciació ha de ser una tasca que implica una opció ideològica per la nostra part, del començament a la fi» de cap manera ens semblen incompatibles les actituds d'escoltar realment la veu de la gent com l'element més important del seu desenvolupament, amb la implicació ideològica del voluntari o del professional. I aquest, utilitzarà aquelles estratègies que la seva experiència i el seu saber li fan creure que són els més adequats per aconseguir *allò que més convé* als seus alumnes o persones a les quals intenta ajudar.

Cal aprendre a escoltar i cal un compromís sociopolític per part dels educadors i agents socials, per això, una vegada més, el diàleg i la negociació s'im-

19. PANTIN, G. (1989). «Discurso central». A *Niño y comunidad: avanzando mediante la asociación*. La Haya: Ed. Fundació B. Van Leer.

20. FREIRE, P. (1975). *La desmitificació de la concientització i otros escritos*. Bogotá: Ed. América Latina.

posen. Altrament caurem o bé en una inoperància ben intencionada però naïf, o en un dirigisme i en una manipulació inacceptables i probablement estèrils. Saber escoltar i saber abandonar actituds etnocèntriques, arrogants i prepotents cal fer-ho compatible amb l'indispensable compromís ideològic de l'educador (i això no és gens fàcil), si aspirem a un tractament digne de la diversitat cultural a l'escola.

Amb l'educació dels infants, el problema de fons és el mateix. La normativa vigent autoritza els pares a escollir la religió en què han de ser educats els seus fills a l'escola. Acaba aquí la legitimitat dels pares a exigir de l'escola una formació per als seus fills d'acord amb els seus principis morals? Si és preceptiu que cada escola adapti els currículums al seu context sociocultural, i fins i tot, si convé, a cada alumne, com pot fer-ho sense integrar les llengües i cultures dels grups minoritaris?; què cal fer quan entren en conflicte les demandes culturals dels pares amb la normativa escolar del nostre país?; poden reivindicar els grups minoritaris ser subjectes de drets culturals específics, més enllà dels religiosos, en l'educació dels seus fills, o només pot ser subjecte de drets l'individu, el nen, *essencialment igual* que els altres nens, prescindint per tant del seu bagatge cultural i de la identitat ètnica dels pares?

Creiem que aquests interrogants, més fàcils de respondre en els bonics discursos teòrics interculturals que en la pràctica quotidiana, assenyalen el punt neuràlgic del debat sobre la possibilitat, o impossibilitat, d'una veritable educació intercultural. Citarem dos autors només, que han fet reflexions brillants, però amb conclusions diametralment oposades sobre aquest tema. Carabaña (1993: 69)<sup>21</sup> afirma amb contundència:

[...] només es pot aconseguir un tractament escolar adequat de la immigració des dels principis de l'individualisme universalista que son, des de fa temps, el principi fonamental de les nostres democràcies.

Mentre Nathan (1993: 17)<sup>22</sup> el mateix any escrivia:

[...] Jo ho afirmo amb contundència i amb força: els nens dels Soninkés, dels Bambares, dels Fules, dels Dioles, dels Ewundus, dels Dwales, i tants altres... pertanyen als seus ancestres; rentar-los el cervell per convertir-los en uns blancs republicans, racionalistes i ateus, és, simplement, un acte de guerra.

Aquest darrer autor afirma que els nens i nenes dels migrants són els genissers contemporanis. Quan els turcs guerrejaven contra els cristians, acostumaven a agafar com a presoners els nens dels pobles cristians que atacaven. Aquests nens, convertits a l'islam i perfectament entrenats militarment, diu Nathan, eren els genissers, la primera línia de combat dels exèrcits turcs, que

21. CARABAÑA, J. (1993). «A favor del individualismo y contra las ideologías multiculturalistas». *Revista de Educación*, 302, setembre-desembre de 1993. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

22. NATHAN, T. (1993). «Preface». A MESMIN, C. *Les enfants de migrants à l'école, Réussite, échec*. Paris: Éd. La Pensée Sauvage.

es veien obligats així a lluitar contra els seus propis pares i familiars. Els infants dels immigrants serien doncs, segons aquest autor, una mena de «quinta columna» que lluitaria a l'interior dels col·lectius immigrants a favor dels interessos assimilacionistes de la cultura majoritària.

No creiem que sigui ni possible, ni desitjable una escola *culturalment laica*, com sembla defensar Carabaña. Tret que algú imaginés un model d'escola que utilitzés una mena de *llengua franca* diferent de totes les llengües maternes de tots els alumnes, deixant exclusivament a l'àmbit familiar l'ensenyament i la pràctica d'aquestes llengües i cultures maternes. I si fos possible (que no ho és) separar la llengua de tots els altres continguts ètnics, i aplicar la pretesa *laïcitat cultural* a aquests altres continguts, hauria d'afectar totes les *confessions culturals*, inclosa, naturalment, la majoritària. Una vegada aconseguits aquests impossibles, caldria comptar amb un altre impossible encara més gran: disposar d'un estoc de mestres *sense identitat ètnica...* (impossibles que en un futur no tan llunyà, però encara de ciència-ficció, potser superarà la *realitat virtual...*).

Però, en l'altre extrem, també es fa inajornable iniciar una reflexió seriosa respecte a fins a quin punt determinats col·lectius no s'estan «passant de rosca» en la reivindicació del dret a la diversitat. Una reacció compulsiva enfront la por i el perill reals que presenta l'assimilacionisme, pot fer-nos caure en l'altre extrem: el d'intentar preservar uns continguts culturals *per damunt de tot*, com quan un grup ecologista intenta salvar una espècie en extinció, obligant els membres de les minories a frenar un procés d'aculturació que potser desitgen, *ensenyant-los a ser estrangers* (estranyos), a partir del reforçament d'uns trets distintius sovint estereotipats.

Lamentem no veure en els treballs que les escoles han fet, i han publicat en les revistes especialitzades, amb motiu de la campanya «Som iguals, som diferents», cap o molt poques activitats pedagògiques adreçades a subratllar la primera part («som iguals») d'aquest equívoc i poc afortunat eslògan. Si la diversitat humana és obvia i evident, no passa el mateix amb la igualtat de drets, que no pot constatar-se «experimentalment» ja que és una convicció. Només per aquest motiu, el de ser menys «evident», ja hauria de merèixer més atenció en les escoles l'educació per a la igualtat, que per al reconeixement de la riquesa que comporta la diversitat.

Si és cert que en aquests moments és viu el debat sobre *els principis de l'individualisme universalista que són, des de fa temps, el principi fonamental de les nostres democràcies*, com deia Carabaña, o sobre la pretesa validesa universal de la igualtat humana com a condició imprescindible per aconseguir societats més justes i amb més benestar social generalitzat<sup>23</sup>, no ho és menys el que diu Carmen Treppte (1994: 192)<sup>24</sup>:

23. Vegueu, al respecte, POLANYI, K. (1994). *La gran transformació*. Ed. Endymion, o bé DUMONT, L. (1995). *Essais sur l'individualisme. Une perspective critique sur l'idéologie moderne*. Paris: Ed. du Seuil.

24. TREPTE, C. (1993). «La comunicació intercultural». A CARBONELL, F. (coord.). *Sobre Interculturalitat*, 2. Girona: Fundació SER.GI.

[...] els defensors de l'educació intercultural es destaquen freqüentment per una certa ingenuïtat política. Tendeixen a dissenyar visions elaborades d'una convivència tolerant en el futur [...] és fàcil adornar la superfície de fenòmens multiculturals amb detalls pintorescs que, per si mateixos, mai no serviran per canviar l'estructura d'estratificació.

No hauríem de confondre la necessària sensibilitat cultural en els educadors i agents socials, amb la hipersensibilitat pròpia d'un *interculturalisme histèric*. Hem d'estar molt atents que aquest cant a l'enriquiment mutu i a la diversitat, al cultiu de les llengües i cultures minoritàries, etc. no siguin utilitzades, més o menys intencionadament, com a **subterfugi** per camuflar o blanquejar el conflicte bàsic: un conjunt de relacions conflictives reals, de poder i de dominació-submissió, en les quals cal tenir ben clar en quin bàndol ens situem.

Irònicament ens hem referit de vegades a aquelles persones tan «sensibles» que necessiten seguir disposant d'estrangers pobres, diversos culturalment, per poder seguir practicant els dimarts i dijous, de set a nou del vespre, el seu «**humanitarisme penitencial**», buit de tot compromís social i polític. No cal dir que de cap manera és aquesta la *sensibilitat* que reivindicuem per a un tractament correcte de la diversitat cultural. Ben al contrari.

Subscrivim, com a cloenda, pel que fa al tractament de la diversitat a l'escola, el contingut de la frase de Teresa San Román (1996: 133)<sup>25</sup> quan diu:

El problema no és com es pot aconseguir l'heterogeneïtat, que ja està ben aconseguida. El problema és com es pot potenciar un sistema integrador, acollidor, en el qual tots hi tinguem cabuda, i en el qual puguem arribar a acords respecte a algunes qüestions d'incompatibilitat, a alguns conflictes. De tots ells, la negociació de possibilitats àmplies d'integració és l'orientació política i cultural més autoritària, egoista, bàrbara e incompatible amb qualsevol diferència i civilització.

I si ho voleu dir amb una frase enginyosa, no fa gaires mesos Joan Soler<sup>26</sup> ens indicava clarament allò que no hem de fer:

Tractem els altres, les persones que no són com nosaltres, com a iguals en allò que són diferents i com a diferents en allò que som iguals.

25. SAN ROMÁN, T. (1996). «La educación ante la marginación y la diferencia cultural». A CARBONELL, F. (coord.). *Sobre Interculturalitat*, 3. Girona: Ed. Fundació SER.GI.

26. SOLER, J. (1996). «Qui perd la identitat...». *El Punt*, dilluns 2 de setembre de 1996.