



Universitat de Girona

# EL PROCÉS MIGRATORI GAMBIÀ A COMARQUES GIRONINES: EL CAS DE BANYOLES, OLOT I SALT

**Anna FARJAS BONET**

**ISBN: 84-689-1339-1**

**Dipòsit legal: Gi.335-2005**

<http://hdl.handle.net/10803/7969>

**ADVERTIMENT.** L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

**ADVERTENCIA.** El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

**WARNING.** Access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.

**EL PROCÉS MIGRATORI GAMBIA A COMARQUES  
GIRONINES: EL CAS DE BANYOLES, OLOT I SALT**

**Tesi doctoral presentada al Departament de Pedagogia de la  
Universitat de Girona**

Dirigida per Salomó Marquès i Sureda

Anna Farjas i Bonet

Gener de 2002

El sotasignat, Dr. Salomó Marquès Sureda, Catedràtic d'Història

Certifica:

Que la tesi doctoral titulada "El procés migratori gambià a comarques gironines: el cas de Banyoles, Olot i Salt", ha estat realitzada per Anna Farjas i Bonet sota la seva direcció.

I perquè així consti als efectes oportuns, signa la present a Girona, a 15 de gener de 2002.

Signat: Dr. Salomó Marquès Sureda

*El país d'acollida no és ni una pàgina en blanc ni una pàgina  
acabada, sinó una pàgina a mig escriure*

*(Amin Maalouf. Les identitats que maten)*

*Al Frai, amb qui comparteixo un  
camí paral·lel; però temporalment  
diferent, amb una fita comuna,  
l'experiència personal.*

## ÍNDEX

### INTRODUCCIÓ

<b>I. AGRAÏMENTS</b> .....	25
<b>II. PRESENTACIÓ I JUSTIFICACIÓ DE LA RECERCA</b> .....	27
1. L'origen de la recerca i motivacions personals .....	27
2. Concreció de la recerca: objectius generals i específics.....	28
3. L'estructura de la tesi .....	31
4. Utilitat de la recerca .....	33

### PRIMERA PART

#### I. MARC TEÒRIC

1. Introducció.....	39
2. Conceptualització bàsica a l'entorn del fenomen migratori.....	41
2.1. Concepte .....	41
2.2. Multidimensionalitat del procés migratori .....	42
2.3. Tipologies.....	44
3. Evolució històrica dels moviments migratoris .....	46
3.1. Migracions premodernes .....	46
3.2. Migracions modernes .....	47
3.3. Migracions contemporànies .....	48
4. Perspectives teòriques a l'entorn del procés migratori .....	49
5. Els immigrants: actors socials .....	52
5.1. Projectes migratoris.....	53
5.2. Trajectòries laborals .....	54

---

5.3. Trajectòries de gènere .....	57
6. La immigració i les seves implicacions socials .....	58
6.1. Breu recorregut històric dels models d'integració .....	58
6.2. Models educatius respecte a la diversitat cultural.....	61
7. Les migracions en el context de l'Àfrica Subsahariana .....	62
7.1. Breu recorregut històric de les migracions modernes a l'Àfrica subsahariana .....	63
7.2. Tipologies i destins principals de les migracions internacionals a l'Àfrica Subsahariana .....	68
7.3. Conseqüències de les migracions internacionals i implicacions per als països subsaharians .....	71
7.4. Migracions internes a l'Àfrica Subsahariana .....	73
7.5. Migracions gambianes .....	76
7.5.1. Treballadors agrícoles estrangers a Gàmbia .....	76
7.5.2. Migracions internes a Gàmbia.....	78
7.6. El paper de l'educació europea en la colonització de l'Àfrica Occidental .....	79
7.7. La cooperació mundial en el camp de l'educació.....	82
8. La immigració en el context europeu.....	85
8.1. Immigració a la Unió Europea .....	85
8.2. Tractament de l'estrangeria a la Unió Europea .....	86
8.3. Models d'integració.....	88
8.4. Polítiques educatives envers la immigració .....	89
9. La immigració a l'Estat espanyol.....	96
9.1. Marc legal de la immigració a l'Estat espanyol.....	97
9.2. Polítiques socials referents a la immigració .....	101
9.3. Inserció ciutadana per part de les comunitats d'immigrats .....	102

9.4. Polítiques educatives envers la immigració .....	103
9.4.1. Estat espanyol.....	103
9.4.2. Catalunya .....	105
9.5. Models educatius entorn a la diversitat cultural a l'Estat espanyol .....	108
10. Aclariments terminològics .....	111
10.1. Criteris terminològics per a l'elecció del terme "Gàmbia" .....	111
10.2. Aclariment a l'entorn del terme soninké.....	112
10.3. Classificació del món en funció de les desigualtats econòmiques.....	113
10.4. Consideracions referents al terme "retorn" .....	114
10.5. Breu observació entorn als termes: immigrant, origen estranger i mediador natural .....	115
<b>II. HIPÒTESIS DE TREBALL I METODOLOGIA EMPRADA</b>	
1. HIPÒTESIS DE TREBALL .....	119
2. METODOLOGIA EMPRADA .....	123
2.1. Introducció.....	123
2.2. Perspectiva metodològica .....	123
2.3. Treball de camp en el país de destí dels immigrants gambians .....	125
2.3.1. Instruments utilitzats.....	125
2.3.1.1. Aproximació informal.....	126
2.3.1.2. Fonts d'informació consultades.....	127
2.3.1.3. Entrevistes .....	129
2.3.1.4. Històries de vida .....	135
2.3.2. Els escenaris .....	137
2.3.2.1. Elecció dels escenaris i estada .....	137

2.3.2.2. Accés als escenaris.....	137
2.3.3. Limitacions de la investigació .....	140
2.3.4. Cronologia del treball de camp en els municipis d'estudi .....	143
2.4. Treball de camp en el país d'origen dels immigrants gambians .....	146
2.4.1. Instruments utilitzats .....	146
2.4.1.1. Aproximació informal.....	147
2.4.1.2. Fonts d'informació consultades.....	148
2.4.2.2. Entrevistes .....	149
2.4.2. Els escenaris .....	156
2.4.2.1. Elecció dels escenaris i estada .....	156
2.4.2.2. Accés als escenaris.....	159
2.4.3. Limitacions de la investigació .....	160
2.4.4. Cronologia del treball de camp a Gàmbia .....	161

## **SEGONA PART**

### **III. ANÀLISI DEL CONTEXT D'ORIGEN**

<b>A) APROXIMACIÓ AL CONTEXT D'ORIGEN.....</b>	<b>169</b>
1. Introducció.....	169
2. Context geogràfic.....	170
3. Context històric.....	172
4. Context polític.....	175
5. Context econòmic .....	178
6. Context demogràfic .....	180
7. Estructura ètnica .....	184
8. Context social .....	188



---

8.1. L'organització social.....	188
8.2. L'organització en el poble .....	194
9. Context familiar .....	197
9.1. La família.....	197
9.2. El sistema de parentiu i d'aliances.....	199
10. Socialització infantil.....	202
11. Context religiós .....	204
11.1. La introducció de l'Islam .....	204
11.2. La religió a l'actualitat .....	205
12. L'escolarització a Gàmbia .....	207
12.1. Introducció .....	207
12.2. El sistema educatiu colonial gambià .....	208
12.2.1. Trets diferencials entre el model colonial britànic i el francès .....	208
12.2.2. La colònia urbana i el protectorat rural .....	209
12.2.3. La política educativa de l'Administració colonial i l'educació missionera .....	210
12.3. La situació de l'educació formal de model britànic a partir de la independència de Gàmbia .....	211
12.3.1. El govern del president Jawara (1965-1994) .....	212
12.3.2. La segona reforma educativa a Gàmbia (1988-2003).....	213
12.3.3. El cop d'estat del 22 de juliol de 1994 i els seus efectes envers el sistema educatiu gambià.....	215
12.4. El sistema educatiu formal de model britànic a l'actualitat.....	215
12.4.1. Regions educatives .....	216
12.4.2. Estadístiques comparatives al llarg de la dècada dels 90 ....	220
12.4.3. Nivells educatius .....	223



12.6. La situació educativa a les zones rurals .....	252
12.6.1. Religió i educació .....	253
12.6.2. Escolarització a les escoles formals de model britànic .....	254
12.6.3. Estratègies utilitzades pels mestres per escolaritzar nens i nenes a les escoles formals de model britànic .....	259
12.6.4. Recomanacions fetes pel <i>Social Dimensions of         Adjustment</i> .....	262
12.7. L'escolarització dels fills i filles d'ètnia sarahule .....	263
12.7.1. La valoració dels pares envers les escoles formals de model britànic .....	263
12.7.2. La valoració dels mestres envers l'ètnia sarahule .....	267
12.8. L'educació gambiana en el context internacional .....	269
12.8.1. Els efectes de l'ajustament estructural envers l'educació a l'Àfrica.....	269
12.8.2. L'ajustament estructural a Gàmbia.....	270
12.9. Consideracions a l'entorn de l'escolarització a Gàmbia.....	271
<b>B) ELS SONINKÉS.....</b>	<b>275</b>
1. Introducció.....	275
2. Presentació històrica dels soninkés.....	276
2.1. L'origen.....	276
2.1. El terme 'soninké'.....	278
3. Història de les migracions soninkés .....	279
4. L'emigració com a tret constitutiu de la identitat soninké .....	282
4.1. El viatge.....	282
4.2. Relació amb els pobles d'origen .....	285
4.3. La idea del retorn.....	290
5. La religió.....	291

---

5.1. Els vestigis de la religió tradicional .....	291
5.2. La religió viscuda pels sarahules de Gàmbia.....	299
6. Alguns trets característics del grup sarahule de Gàmbia.....	300
7. Consideracions finals .....	303
<b>IV. ANÀLISI DEL CONTEXT D'ARRIBADA</b>	
<b>A) IMMIGRATS GAMBIANS A DESTÍ.....</b>	<b>307</b>
1. Introducció.....	307
2. Llocs d'establiment dels immigrants gambians al país de destí.....	308
2.1. Establiment a Europa .....	308
2.2. Establiment a l'Estat espanyol.....	313
2.3. Establiment a Catalunya .....	319
2.4. Establiment a comarques gironines.....	320
3. Trajectòries migratòries dels immigrants gambians .....	326
3.1. Introducció.....	326
3.2. Els migrants .....	326
3.3. Destins .....	327
3.4. Imatges a l'entorn dels països de destí.....	329
3.5. El viatge.....	331
3.6. Els primers assentaments .....	332
3.7. L'assentament al país de destí.....	333

---

4. Els immigrants gambians en els municipis d'estudi .....	336
4.1. Banyoles.....	336
4.1.1. Descripció del municipi.....	336
4.1.2. Breu història sobre la immigració a partir de la dècada dels 50 .....	337
4.1.3. Polítiques municipals envers la integració dels immigrants durant la dècada dels 90 .....	351
4.1.4. Serveis destinats a la població immigrada extracomunitària durant la dècada dels 90. El paper de les ONG .....	353
4.2. Olot.....	355
4.2.1. Descripció del municipi.....	355
4.2.2. Breu història sobre la immigració a partir de la dècada dels 50 .....	356
4.2.3. Polítiques municipals envers la integració dels immigrants durant la dècada dels 90.....	372
4.2.4. Serveis destinats a la població immigrada extracomunitària durant la dècada dels 90. El paper de les ONG .....	373
4.3. Salt .....	376
4.3.1. Descripció del municipi.....	376
4.3.2. Breu història sobre la immigració a partir de la dècada dels 50 .....	377
4.3.3. Polítiques municipals envers la integració dels immigrants durant la dècada dels 90.....	391
4.3.4. Serveis destinats a la població immigrada extracomunitària durant la dècada dels 90. El paper de les ONG .....	392

4.4. Consideracions finals a l'entorn de les polítiques municipals dels municipis d'estudi al llarg de la dècada dels 90 .....	393
4. 5. Integració dels immigrants gambians als municipis d'estudi .....	395
4.5.1. Introducció .....	395
4.5.2. Integració laboral .....	395
4.5.3. Integració espacial.....	399
4.5.4. Integració lingüística.....	404
4.5.5. Altres aspectes d'integració social.....	406
4.5.5.1. Relació amb la societat d'assentament .....	406
4.5.5.2. Família.....	407
4.5.5.2.1. La família al país d'assentament .....	407
4.5.5.2.2. Relació amb la família d'origen .....	410
4.5.5.3. Religió.....	411
4.5.5.3.1. L'islam i les seves diferents expressions a destí .....	411
4.5.5.3.2. Identitat i religió.....	412
4.5.5.3.3. Els <i>dawes</i> .....	413
4.5.5.3.4. Espais d'oració .....	416
4.5.5.3.5. Prescripcions alimentàries.....	419
4.5.5.3.6. Ritus funeraris.....	425
4.5.5.4. Associacionisme .....	426
4.5.6. Projectes de futur dels immigrants gambians .....	427
4.6. Consideracions finals sobre la integració dels immigrants gambians .....	428

**B) FILLS I FILLES D'IMMIGRATS GAMBIAIS EN ELS MUNICIPIS**

<b>D'ESTUDI.....</b>	<b>429</b>
1. Introducció.....	429
2. La socialització infantil dels fills i filles d'immigrats gambians .....	430
2.1. Introducció.....	430
2.2. Agències de socialització infantil.....	430
2.2.1. La família.....	430
2.2.2. L'escola .....	434
2.2.3. El veïnatge .....	436
2.3. Projectes socials i d'identitat dels pares envers els seus fills .....	437
2.4. Estratègies socials i d'identitat dels infants i joves.....	438
3. L'escolarització dels fills i filles d'immigrats gambians als municipis d'estudi.....	442
3.1. Introducció.....	442
3.2. Marc legal a l'entorn de la matriculació d'alumnes d'origen immigrat.....	442
3.3. L'escolarització dels fills i filles d'immigrats gambians en els municipis d'estudi .....	447
3.3.1. Banyoles.....	451
3.3.1.1. El repartiment d'escolars fills d'immigrats en el municipi.....	451
3.3.1.2. Distribució de l'alumnat d'educació infantil i primària durant el curs 1999-2000 .....	456
3.3.1.2.1. Distribució en escoles públiques i privades concertades .....	456
3.3.1.2.2. Distribució per nivells .....	459
3.3.1.3. Trajectòria migratòria dels alumnes d'origen gambià .....	460

3.3.2. Olot.....	464
3.3.2.1. El repartiment d'escolars fills d'immigrats en el municipi.....	464
3.3.2.2. Distribució de l'alumnat d'educació infantil i primària durant el curs 1999-2000 .....	466
3.3.2.2.1. Distribució en escoles públiques i privades concertades .....	466
3.3.2.2.2. Distribució per nivells .....	470
3.3.2.3. Trajectòria migratòria dels alumnes d'origen gambià .....	472
3.3.3. Salt .....	474
3.3.3.1. El repartiment d'escolars fills d'immigrats en el municipi.....	474
3.3.3.2. Distribució de l'alumnat d'educació infantil i primària durant el curs 1999-2000 .....	477
3.3.3.2.1. Distribució en escoles públiques i privades concertades .....	477
3.3.3.2.2. Distribució per nivells .....	481
3.3.3.3. Trajectòria migratòria dels alumnes d'origen gambià .....	482
3.3.3.4. Consideracions finals a l'entorn del repartiment d'alumnes fills d'immigrats en els municipis d'estudi .....	483
3.4. L'escolarització d'alumnes d'origen gambià i el seu procés d'integració.....	485
3.4.1. Introducció .....	485
3.4.2. Escolarització a educació infantil .....	486
3.4.3. Escolarització a primària .....	491
3.4.3.1. Aprenentatge .....	491
3.4.3.1.1. Nivell d'aprenentatge .....	491



---

3.4.3.1.2. Adquisició de llengües .....	492
3.4.3.1.3. Destreses .....	494
3.4.3.2. Comportament .....	495
3.4.3.2.1. Hàbits .....	495
3.4.3.2.2. Actituds negatives .....	496
3.4.3.2.3. Contradicció disciplinària.....	496
3.4.3.3. Altres .....	498
3.4.3.4. Relació amb els alumnes .....	499
3.4.3.5. Participació en activitats .....	505
3.4.3.5.1. A l'escola .....	505
3.4.3.5.2. Fora de l'escola .....	507
3.4.3.6. Dificultats de tipus material .....	508
3.4.3.7. Comunicació amb la família.....	510
3.4.3.8. Valoració de l'escola per part dels pares gambians .....	512
3.4.3.9. Propostes per millorar l'escolarització dels alumnes d'origen gambià.....	513
3.4.3.10. Formació dels mestres a l'entorn de l'escolarització d'alumnes d'origen estranger.....	519
3.4.3.11. Valbració del retorn dels alumnes d'origen gambià per part dels mestres .....	521
3.4.3.12. El retorn dels retornats .....	523
3.4.3.13. Consideracions a l'entorn de l'escolarització d'alumnes d'origen gambià i el seu procés d'integració .....	524
4. El retorn de la mainada d'origen gambià al país d'origen dels pares.....	525
4.1. Introducció.....	525

4.2. Nombre de nens i nenes d'origen gambià retornats a Gàmbia.....	525
4.3. Edats dels nens i nenes retornats.....	528
4.4. Acompanyants en el retorn a Gàmbia.....	531
4.5. Distribució dels nens i nenes retornats a Gàmbia.....	532
4.6. Motius del retorn .....	533
4.7. Situació dels nens i nenes retornats a Gàmbia .....	539
4.7.1. Escolarització .....	540
4.7.2. Llengua.....	541
4.7.3. Records del país de naixement.....	541
4.7.4. Problemes expressats pels nens i nenes retornats .....	543
4.8. El retorn dels retornats.....	544
4.9. Noves estratègies migratòries per part dels pares.....	549
4.10. Consideracions finals .....	550

## **TERCERA PART**

<b>V. CONCLUSIONS I PROPOSTES.....</b>	<b>555</b>
<b>VI. FUTURES LÍNIES DE RECERCA .....</b>	<b>577</b>
<b>VII. ABREVIACIONS .....</b>	<b>581</b>
<b>VIII. GLOSSARI I FRASEOLOGIA EN LLENGUA SARAHULE.....</b>	<b>587</b>
<b>IX. BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>607</b>

---

**X. ANNEXOS****ANNEX 1: Seguiment de les famílies gambianes de Banyoles,  
Olot i Salt (1988-1999)**

A) Famílies gambianes de Banyoles (1988-1999) .....	631
B) Famílies gambianes d'Olot (1989-1999) .....	647
C) Famílies gambianes de Salt (1989-1999) .....	659

**ANNEX 2: Guió de les entrevistes**

A) Context d'arribada .....	671
B) Context d'origen.....	686

## ÍNDEX DE MAPES, TAULES, GRÀFICS I DIBUIXOS

### MAPES

Mapa III.1: <i>Mapa dels països de l'Àfrica Occidental</i> .....	171
Mapa III.2: <i>Mapa de Gàmbia</i> .....	171
Mapa III.3: <i>Colònies britàniques de l'Àfrica Occidental</i> .....	173
Mapa III.4: <i>El territori que ara pertany a Gàmbia abans de 1888</i> .....	175
Mapa III.5: <i>Distribució de la població a Gàmbia</i> .....	183
Mapa III.6: <i>Distribució ètnica a la regió de Senegàmbia</i> .....	186
Mapa III.7: <i>Distribució ètnica a Gàmbia</i> .....	187
Mapa III.8: <i>Distribució ètnica a Gàmbia per Divisions</i> .....	187
Mapa III.9: <i>El poble d'Alohungari</i> .....	196
Mapa III.10: <i>Regions educatives a Gàmbia</i> .....	217
Mapa IV.1: <i>Llocs d'establiment dels immigrants gambians en els estats membres de la UE i de l'EFTA</i> .....	311
Mapa IV.2: <i>Llocs d'establiment dels immigrants gambians a les províncies espanyoles</i> .....	315
Mapa IV.3: <i>Llocs d'establiment dels immigrants gambians a les comarques gironines</i> .....	323
Mapa IV.4: <i>Llocs d'origen de les famílies gambianes de Banyoles</i> .....	343
Mapa IV.5: <i>Llocs d'origen de les famílies gambianes de Banyoles</i> .....	345
Mapa IV.6: <i>Llocs de destí de les famílies gambianes de Banyoles</i> .....	349
Mapa IV.7: <i>Llocs d'origen de les famílies gambianes d'Olot</i> .....	363
Mapa IV.8: <i>Llocs d'origen de les famílies gambianes d'Olot</i> .....	365
Mapa IV.9: <i>Llocs de destí de les famílies gambianes d'Olot</i> .....	369
Mapa IV.10: <i>Llocs d'origen de les famílies gambianes de Salt</i> .....	383
Mapa IV.11: <i>Llocs d'origen de les famílies gambianes de Salt</i> .....	385
Mapa IV.12: <i>Llocs de destí de les famílies gambianes de Salt</i> .....	389

### TAULES

Taula I.1: <i>Tipologies de les migracions</i> .....	44
Taula I.2: <i>Trajectòries laborals</i> .....	55

Taula I.3: <i>Tipus de migracions internes a l'Àfrica Subsahariana</i> .....	74
Taula II.1: <i>Alumnat seleccionat de primària i de secundària dels municipis d'estudi</i> .....	134
Taula III.1: <i>Densitat de la població a Gàmbia (1963-1993)</i> .....	181
Taula III.2: <i>Grups socials</i> .....	189
Taula III.3: <i>Els grups ètnics majoritaris i els noms dels grups socials</i> .....	191
Taula III.4: <i>Percentatge sobre l'estat marital de les dones gambianes d'entre 10 a 54 anys, a partir del cens de 1993</i> .....	201
Taula III.5: <i>La matriculació als centres de model britànic al llarg de la dècada dels 90 a les sis regions educatives</i> .....	218
Taula III.6: <i>L'evolució de la matriculació als centres de primària i de secundària de model britànic al llarg de la dècada dels 90</i> .....	220
Taula III.7: <i>El sistema educatiu de model britànic fins al curs 1998-1999</i> .....	223
Taula III.8: <i>L'estructura educativa de model britànic a partir del curs 1999-2000</i> .....	225
Taula III.9: <i>Horari de l'escola de primària de Jahali Madina</i> .....	227
Taula IV.1: <i>Evolució de les províncies amb més alt nombre de residents gambians a l'Estat espanyol (dècada dels 90)</i> .....	317
Taula IV.2: <i>Espais comunitaris en els municipis d'estudi</i> .....	403

## GRÀFICS

Gràfic III.1: <i>L'evolució de la matriculació als centres de primària i de secundària de model britànic</i> .....	222
Gràfic III.2: <i>Comparació entre la matriculació d'alumnes en escoles formals de model britànic i a les madrasses durant el curs 1999-2000</i> .....	250
Gràfic IV.1: <i>Estrangers empadronats a Banyoles (abril 2000)</i> .....	338
Gràfic IV.2: <i>Població estrangera empadronada a Banyoles segons procedència (abril 2000)</i> .....	339
Gràfic IV.3: <i>Evolució dels naixements autòctons i d'origen estranger a Banyoles (1988-1999)</i> .....	339
Gràfic IV.4: <i>Naixements a Banyoles durant l'any 1999 segons orígens</i> .....	340
Gràfic IV.5: <i>Distribució ètnica de la població gambiana d'estudi (famílies que han tingut fills a Banyoles)</i> .....	341
Gràfic IV.6: <i>Estrangers empadronats a Olot (abril 2000)</i> .....	358

Gràfic IV.7: <i>Població estrangera empadronada a Olot segons procedència (abril 2000)</i> .....	358
Gràfic IV.8: <i>Evolució dels naixements d'autòctons i d'origen estranger (1989-1999)</i> .....	359
Gràfic IV.9: <i>Naixements a Olot durant l'any 1999 segons orígens</i> .....	360
Gràfic IV.10: <i>Distribució ètnica de la població gambiana d'estudi (famílies que han tingut fills a Olot)</i> .....	361
Gràfic IV.11: <i>Estrangers empadronats a Salt (juny 2000)</i> .....	379
Gràfic IV.12: <i>Població estrangera empadronada a Salt segons procedència majoritària (juny 2000)</i> .....	380
Gràfic IV.13: <i>Evolució dels naixements d'autòctons i d'origen estranger a Salt (1991-1999)</i> .....	381
Gràfic IV.14: <i>Naixements a Salt durant l'any 1999 segons orígens</i> .....	381
Gràfic IV.15: <i>Distribució ètnica de la població gambiana d'estudi (famílies que han tingut fills a Salt)</i> .....	382
Gràfic IV.16: <i>Alumnes d'educació infantil i primària, escoles públiques de Banyoles, curs 1999-2000</i> .....	456
Gràfic IV.17: <i>Alumnes d'educació infantil i primària a l'escola concertada de Banyoles, curs 1999-2000</i> .....	457
Gràfic IV.18: <i>Distribució d'alumnes d'origen estranger (educació infantil i primària) per procedència a les escoles públiques de Banyoles, curs 1999-2000</i> .....	457
Gràfic IV.19: <i>Distribució d'alumnes d'origen estranger (educació infantil i primària) per procedència a l'escola concertada de Banyoles, curs 1999-2000</i> .....	458
Gràfic IV.20: <i>Alumnat d'origen estranger a les escoles públiques de Banyoles per nivells (educació infantil i primària), curs 1999-2000</i> .....	459
Gràfic IV.21: <i>Alumnat d'origen estranger per nivells a l'escola concertada de Banyoles, curs 1999-2000</i> .....	459
Gràfic IV.22: <i>Procedència dels alumnes d'origen estranger a les escoles públiques de Banyoles per nivells, curs 1999-2000</i> .....	460
Gràfic IV.23: <i>Trajectòria migratòria dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar) a Banyoles</i> .....	461
Gràfic IV.24: <i>Evolució de la trajectòria migratòria de la mainada d'origen gambià de Banyoles (en edat escolar)</i> .....	462
Gràfic IV.25: <i>Retorn dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar) a Gàmbia</i> .....	463
Gràfic IV.26: <i>Alumnes d'educació infantil i primària a les escoles públiques d'Olot, curs 1999-2000</i> .....	467
Gràfic IV.27: <i>Alumnes d'educació infantil i primària a les escoles concertades d'Olot, curs 1999-2000</i> .....	468

Gràfic IV.28: <i>Distribució d'alumnes d'origen estranger a les escoles públiques d'Olot per procedència, curs 1999-2000</i> .....	469
Gràfic IV.29: <i>Distribució d'alumnes d'origen estranger a les escoles concertades d'Olot per procedència, curs 1999-2000</i> .....	469
Gràfic IV.30: <i>Alumnat d'origen estranger a les escoles públiques d'Olot per nivells, curs 1999-2000</i> .....	470
Gràfic IV.31: <i>Alumnat d'origen estranger a les escoles concertades d'Olot per nivells, curs 1999-2000</i> .....	471
Gràfic IV.32: <i>Procedència dels alumnes d'origen estranger de les escoles públiques d'Olot per nivells, curs 1999-2000</i> .....	471
Gràfic IV.33: <i>Trajectòria migratòria dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar)</i> .....	472
Gràfic IV.34: <i>Evolució de la trajectòria migratòria dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar)</i> .....	473
Gràfic IV.35: <i>Retorn dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar) a Gàmbia</i> .....	474
Gràfic IV.36: <i>Concentració d'alumnat d'origen estranger a l'escola La Farga de Salt, curs 1999-2000</i> .....	475
Gràfic IV.37: <i>Alumnes d'educació infantil i primària a les escoles públiques de Salt, curs 1999-2000</i> .....	477
Gràfic IV.38: <i>Alumnes d'educació infantil i primària a les escoles concertades de Salt, curs 1999-2000</i> .....	478
Gràfic IV.39: <i>Distribució d'alumnes d'origen estranger (educació infantil i primària) per procedència a les escoles públiques de Salt, curs 1999-2000</i> .....	479
Gràfic IV.40: <i>Distribució d'alumnes d'origen estranger (educació infantil i primària) per procedència a les escoles concertades de Salt, curs 1999-2000</i> .....	480
Gràfic IV.41: <i>Alumnat d'origen estranger a les escoles públiques de Salt per nivells (educació infantil i primària), curs 1999-2000</i> .....	481
Gràfic IV.42: <i>Procedència dels alumnes d'origen estranger a les escoles públiques de Salt per nivells, curs 1999-2000</i> .....	481
Gràfic IV.43: <i>Trajectòria migratòria dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar) a Salt</i> .....	482
Gràfic IV.44: <i>Nombre de nens i nenes per any de retorn</i> .....	526
Gràfic IV.45: <i>Edats dels nens i nenes retornats</i> .....	530
Gràfic IV.46: <i>Retorn dels nens i nenes d'origen gambià nascuts a Banyoles</i> .....	531
Gràfic IV.47: <i>Retorn dels nens i nenes d'origen gambià nascuts a Olot</i> .....	532
Gràfic IV.48: <i>Distribució dels nens i nenes retornats</i> .....	533
Gràfic IV.49: <i>L'escolarització dels nens i nenes retornats</i> .....	540

**DIBUIXOS**

Dibuix III.1: <i>Djinnes</i> .....	295
Dibuix III.2: <i>Djinnes</i> .....	297
Dibuix IV.1: <i>La Festa del Xai</i> .....	423
Dibuix IV.2: <i>Alumnes d'origen gambià jugant al pati de l'escola</i> .....	501
Dibuix IV.3: <i>Records de l'escola alcorànica de Gàmbia</i> .....	547



## I. AGRAÏMENTS

En acabar aquesta tesi voldria donar les gràcies a totes aquelles persones o institucions que m'han facilitat el treball al llarg d'aquests dos anys i vull agrair l'assessorament, el recolzament i el tracte cordial del director de la tesi doctoral, Salomó Marquès.

Voldria agrair l'ajut que m'han brindat la Montse Gamero (primera persona que em va acostar al col·lectiu gambià i que em va apropar al tema del retorn dels fills i filles de pares gambians); la Dolors Terradas (per introduir-me al col·lectiu gambià de Banyoles, pel magnífic assessorament i per les llargues estones de conversa sobre Gàmbia); la Txus Ramos (per l'ajut en el camp pedagògic i per la seva il·lusió en la seva feina); la Fina (per la col·laboració amb els dibuixos, amb les converses amb nens i nenes d'origen gambià i pel seu entusiasme); i la Montse Pujadas (pels esplèndids mapes i els ajuts informàtics).

Gràcies també a la gent de GRAMC per la informació rebuda i per fer-me de pont amb alguns contactes; a en Xavier Besalú per la bibliografia i l'assessorament; a en Josep Masdevall, a la Laura Aumatell, als mestres de Banyoles, Olot i Salt per la seva col·laboració i bona predisposició i a tots aquells agents que m'han contestat amablement les preguntes.

Voldria expressar el meu agraïment a totes les persones gambianes que vaig entrevistar a Gàmbia i a les famílies que em van acollir a casa seva. També expressar la meua gratitud a la gent gambiana que he entrevistat a Banyoles, Olot i Salt, i molt especialment als mediadors que m'han ajudat a recompondre la història de més d'una dècada d'immigració gambiana a les terres gironines: Modibou Janneh, Musa Kanteh i Musa Camara. També voldria donar les gràcies a la família Konateh -Camara (la primera família gambiana que em va introduir als seus costums i rituals i, alhora, que em va brindar l'oportunitat de viure amb dues de les seves filles retornades a Gàmbia) i la família Janneh-Cham (per la informació rebuda i per deixar-me endinsar en la seva cultura).

Per últim agrair les estones compartides amb la companya de doctorat Antònia, les converses amb la Maria després de fer nedades a la piscina, les nits al pis

de la Montse (la Nurse); els auguris de la Paulina; gràcies a en Josep (el Gato), a en Joan i molt especialment pel suport dels meus pares i d'en Jordi (el Frai).

## **RECONEIXEMENTS INSTITUCIONALS**

Per a la realització d'aquesta tesi s'ha comptat amb la beca de Ciències Socials i Humanes 2000 d'Olot, una beca de la Fundació Jaume Bofill, un ajut del Programa Rigoberta Menchú i una llicència retribuïda del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

## II. PRESENTACIÓ I JUSTIFICACIÓ DE LA RECERCA

### 1. L'origen de la recerca i motivacions personals

Des de ben petita, tot allò referent a cultures diferents em traslladava i m'ajudava a viatjar lluny, a vegades, molt lluny amb la imaginació. Al cap dels anys, viatjar s'havia convertit en una il·lusió tan gran, que el desig es va fer realitat, vaig visitar més de quaranta països i vaig conèixer com viu la gent d'altres parts del món.

Aquest apropament a altres cultures del planeta em va motivar a entrar en contacte amb les persones que emigraven des de diferents indrets de la geografia mundial i que s'anaven instal·lant entre nosaltres. Volia conèixer d'on venien, quins costums tenien i com s'anaven integrant al país d'acollida. Al col·lectiu que em vaig apropar més al llarg d'aquests darrers anys va ser al gambià i els contactes que hi vaig anar mantenint em van animar a començar una tesi doctoral sobre el procés migratori gambià a les comarques gironines.

L'aproximació més directa es va iniciar l'any 1996, quan vaig establir relacions amb nens i nenes d'aquest origen. En el moment que la Montse Gamero, una treballadora social del Servei d'Atenció a Immigrants de Girona, em va comentar que un nombre important de nens i nenes d'origen gambià retornava cap a Gàmbia, se'm va anar despertant l'interès. Des de llavors, l'acostament al col·lectiu de gambians d'Olot (municipi on he nascut i visc actualment) va anar creixent.

Mestres, pediatres, assistents socials... tots ens preguntàvem què feien els infants d'origen gambià quan arribaven a un país que desconeixien i del qual sols havien sentit a parlar. El comiat de dues veïnes gambianes amb les quals havia tingut molt bona relació, va ser el punt culminant que em va empènyer a investigar sobre el tema, a viatjar a Gàmbia, a trobar-les i a indagar què estaven fent elles i altres infants retornats.

Així doncs, anava prenent forma allò que tenia ganes d'estudiar. Malgrat això, no em volia centrar exclusivament en el retorn d'aquesta mainada, sinó que també volia estudiar tot el procés migratori gambià a comarques gironines i per això vaig decidir estudiar el context d'origen i també el context d'arribada. D'aquesta manera, analitzaria la migració gambiana tenint en compte el concepte de partida i el d'arribada; perquè, en definitiva, els sistemes migratoris són un conjunt d'elements que es troben tant a l'espai d'origen com al de destí, i, en qualsevol migració, hi ha l'existència de dos subprocessos migratoris, l'emigració i la immigració.

L'objecte d'estudi havia pres forma. Tindria en compte un col·lectiu concret d'immigrats, en aquest cas gambians i específicament sarahules, i el centraria en una comunitat de recepció, les comarques gironines i, més concretament, els municipis de Banyoles, Olot i Salt. L'elecció de les comarques gironines venia donada pel fet que són les que acullen més immigrants gambians de tot l'Estat espanyol i la dels tres municipis pel fet que són els que n'apleguen més de la demarcació de Girona.

## **2. Concreció de la recerca: objectius generals i específics**

Els interrogants sobre el retorn d'un nombre important de nens i nenes d'origen gambià al país d'origen dels pares; l'interès personal per conèixer la seva socialització i la seva escolarització; l'interès per saber com s'integren els seus pares als municipis d'estudi i quines han estat les polítiques municipals envers la immigració al llarg de la dècada dels 90 són els objectius fonamentals de la recerca que es concreten en els següents punts:

### **1. Analitzar les causes i l'evolució històrica de les migracions gambianes**

En aquest sentit analitzar:

#### **1.1. Quines són les raons que van impulsar les persones gambianes a emigrar**

- 1.2. Quant temps fa que els gambians emigren
  - 1.3. Quin és el procés que han seguit les migracions soninkés
2. Conèixer la situació de l'escolarització a Gàmbia

En aquest sentit analitzar:

- 2.1. Quin és el sistema educatiu actual de Gàmbia
- 2.2. Quina implicació té el govern amb les escoles formals<sup>1</sup> del país
- 2.3. Quants alumnes estan escolaritzats a Gàmbia
- 2.4. Quin model educatiu (britànic o alcorànic) té més èxit al país
- 2.5. Quin model educatiu prefereixen els pares sarahules

3. Analitzar l'assentament dels immigrants gambians al país de destí

En aquest sentit analitzar:

- 3.1. On s'assenten els migrants gambians quan s'instal·len a l'Estat espanyol
- 3.2. Quines persones emigren i amb quines pautes culturals vénen
- 3.3. Amb quins valors viuen al país d'assentament i com es tradueixen en la pràctica quotidiana
- 3.4. Com afronten els ajuntaments l'arribada d'immigrants als diferents municipis

---

<sup>1</sup> Quan es parla del terme "formals" es fa referència a aquelles escoles (tant de model britànic com alcoràniques) que segueixen, a diferència d'altres escoles, un currículum preestablert.

4. Analitzar els valors dels pares i mares gambians envers l'educació dels seus fills

En aquest sentit analitzar:

- 4.1. Quina importància donen els pares gambians a l'escolarització dels seus fills
  - 4.2. Com afecta el grau de religiositat de la família a l'hora d'escolaritzar els fills
  - 4.3. En quina mesura el sistema educatiu d'origen és un referent educatiu per als pares i mares
5. Conèixer la situació de l'escolarització dels nens i nenes d'origen gambià als municipis d'estudi (Banyoles, Olot i Salt)

En aquest sentit analitzar:

- 5.1. Com es distribueix l'alumnat d'origen estranger als municipis d'estudi
  - 5.2. Quines estratègies utilitza el professorat que atén alumnat d'origen gambià
  - 5.3. Quin aprenentatge segueixen els alumnes d'origen gambià
  - 5.4. Quina relació tenen els mestres amb els pares gambians
6. Analitzar el retorn de nens i nenes d'origen gambià al país d'origen dels pares

En aquest sentit analitzar:

- 6.1. Quins pares segueixen aquesta estratègia migratòria

- 6.2. Per què se segueix aquesta estratègia migratòria
- 6.3. Què en pensa la comunitat educativa catalana del retorn dels nens i nenes d'origen gambià al país d'origen dels pares
- 6.4. Quina és la situació dels nens i nenes retornats un cop s'instal·len a Gàmbia
- 6.5. De quina manera l'escolarització a Catalunya ajuda a aquests infants retornats quan s'escolaritzen a Gàmbia

### **3. L'estructura de la tesi**

#### ***Estructura bàsica***

Aquesta tesi consta fonamentalment de tres parts. La primera té dos capítols: en el primer presento el marc teòric i en el segon exposo les hipòtesis que orienten la recerca i la metodologia que he utilitzat. En la segona, estructurada en dos capítols més, exposo la part d'anàlisi del treball de camp i presento la validació de les hipòtesis formulades.

La tercera part de la tesi està formada per sis capítols on es recullen les conclusions, les propostes, les futures línies de recerca, un glossari en llengua sarahule, la bibliografia i els annexos.

### ***Contingut de la primera part***

La primera part consta de dos capítols, el primer dels quals és el marc teòric de la tesi. El componen deu apartats no massa extensos, a excepció dels apartats setè, vuitè i novè, que fan referència al context migratori de l'Àfrica Subsahariana, a la immigració en el context europeu i a la immigració a l'Estat espanyol.

El segon capítol presenta les hipòtesis formulades i la metodologia de treball que he utilitzat, explicant detalladament les estratègies que he fet servir per complir els objectius generals i específics. A l'hora de contextualitzar el treball de camp, he preferit dividir-lo en dos subapartats: el del país de destí dels immigrants gambians i el del país d'origen.

### ***Contingut de la segona part***

En el primer capítol de la segona part de la tesi faig una aproximació al context d'origen de Gàmbia. Al primer apartat d'aquest capítol, es donen a conèixer diferents aspectes com el context geogràfic, l'històric, el polític, l'econòmic, el demogràfic, l'estructura ètnica, el context social, el familiar, la socialització infantil i el context religiós. Es posa un èmfasi especial a la situació educativa a Gàmbia, tant per poder entendre els valors educatius de la societat gambiana, com també perquè és un tema que ha estat molt poc estudiat i és bastant desconegut, almenys a l'Estat espanyol.

El segon apartat del primer capítol se centra en un grup ètnic concret, el dels soninkés o sarahules; ja que és l'ètnia majoritària entre els gambians assentats als tres municipis d'estudi. Faig una aproximació històrica al grup ètnic i s'analitzen les migracions soninkés i el que han representat.

En el segon capítol es fa una aproximació al context d'arribada dels immigrants gambians. El primer apartat d'aquest capítol se centra en l'establiment dels immigrants gambians al país de destí, així com en les trajectòries migratòries seguides per aquests i el seu establiment i integració als tres municipis d'estudi.



El segon apartat fa referència als fills i filles dels immigrants gambians assentats als municipis que són objecte d'estudi i es concreta en la socialització infantil d'aquests nens i nenes, la seva escolarització i l'estratègia migratòria seguida pels pares gambians d'enviar els seus fills i filles a Gàmbia.

### ***Contingut de la tercera part***

D'aquesta darrera part només cal fer un breu comentari sobre les conclusions, el glossari en llengua sarahule i els annexos.

Les conclusions recullen de manera sintètica el contingut d'aquesta tesi i es validen les hipòtesis que he plantejat. He recollit el glossari i la fraseologia en llengua sarahule, pensant en la utilitat que poden tenir per als mestres, sobretot d'educació infantil, així com per a mestres d'escoles d'adults i aquelles persones que es relacionen amb el col·lectiu sarahule.

L'annex 1 presenta un recull dels naixements de nens i nenes d'origen gambià als municipis d'estudi des de l'any 1988 fins al 1999 i la mobilitat que han seguit les respectives famílies pel territori espanyol.

L'annex 2 recull els models d'entrevista que s'han utilitzat en el treball de camp de la tesi.

## **4. Utilitat de la recerca**

Aquesta tesi és una investigació de caràcter monogràfic, referida al procés migratori gambià i una de les finalitats és la d'ajudar a entendre millor els actuals processos migratoris, buscant les raons que impulsen la població gambiana i, en concret, el col·lectiu sarahule a emigrar i quina forma agafen aquests moviments migratoris.

Cal ressaltar, amb tot, que aquesta investigació és una aproximació a la realitat del col·lectiu gambià i no és definitiva; ja que s'ha de tenir present que les

migracions són processos que es troben sotmesos a canvis i que, per tant, no són estàtics.

Aquesta tesi pretén ser d'utilitat tant per al professorat d'educació infantil i de primària, com per als mestres d'escoles d'adults, educadors socials, pediatres, tècnics d'ajuntaments, polítics i per a totes aquelles persones que tinguin ganes de saber més coses sobre el col·lectiu gambià que resideix a les comarques gironines. Espero, doncs, que aquesta investigació ajudi a augmentar la comprensió envers les diferències culturals dels immigrants.

## **PRIMERA PART**

## **I. MARC TEÒRIC**

## 1. Introducció

En el capítol dedicat al marc teòric d'aquesta tesi, es fa una aproximació a tot el tema dels fluxos migratoris, presentant una panoràmica general del fenomen migratori, centrant-se fonamentalment en les societats contemporànies. També es presenta una panoràmica del procés d'integració dels estrangers un cop assentats en el país de destí, posant èmfasi especial en la immigració estrangera a l'Estat espanyol i al procés d'integració dels immigrants. S'enfoca el marc teòric bàsicament en aquests dos aspectes, perquè justament l'objecte d'estudi en aquesta tesi és el procés migratori gombià i el seu assentament a terres catalanes, concretament a comarques gironines.

Quan es parla del fenomen migratori es té en compte una sèrie de factors que ajuden a entendre aquest fet: els factors polítics i culturals; els diferents *subjectes* socials; les xarxes socials; les estratègies migratòries i els vincles històrics en la formació de cadenes migratòries. Les migracions responen, doncs, a una diversitat de factors i per analitzar-les s'intenta tenir present la globalitat.

Aquest marc teòric parteix fonamentalment de l'aportació exhaustiva que ha fet el Colectivo IOÉ en les seves diferents investigacions, sobretot en el llibre *Inmigrantes, trabajadoras, ciudadanos*<sup>2</sup>, amb el qual ha aportat una síntesi molt clara i ben elaborada sobre la comprensió de les migracions internacionals i el paper que ha jugat la societat de l'Estat espanyol en aquest camp i també es parteix de l'aportació seriosa que ha fet Cristina Blanco en el llibre *Las migraciones contemporáneas*<sup>3</sup>. Aquests autors recullen amb les seves obres recents bona part de la bibliografia existent relacionada amb el camp de les migracions.

El marc teòric s'ha dividit en vuit apartats, el primer dels quals està destinat a la introducció. El segon apartat efectua una conceptualització bàsica a l'entorn del

---

<sup>2</sup> Colectivo IOÉ. (1999); *Inmigrantes, trabajadoras, ciudadanos*. Universitat de València, Patronat Sud-Nord, València.

<sup>3</sup> BLANCO, C. (2000); *Las migraciones contemporáneas*. Alianza Editorial, Madrid.

fenomen migratori i alhora s'endinsa en els moviments migratoris humans i en les implicacions socials que comporten. En el tercer apartat, es fa una aproximació a l'evolució històrica dels moviments migratoris, posant de manifest que la mobilitat ha acompanyat els éssers humans des dels inicis de la història.

El quart apartat s'endinsa en les perspectives teòriques a l'entorn del procés migratori que, des de les ciències socials, han servit per abordar les migracions humanes i en l'apartat cinquè, s'enfoca l'atenció cap als propis immigrants, uns subjectes que no són passius i que despleguen les seves pròpies estratègies.

A l'apartat sisè, es fa una aproximació a la immigració i a les seves implicacions socials. Es presenten les implicacions socials dels assentaments d'immigrants en societats establertes, les quals generen, moltes vegades, problemes de convivència. També s'aborden els diferents models que han sorgit al voltant de la integració dels immigrants, així com els diferents models educatius que han anat apareixent a l'hora d'atendre la diversitat cultural.

Després d'haver-se centrat en els moviments migratoris d'una forma general i d'haver parlat majoritàriament de la seva evolució, l'apartat setè se centra en les migracions que s'han produït en el context de l'Àfrica Subsahariana. Es realitza aquesta aproximació pel fet que aquesta tesi té com a objecte d'estudi la comunitat gambiana. Per això, per tal de conèixer una mica més l'origen de les migracions dels africans subsaharians que han anat arribant a l'Estat espanyol, s'examinen breument les migracions en la seva perspectiva històrica.

A l'apartat vuitè es fa referència a la immigració en el context europeu, posant èmfasi especialment a la immigració en els països de la Unió Europea, ja que l'Estat espanyol n'és membre, i aquest fet condiciona el tractament de la immigració a dins del propi estat. Ja per acabar, a l'apartat novè es tracta la immigració en el context de l'Estat espanyol, fent també una introspecció a la situació de Catalunya pel que fa a les polítiques educatives envers la immigració.

Cal ressaltar que en el marc teòric es procura no deixar de banda el fet educatiu i en comptes de treballar-lo específicament, ho s'intenta fer d'una manera transversal, per tal de poder-lo anar contextualitzant en els diferents apartats.

## **2. Conceptualització bàsica a l'entorn del fenomen migratori**

### **2.1. Concepte**

El terme "migració" ha estat definit de diverses maneres, però no existeix una definició que permeti diferenciar d'una forma clara els moviments de població, arribant a ésser una definició molt ambigua per falta de concreció terminològica.

Cristina Blanco (2000) per demostrar aquesta imprecisió, posa com a exemple la definició que dóna la UNESCO, que considera les migracions com els desplaçaments de la població d'una delimitació geogràfica a una altra per un espai de temps considerable o indefinit. Com es pot comprovar, aquesta explicació no determina la delimitació geogràfica a travessar perquè el desplaçament sigui considerat migració ni tampoc no especifica la durada del desplaçament.

Alguns autors han establert certs criteris perquè es puguin delimitar quins desplaçaments de població poden ser considerats com a migracions i quins no. Jackson (1986) considera que perquè un desplaçament pugui considerar-se com una migració han de concórrer tres circumstàncies:

- Espacial: el moviment ha de produir-se entre dues delimitacions geogràfiques significatives (municipis, províncies, regions o països).
- Temporal: el desplaçament ha de ser durador i no pas esporàdic.
- Social: el trasllat ha de suposar un canvi significatiu d'entorn, tant físic com social.

Així doncs, quan parlem de migracions estem parlant d'un moviment geogràfic de gent. El procés migratori s'inicia amb l'emigració, és a dir, quan una persona o grup marxen del seu lloc d'origen durant un període de temps perllongat o indefinit. La immigració constitueix la segona part, la qual correspon a l'assentament al país de destí.

Hi ha autors que prefereixen utilitzar el terme "mobilitat" i a partir d'aquí distingir entre "migració", la qual és el resultat de canvis permanents en la distribució de població i "circulació", la qual és el resultat de canvis temporals. (Prothero, 1982)

En les migracions hi ha tres elements implicats: la comunitat emissora, la comunitat receptora i el migrant individual o col·lectiu i, si la migració no és definitiva, s'obre una nova fase migratòria, la qual pot acabar amb retorn al lloc d'origen o es pot iniciar un nou moviment cap a un segon destí. Així doncs, es pot parlar de tres subprocessos relacionats amb el fenomen migratori: l'emigració, la immigració i el retorn. I, alhora, en aquest fenomen migratori s'hi veuen implicats la societat d'origen, la societat de destí i els migrants.

## **2.2. Multidimensionalitat del procés migratori**

El fenomen migratori és molt divers i la seva complexitat està relacionada, segons diversos autors, amb diferents dimensions:

- Dimensió demogràfica

Zona d'origen: l'abandonament del lloc d'origen pot produir des d'un envelliment de la població a una mitigació de la pressió demogràfica de la zona. En el cas de les zones rurals, el que es produeix és un problema de despoblament.

Zona de destí: es rejuveneix la població tant per l'arribada de migrants joves com també pels fills que aquests puguin tenir a la zona de destí. A les zones



---

urbanes, es pot produir una sobresaturació d'immigrants que hi van a buscar feina, fonamentalment a la indústria i als serveis.

#### - Dimensió econòmica

Zona d'origen: es redueixen la pobresa i l'atur i augmenten els ingressos a partir de les remeses de divises que s'envien als familiars d'origen. De totes maneres, l'increment d'ingressos pot portar a canvis en les formes de vida i de consum i deteriorar els llaços comunitaris.

Alhora, es pot donar el cas d'una "fuga de cervells" comportant unes repercussions econòmiques negatives per a la comunitat emissora.

Zona de destí: aporta mà d'obra, incrementant-se la força laboral i la possibilitat de mobilitat laboral ascendent per a la població autòctona. Una immigració massiva comporta, també, un augment de la competència per als recursos socials i el deteriorament de les condicions salarials i de treball en els sectors on hi ha un nombre important de població immigrada poc qualificada.

#### - Dimensió social

Zona d'origen: es limita el procés natural de canvi social per la minvada del volum de persones que poden liderar aquests canvis interns.

Zona de destí: comporta problemes de convivència sobretot quan el volum, visibilitat i concentració són importants i, consegüentment, es fa necessària una política d'immigració, tant per tractar la integració dels nousvinguts com també per tractar l'entrada de persones i la immigració irregular.

#### - Dimensió cultural i d'identitat

Zona d'origen: s'afavoreix un estancament dels elements culturals tradicionals, ja que les persones joves són les que emigren i les de més edat són les que es queden.

Zona de destí: la diversitat cultural que resulta dels moviments migratoris pot comportar interpretacions diferents: actituds obertes envers la diferència i un

enriquiment cultural o disposicions tancades, podent-se desenvolupar actituds xenòfobes i racistes. Per als immigrants suposa un esforç d'adaptació i experimenten processos de canvi en les seves identitats.

### 2.3. Tipologies

Hi ha diversos criteris per establir els diferents tipus de moviments migratoris i alhora, hi ha hagut tota una sèrie d'intents per fer-ne tipologies. Cristina Blanco fa una aportació interessant en les tipologies de les migracions, tenint en compte quatre categories que mostren la diversitat de situacions que poden presentar els moviments migratoris. De totes maneres, actualment s'està a l'espera que s'elabori alguna tipologia general adequada a la realitat migratòria contemporània. L'aportació de Cristina Blanco queda expressada en el quadre següent:

**Taula I.1: Tipologies de les migracions**

Categories	Tipus	Subcategories	Subtipus	
Límit geogràfic	Internes	(Estat espanyol)	"intra"	
		Per municipis		
		Per províncies	"inter"	
		Per regions		
	Externes	Situació jurídica del migrant		Legals
				Il·legals
Regions		(UE) Comunitàries		

		multinacionals	Extracomunitàries
Durada	Temporals		
	Permanents		
Subjectes de la decisió	Espontànies		
	Dirigides		
	Forçades		
Causes	Ecològiques		
	Polítiques	Tipus de trasllat	Exili
			Asil
			Refugi
			Desplaçament
	Econòmiques	Motivació del migrant	Selectiva
			Econòmica (sentit estricte)
	Altres		Tercera edat
			Rendistes
			Cooperants
Independents			

Font: BLANCO, C. (2000); *Las migraciones contemporáneas*. Alianza Editorial, Madrid.

### **3. Evolució històrica dels moviments migratoris**

Els desplaçaments massius de persones més enllà de les seves fronteres són una constant en la història de la humanitat, tanmateix, existeix un coneixement desigual dels fluxos migratoris que han tingut lloc al llarg de la història i aquest fet ha suposat que s'acostumi a oblidar les migracions que esdevenen i han esdevingut en regions de l'anomenat Tercer Món.

Des dels inicis de la història de la humanitat, hi ha hagut canvis d'assentaments, però cal tenir en compte que les causes i les característiques dels moviments de persones han anat canviant al llarg del temps.

#### **3.1. Migracions premodernes**

És important destacar que la major part de les migracions humanes s'han caracteritzat per la manca de voluntat de les persones. Una gran part de la gent s'ha anat desplaçant a causa d'invasions, colonitzacions, expulsions, condicions adverses de l'hàbitat, etc. Des de l'Antiguitat que es troben imperis expansionistes com és el cas dels perses, assiris, egipcis i també ho van ser la Grècia clàssica, l'Imperi Romà, les conquestes religioses, entre d'altres. El descobriment del Nou Món va portar un gran moviment de població bàsicament de l'Europa Occidental fins al continent americà i Austràlia.

Cal esmentar que les migracions transnacionals van començar a construir les seves arrels ara fa cinc segles a partir de l'establiment d'una economia basada en l'expansió del capitalisme, sota el domini de les potències colonials europees. Al llarg de la seva història el capitalisme ha utilitzat moviments lliures i forçats de persones. Un moviment important de gent va ser pel trasllat forçós d'esclaus negres cap al continent americà. Amb l'abolició de l'esclavitud a mitjans del segle XIX, aquests treballadors van ser substituïts per treballadors reclutats d'altres parts del món. Aquests reclutaments de persones van afavorir l'acumulació de capitals necessària per a la industrialització de les potències colonials.

### 3.2. Migracions modernes

Segons Cristina Blanco (2000), aquest període es correspon de l'any 1850 fins al 1973, essent una etapa d'industrialització i de consolidació del desenvolupament d'una part del planeta i es caracteritza per l'inici del mercat lliure de mà d'obra, amb un desplaçament relativament voluntari de treballadors lliures.

Durant aquesta fase es distingeixen dos processos migratoris: el dels inicis de la industrialització (1850-1920) i el de després de la Segona Guerra Mundial (1945-1973).

Durant l'etapa de la industrialització hi va haver forts corrents migratoris que anaven des d'Europa fins a les colònies del Nou Món, des de les colònies europees asiàtiques fins a d'altres colònies europees (treballadors forçats) i des de l'Europa menys desenvolupada cap a l'Europa industrialitzada.

El país europeu que va experimentar una immigració molt important va ser Gran Bretanya, en ser el primer que va iniciar la seva industrialització. Un altre país d'atracció va ser Alemanya, i a França també hi va tenir lloc un important flux immigratori.

Cal tenir present que el període d'industrialització va acabar amb un recés de les migracions internacionals entre els anys 1914 i 1945 - marcats per les dues guerres mundials- però durant el període que es correspon just amb l'acabament de la Segona Guerra Mundial hi va haver canvis importants. Van aparèixer noves xarxes migratòries i es van incorporar nous països com a emissors i com a receptors. Una de les novetats més importants d'aquesta etapa va ser la incorporació dels països del Tercer Món a les xarxes migratòries internacionals i el volum de treballadors cap a Europa es va intensificar molt.

Tot i que els moviments migratoris que van predominar en aquest període van ser de naturalesa econòmica i laboral, cal recordar que paral·lelament hi va haver migracions forçades de refugiats i desplaçats.

### 3.3. Migracions contemporànies

La crisi de 1973 marca la fi d'un cicle i inicia una etapa de restriccions a la immigració. Tanmateix, des de l'any 1973 i fins a l'actualitat s'han consolidat noves pautes migratòries internacionals augmentant tant el volum de fluxos com també l'ampliació de xarxes migratòries i la diversificació dels tipus de migracions.

Respecte a les xarxes migratòries, actualment dominen les xarxes sud-nord, les transoceàniques, les de l'interior del continent asiàtic i l'africà i, a partir dels anys noranta, la xarxa s'amplia amb les migracions est-oest. En aquests moments, pràcticament no queden països aïllats de les migracions transnacionals.

La motivació primordial dels desplaçaments internacionals és l'econòmica; però no es poden deixar de banda els refugiats i desplaçats, els quals van augmentant a tot el món. Les polítiques d'immigració a Occident han portat altres tipus d'immigració com són el reagrupament familiar i la immigració clandestina. Alhora, també s'incrementen els desplaçaments selectius, és a dir, de personal qualificat com a conseqüència de la globalització de l'economia a nivell mundial i altres assentaments com els de la tercera edat, per exemple, per viure amb millors condicions climàtiques i econòmiques.

És el concepte de globalització el que sintetitza la clau de les transformacions actuals. Tal com diu Manuel Castells (1994) *“ya no hay más economías nacionales ni políticas económicas nacionales”*. Actualment, el treball s'ha mundialitzat i tot el món està connectat en un conjunt de xarxes de forma selectiva i jeràrquica. La mundialització o globalització suposa d'aquesta manera, la unificació de tots els mercats capitalistes en un de sol, el mercat mundial, pel qual circulen lliurement capitals financers.

Però mentre que les fronteres culturals, comercials, polítiques i socials es van afeblint, la frontera socioeconòmica es va enfortint. Aquesta és la barrera que separa els països empobrits dels rics i crea desigualtats molt considerables a nivell mundial. Algunes característiques dels països empobrits són la baixa

esperança de vida, l'analfabetisme, la manca d'assistència sanitària, la subalimentació, la dependència i la marginació econòmiques respecte a altres països, la falta de democràcia, etc.

Des d'una perspectiva global, el món està marcat per una gran desigualtat. Dels més o menys 6 mil milions de persones que viuen a la Terra, 1.200 viuen en una situació de pobresa extrema, sense tenir cobertes les necessitats bàsiques com l'alimentació, l'educació, l'assistència sanitària, l'allotjament, etc.

Pel que fa a l'educació, avui dia gairebé tota la població dels països industrialitzats té satisfet el dret a l'educació. Però s'ha de recordar que en els 35 països menys desenvolupats (entre ells s'inclou Gàmbia), aproximadament el 50% de la població és analfabeta. Actualment, hi ha uns 125 milions de nens i nenes que no estan escolaritzats i 150 milions més (la majoria són nenes) que deixen l'escola abans d'haver après a llegir.

L'origen de la desigualtat mundial es troba ara fa cinc-cents anys amb tota una sèrie d'esdeveniments històrics i socioeconòmics (Castillo, 2000). Hi ha diferents causes que han intervingut en aquest problema: l'esclavitud i les espoliacions del sud, la mundialització de l'economia capitalista, el deute extern, entre d'altres. Les diferents potències mundials han pres una sèrie d'estratègies per combatre les desigualtats; però, de moment, s'està lluny d'aconseguir una reducció de les desigualtats internacionals i, consegüentment, de la immigració.

#### **4. Perspectives teòriques a l'entorn del procés migratori**

Ja des dels inicis coneguts de la història s'ha reflexionat al voltant dels diferents aspectes derivats dels moviments migratoris i s'han posat en relleu la figura d'estranger i el concepte de la diversitat humana. No obstant, l'anàlisi de les migracions humanes és bastant recent. Com a objecte d'estudi social, les

migracions tenen un pioner, E.G. Ravenstein<sup>4</sup>, el qual va formular les *Lleis de les migracions* entre 1885 i 1889.

A la primera meitat del segle XX, la teoria que es va imposar va ser la del *push-pull*. Aquest model es basa en diferents elements associats al lloc d'origen que porten (*push*) a abandonar-lo quan es compara amb la situació més avantatjosa d'altres llocs (factors *pull*) associats al destí. D'aquesta manera, la decisió d'emigrar queda limitada a les decisions individuals dels migrants, pressuposant una llibertat d'acció total. Així, els factors d'expulsió determinen l'origen de les migracions i els d'atracció, la seva distribució.

No obstant, a mesura que aquest objecte d'estudi entra en un procés de maduració, es va anar veient que els moviments migratoris tenien un caràcter més complex i que no era només un fet individual.

A la segona meitat del segle XX, van aparèixer diferents classificacions: una d'elles va ser elaborada per Portes i Bach en la seva obra *Latin Journey* (1985), una altra va ser efectuada per Massey i altres autors en un article amb el títol *Theories on international migration: a review and appraisal* (1993)

Diferents autors han investigat sobre les causes de les migracions i han sorgit diferents teories. Una d'elles, l'anomenada *teoria del mercat de treball* va ser conduïda pels economistes Michael Todaro i George Borjas. Segons aquesta teoria, les migracions són un mecanisme equilibrador dels desajustaments produïts en el mercat de treball mundial.

Oded Stark, amb la seva teoria *nova economia de la migració*, defensa que els moviments migratoris són el resultat d'una acció col·lectiva en el si de la família. Per altra banda, Michael Piore, com a màxim representant de la *teoria del mercat dual*, assenyala que els moviments migratoris són originats fonamentalment per la necessitat de mà d'obra de les societats més desenvolupades i posa en relleu el paper que juguen les economies dels

---

<sup>4</sup> Vegeu, per exemple, alguns dels seus articles: "The Laws of migration", *Journal of the Royal Statistical Society*, núm. 48, p. 167-227 i núm. 52, p. 241-301.



països receptors envers els moviments migratoris. Aquesta necessitat la fonamenta en quatre característiques estructurals:

- a) La inflació estructural. L'alternativa és atraure treballadors d'altres indrets que acceptin tasques de baix prestigi a canvi de salaris baixos.
- b) Problemes motivacionals. Les diferències de salaris i nivell de vida entre les diferents zones del món suposen que alguns immigrants trobin els salaris que reben en el país d'assentament com a generosos quan els comparen amb el seu lloc d'origen. Alhora, com que no tenen el sentiment de pertànyer plenament a la societat receptora, no els importa de realitzar treballs de baix estatus. Per a la majoria, el fet de tenir un treball remunerat en un país estranger suposa disposar de diners i tenir un estatus en el seu propi país.
- c) Dualisme econòmic. La dualització entre capital i treball afecta els propis treballadors, amb un segment primari i un de secundari destinat a processos més inestables que serà el que pateixi d'una forma més aguda les fluctuacions dels cicles econòmics. La inestabilitat pròpia del segment secundari atrau molt pocs autòctons i provoca que s'agafin treballadors estrangers.
- d) La demografia de la força de treball. El segment secundari del mercat de treball havia estat ocupat per dones i joves adolescents, els quals realitzaven els treballs més mal pagats i menys estables, i moltes vegades els seus salaris eren considerats com un complement transitori de l'economia familiar. Amb els nous esdeveniments sociodemogràfics hi ha hagut canvis importants i el segment secundari del mercat de treball s'ha engrossit de treballadors estrangers no qualificats.

Apareixen també les *teories d'orientació marxista* postulades per autors com Stephen Castles i Godula Kosack, els quals afirmen que el mercat dual debilita la classe obrera, és a dir, entre els autòctons i els estrangers, i aquesta situació porta beneficis al sistema capitalista mundial. D'aquesta manera, a l'estratificació social s'afegeix una estratificació ètnica.

Les *teories de la interdependència* o del *sistema mundial* consideren els desplaçaments com a conseqüència dels desequilibris econòmics mundials, els quals són deguts a la divisió internacional del treball que manté una part del món en el subdesenvolupament. Es sosté que les migracions ajuden a augmentar les desigualtats i s'incrementa la mà d'obra barata.

Tot i que en aquests moments hi ha hagut un creixement d'estudis sobre moviments migratoris humans, de moment no existeix una teoria general que expliqui les causes i les conseqüències en un conjunt global. Qualsevol dels enfocaments té limitacions, ja que els processos migratoris són molt complexos i presenten les seves particularitats pròpies. (Crespo, 1997)

Per abordar el coneixement de les migracions humanes existeixen dos enfocaments: el teòric, és a dir, abordar les migracions des de la perspectiva teòrica i l'aplicat. Amb aquest últim es poden distingir entre estudis "micro" i estudis "macro".

Amb els estudis "micro" es realitzen estudis de casos específics, produint anàlisis de realitats concretes ja sigui col·lectius concrets d'immigrants, comunitats concretes de recepció i dimensions específiques del fenomen. Amb els estudis "macro", es fa una anàlisi de caràcter estructural global basada en dades estadístiques i quantitatives relatives a la immigració d'un determinat context regional o nacional (característiques dels immigrants, la seva evolució en el temps, fluxos...)

## **5. Els immigrants: actors socials**

A nivell internacional, s'està lluny d'una homogeneïtat a l'hora de definir qui és considerat immigrant. L'ONU<sup>5</sup> defineix un migrant internacional com la persona que canvia el seu país de residència habitual. El país de residència habitual és definit com aquell on viu la persona, hi té un lloc per viure i hi dorm

---

<sup>5</sup> GENERALITAT DE CATALUNYA. (2001); *Pla Interdepartamental d'Immigració 2001-2004*. Volum 5. Barcelona.

habitualment. Els viatges temporals (vacances, negocis, tractaments mèdics o pelegrinatge religiós) no impliquen un canvi de país de residència habitual i, per tant, no es consideren com migracions internacionals. Actualment, el conjunt de migrants poden distribuir-se en diferents grups: treballadors en situació legal, familiars d'aquests, irregulars i sol·licitants d'asil o de refugi.

A l'hora d'analitzar les migracions s'ha de tenir en compte el comportament dels migrants, tant pel que fa a projectes migratoris com per les estratègies que fan servir per portar-los a terme. Aquestes estratègies es desenvolupen en funció del sistema de gènere, l'estructura familiar, els valors culturals... I si a aquests factors s'afegeix els condicionants macrosocials (econòmics, polítics, etc.) s'està parlant de diferents trajectòries migratòries. (IOÉ, 1999)

S'ha de tenir present que en les migracions intervenen una gran diversitat d'agents socials amb interessos i expectatives diferents i que l'emigració i la immigració formen part d'un únic procés dinàmic amb un sol protagonista ja sigui individual o col·lectiu.

### **5.1. Projectes migratoris**

El Colectivo IOÉ (1999) analitza els projectes migratoris, és a dir, les motivacions que impulsen les persones a deixar els seus països d'origen per anar a un altre país, en el seu estudi es refereix a l'Estat espanyol com a país de destí i en distingeix diferents modalitats:

- Emigrar per assegurar la subsistència del grup familiar
- Solters que emigren buscant una promoció personal
- Joves que emigren per esperit aventurer
- Dones que surten del seu país d'origen per seguir el marit en el seu projecte migratori

- Joves “segona generació” que arriben al país de destí per reunir-se amb familiars ja emigrats.

Els processos històrics i els contextos socials imposen condicionaments, però no determinen les accions humanes ni tampoc eliminen les decisions ni les estratègies dels individus. Alhora, s’ha de tenir en compte que les decisions mai són enterament individuals. Entre el condicionament dels macrocontextos socials i l’acció individual es troben les xarxes socials, les quals connecten entre si a persones que es troben en diferents llocs de la piràmide social. Les xarxes vinculen persones no sols amb la finalitat d’assentar-se en el país de destí, sinó per seguir facilitant la subsistència i fins i tot noves sortides a la societat d’origen o per construir mecanismes de supervivència econòmica. (IOÉ, 1999)

## **5.2. Trajectòries laborals**

Es parla de trajectòries a partir del concepte exposat pel Colectivo IOÉ (1999), és a dir, entenent la immigració no com a fet aïllat, sinó pel seu caràcter processal. Els migrants parteixen d’una inserció determinada en l’estructura de classes de la societat d’origen i s’han d’integrar en la del país de destí, existint diverses trajectòries possibles en aquest procés.

Per il·lustrar els canvis en la situació econòmica i laboral dels migrants que tenen lloc entre el país d’origen i l’arribada a l’Estat espanyol, es presenta un quadre explicatiu per mostrar a grans trets, les trajectòries laborals de la població immigrada. Aquestes trajectòries poden seguir tres itineraris bastant clars: el descens, l’ascens i el manteniment. Amb tot, però, si es fa cas als itineraris reals de la població immigrada, aquestes tres tipologies es poden complicar en un doble sentit: es poden establir més categories i cada categoria es pot analitzar tenint en compte el comportament diferenciat dels elements que la defineixen.

**Taula I.2: Trajectòries laborals**

		<b>Disminució</b>	<b>Augment</b>	<b>Equiparació</b>
<b>Homes</b>	<b>Descens relatiu</b>	- Qualificació - Estatus del treball realitzat	- Salari <sup>6</sup> - Prestacions socials <sup>7</sup>	
	<b>Reproducció del nivell ocupacional</b>		- Salari - Prestacions socials	- Qualificació - Estatus del treball realitzat
	<b>Ascens relatiu</b>		- Accés al primer treball <sup>8</sup> - Accés al primer salari - Prestacions socials	

<sup>6</sup> Tot i que hi hagi un augment del salari cal tenir en compte que en el país d'assentament el cost de vida és més elevat.

<sup>7</sup> Sempre i quan se'ls faci un contracte, perquè d'aquesta manera es beneficiaran no només de les prestacions sanitàries, sinó també de l'atur, la invalidesa, la jubilació, etc.

<sup>8</sup> Com a molt desenvolupaven una activitat econòmica ocasional en el país d'origen.

	<b>Ascens considerable</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificació</li> <li>- Estatus del treball realitzat</li> <li>- Salari</li> <li>- Prestacions socials</li> </ul>	
<b><u>Dones</u></b>	<b>Descens relatiu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificació</li> <li>- Estatus del treball realitzat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Salari</li> <li>- Prestacions socials</li> </ul>	
	<b>Manteniment activitat econòmica modesta (informal)</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Salari</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificació</li> <li>- Estatus del treball realitzat</li> </ul>
	<b>Ascens relatiu</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Accés al primer treball</li> <li>- Accés al primer salari</li> <li>- Prestacions socials</li> </ul>	
	<b>Ascens considerable</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificació</li> <li>- Estatus del treball realitzat</li> <li>- Salari</li> <li>- Prestacions socials</li> </ul>	

Si hom es fixa, per exemple, en la trajectòria laboral dels homes que experimenten un *descens relatiu*, es pot explicar perquè en el país d'assentament desenvolupen una tasca menys qualificada i amb menys prestigi social que la que portaven a terme en el país d'origen. Però, en canvi, obtenen un salari més alt i tenen més prestacions socials que les que tenien anteriorment.

### 5.3. Trajectòries de gènere

La diversitat de trajectòries estan en funció del paper de gènere que adopten les dones. És possible d'identificar trajectòries diferenciades distingint dos moments: les situacions existents en el país d'origen que condicionen el projecte migratori i els canvis experimentats en la societat de destí. (IOÉ, 1999)

En les xarxes que faciliten el procés migratori, el sistema de gènere actua de diverses maneres. El Colectivo IOÉ les resumeix en tres situacions principals:

- Xarxa amb predomini masculí: el cas de les dones que emigren per reagrupar-se amb el marit o aprofitant la presència d'homes de la família en el país de destí.
- Xarxa amb predomini femení: quan una dona facilita la informació, els contactes laborals i, a vegades, els mitjans materials per emigrar, o bé al país d'origen o al de destí.
- Xarxa dels "ocupadors": en aquest cas, la segmentació laboral en funció del gènere en el país d'origen col·loca moltes dones com a empleades en el servei domèstic. Algunes arriben a l'Estat espanyol portades pels "ocupadors" o amb contractes arranats per aquests.

Ahora, el Colectivo IOÉ fa una classificació de tres grups en funció de la situació familiar i del paper principal que adopten les dones a l'Estat espanyol:

- Dones subordinades a les decisions i estratègies definides pel marit: situació de màxima dependència, fins i tot d'aïllament social.

- Dones que treballen normalment fora de l'àmbit domèstic i que el seu projecte vital es centra en el futur dels seus fills.
- Joves solteres sense marit ni fills que desenvolupen les seves estratègies de gènere en més llibertat.

## **6. La immigració i les seves implicacions socials**

En aquest apartat s'estudien els aspectes relacionats amb els efectes socials de la incorporació dels immigrants a les societats receptores, endinsant-se en una de les etapes del procés migratori, l'assentament.

Quan l'assentament d'immigrants a la societat receptora és definitiu i el volum és important, se sol plantejar la forma de convivència entre autòctons i immigrants respecte a la societat principal. La gran qüestió és saber de quina manera s'ha d'incorporar aquesta nova població, un tema difícil si es té present que s'han de respectar els drets fonamentals de cada col·lectiu i s'ha d'assegurar un mínim de cohesió social. Aquest últim aspecte és bàsic si es vol evitar la fragmentació, desigualtat i/o conflicte entre els seus membres.

### **6.1. Breu recorregut històric dels models d'integració**

Normalment s'han portat a terme polítiques d'integració envers els immigrants assentats al país. De totes maneres, és important recordar que no sempre hi ha hagut una voluntat d'integrar les persones arribades d'altres indrets i, per tant, s'estaria parlant just del contrari d'integració, és a dir, d'exclusió. Aquest seria el cas de la política de la diferència en drets de cares als immigrants en diferents països europeus. Cal recordar, també, que al llarg de la història hi ha hagut models segregacionistes: des del model seguit per l'Alemanya Hitleriana fins al model aplicat en contextos històrics i polítics molt particulars.

Els primers estudis sociològics que es van portar a terme sobre les conseqüències que l'arribada massiva de gent estrangera podia produir en una



---

societat van tenir lloc a Amèrica a principis del segle XX. En el panorama teòric de les ciències socials han sorgit tres models:

a) Assimilació

Els estudis de l'Escola de Chicago van adaptar l'enfocament de l'assimilació dels grups minoritaris per part de la societat americana. Així doncs, es va fer una interpretació assimilacionista a l'hora d'estudiar les formes de convivència entre immigrants i autòctons, essent l'immigrant qui agafa la cultura i els costums de la comunitat que l'acull.

Aquest enfocament teòric va rebre moltes crítiques, tant des del punt de vista ètic com també pel fet que es dona per suposat que l'immigrant serà acceptat per la societat receptora pel sol fet que s'assimili a la seva cultura. Es va anar veient que pel sol fet d'adoptar les pautes culturals americanes no n'hi havia prou per deixar de tenir prejudicis cap a determinats grups d'immigrants.

b) *Melting pot*

Aquest model proposa que els autòctons i els immigrants fusionin elements culturals i que amb la combinació d'ètnies i cultures es construeixi una nova societat. La interpretació de la fusió de races i cultures com a procés social va agafar forma als Estats Units en els anys trenta. De totes maneres, l'obstacle més gran per a la fusió de cultures van ser les creences religioses, així com també ho va ser el grup ètnic al qual es pertanyia, sense poder-se aconseguir una harmonia entre blancs i negres, existint una discriminació real envers algunes ètnies i cultures.

c) Pluralisme cultural

Ni els autòctons ni els immigrants han de perdre els seus senyals d'identitat i es plantegen uns principis comuns de convivència per tal d'evitar la fragmentació social. Aquest model ha estat seguit per diferents governs, un d'ells el canadenc, el qual ha assumit la diversitat cultural com a base d'una política activa multicultural. No obstant, aquest model és més un ideal que

una realitat, ja que els prejudicis i la discriminació cap a certs grups minoritaris tampoc s'han pogut evitar.

El debat a l'entorn de l'assentament d'immigrants i les relacions interètniques encara no s'ha acabat, havent estat objecte d'un gran nombre de controvèrsies socials en les darreres dècades. Cristina Blanco (2000) distingeix dos debats a l'entorn dels models esmentats:

- a) Debat científic. Fa referència als processos resultants de la interacció ètnica.
- b) Debat de caràcter eticoideològic. Parteix de l'ètica occidental dels drets humans. Es dóna importància al dret a la identitat cultural i, al mateix temps, al dret a la inserció igualitària i democràtica de les minories culturals a les comunitats receptores.

Per a uns autors la pluralitat ètnica reproduïx les desigualtats socials i per a d'altres el manteniment de la pròpia identitat és un dels principis democràtics més importants.

Un dels autors que ha contestat al pluralisme cultural ha estat Stephen Steinberg, que considera que la revitalització de les cultures ètniques es deu a l'atròfia d'aquestes cultures. Es posiciona en contra de la pluralitat ètnica, entenent que la diferència manté i reproduïx les desigualtats socials i considera que el conflicte ètnic moltes vegades pot ser una manifestació superficial d'un conflicte de classe. Per a Steinberg la solució podria ser la de crear una societat no alienant que evités la necessitat de recórrer a simbolismes del passat.

D'altres autors com R.J. Vecoli i Richard Juliani aporten altres punts de vista tot fent una crítica a l'obra de Steinberg. A partir d'un estudi que Vecoli (1986) va realitzar sobre els processos d'inserció de la comunitat italiana a la societat americana, va arribar a la conclusió que l'etnicitat és un fenomen important i, tot i que hi ha canvis culturals, allò essencial és el fet que existeixi una consciència de semblança entre els membres d'un grup. Per altra banda, Juliani (1982) va

considerar que la pluralitat pot ser democratitzadora, facilita la comprensió d'un mateix i ajuda a la comprensió dels altres, essent aquesta idea la que va inspirar les polítiques multiculturals com la del Canadà.

Dels tres models exposats, tot i que és el pluralisme cultural el que continua essent el model més adequat i èticament més ben fonamentat, encara queden bastants aspectes per resoldre, un d'ells és el d'un marc de convivència multicultural, o sigui, un marc de referència compartit, el qual respecti tant els drets humans bàsics com els col·lectius i, alhora, es creï un sentiment de pertinença a una mateixa col·lectivitat.

## **6.2. Models educatius respecte a la diversitat cultural**

En l'adaptació dels diferents col·lectius d'immigrats en el país de destí és molt important el paper que juga l'educació i, més concretament l'escola, tot i no ser l'únic. Diferents models i teories de convivència s'han traduït al discurs educatiu i a les polítiques educatives de diferents països:

### **- Model assimilacionista**

El referent és el del grup dominant i l'escola proposa com a finalitat la reproducció d'ella mateixa. El monoculturalisme és la conseqüència dels objectius perseguits per l'actitud assimilacionista que reivindica la primacia d'una cultura sobre les altres. Aquest model va ser seguit als Estats Units durant la primera meitat del segle XX.

### **- Model multicultural**

Hom es troba davant d'un mosaic de cultures amb uns límits dibuixats clarament. En el pla educatiu general, cada minoria cultural té com a objectiu el de mantenir viva la seva cultura d'origen, preocupant-se essencialment d'organitzar commemoracions, celebracions, produccions... Es constata una tendència vers un cert monoculturalisme en el si de cada comunitat, essent rars els casos en què han estat viscudes manifestacions que posen en relació

moltes cultures minoritàries diferents. En el pla escolar, coexisteixen paral·lelament l'escola de la societat d'acolliment i la de la minoria cultural. Els alumnes que pertanyen a minories culturals reben un ensenyament complementari que fa referència a la seva cultura d'origen.

Per a Hannoun (1987), la multiculturalitat porta el risc de caure en el folklorisme pedagògic, és a dir, de transmetre elements d'una cultura determinada fora de context que, tot i ser real, acaba essent superficial.

#### - Model intercultural

Aquest model concep l'ensenyament escolar com a no segregador i proposa que l'escola ha de formar en valors com el de la igualtat i respecte, intentant superar els estereotips i prejudicis. Té com a objectiu preparar tot l'alumnat per viure positivament la riquesa que implica la multiculturalitat social i posa l'accent en tot allò que ajuda a la convivència en comptes de ressaltar les diferències. Aquest és un model proposat actualment a l'Estat espanyol.

Però tal com diu Jean-Pierre Liégeois (1987) el pluralisme cultural no es converteix en interculturalisme si els intercanvis no són igualitaris. L'autor considera que aquesta situació pot ser utòpica, ja que no necessàriament l'alumne es considera culturalment ric i els intercanvis no necessàriament es realitzen a través d'instruments de negociació propis del grup majoritari o dominant.

## **7. Les migracions en el context de l'Àfrica Subsahariana<sup>9</sup>**

L'Àfrica s'ha vist implicada des de fa molt temps en migracions de llarga distància a dins i a fora del continent. L'Àfrica Subsahariana exemplifica bé els processos de canvi social i econòmic influïts pels canvis de distribució de la

---

<sup>9</sup> Es parla de les migracions en el context de l'Àfrica Subsahariana, posant especial atenció a la zona de l'Àfrica Occidental, per poder-se centrar en la zona on es troba ubicada Gàmbia, d'on provenen els migrants d'aquesta investigació.

---

població a nivell internacional i nacional. Treballadors estrangers, refugiats, repatriats, colonitzadors, migrants urbans, tots contribueixen i han contribuït als canvis en els models espacials de població.

### **7.1. Breu recorregut històric de les migracions modernes a l'Àfrica Subsahariana <sup>10</sup>**

Un dels trets més importants de la història africana ha estat les migracions humanes continuades a través de l'espai i del temps, en resposta a les circumstàncies canviants en el continent. Guerres, esclavatge, condicions climàtiques desfavorables, èpoques de gran agitació política, condicions ambientals i econòmiques severes han anat donant lloc a aquests moviments i, més o menys, han forçat la dispersió de la població a zones geogràfiques molt grans en el continent durant un llarg període abans del colonialisme.

En el període precolonial la gent es desplaçava amb diversos nivells de llibertat entre un sistema de govern i un altre, creuant fronteres ètniques i culturals que sovint no acabaven d'estar prou definides. Els moviments de població van estar caracteritzats per les migracions comercials i l'evangelització; però, sobretot, van anar associats en gran mesura amb les condicions ecològiques i sociopolítiques preponderants, especialment guerres, desastres naturals i la recerca de terra cultivable. Com a resultat, pobles sencers, tribus i clans es van desplaçar per evitar la seva extinció.

A les zones del nord del Sahel amb frontera amb el Sàhara, per exemple, les societats tradicionals han estat nòmades, amb gent i bestiar oscil·lant entre estació humida i estació seca per a la pastura. A les zones de la sabana sud i a les zones de boscos, el sistema agrícola es caracteritzava per una agricultura itinerant i llargs períodes de guaret.

---

<sup>10</sup> En aquest apartat es té en compte les migracions que es produeixen traspasant fronteres, és a dir, les migracions anomenades externes o internacionals

Els desplaçaments cap a terres noves, normalment, es feien en distàncies relativament curtes, mentre que una sequera, guerra o epidèmia prolongades originaven desplaçaments de llarga distància. L'amenaça constant de sequera, en diverses ocasions va provocar que molta gent que vivia a la zona del Sahel migrés dels altiplans a les zones de la costa, donant lloc a una recol·locació de la població de nord a sud.

Els migrants sempre van considerar grans àrees de la regió com a unitat econòmica, on el comerç de mercaderies i serveis anava fluint lliurement. La lliure circulació de gent va ser, per tant, un tret integral en el predomini de la interdependència econòmica entre els estats nació (Adepoju,1977). Les migracions familiars de pagesos i pastors, en canvi, van ser essencialment la resposta a guerres civils i a conflictes interètnics, sovint seguides de desplaçaments comercials i d'assentaments. (Findley, et.al. 1994)

En el període colonial, alguns dels desplaçaments associats a guerres, desastres, la busca de terra fèrtil cultivable i la colonització de noves zones van deixar d'existir, mentre que d'altres van continuar. Així doncs, la introducció del colonialisme en el continent africà durant els segles XVIII i XIX no va donar fi a aquests moviments, sinó que va presentar un nou marc en el qual les migracions van tenir lloc. El contacte dels països africans amb el món exterior va suposar la creació i el desenvolupament de noves institucions socials, polítiques i econòmiques per facilitar el procés d'interacció que es va posar en marxa per a aquests nous canvis. (Addo,1982)

Amb l'arribada dels governs colonials i l'estabilitat que els acompanyava, els moviments de població van ser induïts per les estratègies econòmiques d'aquests governs. La gran força de treball mòbil necessitada a les mines, plantacions i l'administració va ser reclutada tant de manera persuasiva com coercitiva, incloent reclutament forçat, imposició d'impostos, i altres mesures coactives. Així doncs, una sèrie de mesures econòmiques van ser adoptades per obtenir mà d'obra en el nombre i llocs requerits i es van iniciar les migracions laborals, en les quals els homes emigraven per buscar feina a les

ciutats, plantacions, zones costeres i, més tard en les mines, deixant les famílies enrere. (Adepoju, 1977)

Amb el temps, el reclutament forçós va preparar el terreny a les migracions lliures d'individus i de famílies en busca de millors condicions de vida. D'aquesta manera, les alternatives atractives a les granges de cacau de Ghana, les plantacions i les indústries forestals de Costa d'Ivori i els camps de cacauets de Senegal van atraure migrants joves cap als països costaners. Aquests corrents migratoris de mà d'obra no qualificada procedent dels països interiors (Burkina Faso, Mali, Níger, Txad), van esdevenir un tret dominant de migració internacional a l'Àfrica Occidental. (Oucho, 1986)

S'evidencia, doncs, que les migracions extensives de treballadors estrangers entre un país africà i un altre i també cap a altres continents va començar durant l'època colonial. Addo (1982) assenyala que hi va haver una diversitat de raons (econòmiques, sociològiques, demogràfiques i polítiques), tot i que aquests factors van variar en intensitat i grau d'una regió del continent a una altra:

- Raons econòmiques. Algunes de les regions van ser més dotades de recursos naturals i humans. Les economies dels països en el passat, i també a l'actualitat, han estat en diversos llocs molt lligades al medi ambient, o sigui que els moviments sortien de les zones seques, de clima rigorós, cap a les zones de bosc i de costa on l'agricultura, l'aigua i altres recursos proveïen més oportunitats. Per a un gran nombre de migrants era justament una qüestió de supervivència.

Els colonitzadors europeus es van instal·lar majoritàriament en zones més afavorides i van iniciar projectes de desenvolupament. Aquestes zones van esdevenir més desenvolupades econòmicament i van atraure més persones de les zones més empobrides. Tot i que alguns dels programes de desenvolupament van ser induïts per la gent autòctona, la seva existència va dependre dels mercats estrangers i del suport dels governs colonials i d'inversors i especuladors privats. En aquestes inversions va ser necessària

mà d'obra i per solucionar el problema es van importar migrants per treballar en els nous projectes, a vegades, sota condicions forçades.

- Raons polítiques. Van anar molt interrelacionades amb les qüestions econòmiques. Moltes vegades les pressions polítiques van portar comunitats de persones a emigrar per poder tenir uns ingressos i fer front a les responsabilitats cíviqes imposades, tal com va passar en alguns països francòfons de l'Àfrica Occidental, on els adults havien de migrar per guanyar un salari i poder pagar els impostos imposats per les autoritats colonials franceses.

- Raons demogràfiques. A part de factors econòmics i polítics, no es poden oblidar els rerefons socials i demogràfics, els quals a vegades han precipitat alguns d'aquests moviments o han actuat en combinació amb els altres factors. L'esclavitud i les guerres locals durant el període precolonial van suposar la pèrdua d'homes i dones joves i, consegüentment, a moltes àrees on es van introduir empreses importants, hi faltava gent per fer-se càrrec de les demandes laborals. A més, en molts dels països receptors, la població era reduïda i estava dispersa i aquelles persones disponibles eren massa joves o massa velles.

D'altra banda, els índexs de mortalitat van mantenir les provisions de mà d'obra inestables i tot plegat va provocar que aquesta hagués d'arribar d'altres parts. Alhora, cal ressaltar que hi havia gent local que no tenia cap mena d'interès en les noves activitats pel fet que la major part d'elles requerien mà d'obra poc qualificada i no volien que se'ls associés amb aquest tipus de feines.

L'era colonial va portar la introducció de fronteres entre els territoris dels poders europeus. Aquestes fronteres van ser rígides i van diferir del que havien estat tradicionalment. Estaven determinades pels interessos europeus i respectaven poc les realitats ètniques, culturals i polítiques tradicionals. Sovint es dividien grups ètnics majoritaris entre els territoris de dos o més poders colonials i, consegüentment, molts desplaçaments tradicionals van esdevenir internacionals en el sentit estricte, tot i no diferir pas massa dels desplaçaments compresos entre les fronteres dels territoris colonials.



A l'era postcolonial, la consolidació de fronteres no va fer gaire res per dificultar les migracions. El període de postindependència va intensificar el model de desenvolupament que s'havia heretat dels administradors colonials i van ser les estratègies basades en el desenvolupament urbà, la introducció de l'educació primària i els alts índexs de creixement de la població, les que van reforçar el volum, intensitat i determinants de les migracions. (Adepoju, 1990)

De totes maneres, la independència política va comportar la introducció de polítiques oficials per limitar desplaçaments entre un territori i un altre i, algunes vegades, fins i tot es va arribar a l'expulsió de població forastera. Però tot i que aquestes polítiques han tingut cert èxit, hi continua havent grans buits entre les declaracions oficials i que s'aconsegueixi de fer-les efectives. L'era de restriccions coincideix amb la consecució de la independència a principis dels anys seixanta, quan els governs nacionals van promulgar una sèrie de reglaments per controlar la immigració cap als nous països independents.

Anys més tard, amb la formació d'unions econòmiques com l'ECOWAS (Comunitat Econòmica d'Estats de l'Àfrica Occidental) es va restablir, almenys en principi, el moviment lliure de mà d'obra entre els estats membres. Hi ha pocs països de l'Àfrica Subsahariana que hagin articulat lleis immigratòries i pocs les posen en pràctica amb rigidesa, amb l'excepció de la República de Sud-àfrica. (Adepoju i Oucho 1995)

Al llarg d'aquest breu recorregut històric, s'ha pogut evidenciar que la població de l'Àfrica Occidental s'ha anat redistribuint des de fa molt temps. Ho ha fet o bé temporalment o permanentment, voluntàriament o sota pressió. Les circumstàncies canvien, es presenten noves oportunitats, algunes restriccions desapareixen mentre que d'altres apareixen; basant-se la capacitat humana per adaptar-se a aquests nous canvis fonamentalment en l'experiència del passat.

Tot i que actualment les migracions internacionals són importants a la zona subsahariana, les migracions internes "camp-camp" són predominants. En general, es pot dir que les migracions internes són una extensió de les migracions externes, normalment de parts de l'interior del país a zones de la costa. Si es té en compte la superfície tan petita d'alguns dels estats africans,

algunes migracions que es posarien dins la categoria de moviments interns esdevenen a través de fronteres nacionals. (Adepoju i Oucho 1995)

## **7.2. Tipologies i destins principals de les migracions internacionals a l'Àfrica Subsahariana <sup>11</sup>**

En aquesta regió, amb considerables diversitats ètniques, polítiques, econòmiques i socials, hi ha hagut diverses formes de migració internacional. Addo (1982) en distingeix diferents formes, però fa una divisió bàsicament de tres tipus de corrents migratoris:

### **1. Migracions causades per problemes climàtics i mediambientals**

Tot i que aquests moviments en moltes ocasions han estat temporals, han involucrat grans quantitats de treballadors, i d'aquí l'impacte a les zones d'origen i de destí d'aquests treballadors.

### **2. Migracions arribades d'altres continents**

Migracions arribades especialment de l'Índia, Europa, Amèrica i alguns països àrabs. Tot i que aquests moviments van ser minoritaris en nombre de persones, van exercir una influència econòmica i política important a les comunitats receptores. A l'Àfrica Oriental i a les illes Maurici, especialment, hi van arribar un nombre important d'immigrants asiàtics, libanesos i àrabs. Inicialment, molts d'aquests migrants arribaven als nous destins com a treballadors contractats, importats en gran mesura pels colonitzadors europeus per a les seves plantacions i altres empreses privades.

Contràriament, a l'Àfrica Occidental no van arribar gaires europeus i asiàtics, parcialment pel clima desfavorable, i també perquè la població de l'Àfrica Occidental havia estat exposada més aviat a l'educació moderna, al cristianisme, a les plantacions agrícoles i al comerç i, consegüentment, estava

---

<sup>11</sup> Es fa referència als moviments que es produeixen quan es traspassen fronteres, tant si esdevenen en un mateix continent com en un de diferent.

més alerta i va mostrar un important grau de resistència a la presència dels colonitzadors.

### 3. Migracions de població procedent dels boscos rics, de la costa i de les regions més desenvolupades cap a zones menys desenvolupades

Aquestes migracions van involucrar gent amb habilitats especialitzades, artesans, fusters, conductors, tècnics, comerciants professionals, pescadors qualificats. Molts eren producte dels centres educatius colonials on van adquirir habilitats especialitzades, les quals es trobaven en forta demanda en altres zones del continent on no estaven desenvolupades.

Es poden trobar molts exemples d'aquest èxode a l'Àfrica Occidental. A finals del segle XIX, per exemple, ghanesos qualificats van emigrar al Camerun, Nigèria, Libèria, Zaire i, fins i tot, a l'Àfrica Oriental. Pescadors qualificats de Ghana es van distribuir al llarg de la costa occidental d'Àfrica, del Congo fins al Senegal. A Nigèria, la gent més educada amb habilitats modernes va emigrar en quantitats importants de les zones més desenvolupades del sud a les zones menys desenvolupades del nord per ocupar posicions importants en l'administració del govern, comerços privats i altres sectors de la vida econòmica.

Un cop els països africans van anar aconseguint la independència, amb el consegüent desenvolupament, es van crear més condicions atractives per a aquests migrants, essent el factor econòmic el motiu dominant del fenomen migratori. Les zones de destí tradicionals van continuar rebent migrants, mentre que les zones d'origen van anar perdent nacionals i el buit econòmic entre els països d'origen i de destí encara va ser més gros.

Durant les dècades recents, una nova dimensió s'ha afegit al fenomen migratori, és l'agitació política interna i seriosos conflictes i malentesos entre estats veïns. Aquest és el cas, per exemple, dels moviments de refugiats, que obliguen nombres molt importants de persones a marxar de la seva terra per

escapar de persecucions polítiques i injustícies socials i buscar refugi i suport en altres regions i països. L'any 1993, s'estimava que hi havia uns sis milions i mig de refugiats a l'Àfrica (Adepoju i Oucho 1995). El flux de persones que escapen de guerres és molt important i es podrien citar molts exemples, aquest és el cas de Sierra Leone i Libèria.

Cal parlar també de la repatriació de refugiats que ha tingut lloc a l'Àfrica i que ha portat un creixement de la mobilitat. En alguns casos, l'establiment d'un govern constitucional pot induir afluències migratòries no només pel retorn dels exiliats, sinó també pel fet que altres migrants estiguin atrets pel retorn a l'estabilitat. (Addo 1982)

L'Àfrica Occidental és la subregió subsahariana que té la més alta concentració de migrants internacionals. Durant molt temps ha estat considerada una regió on la gent es mou tan lliurement com les mercaderies. Els nivells de migracions de temporada i d'indocumentats a l'Àfrica Occidental s'han constatat com els més alts de tota l'Àfrica Subsahariana i, alhora, s'ha evidenciat que els desplaçaments en aquesta subregió són notablement més volàtils. (Makinwa-Adebusoye, 1992)

Ghana va ser el destí preferit de l'Àfrica Occidental fins a les darreries dels anys seixanta, quan un període de creixement econòmic negatiu va començar. Durant les dues dècades posteriors, Costa d'Ivori va passar a ser capdavantera. El cens de 1988 d'aquest país va recollir més de 3 milions d'estrangers, constituint un 26% de la població.

En termes relatius, Gàmbia és el segon país més important de destí de migrants a la zona, amb una població estrangera d'un 12% de la població total, l'any 1985. La població migrant a Gàmbia inclou nombres importants de gent que prové de Guinea, Guinea Bissau, Mali i Senegal (Russell 1992). En aquests darrers anys, altres persones de diferents llocs d'origen també s'han anat assentant al país. Aquest és el cas, per exemple, de gent que prové de Sierra Leone tot escapant de la guerra.

A Nigèria, el país més gran de l'Àfrica Occidental en termes de la magnitud de població, les migracions internacionals van augmentar substancialment durant les darreries dels anys 70 i a principis dels anys 80 com a resultat del boom petrolier i la posada en marxa de la llibertat de moviment signada el 1979 pels membres de l'ECOWAS.

De totes maneres, adversitats polítiques i econòmiques van canviar la situació i, els anys 1983 i 1985, els estrangers van ser expulsats per ordre del govern, estimant-se'n un milió i mig (Afolayan, 1988). A finals dels anys 80 Nigèria era més coneguda com a exportadora de personal tècnicament i professionalment qualificat, i no tant com a país d'atracció d'immigrants. (Russell, 1992)

Pel que fa a les migracions intercontinentals, cal ressaltar un dels destins principals que ha estat i és el continent europeu, fonamentalment Europa Occidental, essent també importants les migracions cap a Amèrica, així com les migracions cap als països rics en petroli com Kuwait, Aràbia Saudita, Emirats Àrabs Units i Qatar.

### **7.3. Conseqüències de les migracions internacionals i implicacions per als països subsaharians**

Oucho (1986) fa una classificació de les conseqüències de les migracions exteriors o internacionals i les seves implicacions per als països de l'Àfrica Subsahariana. Aquestes conseqüències les considera des de la perspectiva de l'acte (procés migratori) i dels actors (migrants). Respecte a les conseqüències relacionades amb les migracions externes Oucho fa les següents classificacions:

#### **1. Conseqüències demogràfiques**

Suposen processos desestabilitzadors que despoblen zones que altrament haurien tingut una situació demogràfica i socioeconòmica completament diferent. Alteren l'estructura d'edats i porten un desequilibri dels sexes (a favor de les dones). Augmenten els caps de família femenins i complica els rols de

les dones a les zones rurals, on la influència de la societat tradicional els nega la propietat de la terra i la participació en algunes activitats econòmiques.

En les migracions hi ha una selecció d'edats, essent els membres més actius i joves de la societat els qui marxen deixant les persones més grans i conservadores al darrere. S'inicia una càrrega de dependència envers la família extensa i el "mercat" de casaments canvia. Molts homes emigren i deixen les seves futures mullers a les zones rurals. Les parelles casades se separen per períodes molt llargs i per una distància molt gran i aquest fet porta a endarrerir o reduir la fertilitat.

## 2. Conseqüències econòmiques

Les migracions externes porten conseqüències positives i negatives i van lligades amb cicles econòmics i amb canvis que tenen lloc globalment, regionalment, nacionalment i localment.

En els llocs d'origen es perd capital humà i aquesta pèrdua origina que hi hagi recintes que depenguin d'una mà d'obra reduïda i necessitin adoptar innovacions en tecnologia agrícola, que molt sovint estan fora de les seves possibilitats. Alhora, la població rural tendeix a dependre més de les remeses.

La migració, d'altra banda, sol reduir l'atur i ajuda els migrants a millorar els seus guanys i a adquirir noves habilitats que poden remetre a les zones rurals, podent aportar millores als recintes i comunitats i innovacions en agricultura. Quant a les comunitats pot haver millores en la infraestructura de serveis socials com escoles, centres de salut, etc.

## 3. Conseqüències socials i culturals

Les migracions, a vegades, porten un trencament dels controls tradicionals envers els joves. En una zona com és la subsahariana on la discriminació envers la dona és considerable, les migracions capgiren el caràcter sociocultural de la societat rural pel fet que introdueixen nous valors. Tot i l'existència de programes de desenvolupament ben intencionats en zones rurals, factors socioculturals poden constrènyer el seu èxit.

#### 4. Conseqüències de salut

En els llocs d'origen, hi ha dues conseqüències principals relacionades amb la salut. A les àrees rurals on es reben remeses de diners, poden fer-se càrrec del cost d'una millor assistència sanitària, millorant la salut personal. Però, contràriament, hi ha un empitjorament de la salut si no es reben remeses de l'exterior.

#### 5. Conseqüències polítiques

En algunes zones de l'Àfrica Subsahariana, alguns migrants que s'han enriquit en els llocs de destí han adquirit terra de gent de la zona que no havia emigrat, especialment d'aquells amb situacions molt dolentes. Aquest fet és políticament perillós pel fet que està creant futures generacions de persones sense terra. Aquesta situació es dona, per exemple, a Kenya; on grups ètnics com els *kalenjin* i els massai intenten recuperar les seves terres als qui els les van comprar, concretament el grup ètnic anomenat *kikuyu*. (Oucho, 1986)

Cal ressaltar que la població africana té una projecció de creixement que va de sis-cents quaranta-dos milions l'any 1990, a més d'un 1,1 bilions l'any 2010, experimentant un augment de cinc-cents milions de persones (Nacions Unides, 1992). Tot i que els efectes de creixement de població depenen d'un conjunt de factors, innegablement el potencial de migrants i de refugiats està creixent.

El procés per a les migracions futures dependrà de la manera en què els governs percebin aquests desplaçaments i estableixin i obeeixin polítiques envers els corrents migratoris internacionals.

### **7.4. Migracions internes a l'Àfrica Subsahariana**

Els desplaçaments interns de població són una forma dominant de migració a la zona del Subsàhara. Diferents analistes citen l'arbitrarietat de les fronteres colonials com una de les causes més importants. En els països de l'Àfrica Subsahariana, hi ha grups ètnics, religiosos i socials antagònics, els conflictes

dels quals sovint han acabat amb violència i desplaçaments de població. Casos com els de Rwanda, Burundi, Nigèria i Kenya en són un exemple.

Oucho (1986) va fer un estudi dels processos migratoris interns a l'Àfrica Subsahariana i va mostrar que la migració que quantitativament és més important és la de "camp-camp", és a dir, la que procedeix de zones rurals i es desplaça a altres zones rurals. Ara bé, les migracions "camp-ciutat" són les que han dominat més recerques i polítiques governamentals i, al mateix temps, són les més significatives pel que fa a redistribucions espacials de llarga durada. Les migracions "ciutat-ciutat" i "ciutat-camp" no són massa importants, tot i que les últimes han assolit certa importància amb l'augment de l'atur urbà i de les reformes econòmiques per l'ajustament estructural d'alguns països.

Oucho va elaborar una tipologia de les migracions internes a l'Àfrica Subsahariana basant-se en la direcció, és a dir, cap a on hi ha el desplaçament (d'una zona rural a una altra zona rural, d'una zona rural a una ciutat...) i en el temps, és a dir, si el desplaçament és temporal o de llarga durada. De totes maneres, analitzar els processos migratoris a la zona del Subsàhara no és fàcil pel fet que les condicions de cada país varien considerablement. Alhora, és difícil de quantificar les migracions temporals, ja que normalment no es detecten en informes nacionals. Com que l'escassetat de dades empíriques és evident, Oucho en l'estudi que va fer sobre les migracions internes a la zona subsahariana va partir només d'evidència seleccionada per il·lustrar-ho.

La tipologia de migracions internes a l'Àfrica Subsahariana que va realitzar Oucho és la següent:

**Taula 1.3: Tipus de migracions internes a l'Àfrica Subsahariana**

Direcció				
Circulació	"Camp-camp"	"Camp-ciutat"	"Ciutat-camp"	"Ciutat-ciutat"
Periòdica	Moviment de	Moviment de	Moviment de	Moviment de



	comerciants (productes i bestiar)	comerciants (productes agrícoles)	comerciants (mercaderies urbanes (ex. sabó, menjar, medicines)	treballadors autònoms (ex. comerciants)
Estacional	Desplaçament pastoral per la degradació ambiental, sequeres, etc.		Migració de retorn d' <i>urbanites</i> Durant la temporada agrícola alta	
De llarga durada	Migració laboral al sector agrícola amb salari, mines, i altres sectors rurals; colonització de terra agrícola; migrants espontanis de les àrees de pressió de població	Moviment de gent ocupada i desocupada a l'agricultura; migracions espontànies cap als suburbis, barriades...	"Repatriació" de desocupats; migració laboral a llocs agroindustrials i miners; retorn de retirats i migrants urbans sense èxit	Moviment de treballadors; (ex. treballadors autònoms: comerciants, persones de negocis traslladades, etc.)
Desplaçament	Conflicte ètnic o de clan; degradació ambiental i conflictes de terra		Conflictes polítics, ètnics o religiosos	

Font: OUCHO, J. (1986); "Recent internal migration processes in Sub-Saharan Africa: Determinants, consequences and data adequacy Issues". FAO, Roma.

Des que la zona del Subsàhara va sortir de la colonització europea, les migracions internes han esdevingut decisions individuals, forçades pel context i les raons han estat fonamentalment demogràfiques, polítiques, econòmiques i socials. En aquests països, les migracions internes i externes estan determinades per tota una sèrie de factors que afecten els orígens i els destins positivament i negativament.

A l'Àfrica Subsahariana la migració "circular" és la norma més que no pas l'excepció. Aquest tipus de migració està dissenyada per satisfer les demandes de feina en diferents parts de la regió i sovint pren la forma de desplaçament d'un grup del mateix origen. Els migrants es reconstitueixen en grups homogenis en els llocs de destí, connectant-se, d'aquesta manera, destins amb orígens.

Les xarxes socials faciliten informació en l'àmbit de les oportunitats disponibles entre els migrants i la població resident i estimulen la cadena migratòria. En absència de canals oficials d'assistència, els migrants africans confien en les xarxes de relacions socials (amics, parents), els quals els ajuden amb l'allotjament en arribar i també a buscar feina. En el cas de destins intercontinentals com són els països europeus, per exemple, també es conformen unes xarxes familiars i d'amics importants per tal de donar allotjament, sigui o no momentani, als nouvinguts.

## **7.5. Migracions gambianes**

### **7.5.1. Treballadors agrícoles estrangers a Gàmbia**

En aquest apartat del marc teòric, es parla dels migrants que s'instal·len temporalment a Gàmbia, per tal de mostrar que en aquest país hi ha hagut la tradició d'emigrar; però també la d'acollir migrants, tant per una temporada curta com llarga.

Ja sigui pels afers comercials o perquè algunes persones van ser venudes com a esclaves o perquè van arribar agricultors estrangers per al conreu del

cacauet; l'emigració ha estat un fenomen constant en els darrers segles. Tal com assenyala Ubaldo Martínez (1997), aquest fet comporta que les migracions formin part substancial o nuclear de la pròpia estructura social.

Respecte al conreu del cacauet, una de les seves primeres conseqüències va ser el desenvolupament de l'emigració estacional del treball, essent una pràctica perfectament establerta a mitjans del segle XIX. De totes maneres, cal ressaltar que abans de l'aparició del cacauet (que havia estat portat de Sudamèrica pels portuguesos el segle XVI), el riu Gàmbia ja havia estat un eix important de comerç. (Swindell, 1985)

Els anomenats *strange farmers* (en llengua anglesa) o *navetaan* (en llengua wolof) són migrants rurals temporers i el seu corrent migratori s'associa al conreu dels cacauets des del segle XIX quan es va començar a exportar. Els treballadors agrícoles estrangers es van desplaçar cap a la zona de Senegàmbia des de 1834 i hi ha hagut anys que hi han arribat al voltant d'uns 100 mil treballadors. (Swindell, 1985)

Gàmbia és un país petit de fàcil accés i les terres del país, especialment els conreus de cacauets, esdevenen atractius particularment per als pagesos senegalesos. Quan països com Mali i Senegal pateixen condicions severes de sequera, una part important del sòl gambià continua cultivable per disposar d'aigua del riu.

Les activitats de la temporada de pluges comencen pel mes de maig i acaben pel novembre i després ja arriba la temporada seca. La paraula *navetaan* significa hivern o estació plujosa per descriure el treballador d'aquesta estació. Durant aquests mesos es prepara la terra, se sembra, es birba i es fa la recol·lecció. D'aquesta manera, ambdues estacions influeixen en els patrons de migració.

A Gàmbia, els *strange farmers* o *navetaan*, un cop arriben a la zona de conreu de cacauets, troben un pagès que els fa d'hoste i els allotja. Es tracta, doncs, d'un sistema basat en un acord entre un amfitrió i l'immigrant, el qual treballa la terra per a l'amo entre dos i quatre dies a la setmana i els dies restants està

lliure per treballar en un tros de terra que li ha estat cedida pel propietari. Allà cultiva cacauets que seran venuts al final de la temporada.

Aquest sistema migratori és un dels més antics quant a desplaçaments laborals a la zona de Gàmbia, fenomen que té molta importància per comprendre els processos migratoris del país. Inicialment eren els sarahules i els mandingues els qui estaven més interessats en el conreu de cacauets i posteriorment van ser els wolof.

Kenneth Swindell, geògraf britànic, ha realitzat diversos estudis sobre els treballadors agrícoles estrangers, un d'ells, el d'organitzar i dirigir l'estudi sobre aquests migrants per part del govern gambià entre 1974-1975. Les dades que es van recollir de l'any 1975 mostraven un nombre de més o menys 33 mil persones, 8 mil de les quals eren gambianes i la resta, en proporcions molt semblants, eren persones de Senegal, Guinea Conakry i Mali.

En aquests moments l'afluència de treballadors agrícoles estrangers a Senegal ha parat mentre que a Gàmbia el procés encara continua. Tot i que és molt difícil calcular la xifra exacta, s'estima que hi ha entre 20 mil i 40 mil treballadors agrícoles estrangers a Gàmbia. (Martínez Veiga, 1997)

### **7.5.2. Migracions internes a Gàmbia**

A Gàmbia les migracions de zones rurals a zones urbanes van començar a ser importants sobretot a partir dels anys 60. L'ona continuada de persones de zones rurals buscant feina a la ciutat de Banjul i rodalies ha anat augmentant l'atur urbà i superpoblant aquesta àrea. Els migrants de les zones rurals tendeixen a ser joves d'edats compreses entre els 15 i els 24 anys.

Durant molts anys els homes van dominar el corrent migratori i són encara més nombrosos que no pas les dones. D'acord amb les estadístiques fetes al país, hi ha una preponderància d'homes que emigren i, consegüentment, la majoria de dones es queden a les zones rurals tenint cura de les seves famílies, fet que provoca desequilibris respecte als sexes. Alhora, com que la migració tendeix a

ser selectiva pel que fa a l'edat, també es troben desequilibris referents a aquesta qüestió. (Fatty, 2000)

Les migracions a Gàmbia són essencialment un moviment de les zones rurals als centres urbans, com a resultat de les oportunitats d'aprenentatge, producció de béns i serveis. Hi ha una tendència per part de la població rural, especialment els grups de joves, a desplaçar-se cap a zones urbanes per poder millorar el seu nivell de vida. Aquests desplaçaments de zones rurals a zones urbanes es reforcen sovint pel desig d'obtenir feina diàriament, setmanalment o mensualment. (Fatty, 2000)

Cal ressaltar que quan es vol parlar del concepte d'àrea urbana a Gàmbia, aquest difereix d'un lloc a l'altre, quedant bastant indefinit. De totes maneres, algunes àrees que tenen aigua potable, electricitat, telèfon, etc. són considerades urbanes. Les migracions de zones rurals a zones urbanes s'han realitzat bàsicament cap a Banjul i el Banjul suburbà i en aquests darrers anys també cap a Brikama.

## **7.6. El paper de l'educació europea en la colonització de l'Àfrica Occidental**

No hi ha gaires fonts referents a l'educació abans de la colonització, però sí que es té constància que abans de la introducció d'escoles de model europeu durant l'època colonial, existien unes institucions islàmiques locals a l'Àfrica Occidental, bàsicament en ciutats importants, i cada societat tenia els seus sistemes educatius tradicionals.

Tot i que l'educació europea arribés molt abans de l'abolició de l'esclavitud, no va penetrar en els africans fins aquells moments. Durant el segle XIX els esforços de donar escola als africans van ser mínims per part de França. En aquest segle en canvi, la labor missionera dels anglesos envers l'educació a l'Àfrica Occidental va ser important.

Els missioners van intervenir sobretot a Sierra Leone, Nigèria i Costa d'Or<sup>12</sup>. Les escoles connectades amb les missions van néixer amb un propòsit civilitzador (en el sentit més il·lustrat del terme), tant pel que fa a la conversió religiosa com també per l'acceptació de les noves organitzacions econòmiques i socials. Les missions tractaven de posar fi al comerç d'esclaus induït pels europeus i reemplaçar-lo per productes agrícoles. La producció agrícola dels africans serviria a les necessitats europees, de la mateixa manera que el tràfic d'esclaus també havia satisfet les seves necessitats. (Carnoy, 1988)

A l'Àfrica van arribar els missioners, a la primera meitat del segle XIX, creient que podrien transformar els africans; però aquests van arribar a molt poca gent, la majoria de la qual es trobava a les zones costaneres, en poblacions que eren centres de comerç, on eren evidents els avantatges de parlar l'anglès i tenir una educació cristiana. La resistència africana a la invasió europea a la Costa d'Or i Nigèria va posar en perill els establiments europeus del litoral i va impedir que seguís endavant la missió portada a terme pels missioners.

Un cop Anglaterra i França es van annexionar l'Àfrica Occidental, van controlar la política educativa a les zones de la seva jurisdicció. La política colonial francesa se sol qualificar d'assimilacionista, és a dir, el que es pretenia era que els africans s'emmotllessin a una educació francesa molt centralitzada, amb els mateixos plans d'estudi i la mateixa llengua que a França. El concepte d'assimilació procedeix d'una tradició francesa d'"equitat" en l'educació, que significaria que els estudiants havien de rebre el mateix tracte i criteri, ja fossin francesos o africans.

El sistema educatiu francès implantat a diversos indrets de l'Àfrica Subsahariana portava l'educació acadèmica als fills de l'elit francesa i l'educació professional als de les classes inferiors. L'educació estava cofinançada per l'Estat i el nombre de graduats era controlat estrictament, també com a França, perquè no excedís de les possibilitats de feina. Aquest nombre era molt petit a l'Àfrica Occidental.

---

<sup>12</sup> Una de les quatre colònies britàniques a l'Àfrica Occidental que correspon a l'actual país de Ghana.

La política anglesa es qualificava d'“adaptativa”, és a dir, es creia que era precís transformar els africans i que el vehicle d'aquesta transformació seria l'educació. El sistema anglès estava molt descentralitzat a l'Àfrica i es basava en la idea que l'educació formal era un privilegi. La conseqüència va ser un sistema d'institucions privades, amb ajuda estatal, recolzat en gran part en el cobrament de mensualitats escolars. Hi havia un control oficial de les institucions subvencionades, però no era suficient per restringir el nombre de graduats com en les terres administrades pels francesos. El sistema descentralitzat anglès estava més subjecte a la demanda local que no pas el francès.

Segons Carnoy (1977) la diferència entre la política educativa anglesa i la francesa no va néixer de diferències en la política colonial, sinó dels seus propis sistemes metropolitanos. En ambdós casos es van imposar a Àfrica les estructures bàsiques dels dos sistemes, essent totes dues assimilacionistes, perquè obligaven l'africà a aprendre en el context d'una estructura educacional europea importada.

Tots dos sistemes tendien, doncs, a restringir el nombre de persones que rebien educació escolar: els francesos per mitjà de la planificació i el control conscients i els anglesos per algun control de les escoles subvencionades, però sobretot per l'automanteniment de l'escola mitjançant el cobrament de mensualitats. Aquestes eren suficientment elevades com per impedir que la majoria dels estudiants assistissin a la primària. De totes maneres, a les colònies angleses, una fracció més gran de nens en edat escolar anava a l'escola i la distribució de la instrucció escolar era més dispersa, almenys entre les ciutats, que no pas a l'Àfrica Occidental francesa.

L'escolarització formal va crear a l'Àfrica una nova elit, sortida en gran part de les regions angleses, de grups que anteriorment no pertanyien a aquesta minoria i, a les regions franceses, de l'elit antiga. Van aprendre els costums europeus i amb freqüència s'hi emmotllaven pels avantatges que comportaven.

El paper de l'escola occidental en el món, i concretament a l'Àfrica, no ha obrat mai d'una manera alliberadora. Tal com afirma Carnoy (1977) va ser el control

econòmic i polític de la gent d'un país per la classe dominant d'un altre. Per mitjà de l'escola es preparava els colonitzats per a les funcions que convenien al colonitzador i es feien servir les escoles occidentals per formar elits indígenes que feien d'intermediàries entre els comerciants de la metròpoli i la mà d'obra de la plantació.

### **7.7. La cooperació mundial en el camp de l'educació**

Des de finals dels anys 40, l'ajuda externa (agències de cooperació multilateral i bilateral i fundacions privades) va jugar un paper important en la configuració i expansió dels sistemes de l'educació formal dels països en vies de desenvolupament. Al mateix temps, va servir per crear una gamma d'activitats de formació i d'educació no formal relacionades amb el desenvolupament i per ampliar i millorar la seva oferta de recursos humans.

Sobretot, durant els anys 60, quan bastants països de l'Àfrica ja s'havien independitzat i començaven a treballar pel seu compte, l'educació es va convertir en una de les fites més importants de les agències d'ajuda exterior i dels mateixos països en desenvolupament. L'ajuda a l'educació va créixer molt durant aquest període i fins a principis dels anys 70 va superar la resta de sectors de desenvolupament amb les ajudes que va rebre. La major part d'aquesta assistència educativa es va concentrar en l'educació formal, especialment en l'ensenyament secundari i superior. (Coombs, 1986)

Al llarg de les darreres dècades, s'ha pogut constatar que la cooperació ha ajudat a augmentar el nombre d'alumnes en escoles formals. L'any 1960 menys de la meitat dels nens i nenes de 6 a 11 anys dels països en vies de desenvolupament estaven matriculats a l'escola primària, enfront del 79% de l'actualitat. Però aquest esforç va ser insuficient per seguir el ritme de creixement demogràfic i, a més, durant els anys 80, la crisi del deute va frenar els progressos a moltes regions.



L'any 1990, deu anys després que els governs i la comunitat internacional es comprometessin a garantir l'accés universal a l'educació primària per a l'any 2000 i a reduir la taxa d'analfabetisme dels adults a la meitat del nivell al qual s'arribava l'any 1990, encara hi havia cent trenta milions de nens i nenes en el món que no estaven escolaritzats i vuit-cents setanta-dos milions d'adults que no tenien la formació bàsica. Una crisi sobretot patent a les dues regions on els ingressos per habitant són els més baixos del món: a l'Àsia del Sud i a l'Àfrica Subsahariana. (UNICEF, 2000)

En molts països d'aquestes dues regions, les restriccions pressupostàries resultants de la reestructuració econòmica, la disminució de les despeses per habitant per a l'educació bàsica, l'augment demogràfic, les guerres i els conflictes interns han afectat d'una manera important l'educació dels nens i nenes d'aquestes zones.

Hi ha altres desigualtats que empitjoren la situació. Encara és molt alt el nombre de nenes que no van a escola. A nivell de primària, més de la meitat de la població femenina més gran de 15 anys és analfabeta. I al mateix temps, a l'Àsia del Sud i a l'Àfrica Subsahariana, el nombre d'alumnes que acaben el cicle d'educació primària és solament d'entre un 30% i un 40%. (UNICEF, 2000)

Reflexionant a l'entorn de la cooperació, Mark Bray (2000) pensa que aquesta té una connotació positiva, ja que suggereix una col·laboració harmoniosa entre l'estat i els seus associats i suposa un interès mutu i una confiança recíproca. Però, alhora, són molt freqüents els casos de falsa cooperació. Els exemples més flagrants s'han donat en aquells països els governs dels quals van ser enderrocats, fent impossible la recaptació dels impostos pagats per la col·lectivitat. Existeixen casos com el Txad, Somàlia, Cambodja, Uganda, que fins a començaments dels anys 90, si les comunitats volien escoles, se les havien de procurar amb els seus propis mitjans.

S'ha insistit molt en la importància de l'educació per reduir la pobresa. Però l'impacte de l'educació en el millorament de les condicions de vida dels pobres i les seves repercussions en la reducció de les desigualtats socials són coses

diferents. Aconseguir que els pobres rebin la formació bàsica indispensable per ser productius no és suficient per reduir les desigualtats quan els que no són pobres estan invertint tot el que poden en educació.

Com a conseqüència del gran esforç realitzat durant els anys 50 i 60 per donar un accés més gran a l'educació, hi ha hagut una marcada mobilitat intergeneracional en diferents països en desenvolupament. Aquest és un resultat positiu, però al mateix temps, els pares més rics de la població estan invertint molt més en l'educació dels seus fills i és possible que la distància entre aquests i els fills de famílies pobres vagi en augment. (Reimers, 2000)

Per tant, amb la cooperació, la diferència respecte a la mitjana d'anys d'escolaritat s'ha reduït, però s'ha accentuat quant a la qualitat de l'educació que reben els diversos grups socioeconòmics, amb una exclusió més gran en els nivells que compten per a la mobilitat social (segon cicle secundari i educació superior).

Tal com apunta Reimers (2000), és probable que en el segle XXI saber escriure, llegir i comptar no sigui suficient. Els sistemes tradicionals d'educació dels països en desenvolupament manquen dels recursos i la capacitat indispensables per impartir educació a tots els nens i nenes, en particular en els nivells que compten per a la mobilitat social. En el futur, la línia divisòria de l'educació no s'establirà entre els que han completat estudis primaris i els que no ho han fet, sinó entre els que han tingut accés a l'ensenyament secundari i l'acaben i els que no ho aconsegueixen.

Però com que el model tradicional d'ensenyament secundari i superior és car, hi haurà qui no el veurà viable per implantar-lo en les petites comunitats rurals. Això equival a deixar al marge a la major part dels pobres. Fernando Reimers assenyala que s'haurà de pensar en enfocaments alternatius, com és el cas de l'escola secundària multigrau i l'educació a distància.

Es demostra, doncs, que si l'objectiu final de la cooperació és el de millorar les taxes i la durada de l'escolaritat, així com la qualitat de l'ensenyament, encara calen molts esforços perquè s'aconsegueixi. Al mateix temps, s'ha de tenir

present que no tots els sistemes d'educació tenen la mateixa capacitat innovadora. Les competències institucionals, els recursos disponibles i els factors històrics difereixen d'un lloc a un altre. Per a Reimers parlar d'un model uniforme d'educació és una aspiració impossible.

## **8. La immigració en el context europeu**

Aquest apartat fa referència fonamentalment a la immigració a la Unitat Europea pel fet que l'Estat espanyol n'és membre i consegüentment aquesta pertinença condiona el tractament de la immigració a l'Estat.

### **8.1. Immigració a la UE**

Actualment, els percentatges respecte a la població estrangera en el total de la població comunitària es mouen en un 5%. Els fluxos d'immigració que han anat arribant als països que pertanyen a la Unió Europea no han seguit una tendència lineal al llarg dels anys i, tot i les restriccions que s'han posat a la immigració, el volum d'immigrats ha augmentat globalment en les darreres dècades. Tant és així, que els països de la Unió Europea porten força anys rebent més d'un milió d'immigrats anualment. (EUROSTAT, 1996)

Respecte al volum i la composició per nacionalitat dels estrangers que han arribat als diferents estats membres existeixen diferències importants. Els països que en aquests darrers anys han estat rebent més immigrants són Alemanya, Regne Unit, Suècia, Països Baixos, França, Bèlgica i Itàlia.

En el recull de dades realitzat per EUROSTAT sobre l'evolució de la població entre els anys 1985 i 1994, es constata que en el conjunt dels deu anys, la població nacional s'ha incrementat només un 1,5%, la comunitària un 10% i la població que viu a la Unió Europea, però que prové de tercers països, s'ha incrementat un 50%. Clarament es demostra que hi ha un creixement important de les afluències d'immigrats no comunitaris.

## 8.2. Tractament de l'estrangeria a la UE

En l'elaboració de polítiques europees referents al tractament de l'estrangeria es pot parlar de dos procediments diferents. L'autor Niessen (1996) en fa la següent distinció:

- a) Procediment comunitari. La presa de decisions és realitzada per part de les institucions comunitàries. Aquest sistema s'ha utilitzat fonamentalment amb relació a les polítiques relatives als desplaçaments de ciutadans comunitaris dins la Unió Europea, així com en la igualtat de tracte d'aquests ciutadans.
- b) Procediment intergovernamental. La presa de decisions és realitzada per part dels estats membres en col·laboració conjunta. Aquest sistema s'ha utilitzat per elaborar polítiques relacionades amb la immigració no comunitària i al dret d'asil. Cada país elabora les polítiques d'admissió, residència i treball per als immigrants no comunitaris en funció de les situacions polítiques, econòmiques i històriques.

Aquest és el cas, per exemple, de països amb història colonial, els quals reconeixen estatus especial per als ciutadans que provenen de les seves colònies antigues. Però el fet que es reservin els temes relacionats a la immigració a les polítiques nacionals porten a dificultar una política comuna d'immigració.

Si es fa un breu repàs històric del tractament de l'estrangeria a l'Europa comunitària es pot començar a parlar del Tractat de Roma del 1957, el tractat fundador, el qual ha estat reformulat tres vegades. Concretament l'any 1986 amb l'Acta Única Europea, el nou Tractat de la Unió Europea l'any 1992 o Tractat de Maastricht i el Tractat d'Àmsterdam de 1997.

La supressió de les fronteres internes dins la Unió Europea va ser efectiva a partir de l'1 de novembre de 1993 amb el Tractat de Maastricht, just en el mateix moment que els controls a les fronteres exteriors es feien més intensos. Un cop es posa en vigor el Tractat d'Àmsterdam l'1 de maig de 1999, el ciutadà comunitari es pot desplaçar, assentar-se i treballar lliurement en qualsevol dels

països de la Unió, tenint adquirits els drets laborals, socials i polítics. L'única restricció legal dels ciutadans comunitaris és el dret al vot a les eleccions nacionals.

A banda dels acords presos per la totalitat de països membres de la Unió, val a dir que n'hi ha hagut que no han inclòs tots els estats membres. Un d'ells, l'Acord de Schengen l'any 1985, va ser recolzat solament per Bèlgica, Holanda, França, Luxemburg i Alemanya. Aquests països van arribar a acords internacionals i van establir un sistema per implementar les mesures adoptades. De totes maneres, a partir del Tractat d'Àmsterdam, el Conveni Schengen va quedar integrat a la Unió i es va finalitzar l'etapa de l'existència de dos sistemes separats a dins del marc de tots els països membres.

Del 1985 fins al 1993 els dotze països membres de la Unió Europea van treballar conjuntament per adoptar mesures en l'àmbit de la delinqüència internacional i també de la immigració. D'entre les resolucions més importants cal mencionar la Convenció de Dublín (1990) que fa referència bàsicament als refugiats, acordant-se que la responsabilitat sobre cada refugiat la mantindrà el país al qual hi hagi entrat primer. Si el país li nega la situació de refugiat, aquest no la podrà demanar a cap altre estat membre de la Unió.

Queda clar que actualment la tendència comuna en el tractament de l'estrangeria no comunitària a la Unió Europea és la del control i restricció de les entrades i la d'integrar els immigrants que ja són residents. Quant a la integració, com que les polítiques referents a aquesta qüestió pertanyen a l'àmbit nacional fa que s'hagin emprès estratègies diferents en cadascun dels estats membres. De totes maneres, sí que s'han abordat algunes actuacions a nivell comunitari pel que fa a la integració dels immigrants assentats i són accions per lluitar contra el racisme i la xenofòbia.

### 8.3. Models d'integració

Tot i que a la majoria de països europeus la diversitat cultural interna no és pas nova, la qüestió de la diversitat cultural ha esdevingut objecte d'interès polític. De totes maneres, el que realment ha plantejat un problema polític nou no ha estat la diversitat cultural interna o la immigració comunitària, sinó la immigració de persones procedents de l'anomenat Tercer Món i el problema que ha sorgit ha estat el de com incorporar els nousvinguts. Cal ressaltar que en l'àmbit de la Unió Europea no existeix ni una política migratòria ni una política social comuna, tenint cada país sobirania plena per dissenyar la seva estratègia i els organismes de la Unió Europea sols elaboren recomanacions.

Respecte a la política d'integració de la immigració extracomunitària, es poden distingir diferents models tot i que cal prendre'ls sols d'una manera orientativa i flexible. Tapinos (1993) en distingeix tres:

- Model assimilacionista: es caracteritza per entendre la immigració de fora d'Europa com d'assentament permanent, donant accés màxim a la ciutadania i acceptant mínimament la diferència cultural. L'exemple que s'aproxima més a aquest model dins dels estats membres de la Unió Europea és França.
- Model pluriculturalista: es caracteritza per entendre la immigració extracomunitària com a permanent, restringint l'accés a la nacionalitat, però no tant a la ciutadania i accepta un cert grau de multiculturalitat pública o comunitària. Alguns exemples de països membres de la Unió Europea que s'hi aproximen són els Països Baixos i el Regne Unit.
- Model segregacionista: la immigració estrangera s'ha vist com a fenomen temporal, sense donar la possibilitat d'accés a la nacionalitat i amb una acceptació de la diferència cultural com a fenomen segregat de la societat nacional. Aquest és el cas dels treballadors hostes a Alemanya.

A l'hora de parlar de polítiques públiques en el camp de la immigració i de les relacions interculturals podríem parlar de moltes dimensions però en aquest apartat sols se'n citaran dues, seguint a Jordi Pascual (2000):

#### - Les estratègies de participació ciutadana

En les polítiques a nivell d'estats membres de la Unió Europea aquestes estratègies han reflectit diferències. A Gran Bretanya, per exemple, es van crear uns òrgans de representació de les minories culturals a escala municipal, els *Community Relations Councils*, afavorint la formació de *lobbies* o grups de pressió entre la població immigrada. A França, en canvi, la inexistència d'organismes específics ha afeblit el moviment associatiu entre persones d'origen immigrant. Als Països Baixos s'ha seguit una política per incentivar la participació de les associacions i els col·lectius d'immigrants als organismes de gestió generals.

#### - L'aparició o absència de grups professionals de promoció/gestió de la interculturalitat

A nivell de països membres de la Unió Europea també es troben diferències. En els països de tradició pluriculturalista hi ha espais de professionalització (mediació intercultural, assessors en qüestions tècniques, etc.) que sovint estan vinculats a l'Administració local o bé a les associacions dels col·lectius d'immigrants. En els països de tradició assimilacionista, en canvi, qui ha assumit les qüestions relacionades amb la immigració són figures i camps professionals ja existents (treball social, educació escolar, etc.)

### **8.4. Polítiques educatives envers la immigració<sup>13</sup>**

En aquest apartat, hom se centra bàsicament en dues àrees polítiques dins del camp de l'educació europea: els plantejaments interculturals i les polítiques per millorar la situació de l'educació respecte els alumnes d'origen immigrant.

Les dues organitzacions europees que han influït en els progressos educatius relacionats amb la diversitat a la societat europea han estat el Consell d'Europa

---

<sup>13</sup> Una part important d'aquest apartat s'ha extret del llibre de ETXEBERRÍA, F. (2000); *Políticas Educativas en la Unión Europea*. Ariel, Barcelona.

i la Comunitat Europea. Han estat uns progressos que han tingut lloc a causa de la preocupació existent per l'educació dels immigrants. El Consell d'Europa va començar a examinar la situació de l'educació dels nens i nenes immigrants l'any 1966, i en anys posteriors va aprovar resolucions relacionades amb l'educació de les famílies immigrades.

Durant la dècada dels 70, la Comunitat Europea va iniciar discussions sobre l'educació dels treballadors immigrants i concretament l'any 1974 els ministres d'educació de la comunitat van decidir cooperar en aquesta matèria. A partir de llavors, la política educativa europea ha tingut una preocupació cada vegada més gran per diversos aspectes que tenen a veure amb l'educació en la diversitat (igualtat nens/nenes, lluita contra el fracàs escolar, integració dels nens i nenes disminuïts en escoles ordinàries...) i també pel tema dels fills i filles d'immigrants.

La política legislativa a l'entorn de l'educació de fills d'immigrants ha produït una sèrie de textos normatius. Etxeberria (2000) cita els següents:

- Contribució del Fons Social Europeu

Durant els anys 60, a partir de la contribució del Fons Social Europeu, es va crear un fons per donar suport a la realització de cursos de llengua i de cultura destinats als treballadors immigrants per tal de facilitar la seva integració i més endavant es van organitzar cursos per als membres dels treballadors immigrants, ja fossin cònjuges o fills.

- Programa d'acció de 1976

Aquest programa preveu que l'ensenyament inclogui un aprenentatge accelerat de la llengua del país d'acollida i faciliti un ensenyament de la llengua materna i de la cultura del país de procedència dels alumnes d'origen estranger interessats.



---

- Directiva de 1977

L'any 1977 es va publicar la Directiva del Consell relativa a l'escolarització dels fills dels treballadors immigrants, per atendre els problemes que havia de fer front l'escola que escolaritzava diferents cultures a les aules. Des de llavors s'han realitzat una colla de projectes relacionats amb fills i filles d'immigrants, així com també amb alumnes gitanos i itinerants.

Pel que fa a la política en matèria d'educació bilingüe respecte a les llengües dels immigrants, s'ha tingut en compte en diferents textos legals, especialment la Directiva 1977. Aquesta directiva pretén integrar en el medi escolar els fills i filles d'immigrants i vol posar unes mesures per tal de promoure l'ensenyament de la llengua materna i la cultura del país d'origen. Aquestes mesures són les següents:

1. Garantir l'ensenyament gratuït dels fills i filles dels residents comunitaris perquè inclogui l'estudi de la llengua oficial o d'alguna de les llengües oficials de l'Estat.
2. Promoure un ensenyament de la llengua materna i de la cultura del país d'origen de cara als fills i filles dels treballadors immigrants.
3. Garantir la formació inicial i continuada dels professors que imparteixin aquest ensenyament.

- Informe de la Comissió de les Comunitats Europees (1989)

Aquest Informe recull la primera anàlisi feta l'any 1982 a l'aplicació de la Directiva / 77 i el balanç realitzat l'any 1989. Les conclusions que s'extreuen són que els resultats segueixen essent desiguals, és a dir, hi ha països que aconsegueixen en gran part els acords i d'altres que a penes els porten a terme. Una de les principals deficiències que s'observen és la que té a veure amb l'organització de les classes de llengua i cultura d'origen que, les vegades que existeixen, solen estar organitzades extraescolarment. Aquest informe alerta de la necessitat d'incloure l'ensenyament de la llengua i cultura d'origen en els programes escolars.

#### - Informe de la Comissió de les Comunitats Europees (1995)

Es fa un balanç de l'evolució de les polítiques nacionals a l'entorn de l'escolarització dels fills i filles d'immigrats. En aquest balanç, s'observen canvis importants en les darreres tres dècades: en els anys 60 i 70 hi havia molta incertesa envers la durada de l'estada dels immigrants a Europa, durant els anys 80, en canvi, queda palès que els immigrants s'instal·len permanentment en els països receptors, fent-se clara la necessitat d'una bona política d'integració a les escoles. També es fan necessàries unes pràctiques educatives de cara al pluralisme cultural i la necessitat de lluitar contra els prejudicis i hostilitat que van apareixent entre la societat. Actualment l'orientació d'aquest tema va en la línia de l'educació intercultural, per promoure el respecte i la comprensió entre tots els alumnes.

#### - Programes SÒCRATES i COMÈNIUS

El programa SÒCRATES (dirigit a alumnes i professorat) té un pla global d'actuació en el terreny del bilingüisme tot abraçant les llengües comunitàries, les regionals i les dels immigrants. El programa SÒCRATES, dins del subprograma COMÈNIUS Acció 2, està dedicat a l'ensenyament de primària i secundària, recollint l'atenció a les llengües minoritàries i també a l'educació dels fills i filles d'immigrats, itinerants, viatgers, gitanos i a l'educació intercultural. Un altre subprograma, l'ERASMUS, està dedicat a l'àmbit universitari.

#### - Dictamen del Comitè de les Regions (1997)

El Comitè de les Regions va elaborar un document l'any 1997 abordant el tema de l'educació intercultural (text que ofereix una anàlisi en profunditat i unes pautes d'actuació més definides que tots els documents anteriors) i va demanar més ajuda per donar suport a l'ensenyament de la llengua del país d'acollida i la llengua i cultures del país d'origen.

Es pretén promoure l'ensenyament de la llengua materna dels immigrants sense deixar de banda la llengua del país d'acollida, amb la finalitat d'afavorir-ne la

integració. Es reconeix també la impossibilitat de l'aprenentatge de totes les llengües dels immigrants i es demana als estats membres que, d'acord amb les seves circumstàncies nacionals i sistemes legals, ofereixin una formació integrada en els plans d'estudi de la llengua del país d'acollida i un ensenyament complementari en la llengua del país de procedència. Així doncs, es demostra que la incorporació de les llengües d'origen al sistema escolar comporta una certa obligació internacional.

En el cas dels programes dedicats a l'àmbit de la llengua i la cultura d'origen dels fills i filles d'immigrants es pot parlar de diferents possibilitats:

- Programes extraescolars, impartint-se classes fora de l'horari escolar.
- Programes que s'insereixen dins l'horari escolar, però sense relació amb el programa de classe, portant a marginalitzar els alumnes que la fan com a optativa.
- Programes integrats dins l'horari de classe i dins del programa de tots els alumnes. Aquests permeten una educació intercultural i una integració més gran.

S'ha constatat que la majoria de països de la Unió Europea tendeixen a separar els alumnes d'origen immigrant a l'hora d'implantar cursos de llengua i cultura d'origen. Alhora, s'han evidenciat una sèrie de problemes com és el cas de les escoles on conviuen dotzenes de llengües i cultures diferents; o bé quan s'ha d'ensenyar la llengua d'origen sense tenir clar si ha de ser la llengua majoritària del país o bé la minoritària de l'alumne.

Amb tots els programes i informes exposats, ha quedat clar que l'orientació que han tingut, pràcticament, s'ha centrat en l'aprenentatge de la llengua del país d'assentament i l'ensenyament de la llengua i cultura d'origen, sense tenir massa en compte altres aspectes relacionats amb l'escolarització d'alumnes d'origen immigrant.

Respecte a l'enfocament de l'educació intercultural a Europa existeixen diferents maneres d'encarar-la. Hi tenen a veure diversos factors com la

pluralitat cultural i lingüística de cada país, la tradició de convivència, les circumstàncies històriques, el volum d'immigrats, etc. I d'aquesta manera, l'expressió "educació intercultural" no té una interpretació única en el conjunt europeu i encara menys a nivell mundial.

Les interpretacions que se n'han fet han estat diverses: per combatre el racisme, per protegir les llengües i cultures dels immigrants, per protegir les llengües minoritàries, per treballar la convivència i el respecte, etc. D'aquesta manera, l'educació intercultural es pot entendre com a bilingüe, bicultural, multicultural, intercultural, transcultural, especial, compensatòria, entre d'altres.

L'educació amb gitanos és una altra forma d'entendre l'educació intercultural. Sembla ser que els gitanos en els països membres de la Unió Europea sumen uns dos milions i que n'existeixen uns vuit milions a l'Europa de l'Est (Etxeberria, 2000). Les fórmules per atendre aquesta població són molt variables entre els diferents països. Però actualment existeix una tendència a contemplar aquesta educació des d'una perspectiva d'educació especial.

En definitiva, totes aquestes maneres d'enfocar l'educació intercultural que existeixen a Europa constitueixen cares diferents d'una mateixa realitat social complexa i són diferents maneres d'abordar l'educació intercultural a les actuals societats multiculturals.

Un aspecte que no es pot deixar d'esmentar és el religiós, ja que en l'àmbit europeu hi ha diversitat de formes que aborden les qüestions d'educació religiosa. Existeix una diferència evident entre els estats laics i aquells amb denominacions religioses properes a l'estat, en els quals les escoles ensenyen educació religiosa. El tema religiós demostra les dificultats que hauran d'afrontar les escoles en molts països europeus si s'han d'articular polítiques que satisfacin les necessitats de tots els estudiants.

Ja per acabar, cal ressaltar tal com afirma Gundara (1987) que; encara que el Consell d'Europa hagi donat prioritat, cada vegada més, a l'enfocament intercultural de l'educació, s'ha de tenir present que s'ha basat en la idea de nacions europees cohesionades. Les directrius europees s'han centrat en la

dimensió de l'immigrat; però ignoren les diversitats de la immigració del passat considerant el context de la diversitat cultural com a nou, és a dir, hi ha unes diversitats històriques i contemporànies a les societats europees de les quals no se'n parla quan es fa referència als diferents grups que conformen la societat, al·ludint només als immigrants com els únics grups divergents.

Per tant, els sistemes educatius no han d'oblidar que la integració nacional és una qüestió permanent en totes les nacions, ja siguin velles o noves. I al mateix temps, tenen un paper molt important a l'hora d'assegurar que el procés educatiu encari les qüestions relacionades amb l'educació intercultural. Tal com apunta Gundara (1993), les polítiques educatives europees han d'encarar tant l'existència del racisme com la situació complexa de les comunitats escolars socialment diverses.

A partir de les directrius europees exposades al llarg d'aquest apartat, s'ha pogut comprovar que s'ha generat una política educativa respecte als immigrants; però, alhora, hom s'ha pogut adonar que encara no hi ha una actuació comuna entre els estats membres de la Comunitat Europea. Tot i que des de diferents institucions europees s'insisteixi en la necessitat de desenvolupar la dimensió intercultural de l'ensenyament, ja s'ha esmentat el fet que cada país estableix les seves pròpies línies donat que l'àmbit educatiu es considera part exclusiva de la jurisdicció de cada estat membre.

Diferents autors han fet l'observació que no hi ha cap sistema educatiu europeu que hagi aconseguit portar a la pràctica els objectius marcats en les diferents recomanacions aprovades pel Consell d'Europa. Hi alguns autors que opinen que aquest fet es deu en bona mesura a la manca de poder legislatiu del Consell d'Europa (Hansen, 1998). És important assenyalar que la major part dels documents sobre educació, als quals s'ha fet referència, han estat elaborats per la Comissió de les Comunitats Europees, que junt amb el Parlament Europeu, tenen molt poc a dir sobre els temes relacionats amb immigració i asil si es compara amb el Consell de Ministres i els grups intergovernamentals. (Hansen, 1994)

## 9. La immigració a l'Estat espanyol

Pel que fa a la immigració estrangera a l'Estat espanyol cal dir que durant aquests últims anys els fluxos migratoris han patit canvis importants. El retard en la industrialització i desenvolupament urbà d'una bona part del segle XX envers els països més avançats d'Europa, fa que l'Estat sigui emissor de mà d'obra sobretot cap a Amèrica Llatina (molt majoritària durant les primeres dècades del segle XX) i Europa (principalment durant la dècada dels 50 i dels 60).

A finals dels anys 70 i a principis dels anys 80 aquesta tendència s'inverteix i, en canvi, el que succeeix és el fet que hi ha un nombre de retorns d'emigrants espanyols cap a l'Estat. A més, durant aquests anys comencen a arribar els primers fluxos de treballadors estrangers coincidint amb el tancament de fronteres de la majoria de països europeus i amb una normativa dispersa envers la immigració. D'aquesta manera, l'Estat espanyol, que havia estat emigrant des de feia unes dècades, es va convertir en receptor d'immigrants estrangers.

La procedència de la immigració a l'Estat espanyol és molt diversa: tant hi ha estrangers que provenen del Primer Món com del Tercer Món i, alhora, la immigració que prové del Tercer Món està diversificada, com a resultat de la globalització de fluxos humans. A més, la immigració a l'Estat espanyol mostra una pauta de concentració, és a dir, els immigrants estrangers tendeixen a concentrar-se en certes comunitats autònomes i en certes entitats territorials d'àmbit local.

Aquesta distribució de les diferents comunitats d'estrangers no té a veure amb l'atzar. El cas, per exemple, de la concentració de veneçolans a les Canàries, està relacionat amb l'existència d'una colònia important de canaris a Veneçuela. La gran concentració de gambians a Catalunya es remunta a la immigració que es va iniciar a la comarca del Maresme a finals dels anys 70.

Des de l'inici de la immigració fins ara, la immigració està experimentant canvis importants. Un d'ells és el seu gran increment i, l'altre, el fet que de la immigració comunitària s'ha anat passant a un volum molt important d'extracomunitària. A més, es va iniciant un procés de dispersió d'immigrants per tot el territori espanyol, assentant-se cada vegada en més comunitats autònomes.

Respecte a les comunitats migrants de l'Estat espanyol, el Colectivo IOÉ (1999) en va establir una primera classificació que és la següent:

- Les comunitats caracteritzades per la seva homogeneïtat ètnica i econòmica amb la població autòctona. Persones que no es distingeixen pels seus trets físics, que ocupen habitatges i llocs de treball similars o superiors a la mitjana.
- Grups ètnics que mantenen les seves pautes diferencials, de manera visible, però que s'insereixen en un estatus econòmic similar al mitjà dels autòctons i no pateixen actituds d'exclusió. Es pot parlar de grups de professionals d'origen llatinoamericà i de l'Orient Mitjà, o de residents procedents de països de la Unió Europea.
- Col·lectius que es posicionen com a minories ètniques, és a dir, en situació d'inferioritat o de marginació respecte a la majoria social. En el cas de l'Estat espanyol es pot parlar de gitanos (tot i ser plenament espanyols des del punt de vista jurídic) i d'immigrants magribins i subsaharians.

### **9.1. Marc legal de la immigració a l'Estat espanyol**

Als anys 80, amb el creixement de la immigració, el govern espanyol es va plantejar la necessitat d'una legislació específica per a estrangers. L'any 1985, amb el govern del PSOE, es va aprovar la *Ley sobre los Derechos y Libertades de los Extranjeros en España, Ley Orgánica 7/1985*, més coneguda amb el nom de *Ley de Extranjería* (LOE), la qual dificultava l'estada legal a l'Estat espanyol, ja que l'obtenció d'un permís de treball venia condicionada a tenir

una oferta de treball. Aquesta llei es va aprovar just abans de l'ingrés de l'Estat espanyol en la llavors anomenada Comunitat Econòmica Europea (1986). La immigració era un fenomen important que els governs europeus pretenien controlar tant en els seus països com en els nous membres.

L'objectiu principal de la LOE era el de reduir el mínim l'arribada de treballadors estrangers, admetent-los per períodes curts (el primer permís de treball i de residència només podia durar un any i la seva renovació era per un altre any). La llei suposava que l'immigrat quan acabava el contracte de treball o perdia la feina havia de tornar immediatament al seu país i si no ho feia se l'expulsava. La LOE no preveia ni el reagrupament familiar ni la prestació de serveis socials als immigrants.

Tot i les dificultats exposades, el nombre d'estrangers en situació tant regular com irregular va créixer a un ritme molt ràpid i, tot i que en anys posteriors hi va haver una multitud de mesures encaminades a dificultar l'entrada i l'estada dels estrangers no comunitaris a l'Estat espanyol, el fenomen de la immigració continua.

Pel que fa a les regularitzacions que s'han portat a terme durant aquests últims anys, cal parlar del procés de regularització de l'any 1986 per a tot tipus de residents en situació irregular i no solament treballadors. L'any 1991 hi va haver una altra regularització que es va dirigir sols a treballadors, ja que estava pensada per a treballadors que poguessin acreditar una estada anterior al 15 de maig de 1991 i que tinguessin una oferta o un contracte de treball. D'aquest segon procediment de regularització d'estrangers, se'n van beneficiar unes 130 mil persones, moltes de les quals eren africanes. L'any 1994 va tenir lloc una nova regularització per regular el procediment de reagrupament familiar de les famílies estrangeres no comunitàries que vivien a l'Estat espanyol (ara bé, mantenint les dificultats existents per a la seva tramitació).



El 1996, amb el govern del PP, hi ha una modificació de la *Ley de Derechos y Libertades de los Extranjeros* suposant un procés de redocumentació al qual podien accedir tots els estrangers que haguessin entrat al país abans del gener d'aquell mateix any i haguessin tingut alguna vegada un permís de treball o de residència o bé fossin familiars d'aquestes persones. De totes maneres, la regularització va ser molt menor que la de 1991 i, bàsicament, només es van poder legalitzar les persones que havien aconseguit el permís el 1991 i els seus familiars.

Amb la modificació del reglament d'aplicació de la llei, el febrer de 1996, es van introduir els permisos de treball i de residència indefinits, a partir de cinc anys de residència confirmada, es va regular el reagrupament familiar i es van ampliar els drets dels immigrants. Més endavant, el març de 1998, diversos partits polítics van presentar una sèrie de proposicions de llei a les Corts per elaborar una nova llei que va ser aprovada l'11 de gener amb la denominació de *Ley Orgánica sobre los Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social* (LODILE), entrant en vigor el 2 de febrer del 2000. La llei orgànica 4/ 2000 que va ser aprovada sense el suport del Partit Popular, donava accés a la residència temporal de dos anys. La nova llei va suposar un canvi important respecte de la situació jurídica anterior.

Respecte als reagrupaments familiars, es facilitava la consecució d'un permís de residència permanent sense exigir cinc anys de residència temporal continuada. Quant als immigrants irregulars, la LODILE habilitava instruments que permetessin la seva regularització després de dos anys d'estada continuada al territori si tenien una oferta de treball. Alhora, la seva situació irregular no es configurava com a infracció sancionable amb l'expulsió, la qual només podia donar lloc a una multa.

La llei orgànica 8/2000, de 22 de desembre, procedeix de la reforma de la LODILE, després de pocs mesos que aquesta llei entrés en vigor. Aquesta reforma va tirar endavant gràcies a la majoria absoluta del PP, partit que sosté

actualment el govern estatal. Es pren com a fonament la voluntat de combatre l'entrada i l'estada irregular i s'adopten diverses mesures en aquesta direcció. El canvi més transcendent de la reforma és el de tornar a configurar com a infracció sancionable amb l'expulsió, el fet de trobar-se al territori nacional sense permís de residència ni permís de treball i, d'aquesta manera, l'estada irregular torna a ser motiu suficient per provocar l'expulsió de l'estranger.

Aquesta reforma no dóna resposta a un problema molt important: la situació en què queden els immigrants amb una ordre d'expulsió pendent d'executar. Aquests no poden regularitzar la seva situació ni tampoc poden aconseguir un contracte de treball que els permeti mantenir-se fins que l'Administració els expulsi.

La LO 8/2000 manté el contingent de treballadors com a eina fonamental d'entrada regular, encara que configurant la seva convocatòria anual com a potestat del govern i no com a obligació. Pel que fa a la previsió relativa a l'entrada de temporers, sols es modifica respecte a l'aplicació de criteris especials per a determinades nacionalitats en funció del principi de reciprocitat. D'aquesta manera, el govern central tracta de posar en pràctica una política de control de fluxos migratoris, fent ús del contingent com a via principal d'entrada tant per determinar el nombre de nous immigrants, com per determinar les seves nacionalitats. El govern disposa de capacitat de selecció dels immigrants en funció de la seva presumpta capacitat d'arrelament. Aquest és el cas, per exemple, dels immigrants procedents de Llatinoamèrica "amb un bagatge cultural més proper".

Finalment, dir que la reforma de la LODILE parteix del seu articulat i, per tant, s'ha modificat parcialment el seu contingut. Alhora, no es pot oblidar alguns progressos interessants introduïts per primer cop per la reforma.

Al marge de la llei, una altra de les vies que ha utilitzat el govern espanyol per al control de la immigració ha estat el sistema de "cupos" o contingents. L'any 1993 es va aprovar un acord amb el qual es determinava un contingent d'autoritzacions de treball per a estrangers no comunitaris per aquell any. No

obstant, les ofertes de treball han estat limitades a uns sectors concrets i hi ha un nombre d'autoritzacions limitades per a cada comunitat autònoma. Amb aquest sistema de contingents l'empresari fa una oferta de treball a un treballador estranger que teòricament està al seu país, però que en realitat es troba aquí en situació il·legal. El sistema de contingents, per tant, ha funcionat com a regularització encoberta; ja que la majoria de permisos que s'han concedit han estat majoritàriament per a immigrants irregulars que es trobaven a l'Estat espanyol.

## 9.2. Polítiques socials referents a la immigració

Respecte a les polítiques immigratòries i socials, a l'Estat espanyol no es pot parlar encara d'un model acabat, tant pel desenvolupament recent de polítiques oficials destinades als col·lectius d'immigrants com també per la manca de definició d'unes línies orientadores fins als anys 90. Al mateix temps, hi ha hagut un altre factor que ha tingut a veure amb el fet de tenir un model encara inacabat, aquest ha estat el canvi de majoria política de l'any 1996, que va deixar a l'aire la continuïtat de les línies que va traçar l'última legislatura dominada pel PSOE.

Pel que fa a polítiques d'integració d'immigrants assentats a l'Estat espanyol, val a dir que a l'any 1994 es va aprovar el *Plan para la Integración Social de los Inmigrantes*, amb objectius com: promoure una convivència basada en valors democràtics i actituds tolerants, garantir una situació jurídica i socialment estable a l'immigrant, eliminar discriminacions injustificades, lluitar contra el racisme i la xenofòbia, etc. Aquest pla pretenia constituir el marc per a una política activa d'integració social, ja que les polítiques migratòries fins a l'any 1993 s'havien reduït a la legislació migratòria.

El pla va contemplar la creació de dos instruments específics per assegurar l'efectivitat de la seva aplicació, concretament el *Foro para la Integración de los Inmigrantes* i el *Observatorio Permanente de la Inmigración* (OPI). L'objectiu d'aquest Fòrum era el de servir de canal per a la participació i el diàleg, i de via

d'implicació de tota la societat en la cerca de solucions i alternatives per a la integració dels immigrants.

L'OPI es va constituir per elaborar diagnòstics que permetessin conèixer a cada moment la situació real i poder fer d'aquesta manera, un diagnòstic sobre l'evolució i les conseqüències que tingués la immigració a la societat receptora.

De totes maneres, no s'ha definit encara un model d'integració, tot i haver-se assenyalat alguns principis per articular-lo i haver-se desenvolupat tota una sèrie de mesures que condicionen les estratègies d'inserció de les diferents comunitats d'immigrants. Actualment es parla d'integració com a model ideal; però, en realitat, es tenen diferents idees d'aquest terme. En la literatura científica el concepte "integració", aplicat als immigrants, sembla haver-se anat encunyant en contraposició a l'assimilació. Un dels fonaments de la integració és, en oposició a l'assimilació, el respecte cap a les diferents cultures dels immigrants.

La consideració de la integració com una forma determinada d'incorporació de la població immigrada a la societat receptora és un procés progressiu, que té múltiples dimensions i, per tant, no es pot reduir la integració a un vessant cultural, com es tendeix a fer en molts casos. A més, el procés d'incorporació no afecta únicament la comunitat immigrada, sinó també la societat receptora (Pumares, 1996). Així mateix, s'ha de recordar que no es pot parlar d'integració de la immigració en un context on hi ha desigualtats, ja que en aquest cas s'estaria parlant d'una integració entre els marginats.

### **9.3. Inserció ciutadana per part de les comunitats d'immigrants**

El Colectivo IOÉ (1999) ha detectat el predomini de quatre estratègies d'inserció ciutadana per part de les comunitats d'immigrants assentades a l'Estat espanyol:

- Estratègia d'ocultació: es dissimulen o s'esborren les diferències amb la societat autòctona.

- Estratègia de doble vincle: quan els immigrants consideren que les dues referències (societat d'origen i d'assentament) són incompatibles però resulta forçós mantenir-les.
- Estratègia de tancament comunitari: les relacions i pràctiques quotidianes es desenvolupen fonamentalment dins de xarxes familiars i ètniques, reduint els contactes amb l'exterior a allò obligat (tràmits, treball, escola...)
- Estratègia d'inserció a la pluralitat: quan es reclama el mateix tracte i iguals drets que els altres ciutadans.

Les diferents estratègies d'inserció ciutadana depenen de com s'hagin resolt altres situacions del procés migratori com, per exemple el treball, la família, la relació amb la cultura d'origen, etc., i també depenen dels condicionants que sorgeixen en el país d'assentament, sobretot de la política oficial respecte a la immigració i de l'opinió pública a l'entorn dels estrangers.

#### **9.4. Polítiques educatives envers la immigració<sup>14</sup>**

##### **9.4.1. Estat espanyol**

La Constitució espanyola ha reconegut el dret a l'educació com un dret fonamental. El dret a l'educació de tots els nens i nenes neix a partir de la Declaració Universal dels Drets Humans (ONU, 1948) que es concreta en el Pacte Internacional dels Drets Econòmics, Socials i Culturals (ONU, 1966) i en diversos tractats posteriors sobre immigració. En la Convenció sobre els drets del nen (ONU, 1989), l'article 28 insisteix en què el dret a l'educació inclou l'ensenyament primari obligatori i gratuït per a tots els nens i nenes.

Tot i que la Constitució espanyola reconeix el dret a l'educació, inicialment el dret dels immigrants a l'educació es reduïa solament en aquells que eren residents. En els últims anys, aquest dret inclou tots els nens i joves en edat

---

<sup>14</sup> Bona part d'aquest apartat s'ha extret de AJA, E. (2000); "La regulació de l'educació dels immigrants" a A.D. *La immigració estrangera a Espanya. Els reptes educatius*. Fundació "la Caixa", Barcelona.

escolar, al marge de la situació legal de les seves famílies. S'ha de tenir present que els tractats internacionals ratificats per l'Estat espanyol són normes directament aplicables i, consegüentment, no es podia restringir l'educació als immigrants amb situació regular, ja que sinó resultava inconstitucional. D'aquesta manera, hi ha tota una sèrie de tractats internacionals firmats per l'Estat espanyol que estenen el dret a l'educació a tots els fills i filles d'immigrants, al marge de la situació legal dels seus pares.

El desenvolupament del dret a l'educació previst a la Constitució ha estat realitzat per tres lleis bàsiques de l'Estat i per alguns reglaments. Les lleis són: Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (LODE); Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació general del sistema educatiu (LOGSE) i Llei orgànica 9/1995, de 20 de novembre, de la participació, l'avaluació i el govern dels centres docents (LOPEG).

En matèria educativa, la LOGSE no fa una distinció particular dels alumnes immigrants, considerant que les desigualtats derivades de les situacions econòmiques i socials s'apliquen a tots aquells alumnes amb unes necessitats educatives especials, és a dir, a aquells alumnes que tenen condicions difícils per continuar amb normalitat els estudis i que necessiten recursos addicionals. La LOGSE introdueix un seguit de mesures destinades a compensar les desigualtats en l'educació i habilita els poders públics per adoptar accions específiques que afavoreixin la igualtat, que poden recaure tant sobre persones com sobre grups o àmbits territorials que es trobin en situacions desfavorables.

Respecte a la diversitat cultural dels fills d'immigrants, ja es feia esment que a escala comunitària hi ha diferents textos normatius (informes, dictàmens, programes...) que en fan referència i un dels objectius primordials és el de promoure l'ensenyament de la llengua materna dels immigrants. Envers aquest aspecte, l'Estat espanyol té un acord firmat amb el Marroc (*Convenio de Cooperación Cultural entre España y Marruecos, de 14 d'octubre de 1980*) i a l'article 4 s'especifica que el govern espanyol facilitarà l'ensenyament de la llengua àrab als alumnes marroquins escolaritzats en centres primaris i secundaris espanyols. Actualment, en determinades zones on la presència

d'alumnat àrab és important, es porten a terme cursos en horari extraescolar per facilitar-los l'aprenentatge d'aquesta llengua.

De totes maneres, s'ha comprovat que de moment l'ensenyament de la llengua materna dels immigrants no s'ha considerat seriosament. I, alhora, cal destacar el fet que no tots els nens i nenes d'origen marroquí escolaritzats a l'Estat espanyol tenen com a llengua materna l'àrab. Contràriament, un nombre important d'aquests és d'origen berber, amb una llengua pròpia -el *tamazigh*-, amb tota una sèrie de formes dialectals com, per exemple, el *shejja* o rifyeny.

Pel que fa a la formació religiosa, en els Acords amb la Santa Seu, de 1979, sobre ensenyament i cultura, es va preveure l'ensenyament de la religió catòlica a tots els nivells docents i es va equiparar a la resta d'assignatures, a pesar de no ser de caràcter obligatori, provocant polèmiques sobre l'ensenyament de la religió. La *Ley Orgánica de Libertad Religiosa, de 1980*, estableix que els poders públics adoptin les mesures necessàries per facilitar la formació religiosa als centres docents públics.

La LODE reconeix que els pares tinguin dret a triar la formació religiosa i moral que estigui d'acord amb les seves pròpies conviccions. Alhora, la LOGSE (de 16 de desembre de 1994) estableix que l'ensenyament de la religió s'ajusti als Acords de l'Estat espanyol amb la Santa Seu i les altres confessions. Els acords s'han firmat amb les confessions evangèliques, jueves i islàmiques i han estat aprovats per tres lleis de 1992. Aquestes lleis garanteixen l'exercici del dret dels alumnes a rebre ensenyament religiós que no sigui el catòlic en centres docents públics i privats concertats. Però la seva aplicació encara està molt retardada davant de tota una sèrie de problemes pràctics que s'han plantejat, especialment relacionats amb el perfil de docents que es demana.

#### **9.4.2.Catalunya**

A l'Estat espanyol, tot i haver-hi una política educativa estatal, n'hi ha també una altra d'autonòmica que dóna compte d'una descentralització relativa. Les

competències de les comunitats autònomes, per tant, tenen un nivell d'autonomia important i l'Estat únicament aprova les lleis bàsiques, de línies generals, atribuint a les comunitats autònomes el poder d'aprovar les lleis que desenvolupin aquelles bases, els reglaments que concretin les lleis i tota la gestió del sistema escolar.

Catalunya té competències plenes en educació, però no exclusives tal com demana el Parlament català, des de l'inici en què va ser comunitat autònoma. Altres comunitats, en canvi, les han anat rebent més tard i algunes fins fa poc seguien encara sota la competència de l'Administració central (territori MEC). El fet que Catalunya tingui plenes competències en educació és molt important perquè d'aquesta manera té capacitat per formular i aprovar lleis orgàniques i reglaments, ara bé, sempre respectant les lleis bàsiques de l'Estat. Així doncs, la llei bàsica de l'Estat assegura unes mínimes condicions iguals per a tots i ofereix a les comunitats autònomes la possibilitat d'experimentar unes polítiques públiques més efectives, segons les condicions i el caràcter de l'educació en el seu territori.

A Catalunya s'evidencia un escàs interès per elaborar lleis educatives, concretant-se poc els objectius generals de les lleis bàsiques i a penes s'han buscat solucions noves. Tan sols el País Basc té una llei general sobre educació no universitària (Llei 1/1993, de l'Escola Pública Basca) mentre que a Catalunya i a la resta de comunitats autònomes s'estenen les lleis bàsiques mitjançant decrets, els quals sols necessiten que els aprovi el govern, sense debat públic.

A Catalunya hi ha diferents institucions i programes educatius dirigits als fills i filles d'immigrats<sup>15</sup>. El Programa d'Educació Compensatòria i el Servei d'Ensenyament del Català, conjuntament amb els Equips d'Assessorament Psicopedagògic (els quals atenen els alumnes amb dificultats d'aprenentatge)

---

<sup>15</sup> La informació sobre els Serveis i Programes educatius del Departament d'Ensenyament, respecte a l'escolarització d'alumnat estranger, ha estat extreta a partir de l'article de CASTELLA, E. "Actuacions del Departament d'Ensenyament pel que fa a l'escolarització d'alumnat estranger", *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya*, 2001, núm. 116.



són els que faciliten suport als centres. Els objectius bàsicament són els següents:

### 1. SEDEC (Servei d'Ensenyament del Català)

Assessora, orienta els centres i els facilita suport respecte a l'ensenyament del català dels alumnes estrangers nouvinguts que no es poden comunicar en aquesta llengua, que és la llengua de transmissió a les escoles. L'objectiu bàsic del programa és facilitar que aquest alumnat es pugui comunicar i segueixi els aprenentatges escolars al més aviat possible.

En l'educació primària, facilita suport als centres per mitjà de seminaris adreçats als mestres i tallers per a l'alumnat. Aquests tallers poden ser de sis a deu hores setmanals i estan en funció del nombre d'alumnes estrangers matriculats al centre. Hi ha algunes escoles de primària que disposen, a més, d'auxiliar de conversa per facilitar la immersió lingüística del seu alumnat.

En l'educació secundària obligatòria, el SEDEC desenvolupa els Tallers d'Adaptació Escolar i Aprenentatges Instrumentals Bàsics (TAE) que poden ser de dues modalitats: una d'interna, en un centre d'ESO, quan aquest ha escolaritzat un nombre important d'alumnes immigrants i una altra, la del TAE de zona, quan l'alumnat estranger està escolaritzat en diversos centres.

### 2. (PEC) Programa d'Educació Compensatòria

L'Educació Compensatòria en un primer moment es destinava als alumnes amb handicaps físics o mentals, però posteriorment es va aplicar als alumnes amb un bagatge inferior a la resta, tant si procedien de mitjans socialment empobrits com de mitjans culturalment empobrits.

En relació als alumnes d'origen estranger, aquest programa orienta els centres i els propis alumnes i els facilita suport per tal d'aconseguir el desenvolupament d'una educació intercultural i la prevenció de qualsevol tipus d'exclusió social. Respecte a l'alumnat les seves actuacions són les següents:

- Ajuda al centre en la detecció dels coneixements inicials de l'alumne, quan aquest no disposa d'un expedient acadèmic.
- Dóna suport al centre en l'elaboració del currículum individual de l'alumne.
- Aporta materials didàctics per tal que l'alumnat pugui seguir de forma adequada el currículum escolar.
- Col·labora conjuntament amb el centre en el seguiment del procés escolar de l'alumne.
- Fa un seguiment i dóna atenció específica a l'alumnat.

Respecte al centre docent cal esmentar les següents actuacions:

- Informa els mestres i professors sobre aspectes culturals i socials de l'alumnat estranger.
- Ofereix pautes per afavorir la relació entre les famílies i el centre.
- Ajuda el centre en la confecció del pla d'acollida.
- Orienta en el desenvolupament de l'educació intercultural en el projecte educatiu, en el projecte curricular i en altres documents de què disposa el centre.

A banda d'aquests serveis i programes, el PEC i el SEDEC, conjuntament amb els centres, han elaborat materials didàctics i, també, s'han desenvolupat diferents modalitats de formació tant per a professionals dels programes i serveis, com per a mestres (a través dels plans de formació de zona o bé des de la Subdirecció General de Formació Permanent del Professorat).

### **9.5. Models educatius a l'entorn de la diversitat cultural a l'Estat espanyol**

En aquests moments, hom es troba mancat de models reeixits envers el tractament de la diversitat cultural. És difícil importar experiències fetes en

altres països amb una tradició més llarga en l'acolliment de migrants, ja que moltes vegades aquestes experiències han tingut més fracassos que no pas èxits. Alhora, les realitats lingüístiques, socials i polítiques són molt diferents de les de l'Estat espanyol i les característiques de la immigració que es rep tampoc no són les mateixes. Així doncs, l'adaptació de les experiències estrangeres a la realitat catalana o espanyola pot comportar la mateixa feina que no pas la de crear un nou model.

El Colectivo IOÉ (2000) ha fet una distinció de les diferents possibilitats en què s'aborda la diversitat a les escoles de l'Estat en aquests moments:

- Rebuig als diferents: en aquest cas la diversitat és percebuda com un perill que és necessari evitar. Es limita l'entrada dels alumnes d'origen immigrant a les escoles seguint tota una sèrie d'estratègies com són la de dificultar la matrícula dels nenes i nenes de determinada procedència; pares que canvien els seus fills i filles de centre perquè la presència d'alumnes d'origen immigrant és massa elevada, etc.
- Ignorar els diferents: l'alumnat és percebut com un conglomerat homogeni, sense tenir en compte les necessitats especials ni l'adaptació del currículum.
- Educar els diferents: hi ha un reconeixement explícit de la situació particular de certs col·lectius, però l'escola no modifica els seus plantejaments. Un exemple seria el de l'educació compensatòria, que dóna una atenció especial per garantir que aquests alumnes es puguin adaptar amb la resta del grup/classe, aplicant enfocaments compensadors de les mancances, amb l'objectiu d'igualar aquest alumnat amb el majoritari.
- Educació intercultural: hi ha una adaptació del currículum, destinat a tot l'alumnat, incorporant aportacions de diferents perspectives socioculturals i l'elaboració de valors compartits entre diferents grups. Així i tot, moltes de les propostes interculturals s'obliden dels condicionants sociopolítics, parlant-se d'unes relacions basades en la igualtat; quan, de fet, aquesta igualtat no existeix.

- Educació antiracista: aquesta denominació prové del món educatiu britànic, la qual comparteix objectius amb l'educació intercultural. S'afirma que la relació entre grups culturals està condicionada per la diferent posició social dels mateixos i, consegüentment, la interculturalitat no pot entendre's al marge dels fenòmens de poder i de divisió de classes. D'aquesta manera, la discriminació és un component estructural del sistema social actual i, per tant, els educadors han de plantejar-se la seva crítica i contribuir a canviar-ho. Cal dir, però, que el Colectivo IOÉ no va detectar discursos que representessin aquesta opció a l'Estat espanyol.

D'aquestes cinc opcions, només les dues últimes proposen un tractament educatiu de la diversitat que reconeix el pluralisme cultural, que s'escapa de l'etnocentrisme i que intenta elaborar models d'ensenyament que superin les discriminacions.

En general, l'escola a l'Estat espanyol ha estat i és més assimilacionista que no pas integradora i s'ha pogut comprovar que en alguns casos ha estat segregadora. Aquest és el cas de les escoles que acaben tenint sols matrícula d'alumnes d'origen immigrant i de gitanos, portant a una concentració d'aquest alumnat en una escola, en un centre gueto.

Cal ressaltar que a l'Estat espanyol les escoles es van obrint mica en mica a l'interculturalisme; però, per tal que es pugui tirar endavant, és necessari que es desenvolupi un model de convivència social. Tot i que en els textos oficials s'ha implantat el reconeixement positiu de la pluralitat cultural i social i del seu tractament a l'escola, els desenvolupaments curriculars i les actituds dels educadors disten molt d'haver posat en marxa una pràctica docent de caràcter intercultural. A més, la proposta intercultural no es redueix a l'àmbit educatiu i menys encara a la institució escolar. De moment, tal com assenyala Carbonell (1999), és impossible l'enriquiment mutu en el context social; ja que, perquè sigui possible, es requereixen unes condicions prèvies i unes actituds socials diferents de les actuals.

## 10. Aclariments terminològics

### 10.1. Criteris terminològics per a l'elecció del terme "Gàmbia"

El terme "Senegàmbia" no és nou, encara que sempre hi hagi hagut una certa ambigüitat i arbitrarietat en la seva definició. Raymond Wood il·lustrava els principals assentaments europeus de la costa d'Àfrica entre 1600 i 1800 i ja feia servir aquest terme. Entre 1776 i 1783 també el van fer servir anglesos i francesos.

L'any 1982, les repúbliques de Senegal i de Gàmbia van formar la confederació política de Senegàmbia, però sols va durar set anys. Adriana Kaplan (1998) prefereix utilitzar aquest terme tant pel fet geohistòric com pel fet etnolingüístic, ja que aquesta regió comparteix ètnies (madinga, wolof, fula, sarahule...) i llengües (madinga, wolof, fula, soninké...).

De totes maneres, s'ha preferit utilitzar exclusivament el terme Gàmbia i parlar de població gambiana per diversos motius:

- Perquè és un país reconegut mundialment. Si es parla amb terminologia política s'ha de distingir entre dos països: Gàmbia i Senegal.
- Gàmbia i Senegal estan funcionant amb dos models diferents pel que respecta a sistemes judicials, monedes, sistema educatiu oficial. Gàmbia té un model de partida britànic (va ser colonitzada per britànics) i Senegal té un model de partida francès (va ser colonitzada per francesos).
- Les llengües oficials són diferents: anglès a Gàmbia i francès a Senegal. A nivell de llengües pròpies, a Gàmbia la llengua nacional més parlada és el madinga i a Senegal és el wolof.

- Senegal i Gàmbia comparteixen orígens històrics i culturals, però aquests orígens també són compartits per altres països subsaharians.
  
- Es troben ètnies i llengües que no són exclusivament compartides entre Senegal i Gàmbia, ja que també es poden trobar en altres països subsaharians.
  
- Des de 1989 la confederació “Senegàmbia” ja no existeix.
  
- Els gambians que es troben a casa nostra se senten identificats amb el terme gambians i no pas amb el de “senegambians”.
  
- En els municipis d'estudi, el col·lectiu senegalès és molt minoritari i, en canvi, la població subsahariana dominant és la que procedeix de Gàmbia.

Així doncs, al llarg de la tesi hom s'ha referit sempre a Gàmbia en termes polítics per tal d'identificar el país d'origen del col·lectiu.

## **10.2. Aclariment a l'entorn del terme soninké**

Els soninkés reben diferents apel·lacions segons el territori de residència. Per exemple, s'anomenen *marka* a Mali, *wagobe* al país Hausa (Nord de Nigèria), els *mossi* (Burkina Fasso) els denominen *iarse*, etc. En aquesta investigació sempre que es parli de l'ètnia majoritària objecte d'estudi es parlarà de l'ètnia sarahule, ja que a casa nostra es coneix aquest grup ètnic amb el nom de sarahule. Aquesta és una denominació que algunes ètnies com la fula i la madinga utilitzen per designar els soninké que habiten a l'àrea de Senegal i de Gàmbia i que també serveix a aquest grup ètnic per autoanomenar-se.

De totes maneres, quan es fa referència a tot el grup ètnic en termes generals (els soninkés que habiten a Mauritània, Mali, Senegal, Gàmbia...) s'ha preferit parlar de l'ètnia soninké, ja que culturalment pertanyen a un poble més extens i el terme que s'utilitza per designar aquest grup més ampli és justament el de

soninké. Com que en aquesta tesi hi ha un apartat de la història d'aquest grup, s'ha pensat que queda més clar d'usar aquest terme lingüístic.

### **10.3. Classificació del món en funció de les desigualtats econòmiques**

Actualment hi ha diverses expressions que s'utilitzen per parlar de les desigualtats econòmiques mundials com són: Nord-Sud, països del centre / de la perifèria, països rics / països pobres, països desenvolupats / països subdesenvolupats o en via de desenvolupament. Però la terminologia emprada per parlar de desenvolupament no reflecteix de manera totalment aproximada les dimensions actuals de la pobresa mundial. Sembla ser que el binomi Nord-Sud és el que ho reflecteix d'una manera més aproximada, però s'ha de recordar que el sud no és del tot homogeni, ja que hi ha estats amb una economia emergent. (Castillo 2000)

Com que no hi ha una expressió precisa per parlar d'aquest concepte, en aquesta tesi s'ha utilitzat la paraula "Tercer Món" pel fet que és un terme abastament conegut i comprensible, sobretot quan hom es refereix a la zona africana d'on provenen els immigrants gambians d'aquest estudi. De totes maneres, s'és conscient que aquest terme ha caigut força en desús pel fet que moltes nacions han experimentat un desenvolupament industrial molt important i una millora en els nivells educatius i sanitaris i, en canvi, alguns països estan sotmesos a un greu procés d'empobriment.

Fent un repàs històric sobre l'expressió "Tercer Món", cal ressaltar que va ser utilitzada pel demògraf i economista francès Alfred Sauvy l'any 1952 per referir-se als pobles colonitzats o en procés de descolonització, els quals es trobaven en una situació de pobresa i de dependència econòmica generalitzades. En aquells moments en el món hi havia el bloc d'economia capitalista considerat "Primer Món" i el "Segon Món" d'economia socialista segons el model soviètic. El terme "Tercer Món" es va generalitzar després de la Segona Guerra Mundial, quan els economistes dels països capitalistes desenvolupats es van plantejar

les noves relacions econòmiques que calia establir en els antics països colonitzats o en els que la descolonització semblava inevitable.

#### **10.4. Consideracions referents al terme “retorn”**

Un dels objectius principals d'estudi en aquesta investigació és el retorn dels fills i filles d'immigrats gambians al país d'origen dels pares. De totes maneres, pel fet que aquests nens i nenes han nascut a comarques gironines, el terme “retorn” no acaba d'ajustar-se al que entenem amb aquest terme, ja que per retornar a algun lloc s'hi ha hagut d'estar prèviament.

Com que no es trobava un terme adequat per parlar d'aquest fenomen migratori, es va fer una demanda al Centre de Llengües Modernes de la Universitat de Girona, per tal de buscar la millor paraula que definís aquest concepte. Les observacions realitzades van ser les següents:

1.No sembla pas que hi hagi cap terme de l'àmbit de la sociologia o de l'antropologia que designi aquesta pràctica.

2.Com a consulta lexicogràfica, no s'ha trobat cap paraula associada a les idees de 'viatge, anada, desplaçament', etc. que tingués aquest significat precís.

3.Segons les definicions de tots els diccionaris, la persona que fa el “retorn” o la “tornada” ha de ser la mateixa que havia fet l'anada, però en un context apropiat és acceptable que algú altre completi el cicle de desplaçament.

4.”Retorn” té encara un avantatge sobre tots els altres candidats: el doble significat de “retornar”: 'restituir, tornar (alguna cosa)' i 'tornar al lloc de partida'. Tot i que el diccionari només admet que es retornin coses, sembla que ningú trobarà estrany que s'apliqui a persones que, per les circumstàncies que sigui, no poden decidir amb llibertat els seus moviments. Per exemple, “els esclaus capturats van ser retornats als seus amos”, i és evident que els nens i nenes de l'estudi estan en aquestes condicions.



---

Per tot això, s'ha cregut que aquest terme és del tot adequat, lingüísticament per descriure aquest apartat de la investigació.

### **10.5. Breu observació entorn als termes: immigrant, origen estranger i mediador natural**

En aquesta tesi s'ha preferit utilitzar el terme "immigrant" perquè aquesta paraula fa referència a una persona que emigra i s'instal·la en un lloc determinat formant part de la comunitat d'assentament. El terme "immigrant", en canvi, té connotacions més etèries, és a dir, s'entén que la persona emigra, però mai acaba de formar part de la població on ha realitzat l'assentament.

En aquesta tesi, quan es fa referència a l'origen d'una persona que no té la nacionalitat espanyola, es fan servir tant el terme d'"origen estranger" com també d'"origen immigrant". Ara bé, cal ressaltar que el primer terme que es proposa és menys despectiu que el segon, ja que no redueix l'origen sols a països empobrits. No obstant, en diverses ocasions, s'utilitza el terme "immigrant" per parlar d'aquelles persones que pertanyen a minories culturals desfavorides.

Per últim, es parla de "mediador natural" quan es fa referència a les persones d'un col·lectiu minoritari que són un referent en el seu grup i que realitzen el paper de mediadors culturals sense ser-ho oficialment, sense estar contractats per cap entitat.

## **II. HIPÒTESIS DE TREBALL I METODOLOGIA EMPRADA**

## **1. HIPÒTESIS DE TREBALL**

Considerant que l'objectiu principal de la tesi se centra en el procés migratori gambià a les comarques gironines i més concretament als municipis de Banyoles, Olot i Salt i que els objectius fonamentals són els següents:

1. Analitzar les causes i l'evolució històrica de les migracions gambianes
2. Conèixer la situació educativa a Gàmbia
3. Analitzar els valors dels pares i mares gambians envers l'educació dels seus fills, tant al país d'origen com al país de destí
4. Analitzar l'assentament dels immigrants gambians al país de destí
5. Conèixer la situació de l'escolarització dels nens i nenes d'origen gambià als municipis d'estudi
6. Analitzar el retorn dels nens i nenes d'origen gambià al país d'origen dels pares

Es plantegen les hipòtesis següents:

### **1. Sobre les migracions gambianes**

- 1.1. Les migracions gambianes són un exemple més de les migracions internacionals. Les migracions a Gàmbia formen part des de fa temps de la biografia de molta gent, especialment aquells procedents de zones rurals. Els moviments migratoris gambians i, més concretament, els d'ètnia soninké poden ser vistos com la continuació dels desplaçaments de sempre.

- 1.2. Les circumstàncies econòmiques constitueixen condicions molt importants per a les migracions gambianes. Els migrants gambians busquen amb el seu desplaçament una acumulació de riquesa suficient per millorar les seves condicions de vida i les de la seva família.

## **2. Sobre l'escolarització a Gàmbia**

- 2.1. Els alumnes s'escolaritzen a l'escola de model britànic o bé a l'escola alcorànica, depenent de la religiositat en què viuen les respectives famílies.
- 2.2. Són pocs els nens i nenes escolaritzats en escoles de model britànic a Gàmbia; ja que les despeses educatives representen un esforç important per a molts pares, sobretot de zones rurals.

## **3. Sobre l'assentament dels immigrants gambians al país de destí**

- 3.1. Els assentaments gambians tendeixen a la concentració en zones molt concretes. La presència de gambians a l'Estat espanyol és significativa a Catalunya i, principalment, a comarques gironines pel fet que reuneixen unes condicions positives que afavoreixen l'establiment de població immigrada.
- 3.2. L'ètnia majoritària als municipis d'estudi és la sarahule. Els primers gambians que van arribar a aquests municipis van ser els d'ètnia sarahule i és precisament aquesta l'ètnia majoritària actualment als tres municipis objecte d'estudi.
- 3.3. Els immigrants gambians estan molt vinculats als seus pobles d'origen, els quals són un referent constant a les seves vides.
- 3.4. El col·lectiu gambià i, més concretament, el sarahule és molt hermètic. Les relacions i pràctiques quotidianes es desenvolupen fonamentalment

dins de xarxes familiars i ètniques, reduint els contactes amb l'exterior a allò obligat.

3.5. Els adults gambians a penes parlen el català i la gran majoria de la generació adulta dels municipis d'estudi es relaciona amb la gent autòctona en llengua castellana. Els fills i filles aprenen el català a l'escola i l'utilitzen depenent del lloc on visquin.

3.6. Les polítiques municipals envers el tema de la immigració extracomunitària als municipis que formen part de l'objecte d'estudi han estat minses al llarg de la dècada dels 90. L'absència d'accions concretes per part dels ajuntaments han estat contrarestades, en bona mesura, pel treball que han portat a terme diferents ONG vinculades als municipis.

#### **4. Sobre els valors dels pares i mares gambians envers l'educació dels fills**

4.1. La majoria de pares no han estat mai escolaritzats ni parlen gaire bé la llengua de destí, per això molts pares sarahules no valoren gaire l'escola catalana.

4.2. Els pares sarahules volen que els seus fills rebin educació alcorànica. Per a ells és molt important que s'ensenyi l'Alcorà i la religió musulmana.

#### **5. Sobre l'escolarització dels fills i filles de pares gambians als municipis d'estudi**

5.1. Els nens i nenes d'origen immigrant tendeixen a concentrar-se en certes escoles públiques, que a la llarga poden convertir-se en escoles gueto.

Les concentracions d'alumnat d'origen immigrant dificulten la integració i, a vegades, comporten la marginació d'aquests alumnes.

5.2. L'escolarització d'infants d'origen gambià va agafar els mestres d'educació infantil i de primària totalment desprevinguts. Per fer front a aquesta situació, els mestres han tingut la necessitat d'incorporar diverses estratègies educatives que provenien, fonamentalment, de l'autoformació.

## **6. Sobre el retorn dels fills i filles d'immigrants gambians al país d'origen dels pares**

6.1. El retorn dels fills i filles d'immigrants gambians al país d'origen dels pares és una estratègia migratòria compartida majoritàriament pel col·lectiu sarahule.

6.2. El retorn és percebut per la comunitat educativa com a problemàtic, mentre que el col·lectiu gambià ho percep d'una manera diferent. Envien els fills i filles a Gàmbia perquè coneguin el país, perquè s'impregnin dels valors culturals de la societat d'origen i també com a factor econòmic (poden estalviar més tenint els fills a Gàmbia que tenint-los al país de destí).

6.3. Els nens i nenes d'origen gambià nascuts a Catalunya i retornats al país d'origen dels pares s'adapten fàcilment a l'entorn un cop s'instal·len a Gàmbia.

## 2. METODOLOGIA EMPRADA

### 2.1. Introducció

Aquest capítol fa una introducció a les perspectives metodològiques que s'han utilitzat al llarg de la investigació i explica tot allò referent al treball de camp<sup>16</sup>, és a dir, els instruments que s'han utilitzat, els escenaris elegits i les limitacions que han anat apareixent.

El treball de camp s'ha portat a terme en dos escenaris diferents, un en el país de destí dels immigrants gambians, concretament en tres municipis de comarques gironines (Banyoles, Olot i Salt) i l'altre en el seu país d'origen, o sigui, a Gàmbia. Per tal d'especificar els dos contextos, s'han separat en dos blocs diferents a la metodologia de treball i al final de cadascun d'ells s'ha adjuntat una cronologia detallada de tot el treball de camp.

### 2.2. Perspectiva metodològica

Diferents autors afirmen que el mètode de recerca que s'utilitza en una investigació se supedita a les característiques de l'objecte d'estudi i a la naturalesa de les hipòtesis<sup>17</sup>. Si es consideren les hipòtesis formulades en aquesta tesi, queda clar que s'emmarquen dins d'una metodologia diversa, malgrat que hi predomini la perspectiva interpretativa.

En aquesta tesi es pot parlar de dues perspectives metodològiques: la perspectiva empíricoanalítica i la interpretativa, i és especialment aquesta última la que ha pres més rellevància a la tesi.

---

<sup>16</sup> En la literatura anglosaxona s'utilitza aquesta expressió com a sinònim d'observació participant (Giddens, 1991 p. 704). De totes maneres, en aquesta investigació es parla de treball de camp per referir-se a la recollida d'informació primària tant del context d'origen com del de destí.

<sup>17</sup> A.D. (1995); *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Dykinson, Madrid.

La perspectiva empíricoanalítica té com a objectiu descriure la realitat social i es caracteritza com a investigació quantitativa, tot recollint i ordenant les dades. Una de les característiques d'aquesta perspectiva és que la realitat és observable, mesurable i quantificable, quedant fora d'aquesta perspectiva allò subjectiu. Per a la recollida d'informació es recorre a instruments estructurats, vàlids i fiables i es prenen com a criteris de racionalitat científica l'objectivitat, la validesa i la fiabilitat. (Arnal, 1997)

La perspectiva interpretativa, en canvi, té com a objectiu l'estudi dels significats i les intencions de les accions humanes des de la perspectiva dels agents socials. Es pretén descobrir pautes, patrons i regularitats que permetin comprendre el sentit, el significat i la construcció personal i social que els subjectes mantenen en els contextos educatius i socials en els quals funcionen. I es caracteritza, alhora, com a investigació qualitativa, buscant l'objectivitat en l'àmbit del significat intersubjectiu. (Arnal, 1997)

Dins d'aquesta perspectiva d'investigació, vers una interpretació/comprensió, un dels mètodes utilitzats ha estat el de la investigació etnogràfica, que ha estat molt útil al llarg de la recerca.

La investigació etnogràfica s'interessa per allò que fa la gent, la manera com es comporta, com interactua. Es proposa descriure'n les creences, els valors, les perspectives, les motivacions i la manera en què tot això es desenvolupa o canvia dins el grup i des de les perspectives dels seus membres. El que compta són els seus significats i interpretacions. (Woods, 1987)

D'aquesta manera, els significats s'han estudiat des del punt de vista dels agents socials, estudiant-se les persones en el seu hàbitat natural, tot observant, escoltant i parlant.

Així doncs, les perspectives metodològiques que s'han utilitzat en aquesta tesi per analitzar l'objecte d'estudi han integrat aspectes quantitius i qualitatius.



Quantitatius: a l'hora de generar dades quantitatives (nombre d'infants d'origen gambià retornats; percentatge d'infants gambians escolaritzats; percentatge de naixements d'origen gambià en els municipis d'estudi, etc.).

Qualitatius: a l'hora d'entendre com les persones experimenten, interpreten i reconstrueixen fets diversos. S'intenta comprendre la realitat i les interpretacions s'elaboren a partir de la informació.

### **2.3. Treball de camp en el país de destí dels immigrants gambians**

La recerca s'ha desenvolupat a comarques gironines pel fet de ser unes comarques amb un volum important d'assentaments gambians i, alhora, per ser la província de residència de la investigadora, fet que ha permès un grau de mobilitat molt gran a l'hora de poder portar a terme el treball de camp.

El treball de camp s'ha realitzat en dues fases diferenciades: una primera, que es va portar a terme durant el curs 1999-2000 i una segona durant l'any 2001.

#### **2.3.1. Instruments utilitzats**

Per recollir la informació necessària per a la recerca s'han aplicat diferents estratègies. Les tècniques més comuns han estat l'observació de les persones en el seu context natural i quotidià (aproximació informal) i les entrevistes (entrevistes a interlocutors i membres del col·lectiu gambià; a directors i mestres d'escoles d'educació infantil i primària; a membres d'ONG, tècnics i regidors dels municipis d'estudi) i la seva posterior anàlisi.

De les entrevistes realitzades, n'hi ha hagut d'informals i d'altres de semiestructurades. D'aquestes últimes, se n'han efectuat de breus i algunes han estat molt extenses.

### **2.3.1.1. Aproximació informal**

#### *Població observada, enregistraments de les dades*

Durant el curs 1999-2000 es van observar totes les escoles dels municipis d'estudi (Banyoles, Olot i Salt), en total vint escoles, però en el cas de les privades concertades l'estada va ser molt curta pel fet que hi havia molt pocs alumnes d'origen gambià escolaritzats en aquestes.

Per aproximar-se als centres escolars es van realitzar visites. L'aproximació més llarga es va efectuar en aquelles escoles on hi havia i, sobretot, hi havia hagut un nombre considerable de fills i filles de pares gambians. En el cas de l'escola Baldiri Reixach i de Can Puig de Banyoles i de l'escola de Sant Roc d'Olot, fins i tot es va convidar la investigadora a dinar i va tenir l'oportunitat d'apropar-se més a alguns dels seus mestres.

Al llarg del treball de camp s'ha tingut la possibilitat de conèixer i visitar diferents famílies que resideixen a Olot, bàsicament aquelles que viuen a la vora de casa de l'autora de la tesi i amb les quals havia mantingut una bona relació amb els fills i filles des de feia uns anys. També s'ha pogut realitzar visites a casa de diverses famílies de Banyoles, de Salt i una de Girona. Pel que fa a l'observació de les famílies on hi havia els informants claus, va ser molt més completa la d'Olot pel fet que ja es coneixia l'informant clau i els seus fills.

A Salt, abans de realitzar entrevistes a dues mares gambianes assentades en el municipi, es va visitar l'Escola d'Adults on anaven a classe i, amb l'ajuda de les dues educadores que hi imparteixen classes, es va poder conèixer totes les dones del curs i, d'aquesta manera, l'aproximació a les mares entrevistades va poder ser més cordial.

A la primera fase del treball de camp, es va efectuar una aproximació als alumnes d'educació infantil d'origen gambià de l'escola de Sant Roc d'Olot, als

quals se'ls va fer diverses visites, tant a l'aula com al pati, amb el consentiment de la mestra d'una de les línies de P3. A la segona fase del treball de camp, es va realitzar una aproximació als alumnes de cicle mitjà d'origen gambià de l'escola de Sant Roc d'Olot. Abans d'iniciar les entrevistes, es van fer un parell de visites a l'aula on alguns d'ells anaven a fer reforç i l'aproximació la va facilitar la mestra d'educació especial de l'escola.

L'enregistrament de totes les dades observades es va fer en un quadern de camp i l'anàlisi es va utilitzar com a material de suport.

### **2.3.1.2. Fonts d'informació consultades**

Per conèixer la població gambiana de comarques gironines i, més concretament, la dels tres municipis amb més volum de població gambiana de tota la província, es van consultar sis padrons municipals. No se'n van consultar més perquè alguns coneixedors de la immigració extracomunitària de comarques gironines ja havien donat prèviament els noms dels municipis amb més immigrants gambians. Un cop consultats els padrons municipals, es va poder decidir els tres municipis on es realitzaria el treball de camp, concretament Banyoles, Olot i Salt.

Per tenir enregistrats tots els naixements de nens i nenes d'origen gambià es van treure les dades del Registre Civil dels municipis d'estudi, des de l'any del primer naixement d'aquest origen, concretament l'any 1988, fins al 31 de desembre de 1999, per tal de poder iniciar la recerca. Per completar les dades dels naixements de Banyoles i de Salt també es va consultar el Registre Civil de Girona.

Per elaborar les estadístiques del percentatge d'escolars d'origen gambià en les diferents escoles públiques i privades concertades dels municipis d'estudi durant el curs 1999-2000, es van consultar les dades que va cedir el Departament d'Ensenyament, però hom va trobar que el Departament només

disposava del nombre d'alumnes subsaharians, sense separar-los per nacionalitat. És a dir, l'alumnat d'origen gambià se sumava a la resta d'alumnes subsaharians i no se'n podia realitzar una distinció.

Per tenir informació del nombre d'alumnes per línia i alhora per saber quants nens i nenes d'origen estranger i, específicament, d'origen gambià hi havia matriculats a les escoles dels tres municipis d'estudi durant el curs 1999-2000, es van fer servir les dades que tenia cada centre escolar. Per conèixer les baixes d'alumnes d'origen gambià es va consultar escola per escola i per conèixer la trajectòria migratòria dels infants i dels seus pares, hom es va basar en la informació que va donar cada informant clau dels municipis d'estudi.

Per recollir informació sobre l'escolarització extensiva a Banyoles, a part d'efectuar tota una sèrie d'entrevistes sobre aquest tema a diferents agents educatius, es va consultar els documents que l'EAP (Equip d'Assessorament Psicopedagògic) del Pla de l'Estany havia arxivat i que va facilitar.

Per poder elaborar el mapa d'assentaments gambians a comarques gironines, hom va dirigir-se al Govern Civil, però les úniques dades que van ser facilitades van ser les de l'*Anuario de Migraciones* de l'any 1998, on sols apareixien llistes amb el nombre de gambians de tota la província i, precisament, el que interessava per elaborar el mapa eren les dades de cada municipi. Com que l'Institut d'Estadística de Catalunya (IEC) tampoc no disposava d'aquestes informacions es va optar per realitzar una trucada a cada ajuntament amb l'excepció d'algun ajuntament on, a banda de la trucada, va demanar que s'omplís una instància per tal d'obtenir la informació sol·licitada.

Quant a l'obtenció de dades sobre la immigració gambiana a la Unió Europea, es va connectar amb el Patronat Català pro Europa de Girona, que a través del seu contacte a Bèlgica van poder facilitar les dades de l'any 1997.

Ja, per últim, per poder seguir l'evolució de l'assentament d'immigrats gambians en els municipis d'estudi, es van sol·licitar dues vegades més els

padrons municipals: una va ser la del mes d'abril de 2000 per poder unificar les dades amb la resta de padrons de tots els municipis de la província. L'altra va ser la del mes de desembre de 2001, per tal de tancar la investigació i conèixer exactament quants immigrants gambians hi havia empadronats en els municipis d'estudi.

### **2.3.1.3. Entrevistes**

#### *Objectius i tipologia d'entrevista utilitzada*

Al llarg del treball de camp s'ha utilitzat l'entrevista per poder copsar el discurs que produeixen diversos agents sobre la immigració i l'escolarització d'alumnat d'origen gambià i també per conèixer el discurs del mateix col·lectiu. Tal com assenyalen Delio del Rincón, Justo Arnal i altres: "La entrevista permite recoger información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas: creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento, que de otra manera no estarían al alcance del investigador"<sup>18</sup>.

S'han realitzat diferents models per entrevistar tècnics d'ajuntaments, regidors d'Educació i de Serveis Socials, membres de les ONG, mestres i directors de les localitats d'estudi i membres del col·lectiu gambià, intentant sempre de crear un clima adequat, perquè les persones poguessin respondre segons les seves experiències i vivències.

Cal remarcar que a l'hora de conèixer les polítiques municipals envers la immigració extracomunitària i el repartiment dels alumnes d'origen estranger es van utilitzar les entrevistes, però n'hi va haver alguna on les preguntes més objectives s'havien respost de manera exaltada, apassionada, amb importants dosis de subjectivitat que deformaven, segons el parer de l'autora d'aquesta tesi, el contingut de la resposta.

---

<sup>18</sup> A.D. (1995); *Técnicas de investigación...*, op.cit., p.123.

Per tal de conèixer el nombre de nens i nenes d'origen gambià que havien estat retornats, així com la mobilitat de les famílies gambianes en el context de la geografia espanyola, a la primera fase del treball de camp es van fer tota una sèrie d'entrevistes informals als interlocutors dels tres municipis d'estudi per poder obtenir aquesta informació. A la segona fase del treball de camp, durant l'any 2001, es van utilitzar les entrevistes informals amb els interlocutors per conèixer més a fons com es vivia la religió en el país d'assentament.

La resta d'entrevistes van ser semiestructurades amb preguntes obertes, fet que va afavorir que es gaudís d'un marge de llibertat considerable. D'aquesta manera, no sempre es van formular les preguntes seguint el mateix ordre, sinó que a vegades es van introduir qüestions no previstes, d'altres vegades se'n van suprimir, etc. El que va variar en les entrevistes semiestructurades va ser la durada, algunes d'elles van ser molt breus i d'altres més extenses.

### *Selecció de la població*<sup>19</sup>

Just a l'inici del treball de camp es van buscar els tres informants clau per tal de que ajudessin amb els contactes i sobretot amb informació sobre la població gambiana assentada en els tres municipis d'estudi. Per poder localitzar la persona adient que pogués fer d'informant clau, a Banyoles es va haver de recórrer a un membre d'una ONG del municipi, perquè fes la introducció. En el municipi de Salt va ser el mateix informant de Banyoles qui va introduir a la persona que també faria d'interlocutor a la ciutat. Pel que fa a Olot, ja feia temps que la investigadora coneixia la persona gambiana que l'ajudaria amb les dades del municipi i, per tant, no es va haver de recórrer a cap ajuda externa per tal d'apropar-s'hi.

---

<sup>19</sup> Tot i que la major part de persones entrevistades es mantenen en l'anonimat al llarg de la investigació, alguna vegada s'ha esmentat el càrrec de la persona o, fins i tot, el seu nom. En aquests casos, els entrevistats han donat permís a la investigadora per tal de referenciar-los.

Les primeres entrevistes que es van realitzar en el treball de camp van anar adreçades als informants clau dels municipis d'estudi, per tal de recollir dades a l'entorn del nombre de nens i nenes d'origen gambià retornats i per conèixer la mobilitat del col·lectiu. A la primera fase del treball de camp, es van realitzar entrevistes a diferents tècnics en Serveis Socials dels municipis d'estudi: a la tècnica en Serveis Socials de Salt (actual cap de l'Àrea de qualitat de vida), a la coordinadora del Consorci de Benestar de la Garrotxa i al tècnic en Serveis Socials del Consell Comarcal del Pla de d'Estany. A Olot també es va realitzar una entrevista al tècnic d'Educació de l'Ajuntament (és l'únic municipi dels d'estudi que disposa d'aquesta figura).

També es van entrevistar els regidors d'Educació de Banyoles, Olot i Salt i els regidors de Serveis Socials de Banyoles i Olot. Per últim, es van realitzar entrevistes a un representant de diferents ONG de les tres localitats d'estudi (un membre de Banyoles Solidària; un membre de Càritas d'Olot i un membre de GRAMC (Grup de Recerca i Actuació amb Minories Culturals i Treballadors Estrangers) de Salt) que coneguéssin d'una manera profunda la història de la immigració extracomunitària del municipi.

Per poder-nos apropar a l'escolarització dels nens i nenes d'origen gambià, es van entrevistar dos mestres per escola i municipi. Com que el més important era que l'entrevistat fos un bon coneixedor de l'escolarització dels nens i nenes d'origen estranger i alhora pogués parlar d'estratègies educatives al cicle d'educació infantil per tractar la diversitat i, específicament, l'atenció als alumnes d'origen gambià, es van entrevistar un director i una mestra de P3 a dues escoles de Banyoles i Olot. A la segona fase del treball de camp, es van realitzar les entrevistes a mestres de primària. L'elecció de les dues escoles d'aquests dos municipis es va fer tenint en compte els dos centres que feia més temps que estaven acollint alumnes d'origen gambià.

En el cas de Salt, es van fer les entrevistes a l'escola de La Farga pel nombre elevat d'alumnes d'origen gambià que tenia aquest centre i també per

l'experiència que tenia l'escola en l'acolliment d'aquests nens i nenes. Les altres tres escoles públiques de Salt havien escolaritzat pocs alumnes d'origen gambià i alhora ho van fer totes tres al mateix curs. Aquests dos motius van ser decisius per centrar les entrevistes només a l'escola de La Farga.

Per tal d'aclarir algun aspecte referent a la matriculació d'alumnat d'origen estranger, es va entrevistar un representant sindical de l'USTEC/STES (Unió Sindical de Treballadors d'Ensenyament de Catalunya) de Girona. Es va realitzar l'entrevista a un membre d'aquest sindicat perquè era una persona que portava temps treballant amb aquest tema.

A la segona fase del treball de camp, concretament durant l'any 2001, es van realitzar entrevistes a mestres de primària i aquest cop es van centrar les preguntes de cares a obtenir informació sobre l'escolarització dels nens i nenes d'origen gambià a primària. Es va efectuar una entrevista a un mestre del cicle inicial, a un del cicle mitjà i a un del cicle superior, a les mateixes escoles on s'havien realitzat entrevistes als directors i als mestres d'educació infantil durant el treball de camp realitzat el curs 1999-2000.

Per tal d'obtenir informació sobre com era viscuda la religió i alguns trets culturals en el lloc d'assentament, es van fer entrevistes informals als interlocutors i, al mateix temps, també se'ls van comentar les dades recollides en el treball de camp a Gàmbia.

Al llarg del treball de camp, només s'ha tingut en compte la població gambiana que ha tingut un fill o una filla en un moment determinat en qualsevol dels tres municipis d'estudi, per tal de limitar el nombre de població objecte d'estudi. Per tant, en aquest estudi no s'hi han comptabilitzat homes solters o famílies novingudes als municipis amb fills nascuts a d'altres pobles o ciutats. Al mateix temps, cal dir que el gruix de la investigació s'ha centrat en la població gambiana d'ètnia sarahule per ser la més nombrosa en els municipis d'estudi.



Per tant, a part d'algunes excepcions, hom s'ha centrat quasi exclusivament en aquesta població.

Per efectuar les entrevistes a nens i nenes d'origen gambià, no es van seguir uns criteris específics de selecció, sols es tenia clar que els entrevistats fossin nens i nenes, que s'entrevistessin alumnes de tots els cicles de primària i si n'hi havia en el municipi, també de secundària. Pel que fa a aquests darrers, a Banyoles i a Salt, hi havia algun alumne escolaritzat a l'etapa de secundària obligatòria durant el curs escolar 2000-2001, però no n'hi havia cap a Olot.

En total es van portar a terme divuit entrevistes, de les quals, vuit es van realitzar a nens, una a un noi, vuit es van efectuar a nenes i una a una noia. En el cas dels alumnes de cicle inicial, tot i ser un gruix de població important, es va optar per entrevistar solament quatre nens i nenes. On es van realitzar més entrevistes va ser al cicle mitjà, ja que el gruix d'alumnes que corresponia a aquest cicle també era alt i perquè es va poder comptar amb l'ajuda d'una escola d'Olot per poder entrevistar els alumnes d'aquest cicle, sense haver d'anar a casa seva o buscar llocs on poder-los entrevistar. En concret, es van entrevistar tres nenes i un nen d'aquest centre escolar d'Olot i una nena de Salt.

Al cicle superior únicament van ser entrevistades dues nenes i dos nens, ja que en aquest cicle hi havia molt pocs alumnes escolaritzats i menys encara a secundària, on no n'hi havia cap a Olot i només alguns casos puntuals a Banyoles i a Salt, on es va entrevistar un alumne a cada municipi.

La taula següent mostra la selecció que es va fer d'alumnes de primària i de secundària dels municipis d'estudi:

**Taula II.1: Alumnat seleccionat de primària i de secundària dels municipis d'estudi**

	<b>Cicle inicial</b>	<b>Cicle mitjà</b>	<b>Cicle superior</b>	<b>Secundària obligatòria</b>
<b>Banyoles</b>	1 nen		1 nena	1 noia
<b>Olot</b>	2 nenes 1 nen	3 nenes 4 nens	1 nena 2 nens	
<b>Salt</b>		1 nena		1 noi

Com que a part del noi entrevistat de Salt que era mandinga, la majoria d'alumnes d'origen gambià eren sarahules, es va optar per entrevistar-ne més a Olot, perquè és el municipi on l'autora de la tesi en coneixia més i li tenien més confiança.

Per tal de connectar amb els nens i nenes d'origen gambià, a Banyoles es va recórrer a l'ajuda d'una membre d'una ONG del municipi per fer totes les entrevistes. A Salt es van entrevistar la filla i el fill de mares entrevistades a la població, i a Olot, es van realitzar les entrevistes a partir de l'amistat que la investigadora ja tenia amb els nens i nenes d'origen gambià i també a partir de

la col·laboració de l'escola de Sant Roc, que va donar un cop de mà per tal de poder realitzar les entrevistes en el mateix centre.

Les últimes entrevistes que es van portar a terme en la segona fase del treball de camp van ser destinades a regidors d'Educació dels municipis d'estudi, així com també a regidors i tècnics de Serveis Socials per tal d'obtenir informació referent al tema de la distribució de l'alumnat d'origen estranger i als plans municipals envers la immigració extracomunitària. Finalment, es van entrevistar mestres de l'Escola d'Adults d'Olot i de Salt per tenir un millor coneixement de la integració lingüística dels immigrants gambians.

#### **2.3.1.4. Històries de vida**

Les històries de vida es van elaborar a partir d'entrevistes semiestructurades. Es pretenia que les persones entrevistades reconstruïssin la seva pròpia biografia. En el moment inicial es feia una breu introducció de l'objectiu que es perseguia, i, seguidament, es feien una sèrie de preguntes concretes seguint una certa directivitat. Tot i ser unes preguntes força dirigides, es procurava que els entrevistats poguessin estendre's amb la màxima llibertat.

Les entrevistes es van realitzar a pares i mares gambians assentats en els municipis d'estudi i el criteri de selecció va ser de quatre persones per municipi, o sigui, en total es van realitzar dotze històries de vida. D'aquestes quatre persones seleccionades, es va decidir que dues fossin homes i dues dones. Tot i que el gruix d'homes adults era superior al de dones i aquests tenien una experiència migratòria més gran, es va preferir d'entrevistar el mateix nombre de dones per tal de conèixer el que pensaven envers l'escola, l'educació dels fills, com veien el retorn dels nens i nenes a Gàmbia, etc.

Dels dos homes se'n va seleccionar un que hagués retornat els seus fills a Gàmbia i un altre que no ho hagués fet. Cal dir també, que un dels homes entrevistats a cada municipi sempre va ser l'informant clau. Pel que fa al grup

de dones, es va elegir una dona que estigués treballant o ho hagués fet i una altra que sols s'ocupés de tasques domèstiques. Es va pensar que la rellevància de la integració laboral per part de les dones podia aportar dades interessants, ja que fins fa poc a penes hi havia dones gambianes que treballessin. Alhora, es va realitzar una entrevista a una mare mandinga que havia viscut a Salt i a un pare fula de Banyoles per recollir altres punts de vista, i tenir una altra visió que no fos exclusivament sarahule.

Les entrevistes es van realitzar a algunes persones que ja eren conegudes i per poder-se aproximar a aquelles que no es coneixien es va fer amb l'ajuda dels informants claus i d'alguns membres d'ONG dels municipis d'estudi. En un inici es volien entrevistar més persones gambianes, però les entrevistes eren molt extenses i l'aproximació a la gent a vegades requeria força temps, per això es va decidir d'acotar-les a quatre persones per municipi d'estudi.

#### *Enregistrament, processament i anàlisi de la informació*

Totes les entrevistes que es van fer als agents educatius i de Serveis Socials van ser enregistrades en cintes de casset i transcrites íntegrament. Pel que fa a les entrevistes als membres adults del col·lectiu gambià, es van fer totes sense casset, ja que hi ha una forta reticència a les gravacions i era l'única manera que es deixessin entrevistar. Ara bé, sí que s'anaven agafant apunts del que anaven explicant i un cop s'acabaven les entrevistes, s'ampliaven les anotacions amb informació no escrita, però que encara es recordava. En el cas dels nens i de les nenes, no hi va haver cap mena de problema per poder gravar les converses, excepte el cas de la noia de secundària que no ho va acceptar per la pressió del pare. Tot aquell contingut que no va poder ser gravat es va recollir en el diari de camp.

L'anàlisi que es va fer de les entrevistes s'inclou dins dels paràmetres de l'anàlisi de contingut i de l'anàlisi del discurs. El que s'ha buscat no ha estat tant l'aportació de dades concretes, sinó copsar la idea que tenen les persones

entrevistades sobre els temes que els són presentats. Cal comentar que, a mesura que s'anaven elaborant les diferents entrevistes, van ser validades per diversos experts: dos professors de la Facultat d'Educació de la Universitat de Girona i una professora de geografia i història d'un institut de secundària de Banyoles.

### **2.3.2. Els escenaris**

#### **2.3.2.1. Elecció dels escenaris**

El treball de camp es va iniciar el mes de setembre de 1999 i va finalitzar el mes de novembre de 2001, desenvolupant-se en els tres municipis d'estudi de comarques gironines, concretament a Banyoles, Olot i Salt. Es van elegir aquestes localitats pel fet que aquestes poblacions són les que tenen més empadronats d'origen gambià de tota la demarcació de Girona. Es va decidir de realitzar la investigació en tres municipis i no pas en més, per tal de poder delimitar la població tant infantil com adulta.

#### **2.3.2.2. Accés als escenaris i estada**

Es va començar el treball de camp fent instàncies per saber el nombre d'empadronats gambians que hi havia en diferents municipis de comarques gironines. Es va sol·licitar aquesta informació a sis dels ajuntaments on s'havia comentat que hi havia més població gambiana.

Un cop es van seleccionar els tres municipis amb el nombre més elevat d'immigrats gambians empadronats, el pas següent va ser el d'anar als Registres Civils d'aquestes localitats i es van anotar tots els naixements d'origen gambià que hi havia hagut en aquestes poblacions des que hi va haver el primer naixement, el 5 d'agost de 1988, fins al 31 de desembre de l'any 1999.

Arran de diverses informacions que havien donat persones coneixedores de la immigració als municipis d'estudi i els mateixos administratius del Registre, es va començar a consultar les dades a partir de finals dels anys 80, més concretament a partir de l'any 87 (havien assegurat que no se'n trobaria cap abans d'aquest any). Alhora, es va anar al Registre Civil de Girona perquè alguns naixements d'infants de Banyoles i Salt s'havien enregistrat en aquesta ciutat. El mes de gener de 2000 es va acabar d'enregistrar els últims naixements de l'any 1999.

Un cop es van enregistrar els naixements, es va passar a fer contactes amb les escoles públiques i concertades dels tres municipis. Es va concertar una visita a l'escola, prèvia trucada telefònica, i es van recollir tota una sèrie de dades: els percentatges d'alumnes d'origen estranger del curs 1999-2000; els noms dels alumnes d'origen gambià que hi havia a l'escola; el seu destí, en cas que ja no fossin a l'escola i el curs que l'escola va començar a tenir alumnes d'origen gambià.

Les escoles no van posar cap inconvenient a l'hora de fer la visita i la consulta de dades. Solament l'escola Volcà Bisaroques d'Olot es va mostrar reticent a la consulta de les dades comentades i per poder realitzar la visita es va haver de fer amb el permís del Departament d'Ensenyament.

Pel que fa al municipi de Banyoles, ja s'havia tingut una reunió amb els directors de les diferents escoles de la localitat a finals del curs 1998-1999, previ acord amb un membre de l'EAP del Pla de l'Estany. Al mateix temps, a Banyoles durant el curs 1999-2000, es va tenir l'oportunitat d'assistir a un curs de formació permanent per a mestres sobre "La integració d'alumnes d'origen estranger a l'escola" i, d'aquesta manera, es va poder tenir més contacte amb els mestres de les escoles d'aquesta comarca.

El recull de dades a les escoles es va portar a terme entre novembre i desembre de 1999 i per saber el destí de les famílies gambianes i dels seus fills

es va connectar amb un informant clau de cada municipi, ja que la majoria d'escoles tenien molt poca informació d'aquests nens i nenes un cop deixaven l'escola. Més endavant, es van portar a terme les entrevistes a directors i a mestres d'educació infantil i l'any següent a mestres de primària.

El fet que l'autora de la tesi hagi nascut i viscut a Olot va permetre de moure's sense la necessitat d'ajudes externes per localitzar l'informant clau del col·lectiu gambià i a Olot es va connectar amb en Modibou Janneh, el qual és un bon coneixedor de tota la població gambiana d'aquest municipi i és membre de l'Associació Jama Kafo d'Olot. Alhora, es va poder moure amb desimboltura a les escoles d'aquest municipi, ja que hi coneixia un bon nombre de mestres.

Pel que fa a Banyoles, es va tenir la sort i el privilegi de poder compartir l'institut de secundària i el departament durant dos anys amb la Dolors Terradas, la qual és una gran coneixedora de la immigració extracomunitària a Banyoles i sobretot coneixedora del col·lectiu gambià. Va ser ella la que va introduir l'informant clau, en Musa Kanteh, que ha estat des de fa anys, el mediador natural de la ciutat, així com el president de l'Associació Meragemu Kafo i té un coneixement molt exhaustiu de tota la població gambiana que hi ha i que ha viscut a Banyoles.

Finalment, a Salt qui va presentar l'informant clau de la ciutat va ser el propi Musa Kanteh. L'informant de Salt d'ètnia sarahule, Musa Camara, no tenia un coneixement exhaustiu de les famílies gambianes que hi viuen i que hi han viscut, per això, es va mantenir una trobada amb el senegalès Caniman Sabally, que és fula i coneix bé les famílies d'aquesta ètnia. Alhora, es va demanar ajuda a diferents immigrants subsaharians que viuen a Salt, però cap coneixia el destí d'unes quantes famílies que havien viscut al municipi.

A Salt, en Joan Colomer (professor de l'Escola d'Adults del municipi, membre de GRAMC i bon coneixedor de la immigració a Salt) va fer la presentació de la tècnica de Serveis Socials de l'Ajuntament.

A la segona fase del treball de camp, es va aconseguir informació sobre nens i nenes retornats de Salt i sobre la mobilitat de les famílies gambianes a partir de la informació que van donar diferents dones que rebien cursos a l'Escola d'Adults. Les educadores de GRAMC que es feien càrrec d'aquests cursos van facilitar l'entrada a l'Escola.

Per poder realitzar entrevistes a pares i mares gambians d'Olot es va anar directament a casa d'aquells amb qui ja hi havia una amistat. A Banyoles, es va poder entrevistar una mare que l'autora havia conegut a Gàmbia i que havia tingut un fill seu d'alumne i, per tant, va ser fàcil poder-la entrevistar. Pel que fa a la resta d'adults entrevistats en el municipi i un home fula al qual també es va entrevistar, s'hi va tenir accés prèvia visita a la Dolors Terradas, membre de Banyoles Solidària, que va fer d'enllaç amb aquestes persones.

Respecte a les entrevistes a pares i mares gambians de Salt, les dues dones que es van entrevistar les van presentar les educadores de l'Escola d'Adults, que prèviament ja havien ajudat amb dades sobre el retorn de la mainada i la mobilitat del col·lectiu. Pel que fa a un dels homes que es van entrevistar en el municipi, va ser l'informant clau qui el va presentar i va fer d'enllaç per tal d'entrevistar-lo.

Ja per acabar, per poder aproximar-se a nens i nenes de Banyoles la Dolors Terradas també va donar un cop de mà i, a Salt, les educadores de GRAMC, que treballen a l'Escola d'Adults del municipi. A Olot, en canvi, l'autora ja coneixia tots els nens i nenes que van ser entrevistats, però cal ressaltar la col·laboració que es va rebre per part de l'escola de Sant Roc per tal d'entrevistar-ne uns quants en el mateix centre.

### **2.3.3. Limitacions de la investigació**

Al llarg de la investigació van anar sortint una sèrie de dificultats que van fer més feixuc el treball de camp. La primera dificultat va ser la de no trobar tots



els naixements d'origen gambià enregistrats en els municipis d'estudi. En el cas de Banyoles i Salt hi havia hagut famílies gambianes que havien enregistrat els seus fills a Girona, i aquest fet va comportar haver de comprovar tots els naixements que hi havia hagut en aquesta ciutat al llarg de tretze anys.

L'altre obstacle va ser el de la inexactitud de les dades trobades als Registres Civils. És a dir, contínuament es detectaven noms equivocats, domicilis incorrectes, mancaven moltes vegades els pobles de procedència dels pares, hi havia nens i nenes enregistrats amb el nom d'algun parent que tenia una situació administrativa regularitzada, etc. Per tal de poder treballar amb dades el més precises possible es van realitzar diverses trobades amb els informants gambians per poder fer les rectificacions necessàries.

A l'hora de fer el treball de camp sobre les famílies gambianes que havien tingut fills a Salt al llarg de la dècada dels 90 va resultar molt difícil. En Musa Camara (l'interlocutor) no coneixia totes les famílies i tot i haver demanat ajuda a altres subsaharians del municipi (Caniman Sabally, Mariatou Njie i Aliou Diaou), per tal d'obtenir més dades, no les van poder ampliar. Per això, es va haver de recórrer a d'altres membres del col·lectiu, en aquest cas, a les dones que rebien cursos a l'Escola d'Adults del municipi.

Quan es va començar el treball de camp a les escoles, per tal de conèixer la trajectòria migratòria dels nens i nenes d'origen gambià que havien estat escolaritzats, hom va trobar-se que moltes escoles no guardaven les fitxes d'exalumnes i pocs mestres sabien on eren en aquells moments. Per tant, la informació que hom pensava trobar a les escoles es va passar a esbrinar a partir dels informants gambians dels municipis d'estudi. La tasca es va fer molt feixuga i llarga perquè els informants coneixen la majoria de pares i mares, però no coneixien tan bé els seus fills i filles.

Per elaborar les estadístiques del percentatge d'escolars d'origen gambià en les diferents escoles públiques i privades concertades dels municipis d'estudi,

hom va trobar-se que el Departament d'Ensenyament només disposava del nombre d'alumnes subsaharians, sense separar-los per nacionalitat. Aquest motiu va comportar anar escola per escola (tant públiques com privades concertades), per tal d'obtenir aquesta informació. En el cas de les escoles privades concertades de Salt, es va demanar per l'alumnat extracomunitari per telèfon i el nombre d'alumnes per línia es va obtenir a partir de les dades que va facilitar el Departament d'Ensenyament.

Una altra dificultat amb què hom va trobar-se va ser a l'hora de fer un mapa on quedés reflectida la distribució dels gambians regularitzats a comarques gironines. El Govern Civil no va facilitar-ne les dades i per saber el nombre d'empadronats gambians en els diferents municipis es va haver de trucar ajuntament per ajuntament. Per aconseguir la informació, fins i tot es va haver de fer instàncies en alguns d'ells. Les úniques dades que va facilitar el Govern Civil van ser les dades de l'*Anuario de Migraciones* de l'any 1998, on només es presentaven els totals d'immigrats gambians per províncies i no pas per municipis.

Hom va tenir dificultats amb algunes de les entrevistes extenses fetes a pares i mares gambians dels municipis d'estudi, sobretot amb aquelles que s'havien de realitzar a persones que no es coneixien. Per poder predisposar els entrevistats i crear un bon clima, se'ls va visitar unes quantes vegades abans de començar l'entrevista, a fi que no veiessin la investigadora com un estranya. A més, va ser difícil de portar a terme les entrevistes ja que eren molt llargues, amb una durada aproximada de tres hores, havent-se de fer la majoria de cops en més d'un dia.

Ja per acabar, s'ha de comentar també que quan es parlava del tema del retorn de la mainada als pares gambians, tant entrevistats com no, hom va descobrir que hi havia persones que no parlaven amb total franquesa d'aquest tema, amagant un dels motius principals pels quals s'han enviat els nens i nenes a Gàmbia perquè no volien expressar-lo.

**2.3.4. Cronologia del treball de camp en els municipis d'estudi**

<b>Setembre 1999</b>	<b>Octubre 1999</b>	<b>Novembre 1999</b>	<b>Desembre 1999</b>
<p>- Buidatge de dades dels padrons municipals d'Olot, Banyoles, Salt, Girona, Blanes i Lloret</p> <p>- Buidatge de dades del Registre Civil d'Olot</p>	<p>- Buidatge de dades del Registre Civil de Banyoles</p> <p>- Buidatge de dades del Registre Civil de Salt</p>	<p>- Visita i observació de totes les escoles públiques de primària de Banyoles, Olot i Salt</p> <p>- Visita i recollida de dades a l'entorn de la matriculació d'alumnes d'origen estranger a les escoles concertades de Banyoles, Olot i Salt</p> <p>- Buidatge de les fitxes d'alumnes de les escoles públiques d'educació infantil i primària d'Olot i de Banyoles</p>	<p>- Buidatge de les fitxes d'alumnes de les escoles públiques d'educació infantil i primària de Salt</p> <p>- Buidatge de dades del Registre Civil de Girona</p> <p>- Entrevista a un membre d'una ONG de Banyoles</p>

<b>Gener 2000</b>	<b>Febrer 2000</b>	<b>Març 2000</b>	<b>Abril 2000</b>
<p>- Buidatge de les dades del mes de desembre dels padrons municipals dels municipis d'estudi</p> <p>- Visita a l'interlocutor del col·lectiu gambià d'Olot i recull oral de les dades del retorn dels nens i nenes del municipi i de la mobilitat del col·lectiu gambià</p> <p>- Visita a l'interlocutor del col·lectiu gambià de Banyoles i recull oral de les dades del retorn dels nens i nenes del municipi i de la mobilitat del col·lectiu gambià</p>	<p>- Visita a l'interlocutor del col·lectiu gambià de Salt i recull oral de les dades del retorn dels nens i nenes del municipi i de la mobilitat del col·lectiu gambià</p> <p>- Entrevista a un membre d'una ONG d'Olot i de Salt</p> <p>- Entrevista a un representant sindical de l'USTEC / STES de Girona</p>	<p>- Entrevista als Regidors d'Ensenyament d'Olot i de Salt</p> <p>- Entrevista al Regidor de Serveis Socials de Banyoles</p> <p>- Entrevista als directors i mestres de les escoles públiques d'educació infantil i primària d'Olot, Banyoles i Salt</p>	<p>- Entrevista als tècnics en Serveis Socials d'Olot, Banyoles i Salt</p> <p>- Entrevista al tècnic d'Educació d'Olot</p> <p>- Trucades i instàncies a tots els ajuntaments de comarques gironines per recollir les dades dels padrons municipals</p>

<b>Abril 2001</b>	<b>Maig 2001</b>	<b>Juny 2001</b>	<b>Juliol 2001</b>	<b>Octubre 2001</b>
<p>- Entrevista a dos pares i dues mares gambians d'Olot i de Banyoles</p> <p>- Visita a l'Espai diari d'Olot i projecció del vídeo realitzat a Gàmbia</p> <p>- Visita a l'escola de Sant Roc d'Olot i projecció del vídeo realitzat a Gàmbia</p>	<p>- Entrevista a dues mares gambianes de Salt (a l'Escola d'Adults)</p> <p>- Entrevistes a nens i nenes d'origen gambià d'Olot, Banyoles i Salt</p> <p>- Recull de dibuixos fets per mainada d'origen gambià en una escola pública d'Olot</p>	<p>- Visita i entrevista a mestres d'una escola pública d'educació infantil i primària de Salt, i a dues de Banyoles i d'Olot</p> <p>- Entrevista informal amb els interlocutors d'Olot, Banyoles i Salt</p> <p>- Entrevista a una mare mandinga de Girona</p>	<p>- Entrevista a dos pares gambians de Salt</p> <p>- Entrevista a un pare fula de Banyoles</p>	<p>- Entrevista als Regidors d'Educació i de Serveis Socials de Banyoles i Olot i al tècnic en Serveis Socials de Salt</p> <p>- Entrevistes a mestres d'Escoles d'Adults d'Olot i de Salt</p>

## **2.4. Treball de camp en el país d'origen dels immigrants gambians**

El treball de camp a Gàmbia es va portar a terme del mes de novembre de 2000 al mes de febrer de 2001. Durant els mesos de setembre i octubre de 2000 es van realitzar tots els preparatius per al viatge.

### **2.4.1. Instruments utilitzats**

Una de les tècniques més comunes que es van utilitzar durant el treball de camp a Gàmbia per tal de recollir informació va ser l'observació de les persones en el seu context natural i quotidià (aproximació informal) i les entrevistes (entrevistes a agents educatius, famílies de nens i nenes retornats de Banyoles i Olot, persones dels pobles visitats, etc.), de les quals n'hi va haver d'informals i d'altres de semiestructurades.

Durant tota l'estada a Gàmbia i especialment quan es va realitzar el treball de camp en els pobles, s'observava la gent amb qui l'autora de la tesi vivia en els recintes familiars i també la gent del poble. L'observació consistia en la contemplació de la vida social tal com transcorre per ella mateixa. A vegades, però, a part d'observar es prenia part de les activitats diàries, de les festes, etc., fins i tot es va assistir a un funeral d'una nena retornada d'Olot i a un casament d'un noi que tenia parents a Olot.

Per tal d'enregistrar tota la informació de la situació dels nens i nenes retornats, així com de recollir dades dels fets observats i dels testimonis recopilats, es va utilitzar el diari de camp, que va ser una eina que es va emprar diàriament. Alhora, també es van fer servir mitjans audiovisuals com són el vídeo, la fotografia i les diapositives, per tal d'enregistrar informació.

#### 2.4.1.1. Aproximació informal

##### *Població observada, enregistraments de les dades*

Una part del treball de camp es va realitzar a la capital, Banjul, durant un mes i mig aproximadament. L'altra part (també d'una durada de mes i mig) es va efectuar en diversos pobles del *Central River Division* i de l'*Upper River Division*.

A la capital, per tal de poder disposar d'un espai on poder llegir, escriure i pensar tranquil·lament, la investigadora va viure en un hostel molt plàcid, concretament a Serekunda. Per fer el treball de camp en els pobles es va viure amb diverses famílies per poder-se apropar a la realitat diària. Quan es va arribar a Gàmbia ja es tenien adreces que havien facilitat amics gambians d'Olot i de Banyoles, per poder viure amb dues famílies que tenien parents assentats a Olot i amb una família, el cap de la qual havia viscut molts anys a Banyoles.

Cal ressaltar que un altre contacte va tenir lloc justament a la capital, on es va conèixer un noi que a part de deixar compartir a l'autora uns dies amb la seva família, també faria d'intèrpret durant tres setmanes. I, finalment, l'últim contacte va ser al poble de Darsilami Sandu, on un mestre de l'escola va convidar la investigadora tres dies a estar-se a casa de la seva germana de Fatoto i la va acompanyar a alguns pobles sarahules amb bicicleta i amb moto.

Es van realitzar diferents visites al *Gambia College* ubicat a la ciutat de Brikama per poder entrevistar un professor de geografia de Magisteri i dos estudiants, i també per veure l'ambient, conversar amb alumnes i assistir a una de les classes que va impartir el professor de geografia entrevistat.

Per aproximar-se a les escoles del país es van efectuar diverses visites. L'aproximació més llarga es va fer a l'escola de Jahali Madina (*Central River Division*) on, fins i tot, a la segona fase del treball de camp en els pobles, es va dormir uns dies en els quarters dels mestres de l'escola de model britànic.

Es van visitar quatre escoles de primària de model britànic, i a totes elles excepte a una, l'autora de la tesi hi va anar tota sola i va explicar als mestres què s'estava investigant. A l'escola de primària de Gambissara hi va anar acompanyada de l'intèrpret, l'oncle del qual era el cap d'estudis d'aquella escola. A partir de la primera visita que era de presentació, s'hi va anar altres vegades a observar la mainada a les aules, al pati, i a fer entrevistes a mestres, caps d'estudis i directors.

Es van visitar també l'únic internat del país a Janjambureh, un centre de secundària i tres guarderies. Va fer d'acompanyant un mestre d'educació infantil que la investigadora va conèixer a la capital. Dues de les guarderies es trobaven a Serekunda i una a Kerewan (*North Bank Division*), on aquest mestre d'educació infantil treballava. També es va anar a tres madrasses per tal de parlar amb algun mestre i d'observar els alumnes a les aules. Una d'aquestes madrasses ubicada a Serekunda, el *Tallingding Institute*, disposa d'un gran prestigi i és de les més grans del país.

#### **2.4.1.2. Fonts d'informació consultades**

Per poder tenir informació sobre el país, la seva història, la seva gent, censos nacionals, estadístiques educatives, etc., es van consultar diverses fonts d'informació:

- La *National Library* (Biblioteca Nacional) de Banjul.
- El *Research and Documentation Division, the National Council for Arts and culture, the Gambia* (extensió del Museu Etnogràfic) de Banjul.
- La seu de les Nacions Unides de Banjul.
- L'oficina d'*Action Aid* de la capital.
- El *Department of State for Education*, on es van consultar i fotocopiar les estadístiques educatives del curs 1998-1999.



### 2.4.1.3. Entrevistes

#### *Tipologia d'entrevista utilitzada*

El treball de camp va consistir bàsicament en la realització d'entrevistes estructurades i semidirigides i es va completar la informació amb entrevistes informals. A més, es van efectuar entrevistes informatives per tal d'obtenir dades específiques de persones rellevants en el camp de l'educació i en el camp periodístic i polític.

En total es van realitzar trenta-cinc entrevistes estructurades i semidirigides, deu entrevistes informals, setanta entrevistes tancades o molt focalitzades (demanant tres preguntes concretes) i diferents entrevistes informatives.

#### *Selecció de la població*

La selecció va incloure diversos tipus d'informants: nens i nenes retornats, agents educatius, estudiants universitaris, joves i adults que havien emigrat o que volien fer-ho, dones retornades i persones rellevants en el camp periodístic i polític. Segons els tipus d'entrevistes, es poden distingir els següents grups:

#### a) Entrevistes estructurades i semidirigides

##### 1. Nens i nenes retornats

Dels cent vuitanta nens i nenes retornats de Banyoles i Olot que es tenien enregistrats, es van realitzar un total de tretze entrevistes. D'aquestes, vuit van ser nenes i cinc van ser nens. Es va decidir aquest nombre perquè es va pensar que podia oferir una panoràmica del seu pensament i dels seus interessos.

Les entrevistes es van portar a terme a diferents pobles i ciutats on aquests nens i nenes estaven vivint en el moment de la realització del treball de camp. Es van efectuar concretament sis entrevistes a Jahali Madina, dues a Bansang, dues a Diabugu Basillah, dues a Numuyel (un dels entrevistats havia estat un exalumne de l'autora de la tesi a l'IES Josep Brugulat de Banyoles) i dues a Serekunda.

No es va poder veure tots els nens i nenes retornats, ja que n'hi havia que en el moment de visitar-los en els seus recintes familiars es trobaven a la madrassa o a l'escola de primària de model britànic rebent classes. D'altres estaven treballant en el camp i alguns estaven amb altres familiars en alguna altra població. Quan no se'ls podia veure, es demanava informació als familiars, sense comprovar físicament que es trobaven amb ells.

## 2. Directors d'escoles de primària de model britànic

Es van realitzar tres entrevistes a directors:

1. Al director de l'escola de primària de Jahali Madina
2. Al director de l'escola de primària de Kobakunda
3. Al director de l'escola de primària de Darsilami Sandu

## 3. Caps d'estudis d'escoles de primària de model britànic

Es van realitzar tres entrevistes a caps d'estudis:

1. Al cap d'estudis de l'escola de primària de Kobakunda
2. Al cap d'estudis de l'escola de primària de Gambissara
3. Al cap d'estudis de l'escola de primària de Darsilami Sandu

## 4. Mestres d'escoles de primària de model britànic

Es van efectuar dues entrevistes a mestres de primària:

1. Al mestre de l'escola de primària de Darsilami Sandu
2. Al mestre de l'escola de primària de Brikama

#### 5. Mestres d'educació infantil

Tot i visitar tres guarderies, només es van entrevistar dos mestres d'educació infantil:

1. El mestre d'educació infantil de la guarderia de la comunitat de Kerewan (*North Bank Division*)
2. El mestre d'educació infantil de la guarderia *Latrikunda Piccadilly Nursery School* de Serekunda

#### 6. Professor del Gambia College

Es van realitzar tres entrevistes a un professor de geografia de Magisteri del *Gambia College*.

#### 7. Estudiants del Gambia College

Es van efectuar dues entrevistes:

1. A un estudiant sarahule que alhora treballava a la secció de finances i era un dels pocs estudiants d'aquesta ètnia en el *College*.
2. A un mestre de primària que estudiava al *College* per poder ser professor de secundària.

#### 8. Director del Projecte de Madrasses a Gàmbia

Una entrevista al director del Projecte de Madrasses, coordinat pel Departament d'Educació del Govern.

### 9. Adults i joves

1. Un estudiant d'espanyol de Madina Umfally que tenia moltes ganes d'emigrar a l'Estat espanyol.
2. Un home sarahule de Diabugu Basillah que havia viscut molts anys a Banyoles.
3. Un noi de Numuyel que havia viscut un temps a Líbia.
4. Un noi de Darsilami Sandu assentat a Catalunya, que es trobava de vacances al poble en el moment de realitzar el treball de camp.
5. El noi que va fer d'intèrpret en els pobles visitats durant tres setmanes.

#### b) Entrevistes tancades

Es van realitzar entrevistes tancades a totes les famílies on hi havien arribat nens i nenes retornats, fossin oncles, ties, mares, pares o avis. Les entrevistes van ser molt focalitzades, sempre demanant tres preguntes concretes i mai fent-les directament, sinó enmig de la conversa. Les qüestions que es preguntaven eren les següents:

1. Si els nens i nenes retornats es trobaven amb la família i, en cas negatiu, on es trobaven.
2. Any de retorn.
3. Si estaven escolaritzats i, en cas afirmatiu, en quin tipus de model escolar.
4. Quan es visitava la mainada retornada d'Olot, es demanava de fer una foto per a una exposició, la qual es va realitzar en aquesta ciutat el mes de juny de 2001.

Durant les tres setmanes que va fer d'acompanyant l'intèrpret per visitar les famílies, era ell qui feia la introducció, apropant-se amb llengua sarahule.

Durant les altres tres setmanes, en anar sense ell, es buscava algú en el poble que sabés espanyol. Com que hi ha força homes que van a veure els seus familiars i alguns d'ells es queden de vacances en el poble durant uns mesos, aquest fet va facilitar la comunicació amb les famílies de nens i nenes retornats, ja que es van trobar homes que sabien espanyol a totes les poblacions visitades.

Cal comentar que abans de realitzar les preguntes s'intentava crear un ambient favorable, de confiança, per tal que les famílies poguessin contestar sense amagar res, sobretot en els casos d'alguna mort de nens i nenes retornats. Primer de tot, qui feia d'intèrpret o bé de traductor feia la presentació i seguidament es deia el nom d'algun membre de la família que es trobés a Olot o a Banyoles o que hi hagués estat. S'intentava donar informació de persones procedents del poble, o bé de nens i nenes nascuts a Catalunya, perquè d'aquesta manera quedés clar que es tenia una relació amb ells i per no resultar estranys, o si més no, no tant.

### c) Entrevistes informals

Es van portar a terme diferents entrevistes informals dirigides a persones molt diverses, per poder conversar de temes també molt diversos. Al llarg del treball de camp hom es va dirigir a diferents persones per obtenir informació que pogués ajudar en la recerca i tot i aproximar-se a elles a propòsit, mai no hi va haver un guió d'entrevista. Únicament es pensava el tema o allò concret que es volia saber i a partir d'una conversa distesa s'anava recollint informació en un diari de camp. Aquest tipus d'entrevistes es van realitzar a les següents persones:

1. A les dues mullers del primer gambià sarahule que va arribar a terres catalanes, concretament al Maresme, per poder tenir informació dels primers assentaments de gamburgians sarahules a Catalunya.

2. A tres dones retornades amb els fills, però sense els marits, per saber els motius pels quals havien retornat a Gàmbia.
3. Al Ministre d'Indústria i Comerç, familiar d'uns nens retornats d'Olot, per poder parlar de l'emigració gambiana a l'Estat espanyol.
4. Al fundador del partit socialista de Gàmbia *People's Democratic Orientation for Independence and Socialism* (PDOIS) i coordinador del diari *Foroyaa*, per poder conèixer quines línies seguia el seu partit i per poder conversar sobre la situació actual de Gàmbia.
5. Al cofundador i periodista del diari *The Independent*, per poder copsar el seu punt de vista en temes diversos referents a Gàmbia i, alhora, perquè expliqués les vicissituds que havia passat aquest diari des que l'havien començat.
5. Al doctor i escriptor Lenrie Peters, per poder conèixer la seva obra i el seu punt de vista polític i de futur.
6. Al cap d'UNICEF de Gàmbia, per informar-lo del treball de camp que anava fent a Gàmbia i, alhora, per tenir informació dels projectes que realitzaven en el país relacionats amb infants.
7. A un cooperant del *Childcare Unit* del *Social Welfare Department*, per comentar-li el treball de camp en els pobles i per conèixer els enregistraments de casos de maltractaments.
8. Al director del *Tallinding Institute*, per tal de conèixer la trajectòria que anaven seguint les madrasses a Gàmbia.

Es van preparar totes les entrevistes explicant el que es volia saber i a partir d'aquí, els entrevistats contestaven com volien. Només es feia alguna intervenció en algun moment determinat, però la major part de conversa era dirigida pels mateixos entrevistats.

### *Llengua utilitzada a les entrevistes*

#### Català:

Es va utilitzar per fer l'entrevista a dos adolescents de Banyoles retornats a Numuyel que feia únicament cinc mesos que hi havien arribat. Per fer la resta d'entrevista a nens i nenes retornats, es va haver de necessitar algú que fes de traductor perquè els nens i nenes havien oblidat la llengua catalana i castellana quasi completament. Només els dos germans de Banyoles retornats a Numuyel recordaven encara el català.

#### Castellà:

Es va fer servir aquesta llengua per entrevistar les dones retornades, alguns adults i joves dels pobles visitats i alguna vegada per dirigir-se a nens i nenes retornats.

#### Anglès:

Es va utilitzar aquesta llengua per entrevistar dos nois mandingues d'Olot que havien estat retornats a Bansang; a tots els agents educatius entrevistats; als estudiants del *Gambia College*; a alguns adults i joves dels pobles i a persones del món periodístic i polític.

#### Sarahule:

En moltes de les entrevistes tancades, l'intendent o bé els homes que sabien espanyol i que van fer de traductors eren els informants de les converses i parlaven en sarahule a les famílies visitades. Alguns traductors també van ajudar a l'hora de fer entrevistes als nens i nenes retornats.

### *Enregistrament, processament i anàlisi de la informació*

Totes les entrevistes que es van fer als agents educatius, als estudiants del *Gambia College*, al cooperant, al periodista, a l'escriptor, al polític (exceptuant

l'entrevista informal amb el Ministre d'Indústria i Comerç), van ser enregistrades en cintes de casset i transcrites íntegrament.

Pel que fa a les entrevistes fetes a adults i joves sarahules, tres es van realitzar amb casset perquè es va establir força confiança i per a les altres dues es va utilitzar el diari de camp. Les entrevistes als nens i nenes retornats, en ser molt pautades i de respostes curtes, també van ser anotades al diari de camp, per tal d'evitar recels.

Les entrevistes fetes a les famílies de nens i nenes retornats totes es van fer sense casset per no crear cap mena de desconfiança. Mentre es conversava amb els familiars i es demanaven les preguntes a mitja conversa, s'intentava memoritzar la informació i quan es sortia dels recintes s'apuntava ràpidament en el diari de camp per tal de no oblidar-la. Cal ressaltar que el diari de camp va ser una eina que es va usar diàriament durant l'estada a Gàmbia, recollint-se dades tant dels fets observats com dels testimonis recollits, recopilant-se d'aquesta manera, tot el contingut que no es va poder gravar.

Les entrevistes van ser elaborades abans del viatge a Gàmbia i van ser validades per diversos experts. L'anàlisi que es va fer de les entrevistes s'inclou dins dels paràmetres de l'anàlisi de contingut i de l'anàlisi del discurs. El que, en definitiva, es pretenia era poder copsar la idea que tenien les persones entrevistades sobre els temes que se'ls presentaven.

## **2.4.2. Els escenaris**

### **2.4.2.1. Elecció dels escenaris i estada**

El treball de camp es va desenvolupar a Gàmbia, concretament a la zona de l'*Upper River Division*, al *Central River Division*, a l'àrea de Banjul i a Brikama. L'elecció de les dues províncies del país ve donada perquè pràcticament tots



els nens i nenes retornats, així com les seves famílies, procedien o vivien en aquesta zona.

Es va elegir l'àrea de Banjul perquè és el lloc on es troba ubicada la *National Library* (Biblioteca Nacional), així com el *National Museum* (Museu Nacional), el *Department of State for Education*, la seu de les Nacions Unides, i molts altres organismes que es volien visitar. L'elecció de l'escenari de Brikama va venir donada perquè hi ha ubicat el *Gambia College*, on es van realitzar una sèrie de visites.

Abans de marxar cap a Gàmbia la idea que es tenia era la d'estar-se en dos pobles de l'*Upper River Division*, concretament a Diabugu Basillah i a Darsilami Sandu i en un poble del *Central River Division*, concretament a Madina Umfally. En aquests pobles ja es tenien adreces per estar-s'hi, a partir de contactes de gent gambiana assentada a Olot i a Banyoles. De totes maneres, tot i que es va fer una estada d'uns dies en aquests pobles, també es va tenir allotjament en d'altres que no s'havien previst abans de marxar cap a Gàmbia. Aquest és el cas dels pobles de Kobakunda, Fatoto i Jahali Madina.

A l'hostal de Serekunda, es va conèixer un jove que parlava anglès, sarahule i mandinga. Els seus pares i familiars vivien just al costat de Basse, en el poble de Kobakunda i va oferir la possibilitat de viure amb la seva família durant tres setmanes i, alhora, de fer d'acompanyant a les visites que es realitzessin als pobles. Els membres del recinte familiar eren fonamentalment d'ètnia mandinga, però hi havia algun matrimoni mixt, com és el cas dels pares de l'intendent, la mare del qual era sarahule.

En el poble de Darsilami Sandu es va fer amistat amb un mestre mandinga de l'escola de primària de model britànic, i va oferir allotjament a casa de la seva germana a Fatoto i l'estada va ser de tres dies. Ell també va fer d'acompanyant durant les visites a les famílies dels pobles de les rodalies. Ja, per últim, a l'escola de Jahali Madina es va fer amistat amb el director i els mestres i també

van oferir l'estada en unes cabanes del costat de l'escola on molts d'ells hi vivien.

Per poder fer el seguiment dels cent vuitanta nens i nenes retornats d'Olot i Banyoles, hom va instal·lar-se en sis pobles diferents, aquests van ser els següents:

- Madina Umfally (*Central River Division*)
- Jahali Madina (*Central River Division*)
- Kobakunda (*Upper River Division*)
- Darsilami Sandu (*Upper River Division*)
- Diabugu Basillah (*Upper River Division*)
- Fatoto (*Upper River Division*)

A la zona del *Central River Division* es va fer una estada de deu dies en el poble de Madina Umfally. L'estada va ser a casa de dues nenes retornades d'Olot d'ètnia sarahule, les quals ja eren conegudes abans de marxar i es tenien bones relacions amb la seva família.

A la zona de l'*Upper River Division*, a part de Kobakunda i de Fatoto, hom també va estar-se cinc dies a Diabugu Basillah, amb una família sarahule, el cap de la qual havia viscut molts anys a Banyoles i també es va estar durant quatre dies a Darsilami Sandu, a casa dels familiars d'un noi sarahule que era conegut d'Olot.

A part de les estades en els pobles citats prèviament, es van visitar dues ciutats del URD i disset pobles per tal de visitar els nens i nenes retornats de Banyoles i Olot que tenia enregistrats. Les ciutats visitades van ser Janjambureh i

Bansang i els pobles visitats van ser els següents: Alohungari, Badjakunda, Baniko Key Koro, Dinguiri, Gambissara, Garawol, Koina, Kulari, Kumbidja, Madina Samako, Mansayang, Missira, Numuyel, Sabi, Sotuma, Sudowol i Sukur.

També es van visitar els pobles de Darsilami Sandu i Kobakunda que tenen la meitat de població mandinga i meitat de sarahule; Fatoto amb població mandinga i fula i Mansayang amb població mandinga. El poble de Sukur al CRD té majoria sarahule, però no hi ha immigració assentada en els municipis d'estudi.

#### **2.4.2.2. Accés als escenaris**

El treball de camp es va iniciar el 13 de novembre de 2000 i va finalitzar el 8 de febrer de 2001, amb una estada total a Gàmbia de tres mesos.

Per poder parlar amb el principal del *Gambia College*, Sr. Jennung Manneh, un noi senegalès que hi va estudiar i que vivia a Olot va fer una carta de presentació perquè fos més fàcil l'entrada i les entrevistes que es volien fer. Un cop es va presentar la carta i es va mantenir una conversa amb el principal del *Gambia College*, aquest va fer la presentació del professor de geografia del Departament de Magisteri. Aquest professor va fer d'enllaç per poder parlar amb estudiants del *College*, va donar l'oportunitat d'assistir a una de les seves classes, se'l va poder entrevistar tres vegades i se'l va poder visitar a casa seva diversos cops.

A Banjul, en canvi, es va fer la presentació en tots els organismes sense carta de presentació ni referències, però es va poder conversar amb els agents que es tenia previst parlar sense cap mena de problema i van ser sempre amables. Respecte a les visites que es van fer als centres escolars, tampoc no es va tenir cap mena d'obstacle a l'hora de realitzar les visites i d'entrevistar els docents.

### 2. 4.3. Limitacions de la investigació

Una dificultat a l'hora de realitzar el treball de camp en els pobles, va ser la del transport, sobretot a la província de l'*Upper River Division* on se'n van visitar tants. A la majoria de pobles s'arribava amb furgonetes que no marxaven fins que s'emplenaven de passatgers. Com que a la majoria dels pobles visitats no es feia nit, volia dir que un cop s'arribava a destí, s'havia d'anar molt ràpid per tal de localitzar totes les famílies del poble que es volien veure i fer les entrevistes.

Per arribar a alguns pobles es va haver d'utilitzar altres tipus de transport o bé perquè d'un poble a l'altre no hi havia furgonetes diàriament, o perquè a les hores que s'hi volia anar ja no hi arribava cap furgoneta. Així doncs, també es van visitar pobles fent servir la bicicleta, la moto (anant al darrere) i una vegada, fins i tot, es va utilitzar un carro portat per burros.

L'electricitat va ser un dels obstacles més importants per poder escriure i llegir a la nit en els pobles, ja que sols en algun recinte hi havia generador. A la capital també va ser un obstacle tant per treballar als vespres i a les nits com per fer fotocòpies, ja que contínuament tallaven el llum. Per poder llegir o escriure a la nit sols quedava el recurs de treballar amb la llum d'una espelma. Quan el tallaven durant el dia, que era el moment que es podien fer fotocòpies, s'havia de buscar algun local que tingués generador i, és clar, que fes fotocòpies.

Per donar algun exemple de l'aventura que a vegades podia representar fer fotocòpies, es pot explicar algun cas. Una vegada, per fer fotocòpies d'un llibre del *National Council for Arts and Culture* l'autora de la tesi va haver de sortir acompanyada d'un dels nois que hi treballen i sota un sol potent anar indagant al llarg d'una hora on es podien fer. Un altre cop, la dificultat va venir donada per la manca de folis. D'aquesta manera, per poder fotocopiar un informe del *Department of State for Education*, es va haver d'anar a buscar els folis a una papereria de Banjul. De casos relacionats amb fotocòpies, encara se'n podrien explicar més.

#### 2.4.4. Cronologia del treball de camp a Gàmbia

El treball de camp a Gàmbia es va realitzar del mes de novembre de 2000 al mes de febrer de 2001. La cronologia que es va seguir és la següent:

Novembre 2000	Desembre 2000	Gener 2001	Febrer 2001
- <u>9 de novembre</u> : Sortida d'Olot	- <u>Fins al 8 de desembre</u> : Estada al poble de Madina Umfally (Central River Division)	- <u>2 de gener</u> : Visita a nenes retornades de Serekunda	- <u>1 de febrer</u> : Arribada a la capital
- <u>10 de novembre</u> : Arribada a Gàmbia		- <u>3 de gener</u> : Visita a Serekunda a una família d'uns immigrants assentats a Olot	- <u>2 de febrer</u> : Consulta bibliogràfica a la seu de les Nacions Unides. Entrevista al cap d'UNICEF de Gàmbia.
- <u>13 de novembre</u> : Lliurament d'una carta de presentació al principal del <i>Gambia College</i>	- <u>9 de desembre</u> : Anada al poble de Kobakunda i estada fins al 7 de gener	- <u>4 de gener</u> : Entrevista al cofundador del diari <i>The Independent</i>	- <u>Del 3 al 4 de febrer</u> : Estada a les illes Betenty (Senegal) amb famílies d'immigrants senegalesos assentats a Olot
- <u>14 de novembre</u> : Trobada amb un professor de geografia del <i>Gambia College</i>	- <u>Del 9 al 10 de desembre</u> : Visita als nens retornats del poble d'Alohungari	- <u>5 de gener</u> : Visita al cònsul honorari d'Espanya a Gàmbia	- <u>6 de febrer</u> : Visita a la guarderia de <i>Madina Baye</i> i a la guarderia <i>Latrikunda Piccadilly</i> , totes dues de Serekunda
- <u>15 de novembre</u> : Visita al <i>National Museum</i> (Museu Nacional)	- <u>11 de desembre</u> : Visita als nens retornats de Sotuma	- <u>6 de gener</u> : Darrera entrevista al professor de geografia del <i>Gambia College</i>	
- <u>16 de novembre</u> : Assistència a una classe impartida per un professor de geografia de	- <u>12 de desembre</u> : Visita als nens retornats de Kulari	- <u>8 de gener</u> : Visita al <i>Royal</i>	
	- <u>13 de desembre</u> : Assistència a una classe impartida per un professor de geografia de		

<p>Magisteri del <i>Gambia College</i> als estudiants de segon curs</p> <p>- <u>17 de novembre</u>:</p> <p>Consulta bibliogràfica a la <i>National Library</i> (Biblioteca Nacional)</p> <p>- <u>20 de novembre</u>:</p> <p>Entrevista al professor de geografia del <i>Gambia College</i></p> <p>- <u>21 de novembre</u>:</p> <p>Visita al <i>Research and Documentation Division, the National Council for Arts and Culture, the Gambia</i>, per recollir bibliografia</p> <p>- <u>22 de novembre</u>:</p> <p>Entrevista a un estudiant de segon de Magisteri del <i>Gambia College</i></p> <p>- <u>23 de novembre</u>:</p> <p>Consulta bibliogràfica a la <i>National Library</i> (Biblioteca Nacional)</p>	<p>Visita als nens retornats de Sabi</p> <p>- <u>14 de desembre</u>:</p> <p>Visita als nens retornats de Banico Key Koro i de Kumbidja</p> <p>- <u>15 de desembre</u>:</p> <p>Visita a l'internat de Janjambureh</p> <p>- <u>16 de desembre</u>:</p> <p>Visita als nens retornats de Bansang</p> <p>- <u>17 de desembre</u>:</p> <p>Visita als nens retornats de Gambissara i entrevistes a l'escola de primària de model britànic</p> <p>- <u>18 de desembre</u>:</p> <p>Visita als nens retornats de Dinguiri</p> <p>- <u>19 i 20 de desembre</u>:</p> <p>Estada a Kobakunda (entrevistes als mestres de l'escola)</p> <p>- <u>21 de desembre</u>:</p>	<p><i>Victoria Hospital</i></p> <p>- <u>9 de gener</u>:</p> <p>Consulta de bibliografia a l'oficina d'<i>Action Aid</i> de la capital</p> <p>- <u>10 de gener</u>:</p> <p>Anada a la seu de les Nacions Unides i consulta bibliogràfica</p> <p>- <u>11 de gener</u>:</p> <p>Entrevista amb el Ministre d'Indústria i Comerç al <i>Department of State for Trade, Industry and Employment</i></p> <p>- <u>12 de gener</u>:</p> <p>Visita a una guarderia de Kerewan (North Bank Division)</p> <p>- <u>13 de gener</u>:</p> <p>Visita a casa del Ministre d'Indústria i Comerç, Sr. Musa Sillah</p> <p>- <u>15 de gener</u>:</p> <p>Entrevista al director del <i>Madrassa Project</i></p> <p>- <u>16 de gener</u>:</p>	<p>- <u>7 de febrer</u>:</p> <p>Visita al <i>Tallingding Institute</i> de Serekunda</p> <p>Entrevista al doctor Lenrie Peters</p> <p>- <u>8 de febrer</u>:</p> <p>Entrevista a Halifa Sallah (fundador del partit PDOIS de Gàmbia) i coordinador del diari <i>Foroyaa</i></p> <p>- <u>9 de febrer</u>:</p> <p>Sortida cap a Olot</p>
--	--	---	--

<p>- <u>24 de novembre:</u> Entrevista a un mestre de primària i estudiant de segon de Magisteri del <i>Gambia College</i></p> <p>- <u>25 de novembre:</u> Visita a casa del professor de geografia del <i>Gambia College</i> a Brikama</p> <p>- <u>27 de novembre:</u> Visita al <i>Department of State for Education</i>, consultant i fotocopiant les estadístiques educatives del curs 1998-1999</p> <p>- <u>28 de novembre:</u> Entrevista al professor de geografia del <i>Gambia College</i></p> <p>- <u>29 de novembre:</u> Anada als pobles, concretament, al poble de Madina Umfally de Central River Division</p> <p>- <u>Fins al 8 de desembre:</u> Estada a Madina</p>	<p>Anada a Mansayang i visita a l'Upper Basic School d'aquest poble</p> <p>- <u>22 de desembre:</u> Visita als nens retornats de Gambissara</p> <p>- <u>23 de desembre:</u> Visita als nens retornats de Bansang</p> <p>- <u>24 de desembre:</u> Visita als nens retornats de Gambissara</p> <p>- <u>25 de desembre:</u> Visita als nens retornats de Numuyel</p> <p>- <u>26 de desembre:</u> Visita als nens retornats de Sudowol</p> <p>- <u>27 de desembre:</u> Visita als nens retornats de Diabugu Basillah</p> <p>- <u>Del 28 al 30 de desembre:</u> Estada a Kobakunda</p>	<p>Visita al <i>Social Welfare Department</i> del <i>Childcare Unit</i> i xerrada amb un cooperant de l'oficina</p> <p>- <u>17 de gener:</u> Anada als pobles, concretament a Jahali Madina</p> <p>- <u>Fins al 20 de gener:</u> Estada al poble de Jahali Madina</p> <p>- <u>Del 21 de gener al 22 de gener:</u> Estada a Basse i visita a alguns pobles dels voltants</p> <p>- <u>Del 22 al 25 de gener:</u> Estada a Darsilami, visitant nens retornats al poble i també a Badjakunda</p> <p>- <u>Del 26 al 29 de gener:</u> Estada a Fatoto i visita a nens retornats dels pobles de Garawol i de Koina</p> <p>- <u>Del 29 al 31 de</u></p>	
---	---	---	--

---

Umfally i Jahali Madina i visita al poble de Sukur	<u>- 31 de desembre:</u> Anada a la capital	<u>gener:</u> Estada a Diabugu Basillah i visita a nens retornats del poble, de Missira i de Madina Samako	
--	--	--	--



## **SEGONA PART**

### **III. ANÀLISI DEL CONTEXT D'ORIGEN**

## **A) APROXIMACIÓ AL CONTEXT D'ORIGEN**

### **1. Introducció**

En aquest apartat es fa una aproximació al context d'origen de Gàmbia perquè es considera bo conèixer el context de partida d'aquesta immigració. Això, permet entendre el procés migratori i la integració de la comunitat gambiana a Catalunya i, més concretament, a comarques gironines.

L'apartat s'estructura a través de dos subapartats. En el primer, es fa una aproximació al context d'origen que no pretén ser exhaustiva, simplement es donen unes pinzellades per fer una aproximació a diferents aspectes de la realitat gambiana, però sense aprofundir-hi. A més, cal tenir present que hi ha algun apartat d'aproximació al context d'origen que està prou desenvolupat en l'estudi que va realitzar Adriana Kaplan (1998).

L'únic tema que es desenvolupa amb més profunditat és l'educatiu, ja que ha estat poc estudiat i, alhora, és important per poder entendre els valors educatius de la societat gambiana i concretament del grup ètnic sarahule. El sistema educatiu d'origen és, en definitiva, un referent educatiu per als pares i mares dels nens i nenes d'origen gambià nascuts al país de destí. Per això s'ha fet una aproximació a les diferents tipologies escolars gambianes des d'una perspectiva històrica, social i educativa.

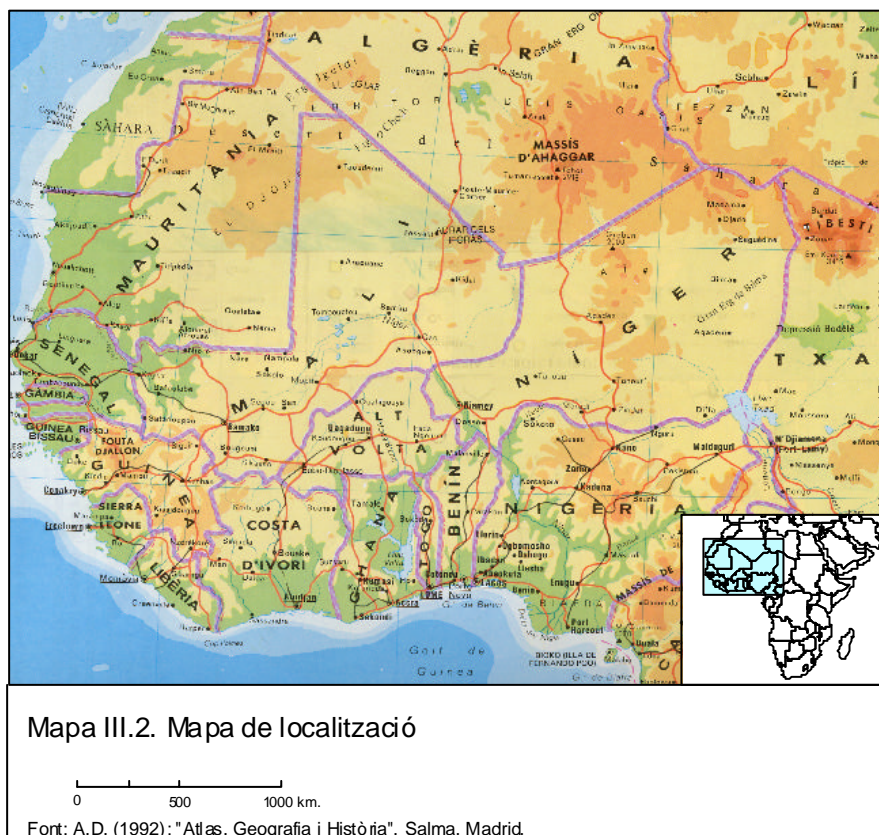
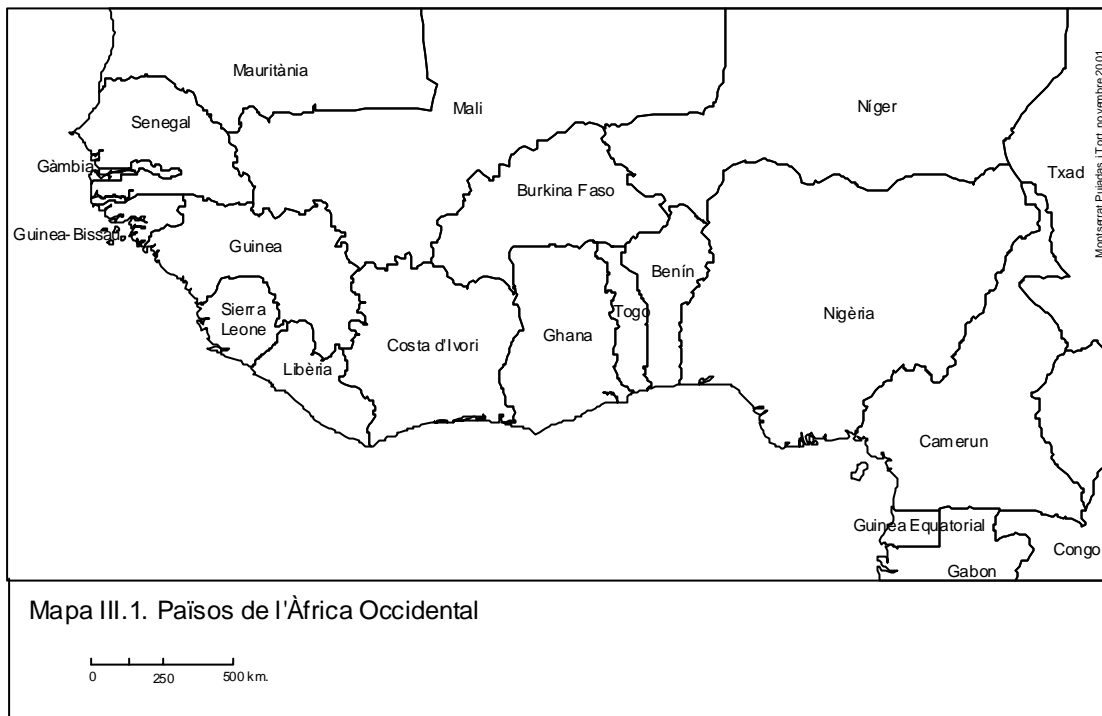
El segon subapartat se centra en un grup ètnic concret, el dels soninkés o sarahules, ja que és l'ètnia majoritària entre els gambians assentats en els tres municipis d'estudi. Alhora, pot ser una aportació d'interès, ja que l'estudi que va fer Adriana Kaplan (1998) es basava fonamentalment en l'ètnia mandinga pel fet de ser la majoritària en el país. Es fa una aproximació històrica del grup ètnic soninké, tot analitzant les seves migracions per poder evidenciar que l'emigració és un tret constitutiu de la identitat d'aquest grup ètnic. Alhora, també es fa una aproximació a la religió; ja que l'islam ha influït en molts aspectes de la vida, influïnt d'una manera molt importat en els valors que es tenen envers l'educació.

## 2. Context geogràfic

Senegal i Gàmbia constitueixen una regió geogràfica natural dins de la franja sud-oest dels països del Sahel, a la costa occidental de l'Àfrica. Gàmbia és un dels països més petits de l'Àfrica, d'uns 11.000 km<sup>2</sup>, i està envoltat per territori senegalès. El país té uns 300 km de llargada i solament uns 35 km d'amplada i s'estén a les dues ribes del riu que li dona nom, el qual és navegable pràcticament en tot el seu recorregut. La capital, Banjul, es troba a la part sud de la desembocadura del riu Gàmbia.

La forma i la posició de Gàmbia són un clar exemple de l'absurditat de les fronteres nacionals dibuixades pels poders colonials europeus a finals del segle XX. El paisatge del país és molt pla, sense muntanyes ni turons, o altres trets topogràfics d'importància. De fet, és tan pla que el riu Gàmbia té un desnivell inferior a 10 metres al llarg del seu recorregut entre la part més oriental del país i la desembocadura del riu a Banjul.

Gàmbia té un clima subtropical, amb una estació seca (de novembre a juny) i una estació de pluges (de juliol a octubre). La reducció de pluges durant les passades dues dècades ha comportat situacions de sequera que han afectat la vegetació i el potencial de producció d'aliments. Aquest fet ha tingut un impacte molt negatiu per a l'economia, la qual depèn principalment dels recursos naturals, sobretot pel que respecta a la producció agrícola. La sequera del Sahel, la deforestació, així com l'alt creixement de la població s'han convertit en problemes de degradació ambiental a tot el país.



### 3. Context històric

Els orígens històrics de Gàmbia no són fàcils de concretar. Abans que els europeus hi arribessin no hi havia llengua escrita. Una de les fonts que existeix prové dels griots, narradors d'històries a partir de llegendes i esdeveniments de les diferents comunitats que han passat a través de moltes generacions. De totes maneres, molts d'aquests coneixements es van perdre perquè un nombre important de gambians van esdevenir esclaus. Altres reculls escrits i orals que han quedat provenen dels comerciants àrabs del nord d'Àfrica que van visitar la regió.

Sembla ser que els primers habitants de la zona eren nòmades atrets per l'abundant vida animal i vegetació que existia a la vora del riu. En el segle III de la nostra era (d. C.), es van desenvolupar tres imperis al llarg del riu Níger en una àrea que ara correspondria a Mali. Aquesta àrea, anomenada la zona del Sahel, es troba al sud del Sàhara.

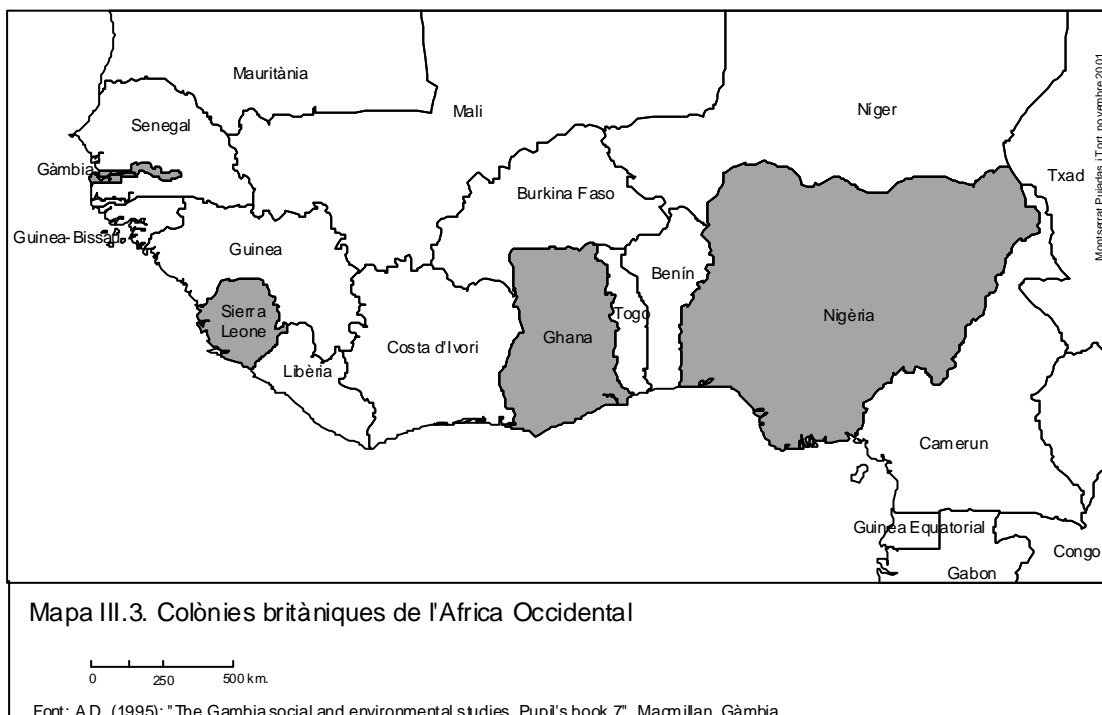
La zona que ara correspondria a Senegal i Gàmbia va estar molt influenciada pels imperis del Sahel. Un d'ells va ser l'imperi de Ghana (no es correspon al país que ara té aquest nom) que cobria les rutes comercials entre els països que actualment són Mauritània i Mali. Els historiadors no coneixen exactament el seu inici, però sembla ser que aquest imperi va existir del segle V al XII de la nostra era (d. C.) Durant el segle XI els guerrers nord-africans van conquerir el territori i es va començar un procés de conversió a la religió musulmana. No obstant, molts grups de la zona de Gàmbia i Senegal es van resistir.

Un altre imperi que va influir va ser el de Mali que va existir del segle XII al XV de la nostra era (d. C.) Quan l'imperi de Mali va caure durant el segle XV, hi va haver un període d'agitació política seguit d'una crisi econòmica. Va ser en aquests moments quan diferents grups del nord i de l'est es van establir a la zona que ara correspondria a Senegal i a Gàmbia. Van portar les seves cultures i van crear la barreja de gent que encara existeix actualment.

Els primers europeus que van explorar l'Àfrica Occidental van ser de la zona mediterrània: fenicis, cartaginesos i grecs. Amb la desintegració de l'imperi de Roma, l'Àfrica Subsahariana va ser oblidada pels europeus durant un miler

d'anys. Durant el segle XV els portuguesos van arribar a la zona de Senegal i de Gàmbia. La seva arribada va ser acompanyada pel tràfic d'esclaus per treballar al Carib, al sud dels Estats Units i a Amèrica Llatina. De totes maneres, els canvis polítics i econòmics a Europa van debilitar Portugal i Espanya i van ser reemplaçats per França, Anglaterra i els Països Baixos. Pel que fa al tràfic d'esclaus, duraria encara quatre cents anys més i va tenir un efecte molt important per a la societat gambiana.

Durant el segle XVII els francesos van esdevenir els principals competidors dels anglesos a l'Àfrica Occidental. Al segle XIX, els francesos tenien el control d'un gran territori que encerclava el riu Gàmbia, la colònia francesa del Senegal al nord, est i sud de Gàmbia. Els britànics van abolir l'esclavitud l'any 1807 i aquesta abolició va ser una excusa per al govern britànic per establir la colònia de Gàmbia. Gran Bretanya va tenir el control de quatre colònies a l'Àfrica Occidental: Gàmbia, Sierra Leone, Ghana (*Gold Coast*) i Nigèria.



Durant la segona part del segle XIX, hi va haver un renaixement de la religió islàmica i els líders religiosos van guanyar molts seguidors. Van atacar grups i dirigents tradicionals que no seguien l'islam iniciant-se un conflicte anomenat guerra "soninké-marabut". En aquells moments, hi havia encara molta gent que no era musulmana i era coneguda pel nom de soninké. Molts pobles amb població majoritària musulmana es van organitzar i van declarar la guerra santa contra els que no eren musulmans. Els francesos i britànics no van prendre part en les lluites i aquest fet va disgustar els dirigents soninké, els quals havien tingut bones relacions amb els britànics durant i després del comerç d'esclaus. Alhora, el problema encara es va agreujar més pel fet que milers de guerrers fules van envair i atacar els pobles soninké.

A finals del segle XIX, els efectes de les guerres civils van arribar a proporcions devastadores. La gent es va convertir a l'islam i van canviar els seus noms, fins i tot les castes, per salvar les seves vides. Els reis van perdre poder enfront de les figures religioses musulmanes i caps i consells de gent gran de cada poble van prendre el lideratge.

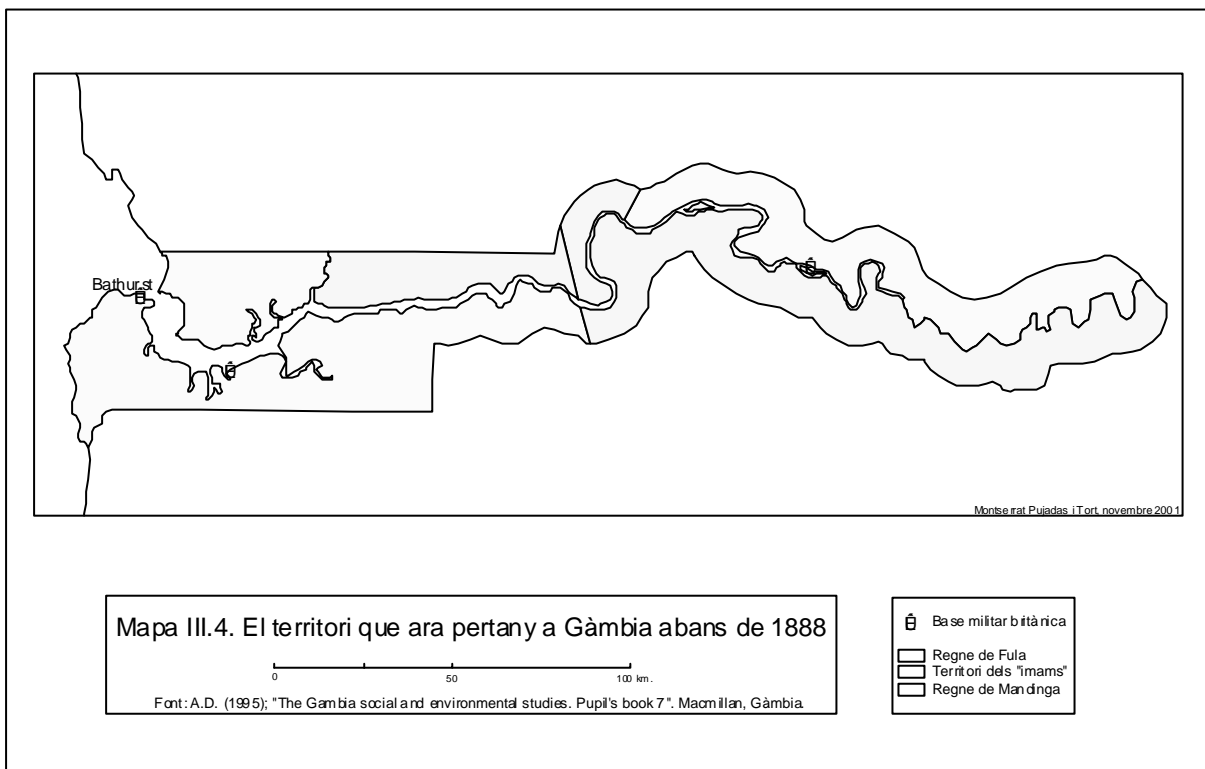
Durant les guerres civils, hi va haver molts anys de negociacions entre els francesos i britànics envers la regió del riu Gàmbia. L'any 1889 la Convenció anglofrancesa va definir les fronteres de Gàmbia, que amb molt pocs ajustaments, són les fronteres que existeixen avui en dia.

La Segona Guerra Mundial va marcar l'inici del final dels imperis colonials europeus. L'any 1961 tota l'Àfrica Occidental era independent excepte dues colònies: Guinea-Bissau i Gàmbia. Gàmbia va esdevenir un estat independent el 18 de febrer de l'any 1965 però dins de la Commonwealth. El 24 d'abril de 1970 Gàmbia va sortir de la Commonwealth, va esdevenir una república i Dawda Jawara va ser el seu primer president.



#### 4. Context polític

Abans de l'any 1888, el territori que ara pertany a Gàmbia tenia diferents regnats amb un govern tradicional dirigit pels diferents grups ètnics que hi vivien. De totes maneres, l'any 1888 el govern britànic va supplantar aquest govern tradicional i Gàmbia va esdevenir un protectorat britànic i Bathurst (ara anomenada Banjul) va esdevenir una colònia britànica.



En un inici, els britànics van deixar que els governants locals administressin els seus propis afers, mentre no hi haguessin guerres entre ells. El que volien els britànics era anar ampliant el comerç a les colònies que ja controlaven i, per això, la pau era necessària.

Després del 1900 van començar a desenvolupar un sistema d'administració a les colònies de l'Àfrica Occidental creat per Frederick Lugard, un administrador britànic, el qual més tard seria el primer governador general a Nigèria. L'any 1922, Lugard va publicar un llibre anomenat *The Dual Mandate in British Tropical Africa*. Seguint les idees de Lugard, el sistema de govern britànic a

Gàmbia i a les altres tres colònies (Sierra Leone, Ghana (*Gold Coast*) i Nigèria) englobava les següents característiques:

1. Tothom que naixés a les colònies era considerat un ciutadà britànic i s'entenia que se l'havia de tractar com a un individu britànic.
2. El cap del govern a la colònia i al protectorat de Gàmbia era el governador, el qual representava la corona britànica. Durant uns quants anys Gàmbia va ser governada, juntament amb Sierra Leone, des de Freetown, on hi havia un governador britànic.
3. El governador tenia oficials provincials i de districte que el representaven a la colònia i al protectorat.
4. Es van crear dos consells (el legislatiu i l'executiu) per ajudar el governador.
5. Els governadors locals tradicionals s'encarregaven d'afers locals, però sols podien encarregar-se'n si no entraven en conflicte amb les idees britàniques. Els caps locals no van perdre la posició de respecte que tenien i que havien tingut en el passat, i l'estructura d'autoritat, la qual era part del govern tradicional en el país, es va mantenir.

La constitució del 1962 va donar un autogovern total als gambians i els caps del Protectorat van perdre virtualment el seu poder. Com a resultat de les eleccions del 1962, el *People's Progressive Party* (PPP) va guanyar i el seu líder, Dawda Jawara, va ser el primer ministre de Gàmbia. L'any 1965, Gàmbia va esdevenir independent i el 1970 va esdevenir una república, amb un executiu format pel president, el vicepresident i un gabinet. Alhora, té una branca legislativa que és la seu dels representatius amb cinquanta membres. Dawda Jawara va ser president del país de l'any 1970 fins a l'any 1994.

El mes de juliol de l'any 1981, el president va anar a Londres a representar el seu país al casament del príncep Carles i la princesa Diana. Durant la seva estada a Gran Bretanya, hi va haver una revolució a Gàmbia i els rebels van controlar la capital a més d'haver pres cent hostatges inclosos la dona i quatre

fills del president. Dawda Jawara va demanar ajuda al govern senegalès i la situació es va solucionar.

Aquesta revolució va tenir efectes a llarg termini. Un d'ells va ser el lligam entre Senegal i Gàmbia durant diversos anys. El 29 de desembre de 1981 es va signar un tractat creant la Confederació de Senegàmbia, tot i el desacord de la població gambiana. L'any 1989, la Confederació de Senegàmbia va quedar dissolta oficialment.

El mes de juliol de 1994 hi va haver un cop d'estat sota el lideratge de l'actual president del país Yahya A.J.J. Jammeh, el qual va desbancar el president Dawda Jawara i els membres del seu partit (PPP). La raó per la qual hi va haver un cop d'estat militar va ser, a part d'altres motius, per poder acabar amb la forta corrupció que hi havia al país. El nou govern, sota el nom de *The Armed Forces Provisional Ruling Council* (AFPRC), disposava d'un programa de transició de dos anys que va ser redactat per retornar el govern democràtic al país.

L'any 1996 el partit del president va tornar al país el govern civil i el seu líder va dimitir com a militar juntament amb alguns dels seus homes més propers i hi va haver unes eleccions presidencials. El nou nom del partit de Jammeh va ser *Aliance for Patriotic Reconciliation and Construction* (APRC), el qual va guanyar les eleccions i va formar el nou govern. L'any 1997 hi va haver eleccions parlamentàries i es va aprovar la segona constitució republicana.

Els partits polítics actuals a Gàmbia són els següents:

- *Aliance for Patriotic Reconciliation and Construction* (APRC)
- *United Democratic Party* (el partit de l'oposició principal) (UDP)
- *National Reconciliation Party* (NRP)
- *People's Democratic Orientation for Independence and Socialism* (PDOIS)

Actualment, per raons administratives, el país està dividit en set àrees concretament cinc divisions i dues municipalitats.

Les cinc divisions són: *North Bank Division*, *Western Division*, *Lower River Division*, *Central River Division* i *Upper River Division*, encapçalades per comissionats designats pel president. Aquestes divisions estan alhora dividides per districtes que tenen uns caps que responen a nomenaments tradicionals hereditaris.

Les dues municipalitats són: Banjul i Kanifing encapçalades per alcaldes.

## **5. Context econòmic**

Gàmbia és un país amb pocs recursos naturals, excepte l'agricultura. La majoria dels habitants de Gàmbia viuen d'una economia de subsistència, de base agrícola. La gent cultiva cacauets, mill, blat de moro, entre d'altres.

Des de la dècada dels anys setanta, aquesta regió pateix les conseqüències de l'avançada del desert, com moltes altres regions del Sahel. La disminució progressiva de les pluges repercuteix molt negativament, principalment en l'agricultura, la ramaderia i el proveïment d'aigua dolça de les poblacions.

El cacauet, el producte principal del país, ha estat el que ha quedat més afectat. La producció de cacauets ha fluctuat a la baixa de 145 mil tones mètriques l'any 1994 a 45 mil l'any 1997. Aquesta situació ha comportat un descens dels guanys de l'exportació, afectant sobretot la gent de les zones rurals i, com a conseqüència, hi ha hagut una afluència de migrants rurals a les zones urbanes del país i també a diferents indrets de la geografia europea i mundial.

Les condicions econòmiques de finals dels anys 70 i de principis dels 80 es van caracteritzar per índexs de creixement econòmic baixos, un atur elevat, un augment de preus, un creixement de deutes externs, entre d'altres. Gàmbia va introduir el programa *Economic Recovery Programme* (ERP) l'any 1985, el qual

es va dissenyar amb ajuda del *International Monetary Fund* (IMF) amb l'objectiu de redreçar els desequilibris i estabilitzar l'economia.

L'any 1990 es va introduir un nou programa anomenat *Programme for Sustained Development* (PSD); però, tot i que aquests programes van mostrar millores en termes d'alguns indicadors econòmics, els guanys no es van traduir en un millor benestar de la població gambiana.

Pel que fa a l'atur, no és gens fàcil d'eradicar si es té present que el nivell d'atur del país està afectat per factors internacionals, més enllà del control del govern. No obstant, els nivells d'atur a Gàmbia són baixos respecte a la població activa econòmicament, ja que el sector informal proveeix la major part d'ocupació del país.

L'any 1993 l'informe *Household Economic Survey* realitzat pel *Central Statistics Department* de Gàmbia va aportar tota una sèrie de dades, de les quals es va extreure que un 33% de la població del país es trobava per sota la línia de pobresa<sup>20</sup>, és a dir, que era extremadament pobre. L'any 1998 la renda per càpita estimada era d'uns 456 dòlars anuals. Aquests darrers anys, el producte interior brut ha anat baixant, en part, perquè hi ha un índex de creixement de població molt elevat i la renda per càpita es situa actualment entre uns 300-320 dòlars anuals.

L'índex de desenvolupament humà de l'any 2000 col·locava Gàmbia en la posició cent seixanta-una d'entre cent setanta-cinc països, trobant-se, actualment, entre els països més empobrits del món.

L'any 1967, només dos anys després de la independència de Gàmbia, el poeta i cirurgià Lenrie Peters<sup>21</sup> ja era crític amb la situació que vivia el país. El criticisme després de més de 30 anys encara és vàlid. En un dels seus poemes escriu:

---

<sup>20</sup> La pobresa és un fenomen que és difícil de mesurar. De totes maneres, hi ha uns indicadors que han estat estandaritzats per diverses agències internacionals i s'han desenvolupat diverses tècniques per mesurar els nivells de pobresa entre la població. Convencionalment, la línia de pobresa es basa en els nivells d'ingressos o de consum.

<sup>21</sup> Es va tenir l'oportunitat de conèixer i entrevistar el doctor Lenrie Peters durant el treball de camp que es va realitzar a Gàmbia del mes de novembre del 2000 al mes de febrer del 2001.

“But, excuse me, sir;  
 We’re free.  
 Why do we have to beg?  
 Industrial development  
 Dams, factories, the lot-  
 Change the face of the Continent.

I see  
 Beg pardon Sir,  
 Will they go to school?’  
 Later!  
 Will they have food to eat  
 and clothes to wear?  
 Later I tell you!  
 Beg pardon Sir,  
 a house like yours?  
 Put this man in jail.”

(Lenrie Peters 1967, a Roberts-Holmes, G. 1998 p. 113)

El govern actual vol intentar de portar a terme una estratègia anomenada “*Vision 2020*” (temptativa no gens fàcil), la qual vol transformar el país en un centre de finances i comerç, un indret turístic i vol apostar per tenir gent molt ben preparada. L’orientació d’aquesta visió és la següent:

“(…) to transform the Gambia into a financial centre, a tourist paradise, a trading, export-oriented, agricultural and manufacturing nation, thriving on free market policies and a vibrant private sector, sustained by a well-educated, trained, skilled, healthy, self-reliant and enterprising population (…)”

## 6. Context demogràfic

Des de l’any 1963 hi ha hagut censos de població a Gàmbia cada 10 anys. L’últim cens es va fer l’any 1993 i va revelar que hi havia 1.038.145 de persones al país. Les projeccions van donar una població aproximada de 1.536.708 persones<sup>22</sup> l’any 2000. S’estima que el creixement de la població és un dels més alts del món (un 4,2% per any, aproximadament). Actualment hi viuen unes cent vint-i-una persones per quilòmetre quadrat i és un dels països més densament poblats de l’Àfrica.

<sup>22</sup> Dades extretes a partir de la informació de la *Central Statistics Office* ubicada a la capital de Gàmbia.

**Taula III.1: Densitat de la població a Gàmbia (1963-1993)**

<b>ANY</b>	<b>POBLACIÓ</b>	<b>DENSITAT</b>
<b>1963</b>	315.846	30
<b>1973</b>	493.499	46
<b>1983</b>	687.817	64
<b>1993</b>	1.038.145	97

Font: FATTY,L.S. (2000); *Rural-urban migration in the Gambia, 1970-2000*. Gambia College.

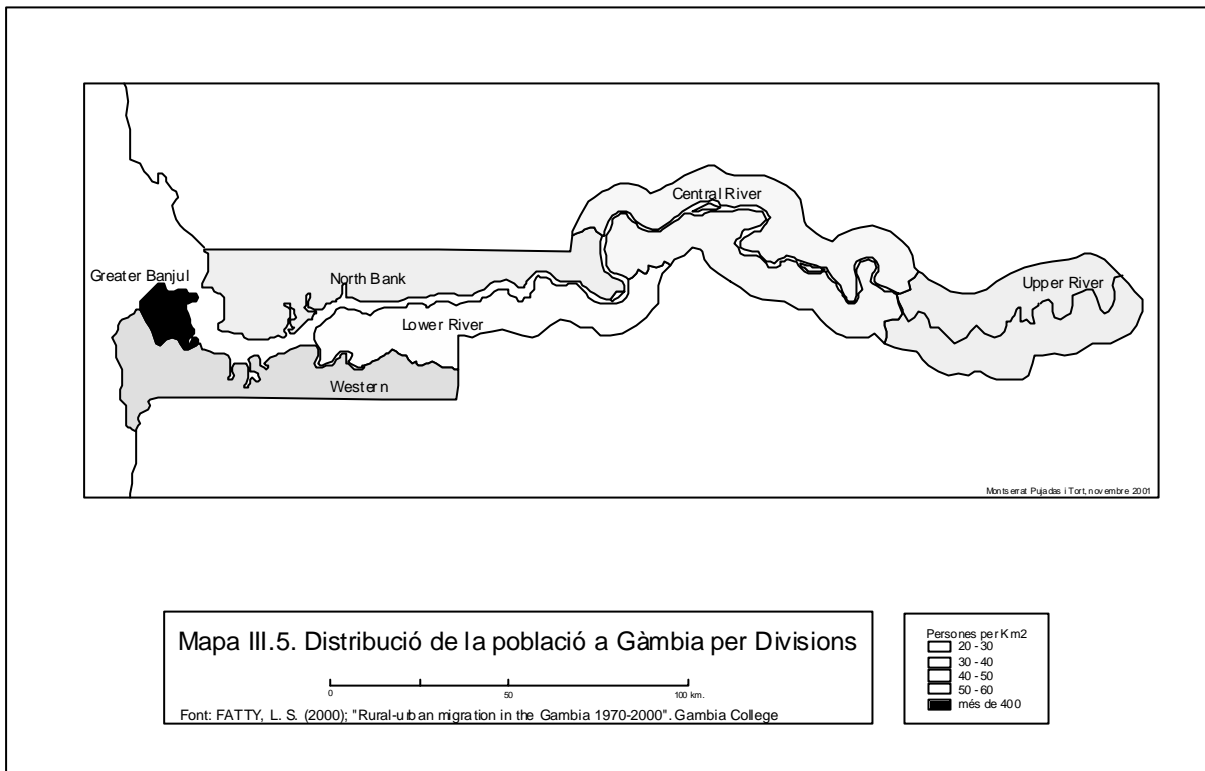
Aquesta taula mostra el creixement de la població en el país des de l'any 1963 fins al 1993 i també la densitat de població per quilòmetre quadrat. Aquest creixement de la població no sols s'atribueix a factors naturals (índex de naixements menys índex de morts), sinó també a les migracions. Així doncs, els components del creixement de la població són la fertilitat, la mortalitat i les migracions.

Aquest ràpid creixement de la població comporta seriosos desafiaments per al desenvolupament socioeconòmic del país: més escoles, més centres de salut i, consegüentment, més mestres, més metges, més infermeres i altre personal. Alhora, l'augment de la població comença a ser una amenaça per a la disponibilitat de la terra per a ús agrícola.

A Gàmbia hi ha hagut una migració ràpida de la gent procedent de zones rurals cap a zones urbanes, la qual va començar a inicis dels anys 60. De l'any 1973 al 1993 hi ha hagut canvis importants i, com a conseqüència, hi ha hagut un creixement molt gran de la població urbana. Aquest creixement és degut a diferents factors, un d'ells és l'establiment d'hotels i edificis a l'àrea de Banjul i també un desenvolupament ràpid en el sector informal d'aquesta zona. El fenomen de la migració interna ha estat estimulat per les oportunitats de treball en els sectors formal i informal i, alhora, per l'accés a facilitats com l'educació i els serveis socials.

La majoria de migrants a les zones urbanes no estan qualificats per realitzar feines en el sector formal. Com a conseqüència, molts d'ells amb ingressos molt limitats, es veuen obligats a estar amb parents o amics i, d'aquesta manera, la càrrega de dependència va creixent cada vegada més, especialment la que es refereix a l'allotjament. Actualment, quasi un 40% de la població està concentrada a les àrees urbanes i l'ona continuada de persones del camp a la ciutat està augmentant gradualment l'atur urbà i està superpoblant aquestes zones.





A part de les migracions de zona rural a la zona urbana, també cal assenyalar les migracions de gent d'altres països cap a Gàmbia. La majoria de migrants estrangers procedeixen de països de l'Àfrica Occidental. Un nombre molt important prové de Senegal, però també n'hi ha que provenen de Guinea Bissau, Guinea Conakry, Mali, Sierra Leone, Libèria, Nigèria, entre d'altres. Alguns hi arriben per buscar oportunitats econòmiques i d'altres per sortir dels conflictes bèl·lics dels seus països.

A la zona més oriental de Gàmbia, hi ha bastants treballadors senegalesos que hi treballen temporalment amb tasques agrícoles, especialment per a famílies sarahules. El nombre elevat de senegalesos en el país es pot atribuir a la proximitat i a la posició de Gàmbia amb Senegal, que permet una mobilitat fàcil dels senegalesos cap a Gàmbia a través de diversos punts de la geografia.

També hi ha hagut un moviment de gent especialment procedent de zones que es troben en guerra, com són la Casamance (al sud del Senegal), Sierra

Leone, Libèria... ja que aquestes persones eren víctimes directes o bé indirectes del conflicte bèl·lic de la regió.

L'Àfrica Subsahariana té la fertilitat més alta del món. D'acord amb el *World Population Data Sheet of the Population Reference Bureau* de 1994, l'índex de fertilitat total era de 6,4 fills per dona. Com la majoria de països subsaharians, Gàmbia també té un alt índex de fertilitat. Un dels motius principals es deu al fet que els fills són percebuts com a proveïdors d'un suport econòmic per als pares.

Al llarg d'aquests darrers anys hi ha hagut un descens de la mortalitat. L'any 1973 s'estimaven dos-cents disset morts de mil naixements; l'any 1983 se'n van morir cent seixanta-set de mil i l'any 1998, seixanta-quatre de mil naixements<sup>23</sup>. Aquest fet es deu a l'èxit dels programes dels centres de salut primària; però, tot i així, la mortalitat a Gàmbia és encara una de les més altes del món.

Les expectatives de vida encara són baixes, més o menys fins als 55 anys d'edat. Quasi un 45% del país té menys de 15 anys i un 19% en té de 15 a 24. Hi ha, en canvi, sols un 2% de gent més gran de 65 anys<sup>24</sup>.

## 7. Estructura ètnica

La població gambiana està composta per diferents grups ètnics que tenen la seva pròpia llengua, forma de vestir i costums culturals. És important ressaltar les següents ètnies:

L'ètnia soninké o també anomenada sarahule, que és la majoritària en els tres municipis d'estudi. Aquest grup ètnic va ser un dels últims a arribar a la zona de Gàmbia i Senegal i és un poble dedicat bàsicament al comerç i també a l'agricultura. Els sarahules a Gàmbia estan concentrats sobretot a la zona de

---

<sup>23</sup> GOVERNMENT OF THE GAMBIA –UNICEF. (2000); *Updating of the situation of children and women in the Gambia*, Draft Report, Gàmbia.

<sup>24</sup> GOVERNMENT OF THE GAMBIA –UNICEF. (2000); *Updating of the situation of children and women in the Gambia*, Draft Report . Gàmbia.

l'*Upper River* (part més oriental del país), la capital de la qual és Basse. Els sarahules només constitueixen un 9% de la població de Gàmbia.

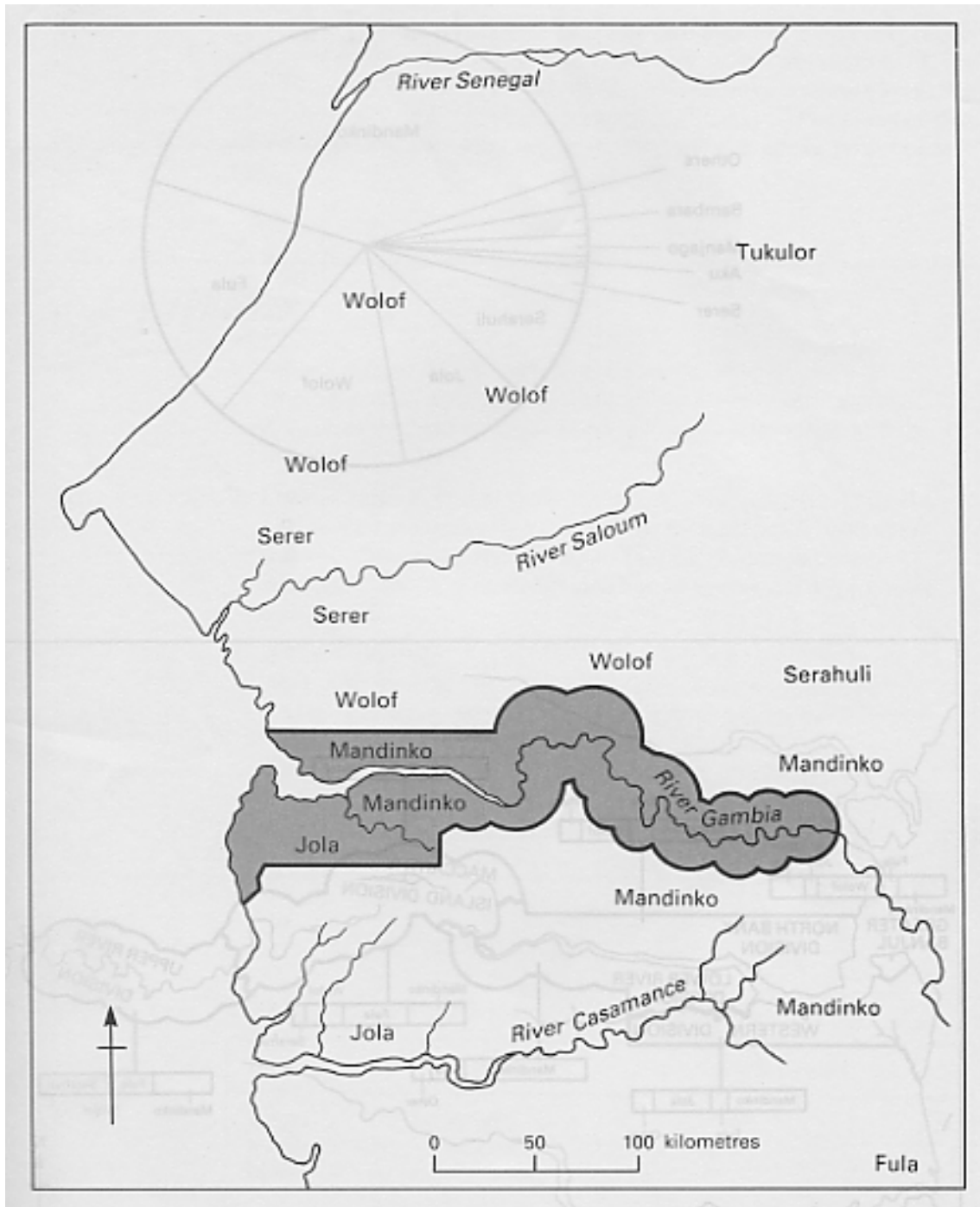
L'ètnia fula no està massa representada en els tres municipis d'estudi. Els fules (també anomenats fulbes) són un conjunt de pobles dedicats a la ramaderia i al comerç, estesos pels nombrosos països de l'Àfrica Occidental, sempre, però, minoritaris. La seva dedicació a la ramaderia fa que siguin migratoris i fins i tot nòmades de manera natural, tot i que alguns fules són agricultors i sedentaris. A Gàmbia, els fules tenen una presència important a partir de Farafenni, estenent-se fins a la part més oriental del país, buscant pastures per al bestiar. Els fules representen un 19% de la població de Gàmbia .

L'ètnia mandinga a penes està present a Olot i a Banyoles; però, en canvi, a Salt sí que la trobem representada. Els mandingues (també anomenats *mandingo* o malinké) són bàsicament camperols i comerciants i els productors d'arròs més importants del país. A Gàmbia, els mandingues es troben presents per tot el territori i molts es concentren en poblacions properes a les zones urbanes. El grup ètnic majoritari a Gàmbia és el mandinga que consisteix en un 40% de la població.

L'ètnia wolof no la trobem representada en els municipis d'assentament dels immigrants gambians on s'ha fet l'estudi; però a Gàmbia, en canvi, representa el 15% essent el tercer grup ètnic més nombrós del país. La població wolof es concentra a Banjul i a les fronteres amb Senegal, sobretot a la *Central River Division*.

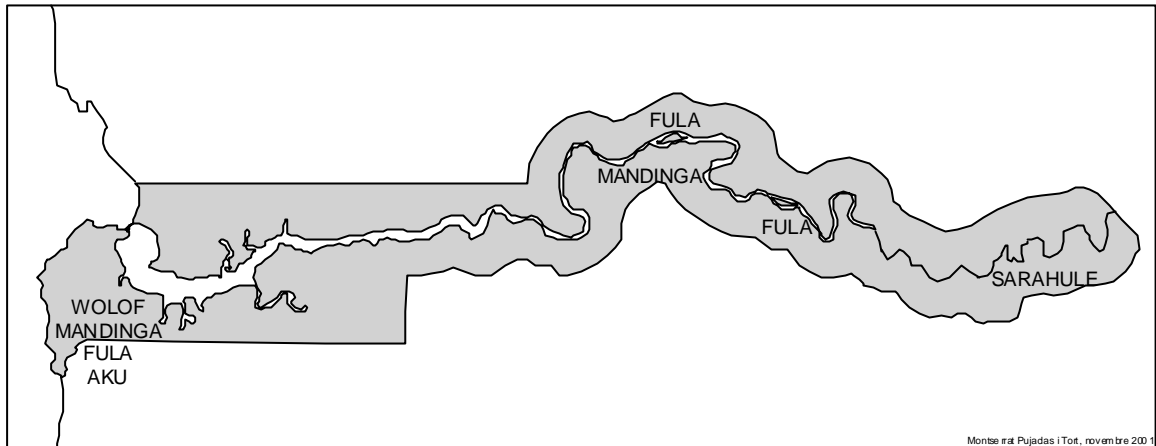
L'ètnia diola tampoc no està representada en els municipis d'estudi i a Gàmbia representa un 11% del total de la població. Aquest grup ètnic viu bàsicament a la part occidental del país, a la part del sud del riu Gàmbia i a la capital.

A Gàmbia també hi ha altres ètnies com són la serer, bambara, manjago, aku... però amb poca representativitat en el país.



Mapa III. 6. Distribució ètnica a la regió de Senegàmbia

Font: A.D. (1995); "The Gambia social and environmental studies". Pupil's book 7. Macmillan, Gàmbia.

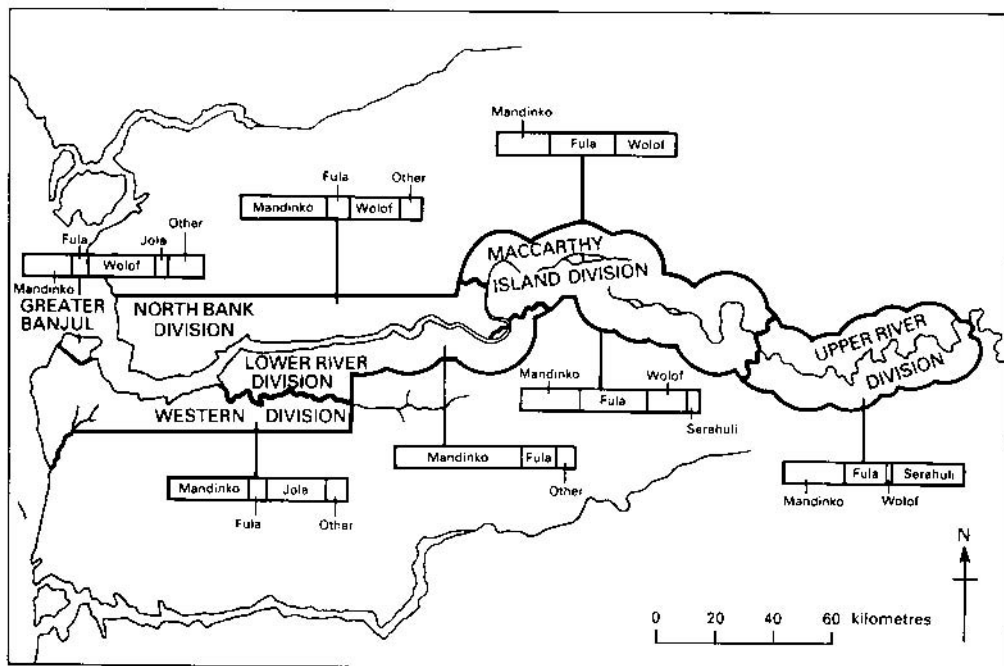


Montse i rat Pujadas i Tot, novembre 2001

Mapa III.7. Distribució ètnica a Gàmbia

0 50 100 km.

Font: KAPLAN, A. (1998); "De Senegambia a Catalunya. Procesos de aculturación e integración social". Fundació "la Caixa", Barcelona.



Mapa III. 8. Distribució ètnica a Gàmbia per Divisions

Font: A.D. (1995); "The Gambia. Social and Environmental Studies, Pupil's Book 7". Macmillan, Gàmbia.

\*El mapa III. 8. no contempla el canvi que hi ha hagut a la Divisió de Maccarthy *Island Division* que ha passat a anomenar-se *Central River Division*. A més, s'ha de tenir present que actualment no són sis, sinó cinc les Divisions que hi ha en el país i, en canvi, hi ha dues municipalitats: Banjul i Kanifing respectivament.

## **8. Context social**

### **8.1. L'organització social**

La societat tradicional gambiana estava dividida per estaments i grups socials. Hi ha diferents autors que tracten el tema de l'estratificació social, però utilitzen termes i classificacions diferents a l'hora de dividir els grups socials. Segons Patience Sonko-Godwin (1988), la societat gambiana estava dividida entre el grup d'homes lliures i els descendents d'antics esclaus. Sistema dels tres grups (Haswell)<sup>1</sup>: fundadors del poble, no fundadors del poble, exesclaus.

Els llinatges que primer s'assentaven en un lloc eren considerats com els senyors de la terra, com els autòctons. Els altres llinatges que s'hi anaven establint havien de demanar permís al llinatge fundador, que en el cas que els en concedís, es convertia en patró. Així doncs, parlariem de la jerarquia en base a l'antiguitat : llinatge fundador i llinatge immigrant.

Hi ha autors, com per exemple Brooks, que prefereixen altres termes per referir-se a l'estructura social: les elits i homes lliures; els grups de caràcter endogàmic (com són per exemple els ferrers); i els servents, que antigament eren esclaus. Prefereix parlar de grups endogàmics, ja que el que distingeix uns grups d'uns altres és precisament l'obligació de casar-se a dins del mateix grup i que alguns antropòlegs i sociòlegs anomenen castes.

---

<sup>1</sup> Per a més informació vegeu RIBAS, N. (1999); *Las presencias de la inmigración femenina*. Icaria-Antrazyt, Barcelona.

Dolors Terradas<sup>2</sup> prefereix parlar de nobles, *hidalgos* o cavallers (equivaldrien a una mena de noblesa rural), gent d'oficis i serfs o servents. Així doncs, depèn dels diferents autors d'establir una classificació o una altra.

L'estratificació social encara continua avui dia, però amb diferent intensitat depenent de les distintes ètnies i de la localització dels poblats. I de tots els grups socials, ha estat el d'esclaus el que ha practicat una endogàmia més estricta.

**Taula III. 2: Grups socials**

Homes lliures	Noblesa	Reis, prínceps, princeses, oficials del rei, dones nobles, generals militars.
	<i>Hidalgos</i>	Marabuts, alcaldes de poble, comerciants, agricultors, ramaders, pescadors*.
	Gent d'oficis	Ferrers**, fusters, teixidors, basters, músics, hisoriadors.
Serfs o servents	Presos de guerra, reials, domèstics***.	

Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Dolors Terradas.

<sup>2</sup> Professora de geografia i història de l'IES Josep Brugulat de Banyoles, membre de Banyoles Solidària i coneedora de la realitat gambiana. Aquestes aportacions s'han extret a partir de converses que s'han mantingut amb ella.

\*Les feines d'agricultors, pescadors i comerciants també poden ser realitzades per altres grups socials. Qualsevol persona, sigui del grup social que sigui, pot ser agricultor per exemple. Entre la noblesa hi ha gent que es dedica a l'agricultura.

\*\*Els ferrers tenen unes funcions molt específiques com la de recollir informació, fer discursos, posar pau a les famílies... Dos dels interlocutors, concretament als municipis d'Olot i de Banyoles, provenen de famílies de ferrers i realment fan el paper de mediadors naturals fins i tot, en els països de destí.

\*\*\* Actualment sols queden els domèstics.

La diferència amb el passat és que els esclaus ja no han de treballar en els camps dels homes lliures. Així i tot, encara hi ha alguns serveis que han de fer, els quals tenen a veure normalment en ajudar durant les festivitats. Els esclaus, servents o serfs són els captius o descendents de captius. No ho són per casta, sinó per haver estat capturats. L'únic moment en què un esdevenia esclau directament era quan naixia de pares esclaus.

Actualment, tots els grups socials són propietaris de la terra, però cal ressaltar que la noblesa i els *hidalgos* en posseeixen més i, alhora, les terres estan més ben ubicades.



**Taula III.3: Els grups ètnics majoritaris i els noms dels grups socials**

<b>Grups socials</b>	<b>Mandinga</b>	<b>Fula</b>	<b>Wolof</b>	<b>Sarahule</b>	<b>Serer</b>
<b>Noblesa</b> Reis i prínceps Altres nobles	<i>Sontigi</i> <i>Mansa</i>  <i>Nyanxó / Koring</i>	<i>Lamdor</i>  <i>Bipé lamdor</i>	<i>Bur</i>  <i>Gamin</i>	<i>Tunka</i> <i>Tunkalemmu</i>	<i>Ormad</i>  <i>Guelwar</i>
<b>Homes lliures</b>	<i>Foro</i>	<i>Rimbé</i>	<i>Khambur</i> <i>Gor</i> <i>Badola</i>	<i>Khoré</i>	<i>Badolé</i>
<b>Artesans</b> Ferrers Basters Fusters Griots*	<i>Nyamalo</i> <i>Numo</i> <i>Karanké</i> <i>Leserla</i> <i>Jali</i>	<i>Nyamakala</i> <i>Wailubé</i> <i>Karankeu</i> <i>Laobe</i> <i>Khalibe</i>	<i>Nyenyo</i> <i>Talga</i> <i>Ude</i> <i>Laobe</i> <i>Guwel</i>	<i>Nyagamala</i> <i>Tagué</i> <i>Kharanké</i> <i>Sakké</i> <i>Kharé</i>	<i>Daffawé</i> <i>Horrawé</i> <i>Laobewé</i> <i>Gawolé</i>
<b>Esclaus</b> De guerra Domèstics Reials  Militars	<i>Jongo</i> <i>Jong</i> <i>Mansajongo</i>  <i>Mansajongo</i>	<i>Matxubé</i> <i>Matxubé</i> <i>Matxubé</i> <i>Lamdor</i> <i>Matxubé</i> <i>lamdor</i>	<i>Kham</i> <i>Kham khudu</i> <i>Khamlbur</i>  <i>Txeddo</i>	<i>Komé</i> <i>Kompe komé</i> <i>Tunka komé</i>  <i>Tunka komé</i>	<i>Fadwé</i> <i>Orxebé</i> <i>Dagwe</i> <i>normad</i>

Font: Elaboració pròpia a partir d'informació oral i de la informació extreta en el llibre de SONKO-GODWIN, P. (1986); *Social and political structures in the pre-colonial periods*. Sunrise Publishers, Banjul.

\*Músics i historiadors

En aquesta taula no s'ha inclòs la terminologia utilitzada pels diòles perquè no tenen noms per designar el sistema de castes i actualment fan servir la

terminologia mandinga. Sonko-Godwin (1986) afirma que els dioles mantenen una estructura igualitària i pensen que ningú té més poder o coneixements que un altre.

Els sarahules són el grup ètnic que té el sistema d'estratificació social més estricte i han estat els que han mantingut més l'esclavitud. Tot i que actualment no existeix, la gent encara ara és conscient dels orígens familiars:

“A pesar de que la esclavitud actualmente no existe, la gente es sensible y consciente de sus orígenes familiares y de sus interrelaciones sociales históricas, de modo que acepta categorías y roles tradicionales en determinadas ceremonias y rituales. Continúan manteniéndose como grupos fuertemente endogámicos en el establecimiento de lazos matrimoniales, particularmente en las zonas rurales”. (Kaplan, A. 1998 p. 40)

“The cast system is very strong in the sarahole communities: slaves, smiths, nobles... and when you ask them to look for firewood these nobles will say that these slaves, these smiths can do it. So I told everyone to catch firewood and some people were very happy about it. We called local carpenters to help in the school and we made chairs for the children and little by little the number of students increased”. (Director de l'escola de primària de Kobakunda, URD)

En el país soninké hi ha hagut moltes més persones captives que no pas homes lliures i el sistema de producció, essencialment agrícola, ha estat fundat sobre una utilització abundant de força de treball servil.

L'organització social dels soninké reposa essencialment en la jerarquia. Cada persona, dins l'organització de l'estructura social, hi té un lloc que està en funció de l'ordre que hi ocupa. Un no esdevé pas el cap del poble, el rei, l'artesà, per simples mèrits i encara menys per una tria individual.

Les estructures socials estan basades en la vida comunitària, que encara és molt important en els pobles. Els adults d'entre 18 i 40 anys fan feines pesades com construir carreteres, excavar pous i la feina del camp. La gent més gran pren les decisions del poble i supervisa la feina.

Els homes tenen la responsabilitat de conrear per vendre (cacauets i cotó) i per menjar (mill, cuscús, blat de moro, mandioca). Els homes també tenen cura de mantenir els recintes en bon estat, fent-se càrrec de restaurar els teulats, excavar noves latrines, etc. Els fills (a partir dels 9 anys aproximadament) treballen en els camps.

Les dones cultiven generalment arròs i vegetals i tenen cura de l'aviram. Van a buscar aigua al pou, molen el gra, cuinen (es cuina per torns), fan la feina de la casa i es fan càrrec de la mainada. Les nenes ajuden les mares i ties, vigilant la mainada i fent feines de la casa.

Durant l'estació seca els homes normalment són els responsables de llaurar i netejar la terra, mentre que les dones solen treure les males herbes i les trasplanten. A les zones urbanes, moltes dones són mestresses de casa, tot i que, en conjunt, hi ha més dones que homes empleades a fora de casa.

El treball de la dona rural és dur i la seva jornada laboral arriba a ser de catorze hores continuades: molent el gra, rentant roba, anant a buscar aigua i transportant-la, cuinant, netejant els habitatges, anant al camp, als horts, banyant els nens... Hi ha dones que han desenvolupat una nova estratègia econòmica de subsistència, tot elaborant aliments diversos que després venen en els mercats, en els carrers o en els patis de les escoles durant l'hora d'esbarjo. Ara bé, un cop una dona es fa gran, els seus deures són més limitats.

Els gambians de les zones rurals, a part de pertànyer a una família i a un poble, estan units a la resta de persones a través dels grups de treball o *kahhós*<sup>3</sup> (en llengua sarahule), organitzats per l'edat i el sexe. Aquests *kakhós* coordinen esforços pel que fa a les diferents activitats que porten a terme als pobles i cadascun es caracteritza per una funció específica dins de la comunitat.

---

<sup>3</sup> En llengua mandinga (la llengua majoritària del país) s'anomenen *kafos*.

## 8.2. L'organització en el poble<sup>4</sup>

Un poble és una unitat estructurada davant de la qual hi ha l'alcalde tradicional, *debugumé*<sup>5</sup> (en llengua sarahule), que accedeix al càrrec pel fet de pertànyer al llinatge fundador del poble. Pertany sempre a la casta de nobles i el segueix un rigorós ordre d'edat i de jerarquies dins la pròpia família.

Un poble es divideix en *kabiles* (terme àrab), antigament encerclades per una tanca però últimament més obertes, a causa del creixement de la població. Són agrupacions de cases de famílies emparentades entre elles o amb lligams especials, (amb alguna família d'antics servents que encara conserven el seu estatus inferior). És la gent més propera, tant en l'espai com en el nivell de relacions familiars, socials i d'ajuda mútua.

Una *kabila* està formada per diversos *kas*<sup>6</sup> i al mig hi sol haver un espai públic amb una àmplia plataforma per fer-hi petar la xerrada, on es poden reunir homes, dones i mainada del mateix *ka*, on la mainada juga lliurement sense vigilància, les dones hi molen el gra... En general, és considerat un espai privat dins el qual es pot vestir amb molta informalitat, discutir en veu alta i resoldre problemes.

El *ka* està format per diverses cases i forma una unitat familiar. Actualment, sobretot entre el grup sarahule, s'estan fent cases quadrades integrades dins un sol edifici, però la casa tradicional consisteix en un seguit d'edificacions rodones, cada una amb la seva funció específica. Cada home disposa d'una caseta o habitació, així com també n'hi ha una per a cada dona casada junt amb els seus fills petits. Quan els nens són més grans, deixen de viure a l'habitació de la mare i passen a l'habitació dels nois. Les noies, en canvi, continuen amb la mare fins que es casen, a l'adolescència.

---

<sup>4</sup> Bona part d'aquest apartat s'ha extret de l' *Informe sobre possibles conflictes interculturals en l'ús de l'habitatge i els espais comuns*, que va redactar Dolors Terradas per a l'Ajuntament de Banyoles el mes de gener de 2001.

<sup>5</sup> En llengua mandinga s'anomena *alkalo*.

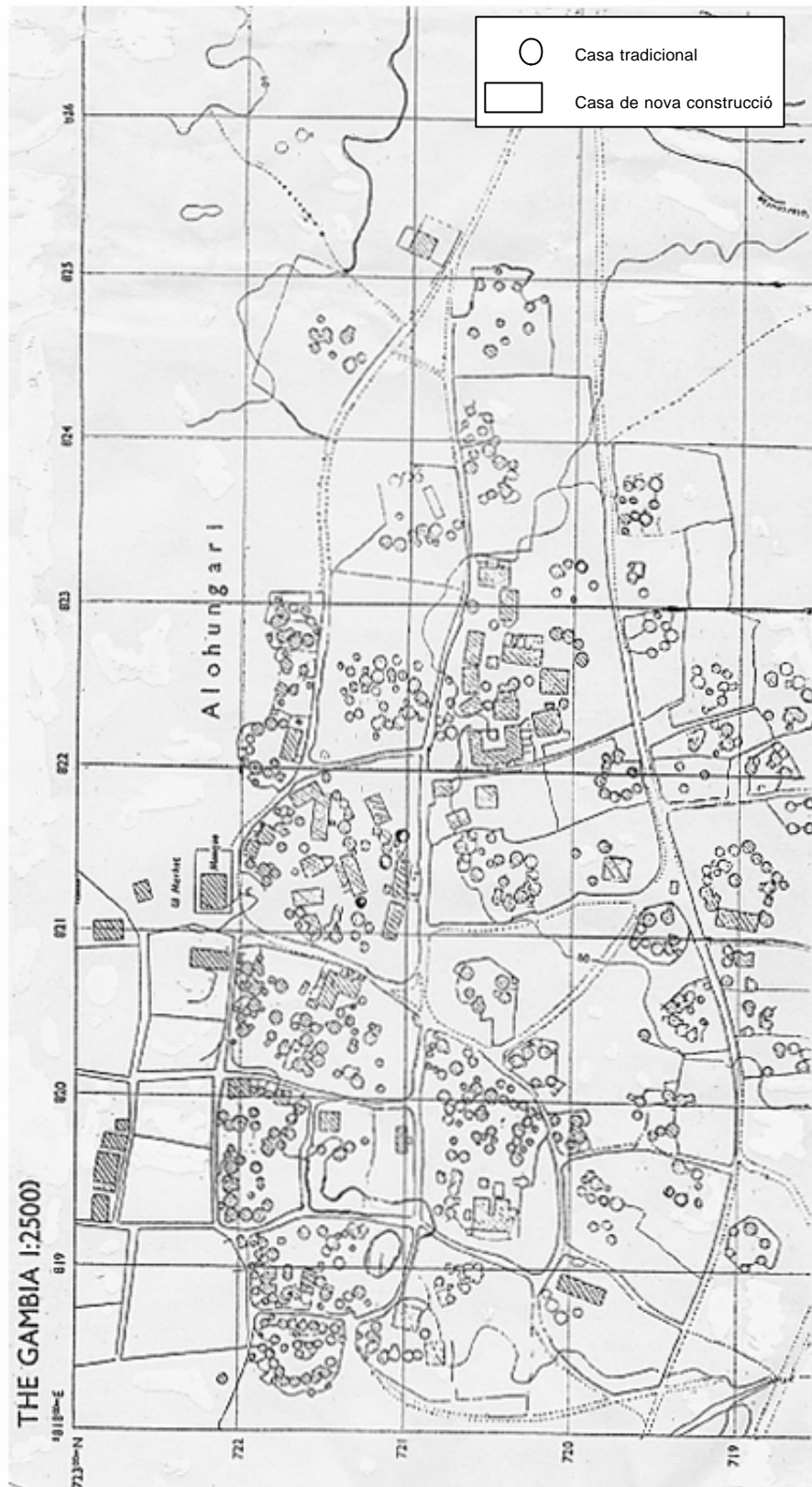
<sup>6</sup> En llengua mandinga s'anomenen *kundes* i en anglès *compounds*.

Una casa amb habitacions té un espai comú, que pot fer les funcions de menjador i de sala d'estar, o per rebre visites de poc compromís. Si la visita és amistosa, es fa passar la persona a l'habitació, que és també com una sala d'estar. També hi ha la cuina que és una casa rodona i separada de la resta. Cada dona és responsable de la neteja de la pròpia casa i, quan li toca, també de cuinar i endegar la casa o habitació del marit.

La terra és propietat del poble i està dividida entre les famílies. Dins del poble les unitats domèstiques tenen dret a l'ús de la terra que han cultivat des de fa temps. La base per a l'apropiació de la terra és el conreu i la neteja del camp. La tinença de la terra a Gàmbia es regula pel *Land Act* del 1946 que determina que els drets últims sobre la terra estiguin en mans de les autoritats del districte, però la seva ocupació i el seu ús es regeix per les lleis tradicionals de cada localitat.

En el poble hi ha una organització jeràrquica amb un alcalde, un cap de *kabila*, un cap del *ka* i un cap de família. Les dones tenen les seves organitzacions femenines; però amb un altre tipus de finalitats (organització d'horts col·lectius, organització de festes, etc.). Dins la casa es manté una jerarquia de manera que cada dona sap quines feines s'esperen d'ella.

A continuació es mostra el poble d'Alohungari, poble sarahule de la zona de l'*Upper River Division*, on es va fer el seguiment de diferents nens i nenes retornats. S'ha escollit aquest poble perquè és l'única població de la qual es va trobar un mapa on quedessin reflectits els diferents recintes familiars.



## 9. Context familiar

### 9.1. La família

Les famílies gambianes en el medi rural viuen en grans recintes formant una xarxa social molt important. El recinte en el medi rural està compost pels membres de la família extensa i la seva orientació de parentiu és patrilineal<sup>7</sup> i patrilocal<sup>8</sup>.

El recinte és el nexa de les relacions familiars ara bé, tal com comenta Natàlia Ribas:

“Su organización interna varía considerablemente en el tiempo y en el espacio, siguiendo unos patrones distintos según la tradición, los códigos étnicos, tamaño, riqueza y distribución por edad y sexo de una determinada población”.  
(Ribas, N. 1999 p. 306)

En el cas dels sarahule, per exemple, la família extensa és molt més nombrosa i complexa.

La principal responsabilitat del cap del recinte, *kagumé* (en llengua sarahule) és la de proveir-lo amb menjar (cultivant o comprant-lo). A vegades, treballa en el camp; però, si hi ha prou mà d'obra de la mateixa família, sols guia la feina.

En el recinte familiar es troben per regla general: el cap del recinte, la seva o seves esposes, els seus germans consanguinis, germans col·laterals (infants de l'oncle patern) i els que depenen d'ell. La pressió econòmica o demogràfica resulta, a vegades, en la dispersió dels membres del recinte.

L'autoritat correspon al pare de la primera generació i, en cas de mort, al seu germà més gran. Entre les dones hi ha una jerarquia interna, dominant la sogra

---

<sup>7</sup> La filiació a la família patrilineal es transmet d'una generació a una altra per via dels barons (cognom patern, dret del pare a la tutela dels fills en cas de divorci, etc.)

<sup>8</sup> Els nous matrimonis de la família patrilocal han de fixar la seva residència definitiva a casa dels pares del marit o en el seu entorn proper. Per tant, quan la dona es casa va a viure al recinte del seu marit.

sobre les joves. Així doncs, les jerarquies tenen a veure amb l'edat, el gènere i la situació de parentiu. La jerarquia de gènere és molt significativa ja que s'accepta el rol masculí com a superior i l'edat és també un factor important en determinar una superioritat, inferioritat o igualtat respecte als altres.

El recinte familiar té dues unitats més petites: una unitat de consum que en llengua sarahule s'anomena *qingú* i una organització de treball que s'anomena *khurubansogué* també en llengua sarahule. El *qingú* es refereix al conjunt de dones que fan torns per cuinar i també són designades amb aquest nom les persones que mengen de la mateixa olla. En els recintes petits, o en aquells que tenen molta cohesió interna, pot donar-se només un *qingú*, mentre que en d'altres n'hi pot haver més d'un i a vegades fins a sis o set.

El *khurubansogué* és el conjunt d'homes que cultiven els camps. Es tracta de grups petits, a vegades, fins a quatre o cinc en el mateix recinte, que treballen sota la coordinació del cap del *khurubansogué*. Aquests elements constitueixen el que podríem considerar les unitats menors de l'organització social.

A Gàmbia la major part de la població és musulmana i com que aquesta religió permet la poligàmia, els homes poden tenir fins a quatre esposes. A les famílies poligàmiques les diferents mullers van fent torns cada dos dies en les responsabilitats domèstiques i alhora conjugals. Quant a les tasques domèstiques, s'encarregarà de rentar la roba del marit, de netejar la casa i, juntament amb les dones de torn dels germans del marit, el menjar per a tota la unitat domèstica. Mentre una dona té cura d'atendre el marit, les altres es troben sota custòdia de la sogra i de la resta de dones del recinte.

La poligàmia és desitjada pels homes per diferents motius: en principi les mullers no haurien de fer l'acte sexual mentre estan prenyades o estan alletant un fill; tenir diverses dones és considerat un indicatiu de riquesa i, alhora, de virilitat i prestigi. La preferència per la monogàmia entre homes i dones és més alta a les zones urbanes.

De totes maneres, la poligàmia comporta nombrosos problemes entre les coesposes ja que anima la competència, sobretot a l'hora de tenir més fills per raons d'herència i prestigi social. Tot i això, a les zones rurals és més fàcil que



les coesposes cooperin, perquè hi ha una quantitat de feina important que s'ha de portar a terme.

Els nens que es tenen suposen una riquesa potencial perquè generen riquesa, i un home guanya estatus en la mesura en què està recolzat per una prole nombrosa i per diverses esposes. Els pares de zones rurals necessiten la mà d'obra dels seus fills i, consegüentment, els nens i nenes de zones rurals, molts d'ells sarahules, solen treballar molt. Es va poder comprovar en el treball de camp a Gàmbia i també en diferents converses i entrevistes fetes a mestres d'escoles de primària del país:

“The sarahole community use their children and their wives as cheap labour. The more wives you have, the more children you have, the better for the man. Then he can sit at the bantaba and talk. And when the man goes home he will know there will be food for him” (Supervisor de l'Oficina regional d'Educació d'URD)

## **9.2. El sistema de parentiu i d'aliances**

Els casaments entre cosins creuats a Gàmbia és freqüent. Entre les ètnies mandinga, fula i sarahule, aquest casaments són molt generalitzats. L'objectiu d'aquests matrimonis és el de perpetuar les xarxes de parentiu, mantenir la proximitat dels fills i, alhora, invertir en la pròpia família. Actualment, encara hi ha aliances acordades per les famílies, moltes vegades des de la infantesa i aquestes aliances es donen majoritàriament en zones rurals.

La relació de parentiu entre cosins creuats és la següent: els germans barons del pare són considerats com a pares i els fills són reconeguts com a germans. Les germanes de la mare són considerades també com a mares i els seus fills germans. Els fills i filles dels germans del pare i els fills i filles de les germanes de la mare són considerats germans i germanes, es tracta de cosins paral·lels, entre els quals el matrimoni està prohibit.

Els fills que el pare ha tingut amb les seves altres esposes, és a dir, amb les coesposes de la mare, també es consideren germans, i les coesposes de la

mare són considerades també les seves mares. Els fills dels germans barons de la mare, en canvi, són considerats cosins i es poden casar amb els fills de les seves germanes ( Kaplan, A. 1998 p. 51)

Per poder distingir entre els diferents pares i germans s'utilitzen termes específics. Així, per exemple, quan diferents joves que parlaven en anglès en el treball de camp a Gàmbia, es referien al germà del pare com a *step father*, a l'oncle per part de mare com a *uncle*; i al germà, de mare diferent, com a *brother of the same father but of different mother*.

Hi ha diferents grups ètnics com el fula i el sarahule que han tendit a casar les noies en edats molt primerenques. Hi ha bastants homes, en canvi, que per qüestions econòmiques i les migracions, han retardat els matrimonis i, actualment, hi ha força joves al país que han arribat als 30 anys i que encara no s'han casat.

Al llarg de les converses que s'anaven mantenint amb diferents homes sarahules en el treball de camp a Gàmbia, es va poder comprovar que hi ha una tendència entre homes d'aquest grup ètnic (amb edats que oscil·len entre els 30 i 60 anys, tot i que hi ha alguns casos de 70), de casar-se amb segones i terceres esposes essent aquestes molt més joves (de 12 a 16 anys moltes vegades). Aquesta situació contribueix, d'aquesta manera, als embarassos adolescents.

Un home sarahule comentava que es volia casar amb una segona dona perquè trobava massa gran la seva primera esposa i ho explicava d'aquesta manera:

“Ya está vieja mi mujer. Tiene 21 años. Yo quiero casarme con una de más joven. Yo he visto una en el pueblo que es muy guapa y la quiero llevar a España. Aquí las mujeres se hacen viejas enseguida. Mi hermana tiene 27 años y parece más vieja que yo que tengo 35.” (Home sarahule de Darsilami)

En un estudi<sup>9</sup> s'exposaven diferents motius per als casaments de noies tan joves:

- Per evitar desgràcia a la família. No voldrien que les seves filles esdevinguessin actives sexualment massa aviat i, consegüentment, quedant prenyades abans de casar-se. Si una filla queda prenyada, la mare corre el risc de divorciar-se i que se la faci fora de la casa del marit.
- La situació de pobresa de moltes famílies. A l'estudi, es van recollir les paraules d'una dona, la qual comentava que la seva filla va tenir la possibilitat de casar-se amb un home de negocis ric del poble i, tot i que ella no ho volia, la van casar i d'aquesta manera els va ajudar econòmicament.

**Taula III. 4: Percentatge sobre l'estat marital de les dones gambianes d'entre 10 a 54 anys, a partir del cens de 1993**

<b>Grups d'edat</b>	<b>Mai casades</b>	<b>Casades</b>	<b>Divorciades</b>	<b>Separades</b>	<b>Vídues</b>
<b>10-14</b>	96,4	3,4	0,03	0,1	0,04
<b>15-19</b>	61,2	37,8	0,6	0,2	0,2
<b>20-24</b>	25,2	72,2	1,7	0,5	0,4
<b>25-29</b>	9,1	87,8	2,1	0,5	0,5
<b>30-34</b>	4,4	91,7	2,3	0,6	1,0
<b>35-44</b>	2,5	91,9	2,4	0,7	2,5
<b>45-54</b>	2,4	86,1	2,4	1,0	8,1
<b>Total</b>	35,7	61,1	1,4	0,5	1,3

<sup>9</sup> UNICEF. (1992); *The children and women of the Gambia*, Gàmbia.

Font: *Population and housing census 1993, volume 2, Gàmbia.*

A Gàmbia els casaments són permesos a partir de 15 anys per a les noies i a partir de 17 per als nois, però es pot constatar a la taula que hi ha casos anteriors a\* aquesta edat. Es comprova, alhora, que hi ha un nombre molt ínfim de dones solteres al país i que a partir de 25 anys es troben molt poques noies sense casar. El nombre de casaments que es realitzen amb noies de 15 a 19 anys és bastant important, però més important és encara la franja de matrimonis que es correspon a la franja dels 20 als 24 anys d'edat. El nombre de divorcis i separacions en nombres totals és poc elevat.

Els divorcis solen ser més freqüents a les àrees urbanes tot i que també n'hi ha a les zones rurals. Com que el divorci té una dimensió social i familiar, es produeixen amb menys dificultat les separacions entre parelles on no existeix relació de parentiu que no pas entre aquelles on s'han establert llaços familiars. Les dones que es volen divorciar han de seguir uns passos més complicats que no pas l'home, ja que hi ha d'haver l'aprovació paterna i és el pare el que ha de sol·licitar el divorci de la seva filla al marit. (Kaplan, A. 1998 p. 53)

## **10. Socialització infantil**

Des de la infància, s'interioritza un sentiment molt fort de pertinença a la família i a un complex entramat d'obligacions familiars. Des de molt petites, les nenes es reparteixen i distribueixen les tasques domèstiques senzilles, que van incrementant a mesura que van creixent. A les nenes amb aproximadament 5 anys d'edat, ja se'ls comença a donar feines com la d'anar a buscar aigua i escombrar el terra dels recintes comuns. Amb 9 o 10 anys van a ajudar als camps i horts, ajuden a moldre el gra, s'encarreguen de rentar la seva roba, aprenen a cuinar i netegen les olles i recipients del menjar. A més, les dones rurals depenen de les filles grans per tenir cura dels fills petits mentre elles estan a l'hort o al camp.

Els nens van al camp, llauen, van a buscar llenya i fruits, tenen cura dels burros, fan encàrrecs i els nens fules aviat comencen a tenir cura del bestiar. Els homes depenen dels seus fills una mica grans per al treball del camp, especialment durant la temporada de pluges. Però, de totes maneres, són les nenes i les noies les que solen treballar més durant tot el dia, ja que els nens i els nois disposen de més temps lliure.

Mentre el nen i la nena són petits queden sota vigilància de l'àvia paterna, que en tindrà cura mentre la mare realitza les tasques domèstiques i agrícoles.

En termes culturals i socials, la circumcisió femenina i masculina formava part del ritus de pas a l'edat adulta. A Gàmbia els ritus d'iniciació continuen existint, tot i que a les zones urbanes van perdent força. Una de les diferències fonamentals que hi ha entre ambdues circumcisions ve donada pel caràcter religiós que se li confereix a cadascuna d'elles. La circumcisió masculina és una *farata*, és a dir, una obligació emanada de l'Alcorà i, per tant, té caràcter preceptiu. La circumcisió femenina és una *sunna*, és a dir, forma part de la tradició i, per tant, únicament té caràcter recomanable i no obligatori. (Kaplan, A. 1998 p. 69)

A Gàmbia, la pràctica de la iniciació de les noies i de la circumcisió dels nois no és uniforme. Per exemple, sembla ser que els mandingues practiquen la iniciació femenina i masculina; però, en canvi, la seva pràctica masculina en zones urbanes es va perdent. La major part dels wolof no segueixen els rituals d'iniciació, sobretot els que viuen en zones urbanes.

Anteriorment, la iniciació tenia lloc anys abans que la noia arribés a la pubertat, usualment després dels 7 o 8 anys. De totes maneres, en aquests darrers anys l'edat de l'ablació (circumcisió femenina) s'ha reduït considerablement i es poden veure nenes molt petites operant-se dels genitals. Aquest és el cas dels *jahanka*, per exemple, un grup ètnic emparentat amb els mandingues, els quals operen les nenes al cap de pocs dies del seu naixement.

A Gàmbia, tot i que aquestes pràctiques ancestrals han estat prohibides, no hi ha una legislació al respecte i, per això, encara continuen essent habituals

sobretot a zones rurals. L'any 1999 l'escriptor gambià i periodista del diari *The Independent*, Baba Galleh Jallow, va publicar un llibre titulat *Ultimate conflict* on explicava totes les dificultats que va tenir amb la seva família en no voler practicar l'ablació a la seva filla.

## **11. Context religiós**

### **11.1. La introducció de l'islam**

Abans de l'arribada de l'islam en el territori que correspon actualment a Gàmbia, es venerava un déu creador de totes les coses, que estava normalment lligat a un grup d'avantpassats, els quals eren venerats i consultats per la gent a través d'oracles. Els objectes naturals eren santificats com a deïtats més petites: hi havia el déu del cel, de la terra, del món animal, etc. Cada divinitat tenia el seu propi culte i era el centre d'importants cerimònies i de sacrificis. Cada culte, alhora, servia com a font de l'autoritat política i religiosa. Les ofrenes no es feien únicament als déus, sinó també per apaivagar o conjurar esperits malignes. Amb l'arribada de l'islam, es van considerar aquestes pràctiques religioses com a profanes.

L'islam va començar a estendre's a l'Àfrica Occidental durant el segle XIII. Els almoràvits van dirigir la major part dels seus esforços al nord de Mauritània i hi van deixar una empremta musulmana molt forta a la zona i els musulmans de Mauritània van introduir l'islam a molts llocs del sud.

El procés de conversió va tenir lloc en les ciutats comercials. Durant el segle XV hi va haver marabuts<sup>10</sup> que es van convertir i van començar a pregar pels caps de la regió de Gàmbia i servien com a secretaris de la cort. Com a recompensa pels seus serveis rebien terra i els era permès de fundar els seus propis pobles. De totes maneres, del segle XIII al segle XIX, el grau d'islamització de la societat va ser molt tímid. El senyal que es té de la influència musulmana és l'existència de clans de marabuts.

La majoria de gent del territori gambià es va convertir durant el segle XIX, especialment durant les dècades de les guerres anomenades soninké-marabut. Les figures principals en estendre l'islam van ser alumnes d'escoles alcoràniques i marabuts. Actualment els marabuts encara són figures vitals a les comunitats gambianes.

## 11.2. La religió a l'actualitat

Encara que la constitució gambiana no dona suport a una religió oficial, més del 95% de la població segueix l'islam i, consegüentment, els valors islàmics tenen una forta influència en actituds, comportament i normes socials. La resta són cristians (majoritàriament metodistes i anglicans, els quals estan bàsicament concentrats a l'àrea de Banjul) o practiquen religions tradicionals. Les pràctiques religioses tradicionals (per a curacions medicinals i espirituals) són importants per als gambians tot i les seves creences religioses.

L'islam és una religió monoteïsta que es recolza en la paraula revelada a Mahoma o Mohamed, el profeta, que recull l'Alcorà. Per als musulmans l'Alcorà és allò més sagrat de totes les coses, la font de tota la saviesa on es troba la guia divina.

L'islam es recolza en els cinc pilars de la fe pel que fa al culte:

1. Al·là és una sola divinitat. Hi ha una vida futura on l'ànima anirà al paradís o a l'infern, segons la conducta que es tingui a la terra.

---

<sup>10</sup> Terme àrab per designar homes coneguts pels seus talents sobrenaturals i les seves habilitats per curar. En llengua sarahule s'anomenen *modi*.

2. Les cinc pregàries quotidianes que es realitzaran fent una ablució prèvia.
3. L'almoïna. Els individus rics donen almoïnes als pobres i als marabuts.
4. El dejuni del Ramadà durant el mes que porta aquest nom. El dejuni comença a la sortida del sol i acaba amb la posta. Els infants, les persones malaltes i les dones embarassades n'estan excloses.
5. El pelegrinatge a la Meca o a una ciutat santa, sempre que el fidel estigui en condicions de poder-lo fer.

Alhora, l'islam prohibeix la carn de porc i les begudes alcohòliques. Tampoc no es pot menjar carn que provingui d'animals que no s'hagin degollat de la manera prescrita.

Gairebé tots els pobles gambians tenen una mesquita<sup>11</sup> per poder pregar. Una persona important dins la comunitat religiosa és l'imam<sup>12</sup>, el cap religiós que lidera les pregàries dels divendres, té cura de la mesquita, vetlla per la seva conservació i és el responsable d'ensenyar l'islam a la mainada i a la gent jove.

El marabut és una persona que té molt de prestigi i de respecte dins de la comunitat i de vegades els mateixos imams ho són. Les seves funcions són les d'atendre les cerimònies religioses diàries, els bateigs i funerals, fer de mestres a les escoles alcoràniques, practicar curacions i alguns, fins i tot, són endevins.

Els divendres al migdia els homes participen de la pregària col·lectiva. Un muetzi<sup>13</sup> crida a la pregària i convida els fidels. Els homes penetren sols a l'interior, però no pas les dones. Aquestes només poden anar a la mesquita després d'haver tingut la menopausa i únicament els està permès resar en els espais sagrats de culte, com per exemple en una ala lateral o en els porxos de la mesquita, però mai juntament amb els homes.

---

<sup>11</sup> En llengua sarahule s'anomena *sal-likà*.

<sup>12</sup> Terme àrab per designar el cap religiós. En llengua sarahule s'anomena *alimami*.

<sup>13</sup> En llengua sarahule s'utilitza la paraula *sal-lekhirana*.



Els marabuts són unes figures molt importants: exhaleu o propaguen la moral alcorànica, ensenyen les regles prescrites per l'islam i realitzen cerimònies de la vida social. Alguns dels seus actes, sense pertànyer a l'ortodòxia islàmica, són generalment tolerats per tota la societat. El més important consisteix en fer amulets<sup>14</sup> anomenats *sakhaïé* en sarahule. És un full de paper amb una fórmula d'un llibre musulmà (normalment l'Alcorà) plegada i posada sovint en una petita bosseta de cuir. Els amulets es compren al marabut i se'ls poden posar tant homes com dones indiferentment al coll, al braç, a la panxa. Es creu que l'amulet protegeix de malalties o de la mort violenta; que pot afavorir el naixement d'un infant, etc.

## 12. L'escolarització a Gàmbia

### 12.1. Introducció

En aquests moments trobem dos models educatius a Gàmbia, per una banda trobem l'educació occidental representada per les escoles formals de model britànic i, per l'altra, l'educació alcorànica amb tres tipus d'institucions educatives (*khranyimbés*, madrasses i *maissís*)<sup>15</sup>.

Actualment, sols el model britànic està subvencionat pel govern gambià i és el model oficial del país. També, és el que dona més sortides professionals als alumnes i que té una matriculació més alta. No obstant, cal fer esment del fet que molts nens i nenes gambians, tot i estar escolaritzats a les escoles de model britànic, assisteixen també a centres alcorànics, fora de l'horari escolar.

Les escoles formals alcoràniques o madrasses no ofereixen massa oportunitats professionals a aquells alumnes que s'hi escolaritzen, per això el Ministeri

---

<sup>14</sup> Anomenats *gris-gris* en la literatura etnogràfica i *yuyus* en llengua anglesa.

<sup>15</sup> Tot i que la llengua majoritària a Gàmbia sigui el mandinga, la terminologia la dono en llengua sarahule i, hi adjunto més endavant, la traducció en llengua mandinga i wolof.

d'Educació ha iniciat una política d'acostament i de suport a aquests centres per tal que puguin donar més sortides als seus estudiants i, al mateix temps, perquè, independentment del model educatiu, hi hagi el màxim de nens i nenes al país que puguin rebre una educació bàsica.

No hi ha gaires fonts referents a l'educació abans de la colonització, però sí que es té constància que abans de la introducció de les escoles formals de model britànic durant l'època colonial, existien unes institucions islàmiques locals anomenades *kharanyimbés* (en llengua sarahule). El seu objectiu era i és el de donar una educació islàmica i alhora aconseguir que els nens i nenes puguin recitar l'Alcorà i practicar la religió.

## **12. 2. El sistema educatiu colonial gambià <sup>16</sup>**

Gàmbia va ser un país colonial des de principis del segle XIX fins al 1965. D'abans d'aquest període hi ha molt poca informació, i menys encara la relacionada amb el panorama educatiu. Per aquest motiu, per parlar de l'evolució de l'educació a Gàmbia, hom començarà per l'inici del període colonial.

Quan Gàmbia va esdevenir un país independent, l'any 1965, va heretar un sistema educatiu similar a la majoria d'excolònies britàniques. Hi havia algunes escoles de primària i pocs instituts de secundària, sobretot concentrats a la capital coneguda amb el nom de Bathurst i que actualment s'anomena Banjul.

Per al govern colonial, l'objectiu principal era el de fomentar una connexió lingüística entre l'administració local i els governants tradicionals. L'educació servia per preparar els fills dels caps com a governants dels seus diferents districtes.

---

<sup>16</sup> Bona part del que es comenta a l'apartat 2 i en els punts 3.1, 3.3 i 3.4.12.5 ha estat extret de la tesi doctoral realitzada per ROBERTS-HOLMES, G. (1998); *Towards an Understanding of Gambian Teacher's lives and careers*, University of Nottingham, Gran Bretanya.

### **12. 2.1. Trets diferencials entre el model colonial britànic i el francès**

L'objectiu del govern colonial britànic va ser diferent al del govern colonial francès al Senegal. El govern francès va imposar secularisme i va ser menys tolerant amb les institucions religioses. A més, va posar èmfasi a la dimensió ideològica (ser capaç de pensar en francès) i a la dimensió pràctica (una instrucció orientada a la pràctica). Una de les idees principals del model educatiu francès, la noció d'igualtat, venia de la Revolució Francesa. El que el sistema educatiu de model francès pretenia era que cada "africà" havia de rebre la mateixa educació que tots els ciutadans francesos, perquè d'aquesta manera es pogués desenvolupar una cultura francoafricana. De totes maneres, a la pràctica, el sistema va ser molt selectiu i molt fragmentat a la secundària. A més, l'ideal d'educació primària universal mai no es va aconseguir ni tampoc ho han aconseguit els governs postcolonials.

Actualment, mentre que la tendència de matriculació a les escoles formals de model britànic va en augment a Gàmbia, no passa el mateix al Senegal, on la tendència de la matriculació en escoles de model francès va en descens. En ambdós països, però, el model educatiu dominant continua essent l'oficial, és a dir, el model britànic a Gàmbia i el francès al Senegal.

### **12. 2. 2. La colònia urbana i el protectorat rural**

El govern colonial l'any 1888 va separar Gàmbia entre una colònia i un protectorat, aquest últim era conegut en termes de províncies. La colònia era la zona urbana i el protectorat era la zona rural. Les àrees rurals gambianes van ser unides políticament en un estat islàmic on els marabuts que controlaven aquest estat es van resistir a la llei colonial.

La colònia britànica gambiana va ser la capital, sota el nom de Bathurst, i la zona dels voltants. Les funcions administratives del govern colonial gambià, el port, la guarnició militar, les esglésies i les escoles es trobaven totes a la capital. Tot i que durant el període colonial solament un 10% de la població

gambiana vivia a la colònia, era precisament aquí on es trobava la major part de l'educació occidental, amb un 83% de matriculats a Bathurst l'any 1938.

L'any 1965 (any de la independència gambiana) hi havia menys de tres-cents mestres de primària qualificats i noranta-vuit professors qualificats de secundària en tot el país, on hi havia una població d'aproximadament 315 mil persones. Els mestres de primària treballaven a les vint escoles de primària establertes principalment per les Missions de la colònia i els professors de secundària treballaven en sis centres on només en tres d'ells hi havia un currículum acadèmic, concretament a la *Gambia High School*, *St. Augustine's Secondary School* i *St. Joseph's Secondary School*. Alhora, hi havia dues escoles on s'impartia formació professional: *Crab Island School* i *Latrikunda School*.

En contrast amb els índexs de matriculació de la zona urbana de la capital, l'any 1965 hi havia una manca d'educació acadèmica occidental a les províncies. L'índex de matriculats era sols d'un 2% i només hi havia una escola de secundària, l'*Armitage High School* a Georgetown (actualment Janjanbureh), per als fills dels caps gambians. Així doncs, es pot constatar que durant la independència no hi havia pràcticament educació occidental per als gambians de zones rurals.

### **12.2.3. La política educativa de l'Administració colonial i l'educació missionera**

Tant el govern colonial com els missioners volien exercir el control de l'elit de l'Àfrica Occidental per raons polítiques, comercials i religioses i una de les maneres per aconseguir aquest control era a través de l'educació.

El govern colonial i els missioners tenien diferents ideologies i polítiques educatives. Per norma general, l'Administració colonial era molt reticent a finançar l'educació mentre que les missions, particularment les catòliques i les metodistes, van donar suport a l'educació dels gambians. Els missioners van

establir l'educació occidental a la colònia urbana per convertir els gambians al cristianisme. Durant el segle XIX els missioners van crear escoles de primària i de secundària a Bathurst, les quals encara estan funcionant amb èxit avui dia. El poc interès per part de l'Administració colonial de subvencionar l'educació va permetre que les missions la poguessin oferir, concretament educació cristiana.

Segons Ball (1984), aquesta política de deixar l'educació als missioners va ser més que una simple indiferència. En el segle XIX s'apuntava que l'educació era necessària per al control social de les masses i per al manteniment de l'*status quo* polític. L'educació dels colonitzats a Gàmbia, tal com en altres colònies britàniques, era vista com una amenaça potencial a l'ordre polític establert. Suposadament, les autoritats colonials temien que si la pagesia gambiana aprenia a llegir i a escriure en anglès començarien a demanar tota una sèrie de drets.

La funció de les escoles de primària colonials anava directament lligada a les necessitats de l'economia. Pel tipus d'economia a Gàmbia, basada en l'exportació de cacauets, es necessitava poca, si és que se'n necessitava, mà d'obra educada a les zones rurals<sup>17</sup>. La capital, en canvi, necessitava gambians educats per ajudar a administrar el país. Bathurst era el centre de l'economia colonial gambiana i, per això, era aquí precisament on l'educació es necessitava.

Per altra banda, els gambians musulmans estaven totalment en contra de l'educació occidental cristiana, percebent-la com una amenaça a l'educació islàmica. Les escoles de missioners eren vistes com a llocs de perill potencial on la mainada podia perdre la seva religió islàmica, la seva moral i la seva cultura. Aquest és encara el cas en certes zones rurals de Gàmbia i sobretot entre l'ètnia sarahule, on hi ha pobles que no tenen escola formal de model britànic perquè la comunitat prefereix l'educació islàmica.

---

<sup>17</sup> Sembla ser que aquest és més el cas de Gàmbia i no pas d'altres colònies britàniques de l'Àfrica Occidental, perquè Gàmbia era econòmicament insignificant per als britànics.

### **12.3. La situació de l'educació formal de model britànic a partir de la independència de Gàmbia**

Des de la independència del país hi ha hagut dos governs diferents: l'un sota el règim de Jawara i l'altre sota el règim de Jammeh, des del cop d'estat de l'any 1994.

#### **12.3.1. El govern del president Jawara (1965-1994)**

A partir de la independència hi va haver intents per millorar l'accés a l'educació tant per part del govern com per part d'organitzacions no governamentals. De totes maneres, van passar onze anys després de la independència, concretament, fins a l'any 1976; perquè s'escrivís el primer document sobre política educativa gambiana. Durant els deu anys que va durar el document (1976-1986) hi va haver un creixement molt important a les escoles de primària. Durant el curs 1975-1976 es van enregistrar 25 mil matrícules a primària, mentre que durant el curs 1986-1987 n'hi havia 74 mil. Aquest important augment de les matrícules a les escoles de primària va ser a causa sobretot del desig de les comunitats urbanes d'escolaritzar els seus fills.

No obstant, aquest desenvolupament positiu va crear dificultats en el sector educatiu en termes de disponibilitat de mestres qualificats, aules, mobiliari i materials d'instrucció. A més, el sistema no podia absorbir tots els graduats de primària perquè no hi havia prou espai. Segons *el Social Dimensions Adjustment (1995)*<sup>18</sup>, l'any 1988 només el 27% dels 13.064 alumnes que volien fer el *Common Entrance Examination*<sup>19</sup> van tenir places als instituts de secundària. Tots aquests obstacles van comportar una qualitat educativa pobra i un índex de transició molt baix entre els cicles de primària i de secundària.

---

<sup>18</sup> Aquest és un estudi que va portar a terme el *Ministry of Finance and Economic Affairs* de Gàmbia.

<sup>19</sup> L'examen d'ingrés que hi havia per passar de primària a secundària.

Per tant, tot i que el govern gambià parlava d'educació per a tothom, no hi va haver finançament per a materials ni edificis per tal de tirar endavant aquesta iniciativa. I, així doncs, les comunitats que volien una escola se l'havien de construir elles mateixes, normalment un grup de pares molt engrescats o bé amb l'ajuda d'alguna organització no governamental. Un cop l'escola es construïa, el govern la proveïa de mestres, pagant els seus salaris, però la meitat d'aquests mestres no tenien qualificació.

Tot i l'augment important de matriculacions a les escoles de primària durant aquests anys, a finals dels 80 hi va haver un cert declivi, sobretot a les zones rurals. Aquest descens va ser per diferents factors, un d'ells econòmic. L'economia gambiana s'anava enfonsant a causa de la introducció dels programes de recuperació econòmica del Banc Mundial.

Cal comentar que tot i el creixement important a primària durant el govern de Jawara, no es va obrir cap escola de secundària ni tampoc es va construir cap universitat.

L'any 1986, hi va haver una Conferència Nacional en Educació per revisar les finalitats i estratègies de l'educació gambiana, desenvolupant-se a partir d'aquesta conferència un segon document de política educativa que va de l'any 1988 al 2003.

### **12.3.2. La segona reforma educativa a Gàmbia (1988-2003)**

El segon document de política educativa va canviar l'estructura de l'educació i va aportar noves estratègies educatives a Gàmbia. El principi que guia aquest document és que un desenvolupament socioeconòmic no es pot aconseguir sense educació. El govern apunta que sense desenvolupar el coneixement i les habilitats de la gent, els recursos materials no poden ser utilitzats d'una manera eficient.

Els tres objectius principals són: l'accés, la rellevància i la qualitat. Però si es tenen en compte les limitacions financeres gambianes, hom s'adona que és

molt dificultós d'augmentar l'accés a l'educació i mantenir al mateix temps la qualitat educativa. Així doncs, els objectius d'incrementar l'accés i la qualitat amb un pressupost limitat són difícils de mantenir.

Existeix la preocupació sobre la qualitat de l'educació en un context on el creixement de la població (4,2 %) és un dels més alts del món. L'alt increment de l'edat escolar de la població comporta un augment d'aules a les escoles i de mestres assalariats. Roberts-Holmes (1998) quan parla d'aquest tema utilitza una metàfora anglesa que diu : *"trying to fill a bath without a plug"*, és a dir, intentar omplir una banyera sense tap. El nivell de l'aigua representa l'índex de matriculacions que el govern gambià intenta augmentar. Els recursos són les escoles i els mestres que permeten que el nivell d'aigua pugi. El forat de la banyera representa l'augment de població escolar que buida els recursos per a mestres i escoles. El nivell d'aigua a la banyera només pot créixer molt a poc a poc perquè encara que s'hi posi un nombre elevat de recursos al sistema, el forat de la banyera (l'increment de població escolar) continua buidant els recursos creixents tan aviat com són posats al sistema.

Els objectius bàsics desenvolupats en el segon document de política educativa guiats pels principis d'accés, rellevància i qualitat són els següents:

- Augmentar la ràtio de matriculació d'un 51% l'any 1986 a un 75% el 2003. L'any 1995 aquest creixement sols havia arribat a un 59% i sembla ser que l'objectiu d'arribar fins a un 75% no serà possible l'any 2003.
- Augmentar el nombre d'alumnes a secundària a un 70% l'any 2003.
- Rebaixar l'edat d'entrada a l'escola primària de 8 a 7 anys.
- Desenvolupar un currículum menys acadèmic i més obert per a l'educació bàsica.
- Millorar la qualitat de l'educació bàsica formant tots els mestres no qualificats i augmentant les despeses per a materials educatius. De totes maneres, l'any 1995 encara hi havia un 42% de mestres no qualificats.



- Augmentar l'accés a l'ensenyament professional postsecundari i millorar la seva rellevància en el mercat laboral.
- Continuar promovent un augment de l'alfabetització.

Alguns d'aquests objectius s'han complert com és el cas de rebaixar l'edat d'entrada a primària o l'obertura del currículum educatiu, però d'altres encara no han aconseguit el que s'havien fixat.

Tot i que la segona reforma educativa a Gàmbia es va iniciar durant el govern de Jawara, el govern actual no ha canviat el document i ha mantingut els objectius que s'hi proposen.

### **12.3.3. El cop d'estat del 22 de juliol de 1994 i els seus efectes envers el sistema educatiu gambià**

És important de ressaltar l'augment espectacular de noves escoles i noves places escolars després del cop d'estat militar de 1994 liderat per qui és en aquests moments president del govern, Yahya A.J.J. Jammeh. Durant els anys del règim de Jawara no es va construir cap centre de secundària i, en canvi, l'actual govern en va construir vint en un any. A més, també cal destacar que la Universitat de Gàmbia s'ha creat durant el govern de l'actual president del país.

Amb aquest nou govern hi ha hagut un increment molt gran d'edificis i s'ha proveït les escoles de mobiliari per tal que els alumnes no haguessin de portar els seus propis pupitres i cadires a l'escola tal com havia passat anteriorment. També, el nombre de mestres de primària ha crescut; però, d'altra banda, hi continua havent el problema dels salaris dels mestres i de la seva formació, havent-hi encara bastants mestres no qualificats.

### **12.4. El sistema educatiu formal de model britànic a l'actualitat**

Les escoles formals de model britànic són públiques, no obligatòries i de caràcter mixt. L'educació primària de model britànic és gratuïta i la llengua vehicular que s'utilitza és l'anglesa (llengua oficial del país), tot i que en els primers cursos de primària els mestres també solen usar com a ajuda les llengües locals majoritàries.

A part de les escoles formals de model britànic que reben un finançament total per part del govern, hi ha algunes escoles que tenen un finançament parcial (algunes d'elles propietat de missioners) i n'hi ha que són privades i que no reben cap tipus d'ajuda per part del govern.

Les escoles que reben un finançament parcial del govern obtenen ajuda per als salaris dels mestres i, al mateix temps, reben diners per al manteniment de l'escola. A les escoles privades, en canvi, el govern no paga els sous dels mestres i aquests centres assumeixen la totalitat de les despeses amb les matrícules dels seus alumnes. Hi ha escoles privades que són molt cares per a la majoria de la població. Aquest és el cas, per exemple, de l'escola 7<sup>th</sup> Day Adventists on els estudiants han de pagar 1.000 dalassis<sup>20</sup> al mes per fer-hi secundària.

Les escoles formals de model britànic són conegudes amb diferents expressions: *"English schools"*, *"Western type of education schools"* i, fins i tot, hi ha qui les coneix com a *"Tubab schools"*, és a dir, escoles dels blancs.

Pel que fa a l'alumnat, hi ha més nois escolaritzats que no pas noies. Per això hi ha ajudes per a nenes promogudes per UNICEF i altres institucions, sobretot per a aquelles que provenen de famílies molt pobres. Cal dir que a les aules pot arribar a haver de quaranta a cinquanta-cinc alumnes i la xifra sol ser més alta a les zones urbanes per la demanda més gran que hi ha.

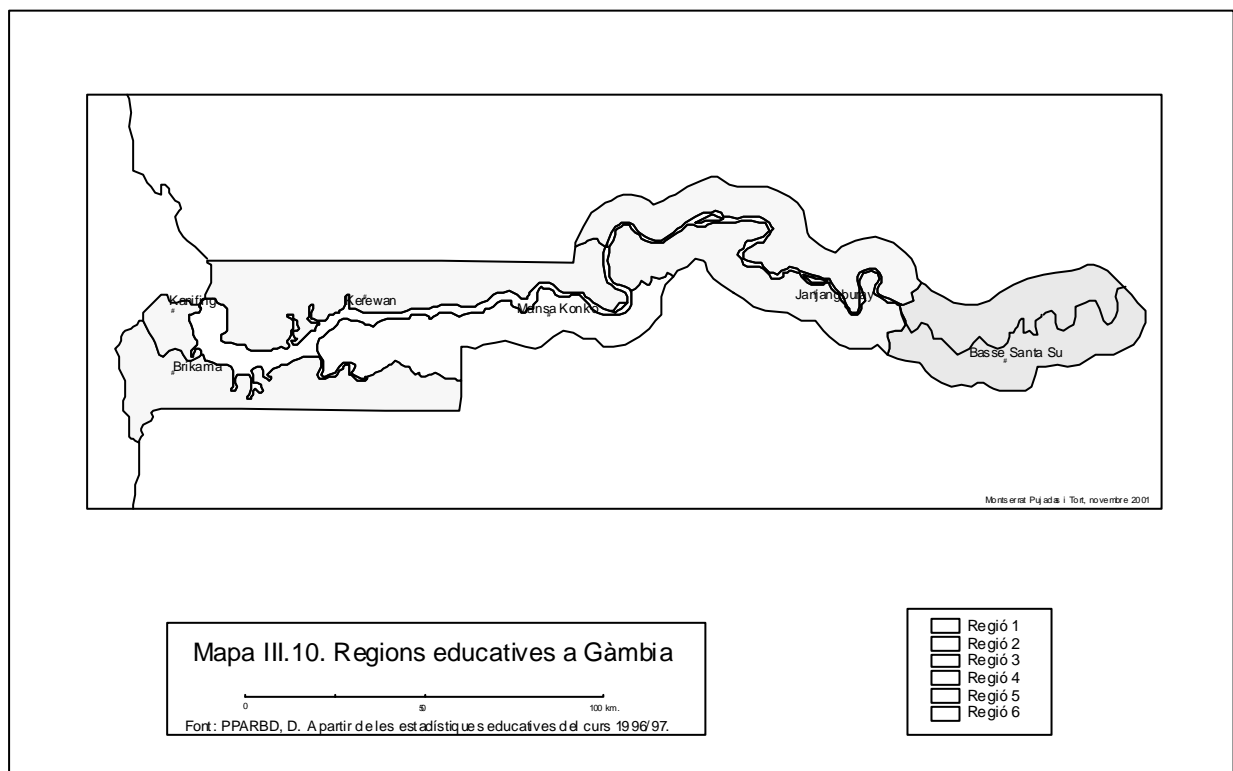
#### **12.4.1. Regions educatives**

---

<sup>20</sup> La moneda de curs legal a Gàmbia que equival a unes 15 pessetes (0,09 €). Aquesta xifra és molt elevada per a la major part de la població del país, si es té en compte que hi predomina una economia de subsistència, i que almenys la meitat dels gambians que viuen en zones rurals guanyen menys de 1.500 dalassis l'any.

Geogràficament Gàmbia està dividida en sis regions educatives que són les següents:

1. *Banjul i Kannifing Municipal Council*, amb seu a Kanifing
2. *Western Division (WD)*, amb seu a Brikama
3. *North Bank Division (NBD)*, amb seu a Kerewan
4. *Lower River Division (LRD)*, amb seu a Mansakonko
5. *Central River Division (CRD)*, amb seu a Janjanbureh
6. *Upper River Division (URD)*, amb seu a Basse



Quant a dades referents a la matriculació que hi ha hagut al llarg de la dècada dels 90 a les sis regions educatives hi ha les següents:

**Taula III. 5: La matriculació als centres de model britànic al llarg de la dècada dels 90 a les sis regions educatives**

<i>Primary schools</i>							
<b>Regions</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>Total</b>
<b>Matriculació total</b>	38.220	45.075	20.645	10.871	19.439	38.220	150.403
<b>% de matriculació femenina</b>	50%	46%	43%	44%	45%	42%	46%
<b>Núm. d'escoles</b>	34	70	60	38	69	60	331
<i>Junior secondary schools</i>							
<b>Matriculació</b>							

<b>total</b>	12.674	11.275	3.970	1.499	2.639	1.538	34.160
<b>% de matri- culació femenina</b>	46%	42%	35%	30%	33%	31%	41%
<b>Núm. d'escoles</b>	23	18	10	2	5	4	62
<b>Senior secondary schools</b>							
<b>Matriculació total</b>	7.976	1.701	972	497	1.027	436	12.609
<b>% de matri- culació femenina</b>	39%	35%	25%	35%	23%	28%	36%
<b>Núm. d'escoles</b>	8	3	2	1	2	1	23

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les estadístiques educatives realitzades pel *Department of State for Education* de Gàmbia (1998-99)

Es pot constatar, a partir d'aquestes estadístiques, que hi ha una forta descompensació entre la matrícula de primària i la de la *Senior Secondary* (equivalent al nostre batxillerat). La regió educativa amb menys alumnes en aquest cicle és la *d'Upper River Division*, on es concentren la majoria de sarahules del país i on es van visitar la majoria d'escoles en el treball de camp a Gàmbia. Cal dir que sols hi ha una sola escola *Senior Secondary* en aquesta

regió i, alhora, molts pares només opten per escolaritzar els fills durant uns quants anys de primària.

#### 12.4.2. Estadístiques comparatives al llarg de la dècada dels 90

Abans del curs 1999-2000, a Gàmbia existien les *Primary Schools*, les *Junior Secondary Schools* i les *Senior Secondary Schools*. A partir de 1999 es va introduir un cicle ininterromput d'educació bàsica de nou anys i les escoles de primària s'han passat a anomenar *Lower Basic Schools* i les *Junior Secondary Schools* en aquests moments es coneixen amb el nom d'*Upper Basic Schools*. La taula que ve a continuació il·lustra com els centres de primària i de secundària han anat evolucionant tant a nivell de matriculació en general, com respecte a l'evolució del percentatge de matriculació femenina i també al nombre d'escoles que s'han anat construint al llarg de la dècada dels 90.

**Taula II. 6: L'evolució de la matriculació als centres de primària i de secundària de model britànic al llarg de la dècada dels 90**

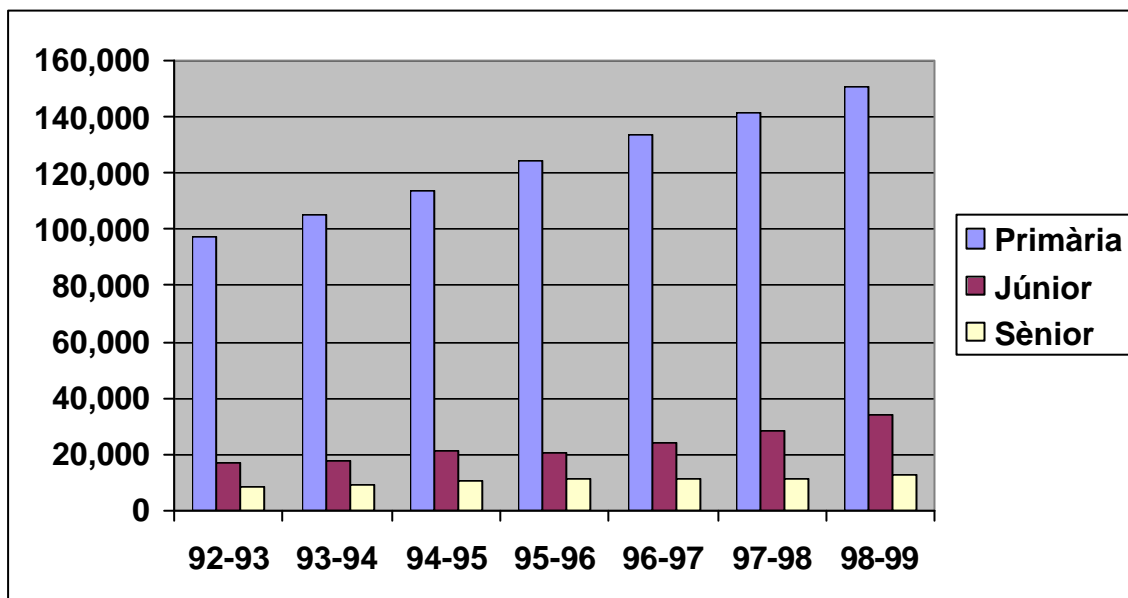
<i>Primary schools</i>							
Cursos	1992- 1993	1993- 1994	1994- 1995	1995- 1996	1996- 1997	1997- 1998	1998- 1999
Matriculació							

<b>total</b>	97.262	105.471	113.419	124.513	133.409	141.569	150.403
<b>% de matriculació femenina</b>	41%	41%	42%	43%	44%	45%	46%
<b>Núm. d'escoles</b>	245	250	257	297	313	330	331
<b><i>Junior secondary schools</i></b>							
<b>Matriculació total</b>	17.174	17.899	21.050	20.690	24.442	28.198	34.160
<b>% de matriculació femenina</b>	38%	37%	38%	40%	40%	39%	41%
<b>Núm. d'escoles</b>	22	22	24	39	41	47	62
<b><i>Senior secondary schools</i></b>							
<b>Matriculació total</b>	8.755	9.221	10.517	11.407	11.347	11.375	12.609
<b>% de matriculació femenina</b>	29%	29%	31%	36%	33%	33%	36%

Núm. d'escoles	12	12	12	18	18	17	23
----------------	----	----	----	----	----	----	----

Font: Elaboració pròpia a partir de les estadístiques fetes pel *Department of State for Education* de Gàmbia (1998-1999)

**Gràfic III. 1: L'evolució de la matriculació als centres de primària i de secundària de model britànic**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les estadístiques educatives realitzades pel *Department of State for Education* de Gàmbia (1998-1999)

S'ha pogut constatar que al llarg de la dècada dels 90, la matrícula ha augmentat tant a primària com a secundària, tot i que s'ha de tenir present que la població infantil ha crescut molt durant els anys 90. En aquests moments, i al llarg de tota la dècada dels 90, les xifres de matriculats en escoles formals de model britànic són molt més altes que no pas les matrícules que s'han realitzat en escoles formals alcoràniques.



Els percentatges de nenes escolaritzades a primària i a secundària han crescut, tot i que lleugerament, i el nombre de centres escolars de model britànic ha anat augmentant sobretot durant el govern de l'actual president.

### 12.4.3. Nivells educatius

A Gàmbia els nivells educatius de model britànic que hi havia fins al curs 1998-1999 eren els següents:

**Taula III. 7: El sistema educatiu de model britànic fins al curs 1998-1999**

<b>SISTEMA EDUCATIU DE MODEL BRITÀNIC FINS AL CURS 1998-1999</b>		<b>Edat</b>
<b><i>Nursery School</i></b>	<b>First year</b>	<b>4</b>
	<b>Second year</b>	<b>5</b>
	<b>Third year</b>	<b>6</b>
<b><i>Primary School</i></b>	<b>Grade 1</b>	<b>7 *</b>
	<b>Grade 2</b>	<b>8</b>
	<b>Grade 3</b>	<b>9</b>

	<b>Grade 4</b>	<b>10</b>
	<b>Grade 5</b>	<b>11</b>
	<b>Grade 6</b>	<b>12</b>
<b>Secondary School</b>	<b>Grade 7</b>	<b>13</b>
	<b>Grade 8</b>	<b>14</b>
	<b>Grade 9</b>	<b>15</b>
<b>High School</b>	<b>Grade 10</b>	<b>16</b>
	<b>Grade 11</b>	<b>17</b>
	<b>Grade 12</b>	<b>18</b>
<b>Gambia College</b>		

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del *Master Plan, Department of State for Education*, Gàmbia 1998.

\* S'ha de recordar que l'edat d'inici a l'educació primària, a partir de l'any 1993 en comptes de ser a 8 anys va passar a ser als 7.

A partir del curs 1998-1999 es van unir dos cicles escolars. Actualment s'ha començat a implementar un cicle de nou anys d'educació bàsica, concretament dels 7 als 15 anys d'edat. Hom es troba, doncs, amb una educació bàsica que aglutina dos cicles educatius: el *Lower Basic Cycle of Education* i l'*Upper Cycle of Education*.

Els nivells educatius en el nou sistema educatiu de model britànic són els següents:

1. Sis anys de *Lower Basic School* (educació primària) - (nivells 1-6)
2. Tres anys d'*Upper Basic School* - (nivells 7-9)
3. Tres anys de *Senior Secondary School* - (nivells 9-12)

De totes maneres, aquest nou canvi del sistema educatiu gambià només s'ha experimentat a la regió educativa de l'*Upper River Division* (es va iniciar el curs 1998-1999) i durant el curs 1999-2000 s'ha portat aquesta prova pilot a una altra regió educativa, la *Central River Division*. Si en aquestes dues regions aquests canvis funcionen, s'implementaran a tot el país.

**Taula III. 8: L'estructura educativa de model britànic a partir del curs 1999-2000**

<b>SISTEMA EDUCATIU DE MODEL BRITÀNIC A PARTIR DEL CURS 1999-2000</b>		<b>Edat</b>
<b><i>Nursery School</i></b>	<b>First year</b>	<b>4</b>
	<b>Second year</b>	<b>5</b>
	<b>Third year</b>	<b>6</b>
<b><i>Lower Basic School</i></b>	<b>Grade 1</b>	<b>7</b>
	<b>Grade 2</b>	<b>8</b>
	<b>Grade 3</b>	<b>9</b>

	<b>Grade 4</b>	<b>10</b>
	<b>Grade 5</b>	<b>11</b>
	<b>Grade 6</b>	<b>12</b>
<b>Upper Basic School</b>	<b>Grade 7</b>	<b>13</b>
	<b>Grade 8</b>	<b>14</b>
	<b>Grade 9</b>	<b>15</b>
<b>Senior Secondary School</b>	<b>Grade 10</b>	<b>16</b>
	<b>Grade 11</b>	<b>17</b>
	<b>Grade 12</b>	<b>18</b>
<b>Gambia College</b>		
<b>University of the Gambia</b>		

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del *Master Plan, Department of State for Education*, Gàmbia 1998.

L'educació infantil (*nursery school*) no és obligatòria a Gàmbia. L'edat dels nens i nenes d'educació infantil sol anar dels 3 als 6 anys, i després d'aquesta edat ja es poden escolaritzar a primària. Les escoles d'educació infantil pertanyen a mans privades o bé a la comunitat. El govern no paga pels salaris dels mestres i els ingressos arriben a partir de les inscripcions de la mainada.

A partir del curs 1999-2000 es va crear la *University of the Gambia* que està ubicada a la capital i on s'imparteixen llicenciatures (biologia, química, matemàtiques, llengua i literatura angleses...) Abans de l'any 1999, hi havia un



Dilluns	1	ASSEMBLEA I REGISTRE	Mates	Anglès	Anglès	Anglès	Escrip- tura	E S B A R J O	Art i arts ma- nuals	Art i arts ma- nuals	Alcorà	Revi- sió *
	3		Mates	Mates	Anglès	Educa- ció física i jocs	Anglès		Cièn- cies	Alcorà	Socials	
	6		Mates	Mates	Anglès	Anglès	Mates		Socials	Cièn- cies	Pobla- ció i vida familiar	Alcorà
Dimarts	1	ASSEMBLEA I REGISTRE	Anglès	Anglès	Alcorà	Mates	Mates	E S B A R J O	Cièn- cies	Art i arts ma- nuals	Art i arts ma- nuals	
	3		Mates	Cièn- cies	Anglès	Mates	Alcorà		Anglès	Socials	Rimes	
	6		Anglès	Anglès	Cièn- cies	Cièn- cies	Socials		Socials	Alcorà	Verbal	
Dimecres	1	ASSEMBLEA I REGISTRE	Anglès	Anglès	Mates	Mates	Alcorà	E S B A R J O	Cièn- cies	Cièn- cies	Socials	
	3		Anglès	Anglès	Mates	Mates	Cièn- cies		Alcorà	Socials	Poesia	
	6		Mates	Mates	Anglès	Anglès	Alcorà		Art	Art	Pobla- ció i vida familiar	
Dijous	1	ASSEMBLEA I REGISTRE	Anglès	Anglès	Mates	Mates	Alcorà	E S B A R J O	Socials	Cièn- cies	Cièn- cies	

	3		Anglès	Mates	Mates	Alcorà	Cièn- cies		Cièn- cies	Cièn- cies	Poesia	
	6		Anglès	Anglès	Mates	Mates	Mates		Cièn- cies	Socials	Anglès	Alcorà
<b>Divendres</b>	1	<b>ASSEMBLEA I REGISTRE</b>	Cièn- cies	Socials	Socials	<b>INSTRUCCIÓ RELIGIOSA</b>	<b>E S B A R J O</b>	<b>C A N Ç O N S</b>				
	3		Anglès	Mates	Socials							
	6		Mates	Mates	Educa- ció física i jocs							

Font: Elaboració pròpia a partir de l'horari del curs 1999-2000 de l'escola de primària de Jahali Madina.

\*Es fa revisió de l'assignatura que ha costat més, i s'aclareixen els dubtes que els alumnes tenen.

Les assemblees inicien el dia escolar i a la major part d'escoles es porten a terme al pati. Es posa èmfasi en el nacionalisme i l'islam (l'amor a Al·là). I l'assemblea escolar s'acaba cantant l'himne nacional. El final de la jornada finalitza amb la pregària que dura un quart d'hora i que la lidera l'*ustàs* (terme àrab per designar el mestre islàmic).

#### 12.4.5. Currículum

Durant els cursos impartits al cicle del *Lower Basic* el currículum inclou: matemàtiques, anglès, estudis socials, població i vida familiar, ciències, art i arts manuals, educació física i educació religiosa.

A totes les escoles formals de model britànic, hi ha un mestre de religió islàmica que imparteix l'assignatura d'educació religiosa. Aquesta assignatura s'hi ha impartit des de l'època colonial i es troba de costat amb l'educació religiosa cristiana, que s'imparteix actualment com a assignatura a aquells alumnes que són cristians, fins i tot si només n'hi ha un a l'escola.

Comentant aquest tòpic amb un professor de geografia del *Gambia College*, argumentava que aquesta opció de triar educació religiosa és part dels drets humans i que ningú no hauria d'estar privat de cultura religiosa.

L'examen de final de primària fins ara era el PSLCE (*Primary School Leaving Certificate Examination*). Amb el nou canvi educatiu la idea és la de fer l'examen quan s'acabi 9è, o sigui, quan s'acabi l'*Upper Basic Education Cycle*. Fins ara hi havia un examen al final de 9è anomenat *Junior Secondary School Leaving Certificate Exam*.

De moment, les regions que no estan involucrades amb l'experiència pilot, encara tenen aquesta prova. Si no es passa l'examen, l'alumne ha de repetir curs, plegar o bé anar a fer estudis professionals i qui el passa pot anar a les *Senior Secondary Schools* (que equivaldrien al nostre batxillerat). Quan els alumnes acaben el nivell 12è també han de fer un examen anomenat *West African Senior Secondary School Exam*, i qui el puntua és el *West African Council*, ja que és un examen internacional per a l'Àfrica Occidental anglòfona. Els membres d'aquest consell són Gàmbia, Sierra Leone, Libèria, Ghana i Nigèria.

#### **12.4.6. Despeses que comporta l'escolarització**



Tot i que l'escola de primària és gratuïta, les despeses per a un alumne han estat elevades i continuen essent-ho, si tenim en compte els pocs recursos econòmics de què disposen molts pares del país.

Aquest apartat s'il·lustrarà amb dos exemples d'alumnes escolaritzats a primària durant el curs 1993-1994. Un estudiant que cursés 5è de primària durant el curs 1993-1994 tenia les següents despeses:

- Lloguer de llibres: 20 dalassis
- Fons escolar: 3 dalassis
- Uniforme: 40 dalassis
- Llibre d'exercicis: 20 dalassis
- Bolígrafs, goma: 12 dalassis
- Dinar per dia 15 bututs :  $15 \times 198 \text{ dies} = 30 \text{ dalassis}$

Per any, el total sumava 125 dalassis

Les despeses per a un alumne de 6è durant el curs 1993-1994 eren les següents:

- Lloguer dels llibres: 30 dalassis
- Fons escolar: 3 dalassis
- Uniforme: 40 dalassis
- Llibre d'exercicis: 20 dalassis
- Bolígrafs, goma: 12 dalassis
- Dinar al dia 15 bututs:  $15 \times 198 \text{ dies} = 30 \text{ dalassis}$
- Quota de l'examen d'entrada a secundària (*Common Entrance Examination fee*): 75 dalassis

- Certificat de primària (*Primary School Leaving Certificate*): 100 dalassis

El total representava 316 dalassis.

Les despeses educatives encara representen un esforç important per a molts pares, sobretot de zones rurals. De totes maneres, cal fer esment que el lloguer de llibres que es va iniciar l'any 1989 i que administrava el govern, actualment, no existeix com a tal, ja que aquest lloguer ja no es paga i és l'escola la que els subministra als alumnes i aquests els han de tornar en finalitzar el curs escolar.

La quota de l'examen que es realitzava fins ara a 6è comportava que bastants alumnes deixessin l'escola, perquè no la podien pagar i les despeses augmentaven quan els alumnes que acabaven 6è de primària havien d'anar a la *Junior Secondary School*. A més, per poder continuar els estudis de secundària s'han de pagar 100 dalassis per trimestre i 200 si es vol anar a la *Senior Secondary School*. Aquestes quantitats són molt elevades per a molts pares que disposen de pocs recursos econòmics i que molts d'ells únicament es poden preocupar d'alimentar la família.

Tot i això, cal comentar que la transició de l'índex de matrícules d'escoles de primària a secundària està augmentant mica en mica, particularment en zones urbanes. En els pobles rurals, no passa el mateix ja que la meitat dels gambians que hi viuen guanyen menys de 1.500 dalassis l'any i les despeses dels centres de secundària i el material escolar són molt altes (entre 500 i 800 dalassis). El cost d'enviar la mainada a secundària és alt i, a més, s'ha de tenir present que l'educació secundària no garanteix un salari mensual a la ciutat, provocant que molts pares de zones rurals siguin reticents a gastar diners en l'educació dels fills.

En aquests moments, el fons escolar a les zones rurals sol ser d'uns 5 dalassis el trimestre, el qual s'utilitza per a despeses de l'escola, com poden ser reparacions de l'edifici.

Hi ha escoles de primària que estan dins del programa d'alimentació (*Feeding Program*). Tot i que es reben aliments, els alumnes han de pagar una mica pels condiments dels àpats i solen ser 25 *bututs*<sup>21</sup> al dia, els quals són recollits pels mestres. Si algun alumne no pot portar els diners aquell dia, a canvi, cedeix algun aliment com poden ser cacauets o arròs de la collita de casa seva.

Recordem que anys enrere els pares havien de fer-se càrrec dels pupitres i de les cadires dels seus fills i la mainada procedent de famílies pobres que no podia pagar el pupitre i la cadira havia de quedar-se dreta a les hores de classe. Òbviament, els resultats d'aquests alumnes eren més baixos que els de la resta i, a més, els era difícil concentrar-se. Actualment, els alumnes no han de fer-se càrrec d'aquestes despeses.

#### **12.4.7. Mètodes disciplinaris**

A les escoles de model britànic tot, i que el càstig corporal no sigui massa freqüent, a vegades, es porta a terme. A l'estada a Gàmbia durant el treball de camp, se'n van poder observar uns quants. Respecte a la puntualitat, per exemple, un càstig utilitzat és el de fer posar l'alumne que ha arribat tard al darrere de la fila amb els braços aixecats durant una estona. També es va veure alumnes que, com a càstig per haver-se portat malament a la classe, s'havien hagut d'agenollar a davant d'una paret de l'escola, amb els braços aixecats i les palmes de les mans enlaire.

Hi ha vegades que els mestres corren amb unes branques fines per reclamar l'atenció d'aquells alumnes que es distreuen o molesten. No obstant, normalment el que fa el professorat és dialogar amb els alumnes o fer-los realitzar alguna tasca concreta: demanar que es portin bé, fer-los copiar, fer-los netejar el jardí o el pati, fer-los quedar després de les classes... Si els alumnes

---

<sup>21</sup> Un dalassi equival a 100 bututs.

es porten molt malament i aquests mètodes no són suficients, es poden expulsar un o dos dies, una o dues setmanes... depenent del que hagin fet.

#### **12.4.8. Programa d'educació per a nenes (*Girls Education Program*)**

Per aconseguir les màximes matriculacions femenines el govern va iniciar un programa perquè més nenes poguessin rebre educació bàsica, sobretot a les zones rurals.

Les estratègies que s'han seguit són les següents:

- Reduir el preu dels llibres perquè siguin gratis a l'educació primària i a preus més mòdics a l'*Upper Basic* i a la *Senior Secondary*.
- Abaratir el cost de l'educació per a nenes i noies a través de beques a l'*Upper Basic* i a la *Senior Secondary*.
- Donar facilitats per a un pagament flexible de quotes per part de les noies que no estiguin becades.
- Conscienciar les comunitats per desenvolupar solucions als problemes amb què es troben les nenes i noies a les seves comunitats.

Amb aquesta política educativa, la matriculació de nenes ha anat experimentant una puja gradual, especialment en zones rurals.

#### **12.4.9. Programa d'alimentació (*Feeding Program*)**

Des de l'any 1973 el *World Food Program* ha donat suport a l'educació de Gàmbia finançant un programa d'alimentació en els centres de primària, secundària i als nivells d'educació terciària. L'any 1994 hi va haver negociacions per acabar amb aquest programa, però de moment continua en bastants escoles. Si aquest programa d'ajuda desapareix a les escoles de primària, la situació pot ser preocupant.

Encara ara hi ha nens i nenes de famílies pobres que van a l'escola sense haver esmorzat i que no poden pagar el dinar, han de passar tot el dia sense menjar i han d'esperar fins al vespre. Aquest és el cas de les escoles que no reben l'ajuda del *feeding program*. I aquesta situació comporta que hi hagi alumnes amb molt poca concentració i amb resultats acadèmics molt baixos. Alguns dels mestres que es van entrevistar comentaven que els nens i nenes que arribaven en aquesta situació a l'escola solien estar cansats i absents.

El *feeding program*, per tant, és important que continuï i a quantes més escoles millor, ja que actua com a garantia que els alumnes no vagin amb l'estómac buit tot el dia i que, d'aquesta manera, no afecti la seva habilitat de concentració a la classe. A més, aquest programa anima alguns pares a portar els fills a l'escola, ja que almenys tenen un àpat assegurat. No hi ha cap mena de dubte que un programa d'alimentació que funcioni bé i que no comporti cap cost per als pares és un bon incentiu per a la matrícula d'alumnes.

#### **12.4.10. Educació especial**

A les escoles de primària i secundària, s'hi poden matricular alumnes amb disminucions físiques, fins i tot a la universitat. A la capital, hi ha una escola de primària per a alumnes amb deficiències visuals i una escola de primària per a nens i nenes amb deficiències auditives. Així i tot, a part de la capital, no trobem aquest tipus d'escoles de necessitats educatives especials en altres llocs del país.

Un estudi subvencionat per UNICEF l'any 1998 va mostrar que hi ha una manca de facilitats i serveis per als nens i nenes amb disminucions a les escoles de model britànic. A més, no hi ha criteris d'admissió d'alumnes amb disminucions i, únicament, l'admissió està basada en el grau de la disminució. D'altra banda, els mestres tenen poca formació en educació especial.

Els nens i nenes amb disminucions psíquiques no s'escolaritzen. Se'ls porta a un centre de salut mental (actualment només n'hi ha un a Banjul) o bé resten en el recinte familiar per tal que no representin un perill per a la societat, tal com ho explicava un professor de magisteri del *Gambia College*.

La família intenta amagar que té un membre amb disminucions psíquiques i mira que no se sàpiga, ja que les persones amb problemes mentals es solen associar amb dimonis, esperits... Per això, hi ha famílies que a vegades els porten a persones amb coneixements espirituals per tal de poder-los curar. El nen o la nena amb problemes mentals, per tant, quedarà reclòs al recinte familiar, fet que es va poder comprovar en un parell de visites que es van realitzar a recintes on vivien nens i nenes retornats.

#### **12.4.11. Relació dels pares envers l'escola**

A les escoles hi ha associacions de pares que s'anomenen en anglès PTA (*Parent Teacher Association*) i ja fa temps que existeixen. A les associacions de pares hi ha d'haver un president i representants de diferents comitès. El nombre de representants depèn de la grandària de l'escola i aquests ho seran només durant tres anys. Molts membres de les associacions de pares són analfabets i normalment la llengua que s'utilitza és la local.

Pel que fa a l'interès dels pares envers l'escola, cal comentar que els pares de zones rurals solen tenir menys interès tant per l'escola com pel rendiment dels fills.

#### **12.4.12. Els mestres de primària**

En el seguiment realitzat a nens i nenes retornats a Gàmbia, es va poder comprovar que a part d'un noi que en aquests moments està escolaritzat a secundària, tots els altres es troben encara a primària. Per això, les entrevistes es van fer a directors, caps d'estudis i mestres d'escoles de primària.

#### 12.4.12.1. Formació i professionalització

A Gàmbia per poder guanyar un estatus de professionalització, de qualificació, és necessari obtenir el PTC (*Primary Teacher's Certificate*) per exercir com a mestre de primària i el HTC (*Higher Teacher's Certificate*) per donar classes a secundària. Es pot aconseguir de dues maneres: formant-se en el *Gambia College* o bé treballant com a mestre no qualificat fent cursos durant les vacances.

En el *College* també s'imparteixen cursos d'educació infantil durant les vacances i duren tres anys. De moment, però, tot i aquesta certificació, els mestres d'educació infantil no poden esdevenir funcionaris i cobrar els salaris a través del govern, ja que aquesta etapa educativa no és obligatòria i el Ministeri d'Educació no li dóna suport econòmic.

Pel que respecta al *Primary Teacher's Certificate* (PTC), a partir del curs 1999-2000 es rep un any de formació al *Gambia College* i es fan dos anys de pràctiques. Durant les pràctiques, els estudiants han de fer una sèrie de lectures i treballs i tenen un tutor que els supervisa la feina. Després, els estudiants han de fer exàmens finals en el *College*, que a Gàmbia s'anomenen *comprehensive exams* i un cop els passen reben el *Primary Teacher's Certificate*.

Cal dir que encara ara hi ha bastant professorat sense qualificació en el país tot i que el programa per a mestres no qualificats (*In Service Course*) ha permès que el seu nombre es reduís considerablement.

Com que encara fan falta mestres, n'hi ha que fan un doble torn a l'escola i també hi ha alumnes que tot fent les pràctiques de magisteri fan la funció de mestres durant tot l'any. L'única diferència que hi ha entre aquests alumnes i la resta de professorat és el fet de rebre la supervisió del director de l'escola i alguna vegada del tutor.

Algunes vegades fins i tot s'agafen alumnes que han acabat els estudis a la *Senior Secondary School* i només amb 18 o 19 anys esdevenen mestres. Aquest és el cas d'un noi que havia acabat el batxiller durant el curs 1999-2000, al qual l'autora de la tesi va conèixer a l'escola de Darsilami Sandu, i que la va acompanyar tres dies a visitar diferents nens i nenes retornats de Garawol i de Koina.

Pel que fa al *Higher Teacher's Certificate* (HTC), l'any 1986 es van iniciar els estudis al *Gambia College* i a partir del curs 1999-2000 els alumnes tenen dos anys de formació i un any de pràctiques. Durant molt temps un nombre important de professorat d'aquesta etapa ha estat estranger, molts d'ells procedents de Nigèria, Libèria, Sierra Leone i també cooperants occidentals. Encara ara hi ha qui els veu amb mals ulls i té tota una sèrie de prejudicis envers ells:

“Concerning teachers in English schools one problem comes because there are foreign teachers contracted. Teachers coming with an alien culture.”

(Professor de geografia del *Gambia College*)

En aquests moments aquells estudiants que obtenen el PTC o el HTC i comencen a exercir com a mestres, adquireixen una situació permanent sense haver de fer cap tipus d'examen o oposició per esdevenir funcionaris.

#### **12.4.12.2. Salaris i promoció**

A Gàmbia, es paga els mestres, seguint l'escala dels funcionaris i els nivells de salari van d'acord amb la grandària de l'escola. El Ministeri d'Educació ha classificat tres tipus d'escoles de primària tenint en compte el nombre d'alumnes:

1. Classe A: escoles entre 100-399 alumnes
2. Classe B: escoles entre 400-799 alumnes
3. Classe C: escoles amb més de 800 alumnes



D'aquesta manera, a l'escola de classe C el director i el cap d'estudis tenen un sou més alt que no pas el director i el cap d'estudis de l'escola de classe A.

L'any 2000 el director d'una escola de primària de classe A guanyava uns 2.088 dalassis al mes i un director d'una escola de primària de classe C en guanyava uns 2.647. Un mestre amb qualificació i que es trobés en una escola de classe A guanyava uns 947 dalassis i un mestre sense qualificació en guanyava uns 547.

Hi ha mestres que es van entrevistar que no estan descontents amb el sou que cobren, si es té present la manca de feines remunerades al país, ja que se'ls paga mensualment en l'escala de pagament dels funcionaris. No obstant, el cost de vida a les zones urbanes cada cop és més elevat i el salari no és tan alt com per fer front a tantes despeses.

Durant l'estada a Gàmbia (novembre 2000 - febrer 2001) van aparèixer alguns articles de diari on alguns mestres expressaven el seu malestar a l'entorn del pagament dels salaris, queixant-se que feia mesos que no cobraven. Aquest problema afecta bàsicament aquells mestres novells que han acabat magisteri just el mateix any que comencen a impartir classes; aquells mestres estrangers (de Sierra Leone, Guinea, Nigèria...) a qui es fa un contracte i també els mestres retirats del servei actiu (a l'edat de 45 es poden jubilar voluntàriament i a l'edat de 55 obligatòriament) que continuen donant classes amb contracte.

Quan es va demanar més informació a diferents persones relacionades amb l'àmbit educatiu van comentar que el retard venia donat pel poc temps que té l'administració d'arreglar els papers d'aquests nous mestres. És a partir del mes de desembre que aquest professorat s'inclou en els nous pressupostos i després ja poden cobrar. De totes maneres, tot i que al cap dels mesos acaben cobrant, hi ha molts mestres que s'indignen pel fet que han de treballar lluny de casa, s'han de pagar els viatges i el menjar i, si no tenen estalvis, aquesta situació els porta molts maldecaps.

Actualment, per obtenir promoció el que es requereix són les qualificacions, l'experiència i la competència. Alguns mestres; però, es queixen que algunes

promocions s'han donat d'una manera corrupta, és a dir, no sols per experiència, sinó també per contactes que un té. Alguns d'aquests mestres comentaven que encara ara hi ha promocions que es basen en les persones que es coneixen i no tant en la competència i les qualificacions de la gent.

### **12.4.12.3. Destinació dels mestres**

La destinació dels mestres la decideix el Ministeri d'Educació enviant-los a llocs on es pensa que els seus serveis es necessitaran. Pot ser que una escola només tingui un o dos mestres qualificats, d'altres que no en tinguin cap i que en necessitin i, d'aquesta manera, amb les estadístiques de què disposa el Ministeri d'Educació de les diferents escoles del país es compta amb tota aquesta informació.

En el cas dels professors de secundària, el que es té en compte són les assignatures d'especialitat que han fet i en cas que un centre de secundària necessiti un especialista en aquella assignatura llavors se l'envia allà. De moment, doncs, els mestres no tenen cap possibilitat per triar el lloc on volen impartir classes.

Els mestres sovint són reticents a ser destinats a zones rurals on estaran lluny de parents i d'amics i on tenen una despesa molt alta amb el transport quan se'n van a veure la família per vacances i/o els caps de setmana. A més, un altre problema que molts mestres destinats a escoles rurals han d'afrontar és el de l'allotjament. Algunes ciutats tenen el que s'anomena *teachers quarters* però no a la majoria de pobles del país. Sobretot és a les comunitats sarahules on els mestres solen tenir més problemes per poder-se instal·lar.

Per tant, s'haurà de pensar en incentius per als mestres destinats a zones rurals, perquè d'aquesta manera els mestres qualificats i molt motivats puguin anar a escoles de zones rurals sense reticència i perquè tinguin ganes de quedar-s'hi en comptes d'esperar que se'ls torni a destinar a àrees urbanes.

Aquests incentius podrien ser: facilitats de transport, salaris més alts, allotjament gratis, etc.

#### **12.4.12.4. Presència de la dona a l'ensenyament**

A Gàmbia continuen predominant els homes mestres que actualment representen un 80%. El motiu pel qual encara hi ha molt poques dones mestres és per factors religiosos, culturals i també a la pobresa.

Al *Gambia College* es va iniciar un programa anomenat *Remedial Initiative for Female Trainees* (RIFT) perquè les candidates que no tenen els requisits necessaris per entrar a magisteri siguin acceptades amb la condició que facin classes extres de matemàtiques, anglès, ciències socials i ciències, per tal que millorin els coneixements abans de la seva graduació. Així doncs, l'objectiu d'aquest programa és el de donar més possibilitats a les noies perquè es puguin anar equilibrant els percentatges.

A Gàmbia les tasques domèstiques com cuinar, netejar, anar a buscar l'aigua, comprar, tenir cura dels fills ... són percebudes com a tasques femenines. En un gran recinte aquestes activitats domèstiques comporten feina durant tot el dia. Aquestes activitats encara són una responsabilitat de la dona, tot i que la dona treballi a fora. Per tant, tal com afirma Pamela Kea (1998), les dones gambianes que tenen un salari mensual com el de mestra, per exemple, tendeixen a ocupar treballadores domèstiques en els seus recintes mentre estan donant classes.

En l'estudi fet per Pamela Kea, algunes dones mestres entrevistades li comentaven que pagaven a les seves treballadores uns 200 dalassis al mes, essent un salari molt més petit que el d'un mestre qualificat. Per a elles era important, considerant totes les tasques domèstiques de les quals són responsables. Així doncs, es pot constatar que les mestres gambianes en qüestió de salari tenen una posició de poder envers altres dones. S'ha de

pensar, a més, que l'ensenyament és una de les poques oportunitats professionals possibles per a les dones que han realitzat estudis a Gàmbia.

#### **12.4.12.5. El doble torn (*double shift*)**

El document de política educativa actual té efectes contradictoris envers el professionalisme dels mestres: incrementa l'accés a l'educació, però alhora s'han de contractar mestres sense qualificació.

Per poder portar a terme la millora de l'accés i la qualitat de l'educació són necessaris milers de mestres qualificats; però, al mateix temps, voler aconseguir ambdues coses amb un pressupost educatiu limitat és problemàtic. El Ministeri d'Educació, a part de voler augmentar el nombre de mestres qualificats, també vol reduir el nombre de mestres no qualificats i el problema és el d'aconseguir les dues coses. Una de les "solucions" del Ministeri d'Educació ha estat la d'intensificar l'ús dels mestres qualificats existents. Es dobla la feina dels mestres qualificats i es fan dos torns al dia que anomenen *double shift*.

El sistema de doble torn dobla les hores dels mestres qualificats i dobla també el nombre d'alumnes. Un mestre que segueixi el doble torn pot ensenyar a una classe de cinquanta alumnes de 8.30 a les 2 del migdia i a la tarda ensenyar a un altre grup de dos a sis. Aquests mestres, per tant, doblen les hores i donen classes al doble d'alumnes, que poden arribar a ser tranquil·lament 100. Per treballar doble jornada els mestres no reben el doble. En comptes de cobrar el 200%, només cobren un 150%.

Roberts-Holmes (1998) estudia per què els mestres decideixen optar pel doble torn i el motiu principal és el del salari i el de servir el país. Hi ha mestres, en canvi, que opten per no fer el doble torn per motius com el de la qualitat, l'efectivitat, el cansament i la salut. En una entrevista, una mestra comentava que preferia fer un sol torn perquè els dos darrers embarassos els havia perdut.

El doble torn s'ha portat a terme no només per poder acabar amb els mestres no qualificats, sinó també per la manca d'aules per acomodar tots els alumnes que volen anar a les escoles formals de model britànic a les zones urbanes.

Així doncs, s'ha constatat que la qualitat se sacrifica per l'increment de l'accés, és a dir, se sacrifica la qualitat per la quantitat. Treballar un doble torn en classes caloroses i humides redueix l'efectivitat dels mestres i no ajuda a propiciar un context d'aprenentatge de qualitat.

#### **12.4.12.6. Percepcions dels mestres**

A partir de diferents entrevistes realitzades a mestres i directors de primària es va poder constatar que predomina una ideologia patriòtica i un nacionalisme fervent entre els docents. El desig de molts mestres és el d'eradicar la pobresa i l'analfabetisme a Gàmbia. Molts mestres pensen que és important que es desenvolupin els recursos humans del país, essent el desenvolupament intel·lectual d'aquests "recursos humans" essencial per al creixement socioeconòmic gambià.

Alguns directors ho explicaven de la següent manera:

"I know that without education there will be no development." (Director escola de primària de Kobakunda).

"I'm not looking for money. I'm just looking for how I can work for the country. I want to develop my nation and it means we have to sacrifice for our children." (Director escola de primària de Jahali Madina, CRD).

### **12.5. L'educació alcorànica**

Durant el segle XIX la majoria de la població en el territori que ara constitueix Gàmbia es va convertir a l'islam. Des de llavors, hi ha hagut una forta tradició

per l'educació islámicoaràbiga i, encara ara, un nombre molt important de mainada de les zones rurals no s'escolaritza en escoles de model britànic. Totes les condicions socials són representades a les escoles alcoràniques, però el nombre de noies és encara mínim.

Els motius per portar els fills a aquestes escoles són diversos:

- Si els porten a les escoles formals de model britànic perdran la benedicció en el dia del Judici Final.
- No tothom es pot fer càrrec de les despeses que comporta l'escolarització de model britànic.
- L'educació formal de model britànic no és obligatòria.

### 12.5.1. Tipologies

En aquests moments a Gàmbia es pot parlar de tres tipologies d'escoles alcoràniques: els *kharanyimbé*, les madrasses i els *maissí*.

#### 12.5.1.1. *Kharanyimbé*<sup>22</sup>

L'educació islàmica en forma de *kharanyimbé* (també coneguda amb el nom de *karanta* en llengua mandinga i *dara* en llengua wolof), ha estat i és encara una opció per a bastants pares gambians, sobretot a les zones rurals. Durant més d'un segle, el *kharanyimbé* ha estat la institució responsable de passar l'islam d'una generació a l'altra i, en definitiva, és l'escola alcorànica local. Així doncs, és encara la institució clau responsable de passar la religió islàmica a les següents generacions.

---

<sup>22</sup> A nivell d'estudis, el terme més utilitzat per descriure aquest tipus d'escola alcorànica és el wolof amb la paraula *dara* i en el país també està estès el terme mandinga anomenat *karantà*. De totes maneres, utilitzo el terme *kharanyimbé* en llengua sarahule, perquè és la llengua més utilitzada en els pobles del treball de camp.

A les zones urbanes els *kharanyimbé* i l'educació formal van de costat, ja que hi ha molta mainada que va a les escoles formals de model britànic als matins i a la tarda i els caps de setmana van als *kharanyimbé*. A les zones rurals, els pares que opten per l'escolarització de model britànic també combinen aquesta doble opció. A Catalunya, la majoria de nens i nenes d'origen gambià després de l'horari escolar i durant el cap de setmana també van a aquests centres alcorànics a recitar l'Alcorà.

Per a molts nens i nenes de zones rurals de Gàmbia, l'única educació rebuda fora de l'àmbit familiar és al *kharanyimbé*, el qual es sol trobar en el recinte del mestre i sol funcionar a la nit. Els nens i nenes normalment hi van al vespre i es reuneixen al voltant d'un foc de camp que els il·lumina. Amb l'ajuda del mestre la mainada escriu versos de l'Alcorà en taulers de fusta (anomenats *wal-laka* en sarahule) i, asseguts al voltant del foc, reciten cantant els versos que van aprenent.

El *kharanyimbé* és més actiu durant l'estació seca, quan la mainada hi va cinc nits a la setmana. Els nens i nenes hi van normalment a partir dels set anys i el que primer aprenen és l'alfabet àrab. Un cop han après les diferents lletres de l'alfabet, comencen a aprendre la pronunciació i la combinació de lletres (l'aprenentatge de l'alfabet pot portar un any). Després es passa a la recitació de l'Alcorà, començant amb la primera sura<sup>23</sup> i, quan han mostrat al mestre (sol ser el propi imam del poble o un home coneixedor de l'Alcorà) que poden recitar el vers de memòria, continuen amb el vers següent.

A part de recitar l'Alcorà, la mainada també aprèn a pregar i com portar a terme les ablucions<sup>24</sup>. També aprenen idees islàmiques bàsiques sobre la relació entre la divinitat i l'home, entre homes i dones i entre pares i fills.

La mainada es queda als *kharanyimbé* durant diferents períodes de temps. Alguns hi estaran fins que hagin completat la recitació de l'Alcorà, que pot portar uns quatre anys i d'altres els deixaran abans. Les noies solen estar-hi

---

<sup>23</sup> Les sures són les seccions en les que està dividit l'Alcorà.

<sup>24</sup> Purificació religiosa per mitjà de l'aigua, que es realitza abans de començar la pregària

menys temps i molt poques acaben la recitació de tot l'Alcorà. S'espera que les noies només aprenguin els versos suficients per dir les seves pregàries diàries i que també aprenguin les obligacions islàmiques pròpies de les dones.

L'aprenentatge als *kharanyimbé* no facilita la comprensió de la llengua àrab. Els alumnes poden recitar l'Alcorà però no el poden traduir. Només alguns nois amb nivells avançats d'educació islàmica podran adquirir aquesta habilitat. Aquest fet implica que només uns quants membres masculins del poble, com l'imam, els marabuts locals i els mestres dels *kharanyimbé* tindran el coneixement directe de les fonts religioses, aconseguint una posició molt poderosa a la comunitat.

#### **12.5.1.2. Madrassa**

El terme madrassa vol dir escola en àrab. Aquests centres ofereixen una educació més formalitzada i organitzada que no pas els *kharanyimbé* i han guanyat popularitat a Gàmbia, sobretot durant les dues darreres dècades. Les madrasses han anat creixent paral·lelament a les escoles formals de model britànic des de principis dels anys 60.

Les madrasses es van crear a partir dels *kharanyimbé* i moltes madrasses rurals es construeixen on abans hi havia el *kharanyimbé*. Les madrasses de zones rurals solen ser iniciades per la gent del poble i després reben ajuda d'organitzacions islàmiques o bé d'individus que havien viscut a la localitat i s'han enriquit.

El nombre d'organismes islàmics que donen suport a les madrasses ha augmentat en aquests darrers vint-i-cinc anys. Molts d'aquests organismes han estat fundats o bé tenen connexions amb països àrabs. Es poden citar alguns com: *African Muslim Agency*, *Gambia Islamic Union*, *Karattou Sarab-Al-Muslimina*, *Arabic Institute for Technical Cooperation*, *Supreme Islamic Council*, *World Islamic Call Society*, entre d'altres.



A l'hora de distingir entre *kharanyimbé* i madrassa es troben similituds i diferències. Una similitud és que ambdós tenen un objectiu comú: educar en l'islam. Una diferència important és l'ambient físic. Al *kharanyimbé* la mainada s'asseu a terra, sovint al voltant d'un foc a la nit. La madrassa, en canvi, sovint té horari diürn i s'ensenya els alumnes en aules, asseient-se en bancs. En algunes madrasses rurals s'ensenya la mainada a l'aire lliure o sota un teulat de palla.

En moltes comunitats rurals la gent del poble fa els possibles per construir estructures permanents i l'ideal és crear una escola alcorànica, és a dir, una institució educativa amb un medi físic semblant al de les escoles formals de model britànic, però en aquest cas de model arabigoislàmic.

Una altra diferència important entre els *kharanyimbé* i les madrasses és l'ensenyament de la llengua àrab. Al *kharanyimbé* la mainada només aprèn a recitar l'Alcorà, mentre que a la madrassa, l'àrab s'ensenya com a llengua estrangera i els alumnes aprenen a traduir-lo i a entendre'l.

La madrassa és vista per molts pares com una millora envers els *kharanyimbé*. En algunes comunitats, però, la madrassa és vista amb hostilitat pels marabuts i els mestres del *kharanyimbé*. En aquestes ocasions, la madrassa es troba amb problemes similars als que es troben les escoles de primària de model britànic. Les madrasses representen una amenaça per al manteniment dels mestres dels *kharanyimbé* i per als marabuts. Una de les estratègies que utilitzen les organitzacions islàmiques per fer front a aquesta resistència és la d'intentar involucrar els mestres dels *kharanyimbé* a la madrassa.

L'objectiu principal de les madrasses és l'Alcorà i l'educació islàmica, però, també, en algunes d'elles s'imparteixen altres assignatures com són matemàtiques, geografia, ciències... i darrerament en algunes madrasses també s'imparteix l'anglès.

En aquests moments, hi ha institucions on pràcticament només s'ensenyen l'Alcorà i l'educació islàmica i que localment també s'anomenen madrasses, i

d'altres més modernes on s'imparteixen les diferents assignatures esmentades anteriorment, a part de l'Alcorà.

Les madrasses més modernes estan més organitzades i tene n diferents nivells, oferint algunes d'elles fins i tot ensenyament secundari. Les madrasses rurals, en canvi, tenen poques facilitats físiques, pocs nivells i un currículum molt reduït. A més, només operen a l'època seca de l'any quan els nens i nenes no es necessiten en les tasques del camp. A les madrasses menys estructurades, que es troben la immensa majoria en els pobles rurals, l'assistència dels nens i nenes pot ser molt irregular i la presència de la mainada depèn moltes vegades de la feina i d'altres circumstàncies domèstiques.

Així doncs, avui dia la madrassa a Gàmbia varia molt en l'organització, l'estructura física i la qualitat de l'ensenyament. Alhora, pel que fa a les despeses per a la matriculació, no es paga el mateix a totes les madrasses del país. En l'informe del *Social Dimensions of Adjustment* (1995), es recollien xifres que anaven des dels 30 dalassis o menys a l'any, fins als 60. Normalment el pagament de les quotes és molt irregular. Els mestres solen estar familiaritzats amb els problemes econòmics dels pagesos i les normes de pagament no són estrictes. Generalment, les madrasses més cares són també les que tenen més nivells i les que estan més organitzades i que tenen un professorat més qualificat.

Des que es va iniciar el sistema de madrasses els nivells han estat els següents: 6- 3- 3 (sis anys a primària, tres anys a secundària i tres anys al que equivaldria al nostre batxillerat) i actualment també hi ha educació infantil. Els alumnes que acaben el batxillerat són admesos en institucions o universitats de països àrabs com Aràbia Saudita, Egipte, Kuwait, entre d'altres.

A les madrasses les classes es donen els matins de cada dia de la setmana excepte els dijous i divendres. Pel que fa als horaris, se sol començar a les 9 del matí i acabar a les 2 del migdia, exceptuant els dimarts que s'acaba a dos quarts de 12. Hi ha un sistema d'exàmens organitzat i els càstigs corporals es permeten per imposar disciplina.

La llengua d'instrucció limita la participació dels graduats de les madrasses en el sector de treball del país. Com que el mitjà d'instrucció és l'àrab, l'única oportunitat de feina per als graduats és la de donar classes d'educació islàmica en madrasses o en escoles formals de model britànic. Alguns d'aquests graduats es converteixen en imams en diferents parts del país.

Actualment trobem madrasses privades (són propietat d'individus), algunes que són propietat de la comunitat i d'altres que pertanyen a institucions.

#### **12.5.1.2.1. El professorat**

En aquests moments encara no hi ha facilitats de formació per als mestres d'escoles alcoràniques a Gàmbia. Hi ha mestres de zones rurals pagats per la comunitat i molts d'ells tenen una formació que prové dels *maissí* o dels *kharanyimbé*. N'hi ha d'altres que reben l'educació secundària en madrasses del país i després realitzen estudis superiors a l'estranger.

A la majoria de madrasses es paga els mestres a partir de les quotes escolars i una gran majoria també són pagats en espècies, és a dir, amb productes del camp i llenya. Alguns reben els salaris a través d'organitzacions islàmiques i aquests sous solen ser generalment més alts i més estables que no pas els dels mestres que depenen únicament de les quotes escolars i/o contribucions dels pares.

#### **12.5.1.2.2. Relació de les madrasses amb el Ministeri d'Educació**

El govern gambià no intervé en el sistema educatiu de les madrasses, les quals reben suport material i financer de països àrabs o d'organitzacions islàmiques. Però sí que actualment té interès en la possibilitat d'expandir les madrasses per tal que l'educació formal arribi a més mainada de zones rurals i que es pugui aconseguir una educació bàsica per a tothom. Al mateix temps, el Ministeri

d'Educació ha iniciat un programa perquè les madrasses tinguin un mestre d'anglès.

Per tant, hi ha la intenció de modernitzar les madrasses, ja que molts estudiants que s'hi escolaritzaven no sabien l'anglès i els costava molt de poder trobar segons quins tipus de feines al país, on, la llengua oficial és l'anglès. De totes maneres, a part del tema de l'anglès, hi ha altres punts que el Ministeri d'Educació també vol intentar resoldre. Els plans de suport que ha previst envers les madrasses són diversos:

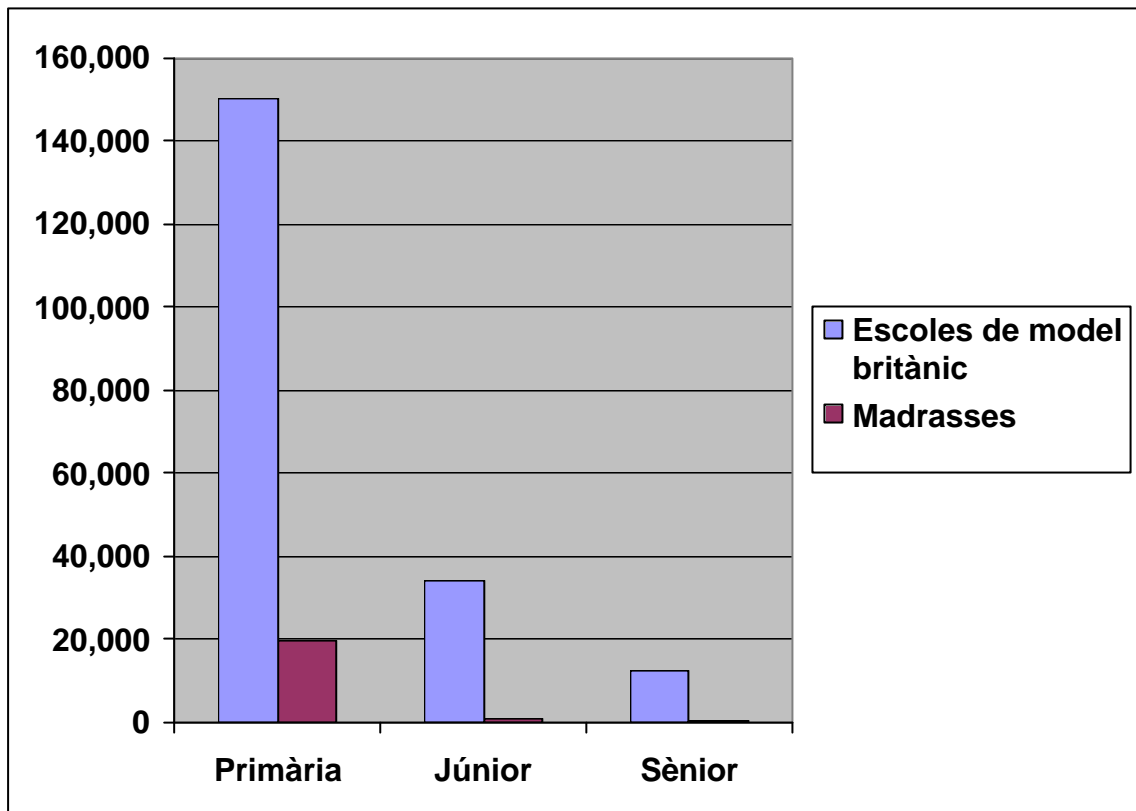
- Donar assistència a les comunitats per a la construcció de les madrasses, de la mateixa manera que es construeixen escoles públiques de model britànic.
- Proveir de llibres de text en anglès i guies per als professors de diferents assignatures tal com es fa a les escoles públiques de model britànic.
- Donar formació als mestres de les madrasses.

Actualment hi ha força organismes islàmics interessats en col·laborar amb el govern en el desenvolupament del sistema educatiu de les madrasses.

#### **12.5.1.2.3. Comparació entre la matriculació d'alumnes en escoles formals de model britànic i a les madrasses durant el curs 1998-1999**

La diferència entre les matrícules d'alumnes en escoles de model britànic i en madrasses ha estat i continua essent important per poder demostrar aquest contrast s'il·lustra amb dades del curs 1998-1999.

**Gràfic III.2: *Comparació entre la matriculació d'alumnes en escoles formals de model britànic i a les madrasses durant el curs 1998-1999***



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades extretes de les estadístiques educatives realitzades pel Departament d'Educació de Gàmbia, 1998-1999.

Durant el curs 1998-1999 el total de matriculats en escoles de primària de model britànic es situava a 150.403 i, en canvi, hi havia només enregistrats 19.973 alumnes que cursaven primària a les madrasses.

Durant aquest mateix curs, hi havia enregistrats 34.160 alumnes en escoles *Junior Secondary* de model britànic i solament 784 en madrasses. Per últim, pel que fa a la *Senior Secondary* de model britànic hi ha 12.609 alumnes matriculats i, en canvi, només 235 en madrasses.

Durant el curs 2000-2001, el conjunt de madrasses que hi ha a Gàmbia és de 90 i el total d'alumnes matriculats ha augmentat respecte a les dades de les quals es disposaven el curs 1998-1999, situant-se en aquests moments en 21.189.

### 12.5.1.3. *Maissí*<sup>25</sup>

Els *maissí* ofereixen nivells més avançats d'educació islàmica que no pas els *kharanyimbé* i acullen estudiants (només nois) que es queden a viure amb el mestre (conegut amb el nom de *kharamogó* en sarahule) i normalment romanen amb ell durant uns quants anys, alguns fins a l'edat adulta. Aquests estudiants (anomenats *kharandingo* en llengua sarahule) es queden al recinte del mestre i li ofereixen mà d'obra.

Els mestres dels *maissís* són marabuts, i una de les principals recompenses que s'espera d'ells, a canvi del treball dur, és l'aproximació a secrets màgics que posseeixen. Idealment els marabuts equipen aquests estudiants amb habilitats per poder ser capaços d'esdevenir futurs marabuts o mestres de *kharanyimbé*.

Els nois que viuen en els *maissí* han de treballar molt dur: treballen al camp, al bosc, s'encarreguen dels animals i del treball domèstic. És una creença molt estesa que treballar dur per al mestre és tan important com el que es pugui aprendre. Aquests estudiants, que normalment són enviats pels seus pares de llocs distants, tenen un allotjament molt pobre: menjar limitat, poca roba, cura sanitària bàsica inadequada, etc.

Hi ha casos extrems que han estat recollits per un informe fet per Burama Jammeh (coordinador del sistema educatiu alcorànic), especialment entre els marabuts d'ètnia fula que usen els seus estudiants com a fonts dels seus ingressos. Els estudiants van a demanar caritat (diners i menjar) pels carrers i el que aconseguixen ho donen al marabut al final del dia.

Els propietaris d'aquests centres adquireixen la seva riquesa a partir del treball dels nois que acullen i, per tant, no tenen cap interès que els nens s'enviïn a les escoles de model britànic, ja que representen per a ells una amenaça per a la seva base econòmica. Per això és important de tenir en compte el fet que

---

<sup>25</sup> En llengua mandinga són coneguts pel terme *maguili*.

l'existència d'un fort *kharanyimbé* o *maissí* en el poble comporta normalment una baixa matrícula a l'escola de model britànic instal·lada en aquesta població.

## 12.6. La situació educativa a les zones rurals

És a les zones urbanes on encara actualment s'escolaritzen més nens i nenes, sigui la tipologia d'escola que sigui. El grau més alt d'analfabetisme es troba a les zones rurals i, alhora, és en els pobles rurals on no hi ha tant d'interès per l'escolarització dels nens i nenes. Tal com ho constata un director d'una escola que es va visitar durant el treball de camp:

"There are certain places in the country where parents value education far more than any other thing in the world. Now most illiteracy is found in the provinces, in the interior. The further you move away from the capital, from the urban area, the more uneducated people you come across. Most of them are still not fully aware of the value of education." (Director escola de primària de Jahali Madina, CRD)

Actualment, a les zones urbanes l'índex de matriculació a les escoles de model britànic és molt més alt que no pas a les zones rurals i és a les ciutats on es pateix d'una alta concentració d'alumnat a les classes i contínuament es necessiten més edificis i més aules.

Tot i que l'educació primària és gratuïta, aquest fet no ha fet canviar una part important de la població rural que encara no veu les escoles de model britànic com una alternativa educativa per als seus fills.

### 12.6.1. Religió i educació

Actualment més del 95% de la població gambiana és musulmana i la població rural ho és quasi exclusivament, tenint en compte que la major part de cristians viuen a la capital (*Greater Banjul Area*).

En aquests moments els marabuts encara són unes figures vitals a les comunitats gambianes i tenen una influència considerable en l'àmbit de l'educació rural. L'èmfasi en l'educació religiosa fa que les madrasses siguin més atractives per als pares rurals, ja que se senten atrets per la religió, la moral i els aspectes disciplinaris de l'educació que s'hi imparteixen. A més, d'acord amb les creences islàmiques, és un deure dels pares el fet d'assegurar que la seva mainada sigui educada per ser uns bons musulmans. Les creences culturals i religioses, per tant, afecten l'educació formal de model britànic a les zones rurals.

L'educació occidental des de la seva introducció ha estat vista com un element estranger. Encara avui dia hi ha una certa por a les zones rurals d'escolaritzar els fills a les escoles de model britànic, ja que es pensa que fent-ho esdevindran pagans o cristians. Tal com explicava un director de primària d'un poble rural:

“A reason might be religious, in the sense that many Muslim parents are afraid of sending their child to acquire Western type of education. It could be an open way for the child to assimilate European culture and to such a parent, a culture that is not known to him could be a threat to his own culture.” (Director escola de primària de Jahali Madina, CRD)

### **12.6.2. Escolarització a les escoles formals de model britànic**

En aquests moments encara hi ha força pares de zones rurals que són molt reticents a enviar els seus fills a les escoles de model britànic. Tenen por que perdin la religió, les tradicions del poble, les bones maneres i que les noies perdin la virginitat. Fins i tot, aquells pares que desitgen que els seus fills vagin a l'escola de model britànic s'adonen d'aquests perills.

Els motius pels quals els pares no escolaritzaven ni escolaritzen encara els fills a escoles de model britànic són diversos:



1. El motiu principal es pot resumir en la pèrdua de control envers els fills. Generalment, existeix la percepció que enviar la mainada a les escoles de model britànic comporta problemes per a les normes i valors tradicionals de socialització. Els pares solen mencionar els següents problemes: es tornen irrespectuosos; no saluden la gent gran; no escolten la gent gran; es tornen desobedients, tossuts i independents.

Així doncs, constatem que hi ha una por dels pares a l'entorn de la corrupció de la moral dels fills. N'hi ha que es pensen que els fills que marxïn de casa començaran a beure i a prendre drogues i tenen por que els fills que finalitzin l'escola i no trobin feina, acabin essent criminals.

Pel que fa a les filles, la por sobretot ve donada per la preocupació que tenen els pares que perdin la moral sexual i que hi hagi noies que quedin prenyades sense estar casades. N'hi ha que, fins i tot, pensen que els uniformes de les escoles de model britànic són inapropiats, especialment els de les noies. Consideren que les faldilles són massa curtes i algunes, fins i tot, massa cenyides i que els uniformes exposen el cos femení que, d'acord amb l'islam, s'ha de cobrir. Aquests pares pensen que a les madrasses, en canvi, els mestres ensenyen a vestir-se correctament.

Una altra por a l'entorn de l'escolarització de les noies ve donada per la preocupació que aquestes puguin triar la seva parella. Cal recordar que en els pobles les aliances preacordades encara són freqüents i els casaments esdevenen la clau de l'estructura social mentre que l'elecció lliure de la parella esdevé una amenaça al sistema. Les noies que s'han educat a les escoles de model britànic i, especialment, les que han cursat secundària poden refusar de casar-se amb un parent per casar-se amb algú triat per elles mateixes i també hi ha casos de noies educades que no volen casar-se amb nois analfabets. Tal com comentava un professor de magisteri del *Gambia College* que va ser entrevistat:

“It is not so easy for girls, because parents want them to marry and at the same time she would receive knowledge and the idea is

that the woman should always be subordinate to the man.”  
(Professor de geografia del *Gambia College*)

En l'estudi del *Social Dimensions of Adjustment* (1995) es va poder comprovar que la religió sol ser utilitzada pels pares com a argument respecte al tema dels casaments de les seves filles:

“A woman has to be married early and start having children. In the way Muslims will be numerous – and that is the way God the Almighty wants it.” (Alkalo, URD, *Social Dimensions of Adjustment*, 1995)

Tot i que hi ha nenes que s'escolaritzen, la majoria d'elles no continuen en centres de secundària, ja que normalment els pares les fan casar:

“Girls in tubab-schools do not marry when they are mature because they are still in school. Look at these big girls in the high schools – fully grown and still not married.” (Mare de zona rural, *Social Dimensions of Adjustment*, 1995)

2. Un altre motiu són les despeses que comporta l'educació, les quals provoquen que molts pares no es decideixin a escolaritzar els fills en escoles de model britànic. Així es va poder comprovar en diferents entrevistes que es van realitzar:

“Some parents refuse sending their children to school because of the cost of education. Even an educated father would be afraid of the educational expenses if he is to send all his children, it can become very expensive. So, the economic factor is important. If a child finishes the primary school he would like to continue his secondary school and maybe even to University. And here a lot of people are poor and education is expensive.” (Director escola de primària de Jahali Madina, CRD)

“...At the background there are certain reasons and factors that prevent parents from sending their children to school. Extreme poverty is one. Sending your child means you are preparing him like other children for the appearance: clothing, shoes... he has to appear very neat like other children or else you would be embarrassed. Parents do take this into consideration and for a parent who is extremely poor you would not like to embarrass the child which could affect the child, so some parents try to avoid such situations because they know they cannot afford to prepare the child to appear like any other child. Sending the child will mean exposing his poverty.” (Director escola de primària de Jahali Madina, CRD)

Alhora, hi ha pares que troben que els diners que han invertit en l'educació dels fills no han servit per a res, ja que aquests joves no troben feina remunerada. I, a més, aquests nois formats i a l'atur no solen tornar als pobles a ajudar la seva família amb la feina del camp o amb les noves habilitats que han adquirit.

L'atur juvenil a Gàmbia és molt alt i l'experiència acumulada de la gent que viu en zones rurals constata que el certificat de primària o el de secundària no asseguren una feina remunerada. Per aquest motiu hi ha pares que no tenen ganes de gastar els pocs diners que tenen en l'educació dels fills. Aquest fenomen es constata sobretot a les comunitats rurals de *Lower River Division* i de *Western Division*. A l'*Upper River Division* (d'on prové la majoria de la mainada retornada que s'ha seguit en el treball de camp) molts pares tot just han començat a embarcar-se amb l'educació de model britànic i, per tant, és probable que aquestes reaccions apareguin en un futur.

Així doncs, si l'atur juvenil continua amb nombres tan elevats, cada vegada anirà desanimant més la població rural envers l'educació de model britànic. Però la situació no és gens fàcil si es té present que el nivell d'atur del país està afectat per factors internacionals i, per tant, més enllà del control del govern.

Cal mencionar que el sistema de poligàmia, més estès a les zones rurals gambianes, afecta també l'educació de la mainada. En l'informe fet pel *Social Dimensions of Adjustment* (1995) es va poder comprovar que tot i que els

homes entrevistats deien que era el seu deure el de pagar per a l'educació dels fills, en realitat eren sovint les mares les que ajudaven a pagar les despeses educatives.

En moltes famílies rurals els homes tenen dues o tres dones i més de deu fills. L'Alcorà diu que un home ha de tractar les seves dones i els fills de les seves dones d'una manera igual i llavors és molt difícil per als homes d'enviar només uns quants fills a l'escola. El resultat pot ser a vegades que l'home acabi sense ajudar cap dels fills, ja que no pot fer-se càrrec de les despeses de tots ells i que després siguin les dones les que es facin càrrec de les despeses de la seva pròpia mainada, sobretot en zones on les collites no són únicament per a l'autoconsum, sinó que algunes es poden vendre.

3. L'altre motiu és la necessitat de la força de treball dels fills i filles. Els pares de les zones rurals necessiten els fills com a mà d'obra i si els porten a l'escola se'ls treu aquesta mà d'obra per treballar en els camps, els horts i en el recinte domèstic. Les nenes i noies tenen cura dels germans més petits, van a buscar l'aigua dels pous o de les aixetes públiques, molen el gra, cuinen, renten roba, banyen els germans petits, treballen als horts, algunes van al camp, etc. Els nens i els nois van al camp i s'encarreguen dels bous per llaurar, van al bosc a buscar llenya, tenen cura dels burros, etc.

A les madrasses rurals la mainada pot no anar a classes durant un temps sense arribar a portar conseqüències serioses, mentre que no passa el mateix a les escoles de model britànic on no hi ha tanta flexibilitat. Aquest és un altre motiu que porta els pares a no matricular els fills a les escoles de model britànic. Tant les entrevistes que van ser realitzades per l'estudi del *Social Dimensions of Adjustment* (1995) com les que es van realitzar en el treball de camp a Gàmbia ho van constatar:

“If you send your sons to the tubab school you lose farmhands. The madrassa is better for farmers. There is no teaching in the rainy season.” (Pare agricultor de zona rural, *Social Dimensions of Adjustment*, 1995)

“Parents were reluctant to send their children to school. They thought that sending their children to Western education schools they would lose a lot of hands in their farms and nobody would work for them. This is why some schools never had a lot of students.” (Professor de geografia del *Gambia College*)

Si tenim en compte que els fills i les filles són una font d'ingressos important a l'hora d'ajudar la família, hom pot adonar-se que les escoles de model britànic no acaben de ser prou flexibles per a molts pares:

“During the rainy season a father came to the school and called on his son through the window in the classroom, “Lamin, go to the farm!”. I told the man he could take the child if he wanted, but if he did he should never send him back to the school again. I had to be very strict. But in the end they stopped collecting the children from the school.” (Director d'una escola de primària de North Bank, *Social Dimensions of Adjustment*, 1995)

Cal comentar que en força famílies rurals es dona el cas que només alguns dels fills i no pas tots van a l'escola, ja que alguns d'ells són necessaris per a les tasques domèstiques i per a les tasques al camp. Aquesta situació no només es dona a les escoles formals de model britànic, sinó també a les madrasses o als *maissí*, on s'envia almenys un nen per assegurar la benedicció de la família, i la resta de germans resten en el recinte i treballen amb els pares.

De totes maneres, tot i la reticència que han mostrat molts pares d'escolaritzar els fills a escoles de model britànic, també hi ha força famílies que han optat per fer-ho. El motiu principal ha estat l'econòmic, ja que s'ha considerat que l'educació d'un fill és una inversió per al futur de tota la família. A partir de l'estudi realitzat pel *Social Dimensions of Adjustment* (1995) i de les entrevistes que es van portar a terme, es va poder comprovar que hi havia pares que tenien l'esperança que els fills podrien continuar els estudis després de

l'educació primària i quan acabessin la secundària trobarien una feina segura, guanyarien un salari i ajudarien la família del poble amb aquests diners.

### **12.6.3. Estratègies utilitzades pels mestres per escolaritzar nens i nenes a les escoles formals de model britànic**

En aquest apartat es parla de les estratègies que utilitzen els mestres per atraure més famílies a les escoles de model britànic, tot i que també cal ressaltar que hi ha marabuts que fan campanyes pel seu propi costat per animar els pares a portar els fills als seus centres i, alhora, els avisen dels riscos que l'escolarització occidental comporta.

A partir de les entrevistes fetes a diferents persones relacionades amb l'educació de model britànic, es va poder comprovar que des de l'escola s'intenta donar una imatge religiosa:

“One thing is religion. I kept praying in the Mosque with them. And I did a lot of things with them. So, I tried to follow these principles and not want them to suspect about me. When they build that confidence in you, you are OK.” (Director escola de primària de Kobakunda, URD)

“...I told them I was there not to destroy Islam. I am a Muslim myself.” (Director escola de primària de Kobakunda, URD)

“Early in the morning I was in the mosque praying with them. So, they could see they were not more religious than me, and they could realise that Western type of education is not preventing their children from being religious.” (Supervisor oficina regional d'educació d'URD)

Una estratègia que també han utilitzat alguns directors i mestres de zones rurals ha estat la d'integrar-se amb la comunitat local. Tal com es va comentar, una de les estratègies que s'ha portat a terme ha estat la d'asseure's al

*koranlemé*<sup>26</sup> i intentar parlar amb la gent tot xerrant sobre la importància de l'educació. A partir d'aquestes xerrades i un cop s'anaven introduint a la gent del poble, algunes persones de la comunitat els convidaven en els seus recintes i en celebracions:

“I started to chat at the bantaba and from there I know some people who were really interested. I asked the question: why are you not sending your children to school? And I would jump into the Bible, into the Koran, and into our tradition and the importance of education. Later I could go to visit people in compounds, go to celebrations... So it was good to go to the bantaba and start having friends because they didn't invite you to their compounds. And then, from some conversations I could know the person I could go to.” (Director escola de primària de Kobakunda, URD)

“As a strategy we used to organise meetings in the villages in the evenings with the Koranic teachers in the schools, we talked to them. And we could see some effect, some of the communities did do not understand what Western education was all about.” (Supervisor oficina regional d'educació d'URD)

La forma en què els mestres s'integren o no a la comunitat local és un factor important per la manera com la gent del poble veu l'escola. Hi ha mestres que es van entrevistar que estan molt alerta d'aquest fet i fan esforços per tenir presència en els actes religiosos i socials del poble com són, per exemple: les pregàries dels divendres, els funerals, les cerimònies, etc.

Una altra estratègia que actualment s'utilitza a les zones rurals és la de ser més flexibles amb l'horari de l'escola tal com ho han fet les escoles alcoràniques:

“The moment you tell them a specific time it's finished, you don't see them. Our target is the child and there should be any barrier for them. In Kombo there is a

---

<sup>26</sup> És un lloc de reunió dels homes del poble a sota l'ombra d'un arbre o d'un encanyissat. Al llarg del treball de camp a Gàmbia, també es va sentir moltes vegades la paraula en llengua mandinga, concretament *bantabà*.

fixed time but we cannot do the same here. The moment you make a law then you don't have children.” (Director escola de primària de Kobakunda, URD)

I també la de ser més flexibles en l'escolarització dels alumnes tot i que el curs ja hagi començat. Hi ha mestres d'escoles rurals que pensen que no és tan important que els alumnes no comencin a l'inici del curs escolar, però sí que s'escolaritzin, ja que d'aquesta manera hi haurà més nens i nenes que rebran educació a Gàmbia:

“What we do with the newcomers even the year has already started is to place the pupils in grade 1, but if the child happens to be bright we move the child to grade 2. Teachers can do a lot of things for the country, we can put a lot of development inside the people.” (Director escola de primària de Kobakunda, URD)

Moltes escoles de model britànic han hagut de posar èmfasi en l'educació islàmica per tal de convèncer els pares que no només es dóna importància a l'ensenyament de l'anglès. Fins i tot una escola d'un poble sarahule, per tal de potenciar l'escolarització en escoles de model britànic, va contractar mestres perquè a la tarda ensenyessin àrab i educació islàmica :

“In Gambisara Lamoi, when we opened the school they said they were not going to send the children to school because in the conventional school the children learn more English than Arabic, and what we did for them was to employ 3 Koranic teachers in the afternoon. And when the children came to school in the morning they learnt from 8 o'clock to 2 o'clock, and from 3 o'clock we told the community to send the children to school and learn Arabic only. And they felt happy about that.” (Supervisor oficina regional d'educació d'URD)

Es busquen tota mena d'incentius muntant activitats a l'escola per entusiasmar els nens i els pares i poder, d'aquesta manera, atraure tants alumnes com poden:



“In Alohungari this year a madrassa has been started and it might drain students from our schools in the future. If the school is not very influential the madrassa can drain many students. So this means that you have to do a lot of activities to attract them. If they are closed to you, you have to be pragmatic. So if you are wise you have to develop a lot of programs to attract them.” (Director escola de primària de Kobakunda, URD)

#### **12.6.4. Recomanacions fetes pel *Social Dimensions of Adjustment***

Aquest informe, publicat l'any 1995, va fer tota una sèrie de propostes per poder augmentar les matrícules a les escoles formals de model britànic en zones rurals. Algunes de les propostes elaborades en aquest estudi ja les estan portant a terme mestres i directors d'escoles de model britànic en els pobles rurals tal com es va poder comprovar en les visites a diferents escoles del país. Les propostes que es suggerien eren les següents:

- Posar més èmfasi en l'educació alcorànica a les escoles de primària: més lliçons d'educació alcorànica, més mestres alcorànics, més material educatiu alcorànic.
- L'horari anual s'hauria de revisar amb vista a acomodar les demandes dels pares rurals envers la feina dels seus fills i filles en moments molt decisius. És evident que els extrems de flexibilitat que podrien satisfer totes les demandes dels pares no són pràctics, però sí que una certa acomodació s'hauria de fer i aquest esforç portaria a un estímul positiu per a l'escolarització a escoles formals de model britànic.
- El fet de portar uniformes és una norma que ve del Ministeri d'Educació, però el disseny podria ser una responsabilitat local.
- Ja que les noies estan en doble desavantatge (tant pel que els pares pensen com també per totes les tasques domèstiques que han de realitzar), l'informe proposa proveir facilitats de guarderia al costat de les escoles (una de les tasques és la de tenir cura dels germans petits). Segons aquest informe, hi

hauria dobles beneficis: alliberaria les noies de tenir les responsabilitats envers els germans petits i es podrien concentrar més en l'educació. Alhora, els nens i nenes podrien començar l'educació formal de model britànic més aviat.

-Hi hauria d'haver algun membre de la plantilla de l'escola que es formés per tal d'orientar la gent del poble i perquè cada vegada hi hagués un buit més petit entre les escoles i les comunitats. Hi podria haver formació perquè almenys una persona de cada escola adquirís habilitats a l'hora de tractar aquest tema, és a dir, a l'hora de convèncer els pares a escolaritzar els fills en aquest tipus d'escoles.

## **12.7. L'escolarització dels fills i filles d'ètnia sarahule**

Aquest apartat se centra en l'escolarització dels fills i filles d'ètnia sarahule, justament perquè la majoria de nens i nenes nascuts a Banyoles i a Olot i retornats a Gàmbia pertanyen a aquest grup ètnic.

La major part de població que pertany a aquesta ètnia viu a la zona més oriental del país, a l'*Upper River Division*, que és la regió amb menys matriculació a les escoles formals de model britànic de tot el país.

### **12.7.1. La valoració dels pares envers les escoles formals de model britànic**

A través de l'explotació estadística i de la informació obtinguda a partir d'entrevistes, es va poder comprovar que els sarahules són el grup ètnic que menys escolaritza els fills a les escoles de model britànic. Tradicionalment, els sarahules són gent que no han estat a favor de l'educació occidental i s'han educat a l'entorn del comerç i la religió, i és fonamentalment el fet religiós el que no els motiva a escolaritzar els fills en escoles de model britànic:

“The only reason we can find why saraholes don't send their children to Western schools is the Islamic aspect.” (Cap d'estudis escola de primària de Gambissara, URD)

“Parents in the background are looking at the concept of sending their children to school to learn, to know about life after death, to prepare themselves by reading the Koran and this has been threatened by the appearance of people who have very little ethics about Islam. What they only want to know is about Islam.” (Cap d'estudis escola de primària de Kobakunda, URD)

“...The saraholes, when they die, they believe that the Holy Koran becomes a very, very nice companion by transporting them to Heaven, that's why the Islamic schools are very, very much important.” (Cap d'estudis escola de primària de Kobakunda, URD)

“The saraholes think that the children if they go to English schools will become bandits and they relate the English schools with Christianity.” (Mestre escola de primària de Darsilami Sandu)

L'escola de model britànic és vista, doncs, com un enemic, on la mainada perd la fe i, ahora, l'escolarització dels fills en aquestes escoles fa suposar que els pares tindran les conseqüències en el dia del Judici Final. Una dona sarahule assentada a Olot va resumir el que, en definitiva, pensa aquest grup ètnic sobre els dos models educatius de Gàmbia:

“L'escola anglesa et facilita viure i l'alcorànica et facilita viure, però amb normes educatives per fer bé.”

A partir del treball de camp, es va poder experimentar que en aquests darrers anys hi ha hagut canvis tant en l'escolarització de nens i nenes sarahules a les escoles de model britànic com en la seva escolarització en madrasses.

Cal ressaltar que hi ha pobles sarahules on fa molt poc temps que s'estan construint escoles de model britànic, havent-ho reclamat una part de la gent de la comunitat (aquests són els casos, per exemple, de pobles com Gambissara i Numuyel). Molts dels sarahules que han emigrat a l'estranger s'han trobat amb l'obstacle de la llengua, de no saber llegir ni escriure, i alguns han vist que l'educació de model britànic era necessària per als seus fills i per als nens del poble. Algunes de les entrevistes que es van fer a diferents persones relacionades amb l'educació de model britànic ho van confirmar:

“Since the previous government that they wanted to build a school in Gambissara, but the eldest in the community refused. In 1998 some of the people who travelled abroad had experience and language barriers, so some of them started seeing the Western type of school as a necessity to learn English so you can communicate. And these ones made the pressure to the eldest, so the eldest started asking the government to come to begin the school.” (Cap d'estudis escola de primària de Gambissara, URD)

“The brothers in Germany, in Spain, they have problems because of the communication. Now they are the people who write to their parents to send their younger children to school. Even some people who were living abroad were sanctioning their parents if they didn't send their children to school and they didn't send them anything.” (Director escola de primària de Kobakunda, URD)

“They have just started seeing the value of education in the sense that the people who must write letters for them are all educated. So, all these things are indications, they are physical evidence for anyone to know or to have realised the value of education”. (Director escola de primària de Jahali Madina, CRD)

“Those sarahole communities that are better in sending their children to school are the ones who were or are abroad in France, in Angola... and are pressing hard for them to send their children to school. The people in the village itself would not be interested, but those people in France, in Spain, in Angola, have already travelled, they have seen the value of education, they regretted why they were not educated, so therefore they are insisting on their parents to make

sure that they send the children to school.” (Supervisor oficina regional d'educació d'URD)

En canvi, en alguns pobles on s'han construït madrasses recentment, com és el cas d'Alohungari i de Darsilami Sandu, per exemple, s'ha experimentat una disminució d'alumnes a l'escola de model britànic. Des que hi ha madrassa a Alohungari només deu nens i nenes van a l'escola de model britànic de Kobakunda que és el poble del costat (Alohungari no té escola de model britànic).

Un cas semblant és el de Darsilami Sandu on l'escola de model britànic del poble està escolaritzant molt pocs nens d'ètnia sarahule. És interessant parlar d'aquest poble (amb la meitat de la població d'ètnia mandinga i l'altra meitat d'ètnia sarahule) perquè des que hi ha madrassa al poble la situació educativa ha canviat. La madrassa en aquests moments és vista com a pròpia per part del grup sarahule i, en canvi, l'escola de model britànic és vista com a pròpia per part dels mandingues. Cal recordar que un nombre molt important de mestres d'escoles de model britànic del país són d'ètnia mandinga i, per tant, aquest factor també pot haver influït.

Tot i que l'escola formal de model britànic dona una esperança a bastants pares perquè els seus fills en el futur puguin aconseguir un treball i un salari, s'ha de dir que sobretot entre el col·lectiu sarahule aquesta no seria una motivació, ja que pensen que és el treball dur i no pas el que s'ha obtingut amb estudis el que et pot portar beneficis econòmics:

“Coming to Western education learning, the saraholes see this as a waste of time. Because the time being spent on education, attending school, the amount of money spent could be gathered to make somebody reacher.” (Cap d'estudis escola de primària de Kobakunda, URD)

També cal dir que hi ha mainada escolaritzada en pobles sarahules, però la majoria no acaba ni tant sols la primària:

“In a few sarahole communities with schools, one of the things that you notice is that they register the children in school for three, four, five years and as far as

the children can read and write they get them out of the school. What they want is that their children know the figures and they can read, count, calculate, it's all they are interested in." (Supervisor oficina regional d'educació d'URD)

També, entre l'ètnia sarahule, és central la creença religiosa en el dia del Judici Final (aquest dia els pares seran recompensats o castigats d'acord amb els esforços que hagin fet per fer dels seus fills uns bons musulmans). Aquesta creença forma part del rerefons de la necessitat dels pares de veure que els seus fills reben suficient educació islàmica. D'aquesta manera, es pot entendre per què hi ha tants pares sarahules que tenen poques ganes d'enviar els fills i filles a les escoles formals de model britànic.

### **12.7.2. La valoració dels mestres envers l'ètnia sarahule**

A partir de diverses entrevistes es va poder anar recollint les diferents valoracions que feien els mestres a l'entorn de l'ètnia sarahule. Alguns mestres van comentar que a la ciutat, com és el cas de la capital, on hi ha una comunitat sarahule important, l'escolarització a escoles de model britànic és molt més alta que no pas en els pobles rurals:

"In the capital the parents send the children to school, they have no choice, otherwise they are against the whole society. Here they would like their children to also enjoy the same facilities as the other children here. In the villages it is different, there is no competition." (Supervisor oficina regional d'educació d'URD)

Per als mestres que són destinats a pobles sarahules, un dels principals obstacles és l'allotjament, el qual els és molt difícil d'aconseguir, ja que la comunitat sol ser molt reticent a llogar-los una habitació en el mateix recinte on viuen. El cap d'estudis de l'escola de primària de Gambissara explicava que la construcció del recinte domèstic sarahule, amb una sola porta d'entrada i

diversos compartiments, impedeix la total privadesa de la família i provoca que els homes del recinte tinguin recels envers els mestres:

“We have difficulties with saraholes, first experience is the lodging. We find it very difficult for the teachers to get it. The way they build their houses is not suitable for someone to lodge, let's say a bachelor. You have only one door with different compartments. So if you are there with your wife and you want to lodge somebody who has no wife this is the problem. We only could manage with some people from outside the village.” (Cap d'estudis escola de primària de Gambissara, URD)

“Most of the teachers in sarahole communities have the problem of housing, lodging. Some of them have the impression that these are people who are educated, who have come to stay with us, if we leave them to stay with us, they will be able to convince our children, to inculcate them into the Western knowledge, Western styles of life.” (Supervisor oficina regional d'educació d'URD)

Moltes de les estratègies que utilitzen els mestres per escolaritzar nens i nenes d'ètnia sarahule són les mateixes que es fan servir per escolaritzar mainada de pobles rurals habitats per altres grups ètnics:

“To convince the sarahole community I needed some strategies. What I did was to mingle with them, I was with them, trying to chat with them at different places.” (Supervisor oficina regional d'educació d'URD)

“And what I used to say to the sarahole people of the village was that me I belonged to any tribe: I am a wolof, a djola, everything. Because all the ethnic groups have their good ones and their bad ones. We are all from Adama. The only thing is that I cannot speak your language.” (Director escola de primària de Kobakunda, URD)

En totes les visites a escoles de primària de pobles sarahules, només es va conèixer un mestre d'aquesta ètnia, concretament impartint classes a l'escola de primària de Gambissara. El seu pare havia anat a Sierra Leone en busca de

diamants i va decidir que els fills es matricuessin a l'escola anglesa, tot i el desacord que va tenir de la resta de la comunitat. Aquest també és el cas del Ministre de comerç i indústria del país, Musa Sillah, que és l'únic Ministre sarahule de Gàmbia. Tal com el propi Ministre comentava, el seu pare també havia anat a Sierra Leone i va adonar-se de la importància de l'educació de model britànic. Aquest mateix fet ha passat també amb alguns pares que han anat a Europa, els quals han rebut influència de l'estranger.

Per últim, s'ha de dir que a la capital, on hi ha una comunitat sarahule important establerta majoritàriament en el barri de Dipakunda, hi ha més nens i nenes d'aquesta ètnia que s'escolaritzen en escoles de model britànic tant per la influència que exerceixen altres grups ètnics que viuen a la capital com també pel fet que hi ha més membres familiars que han emigrat a l'estranger i han pogut comprovar la importància de l'aprenentatge de l'anglès:

“In the capital the parents send the children to school, they have no choice, otherwise they are against the whole society. Here they would like their children to also enjoy the same facilities as the other children here. In the villages it is different, there is no competition.” (Supervisor oficina regional d'educació d'URD)

## **12.8. L'educació a Gàmbia en el context internacional**

És important de parlar breument sobre quin paper juga el context internacional envers l'educació gambiana actual, ja que la política del govern gambià està subjecta a pressions econòmiques externes com les del Banc Mundial. Les crisis econòmiques, que afecten l'educació, no solament tenen a veure amb el govern gambià, sinó que van lligades amb les tendències del sistema econòmic global i amb les polítiques dels governs dels països industrialitzats.

### **12.8.1. Els efectes de l'ajustament estructural envers l'educació a l'Àfrica**



L'*Structural Adjustment* (ajustament estructural), és un terme que s'utilitza per descriure un programa de reformes econòmiques recomanat pel Banc Mundial i l'*International Monetary Fund*. Aquest ajustament estructural es recomana a països molt endeutats i es dissenya per "ajustar" l'economia del govern, pensant en polítiques de desenvolupament humà com són les d'educació i de salut, pagant els interessos dels deutes del Banc Mundial. Però per pagar aquests interessos i finançar altres projectes de desenvolupament, els governs estan forçats a agafar nous préstecs i aquests ajustaments el que fan, per tant, és mantenir la desigualtat econòmica assegurant que els pocs recursos dels països empobrits s'utilitzin pagant l'interès dels préstecs del Banc Mundial.

Onimode (1988) i Obasi (1997) són molt crítics amb les implicacions polítiques de l'ajustament estructural en educació, ja que aquestes implicacions inclouen diverses reduccions en les despeses educatives per part dels governs. En molts països africans els efectes de l'ajustament estructural en qüestió educativa han estat nefastos. L'empitjorament de l'estat de l'educació en alguns països africans ve causat principalment per les reduccions dràstiques en el sector educatiu.

Obasi (1997) argumenta que l'ajustament estructural és contrari als drets de poder gaudir d'una educació primària gratuïta i obligatòria argüint que les polítiques d'ajustament del Banc Mundial no ajuden a aconseguir els objectius universals de les Nacions Unides.

Fins i tot el Banc Mundial<sup>27</sup> ha apuntat que cap país que ha obtingut aquests préstecs ha millorat les seves ràtios en deutes. Un informe de la UNCTAD (*United Nations Conference on Trade and Development*) de l'any 1989 va concloure que no hi ha cap evidència que les reformes inherents amb els programes d'ajustament estructural hagin portat el creixement econòmic que s'havia anticipat. El Banc Mundial dicta les polítiques econòmiques i educatives, terminis i condicions, i la sobirania de molts països es troba en perill.

---

<sup>27</sup> CLARKE, J.; DAVIES, M. (1991); *A simple guide to Structural Adjustment*. Oxfam, Oxford.

### **12.8.2. L'ajustament estructural a Gàmbia**

L'any 1985, el Banc Mundial va començar a implementar aquest ajustament estructural en l'economia gambiana, però els estàndards de vida de la majoria de gambians van anar en declivi. La falsa expectativa que aquest ajustament portaria un alleujament de la pobresa va ser finalment admesa pel govern de Jawara.

La implantació de l'ajustament estructural no va suposar un augment del nombre de mestres de primària, ja que es va intensificar la feina dels mestres gambians amb el doble torn per intentar reduir els costos educatius augmentant la ràtio d'alumnes per mestre. Una part de l'ajustament estructural de l'educació a Gàmbia va incloure, alhora, la introducció de les despeses del lloguer de llibres i, d'aquesta manera, els alumnes que no els pagaven no en podien disposar. Per això es pot entendre que aquest ajustament no suposa que totes les famílies gambianes puguin escolaritzar els fills, ja que hi ha famílies que continuen tenint moltes dificultats a l'hora de fer front a les despeses escolars.

L'ajustament estructural és, doncs, controvertit i hom s'adona de la injustícia internacional en la qual es basa l'economia mundial.

### **12.9. Consideracions a l'entorn de l'escolarització a Gàmbia**

Actualment, a Gàmbia el total de matriculats en escoles de primària de model britànic és molt més alt que no pas el nombre de matriculats en escoles formals alcoràniques, és a dir, a les madrasses. No obstant, cal dir que l'opció per aquests centres alcorànics va augmentant (encara que lentament) al país.

Dins de les tres tipologies d'escoles alcoràniques, el *maissí* és el centre més polèmic, ja que els nois que hi viuen han de treballar molt dur amb feines del camp i treball domèstic. S'ha arribat a casos extrems, especialment en els *maissí* on hi ha un marabut d'ètnia fula, que utilitza els seus estudiants com a font dels seus ingressos i els envia a demanar caritat.

Les escoles formals de model britànic encara són vistes per molta gent rural, i especialment d'ètnia sarahule, com un element estranger a la seva cultura i a la seva religió. De fet, l'educació occidental ha estat vista com un element estranger des de la seva introducció.

Les escoles rurals, sobretot de pobles sarahules, es troben en comunitats on la religió organitza la vida social en un nivell molt alt i on les autoritats religioses són molt influents. Entre l'ètnia sarahule és central la creença religiosa en el dia del Judici Final (aquest dia els pares seran recompensats o castigats d'acord amb els esforços que hagin fet per fer que els fills siguin uns bons musulmans). D'aquí es pot concloure que l'educació formal de model britànic es troba amb el problema de ser percebuda com a perjudicial o negativa i forana a la cultura i la religió de la gent.

Els motius perquè els pares portin els fills a escoles de model britànic o a escoles alcoràniques són diferents. En el primer cas el motiu és l'esperança per una feina i un salari, en el segon cas la raó és la naturalesa religiosa i cultural. Els motius per no escolaritzar els fills i filles a escoles de model britànic són diversos. La causa principal és la por a la pèrdua de control envers els fills, sobretot por que les noies es quedin prenyades sense estar casades o bé que aquestes puguin triar la seva parella.

Les despeses que comporta l'educació també són un factor decisiu per no escolaritzar els fills en escoles de model britànic. A més, hi ha pares que troben que els diners que han invertit en l'educació dels fills no han servit per a res, ja que aquests joves, tot i tenir estudis, no troben feina remunerada.

Un altre motiu és la necessitat de la força de treball dels fills. Com que l'educació no és obligatòria a Gàmbia, els pares poden utilitzar legalment els fills per treballar. Aquesta situació comporta que encara hi hagi molts nens i nenes no escolaritzats al país i que molts d'ells hagin de treballar molt per a la família.

És a partir de tota aquesta situació que s'entén perquè molts pares de zones rurals no porten els fills a les escoles formals de model britànic. Embarcar-se en l'educació occidental és una aventura que comporta riscos.

Actualment, la tendència per la doble escolarització és evident. Els *kharanyimbé* solen anar de costat amb les escoles formals de model britànic. Fins i tot a Catalunya, la majoria de nens i nenes d'origen gambià assisteixen a centres alcorànics fora d'horari escolar. El *kharanyimbé* encara és vist com la institució responsable de passar la religió islàmica a les següents generacions.

La competència entre l'escolarització de model britànic i l'alcorànica és òbvia a Gàmbia. Els mestres tant d'un tipus d'escola com d'una altra utilitzen diferents estratègies per tal d'atraure famílies als seus centres. Fins i tot, hi ha *marabuts* que fan campanyes per animar els pares a portar els fills als seus centres, avisant-los dels riscos que presenta l'escola formal de model britànic.

Predomina una ideologia patriòtica i nacionalista entre els docents d'escoles de model britànic i molts mestres pensen que educant la població infantil es desenvoluparà el país. Quant a la qualificació d'aquests mestres, és bo que cada vegada n'hi hagi més de qualificats, però no és fàcil, tenint en compte el gran creixement de la natalitat del país que, consegüentment, comporta una major matriculació de nens i nenes a les escoles i a la necessitat de disposar de més mestres.

El govern haurà de pensar en estratègies per millorar la situació d'aquells docents destinats en zones rurals, perquè tinguin ganes de quedar-s'hi i no ho vegin com un desterrament. Propostes com la facilitat de transport, salaris més alts, allotjaments de franc, etc.

El programa d'educació per a nenes iniciat pel govern és bo perquè més nenes puguin rebre educació bàsica i, per tant, perquè els percentatges s'equilibrin a les escoles; però també s'ha de pensar en un programa d'aquesta mena per a les escoles formals alcoràniques. El programa per a futures mestres és interessant pel fet de donar més possibilitats a les noies i d'aquesta manera poder també equilibrar percentatges entre docents.

---

A Gàmbia hi ha bastants infants que no reben una bona nutrició, per tant, el *feeding program* (programa d'alimentació) és bo perquè molts nens i nenes no es quedin solament amb l'àpat de sopar, garantint-se d'aquesta manera que aquests infants no vagin amb l'estómac buit durant tot el dia. De totes maneres, no és gaire correcte que aquest programa només es porti a terme a les escoles formals de model britànic, sinó que també s'hauria d'activar a les escoles alcoràniques; ja que, en definitiva, aquest programa va destinat a infants.

Per acabar, s'ha de comentar que la política del govern gambià està subjecta a pressions econòmiques externes com les del Banc Mundial, que dicta les polítiques econòmiques i també educatives, però fins ara no ha ajudat a millorar el creixement econòmic de Gàmbia ni tampoc d'altres països d'arreu del món. Per això, caldrà pensar en estratègies perquè els països subdesenvolupats es puguin desenvolupar. Si no es pensa globalment i no es pensa en termes de redistribució de la riquesa mundial, la situació que estan vivint alguns països del planeta serà insostenible d'aquí a no gaires anys.

## **B) ELS SONINKÉS**

### **1. Introducció**

En aquesta investigació s'ha volgut aprofundir específicament en el grup ètnic soninké bàsicament per dos motius: en primer lloc, perquè en els municipis d'estudi és l'ètnia majoritària i, en segon lloc, perquè no s'ha fet un estudi exclusiu d'aquest grup ètnic a l'Estat espanyol. En aquesta recerca es pretén conèixer el context de partida dels immigrants gambians en general, però de manera específica el dels immigrants soninkés o sarahules per saber quins trets identifiquen aquest grup ètnic.

S'inicia aquest apartat fent una presentació històrica per conèixer l'origen dels soninkés i conèixer, al mateix temps, la història de les seves migracions, la qual ajuda a entendre l'emigració com un fet constitutiu d'aquesta ètnia. S'analitza també el viatge, què significa, què representen per a aquest grup els desplaçaments continuats de la seva gent; per poder, d'aquesta manera, aprofundir en l'emigració. Alhora, s'analitzen els destins que s'han elegit al llarg d'aquest darrer segle i es puntualitza el cas de l'Estat espanyol.

Es parla de la relació que existeix amb els pobles d'origen un cop les persones han emigrat a diferents indrets de la geografia mundial i com aquest lligam repercuteix en la família d'origen i en el poble. Es parla també de la idea del retorn, que encara persisteix entre la majoria d'emigrants d'aquesta ètnia, per tal de comprendre com la migració manté el seu sentit envers la societat de sortida.

S'estudia com viuen la religió els sarahules de Gàmbia, els quals estan actualment fortament islamitzats i es donen pinzellades de com alguns vestigis de la religió tradicional encara s'han preservat fins avui dia. Alhora, s'apunten també alguns trets que sembla ser caracteritzen, en aquests moments, els sarahules gambians per poder, d'aquesta manera, conèixer alguns valors d'aquest grup ètnic.

Tot i que aquest sigui un apartat específic per conèixer-los més bé, al llarg de tota la investigació es precisa i es donen exemples d'aquesta ètnia.

## 2. Presentació històrica dels soninkés

### 2.1. L'origen

L'origen dels soninkés ha estat tractat per diferents autors i ha donat lloc a moltes controvèrsies. A partir de fonts històriques i de la tradició oral, els soninkés sembla ser que provenen de la gran família sudanesa dels mandé, descendents de l'antic reialme de Wagadu.

Segons A. Batchily<sup>52</sup> els soninkés eren originaris de les regions de l'Adrar al Sàhara. Cap a la meitat del segon mil·lenni abans de Crist, els soninkés devien formar el grup més important de la població negra de l'Adrar, Tagant, Hodh i Awkar. Després del dessecament del Sàhara van haver d'emigrar al Sahel on van crear diversos estats, un dels quals va ser Wagadu. Segons A. Batchily, des del primer mil·lenni després de Crist, hi havia quatre focus principals de població soninké al Sahel: Wagadu, Kaarta, Gajaaga i Gidimaxa.

Tot i que el reialme de Wagadu, també conegut pel nom de Ghana, no és ni el primer ni el principal establiment dels soninkés, la seva llegenda de fundació s'ha imposat en la memòria col·lectiva en detriment de la d'altres estats soninkés. Així, és difícil de parlar dels soninkés sense evocar la llegenda de la decadència de Wagadu o la llegenda de Biida (la serp protectora de l'imperi) de la qual n'existeixen diferents versions, tot i que moltes d'elles només difereixen en aspectes secundaris. La versió que es dona a continuació s'ha trobat en el llibre *Peuples du Sénégal*, la traducció de la qual l'ha escrit Josep Serrat<sup>53</sup>. La llegenda diu així:

---

<sup>52</sup> BATCHILY, A. (1989); *Les portes de l'or: le royaume de Galam de l'ère musulmane au tems des négriers (VIII-XVIIIème siècle)*, L'Harmattan, París. Citat per DUPRAZ, P. (1995); *Ètnia i nació als móns africans*. Editorial L'Avenç.

<sup>53</sup> Mestre de l'escola Samba Kubally de Santa Coloma de Farners, membre de GRAMC i cooperant al Senegal.

“Fa molts anys, el poble soninké vivia a Wagadou, un regne molt pròsper amb pluges abundants i on l'or es podia trobar arran de terra. Tota aquesta bonança era deguda a Biida, la gran serp de Wagadou.

Quan el poble soninké va arribar a aquesta zona, Dinka, el rei, va haver de fer un pacte amb la serp que regnava allà. La serp els exigia el sacrifici d'una noia verge cada set anys i, a canvi, els oferia riquesa i protecció. D'aquesta manera, cada set anys es triava una noia entre les famílies més poderoses. Fou així com l'imperi de Wagadou va créixer i va arribar a ser un dels més grans imperis que es recorden a l'Àfrica.

Tot va anar així fins que la sort va triar Siya de la família Yataberé, la promesa de Maamadi Sehendunxote. Maamadi no es va creuar de braços i va anar al ferrer més prestigiós del regne a qui va encarregar una gran espasa. El dia del sacrifici, Maamadi es va afegir al seguici com un més. La seva estimada anava damunt un cavall blanc i estava vestida i maquillada com una núvia. Arribats al pou de Biida els griots es posaren a cantar, mentre els familiars ploraven. De cop, es va girar un vent molt violent, el cel es va ennuvol·lar i quan es va posar a tronar, Biida va sortir del pou. Maamadi va aprofitar aquest moment per saltar i, davant de tothom, va tallar el cap de la serp. Del coll tallat van sortir set caps més que Maamadi també va tallar. Abans de tallar l'últim, la serp va tenir temps de maleir el poble soninké i va dir: “Heu trencat el pacte que teníem, per això patireu una sequera que durarà set anys, set mesos i set dies i no tornareu a trobar més or en aquest regne.”

“Fou així com el poble soninké es va dispersar i avui es pot trobar a molts llocs diferents.”

Aquesta llegenda està marcada pel segell de la dispersió, donat que descriu la caiguda de l'imperi de Ghana i l'emigració subsegüent dels seus habitants. Aquest mite fundador explica, doncs, que la consciència col·lectiva soninké troba la seva implantació amb la decadència de Wagadu.

Actualment la gran majoria dels soninkés<sup>54</sup> viuen en una àrea de contacte entre el desert i el Sahel que va del nord del riu Senegal, una mica més amunt de

---

<sup>54</sup> La població gambiana està composta de diferents grups ètnics, però és l'ètnia soninké o sarahule la majoritària en els tres municipis d'estudi. En aquest apartat, quan es parla de l'ètnia soninké no només es fa referència al grup ètnic de Gàmbia, sinó a tot el grup ètnic en termes generals (els soninké que habiten a Mauritània, Mali, Gàmbia...)



Matam, en direcció est cap a Sokolo a la República de Mali. Aquesta zona també inclou una part del territori de Mauritània, concretament el districte de Sélibaby, districte administratiu que es troba a l'extrem més al sud del país. Així doncs, els soninkés estan principalment establerts a Mali, Mauritània, Gàmbia i Senegal i també es troben algunes comunitats disperses a Guinea Conakry i a Guinea Bissau.

Tot i la seva gran dispersió, els soninkés encara avui dia estan molt units a l'entorn d'una llengua, una cultura i creences molt homogènies. Pel que fa a la llengua, parlen el soninké (llengua de la família del mandé). Tot i que hi ha variants (sobretot de lèxic), segons la regió i l'espai, els diferents grups soninkés es comprenen; ja que l'estructura de la llengua i els termes i conceptes fonamentals són els mateixos.

## 2.2. El terme 'soninké'

Els mots 'soninké', 'sarahule', '*sarakulle*' i '*sarankulle*' designen tant l'ètnia com la llengua. Si es pensa en la toponímia, soninké voldria dir simplement habitant de Soni. Però ni en la llegenda de Wagadu ni en les excavacions arqueològiques, i menys encara en les fonts àrabs, portugueses i espanyoles antigues, no es fa menció d'un indret ni d'un poble amb aquest nom.

Pel que fa a la paraula sarahule hi ha dues interpretacions que s'oposen:

1. La primera, defensada per A. Batchilly<sup>55</sup> en la tesi de doctorat, atribueix al mot l'expressió wolof 'serxolle' que significa: "*crier en faisant claquer la langue dans la bouche*", és a dir, "criar fent carrisquejar la llengua a la boca". Així, seria una paraula per referir-se a la dificultat de la llengua soninké i a la tonalitat estranya d'aquesta llengua que els wolof la comparen a un crit. Els primers exploradors vinguts de les costes cap a l'interior van adoptar el terme dels seus informadors i guies wolof.

<sup>55</sup> Les interpretacions han estat extretes del llibre: A.D. (1996); *Peuples du Sénégal*. Éditions Sèpia, Saint-Maur, França.

2. La segona interpretació del mot 'sarahule' reposa sobre una explicació lingüística que ve del mot *sere*, és a dir, "persona" en llengua soninké i de *xulle* que vol dir "blanc" en aquesta llengua. D'aquesta manera, 'sarakulle' voldria dir persona blanca, poblacions d'ascendència blanca.

Aquesta hipòtesi s'oposa a les fonts escrites (àrabs, portugueses, espanyoles, etc.) i a la tradició oral dominant transmesa pels griots a les famílies. Els més partidaris d'aquesta interpretació són les elits de marabuts que busquen una ascendència arabomusulmana per legitimar-se.

El problema dels orígens, per tant, és sempre delicat, sobretot, quan es tracta de cultures fundades sobre l'oralitat.

### 3. Història de les migracions soninkés<sup>56</sup>

La història de les migracions soninkés, fins i tot precoloniales, és inseparable del tema de les migracions històriques. Les societats precoloniales soninkés eren essencialment societats agrícoles al desert, al llarg del qual van formar una línia de població que anava del nord de la vall del Senegal fins al tombant del Níger.

Les relacions simbiòtiques dels soninkés amb els nòmades del desert i l'existència d'un llarg període d'estació seca d'inactivitat els va permetre de jugar un paper important en el comerç de l'oest del Sudan. Aquest comerç consistia en una activitat estacional dels pagesos que portava molta riquesa als soninkés que ho invertien en esclaus, permetent incrementar la quantitat del seu comerç al nord amb els pobles del desert. Els soninkés, per tant, no eren comerciants en el sentit de ser una gent especialitzada en comerç, sinó agricultors que produïen per un excedent de mercat.

---

<sup>56</sup> Bona part del que es comenta en aquest apartat ha estat extret de la tesi doctoral de MANCHUELLE, E. (1987); *Background to Black African emigration to France: the labor migrations of the soninke, 1848-1987*. University of California, Santa Barbara.

Els tipus de comerç han variat al llarg dels temps i entre les diverses regions soninkés. Els documents que s'han pogut localitzar sobre aquest aspecte (daten majoritàriament del segle XIX, però mostren un model de continuïtat amb períodes previs) revelen suficients similituds per poder parlar del comerç soninké com a únic. Pel que fa als principals articles del comerç "d'exportació", eren fonamentalment la sal i el bestiar.

Pel fet que el comerç fos majoritàriament una operació estacional, hi havia límits geogràfics en les seves migracions. Els migrants en general no podien caminar més de 1.000 o 1.500 quilòmetres, ja que havien de tornar durant l'estació de pluges.

Les primeres migracions modernes dels soninkés (migracions laborals oposades a les migracions comercials tradicionals) van començar durant un període de prosperitat econòmica sense precedents, a causa de l'expansió del comerç francès a la regió del nord del Senegal i de l'adquisició d'un nombre molt important d'esclaus.

Des d'un bon començament hi va haver dos tipus de migració moderna entre els soninkés: una de plebea i una altra d'aristocràtica (referint-nos a la noblesa). La migració plebea dels agricultors temporers a la vall de Gàmbia va ser la successora del corrent tradicional de migració soninké. Quan la vall de Gàmbia va esdevenir una gran exportadora de cacauets a Europa sota l'impuls dels comerciants britànics, els soninkés van ser dels primers a beneficiar-se de les noves oportunitats de l'agricultura comercial. Pel que fa a l'altre tipus de migració, molts nobles van esdevenir mariners a la flota del riu Senegal, motivats pel desig de guanyar diners i formar després grups de seguidors i així competir amb més èxit en la política tradicional.

Es veu, doncs, que les migracions entre els soninkés no van ser el resultat de pobresa o violència, i l'efecte *pull* o d'atracció de guanys més grans va ser la causa dominant de l'emergència de migracions modernes. Al mateix temps, està clar que les primeres migracions modernes dels soninkés van ser producte de les seves migracions tradicionals. Aquesta mobilitat tradicional els va fer particularment receptius a noves oportunitats d'ingressos i les possibilitats de

guanyar diners a l'estranger amb formes modernes d'ocupació es van tornar cada cop més atractives.

Un dels principals factors de les migracions va ser l'accés als canals d'informació sobre l'existència d'oportunitats de feina. El fet que els soninkés estiguessin tan ben representats en els corrents migratoris a les ciutats noves de Senegal i a les regions de conreu d'exportació suggereix que posseïen bones xarxes d'informació sobre les feines que es podien realitzar a la zona de Gàmbia i de Senegal.

Així doncs, sembla ser que una xarxa estava funcionant en l'ocupació a la flota del riu Senegal durant el segle XIX. De totes maneres, no hi ha res particularment original en les xarxes soninkés si se les compara amb altres xarxes migratòries de l'Àfrica Occidental. El que sí que distingeix els soninkés de la resta de població de l'Àfrica Occidental no són les xarxes migratòries, sinó l'ús que en van fer de les migracions. De fet, va ser el nivell més alt de participació de les classes altes en el procés migratori que diferencia els soninkés de la resta de pobles de l'Àfrica Occidental.

Una de les peculiaritats més sorprenents de les migracions laborals soninkés és el fenomen de descens social en la propagació de les migracions. La migració laboral primer va tocar a l'aristocràcia política, després als marabuts, llavors als *commoner*<sup>57</sup> o plebeus i finalment als esclaus. Les migracions laborals amb el temps van passar de ser rurals a urbanes, sota la influència d'ingressos més grans i d'una expansió del mercat laboral urbà. Així doncs, la migració laboral no és res més que una etapa transitòria en un procés d'urbanització africana.

Durant el segle XIX l'ambició de tots els migrats (inclosos els esclaus) era la d'estalviar diners per comprar esclaus, els quals els donarien seguretat econòmica i estatus en els seus pobles. A principis del segle XX, el desig més gran dels migrants era el d'esdevenir persones distingides. A través de les

---

<sup>57</sup> Terminologia utilitzada per MANCHUELLE, E. op.cit.p.279 per parlar de l'estratificació social.

migracions, un home jove podia emancipar-se de la societat tradicional, simplement vivint a fora amb recursos de finançament independents. Al mateix temps, aquests recursos li permetien adquirir influència en el poble d'origen i quan es feia gran tornava al poble i era un home respectat.

La migració soninké és un dels molts corrents migratoris que es van desenvolupar cap a Europa després de la Segona Guerra Mundial, quan la pau va portar un desenvolupament econòmic sense precedents a aquest continent. Aquest desenvolupament va anar acompanyat d'una promoció de la força laboral nacional en la majoria d'economies avançades de l'Europa Occidental provocant una demanda d'estrangers, que va començar a tenir lloc des de diversos llocs: països del sud d'Europa, Turquia, el nord d'Àfrica, Índia, Pakistan, el Carib i altres països de l'Àfrica.

S'evidencia, doncs, que els soninkés han estat sempre un poble d'emigrants, però ha estat realment en aquestes darreres dècades que aquest fenomen ha anat prenent més força. Actualment, les xarxes soninkés no solament les trobem a Europa, sinó que s'estenen per tot el món. El que importa no és tant el destí, sinó el fet de poder obtenir un visat amb facilitat i tenir una xarxa familiar o de contactes a l'hora d'emigrar.

#### **4. L'emigració com a tret constitutiu de la identitat soninké**

##### **4.1. El viatge**

S'ha pogut constatar al llarg d'aquesta investigació i també en altres estudis d'autors francesos, que el viatge constitueix un dels nuclis de la cultura soninké. Paule Dupraz<sup>58</sup> ha evidenciat que la migració és constitutiva de la identitat soninké. Aquest grup ètnic sempre s'ha desplaçat, sigui quin sigui el període que es contempli.

---

<sup>58</sup> DUPRAZ, P. "Les enfants du jujubier. Le voyage dans la tradition orale sooninke". *Studia Africana*, núm. 6, 1995.

El comerç i, com a conseqüència seva, el viatge constituïen ja a l'època precolonial una activitat molt important per a un cert nombre de soninkés. Les migracions soninkés contemporànies poden ser vistes, per tant, com la continuació dels desplaçaments de sempre, com la prolongació d'una llarga tradició de viatge.

La identitat dels soninkés es nodreix dels seus desplaçaments continuats. En un inici van ser viatges a altres zones de l'Àfrica Occidental i, en aquests moments, a d'altres parts del món com són Europa, Amèrica (especialment els Estats Units), i també a indrets de l'Àsia com pot ser Japó i fins i tot Austràlia.

Hi ha una tradició oral a l'entorn del viatge i s'han trobat molts proverbis i rondalles on es fa explícit el paper simbòlic del viatge en l'ordre social soninké. Pel que fa a proverbis se n'han pogut recollir uns quants:

*"Somebody who doesn't travel doesn't know anything"*, és a dir, algú que no viatja no sap res (Kau Krubally, Madina Umfally)

"El nen que no ha sortit mai de casa es pensa que la seva mare és l'única que sap cuinar" (Dolors Terradas)

"Un home que no ha sortit mai del poble és igual que una vaca que pastura al prat" (Dolors Terradas)

Paule Dupraz també en va fer un recull:

*"Quand les criquets sont dispersés, ça vaut mieux qu'ils se regroupent"*, és a dir, val més que les llagostes estiguin disperses que no pas que s'ajuntin.

*"Tout ce que je cherche pour le Bon Dieu avant qu'il ne me tue, qu'il me permette d'aller à l'étranger et revenir"*, és a dir, tot el que demano al Bon Déu, abans no em mati, és que em permeti d'anar a l'estranger i tornar-ne.

*"Ou mourir, ou voyager"*, és a dir, morir o viatjar.

En els pobles sarahules que es van visitar a Gàmbia, es va poder constatar que la majoria dels homes havien migrat almenys un cop a la vida. Actualment, però, la situació que viuen alguns joves és diferent a la que van viure els seus compatriotes més grans que van poder emigrar durant aquestes darreres dècades a diferents destins d'Europa i d'Amèrica del Nord.

Durant el treball de camp, es van entrevistar alguns joves que havien posat la seva esperança per a un futur millor en l'emigració, en el viatge cap a Europa o als Estats Units. Alguns d'ells ho vivien amb desesperació: intent de passar amb pastera però sense resultat; viatge terrestre fins al Marroc i allà robats sense poder continuar el trajecte; nois que portaven molt temps esperant un visat sense aconseguir-lo. La veritat és que molts d'ells ho estan vivint amb molta angoixa i amb una veritable competència entre els membres dels seus grups d'edat.

Un noi sarahule de 23 anys ho explicava d'aquesta manera:

"I want to go to Spain. All my friends from school have gone to Europe and to the US and I tried but I didn't succeed. Yesterday someone told me that a friend of mine has gone to Germany. He's so lucky, and me, I am still here just waiting. I just want to go."

Aquest fet també el va constatar Paule Dupraz que va recollir les paraules d'un jove de 24 anys que havia vist com un dels seus companys d'edat inferior a la seva havia anat a França abans que no pas ell:

"Jusqu' à présent, des fois je ne peux pas dormir la nuit en pensant à ça. Ce n'est quand même pas respecter l'ordre des choses. J'aurais dû partir avant lui." (Dupraz, P. 1995 p. 75)

Fins i tot es va constatar aquesta obsessió pel viatge en les redaccions (tipus carta) que feia un noi sarahule per aprendre espanyol al poble de Madina Umfally. Aquest noi en els textos escrivia el que havia sentit i el que li havia explicat el noi que l'ajudava amb la llengua castellana, el qual havia viscut un temps a Catalunya. Escrivia sobre viatges a diferents indrets d'Europa, les

maneres per anar a buscar feina un cop s'arriba al país de destí i la inquietud que sentia en no disposar de diners per poder marxar del poble:

“Hoy es miercoles dia 30 agosto 2000.

Hola amigo, una precunta. Si que yo quiero biajar pero no se como se biaja. Uno hombre muy facil tiene dinero paes te vas una oficina de villete de Almanía son sento ochenta. Vale dacordo, dame uno, toma filma. Aquí yesta bien que te balla muy bien de viaja.

Hoy nov bamos preguntar a drequitor de trabajo aber como se poede trabajar un tarajero. Si bamos a preguntarlo ya estamos es aquí. Bona tarde sañor, hola chicos que quere saber. Bueno sabe nosotros somos trajero aquí queremos saber como poidemos trabajar aquí.

Bueno chicos muy bien precuntado lo que teney que aser buscar un trabajo. Loigo la gefe de trabajo te ase un contrato de ses meses loigo tu cojete la contrato te bas ministerio de trabajo con tu pasaporte alli te hase un documento de trabajo (...)

“(...) Hola muchacho a donde bas. Yo me boy a barcelona. De que poblo, pineda de mar. Loygo paso a gerona poblo filleratu. Luigo me paso a un poblo de alli serica oloti. Vive alli ase sinco años. Siempre tu esta alli si sañor i bueno tu que ase alli. Yo si trabajando, de que, yo trabaja una fabrica de matadero de que clase de carine. Mataymos obeja y cabura. Loygo que ase con todos la carne, lo partemos las tendas. Alli lo vende las gentes se lo comes.”

“Yo estoy muy amargau aquí porque no tengo nada de dinero y tampoco no tengo trabajo asi que estoy muy malo. Yo neguesita ayuda para que yo poede sigri mas adelante. Bueno eso es mi problemas aber si tu me poede echar tu mano, si no malamente para mi portque yo ya te dicho todo lo que es (...)

## 4.2. Relació amb els pobles d'origen

La majoria de soninkés que han emigrat ho han fet a partir de les xarxes migratòries obertes pels habitants del seu poble. Per tant, a París o a Catalunya, hi retroben la seva comunitat d'origen. D'aquesta manera, tant a França com a l'Estat espanyol, per exemple, s'hi pot trobar una quantitat important de soninkés procedents d'un mateix poblat.



Per a l'emigrat soninké, el reconeixement de l'èxit migratori només és possible respecte a la seva societat de partida. És a dir, tot allò que aconsegueix en termes de promoció social i de prestigi, només ho pot aconseguir amb relació al seu poble d'origen.

Un lligam molt fort són els casaments, moltes vegades en el mateix poble d'origen. Es pot constatar que un nombre important dels emigrants soninkés durant la seva estada a Europa, es casen al poble. A causa de la seva posició econòmica privilegiada, els emigrants són els més ben situats en el procés d'atorgament de les dones.

El jove que es queda al poble té una forta competència enfront dels emigrats, ja que el dot és molt elevat per aconseguir una muller i per això la majoria prefereixen anar-se'n, perquè d'aquesta manera seran més valorats amb l'emigració.

S'ha de tenir present que a la comunitat sarahule el dot és molt alt. El pagament de la núvia és una transacció financera essencial i en alguns casos s'arriben a pagar 30 mil dalassis<sup>59</sup>. Adriana Kaplan (1998) comentava que en una boda fula a la qual va assistir el dot es va establir en 400 dalassis, una vaca i dues ovelles i que, generalment, el dot entre altres grups ètnics és inferior a 600 dalassis.

En diferents entrevistes realitzades en el treball de camp a Gàmbia es va poder verificar les ganes de molts nois joves d'emigrar per tal de poder estar ben situats en el procés d'atorgament de les dones:

"I want to go to Europe and get money and come to the Gambia to have a wife. Here I don't have any job and if I don't have money I can not get a wife." (Jove mandinga/sarahule de 23 anys)

Paule Dupraz en diverses entrevistes que va realitzar va demostrar que les dones dels pobles d'origen prefereixen els emigrats a aquells que es queden al poble:

---

<sup>59</sup> Moneda de curs legal a Gàmbia equivalent a unes 15 pessetes.

“Souvent, si tu ne vas en émigration, tu n’as pas une femme que tu veux dans le village. Voilà, tu n’as pas une femme vraiment de ton choix parce que tout le temps, on te refuse une fille parce que tu n’es rien, tu n’es pas parti à l’extérieur, tu n’as rien, donc, tu es là, tu cultives la terre, tu es un pauvre type.”  
(Dupraz, P. 1995 p. 76)

Paule Dupraz també va fer un recull de cançons per tal de demostrar que el viatge serveix per poder estalviar i pagar el dot per a la futura muller i aconseguir el prestigi necessari per a l’adquisició d’una esposa, essent les pròpies noies les que prefereixen els homes que han emigrat:

*“Ne pars pas Demba, ne me laisse pas ici”* , o sigui: no te’n vagis Demba, no em deixis aquí.

*“Vas-y mais reviens”*, és a dir: vés-te’n, però torna.

*“Je t’attends, je t’attends à n’importe quel moment, je t’attends”*, és a dir: t’esperaré, t’esperaré a qualsevol moment, t’esperaré.

Els casaments interètnics no són massa freqüents entre el grup sarahule i, si es donen, sol ser l’home sarahule que es casa amb una noia d’un altre grup ètnic com és el cas, per exemple, d’algunes parelles mixtes sobretot amb dones mandingues, a les quals s’ha fet el seguiment dels fills i filles a Gàmbia i al país de destí. S’ha de tenir present que el dot que paguen els homes de l’ètnia sarahule és molt alt i aquest fet comporta que molts homes que pertanyen a altres grups ètnics no puguin casar-se amb dones sarahules.

La majoria d’emigrats tenen un lligam molt fort amb la família del poble d’origen i estalvien per poder construir una casa de parets de ciment i de teulat d’uralita i envien remeses, és a dir, diners a la seva família. Així doncs, la migració té sentit en relació amb la societat d’origen.

Moltes vegades les famílies dels pobles d’origen de l’emigrant poden passar a dependre cada vegada més de l’exterior de manera que la migració forma un cercle viciós: ella mateixa reforça la necessitat de la seva existència, ja que genera noves necessitats, especialment de productes importats. Paule Dupraz

constata que si bé a l'inici de la migració soninké cap a França la situació no era necessàriament aquesta, actualment els pobles soninkés sobreviuen pràcticament gràcies a l'aportació dels diners dels emigrats.

Durant l'estada que es va fer a Darsilami Sandu (poble amb meitat de població sarahule i meitat mandinga), un nen sempre repetia que els sarahules eren rics i, en canvi, els mandingues eren pobres. Al llarg del viatge a Gàmbia es va poder comprovar diferències econòmiques importants en diversos pobles, depenent de si hi havia gent que havia emigrat o no. A Darsilami els homes sarahules que ho havien fet havien construït cases sòlides, mentre que els mandingues, els quals no havien sortit a l'exterior, continuaven vivint en cabanes de parets d'adob i sostres de palla i disposaven de molt pocs béns materials.

Entre els emigrats hi ha moltes ganes de mostrar la riquesa i en alguns casos hi ha una competència molt forta, ja que hi ha sarahules que s'han enriquit molt en l'emigració. Aquest és el cas, per exemple, dels edificis alts construïts a Gambissara, els quals semblen hotels en un país on els pobles de zones rurals sols tenen construccions baixes. Un dels edificis el va construir un sarahule del poble que es va enriquir al Zaire i a Sierra Leone. L'altre edifici el va construir un home sarahule que va guanyar molts diners als Estats Units.

En aquests darrers anys, en alguns pobles sarahules, gràcies a les remeses enviades per emigrats d'aquests llocs, s'han construït molts recintes nous. Hi ha pobles com Alohungari, Badjakunda, Garawol, on aquest fet és molt evident. El poble d'Alohungari, per exemple, s'està estenent molt. Es pot comprovar clarament quan es passa per la carretera que va de Bansang a Basse. En un cantó de la carretera (on el poble es va fundar) hi ha molts recintes, dels quals bastants són de nova creació i a l'altre costat s'estan edificant recintes nous en terrenys que fins ara havien estat buits. També hi ha immigrants sarahules que han construït cases a la capital per a la família o bé per llogar.

Hi ha homes que han emigrat que s'han comprat furgonetes per poder fer viatges per connectar els seus pobles amb la ciutat de Basse o amb altres

ciutats o pobles dels voltants. N'hi ha que s'han comprat tractors i alguns han pagat viatges a la Meca als seus pares:

“Sarahole men when they go abroad they struggle, and some of them get a lot of money. When they arrive to the village some build their own compounds, buy vans and send some members of their families to Mecca.” (Noi sarahule de Numuyel)

Ja en edat molt primerenca es veu l'emigració no com a un fet individual, sinó sempre lligada a la família, és a dir, marxar del poble per poder ajudar els familiars. Els nois d'ètnia sarahule i mandinga que es van entrevistar a Gàmbia tenen un gran desfici per emigrar pel fet de poder trobar una feina remunerada, ja que saben que en el seu país és molt difícil d'aconseguir-ne una. Comentaven que si viatgen a Europa o als Estats Units podran estalviar i, d'aquesta manera, podran comprar coses per a la seva família i els podran enviar diners:

“If I have people who can take me to Europe I can go there to find a job. If I find a job I can send money to my parents, buy them rice, bicycles...” (Alumne de nivell 6, escola de primària de Kobakunda)

“If I go to Europe I bring money to my parents and my brothers and they can buy things. I want a place with money.” (Alumne de nivell 5, escola de primària de Kobakunda)

Les influències entre emigrants i pobles d'origen són importants. Aquest és el cas per exemple, de la construcció d'escoles de model britànic. Hi ha gent del poble que ha emigrat que veu la necessitat d'una escola d'aquest tipus perquè els nens hi puguin aprendre la llengua anglesa i tinguin menys dificultats a l'hora de marxar. De totes maneres, encara hi ha força reticència entre la gent gran del poble i en alguns llocs, tot i les pressions dels emigrants, no ho han aconseguit.

A França i també a l'Estat espanyol, dins la immigració soninké, hi ha associacions orientades cap a projectes de desenvolupament en els seus

pobles d'origen. Així doncs, el lligam entre l'emigrat i el seu poble d'origen és evident.

### 4.3. La idea del retorn

De moment, entre els immigrants soninkés assentats a comarques gironines, persisteix la idea del retorn i la major part d'ells pensen que el seu futur es troba en el poble. Els immigrants soninkés viuen la seva migració com una realitat provisional; ja que, en un principi, es tracta de migracions amb retorn i molts immigrants soninkés estalvien per construir cases per al dia que retornin definitivament al seu país d'origen.

S'adjunta un extracte d'una conversa d'un jove d'aquesta ètnia que explica a un investigador francès com veu el seu futur a França, un futur temporal en aquest país i sempre pensant en el retorn al seu poble d'origen:

“Once I will be in France, I will work, send money to my parents. I will choose a date to return to the village to marry. Then, I will go to France again, as so many do who “shuttle” behind France and their village. Once I will feel old, I will stay in the village. My young brothers will have grown, they will replace me. Or my children will replace me (...) If my children are really good workers, there will be no problem... I have seen many young men who have travelled and, when I too understood things, I had the idea of leaving the village to find work in France. Because many young men have left for France, they have made their fortune, they have made their families happy. These families live in very good conditions...”<sup>60</sup>

Es trobin en el lloc que es trobin, el mite del retorn existeix. Així, sembla que la migració manté tot el seu sentit quant a la societat de sortida. Molts nois i homes sarahules ho van constatar en converses i entrevistes mantingudes en el treball de camp a Gàmbia:

---

<sup>60</sup> SAMUEL. (1978); *Prolétariat africain noir en France*, p.174-175; citat per MANCHUELLE, E (1987); *Background to Black African emigration to France: the labor migrations of the soninke, 1848-1987*. University of California, Santa Barbara.

“No matter how much wealth saraholes get, once they've got the wealth they come back. They go back to their home and develop them. You go to the sarahole villages and you think it's like Banjul unlike other ethnic groups who just go and stay there forever.” (Estudiant sarahule del *Brikama College*)

“Tarde o temprano los extranjeros tienen que ir a su país, si están muy mayores.” (Dona sarahule assentada a Olot)

## 5. La religió

Actualment hom es troba davant d'una juxtaposició d'elements tradicionals (animistes) i d'elements islàmics, tot i que la religió tradicional ha estat condemnada i, en gran mesura, suprimida per l'islam i ha anat perdent la seva força. Les creences i pràctiques, sobretot, en els pobles rurals es veuen com una barreja de tradicions locals, supersticions i ideologies.

### 5.1. Els vestigis de la religió tradicional

La societat soninké està fortament islamitzada, però continua mantenint creences ancestrals, les quals emergeixen d'un saber no pas oblidat però sí que molt atenuat. La creença en esperits, en éssers malvats resta viva encara; però, de totes maneres, no té massa incidència en la vida social.

S'ha pogut comprovar que la creença en esperits existeix, tant per les converses mantingudes amb algunes persones a Gàmbia, com també per les explicacions que va donar una nena que hi va ser enviada, però que va tornar a Olot per problemes de malària. Alhora, també cal parlar d'un estudi fet l'any 1971 sobre soninkés que habiten a Mali, el qual també en va donar constància. En pràcticament tots els casos, els esperits que sortien en les converses d'aquesta investigació feta a Mali eren forces malèfiques, inspiraven terror, causaven malalties i fins i tot podien matar.

Els *djins* o *djines*, per exemple, són esperits invisibles dels quals en fa també menció l'Alcorà. N'hi ha de bons i de malvats i són coneguts pels seus poders sobrenaturals:

“ Surten de Satan, Déu els ha fet com fantasmes. N'hi ha de bons i de dolents. Abans de la humanitat eren els que ocupaven la terra. Han anat abusant del que Déu ha prohibit.” (Immigrat sarahule de Salt)

Els esperits se solen associar a llocs determinats. Hi pot haver esperits als voltants del poble, en els arbres, en els boscos, fins i tot, a l'aigua:

“ A l'extérieur de Gori, du côté de Madinkanu, il y avait autrefois des djinns. Se\*uls les Dúkure de ce quartier pouvaient marcher à cet endroit. Lorsque Ahmadu détruisit Gori, les forgerons du village durent abattre les arbres. Ils périrent par les djinns des Dúkure, qui y habitaient. “ (Pollet, E i Winter, G. 1971 p. 473)

Perquè els nens i nenes no vagin a certs llocs se'ls espanta dient-los que hi ha uns esperits malignes, els *djins* o *djines*, i d'aquesta manera se'ls té més controlats. Els *djins* són mals esperits, genis malvats, que s'han apoderat de la persona en qüestió i que cap poder sobre la terra és capaç de desfer.

Una nena de 9 anys que va retornar de Gàmbia va fer molts comentaris sobre les *djinnes*, de les quals li n'havia parlat molt la seva àvia. Quan aquesta nena va tornar, concretament, a Olot en va parlar tant als seus amics d'origen gambià, que alguns d'ells van agafar pànic només de pensar que potser anirien a Gàmbia i en podrien trobar. Aquests nens i nenes no n'havien sentit a parlar a casa seva i a partir dels comentaris de l'amiga se les imaginaven talment com bruixes.

Primer de tot la nena va explicar l'origen de les *djinnes*:

“Déu va construir una djinna que cuidés els altres, que no facin coses malament però la djinna no va voler vigilar aquestes persones i després la djinna es va posar tonta i va començar a robar.”

També les va descriure:

“La djinna té els ulls vermells de nit. Jo la vaig veure i s'amagava.”

Algunes vegades parlava de les *djinnes* com a fantasmes, éssers invisibles que et poden agafar coses:

“Quan fem la Festa del Xai a Gàmbia, quan passem a la nit... Quan una nena porta la cinta, com un collaret, o arracades molt boniques, la *djinna* ve i t'ho treu. Després aquella nena quan arriba a casa la seva mare li diu: -on són les teves arracades i els teus collarets?. Després la nena diu: -oh! No sé qui m'ho ha agafat, potser és la *djinna*. Quan era a Gàmbia jo tenia una amiga que es diu Jeinaba i quan estava a la Festa del Xai portava un collaret molt maco i la *djinna* li va treure. Ella quan va veure que no tenia el seu collaret el va buscar i jo em vaig treure el collaret i les arracades i les vaig posar al *bolsillo* i no va desaparèixer res. Però als altres els va desaparèixer tot.”

També va explicar que quan les *djinnes* roben coses a la gent les reparteixen als seus fills i filles:

“La *djinna* va agafant el que troba, el que vol s'ho emporta i ho porta als seus fills. Quan els nens porten sabates noves la *djinna* els hi treu i els dóna als seus nens. Com els rellotges, collarets, braçalets i els posa als seus nens. Agafa també pantalons quan estan a estendre, roba totes les coses que troba a casa dels altres. Fins i tot si ve un blanc i porta ulleres o un diamant ho agafa i ella s'ho emprova.”

Parlava de *djinnes* relacionant-les amb malalties:

“Nosaltres no veiem la *djinna*, però ella ens veu. Quan la *djinna* està malalta et dóna la malaltia a tu i quan té els ulls malament els dóna a les altres persones. Després aquestes persones han d'anar al metge a curar-los.”

Altres estudis també relacionen les *djinnes* amb malalties:

“ (...) Causent des maladies en particulier, les maladies chroniques ou le mal des 'enfants aux jambes trop minces et qui ne peuvent pas marcher' et, à la longue, tuent. “ (E.Pollet i G.Winter. 1971 p. 473)

Es va comprovar que les *djinnes* se solen relacionar amb el vent:



“Quan anem a treballar lluny, lluny, en un lloc que hi ha horts, ella és com un vent que roda com un huracà. Ella va rodant i vol que vagis allà i llavors la *djinna* se't menja. A vegades ha passat a alguns nens.”

Existeix una altra categoria d'éssers que són perillosos i aterradors. La nena parlava d'uns homes malvats:

“La meva àvia m'ho explicava perquè a la nit ha dit que no sortim a fora perquè és molt perillós i que anem amb compte perquè hi ha uns homes que són molt dolents. Se t'emporten al cementiri perquè el cementiri fa molta por. Hi ha uns homes molt dolents perquè quan enterren aquest home ve i va remenant i treu tot allò blanc i talla els dits i no en queda cap. Després se'ls posa en una bossa i a les butxaques. Quan ho agafa es converteix en un diamant i s'ho posa al dit.”

“En *wueinajo* és com una persona i viu en un bosc, en una cabanya i va a caçar animals i se'ls menja. Quan veus el *wueinajo* tu corres fins a casa i ell et persegueix fins a casa perquè ell espanta la gent.”

S'adjunten dibuixos de *djinnes* fets per alumnes d'origen gambià de l'escola de Sant Roc d'Olot, tots ells de 9 anys d'edat. Dels quatre dibuixos, un va ser realitzat per la nena retornada de Gàmbia i els tres restants per altres companys de la seva classe. Aquests tres nens i nenes van dibuixar una *djinna* a partir dels comentaris fets per la nena retornada.









## 5.2. La religió viscuda pels sarahules de Gàmbia

Les migracions han influït molt als soninkés i també ho està fent l'islam. El viatge i la religió constitueixen actualment el marc identitari dels sarahules de Gàmbia<sup>61</sup>. Es va poder evidenciar tant en les entrevistes i converses que es van tenir amb els mateixos sarahules, com també amb altres grups ètnics que donaven la seva percepció sobre aquest grup.

- La percepció dels mateixos sarahules:

Es va comprovar que aquest grup ètnic posa molt d'èmfasi en la religió i se senten molt bons musulmans. Molts d'ells pensen que són els més creients i els que saben més bé l'Alcorà de tot Gàmbia i se'n senten molt orgullosos:

“We saraholes seem like Arabs. Some of the mandingas have a very poor regulation. We catch Muslim religion very hard to be educated, to know what it is.” (Noi sarahule de Numuyel)

“We are pure Muslims and we don't want to mix with any pagan.” (Noi sarahule de Numuyel)

Es creu fermament en una vida futura on l'ànima anirà al paradís o a l'infern, segons la conducta que es tingui a la terra. Aquesta creença influeix en l'educació dels fills i filles i en la manera estricta amb què es viu.

Una nena sarahule de Gambissara Lemoi ho comentava d'aquesta manera:

“Si tu fas una cosa molt malament Déu ho apunta en un paper. Quan ens morim anem a l'infern, a *làkhara*.”

- La percepció d'altres grups ètnics de Gàmbia sobre els sarahules:

Recalquen la idea que són molt religiosos, tancats i hi ha qui, fins i tot, els qualifiquen de fonamentalistes.

---

<sup>61</sup> Es parla només dels sarahules de Gàmbia, perquè és on s'ha fet el treball de camp i on ho s'ha pogut comprovar.

“The saraholes when they die they believe that the Holy Koran becomes a very nice companion by transporting them to Heaven. That’s why the Islamic schools are very, very much important.” (Cap d’estudis escola de primària de Kobakunda)

“The fanaticism is greater among the saraholes than with any other tribe.” (Supervisor Oficina d’Educació de Basse)

“Whatever saraholes tell you is Koran, Koran... Koran says this, that, but when you go into them, perhaps only four will be able to read the Koran, read it and understand it, the rest cannot read.” (Supervisor Oficina d’Educació de Basse)

## **6. Alguns trets característics del grup sarahule de Gàmbia**

Al llarg de converses i entrevistes, tant en el país d’origen com en el país de destí, es va comprovar que els homes sarahules quan parlen d’ells mateixos ho solen fer dient que creuen en el treball dur, en la suor del treball sense robar res de ningú. Molts sarahules pensen que els polítics i els funcionaris, en general, roben i estafen la gent. Els sarahules prefereixen treballar per guanyar diners i la majoria no volen relacionar la seva feina amb quelcom que tingui a veure amb estudis occidentals, ja que pensen que els poden fer anar per mal camí portant-los fàcilment a l’engany:

“A los sarahules no nos interesa la política, sólo trabajar, el sudor del trabajo.” (Home sarahule de Sudowol assentat a Banyoles)

“Los sarahules tienen una forma cultural de nuestros antes, los sarahules no saben nada de política, no entramos nada de nuestra tradición. Pues nosotros vemos eso si un hijo de un sarahule entra en cosas de política, de estudios, empieza a hacer trampas, empieza a engañar a gente, en vez de vivir del trabajo vive del cuento. Va a una persona dice esto, esto, mucha embustería, mucho engañar a gente y por eso muchos sarahules no quieren la escuela. Para que su hijo empieza a engañar gentes no gustan engañar, los sarahules *gustan trabajo*.” (Home sarahule de Diabugu Basillah, assentat fa anys a Banyoles)

“Los sarahules nunca han entrado en cosas de política. Algunos viven del cuento de otros. Por ejemplo, yo soy político, tú no eres político y yo vengo aquí y te digo, mira tú tienes que pagar cada año un tanto y resulta que es mentira. Yo quito tu dinero, yo no hago nada y vivo del cuento como dicen los españoles.” (Home sarahule de Diabugu Basillah, assentat fa anys a Banyoles)

“Saraholes mostly they are business people, and they also want to work and get something from their own sweat. They don't know other things. They don't steal, they just want to work and get something. They want clean money.” (Home sarahule de Madina Umfally)

Cridava l'atenció el fet que normalment quan es parlava d'aquest tema s'expressaven fent mímica al mateix temps. És a dir, quan es referien al tipus de treball que ells fan o volen fer, sempre es passaven la mà pel front indicant la suor, la duresa del treball. Per parlar de la política, dels funcionaris... se solien posar la mà a la butxaca per indicar que aquesta gent es quedava diners de béns públics.

De totes maneres, altres grups ètnics no ho veuen de la mateixa manera i pensen que la suor del treball no implica ser més religiós o deixar de robar ningú:

“Con el sudor de la frente no puedes decir que estás más cerca de Dios. Nadie puede decir que por el sudor estás mas cerca de Dios. Quién está más cerca de Dios lo sabe.” (Dona mandinga que havia estat assentada a Salt)

Els sarahules pensen a nivell de comunitat ètnica i de família i no pas a nivell de país. Per a ells és molt més important el poble i el conjunt de pobles sarahules que no pas el país en la seva totalitat. No s'interessen per la llengua oficial (l'anglès), no s'interessen massa per les escoles de model britànic, ni tampoc per l'administració ni la política nacional. Viuen molt més reclosos en el si dels seus pobles i per a ells tot allò relacionat amb la seva ètnia i amb el seu poble és el que té sentit:



“We saraholes don’t depend on politics, we get our society and we love each other and we are very close.” (Noi sarahule de Numuyel)

Els mandingues, els quals són majoritaris a Gàmbia, solen ser més patriotes i pensen més en termes de país que no pas els sarahules. Al llarg de les entrevistes que es van fer a mestres, caps d’estudis i directors de primària d’escoles de model britànic del país (la majoria dels quals d’ètnia mandinga), es va poder constatar que se senten patriotes i molts d’ells volen un desenvolupament a nivell nacional i no tant a nivell de poble o d’ètnia:

“Most of the saraholes are not interested in getting jobs to become patriots, citizens. I am a Gambian, I want to work for the development of the Gambia.” (Cap d’estudis escola de primària de Kobakunda)

Els sarahules són un grup molt tancat i normalment solen preservar la seva cultura per lluny que estiguin dels seus pobles d’origen. L’ètnia sarahule és la més tancada, conservadora i tradicional del país i continua aferrada a molts trets culturals que no vol deixar perdre. També és l’ètnia que és més reticent a apropiarse’n de nous:

“The saraholes don’t want to lose their culture, culture is one thing that the saraholes want to maintain. So, wherever they are they can always assimilate themselves but they will never forget their culture.” (Estudiant wolof del *Brikama College*)

“The saraholes would go, acquire wealth, and if they have the wealth the first thing about is home, they would send money to the rest of the family at home, and then build the best houses in their home village. And then from time to time, they come home with all the family and no matter how long is this in Europe. They come back to the family and they would still assimilate, they would still make themselves as if they would have never been abroad.” (Estudiant wolof del *Brikama College*)

“Els sarahules miren més enrere que els mandingues.” (Home sarahule assentat a Olot)

“Els sarahules per entendre'ls s'hi ha de viure des de petits. Els mandingues són molt diferents.” (Dona sarahule instal·lada a Olot)

“L'hermetisme dels sarahules ajuda per fer bé.” (Dona sarahule assentada a Olot)

## 7. Consideracions finals

El comerç i com a resultat el viatge eren part ja a l'època precolonial d'una activitat molt important entre els soninkés. Les migracions soninkés contemporànies poden ser vistes, per tant, com a continuació dels desplaçaments de sempre, com la prolongació d'una llarga tradició de viatge. De totes maneres, ha estat en aquestes darreres dècades que aquest fenomen ha pres més vigor. Actualment, els soninkés s'estenen per tot el món, disposant d'unes xarxes familiars i de contactes molt importants.

En el procés migratori existeix una força centrífuga que porta els soninkés a emigrar, una força determinada per la possibilitat de millorar la situació econòmica, de poder disposar de diners i, d'aquesta manera, poder obtenir més béns materials.

Alhora, hi ha una força a la inversa, una força centrípeta constituïda pel sistema d'obligacions en el lloc d'origen i, al mateix temps, també per la idea del retorn. Els compromisos que els emigrats agafen, així com el fet de tornar als llocs de procedència, inciten a desenvolupar estratègies dirigides als poblats d'origen.

Els sarahules són un grup molt tancat i normalment solen preservar la seva cultura per lluny que estiguin. L'ètnia sarahule és la més hermètica, conservadora i tradicional de Gàmbia, continua aferrada en molts trets culturals que no vol deixar perdre i, alhora, també és l'ètnia que és més reticent a apropiarse'n de nous.

Els sarahules estan molt islamitzats i creuen fermament en una vida futura on l'ànima anirà al paradís o a l'infern, segons la conducta que es tingui a la terra. Aquesta creença influeix en l'educació dels fills i en la forma en què es viu. Un altre factor que també influeix en l'educació de la mainada és el fet que la majoria de sarahules no volen relacionar la seva feina amb quelcom que estigui lligat amb estudis occidentals (en el cas gambià amb estudis de model britànic), ja que pensen que els podrien portar fàcilment pel mal camí.

## **IV. ANÀLISI DEL CONTEXT D'ARRIBADA**

## **A) IMMIGRATS GAMBIAIS A DESTÍ**

### **1. Introducció**

Els assentaments de gambians, tal com passa amb la majoria d'assentaments d'immigrats, tendeixen a la concentració en zones determinades. Per això, tot i que es parli de l'establiment d'aquest col·lectiu a l'Estat espanyol i a Catalunya, l'estudi se centra a les comarques gironines, perquè és on hi ha l'índex més alt d'aquesta població i es posa el focus d'atenció als tres municipis d'aquestes comarques que acullen més gambians, concretament Banyoles, Olot i Salt.

Aquest apartat, un cop ubicats els assentaments, s'endinsa en les trajectòries migratòries dels migrants gambians, així com en les estratègies que s'utilitzen per portar a terme el projecte migratori, com són les xarxes socials de què disposen els migrants, l'accés als canals d'informació sobre l'existència de diferents destins on hi ha oportunitats de feina, etc.

Quan hom se centra específicament en els municipis d'estudi, es fa una descripció de cada un d'ells, així com una breu explicació de la immigració des de la dècada dels 50, passant per les polítiques municipals que s'han seguit a l'entorn de la immigració extracomunitària i els serveis que s'han destinat a aquesta població durant els anys 90.

Finalment, hom s'apropa a la integració dels immigrants gambians als municipis d'estudi, prestant atenció a la integració laboral, espacial, lingüística i a altres aspectes socials com són la relació amb la societat autòctona, l'estructura familiar, la religió, l'associacionisme, la relació que es té amb la família d'origen i els projectes de futur.

## 2. Llocs d'establiment dels immigrants gambians al país de destí

### 2.1. Establiment a Europa

Per tal de tenir una referència orientativa de la presència de gambians a Europa (tant als estats membres de la Unió Europea com de l'EFTA), s'il·lustren els assentaments en un mapa, a partir de les dades de l'Informe de l'any 2000 d'EUROSTAT.<sup>62</sup>

És important ressaltar que hi ha països com França, per exemple, on encara que l'assentament de gambians sigui important, se'n comptabilitzen molts pocs. Aquest fet es deu a diferents motius: el canvi de nacionalitat a l'hora d'obtenir el passaport a l'Àfrica (enregistrant-se la majoria de vegades com a senegalesos), l'obtenció de la nacionalitat francesa un cop instal·lats a França, entre d'altres.

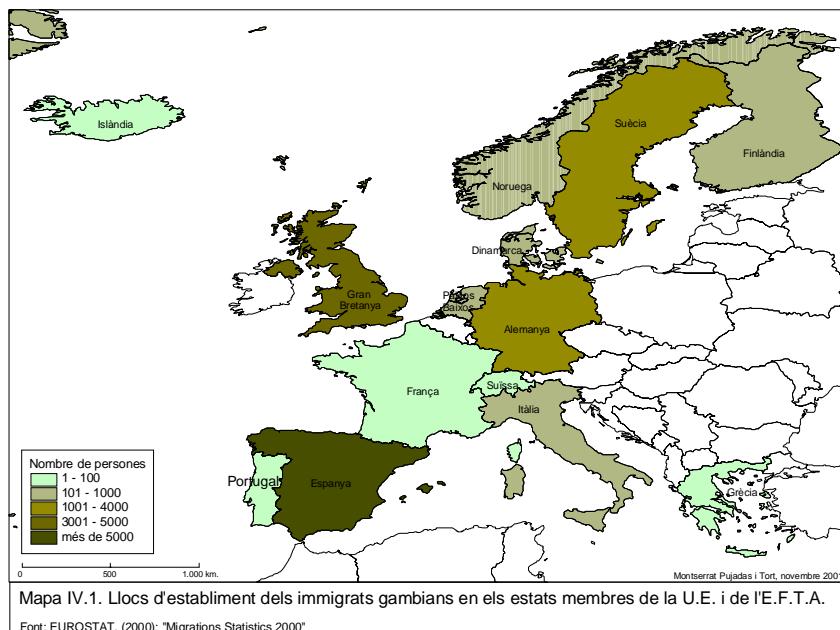
Al mapa que ve a continuació es pot comprovar que l'assentament més important de gambians a Europa, en aquests moments, es troba justament a l'Estat espanyol. Ara bé, cal ressaltar que les xifres oficials sempre són aproximades, si es té en compte la mobilitat que tenen alguns migrants, aquells que no estan enregistrats i els que obtenen la nacionalitat del país d'assentament i ja no es comptabilitzen com a estrangers.

A partir de les dades que mostra el mapa següent s'observa que després de l'Estat espanyol, Gran Bretanya és el país europeu que acull més gambians. Entre Gran Bretanya i Gàmbia existeix un vincle important pels llaços colonials que havien existit, la llengua oficial és compartida i es facilita l'entrada a alguns estudiants gambians per formar-se al país. Alemanya, tot i que es troba en tercera posició amb nombre de gambians residents al país, en aquests darrers anys ha posat moltes traves per deixar entrar-ne i ha realitzat força deportacions. El següent país que acull més immigrants gambians és Suècia. Aquest destí va començar a ser freqüent, sobretot a partir de les visites de

---

<sup>62</sup> Tot i que l'informe sigui del 2000, les dades que recull corresponen a l'any 1998.

turistes suecs a Gàmbia. Pel que fa a la resta de països europeus, tots acullen menys d'un miler de gambians, essent xifres, per tant, poc significatives.



## 2.2. Establiment a l'Estat espanyol

Segons l'última xifra oficial disponible d'estrangers amb permís de residència a l'Estat espanyol<sup>63</sup>, hi havia 801.329 residents estrangers, sense comptar amb la xifra no determinada d'irregulars i d'altres residents legals que es troben en una situació especial i que aquesta estadística no contempla.

Un tret característic de la immigració estrangera a l'Estat espanyol és el fet que és molt diversa i, alhora, un nombre important dels estrangers que viuen a l'Estat provenen de països del Primer Món. Pel que fa a la distribució de la població estrangera es detecta una concentració en certes comunitats autònomes com són Canàries, Balears, Catalunya, Comunitat Valenciana, Andalusia i Madrid. De totes maneres, les diferents nacionalitats no es reparteixen de la mateixa manera en aquestes comunitats. En el cas de Catalunya i de Madrid hi ha un nombre més elevat de residents del Tercer Món que no pas procedent del Primer Món.

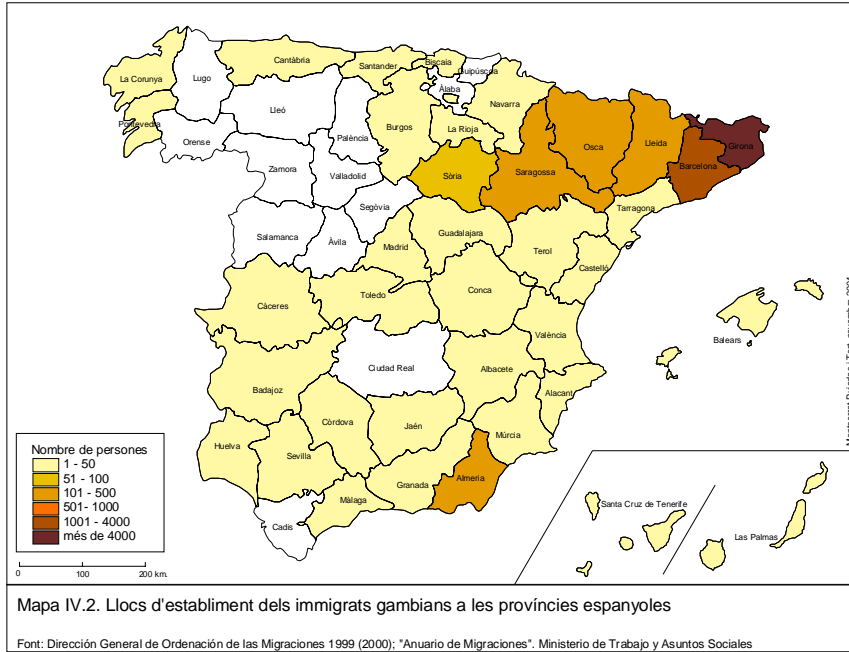
La importància numèrica de la població gambiana a l'Estat espanyol és petita (8.524). No obstant això, a causa de la seva desigual distribució, la seva presència és significativa en algunes zones, com és el cas de Catalunya amb 7.100 gambians. S'observa, doncs, que quasi tot el col·lectiu de gambians que hi ha a l'Estat espanyol es troba a Catalunya.

És difícil, però, arribar a saber amb exactitud el nombre d'immigrats gambians que residien a l'Estat espanyol o a les diferents comunitats autònomes l'any 1999. Tant pel nombre d'immigrats irregulars que hi poguéss haver com també pel fet que molts d'aquests immigrants, si no troben feina en un municipi, es desplacen a un altre.

---

<sup>63</sup> Totes les dades s'han extret de l'*Anuario de Migraciones de 2000. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, que recull les dades de l'any 1999.





A partir del mapa, es pot observar que la província de l'Estat espanyol que acull més residents gambians és la de Girona (amb 4.546) i la segueix la província de Barcelona (amb 2.056). La resta de províncies no superen el miler i, per tant, queda clar que els assentaments de gambians al país de destí, en aquest cas a l'Estat espanyol, se situen en zones molt concretes.

Hi ha algunes províncies espanyoles que alberguen residents gambians però amb nombres poc significatius (no arriben als 50) i n'hi ha que encara no n'acullen cap.

**Taula IV.1: Evolució de les províncies amb més alt nombre de residents gambians a l'Estat espanyol (dècada dels 90)**

	1990	1992	1994	1996	1998	2000
<b>Girona</b>	779	1.288	835	2.297	3.346	4.546
<b>Barcelo- na</b>	895	966	932	1.409	1.883	2.056
<b>Lleida</b>	174	173	221	279	396	455
<b>Saragos- sa</b>	3	96	138	95	374	442
<b>Osca</b>	8	26	44	54	131	237
<b>Almeria</b>	10	14	40	97	146	141
<b>Sòria</b>	0	2	10	14	51	71

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades dels *Anuarios de Migraciones* dels anys (1990, 1992, 1994, 1996, 1998, 2000)

El descens de residents gambians entre l'any 1992 i 1994 a la província de Girona segurament és un error i se suposa que el recompte de dades va fallar. Hom ho sospita perquè els assentaments de gambians en alguns municipis de comarques gironines ja superaven aquesta xifra. No obstant, sí que cal comentar que un nombre d'immigrants gambians instal·lats en aquestes comarques va dirigir-se a altres províncies de l'Estat pel tema de feina. L'augment de la població gambiana ha estat influït per l'índex elevat de natalitat i per una dinàmica més favorable de creixement de l'activitat.

Un fet a tenir present és el de l'evolució que han seguit les províncies properes a Girona i Barcelona (per la part occidental). Si hom es fixa en la taula IV.1 s'adona que les províncies de Lleida, Osca i Saragossa han anat incrementant la població gambiana al llarg d'aquests darrers anys. Lleida l'ha doblada i Saragossa ha passat de 3 residents gambians l'any 1990 a 442 el 2000. L'increment de gambians a Osca ha estat més lleu que a les altres dues províncies, però no ha minvat mai.

L'augment de residents gambians a Saragossa i Osca en part té a veure amb la mobilitat de la població gambiana, és a dir, per l'arribada d'alguns gambians establerts a Banyoles i a Olot. En aquest estudi, s'ha constatat que hi ha famílies que van optar per anar a establir-se en aquestes províncies de l'Estat i també ho van fer uns quants homes solters instal·lats a Banyoles. N'hi ha hagut alguns que, fins i tot, s'han assentat a Sòria i a la província d'Almeria. Si a aquest fet s'afegeix el pol d'atracció que pot suposar aquest lloc a nivell de familiars i amics d'aquestes persones, es pot parlar d'un destí recolzat per la xarxa social de què disposa el col·lectiu de gambians.

Si es té en compte que l'any 1992 va baixar la feina a Banyoles i a Olot, altres províncies amb poca immigració començaven a tenir un atractiu per realitzar-hi els primers assentaments.

### **2.3. Establiment a Catalunya**

Pel que fa al procés migratori de la immigració estrangera extracomunitària a Catalunya se solen distingir tres etapes:

1. Durant la dècada dels seixanta i a principis dels anys setanta, hi ha immigració marroquina en sectors com la construcció, la mineria, etc.

2. Des de mitjans dels anys setanta fins a principis dels anys vuitanta hi ha una etapa d'un cert estancament per a la immigració marroquina, tot i que hi ha un període de reagrupament familiar.

Durant aquest període hi ha un important flux migratori que prové de països d'Amèrica Llatina com Argentina, Xile i Uruguai. Aquesta població sol estar formada per professionals qualificats i se situa principalment a Barcelona i rodalies.

La immigració subsahariana durant aquesta etapa és important amb un moment culminant el 1979. Aquesta població se situa bàsicament a la zona del Maresme i prové majoritàriament de Gàmbia i de Senegal. Els gambians que hi van arribar bàsicament realitzaven treballs agrícoles.

3. A partir de 1985, entra en vigor la Llei d'estrangeria, la qual representa canvis importants en la situació de la població estrangera.

A finals de 1999, el nombre d'estrangers residents a Catalunya era de 183.736 i representava el 3% de la població total de Catalunya. El col·lectiu marroquí a Catalunya és el més nombrós (63.371), seguit dels diferents residents estrangers procedents d'Europa (52.444), tenint en compte que la majoria d'aquests residents provenen de la Unió Europea. També són representatius els col·lectius de Perú (9.385), República Dominicana (6.674) i Xina (6.508). Pel

que fa als residents subsaharians, els dos col·lectius més importants són els procedents de Gàmbia (7.100) i de Senegal (2.001).<sup>64</sup>

A partir d'altres fonts, es constata que hi ha unes comarques on el nombre d'immigrats gambians és molt important. Aquest és el cas, per exemple, del Maresme (una de les comarques on aquesta immigració ha tingut quantitativament una major incidència). Alhora, es comprova que no només es donen concentracions més grans en determinades comarques, sinó que dins d'aquestes comarques és major en determinats pobles i ciutats i, dins d'aquestes ciutats, en determinats barris. Així, per exemple, pel que fa a la comarca de la Selva, la concentració més gran de gambians es dona al municipi de Blanes i a la comarca del Pla de l'Estany bàsicament tot el col·lectiu gambià resideix a Banyoles.

#### **2.4. Establiment a comarques gironines**

La comunitat autònoma amb més alt nombre de residents gambians a l'Estat espanyol és Catalunya i, dintre de Catalunya, les comarques gironines són les que concentren més immigrants gambians (4.546)<sup>65</sup>.

Les comarques gironines reuneixen unes condicions positives que afavoreixen l'establiment de població immigrada:

- L'atur és un dels més baixos de l'Estat.
- El nivell de renda de comarques gironines és un dels més alts de l'Estat espanyol.

---

<sup>64</sup> Totes les dades s'han extret de l'*Anuario de Migraciones de 2000. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, que recull les dades de l'any 1999.

- 
- La xarxa de voluntariat ja era important a principis de la dècada dels 90.
  - Ha tingut una important immigració d'arreu de l'Estat durant les últimes dècades.
  - És lloc d'arribada dels primers fluxos de treballadors estrangers, coincidint amb el tancament de fronteres de la majoria de països europeus.

Als municipis de comarques gironines on es troba més immigració gambiana és a Banyoles, Olot , Salt, Girona i Blanes. Els tres primers són els que tenen un nombre més alt de gambians empadronats. A partir d'aquests nuclis, s'hi ha anat assentant una població que va posar en marxa la cadena migratòria.

---

<sup>65</sup> Totes les dades s'han extret de l'*Anuario de Migraciones de 2000*.







A partir del mapa dels assentaments d'immigrats gambians a comarques gironines, es constata que la comarca amb més nombre d'empadronats d'aquesta nacionalitat és el Gironès, seguida de la Selva, la Garrotxa i el Pla de l'Estany. Les comarques del Baix i l'Alt Empordà no hi tenen gaire representació i menys encara la Cerdanya. Pel que fa a la comarca del Ripollès, no s'han detectat assentaments d'immigrats gambians.

Si es comproven els municipis s'observa que n'hi ha cinc amb més de 400 empadronats gambians<sup>66</sup>: Banyoles amb 608, Olot amb 599, Salt amb 572, Girona amb 568 i Blanes amb 471. El municipi de Banyoles aglutina tota la població gambiana de la comarca i Olot també concentra bona part d'aquesta població a la seva comarca. Salt i Girona sumen més d'un miler de gambians. Si a aquests s'afegeixen els empadronats de Cassà (109), Bordils (81), Celrà (69) i Llagostera (66) es pot veure amb claredat que el Gironès és la comarca més nombrosa pel que fa a població gambiana de la demarcació de Girona.

La concentració més important a la Selva es troba a Blanes, però hi ha molts altres municipis que hi tenen assentaments força importants: Lloret de Mar (120), Santa Coloma de Farners (65) i Vidreres (51). Hi ha, alhora, altres municipis que han empadronat uns quants residents gambians i en total arriben a sumar 830, essent la comarca de la Selva la segona de les comarques gironines amb més alt nombre de residents gambians.

Hi ha comarques que, tot i no tenir uns assentaments gaire importants de gambians, sí que els tenen de marroquins, un exemple clar és el del Baix Empordà. També hi ha municipis, com el d'Arbúcies i Figueres, que tenen assentaments de subsaharians; però la nacionalitat majoritària és la senegalesa i no pas la gambiana.

### **3. Trajectòries migratòries dels immigrants gambians**

#### **3.1. Introducció**

Respecte al projecte migratori del conjunt de gambians assentats a comarques gironines, actualment es pot parlar de més d'una tipologia de projecte. Els projectes migratoris estan en funció del parentiu, el gènere i l'edat: els homes que emigren per assegurar la subsistència del grup familiar (homes joves que van sortir o que surten del país); les esposes dels homes gambians instal·lats al país de destí que surten per reunir-s'hi, i els joves "segona generació" (fills o familiars dels gambians assentats a comarques gironines) que arriben per agrupar-se amb la família.

Un factor important a l'hora d'emigrar ha estat el de l'accés als canals d'informació sobre l'existència de diferents destins on hi ha o hi havia oportunitats de feina. Actualment, els migrants gambians disposen de xarxes migratòries a l'Estat espanyol, és a dir, un cop els primers gambians es van instal·lar, es va desencadenar la cadena migratòria i les xarxes d'acollida són les que asseguren la recepció inicial.

Tot i disposar d'aquestes xarxes socials, en aquests moments els migrants gambians tenen moltes més dificultats a l'hora d'entrar a l'Estat espanyol; ja que el govern espanyol ha posat tota una sèrie de traves per dificultar l'entrada i l'estada al país a migrants procedents de diferents parts del món, una d'elles, l'Àfrica Subsahariana.

#### **3.2. Els migrants**

Són els homes els que van començar el procés migratori perquè és a ells a qui tradicionalment la societat d'origen els ha reservat el paper d'emigrar. Així

---

<sup>66</sup> S'ha de tenir present que les dades enregistrades l'any 2000 han variat molt al cap d'un any.

doncs, comencen a emigrar els homes solters i, més tard, quan aquests aconseguixen una certa estabilitat laboral, legal i residencial, inicien la reagrupació familiar. Amb aquest reagrupament, les dones surten del país d'origen per seguir el marit en el seu projecte migratori. Per tant, les dones inicien el seu procés migratori amb la voluntat de reunir-se amb els marits i començar o continuar la construcció familiar.

Les causes a l'hora d'emigrar són bàsicament econòmiques. No és que els migrants gambians pateixin fam o es trobin en una situació d'extrema pobresa al seu país d'origen, sinó que se'n van per les poques possibilitats que tenen de poder augmentar la seva capacitat adquisitiva, en definitiva, per aspirar a una millor qualitat de vida, segons uns models de societat consumista que els presenten les ciutats, els turistes i la població que ja ha emigrat:

“ (...) si uno va teniendo un poco de dinero y empiezan a ahorrar. Porque aquí puedes estar 15 años, 20 años y nunca puedes tener una casa como esa. Pero si vas a España puedes hacer casas, pero aquí aunque vivas hasta morir nunca puedes tener dinero suficiente para construir una casa. Puedes tener dinero para comer pero no para vivir como una vivienda muy buena, una cosa muy asegurada, no lo puedes tener.” (Home sarahule assentat prèviament a Banyoles)

“España muy bien. Se gana dinero. Cuando tienes 500 pesetas vas al Valvi y compras.” (Dona sarahule assentada a Banyoles)

A vegades és el projecte de formar una parella i la necessitat de reunir diners per al dot que han empès l'emigració d'homes gambians.

### **3.3. Destins**

Abans d'arribar a Europa, els llocs de destí eren països de l'Àfrica Occidental com Sierra Leone, Nigèria, Angola, Guinea Conakry, Libèria i Sierra Leone era

un dels destins més comuns. Un cop allà, molts van fer l'opció d'anar a Europa i als Estats Units ja que se'n van adonar que els esperaven moltes possibilitats:

“First, people went to Sierra Leone to look for diamonds, and since then people gradually understood that there was another greener pasture in West Africa. In the Gambia there are no minerals, only groundnut cultivations. From there, they could realise that if they went to Europe they could get more greener pasture than Sierra Leone.” (Home sarahule de Madina Umfally)

Actualment Sierra Leone no és un destí ja que hi ha guerra al país. Els joves, en aquests moments, prefereixen anar directament a Europa i als Estats Units, més que no pas a altres països africans. No obstant això, com que cada vegada hi ha més dificultats per entrar-hi, hi ha gambians que han optat per fer comerç entre diverses ciutats d'Àsia (Hong Kong, Bangkok) i l'Àfrica; d'altres han reorientat els seus destins viatjant a països africans que no eren un destí comú anteriorment com, per exemple, Togo, etc. En definitiva, hi ha hagut una reorientació del viatge envers altres països de l'Àfrica o a d'altres regions del món.

Amb les migracions gambianes als Estats Units, Nova York s'ha convertit en una colònia de sarahules; l'estat de Tennessee de mandingues; Atlanta de wolofs i criolls, principalment procedents de Banjul, entre d'altres.

Moltes famílies sarahules tenen membres escampats per diferents indrets de la geografia mundial, intentant aconseguir tants guanys com poden i sembla ser que cap família sencera és a Gàmbia. Cada recinte dels pobles visitats durant el treball de camp tenia algun membre de la família a l'estranger, fins i tot, n'hi havia que en tenien quatre, cinc o més. Tenien parents en algun país europeu, en algun indret africà i també als Estats Units, generalment a Nova York.

Els destins majoritaris en alguns dels pobles visitats han estat els següents:

Del poble de Madina Umfally : cap a l'Estat espanyol, els Estats Units, França, Sierra Leone, Angola, Nigèria. En aquests moments, hi ha bastants retornats de Sierra Leone al poble.

Del poble d'Alohungari : cap a l'Estat espanyol, Alemanya, els Estats Units, França, Sierra Leone.

Del poble de Numuyel : cap a Sierra Leone, França, l'Estat espanyol, els Estats Units i anteriorment Líbia.

Del poble de Badjakunda : cap a Sierra Leone, l'Estat espanyol (sembla ser que hi ha unes 400 o 500 persones del poble assentades en diversos municipis de l'Estat), França (sobretot París), els Estats Units.

Del poble de Sudowol : cap a Sierra Leone, França, l'Estat espanyol, els Estats Units.

Del poble de Diabugu Basillah : cap a l'Estat espanyol (principalment Banyoles, Saragossa i Blanes), França, els Estats Units.

Del poble de Garawol : cap a Sierra Leone, França, l'Estat espanyol, els Estats Units.

### **3.4. Imatges a l'entorn dels països de destí**

Val la pena comentar les imatges que es van creant sobre els països de destí. Normalment els sentiments estan associats amb la informació que s'obté i amb el càlcul econòmic que es fa. En aquests moments, molts nois sarahules tenen ganes de viatjar a l'Estat espanyol; ja que pensen que és una terra tranquil·la, dolça, sense racisme i que no deporta com ho fa Alemanya:

“Spain is sweet because they don’t deport you; you can come any time you want from there to the Gambia and people don’t bother you.” (Home sarahule de Badjakunda)

“In Germany there is much racism. If you do wrong they do very bad things to you, maybe beating you or deporting you. That’s why I don’t want Germany and I want Spain. And there are many drug affairs there.” (Noi mandinga/sarahule de Kobakunda)

Un professor del *Gambia College* comentava que se sol associar Alemanya amb drogues, Itàlia amb la màfia i els Estats Units no té tanta tirada per la distància. Cal ressaltar, doncs, que la imatge del país de destinació sol estar plena d’estereotips i moltes vegades distorsionada per les informacions rebudes d’altres migrants.

A l’hora d’emigrar s’obté la imatge del país de destí a partir de comentaris d’altres migrants o turistes o bé de la televisió o de revistes:

“El proyecto migratorio en un principio se sustenta sobre la imagen previa que tiene la persona que decide emigrar sobre España (formada a través de lo que le han dicho otros inmigrantes, lo que ha visto en la televisión o lo que ha deducido del contacto con los turistas), sobre lo que aspira a conseguir y sobre las dificultades que espera encontrar.” (Pumares, 1996 p. 161)

“Spain is a nice country, it is very sweet. At the same time there is a nice weather, cool winter, yes, nice place. I saw it on the television. And also at the part of sports, and I need sport also. Good sports, teams like Madrid, Barcelona, Valencia...” (Noi mandinga/sarahule de Kobakunda)

“El que es veu a l’Àfrica és Europa o Amèrica, a la televisió, a les revistes... Es veu la vida de diferents ciutats.” (Home sarahule assentat a Salt)

Quan els homes del poble tornaven de l’Estat espanyol o d’altres indrets d’Europa per visitar la família, s’anaven sentint coses diverses i, quan no

s'havia sortit mai del país d'origen, n'hi havia algunes que es feien difícils d'imaginar, perquè hi havia realitats que es desconeixien. A vegades, fins i tot, la gent no sabia si creure-s'ho:

“Es començava a parlar d'Espanya i deien: edificis i la gent pensava: -què deu voler dir?. Et desperta la curiositat. Els carrers i tu dius: -com és possible?”  
(Dona sarahule assentada a Olot)

“Al poble es parlava d'Europa però també d'Angola i de Sierra Leone. Les noies en parlaven molt. Anaven a veure els nois que havien anat a França i parlaven de les anècdotes i de les experiències. Però no sabíem si tot el que es deia podia ser veritat”. (Dona sarahule assentada a Olot)

### 3.5. El viatge

Abans d'arribar a l'Estat espanyol, els primers homes gambians van fer escales migratòries prèvies, moltes vegades a l'Àfrica Subsahariana. Hi va haver parades a diferents llocs com Costa d'Ivori, Sierra Leone, Guinea Conakry, Nigèria. Alguns van entrar a l'Estat des de la capital nigeriana amb avió i de Madrid es van desplaçar cap al Maresme. Per a molts d'ells, la idea inicial era la d'entrar a l'Estat espanyol per després anar cap a França, tot i que la majoria no hi anirien mai. D'altres, van entrar a l'Estat des de diferents indrets europeus, un d'ells França.

Hi va haver homes que van emigrar sols i alguns ho van fer en grup; però, a partir d'entrevistes, s'ha constatat que la majoria van emigrar sols. Alguna vegada la família d'origen va contribuir a finançar l'emigració, és a dir, les despeses del viatge. Normalment, ho van fer aquelles famílies que tenien algun membre que ja havia emigrat. Aquest és el cas, per exemple, d'un immigrant gambià que en aquests moments està assentat a Salt, el pare del qual havia anat a treballar a Sierra Leone i el va ajudar amb les despeses de l'avió.

Les dones que han arribat a l'Estat espanyol per reagrupament familiar s'havien casat al poble d'origen i van arribar a Catalunya posteriorment, acompanyades del marit, tot i que en algun cas aïllat van venir soles.

### **3.6. Els primers assentaments**

El primer destí europeu entre els sarahules va ser França i l'emigració a aquest país va tenir lloc a partir dels anys 50, però sobretot va ser a partir de la dècada dels 60 quan els sarahules dels pobles que ara pertanyen a Gàmbia van començar a viatjar cap a Europa.

Els primers a arribar a l'Estat espanyol ho van fer durant els anys 70. En aquells moments, l'Estat no demanava visats d'entrada mentre que França i altres països europeus posaven moltes traves i moltes dificultats. A partir d'aquells moments, va començar un nou destí que ràpidament creixeria en volum d'immigrats a través de les xarxes familiars i d'amics.

El primer gambià sarahule que va arribar a l'Estat espanyol va ser Alhagi Bilali Camara (del poble de Numuyel) l'any 1975. Anteriorment, però, ja havien arribat altres gambians que pertanyien a diferents grups ètnics com el mandinga i el wolof. Abans d'arribar a l'Estat, Alhagi Bilali Camara ja havia fet parada migratòria a Sierra Leone i a França, concretament a París, on s'havia quedat durant tres anys. Posteriorment va dirigir-se a Líbia i d'allà va viatjar cap a les Canàries, d'on seguidament va anar cap a Barcelona. Un cop a Catalunya, es va instal·lar a Premià de Mar i va ajudar molts gambians sarahules que anaven arribant al Maresme. Ara Alhagi és mort, després d'haver patit una llarga malaltia.

La primera dona sarahule que va assentar-se a l'Estat espanyol va ser la muller d'Alhagi Bilali Camara, Mamou Dansira, la qual va arribar a Catalunya aproximadament l'any 1980. De totes maneres, abans d'ella ja havien arribat



altres dones a l'Estat, com Fatou Secka (d'ètnia wolof) i Adama Cham i Setou Drammeh (d'ètnia mandinga).

Els primers gambians que van arribar als municipis d'estudi van ser:

- A Banyoles: en Suleyman Sumbundu del poble de Diabugu Basillah i d'ètnia sarahule, que va arribar al municipi l'any 1985.

-A Olot: el primer gambià va ser en Mohamed Dembaga d'ètnia sarahule i del poble de Darsilami Sandu. El va contractar Fruits Mercader, al qual havien conegut al Maresme. Va arribar al municipi aproximadament l'any 1987.

- A Salt: el primer gambià que es va instal·lar al municipi va ser Ke Balemму, d'ètnia sarahule i del poble de Missera. Va arribar a Salt l'any 1990 i ara ja és mort. La primera família arribada al municipi va ser la d'en Kassim Njai (d'ètnia mandinga), procedent de Santa Coloma de Farners.

Els primers gambians assentats als municipis d'estudi havien residit al Maresme en poblacions com Mataró, Pineda, Premià de Mar, Arenys de Mar, Arenys de Munt, etc., i alguns també en altres poblacions com Sant Celoni, Blanes, Santa Coloma de Farners, Girona, Lleida, entre d'altres. La mobilitat dels assentaments ha estat freqüent i normalment el canvi de municipi ha estat relacionat amb la feina i alguna vegada amb l'habitatge.

### **3.7. L'assentament al país de destí**

El pas més difícil sempre és l'assentament dels primers migrants i encara ho és més si entre el país d'origen i el de destí no hi ha vincles de cap mena com va ser el cas de Gàmbia i l'Estat espanyol:

“El primer paso es el único difícil, dado que, una vez que se ha establecido a gran escala, la emigración se alimenta a sí misma. Una vez que se han

asentado, se multiplican y atraen tras de sí a sus parientes.” (J.A.Froude, citat per Martínez Veiga, 1997 p. 130-131)

Un cop s’instal·len els primers migrants, es desencadena la cadena migratòria i les xarxes d’acollida asseguren la recepció inicial. Poden ser xarxes familiars basades en el reagrupament del nucli tant familiar (pares i fills) com de la família extensa (germans, cosins, etc.) Les vies obertes a l’emigració, és a dir, el fet de que hi hagi amics i parents que prèviament hagin emigrat, tenen un paper molt important en les migracions:

“El proceso migratorio siempre es de carácter social: se emigra en tanto miembro de determinado grupo social (familia, clan, etc.), se realiza el tránsito utilizando determinados vínculos sociales (amistades, vecinos, conocidos, etc. que facilitan personalmente el viaje o los contactos para realizarlo) y se despliegan las diversas estrategias de inserción apoyándose en vínculos que, en primera instancia, están sostenidos por miembros del propio colectivo migrante.” (IOÉ, 1999 p. 193)

Així doncs, les possibilitats d’assentament normalment estan relacionades amb les connexions del nouvingut amb la població en la qual s’instal·la, a través de membres de la seva xarxa de relacions (familiars i amics). Aquests faciliten el primer assentament i l’exploració de les possibilitats de treball. Les xarxes de recolzament entre compatriotes faciliten, doncs, l’etapa d’acollida.

La majoria de soninkés que han emigrat ho han fet a partir de les xarxes migratòries obertes pels habitants del seu poble. Per tant, tant a París com a Pineda, hi retroben la seva comunitat d’origen. D’aquesta manera, es pot trobar una quantitat important de soninkés procedents d’un mateix poblat. Aquest és el cas de molts gambians que viuen en municipis catalans, els quals provenen del mateix poble.

De totes maneres, tot i que les xarxes socials són importants, la facilitat d’entrada a un país de destí és bàsica. En aquests moments, tot i que molts gambians tenen parents distribuïts per la geografia catalana i per la resta de

l'Estat, es troben amb moltes dificultats a l'hora d'entrar a l'Estat espanyol. Alguns immigrants gambians, que s'havien instal·lat durant un temps a Catalunya i van decidir per diferents motius d'anar a passar una temporada llarga a Gàmbia i no es van preocupar de la documentació, ara no poden tornar i ho viuen amb anhel:

“Hoy en día si España se pudiera convertir como antes. Antes cuando no había visado. Hoy en día si fuera eso, España no podría tener todos los gambianos, porque todo el mundo va. Ahora es muy difícil. Nosotros queremos que nos ayuden. ¿Cómo podemos marchar, cómo podemos sobrevivir? Porque aquí en África si no tienes no eres nada.” (Home sarahule assentat prèviament a Banyoles)

En arribar a l'Estat espanyol, els gambians han tingut experiències i anècdotes diverses, sobretot els primers en fer l'assentament, ja que eren una novetat per a molts autòctons:

“Una nena em va tocar per veure si destenyia.” (Dona sarahule assentada a Olot)

“A Pineda, quan demanava a la gent per una adreça, s'amagaven o se n'anaven de pressa.” (Dona sarahule assentada a Olot)

Un cop els gambians arriben a destí, se sorprenden d'un munt de situacions, de fets que no havien vist o experimentat al país d'origen:

“Veía a la gente muy baja, veía todas las mujeres de la misma altura.” (Dona sarahule assentada a Banyoles)

“Todo choca mucho, sobretodo porque no puedes hablar con nadie.” (Dona sarahule assentada a Salt)

“Em va xocar de veure dones que portaven pantalons i que no portaven res al cap per tapar els cabells.” (Home sarahule assentat a Salt)

## 4. Els immigrants gambians en els municipis d'estudi

### 4.1. Banyoles<sup>67</sup>

#### 4.1.1. Descripció del municipi

El municipi de Banyoles es troba situat a l'extrem d'una plana flanquejada a ponent per la serra de Rocacorba, al costat d'un important estany, a 175 metres sobre el nivell del mar. Banyoles és una ciutat d'uns 15 mil habitants, capital de la comarca del Pla de L'Estany. Aquesta comarca, amb una població total d'uns 25 mil habitants, és una de les més petites de Catalunya amb una reducció constant del seu pes específic respecte a Catalunya, amb una població rural en descens i un creixement de població poc important durant tot el s. XX.

Banyoles és un municipi d'extensió reduïda i la major part de la indústria es troba situada a l'exterior del municipi. Amb tot, la majoria de la població que hi treballa viu a Banyoles. L'economia del municipi té els seus pilars en la indústria i els serveis, predominant la indústria, que ocupa aproximadament el 60% de la població activa. La comarca del Pla de l'Estany, tot i ser una comarca de dimensions reduïdes i haver-hi poca gent, té indústria petita i molta ramaderia.

Pel que fa a centres d'educació infantil, primària i secundària, el municipi compta amb els següents:

- Quatre escoles públiques d'educació infantil i primària: CEIP<sup>68</sup> Can Puig, CEIP La Draga, CEIP Mossèn Baldiri Reixach (conegut també per La Vila) i CEIP Verge del Remei.
- Un centre concertat d'educació infantil, primària i secundària: centre concertat Casa Nostra.

---

<sup>67</sup> La informació dels diferents punts que es treballen del municipi de Banyoles s'ha extret en bona part de l'entrevista feta a Dolors Terradas (membre de Banyoles Solidària).

<sup>68</sup> Centre d'educació infantil i primària.

- Tres centres públics d'educació secundària: IES Josep Brugulat, IES Pla de l'Estany i IES Pere Alsius.

#### **4.1.2. Breu història sobre la immigració a partir de la dècada dels 50**

A partir dels anys 50, la població a Banyoles comença a augmentar. Durant aquesta dècada ja ha començat l'arribada d'immigrants de fora de Catalunya, però a Banyoles la seva aportació demogràfica és feble.

A la dècada dels anys 60, existeix una nova situació demogràfica: la creació de nous llocs de treball que propicien l'arribada de gent jove. En el cas de Banyoles aquest moviment migratori reflecteix clarament la tendència camp - ciutat dins la mateixa comarca. Donat que la tendència migratòria catalana no és precisament la d'anar a Banyoles, es pot dir que l'augment de natalitat dels anys 60 i 70 correspon bàsicament a la vinguda dels joves de la comarca.

A partir de l'any 1991 hi ha una represa dels naixements. La població banyolina continua amb el mateix comportament que a finals dels 80. Ara bé, la natalitat puja per la immigració procedent bàsicament de la zona subsahariana. Els immigrants subsaharians van començar a arribar a Banyoles a finals de la dècada dels 80 (1986-1987 arriben a Banyoles). Homes joves, solters, que venien procedents del Maresme o d'altres pobles de pagès de les comarques gironines (Cassà, Riudellots, Sant Dalmai, Santa Coloma).

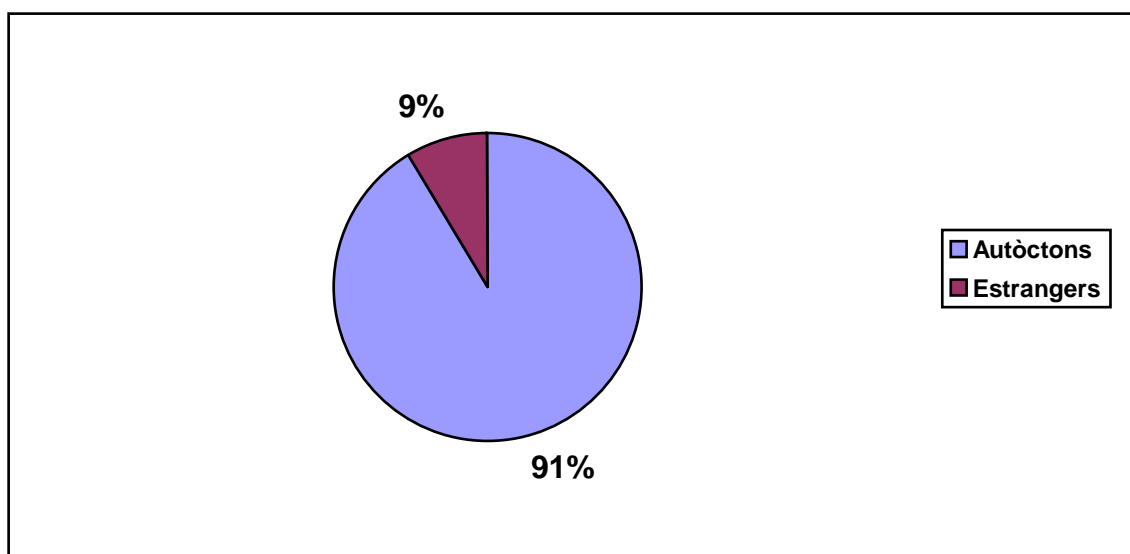
Abans d'arribar a Banyoles la majoria havia treballat exclusivament a l'agricultura/ramaderia i Banyoles els ofería la possibilitat de treballs més ben remunerats al sector secundari o en les agroindústries. El moment d'arribada va coincidir amb la preparació dels Jocs Olímpics. Es va construir més i es va necessitar més mà d'obra. Alhora, a les fàbriques de bombes d'aigua, de metall i de pell hi havia feina i, de mica en mica, van anar arribant més immigrants al municipi. L'arribada més important d'immigrants bàsicament gambians es porta a terme els anys 89, 90, 91 i, a partir d'aquell moment, com que va baixar la

feina, es va parar el moviment migratori i han anat arribant bàsicament parents dels immigrants gambians assentats al municipi.

De la immigració marroquina a Banyoles, se'n pot parlar des dels anys 70, de totes maneres, aquesta es va mantenir molt minoritària fins ben entrats els 90. La majoria d'aquests marroquins són d'origen berber i procedeixen de dues zones molt determinades: la de Nador i els seus voltants i la de Xauen i de Tetuan.

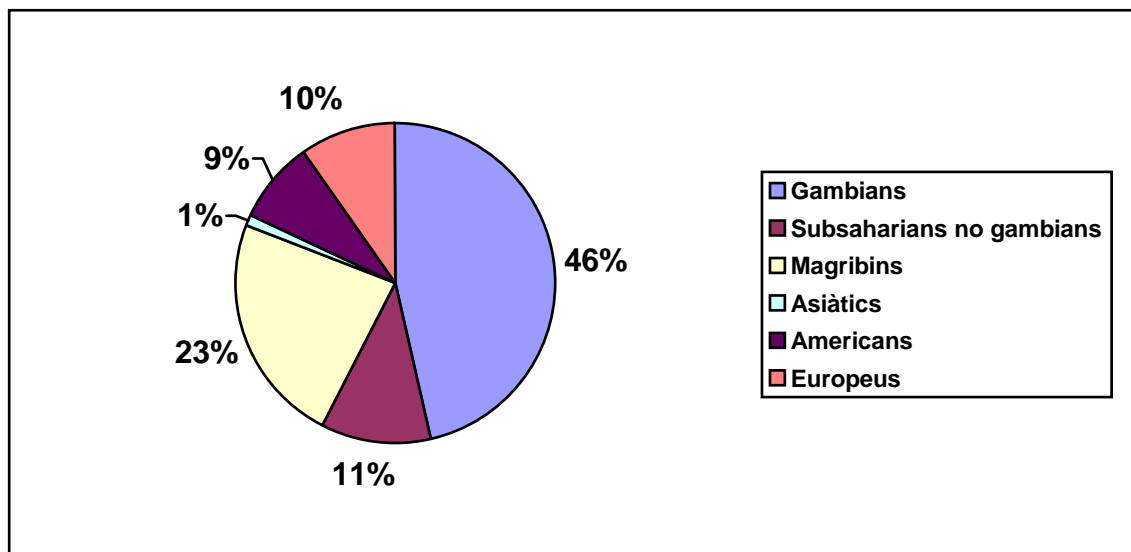
Segons el padró, per l'abril de l'any 2000 la població de Banyoles era de 15.401 persones, 1.317 de les quals eren estrangeres i representaven el 9% de la població total. Gàmbia i Marroc eren els països de procedència majoritària. Els gambians agrupaven el 46% de tota la població estrangera amb 608 empadronats, mentre que els marroquins representaven un 23% amb 302 empadronats. La tercera procedència ja era molt més minoritària, per això en el gràfic IV.2 s'ha agrupat per zones o per continents: l'Àfrica Subsahariana ( amb procedència fonamentalment de Mauritània, Mali i Senegal); europeus de l'Europa de l'Est i de països comunitaris; americans i asiàtics de diverses procedències.

**Gràfic IV.1: Estrangers empadronats a Banyoles (abril 2000)**



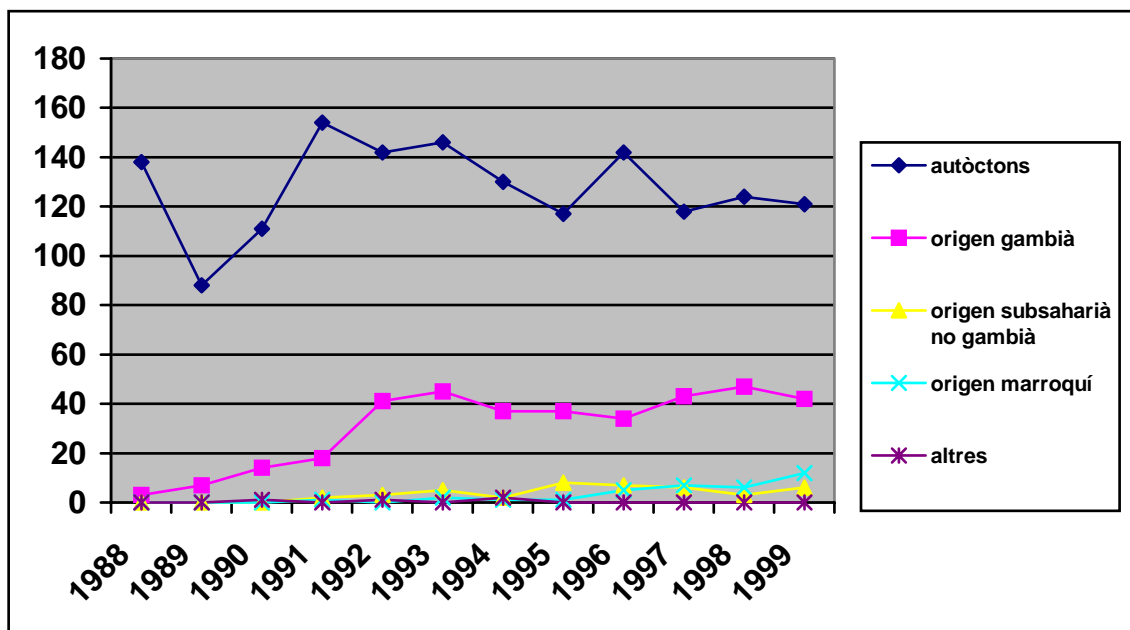
Font: Elaboració pròpia a partir de dades del padró municipal de Banyoles (abril 2000)

**Gràfic IV.2: Població estrangera empadronada a Banyoles segons procedència (abril 2000)**



Font: Elaboració pròpia a partir del padró municipal de Banyoles (abril 2000)

**Gràfic IV.3: Evolució dels naixements d'autòctons i d'origen estranger a Banyoles (1988-1999)**

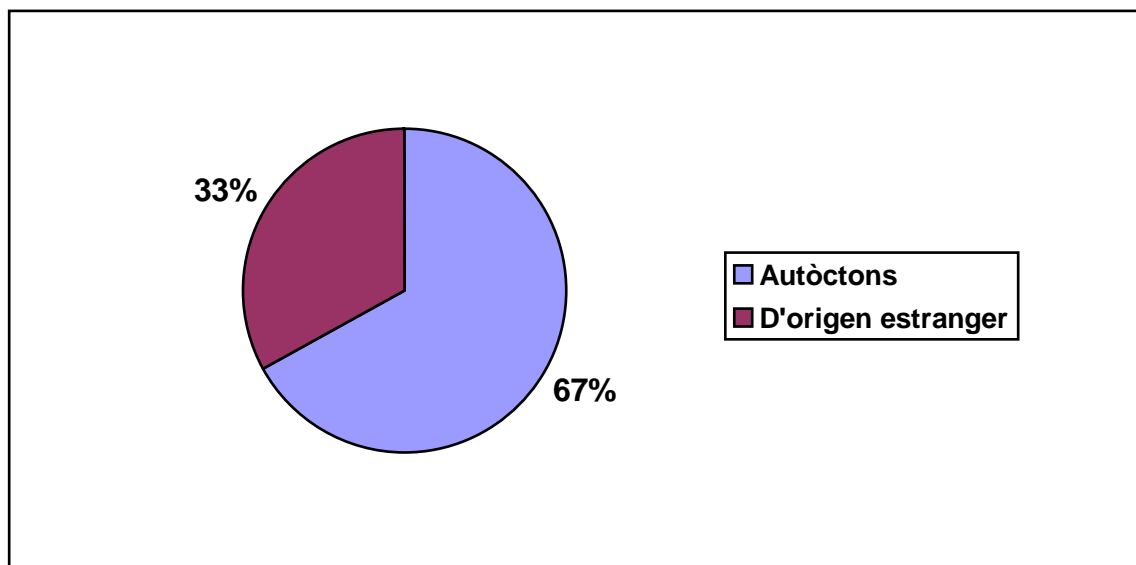


Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Registre Civil de Banyoles i Girona

S'observa que la natalitat autòctona en el municipi ha tendit a la baixa, tot i algun ascens, un d'ells l'any 1991 prou important. La natalitat d'origen gambià ha seguit un ascens des de l'any 1988 (primer any en què es van registrar fills al municipi) fins aquests moments, mantenint-se més o menys el nombre des de l'any 1992.

El percentatge d'infants de la població estrangera i en bona mesura gambiana, tant per la seva joventut com per un índex de natalitat més elevat, és molt superior al percentatge de la totalitat de la població. Aquest fenomen, junt amb el fet que la natalitat autòctona ha davallat molt al llarg de les últimes dècades, ajuda a entendre el percentatge tan elevat de naixements de pares estrangers l'any 1999.

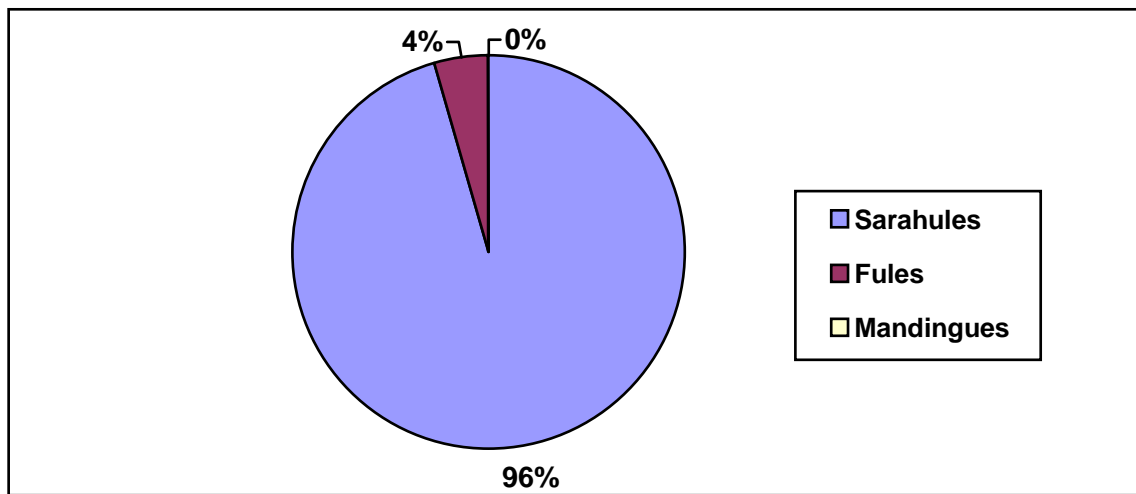
**Gràfic IV.4: Naixements a Banyoles durant l'any 1999 segons orígens**



Font: Elaboració pròpia a partir del Registre Civil de Banyoles

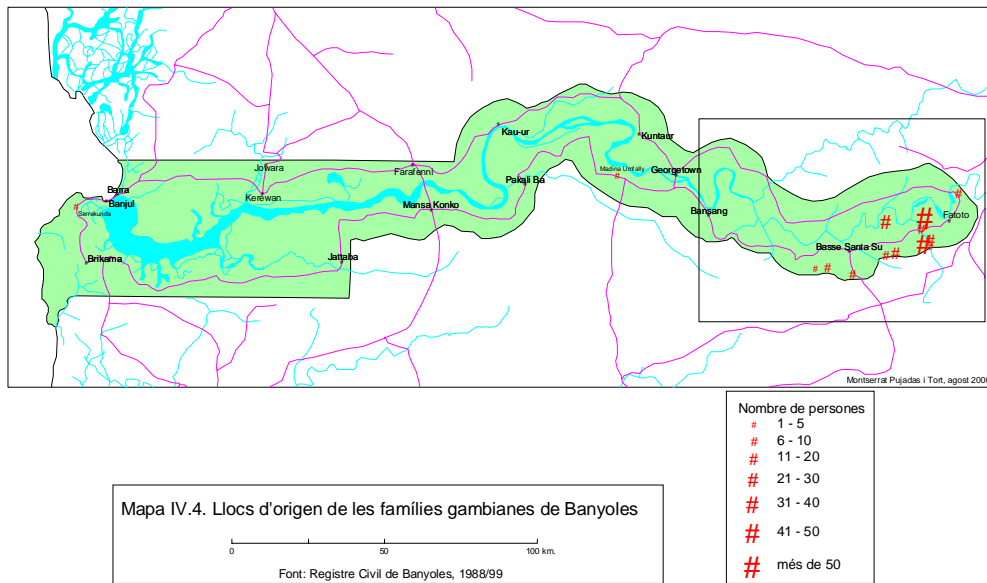


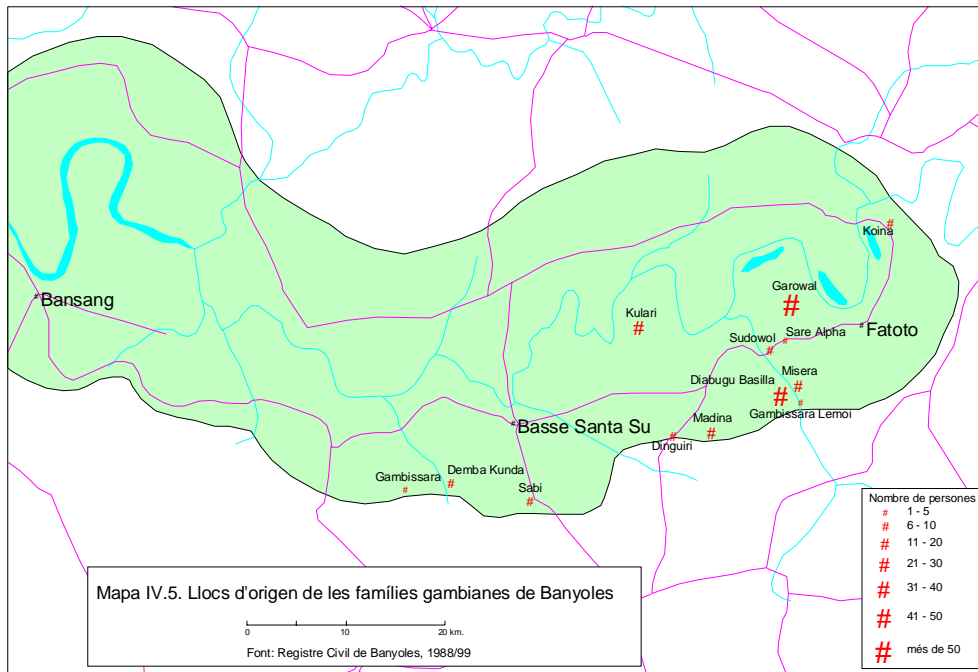
**Gràfic IV.5: Distribució ètnica de la població gambiana d'estudi (famílies que han tingut fills a Banyoles)**



Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Musa Kanteh i de Dolors Terradas

Els primers immigrants gambians que van arribar al municipi van ser els d'ètnia sarahule i és, precisament aquesta, l'ètnia majoritària a Banyoles. La resta pertany a l'ètnia fula i, en canvi, la mandinga, més nombrosa en altres poblacions, a Banyoles està escassament representada.



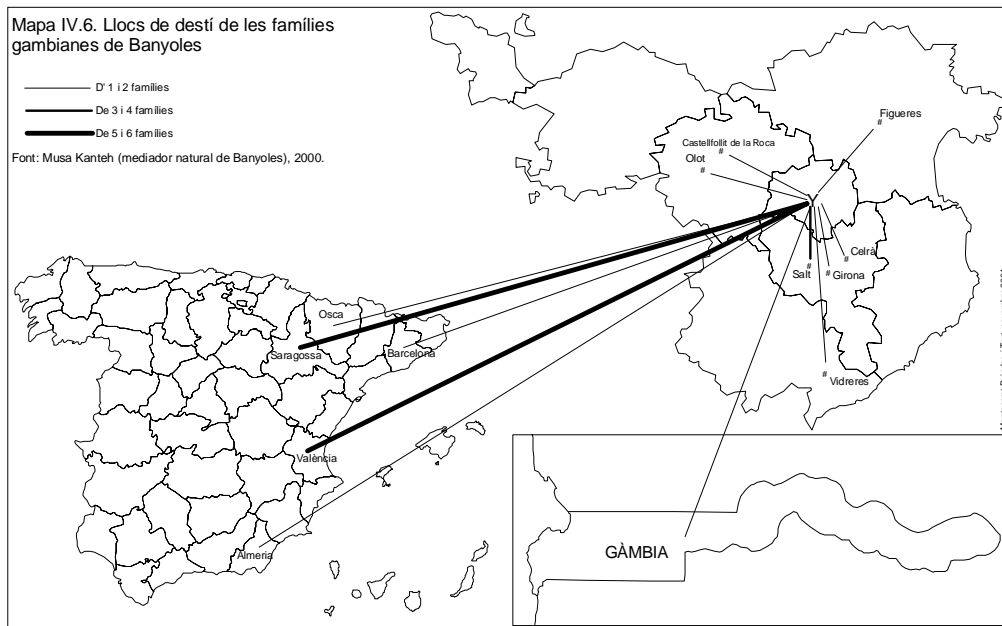


---

A partir del mapa dels llocs d'origen de les famílies gambianes de Banyoles es constata que la immensa majoria provenen de la zona de l'est de Gàmbia, de l'*Upper River Division* (URD), la qual és la divisió administrativa més oriental del país. Algunes famílies provenen de pobles que no pertanyen a aquesta divisió administrativa com són: Madina Umfally i Serekunda.

Madina Umfally, que es troba a la divisió administrativa de *Central River Division* (CRD), és un dels pobles que no està a la part oriental del país, però que cal parlar-ne perquè hi ha famílies que provenen d'aquest poble en els tres municipis d'estudi de comarques gironines. Alhora, aquesta és una de les poblacions on es va realitzar el treball de camp de la tesi doctoral.

La població d'origen amb més alt nombre de gambians a Banyoles és Garowal o Garawol, seguida de Diabugu Basillah. La majoria dels altres pobles de procedència es troben a la part més oriental de la ciutat de Basse i alguns al sud d'aquesta ciutat.



Molts dels gambians que havien anat a Banyoles, quan a la ciutat va baixar la feina, van marxar a altres indrets de l'Estat: força nois joves van anar a Saragossa i a d'altres poblacions i s'hi han anat establint. Després també n'hi va haver que van començar a anar a la zona de l'Ejido, Roquetas de Mar... alguns s'hi han quedat i d'altres com que tenen família a Banyoles, hi van anar de temporers i després han tornat. Aquest fet pot fer entendre el mapa dels llocs de destí de les famílies gambianes instal·lades a Banyoles.

Tant a la província d'Oscar com a la de Saragossa han anat augmentant el nombre de residents gambians i es constata que una part de població gambiana la deuen a famílies i homes joves instal·lats a Banyoles i alguns també a Olot. Els primers que s'assentaven en aquestes províncies ho comunicaven a familiars i amics. D'aquesta manera es fa palesa la importància de les xarxes socials del col·lectiu gambià.

Pel que fa a la província d'Almeria, tot i que una part de la població que s'hi va instal·lant no arriba del nord de l'Estat espanyol, sí que es comprova, tant pel comentari anterior com pel mapa de destins, que un nombre de gambians s'hi dirigeix a partir del municipi de Banyoles.

El fet de dirigir-se a altres municipis de comarques gironines pot venir donat, un cop més, per l'existència de la xarxa social de què disposen (parents i amics que els informen d'una feina en aquell lloc) aquest és el cas d'indrets com Salt, Olot, Girona, entre d'altres.

#### **4.1.3. Polítiques municipals envers la immigració al llarg de la dècada dels 90**

Des de l'Ajuntament no hi ha hagut un pla específic d'immigració que seguís unes directrius concretes, durant la dècada dels 90. L'Ajuntament (governat per la Plataforma Progressista de Banyoles) va anar una mica a remolc de les demandes que li anaven arribant. Des de les escoles, pel tema de la concentració de nens d'origen estranger; des del CAP, a partir dels problemes amb què s'anaven trobant els metges. Per tant, a partir de l'aparició dels

problemes, l'Ajuntament hi ha anat col·laborant, amb bona voluntat però sense un marc de política immigratòria. L'Ajuntament també ha col·laborat, junt amb altres organismes, en l'organització de campanyes de sensibilització i actes interculturals.

De totes maneres, ha mancat un pla global d'integració dels immigrants i, ahora, també ha mancat una previsió o planificació d'habitatges i de barriades. Quan els immigrants extracomunitaris van començar a arribar a Banyoles, se'ls llogaven pisos majoritàriament al nucli antic i als barris de Canaleta, Can Puig i La Farga. Molts d'aquests habitatges van ser ocupats per més d'una família o per grups nombrosos d'homes solters i el fet de viure moltes persones en un mateix pis provocava encara més rebuig a l'hora de llogar-los pisos.

Si bé el mercat de l'habitatge sol ser d'iniciativa privada, en aquest cas s'ha trobat a faltar la intervenció de les institucions públiques per tal de distribuir millor la població immigrada. Donat que aquesta intervenció no va tenir lloc, la seva ubicació espacial va consolidar-se a la zona de La Farga i, sobretot, al carrer de Barcelona. En aquests moments, la concentració de població immigrada extracomunitària en aquesta zona és evident i més encara si es té present que hi ha dues botigues que venen productes africans i carn *halal*, dos locutoris de telèfon, un centre de pregària i un local per fer classes de l'Alcorà; per tant, s'està formant un gueto a la ciutat.

Pel que fa al nou equip de govern de l'Ajuntament de Banyoles (ERC-CUP i CIU), el mes de setembre de 1999 va signar un conveni junt amb el Consell Comarcal del Pla de l'Estany i Benestar Social per elaborar un diagnòstic que detectés les necessitats del col·lectiu d'immigrants i que definís les estratègies d'intervenció, el qual ja ha estat elaborat i en aquests moments s'estan emprenent accions diverses.

Al mateix temps, el nou Ajuntament, en un àmbit municipal, va estar elaborant el Pla d'Immigració, on es defineixen les línies d'actuació a nivell d'immigració. Aquest pla té un bloc important d'actuacions sociourbanístiques al barri de La Farga com, per exemple, la intervenció de treball social comunitari (reunions

d'escala) i les propostes de rehabilitació i de creació del centre cívic al carrer de Barcelona per aglutinar diferents entitats del municipi.

Des del nou Ajuntament s'ha volgut seguir dues línies: una ha estat la contractació d'un mediador cultural; i l'altra la de recolzar entitats i signar convenis amb contraprestacions econòmiques. De totes maneres, els contractes a mitja jornada que s'oferien als immigrants no els convenien i, per això, de moment no hi ha mediadors contractats.

Des de la regidoria de Serveis Socials de l'Ajuntament es vol impulsar un Consell Social Municipal. És a dir, l'òrgan assessor o consultiu d'aquesta regidoria en temes de política social per tal d'aglutinar els diferents representants de les diverses entitats del municipi: ensenyament, sanitat, policia, entre d'altres.

Com a pla d'acollida, s'ha creat l'Oficina d'Atenció al nouvingut (OAN) a dins de l'oficina d'Acció Social. L'OAN té la funció de xarxa: articula el fons bibliogràfic, s'encarrega de tràmits administratius i de l'acollida (es dóna informació i assessorament).

#### **4.1.4. Serveis destinats a la població immigrada extracomunitària durant la dècada dels 90. El paper de les ONG**

La primera ONG que va treballar amb la població immigrada extracomunitària a Banyoles va ser Càritas. L'inici va ser arran dels contactes que va tenir la banyolina Dolors Terradas amb els immigrants extracomunitaris, la qual s'hi va apropar des que van arribar al municipi i va veure la necessitat d'ajudar-los amb els papers que havien d'omplir per regularitzar-se.

Càritas va oferir un servei d'ajut a l'immigrant bàsicament per resoldre el tema de papers i ho va començar a fer a Girona. A Banyoles, se'n van encarregar la Dolors Terradas, la M. Àngels Camós i en Pep Gratacós, així com el mediador natural del col·lectiu gambià, Musa Kanteh, instal·lat en el municipi. Quan la



feina va anar creixent, Càritas va llogar gent perquè era impossible portar-ho a terme amb voluntariat i la gent de Banyoles se'n va anar desentenenent perquè els immigrants podien anar a Girona.

Des de Càritas de Banyoles, l'any 89 es va començar a donar classes per a homes. De totes maneres, la Dolors Terradas ja n'havia donat a casa seva per a dones. En un primer moment, les classes van anar molt bé, però al cap d'uns dos anys, quan van arribar dirigents religiosos radicals a la ciutat, la situació va canviar molt. Amb l'entrada d'aquest radicalisme molts immigrants es van anar desentenenent de Càritas i va provocar molt de desencís, sobretot en la gent que hi havia treballat molt.

Fins a l'any 91 l'església catòlica<sup>69</sup> deixava el local per resar, però amb l'inici del radicalisme els immigrants van preferir un altre local. A més, els dirigents van començar a controlar el col·lectiu i hi va haver un tancament molt fort.

En els moments en què hi havia molta relació amb els immigrants es va intentar que creessin una associació amb l'impuls de Càritas i d'altres persones i van constituir l'Associació Meragemu. Es va intentar de fer algunes reunions amb l'Ajuntament per tal de treballar conjuntament, però aquesta col·laboració es va limitar a l'organització de festes interculturals i campanyes de sensibilització. Aquest fet, junt amb el tancament per part del col·lectiu d'immigrants, va provocar que durant força temps es fessin molt poques coses de cares a la seva integració.

Durant un temps es van afeblir els contactes entre el col·lectiu d'immigrants i Càritas, però durant els darrers cinc anys s'han tornat a reemprendre moltes activitats, sobretot amb les dones. També han començat a participar a l'escola d'adults i ara, fins i tot, hi ha dones que treballen. S'han creat tallers de conversa a través de l'Ateneu obert de la dona amb la idea que sigui la fase prèvia abans no vagin a l'educació més formal d'alfabetització de l'escola

---

<sup>69</sup> El vicari que hi havia a Banyoles quan la immigració gambiana es va instal·lar en el municipi era molt obert i va ajudar molt el col·lectiu. L'Església catòlica sempre ha donat suport als immigrants de Banyoles i els ha ajudat.

d'adults. Càritas en aquests moments té un servei d'acollida, un servei per ensenyar-los a buscar feina i un taller de costura per a dones.

Pel que fa a l'oferta formativa que s'ofereix als fills d'origen immigrant, cal dir que hi ha alguns nens i nenes que van de colònies a l'estiu, concretament a les colònies d'estiu de la parròquia de Santa Maria. Aquestes colònies no són per a immigrants pròpiament, però com que les altres colònies que organitza l'Ajuntament són molt cares, aquest fet comporta que molts dels nens i nenes que participen de les colònies d'estiu siguin d'origen estranger. A part de les colònies, en el municipi hi ha dos esplais que estan oberts a tota la població infantil de Banyoles.

## **4.2. Olot**

### **4.2.1. Descripció del municipi <sup>70</sup>**

Olot, capital de la comarca de la Garrotxa, és una ciutat d'uns 28.000 habitants situada a la conca alta del riu Fluvià i dins els límits del Parc Natural de la zona volcànica. El terme municipal és de 29,2 Km<sup>2</sup> i té una densitat de 969 habitants per Km<sup>2</sup>.

El municipi va creixent de manera lenta i és l'únic que manté l'estabilitat de creixement en el conjunt de la comarca. De totes maneres, la població d'Olot es va envellint i el seu increment ve donat no pas com a producte del moviment natural, sinó per la immigració que va rebent.

La principal activitat de la població ha estat i continua essent la indústria, seguida dels serveis -turisme i comerç- i, en l'últim lloc, l'agricultura. Olot té una gran diversitat de sectors industrials, si bé destaquen la indústria alimentària (indústria càrnia, embotits, escorxadors i sales de desfer), el tèxtil (bàsicament filatura i gènere de punt), les arts gràfiques, la construcció de maquinària, la imatgeria religiosa, entre d'altres. Predomina un tipus

---

<sup>70</sup> La informació d'aquest apartat s'ha extret en bona part del llibre escrit per CASTAÑER, M. i GUTIÉRREZ, O. (1994); *El medi geogràfic*. Quaderns d'història d'Olot, Olot.

d'industrialització local i una gran part de les empreses presenten les característiques tradicionals.

L'existència de més pes demogràfic a Olot que no pas a la resta de la comarca i la consegüent concentració d'activitats econòmiques comporta que a la capital de la Garrotxa la població activa es trobi fortament concentrada. A la comarca hi ha un eix industrial al llarg del riu Fluvià i poblacions com Les Preses, Olot, Sant Joan les Fonts, entre d'altres, són municipis bàsicament industrials. D'altres municipis com Maià de Montcal, Mieres, Sant Aniol de Finestres... tenen un predomini agrari i un altre grup com és el cas de Santa Pau, la Vall d'en Bas... tenen un equilibri entre els diferents sectors econòmics.

Pel que fa a centres d'educació infantil, primària i secundària, el municipi compta amb els següents:

- Cinc escoles públiques d'educació infantil i primària: CEIP Lluís Maria Mestres (conegut per Escola Llar), CEIP Malagrida, CEIP Pla de Dalt, CEIP Sant Roc i CEIP Volcà Bisaroques.
- Tres centres privats concertats d'educació infantil, primària i secundària: Cor de Maria, Escola Pia i Petit Plançó.
- Tres instituts públics de secundària: IES Bosc de la Coma, IES La Garrotxa i IES Montsacopa.

#### **4.2.2. Breu història sobre la immigració a partir de la dècada dels 50 <sup>71</sup>**

A partir de la dècada dels 50 s'inicia una fase de creixement migratori positiu i és a finals dels anys 60 quan arriben més immigrants procedents de fora de Catalunya, sobretot d'Andalusia i d'Extremadura. Alhora, hi ha un moviment migratori intern, a escala comarcal i Olot esdevé una força d'atracció, provocant un despoblament rural, bàsicament de les zones de muntanya.

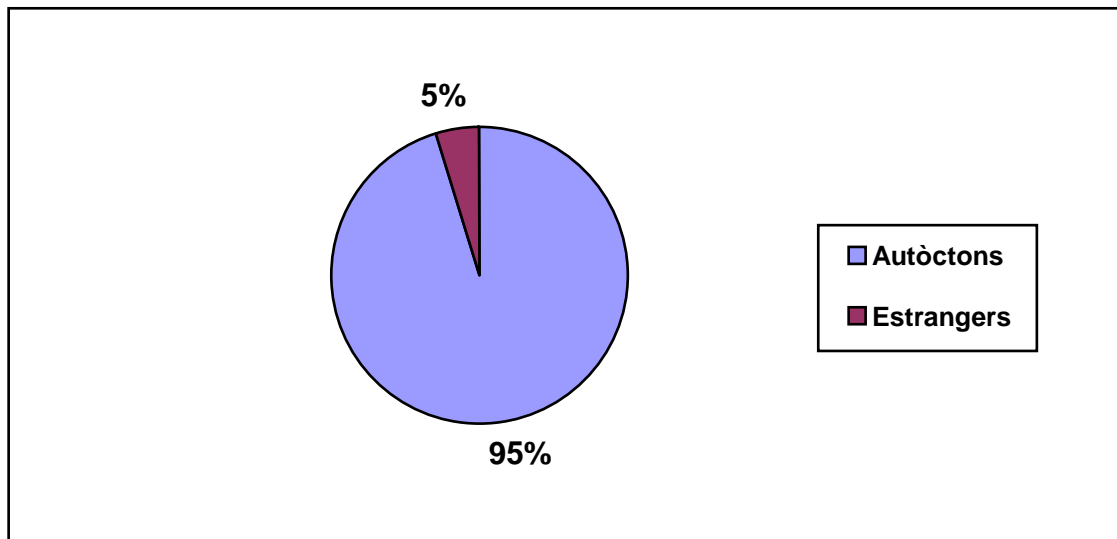
---

<sup>71</sup> La informació d'aquest punt s'ha extret en bona part de l'entrevista realitzada a Montse Gamero (treballadora social del Servei d'Atenció a Immigrants de Girona).

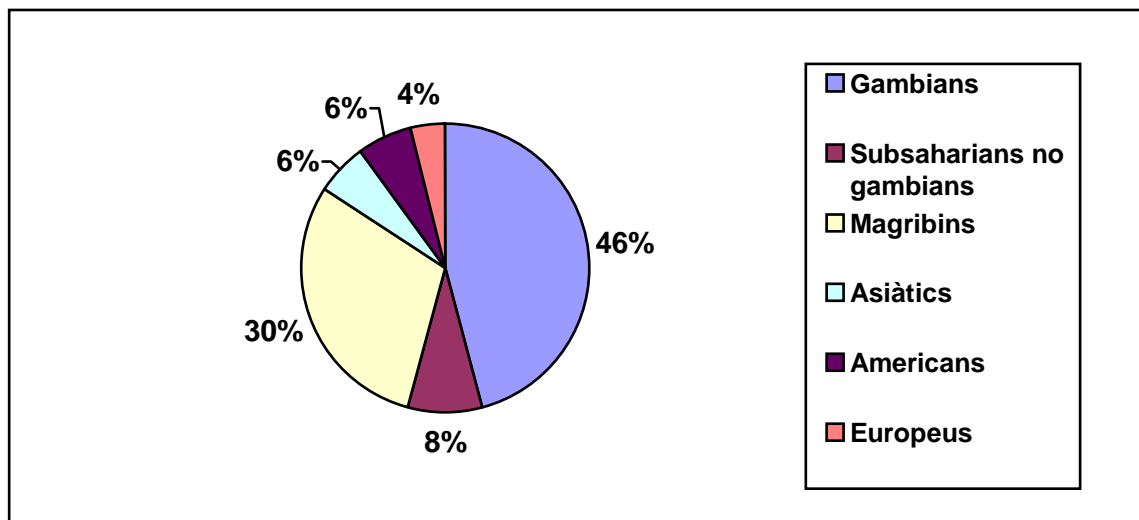
Respecte a la immigració extracomunitària, els primers immigrants africans d'Olot van ser marroquins i van començar a arribar al municipi majoritàriament a principis dels anys 80. No obstant, alguns d'ells ja havien arribat a finals dels anys 70 cridats per empreses de la ciutat perquè els faltava mà d'obra. L'any 2000 els marroquins són el segon col·lectiu més representatiu quant a nombre d'empadronats en el municipi. Provenen sobretot del nord del Marroc, però no pas exclusivament de la zona de Nador com es pot comprovar en d'altres poblacions gironines.

Els immigrants subsaharians van arribar al municipi a finals dels 80. La majoria de subsaharians arribats eren gambians i, per a molts d'ells, Olot no va ser el seu primer destí. Alguns havien treballat al Maresme, per terres lleidatanes, terres gironines i també algun havia estat a Alemanya o França. Quan aquests immigrants van arribar, es dedicaven bàsicament a feines del camp i a netejar boscos. Actualment, però, n'hi ha molts que treballen en escorxadors i en fàbriques de filatura.

Segons el padró, l'abril de l'any 2000 la població d'Olot és de 28.229 persones, 1.321 de les quals són estrangeres, representant el 5% de la població total. Gàmbia i Marroc són els països de procedència majoritària. Els gambians agrupen el 46% de tota la població estrangera amb 599 empadronats, mentre que els marroquins representen un 30% amb 392 empadronats. La tercera procedència ja és molt més minoritària, per això en el gràfic IV.7 s'ha agrupat per zones o per continents. Hi ha empadronats de l'Àfrica Subsahariana fonamentalment de Mauritània, Mali i Senegal; asiàtics procedents sobretot de l'Índia i de la Xina; americans de diverses procedències i europeus de països comunitaris de l'Europa de l'Est.

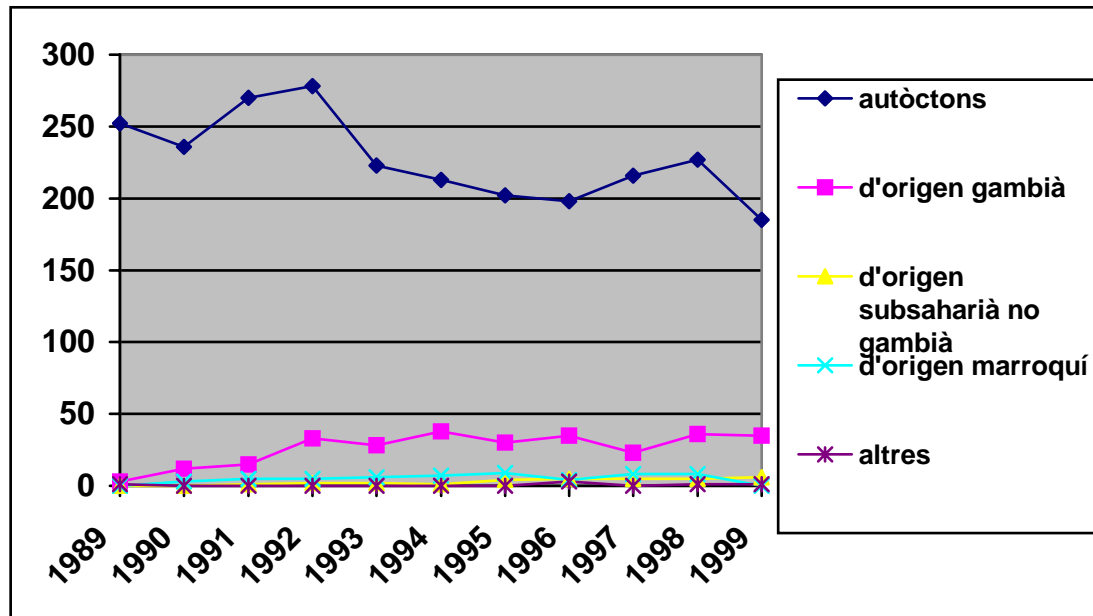
**Gràfic IV.6: Estrangers empadronats a Olot (abril 2000)**

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del padró municipal d'Olot

**Gràfic IV.7: Població estrangera empadronada a Olot segons procedència (abril 2000)**

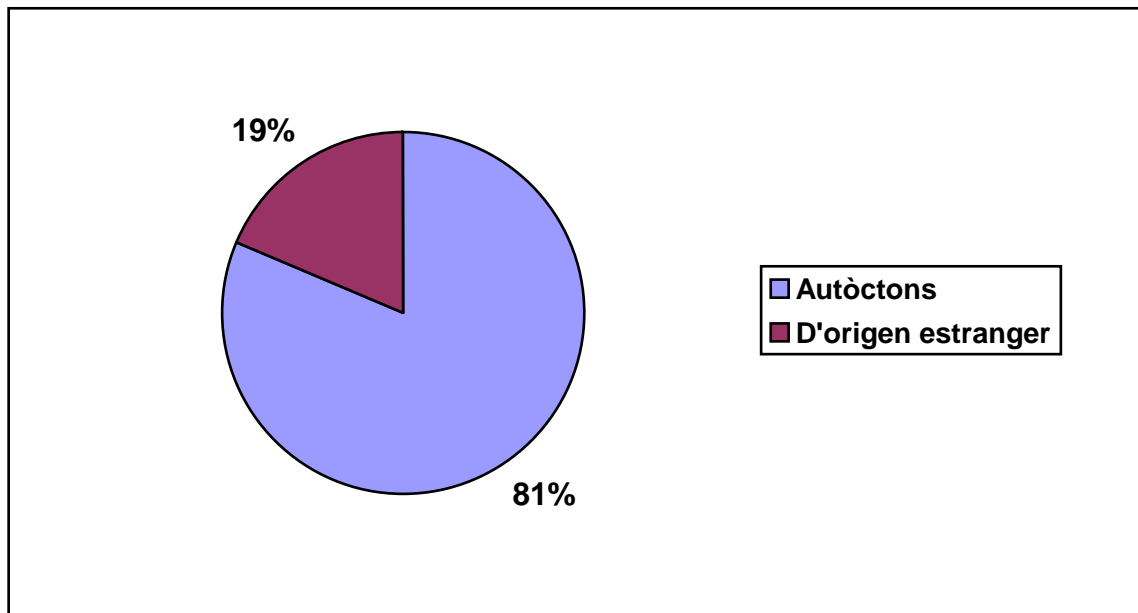
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del padró municipal d'Olot (abril 2000)

**Gràfic IV.8: Evolució dels naixements d'autòctons i d'origen estranger (1989-1999)**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Registre Civil

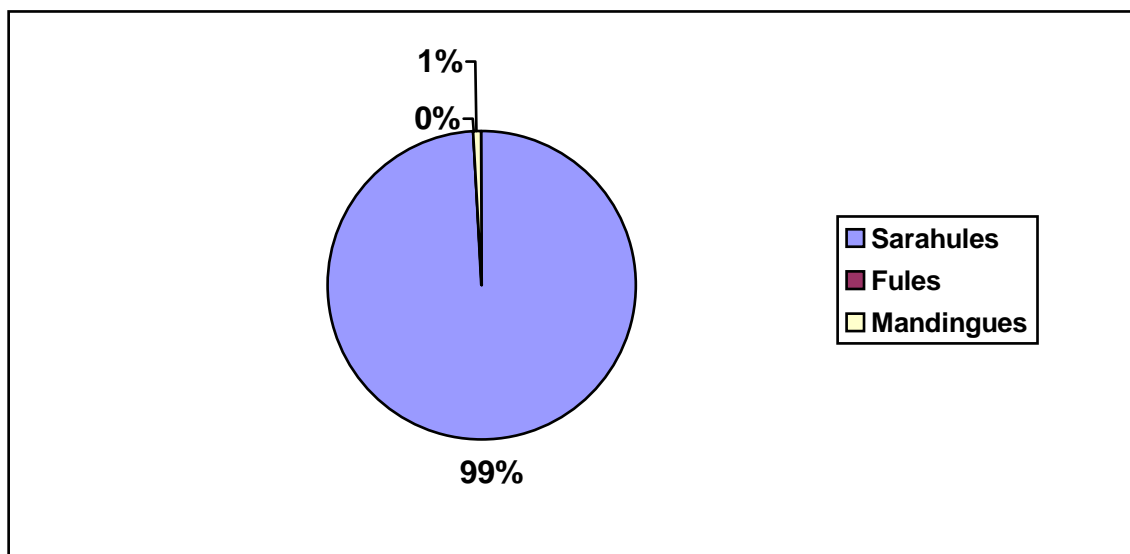
Tot i que hi ha hagut alguns ascensos, la tendència entre els autòctons del municipi ha estat la del descens de la natalitat. Els naixements d'origen gambià, en canvi, han anat augmentant progressivament tot i poder-se comprovar alguns descensos en algun any en concret.

**Gràfic IV.9: Naixements a Olot durant l'any 1999 segons orígens**

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Registre Civil d'Olot (any 1999)

La tendència a l'alça pel que fa a la natalitat d'origen gambià, així com la d'altres col·lectius assentats al municipi, comporta que el percentatge d'aquests naixements envers els autòctons també augmenti, essent del 19% l'any 1999 enfront del 81% dels autòctons.

**Gràfic IV.10: Distribució ètnica de la població gambiana d'estudi (famílies que han tingut fills a Olot)**

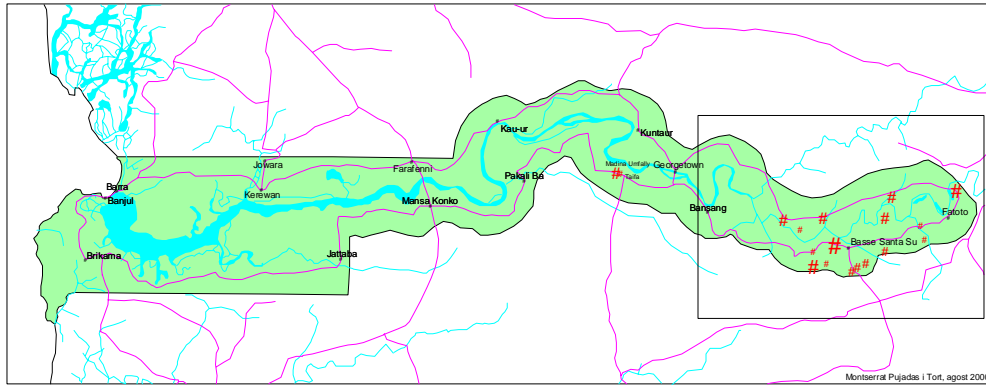


Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Modibou Janneh

Pràcticament tots els gambians que hi ha a Olot són d'ètnia sarahule. L'ètnia fula no hi està representada, tot i que s'ha constatat que hi ha alguns gambians a la ciutat que pertanyen a aquest grup ètnic (cal tenir present que en el gràfic sols hi surt representada la població gambiana que ha tingut fills en el municipi). Pel que fa a l'ètnia mandinga, hi està escassament representada.

Un nombre important de sarahules viuen a la part més oriental del país i, justament, molts dels gambians instal·lats a Olot que pertanyen a aquesta ètnia provenen d'aquesta zona.



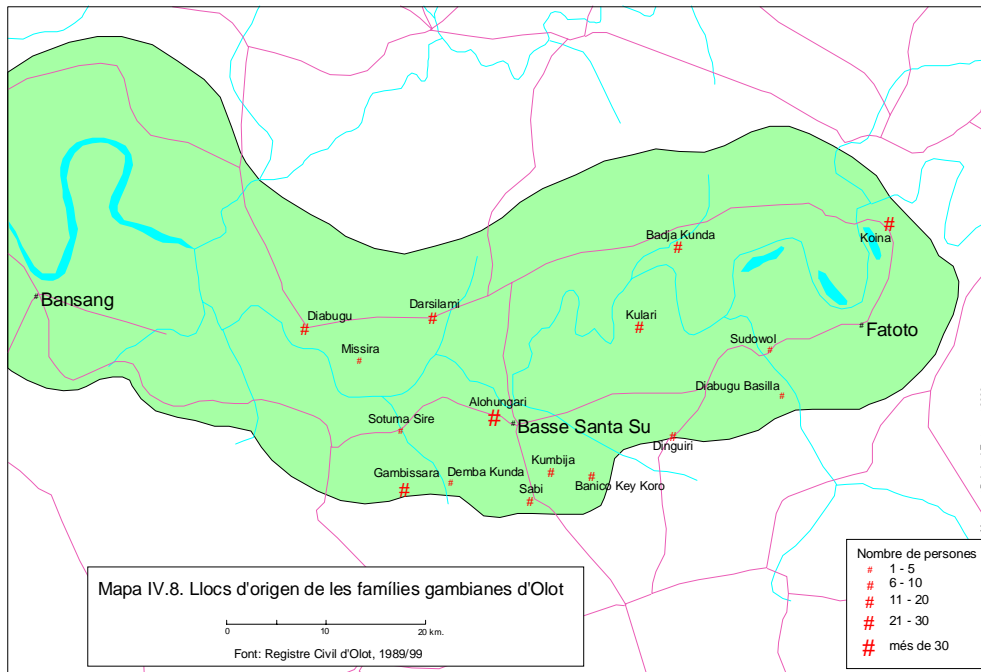


Mapa IV.7. Llocs d'origen de les famílies gambianes d'Olot

0 50 100 km.

Font: Registre Civil d'Olot, 1989/99

Nombre de persones	
#	1 - 5
#	6 - 10
#	11 - 20
#	21 - 30
#	més de 30

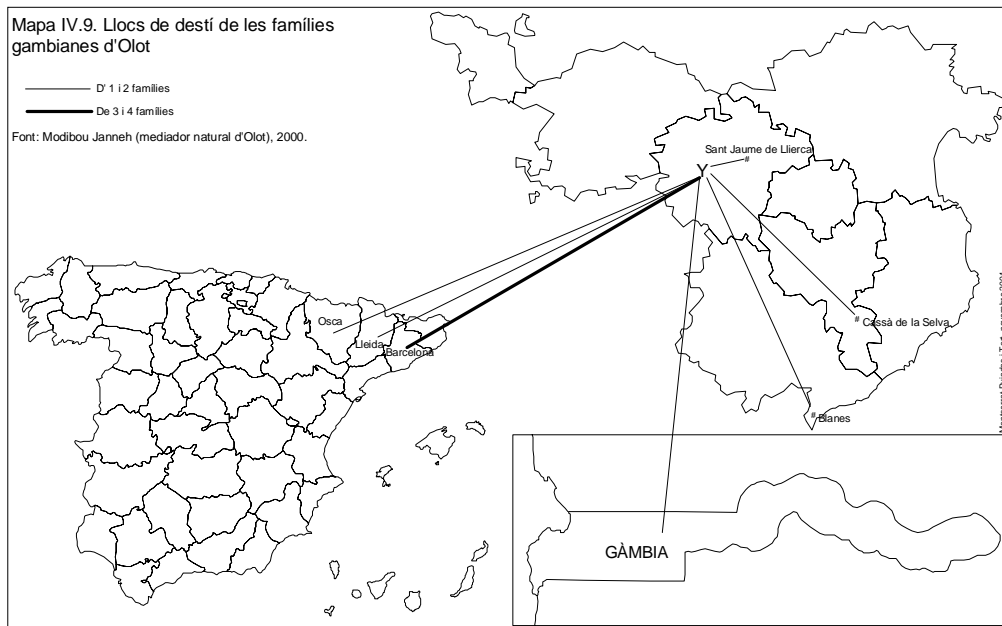


En el mapa de llocs d'origen de les famílies gambianes d'Olot es torna a comprovar que la major part d'aquesta població prové de l'*Upper River Division* (URD), la divisió administrativa a l'est de Gàmbia. Els dos únics pobles que pertanyen a una altra divisió són el de Madina Umfally i el de Taifa, concretament de la divisió administrativa de Central River Division.

Pel que fa a les poblacions de la zona oriental del país cal destacar que no hi ha cap família assentada a Olot que vingui de Garowal, en canvi, sí que hi ha moltes famílies instal·lades a Banyoles i a Salt que procedeixen d'aquest lloc. Al mateix temps, les persones que provenen de Diabugu Basillah (poble d'origen molt majoritari a Banyoles) són famílies que van marxar d'aquesta ciutat per instal·lar-se a Olot.

A efectes comparatius també s'ha d'assenyalar que Alohungari és el poble de procedència de més famílies gambianes d'Olot, mentre que cap família ni de Banyoles ni de Salt prové d'aquest poble. Sí que hi ha alguna població d'on provenen famílies establertes en els tres municipis d'estudi de les comarques gironines, algunes són: Koina, Gambissara i Demba Kunda.

Mentre que les famílies de Banyoles procedien de l'est o del sud de l'*Upper River Division*, hi ha famílies d'Olot que també provenen de l'oest de Basse, podem citar poblacions com: Diabugu, Darsilami, Missira, Sotuma Sire i Alohungari.



Pel que fa als destins de les famílies gambianes d'Olot, es comprova que alguns són coincidents amb els de les famílies de Banyoles com és el cas de les províncies espanyoles d'Oasca i de Barcelona, així com el del seu país d'origen, Gàmbia.

Quant als municipis de comarques gironines, únicament es pot parlar de destins cap a Blanes i Sant Jaume de Llierca. Cal destacar que algunes famílies han elegit Sant Jaume (poble de la comarca de la Garrotxa) perquè hi ha feina al municipi i, alhora, perquè han pogut aconseguir els habitatges sense massa dificultat. A la població d'Olot hi ha hagut feina per a un bon nombre d'immigrants, però el problema ha estat i continua essent el de l'habitatge.

Pel que fa a l'opció de Blanes, l'únic cas que es coneix no ve donat pel canvi de feina, sinó per motius de malaltia de l'afectat, que va patir un accident laboral a Olot i va anar a Blanes per poder viure amb la família que tenia en aquest municipi.

Pel que respecta a l'elecció de províncies catalanes, la província de Barcelona ha tingut destins concretament a Granollers, Sabadell i Hospitalet. Sembla ser que l'elecció de Granollers va venir donada per dos motius: un home hi va anar perquè hi tenia família i l'altre perquè va trobar un treball millor en aquesta població. A Sabadell s'hi va anar per feina i perquè ja hi havia una xarxa familiar i, pel que fa a Hospitalet, la família que s'hi va dirigir, en aquests moments és a la província de Lleida.

Un altre indret elegit per alguna família d'Olot és el de la província de Lleida, concretament Tremp, i el d'Oasca. A Tremp, hi van anar dues famílies i els motius són diferents: una hi va anar perquè hi havia trobat una feina millor i l'altra perquè els amics més propers hi treballaven. Es constata, per tant, la gran mobilitat del col·lectiu gambià i també la importància que té la seva xarxa social (ja siguin parents o amics).

La raó per la qual hi ha una família que va optar per tornar a Gàmbia és per la mort per accident laboral que va patir el marit, la vídua i els fills van tornar al país d'origen. Aquest és el mateix cas que també va passar a Banyoles.

### **4.2.3. Polítiques municipals envers la immigració al llarg de la dècada dels 90 <sup>72</sup>**

Durant el transcurs de la dècada dels 90 no hi va haver un pla municipal integral envers la immigració a Olot i l'Ajuntament (governat per CIU) va anar a remolc d'iniciatives d'ONG (bàsicament de Càritas). L'any 1990 es va signar un conveni entre Càritas i l'Ajuntament, per tal d'ajudar els immigrants indocumentats i també per temes sanitaris.

L'any 1994 es va constituir la Coordinadora d'Immigració de la Garrotxa, idea que va sortir dels Serveis Socials i que es va promoure a través de l'Ajuntament, convocant totes les entitats que col·laboraven amb immigrants. A la Coordinadora, hi estaven representats: Càritas, el Programa de Compensatòria, la Junta de Directores de les Escoles Públiques, l'Escola d'Adults, l'Oficina de Benestar Social, GRAMC d'Olot, els Serveis de Pediatria de l'Hospital Sant Jaume, l'Institut Municipal d'Educació i Serveis Socials.

L'any 1995 es va intentar incloure a la Coordinadora les dues associacions d'immigrants existents en aquells moments a la Garrotxa: l'Associació Jamakafo Olot i l'Associació de Magribins de la Garrotxa. L'any 1996 es van crear dues comissions: Comissió d'Ensenyament i Comissió d'Habitatge.

El curs 1998-1999 la Coordinadora d'Immigració de la Garrotxa va passar a ser la Plataforma d'Immigració, ja que es va veure la necessitat que havia de ser un organisme autònom que tingués els seus comptes propis i que no depengués d'una ONG. Des de la coordinadora només hi havia dues entitats pròpies: GRAMC i Càritas, i com que Càritas havia trencat el conveni amb l'Ajuntament qui va assumir la gestió dels diners va ser GRAMC.

El plantejament era no només coordinar les actuacions, sinó realitzar projectes que depenguessin de la plataforma. Però la realitat va ser que, tot i que es coordinaven actuacions, els projectes no avançaven i només es realitzaven els que eren propis de cada entitat. Després d'un temps de reflexionar i discutir es

---

<sup>72</sup> La informació dels punts 4.2.3. i 4.2.4. s'ha tret de l'entrevista feta a Montse Gamero (treballadora social del Servei d'Atenció a Immigrants de Girona) i a Teresa Fàbrega (coordinadora de Serveis Socials del Consorci de Benestar Social de la Garrotxa).

va acordar de dissoldre la plataforma perquè es va veure que no era adequada, però sembla ser que es crearà un Consell que s'anomenarà Consell Assessor de l'Ajuntament.

Des de l'Ajuntament (governat pel PSC i ERC) s'han establert contactes amb el CRID (ConSORCI de Recursos i Documentació per a l'Autonomia Personal) a través de la Federació de Municipis, a partir de la demanda que va fer el Consorci de Benestar Social de la Garrotxa. La Federació de Municipis juntament amb la Diputació de Barcelona i alguns ajuntaments grans van muntar el CRID per assessorar ajuntaments sobre temes d'immigració i de barreres arquitectòniques. De moment, ha donat suport amb el tema de formació a polítics i tècnics, i ha donat assessorament. Respecte a la formació, s'han portat a terme uns cursos destinats a la policia municipal i han estat subvencionats per la UNESCO.

Tot i que ja es porta temps elaborant el Pla d'Immigració a nivell comarcal, de moment no es preveu que surti fins a l'any 2002. Quant a l'habitatge, des de setembre de 2001 es porta un programa pilot a Olot. L'Ajuntament és qui fa d'intermediari i el patronat (Fundació de la Santa Creu) és qui n'assumirà la propietat. Aquest projecte pretén adquirir i rehabilitar diferents habitatges per tal de llogar-los a immigrants o a autòctons amb dificultats econòmiques i, d'aquesta manera, distribuir-los per tota la ciutat.

#### **4.2.4. Serveis destinats a la població immigrada extracomunitària durant la dècada dels 90. El paper de les ONG**

La primera ONG que va treballar amb la població immigrada extracomunitària a Olot va ser Càritas. Des de l'any 90 hi ha una treballadora social de Càritas que només es fa càrrec del tema d'immigració. Aquest mateix any va començar l'escola de formació i es van iniciar cursos per a immigrants. El tema formatiu va sorgir a partir de la demanda de feina que els immigrants feien a Càritas i allà se'ls orientava. S'ajudava els immigrants indocumentats amb temes de papers i

també de cares a l'assistència sanitària, ja que els immigrants que no treballaven i no estaven cotitzant no tenien assistència sanitària.

L'any 1991 es va fer un estudi de prospecció sobre la immigració entre l'Ajuntament i Càritas i va sorgir aquesta idea de Càritas. Una de les necessitats que la treballadora social de Càritas va detectar va ser la de fer formació per a dones, pensant sobretot en les dones marroquines que estaven molt recloses a les seves llars. A partir d'aquesta necessitat va néixer el projecte de formar un grup de dones marroquines amb la finalitat que es coneguessin entre elles i, alhora, es poguessin detectar els problemes i les necessitats que patien.

Des del curs 1990-1991 Càritas també es feia càrrec de classes encarades als estrangers per atendre les necessitats d'alfabetització dos cops per setmana. Com que estaven molt condicionats pels voluntaris i pels horaris de treball dels immigrants, al cap d'un temps van decidir fer les classes els dissabtes. De totes maneres, va arribar un moment que els dissabtes els homes volien descansar i com que hi va haver una davallada d'alumnes es va decidir de tancar. El fet de tancar no va fer molta recança a Càritas, perquè ja hi havia l'escola d'adults.

L'Ajuntament va començar a intervenir en l'alfabetització de dones a partir de la Coordinadora d'Immigrants l'any 1995. Es volia potenciar especialment el col·lectiu de dones perquè es trobaven en una situació més desfavorida i es va crear un projecte que dinamitzava activitats com tallers sanitaris, culturals, de llengua, xerrades, etc. Ara fa dos anys que l'escola d'adults assumeix completament l'alfabetització de dones. Actualment, a Càritas, hi van dones perquè puguin parlar, però més com a espai de trobada que serveixi de primer pas abans d'anar a l'escola d'adults. Hi solen anar dones molt joves que fa poc que han arribat.

En aquests moments a Càritas es fan tallers de costura, i també es va fer un curs de neteja l'any 1998 amb el nom de Taller de Neteja per a dones estrangeres, per oferir una formació específica sobre el funcionament de les llars en el nostre país. Abans les dones solien tenir molt poc interès per formar-



se, però ara veuen més la necessitat perquè són les dones que han fet cursos les que accedeixen al treball.

Pel que fa a pediatria, s'han fet activitats formatives amb pares i mares d'origen estranger, fent xerrades de salut. Una de les pediatres d'Olot i membre de GRAMC, Roser Teixidor, va fer un estudi de les problemàtiques amb què es trobaven els fills d'immigrats i es van fer unes quantes xerrades sobre salut maternoinfantil. L'any 1992 es va formular un projecte d'atenció als fills i dones d'immigrats per tal de promocionar la seva salut i prevenir malalties.

Quant a l'oferta formativa que s'ofereix als fills d'origen estranger, hi havia hagut un reforç escolar que es va començar amb nois i noies d'ESO (Educació Secundària Obligatòria) i que es va ampliar a alumnes de cinquè i sisè de primària. El reforç escolar va néixer per la demanda que van fer una sèrie de mares pel fet que no podien ajudar els fills a fer els deures a casa.

A partir d'aquesta demanda va començar el reforç escolar de Càritas. Es va iniciar al Casal Marià i, tot i que estava obert no només a immigrants, sí que bàsicament tots els que hi anaven ho eren. Es va començar aquesta activitat durant el curs 1994-1995 i des del curs 1998-1999 el reforç es va assumir des de la plataforma i es va contractar una persona per portar a terme aquest projecte. Aquest projecte pretén oferir un espai i un temps en el qual els alumnes d'origen immigrant puguin realitzar els deures amb el suport d'un professional que els ajudi a organitzar-se i a millorar els seus coneixements. Durant el curs 2001-2002 la mateixa persona que s'havia contractat continua amb el reforç de les classes, però són els alumnes qui fan aportacions per a la seva associació.

És important destacar l'existència d'un esplai diari El Garbuix (que forma part dels esplais de la Garrotxa) on van molts nens i nenes d'origen estranger. De totes maneres, a partir del curs 2001-2002 ja no és diari, ja que es va veure convenient que els infants que hi assistien combinessin l'esplai amb altres activitats extraescolars i així es barreguessin amb altres nens i nenes autòctons.

Al mateix temps, hi ha esplais de cap de setmana que han anat introduint aquests nens i hi ha mainada d'origen estranger que va a colònies i a casals d'estiu, molts d'ells gràcies a beques d'estiu.

### **4.3. Salt**

#### **4.3.1. Descripció del municipi <sup>73</sup>**

Salt es troba al costat de la ciutat de Girona i s'estén per la riba dreta del Ter. A la ciutat viuen uns 22.000 habitants, els quals es dediquen majoritàriament a la indústria i als serveis. Salt té una població d'uns 3.500 habitants per quilòmetre quadrat, fet produït bàsicament per la petita extensió del terme municipal de només 6,4 Km<sup>2</sup>.

Aquestes darreres dècades Salt ha experimentat un gran creixement demogràfic i alhora hi ha hagut un canvi en el món laboral que s'ha anat transformant i caracteritzant per una disminució en el percentatge de la població activa destinada a l'agricultura, ramaderia i mineria, indústria i construcció.

Tots els canvis socials i econòmics, que van començar a tenir lloc entre els anys 1960 i 1970, queden reflectits en l'urbanisme, que ha marcat una època que es coneix amb el nom del "Salt especulatiu". La despersonalització social, cultural i urbanística del municipi, a més de la dependència laboral pel que fa a Girona, van suposar que Salt es convertís en una ciutat dormitori de la ciutat veïna.

Salt va ser annexionada al municipi de Girona el 1974, malgrat l'oposició dels seus habitants i el 1983, després d'anys de plets i de mobilitzacions ciutadanes, els saltencs van assolir tornar a ser un municipi independent. El procés de segregació de Salt és un exemple de mobilització associativa i ciutadana.

---

<sup>73</sup> La informació dels punts 4.3.1. i 4.3.2. ha estat extreta en bona part del llibre escrit per Alberch, X. i Burch, J. *Salt, quaderns de la revista de Girona*, núm. 55. Diputació de Girona, Caixa de Girona, 1994; a partir del llibre escrit per Castells, N. i Colomer, A. *Salt, documents per a la història*. Ajuntament de Salt, 1998 i també de l'entrevista feta a Joan Colomer (membre de GRAMC).

El municipi compta amb els següents centres d'educació infantil, primària i secundària:

- Quatre escoles públiques d'educació infantil i primària: CEIP El Pla, CEIP El Veïnat, CEIP La Farga i CEIP Silvestre Santaló.
- Un centre concertat d'educació infantil i primària: centre concertat Mare de Déu del Roser (conegut per les Dominiques).
- Dos centres concertats d'educació infantil, primària i secundària: centre concertat Pompeu Fabra i centre concertat Vilagran.
- Dos instituts públics de secundària: IES Salvador Espriu i IES Vallvera.

#### **4.3.2. Breu història sobre la immigració a partir de la dècada dels 50**

La trajectòria demogràfica de Salt sempre ha anat estretament relacionada amb la conjuntura econòmica de cada moment, alimentant-se de la immigració. A partir de 1950 el nombre de censats a Salt va anar augmentant, accentuant-se aquest increment a partir de 1960.

L'any 1960 a Salt hi havia 7.077 habitants i el 1980 n'hi havia 19.893. En 20 anys es produeix un augment de 12.893 persones. Aquest creixement supera en proporció de vint-i-una vegades l'experimentat entre els anys 1930-1950. Aquest augment demogràfic està relacionat amb un important corrent migratori. La procedència d'aquesta població és molt semblant a la de la resta de Catalunya. Els saltencs nascuts en altres llocs són, de forma majoritària, d'origen andalús -el 1970 tenia aquest origen l'11% del total de la població, i el 18% el 1986-, seguits de la resta de Catalunya, Castella i Extremadura. L'any 2000, el 8% del cens és originari d'altres països, amb un folgat predomini de subsaharians i de marroquins.

Les raons per a la instal·lació de tants immigrants a Salt tenen molt a veure amb el caràcter industrial saltenc i la proximitat amb Girona. L'existència de les

diverses fàbriques tèxtils situades a Salt va suposar una certa atracció, però sens dubte ha estat la proximitat amb la ciutat de Girona el factor més important a tenir en compte. Les possibilitats d'adquisició d'un habitatge a preu més assequible que els oferts a Girona porta una important mobilitat de persones que resideixen a Salt, però que treballen a Girona. Al mateix temps, al llarg de la seva història recent, la proximitat de la ciutat de Girona i la seva manca de sòl per a equipaments han comportat la ubicació a Salt de diferents institucions com és el cas del psiquiàtric.

Pel que fa als primers immigrants extracomunitaris de Salt, comencen a arribar al municipi pels voltants de l'any 1988. Molts d'ells són subsaharians que abans d'assentar-se a Salt ja havien passat pel Maresme i per Santa Coloma de Farners. Els primers subsaharians que van arribar al municipi de Salt van tenir referències sobre la ciutat a partir dels mestres de l'escola d'adults Samba Kubally de Santa Coloma. Se'ls va explicar que a Salt hi havia un Ajuntament sensible amb el tema de la immigració, que hi havia una escola d'adults i que es podien trobar pisos bé de preu. És a partir de 1995 i 1996 quan comencen a arribar molts sarahules a Salt, sobretot procedents de Garawol.

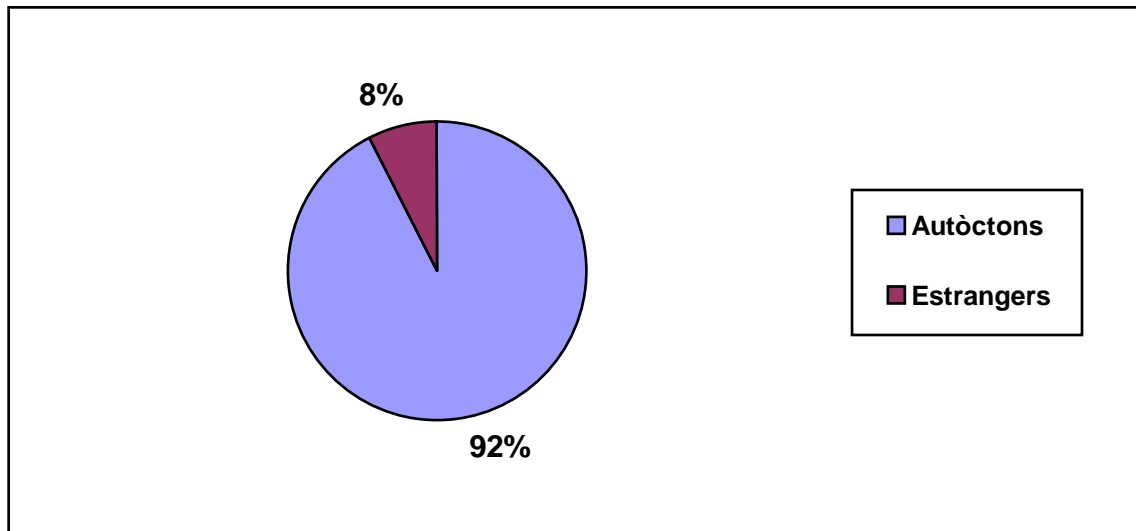
La majoria de marroquins que hi ha al municipi provenen de Nador i de Ksar el Kebir i aquests darrers anys el nombre d'aquest col·lectiu d'immigrants ha crescut molt.

Pel juny de l'any 2000, segons el padró, la població de Salt és de 22.654 persones, 1.720 de les quals són estrangers, que representen el 8% de la població total. D'aquests estrangers 633 són gambians i 722 són marroquins. Gàmbia i Marroc són els països de procedència majoritària. Els gambians agrupen el 39% de tota la immigració estrangera censada i els marroquins representen un 45%.

Amb pocs mesos la procedència majoritària va deixar de ser la gambiana per quedar en primer lloc la marroquina. Per tant, dels tres municipis d'estudi només el de Banyoles i el d'Olot continuen amb la procedència estrangera majoritària procedent de Gàmbia i a Salt, en canvi, ja queda en segon lloc. La

resta d'estrangers provenen de diversos llocs del continent americà; de la zona de l'Àfrica Subsahariana i en menor mesura d'Àsia.

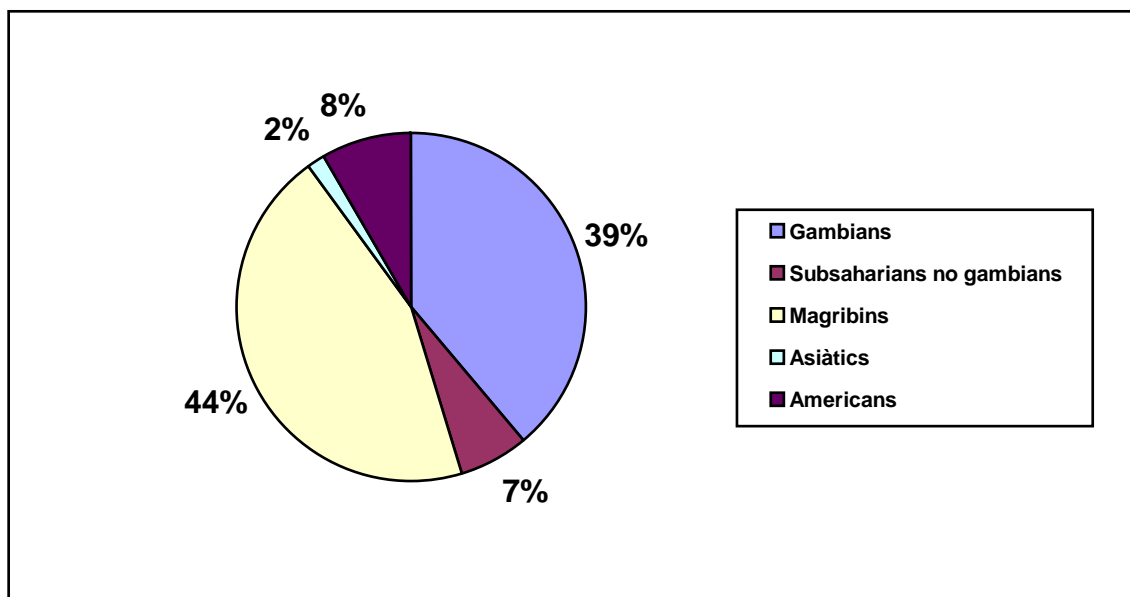
**Gràfic IV.11: Estrangers empadronats a Salt (juny 2000)\***



Font: Elaboració pròpia a partir de dades del padró municipal de Salt (juny 2000)

\*Tot i que el nombre de gambians pel mes d'abril a Salt fos de 485, el mes de juny ja havia arribat a 633. Tot i disposar del nombre d'empadronats d'origen gambià a Salt (a partir d'una trucada telefònica a l'Ajuntament), no es disposava de la informació de les altres nacionalitats, per això les dades del gràfic parteixen del padró del juny de 2000.

**Gràfic IV.12: Població estrangera empadronada a Salt segons procedència majoritària (juny 2000)**



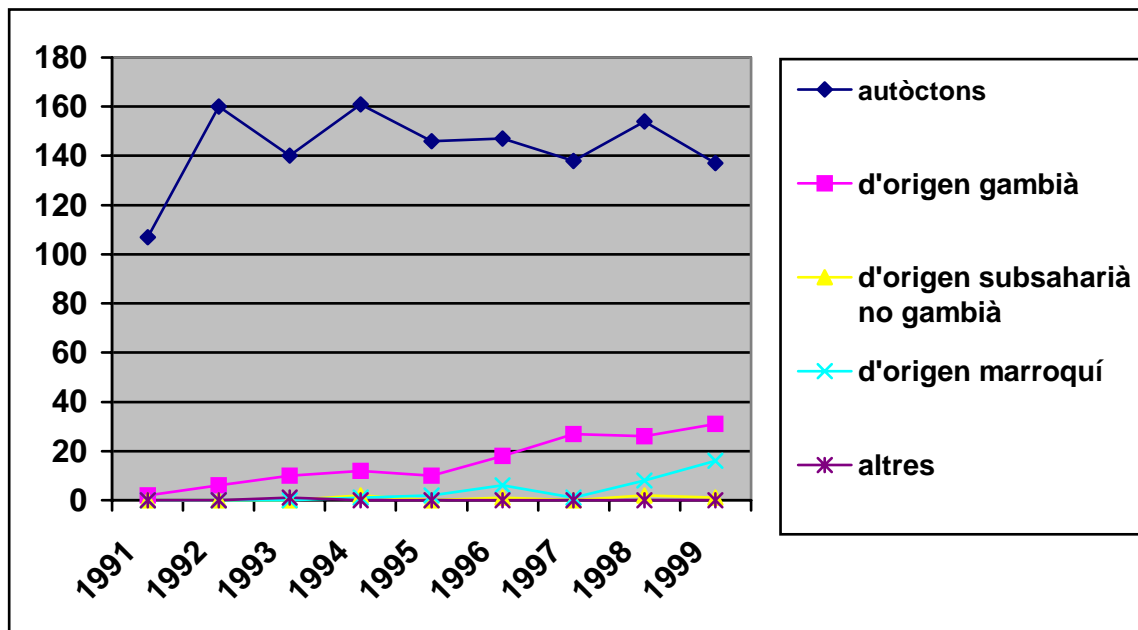
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del padró municipal de Salt (juny 2000)

Pel que fa als naixements d'autòctons al llarg de la dècada a Salt, primer de tot s'ha de comentar que no han minvat com ha passat en els altres dos municipis d'estudi (Salt és un municipi que ha crescut molt i ha rebut població jove).

Respecte als naixements d'origen gambià, tot i que han anat augmentant d'una forma lenta però gradual, els nombres són menys elevats que no pas als altres dos municipis d'estudi. La població gambiana ha arribat d'altres poblacions on moltes de les famílies d'estudi ja havien tingut fills i, alhora, altres famílies que ja no són al municipi n'haguessin pogut tenir si es té en compte que les dones estaven en edat fèrtil i es compta que la tendència del col·lectiu gambià és la de tenir més fills que els autòctons.

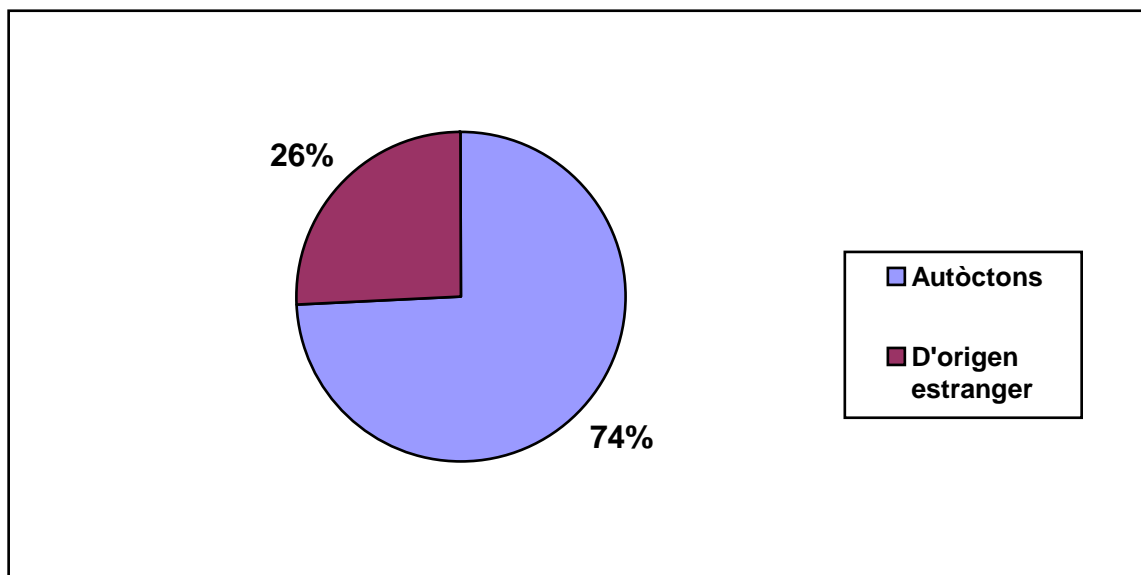
El percentatge de naixements d'origen estranger en general comença a inclinar-se a l'alça a partir de l'any 1997 i sembla ser que aquesta tendència continua. Quant al percentatge de natalitat d'origen estranger l'any 1999 va ser d'un 26% i s'ha de tenir en compte que aquest percentatge no ve donat solament pels naixements d'origen gambià, sinó també pels d'origen marroquí.

**Gràfic IV.13: Evolució dels naixements d'autòctons i d'origen estranger a Salt (1991-1999)**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Registre Civil de Salt i de Girona

**Gràfic IV.14: Naixements a Salt durant l'any 1999 segons orígens**

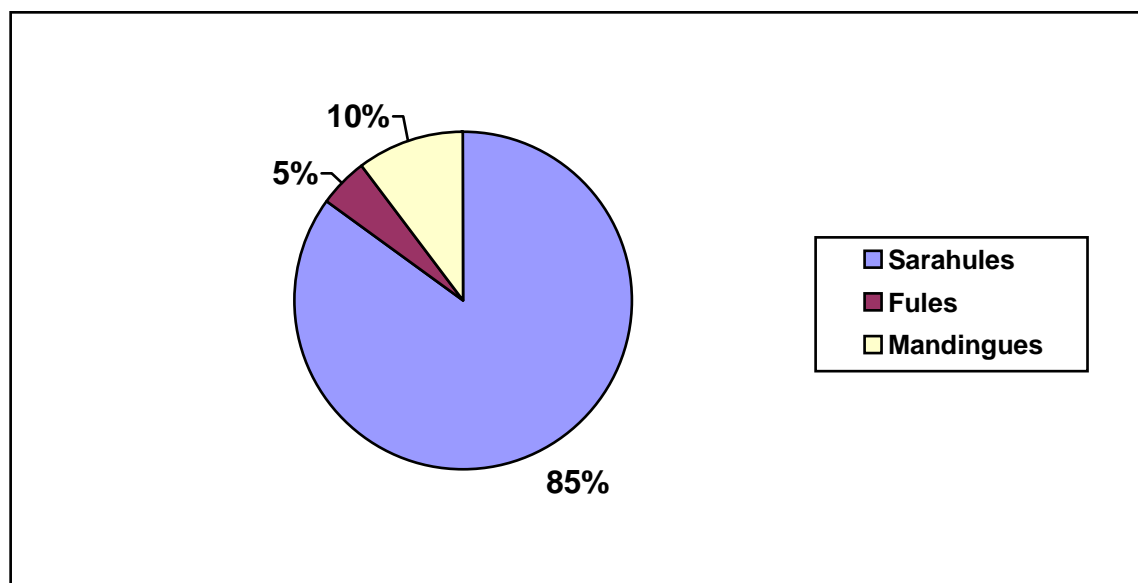


Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Registre Civil de Salt i de Girona

Pel que fa als immigrants gambians a Salt, l'ètnia majoritària és la sarahule. Així i tot, també hi estan representades les ètnies fula i mandinga, tot i que el seu percentatge és molt més inferior.

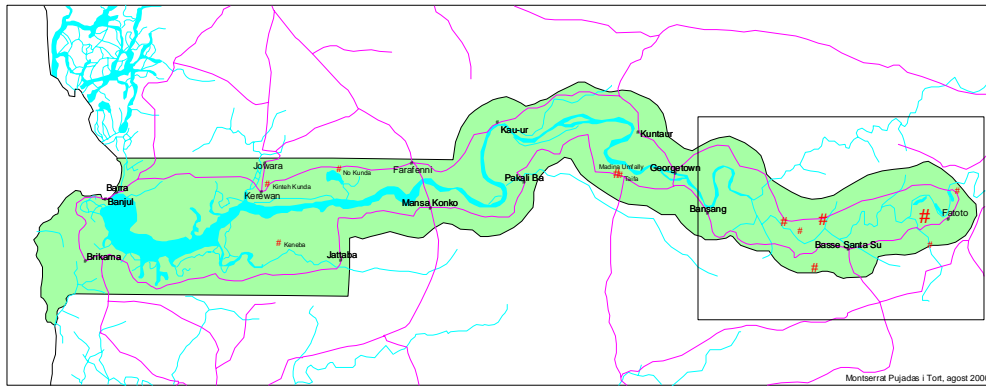
Si es compara la situació amb els altres dos municipis d'estudi es pot veure que, tot i que el percentatge de les ètnies fula i mandinga és molt menys representatiu que el de la sarahule, sí que es constata que és molt més alt que a Banyoles i a Olot. I mentre que en aquests municipis l'ètnia mandinga és gairebé inexistent, a Salt està representada (almenys entre les famílies d'estudi) en un 10%.

**Gràfic IV.15: Distribució ètnica de la població gambiana d'estudi (famílies que han tingut fills a Salt)**



Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Musa Camara

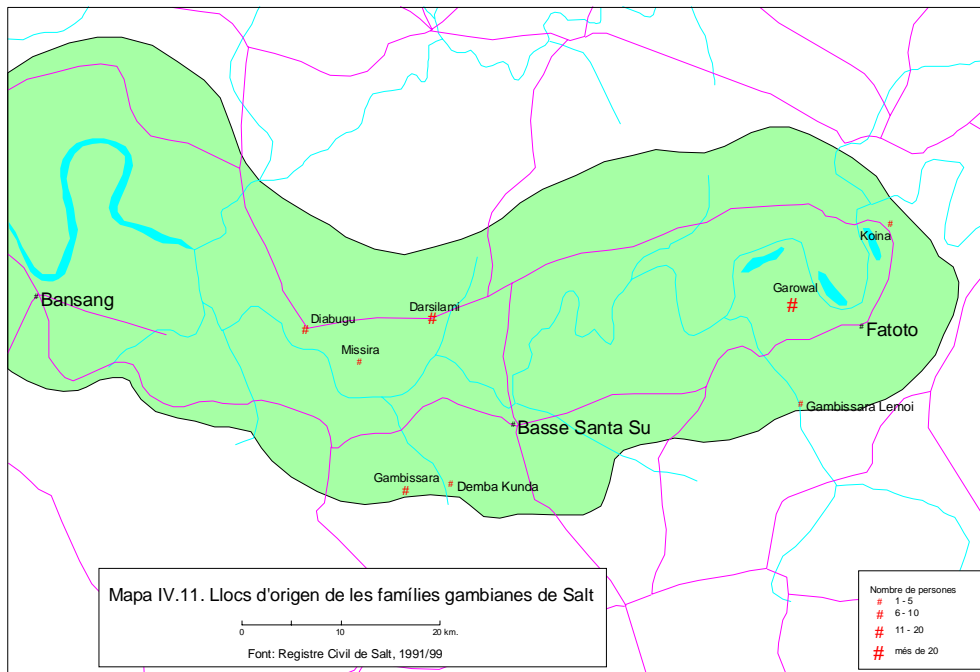




Mapa IV.10. Llocs d'origen de les famílies gambianes de Salt

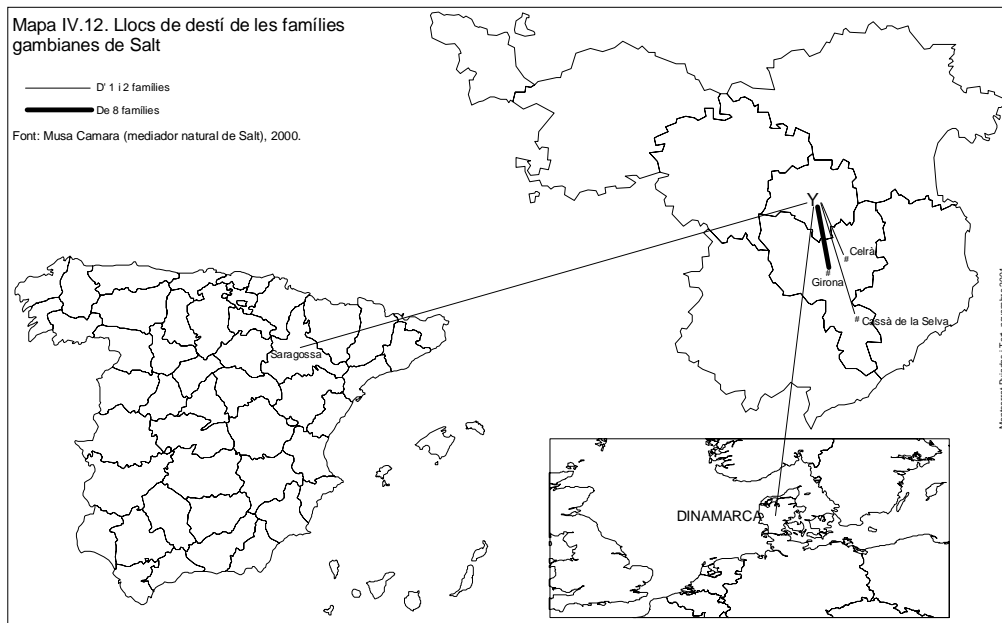
0 50 100 km.  
Font: Registre Civil de Salt, 1991/99

Nombre de persones  
# 1 - 5  
# 6 - 10  
# 11 - 20  
# més de 20



---

Quant al mapa de llocs d'origen de les famílies gambianes de Salt, cal ressaltar que dels tres municipis d'estudi és el que té les procedències més diverses. Es comprova que hi ha famílies que procedeixen de l'oest, del centre i de l'est del país. De totes maneres, torna a ser la zona de l'*Upper River Division* la majoritària. Dins d'aquesta àrea, és Garowal la població d'origen predominant. La segueixen Darsilami, Diabugu, Gambissara, entre d'altres. Al mateix temps, s'observa que tant les poblacions d'origen de les famílies de Banyoles com les d'Olot eren molt nombroses en aquesta divisió administrativa, mentre que les de Salt estan més diluïdes per aquest territori.



El destí més important de les famílies instal·lades a Salt és el de Girona, seguit del de Cassà de la Selva i de Celrà. Respecte a la mobilitat a d'altres parts de Catalunya no s'ha pogut constatar i únicament es coneix un cas d'una família que s'ha traslladat a una província de fora de Catalunya, concretament a Saragossa. A Salt, hi ha una família mandinga que s'ha anat a assentar a Dinamarca, país on l'home ja tenia feina, prèviament.

#### **4.3.3. Polítiques municipals envers la immigració al llarg de la dècada dels 90 <sup>74</sup>**

Durant aquesta última dècada, des de l'Ajuntament (governat pel PSC) no es va treballar el tema de la immigració seguint unes línies específiques; no hi va haver un pla d'immigració concret ni cap mena de previsió pel que fa a l'habitatge. A més, sembla ser que l'equip de govern no es coordinava amb cap entitat i, si l'Ajuntament es feia càrrec d'alguna activitat, ho feia normalment pel seu compte. Ni Càritas ni GRAMC van aconseguir fer actuacions o projectes conjunts amb l'Ajuntament.

Un altre problema que hi va haver en el municipi a l'entorn del tema de la immigració va ser que a partir de 1993 hi va començar a arribar molta immigració subsahariana i es van encetar separacions comportant la segregació de les diferents ètnies. A partir d'aquesta situació, va aparèixer l'Associació Jama Africa que intentava reproduir una associació típica d'aquí i, tot i que volien que la gent participés, la majoria no van respondre ni responen a hores d'ara. GRAMC va muntar una assemblea que ha funcionat, però no té vida pròpia perquè Salt està massa a la vora de Girona.

Des del nou equip de govern de l'Ajuntament (CIU i ERC) es van muntar unes jornades pel mes de gener de 2000 per tal que sortís un fòrum de persones que poguessin treballar en comissions el tema de la immigració, per evitar la duplicitat d'esforços i repartir les actuacions entre tots els grups que treballen

---

<sup>74</sup> La informació s'ha extret de l'entrevista a Joan Colomer (membre de GRAMC)

aquest camp. A partir de les jornades hi va haver una reunió de les persones interessades en formar part del fòrum, però com que hi va haver molta assistència la reunió no va ser gaire operativa. No hi ha tornat a haver una altra trobada fins a finals de l'any 2001, no obstant, es van crear unes comissions de treball que s'han anat reunint i s'han autoregulat.

#### **4.3.4. Serveis destinats a la població immigrada extracomunitària durant la dècada dels 90. El paper de les ONG <sup>75</sup>**

L'any 1991 les metgesses de l'ABS (Àrea Bàsica de Salut) van començar a comentar que hi havia molts problemes de comunicació amb les mares gambianes que eren molt joves. Les metgesses van demanar ajuda i van ser elles que van cridar els mestres de l'escola d'adults. Se'ls va recomanar presentar un pla que implicava l'Ajuntament, l'equip de l'àrea bàsica i l'Escola d'Adults per fer uns tallers de cuina que suplissin les carències vitamíniques i per donar informacions pràctiques de pediatria.

Es va fer un pla integral i l'any 1991 totes les dones immigrades que hi havia a Salt van anar a classes que es feien a l'escola d'adults. De totes maneres, tot i que es va anar treballant aquest tema, tothom ho feia pel seu costat i quan les metgesses que participaven en aquest pla van marxar de Salt i van arribar-hi d'altres, el pla va desaparèixer.

Actualment des de Càritas s'està portant un programa de vestuari i s'estan fent tallers per a immigrants extracomunitaris en general. En aquests moments, s'està treballant molt per a la dona marroquina.

Pel que fa a l'oferta formativa als fills i filles d'origen estranger, hi ha reforç escolar i acollida lingüística que es fa des de GRAMC (un projecte només amb alumnes d'incorporació tardana) i també es fa reforç escolar des de Càritas (s'ajuda els nens d'origen estranger amb les tasques de l'escola).

---

<sup>75</sup> La informació s'ha extret de l'entrevista a Joan Colomer (membre de GRAMC) i a Rosa Sala (cap de l'Àrea de Qualitat de Vida de l'Ajuntament de Salt)

Les colònies i els casals van desbordar l'Ajuntament perquè es donaven massa beques a nens i nenes d'origen estranger i se'n van haver de deixar de donar, perquè s'havien de repartir amb els autòctons. Alhora, van començar a sorgir empreses de lleure privades i els autòctons s'hi van anar apuntant.

Actualment, hi ha força nens i nenes d'origen estranger que van al casal d'estiu organitzat per la Parròquia de Sant Cugat ja que és gratuït. També hi ha una monja, Sor Clara, de les germanes de Sant Vicenç de Paül, que fa activitats gratuïtes durant les tardes i té monitors voluntaris que l'ajuden.

Des de GRAMC s'havia intentat portar nens i nenes cap al club d'escacs, cap a l'esport, cap a la ludoteca i cap a l'escoltisme i van començar a treballar conjuntament amb l'escola La Farga. No obstant, tot i que es va aconseguir que alguns nens hi anessin, només ha estat la ludoteca la que ha tingut més tirada. La ludoteca que era un espai on tota la mainada anava, en ser un espai gratuït es va emplenar de gitans, gambians, marroquins i en aquests moments poquíssims nens i nenes de pares autòctons de Salt hi van.

#### **4.4. Consideracions finals a l'entorn de les polítiques municipals dels municipis d'estudi al llarg de la dècada dels 90**

Pel que fa a la política municipal envers la immigració s'ha pogut observar que als tres municipis d'estudi no es pot parlar de polítiques municipals en un sentit estricte. Durant la dècada dels 90 els tres ajuntaments no han tingut un pla específic d'immigració que seguís unes directrius concretes i s'ha pogut constatar que aquest fet no ha tingut a veure amb un color polític determinat, ja que els equips de govern de les tres poblacions procedien de partits polítics diversos. Ha mancat un pla global d'integració dels immigrants i, alhora, també ha mancat una previsió o planificació d'habitatges i de distribució de la població immigrada.

Les polítiques per a la integració social dels immigrants al municipi exigeixen actuacions globals i integrals en tots els àmbits: sanitat, serveis socials,

ensenyament, habitatge, cultura, treball, etc. Durant la dècada dels 90 hi ha hagut actuacions puntuals pel que respecta a alguns dels temes esmentats, però mai actuacions globals.

Hi ha hagut ajuntaments que han anat una mica a remolc de les demandes de mestres, metges, ONG... que els han anat arribant. L'Ajuntament de Banyoles, per exemple, ha col·laborat a mesura que anaven apareixent problemes, però no pas per iniciativa pròpia. L'Ajuntament d'Olot ha anat a remolc d'iniciatives d'ONG (bàsicament de Càritas). En el cas de Salt, en canvi, es fa palesa una passivitat oficial davant de les peticions socials referents a la immigració, formulades per entitats de solidaritat amb els immigrants del municipi.

Cal ressaltar la importància de les ONG en el treball social dirigit a immigrants. Una de les activitats inicials va ser la de serveis d'informació i orientació a immigrants, als quals també se solia oferir assessoria jurídica per tal d'ajudar els immigrants indocumentats. Una altra activitat va ser la d'organitzar cursos de llengua catalana i castellana.

Queda clara la necessitat d'una estreta cooperació i coordinació entre totes les administracions i entitats, que permeti harmonitzar les polítiques i les actuacions en matèria d'immigració, aprofitant al màxim els recursos. L'objectiu és millorar l'eficàcia del treball de les entitats i no pas duplicar actuacions. És important que els nous equips de govern vagin definint les estratègies d'intervenció envers el tema de la immigració. Ara el que cal és esperar i veure, un cop totes aquestes línies d'intervenció quedin definides, com s'aniran portant a terme als diferents municipis.



## **4.5. Integració dels immigrants gambians als municipis d'estudi**

### **4.5.1. Introducció**

Aquesta secció pretén donar una aproximació de la integració del col·lectiu gambià, fent un breu recorregut històric des de l'inici dels assentaments als municipis d'estudi fins a l'actualitat. En definitiva, es fa una aproximació a la inserció d'aquest col·lectiu a la societat de destí tot abordant diferents vessants de la seva integració: laboral, espacial, lingüística, entre d'altres. Una integració que depèn tant del resultat de la voluntat individual de cada immigrant, com també de la creació d'estructures que possibilitin la integració, així com de l'accés als propis mecanismes d'integració que té la nostra societat (accés al treball, a un habitatge, etc.)

En aquesta secció sols es fa una aproximació a la integració dels pares i mares gambians perquè ja hi ha un apartat específic a la tesi que fa referència als fills i filles d'aquest col·lectiu, on es parla de la seva socialització, dels valors dels pares envers l'educació dels seus fills, etc.

### **4.5.2. Integració laboral**

Quan els primers homes gambians van arribar a Catalunya els sous eren molt baixos a l'Estat espanyol. Durant els anys 70 i a principis dels 80 els treballs agrícoles es solien cobrar a 70, 80, 100 pessetes l'hora. Tot i ser salaris tan baixos, els immigrants preferien quedar-se, perquè a Gàmbia hi havia pocs treballs remunerats. En un primer moment es dedicaven bàsicament a feines del camp, alguns a netejar boscos, a la recollida de pinyes i bruc... Actualment, però, les feines s'han diversificat més. N'hi ha que treballen en escorxadors, fàbriques de filatura, a la construcció, etc.

En aquests moments les feines dels homes gambians assentats als municipis d'estudi, bàsicament, són les següents:

A Banyoles: en fàbriques de bombes d'aigua, adobadors, granges de pollastres, alguns a la construcció, etc.

A Olot: en escorxadors, fàbriques de filatura, en una fàbrica de plàstic, alguns a la construcció, etc.

A Salt: molts gambians assentats en aquest municipi treballen en altres poblacions, bàsicament dels afores de Girona (Bescanó, Vilablareix, Vilobí, entre d'altres). El tipus de feines que fan són sobretot agrícoles i del bosc, feines en escorxadors i alguns (molt minoritaris) treballen a la construcció i als serveis.

Un pas endavant de cares a la integració d'aquest col·lectiu musulmà és el fet que hi ha algunes empreses que els deixen resar al llarg de la jornada laboral (ja sigui l'oració del matí, la del migdia, la de la tarda...) Com que no hi ha espais de pregària específics, els treballadors musulmans busquen algun racó net, hi estiren una estora petita i resen durant uns cinc minuts. Fins i tot, hi ha homes gambians, que abans de signar el contracte, parlen amb els amos per demanar-los de poder resar uns cinc minuts cadascuna de les oracions que els pertoquen, segons l'horari laboral que portin a terme.

Alguns gambians han consolidat comerços als municipis d'estudi i treballen com a autònoms: a Banyoles amb dues botigues de comestibles i dos locutoris; a Olot també amb dues botigues de comestibles, una carnisseria de carn *halal* i un locutori; i a Salt amb tres locutoris, una carnisseria de carn *halal*, una botiga de comestibles, una de roba i complements i una perruqueria.

Existeix, alhora, una economia ètnica basada en les xarxes ètniques consolidades als municipis d'assentament. Les dones hi tenen un paper important, cuinant aliments i venent-los posteriorment a homes solters de la comunitat; elaborant trenes; fent vestits i vànoves, etc. A més, hi ha famílies que guanyen uns diners extres llogant habitacions dels seus pisos a homes solters.

Les dones gambianes, que han anat arribant a Catalunya per reagrupament familiar, s'han dedicat fonamentalment a tasques domèstiques i a la cura dels fills i ha estat sobretot recentment que algunes de les dones assentades als municipis d'estudi han començat a incorporar-se al món laboral treballant fora de les seves llars.

En aquests darrers anys, les dones cada vegada tenen més ganes de treballar. Els motius són diversos: els és cada cop més difícil de mantenir una família nombrosa, poden disposar d'uns diners per als seus capricis i enviar diners a la seva família. S'ha de recordar que si l'home envia remeses les envia a la seva família i no pas a la de la seva muller.

El fet d'incorporar dones gambianes al món del treball no ha estat fàcil. En general, hi ha bastant de rebuig a l'hora de contractar-les. Alguns dels factors que influeixen són el fet de tenir molts fills i que la majoria d'elles no estan preparades. Alhora, tenen altres dificultats com són el consentiment del marit (hi ha dones que poden arribar a trobar-se en una situació de màxima dependència envers l'espòs) i el desplaçament. Com que no tenen llibertat de moviments estan subjectes a feines on arribin amb un mitjà de transport o bé que les porti algú.

La majoria de les dones gambianes treballen en feines de neteja o bé ajuden a la cuina de restaurants (amb neteja de plats o d'ajudants de cuina). N'hi ha algunes que es dediquen a la recol·lecció de fruita (concretament dones assentades a Salt que treballen als voltants de Girona (Salitja, Aiguaviva, Vilobí...) i hi ha empreses que fins i tot posen furgonetes perquè es puguin desplaçar sense dificultats.

El concepte de neteja que tenen les dones gambianes és molt diferent al d'aquí i per això s'han hagut de formar. De totes maneres, la formació no ha estat fàcil. A Olot, per exemple, els ha costat molt d'entendre'n la utilitat. Ara bé, quan hi ha hagut experiències de cursos, gràcies als quals s'ha pogut trobar feina, els ha ajudat a motivar.

Actualment hi ha molt poques dones gambianes que estiguin treballant a Banyoles. Aquest fet es deu, a part dels obstacles citats anteriorment, a la capacitat del municipi, és a dir, a la quantitat de llocs de treball, en aquest cas per a dones. A Banyoles hi ha hagut empreses, on moltes dones autòctones treballaven, que han tancat i aquest fet representa que sobra mà d'obra femenina. A Olot, en canvi, hi ha força dones gambianes que estan treballant i, a Salt, hi ha dones que treballen fora del municipi, sobretot a Girona.

Un aspecte que s'ha anat percebent amb la incorporació de la dona gambiana sarahule al mercat de treball és el canvi amb la indumentària. Moltes d'elles han deixat de portar els vestits tradicionals per utilitzar pantalons i jersei. Això sí, cobrint-se els cabells amb el mocador tradicional per no transgredir una de les normes de l'islam.

El fet que la dona gambiana s'incorpori al treball és positiu perquè l'obliga a saber alguna de les llengües d'ús de la comunitat d'assentament, s'interrelaciona amb autòctons i pot disposar d'uns diners que l'ajuden a no ser tan dependent del marit i, d'aquesta manera, a ser més autònoma. Ara bé, al mateix temps, comporta dificultats a l'hora de tenir cura dels fills.

Com que durant bastants anys les dones gambianes no s'havien incorporat al món del treball, aquest fet ha comportat la creació d'una imatge negativa a l'entorn d'elles. Hi ha autòctons que les consideren unes gandules, sense conèixer els motius pels quals no han treballat a fora de les seves llars. Hi ha qui considera que és una obligació que la dona treballi remuneradament, pel fet que és quelcom habitual en la societat d'assentament i hi ha gent que parla sense recordar que també hi ha dones autòctones que no es dediquen a treballs remunerats i que es queden a casa seva dedicant-se a tasques domèstiques o a altres activitats.

S'ha recollit un testimoni sobre el que, en definitiva, pensa força gent dels municipis d'estudi sobre les dones gambianes. Tot i que sigui el testimoni d'una mestra, és una extensió de la visió que en té la societat en general:

“Em fa l'efecte que les dones s'han acomodat. És més còmode estar a casa que no pas anar a treballar. En el moment que veiessin que hi ha tants drets com deures, això s'acabaria. Aquí hi ha un món de treball, s'ha de treballar, s'ha d'exigir el mateix a un negre que a un blanc.” (Mestra de cicle mitjà de Banyoles)

Ara bé, la gent que té contacte amb les dones gambianes que han començat a incorporar-se al mercat de treball no generalitza tant i veu aquestes dones amb uns altres ulls. En definitiva, s'adona que han adquirit el ritme que imposa la societat capitalista, la societat que et fa anar “a toc de pito” i que les acostava més al ritme de la societat autòctona:

“Normalment quan veus gambianes pel carrer les veus amb aquella aristocràcia i aquella lentitud, però les que treballen ja solen anar més a la idea. La mare d'un nen de l'escola que treballa va com una rata.” (Mestra de cicle inicial de Banyoles)

#### **4.5.3. Integració espacial**

Bastants homes gambians han anat arribant a l'Estat espanyol en solitari, allotjant-se a l'arribada en una pensió, un pis compartit o a casa d'algun parent. En un inici, els homes solters compartien pis amb altres homes. En un segon moment, per a aquells que els és possible aconseguir un habitatge i reagrupar la família o formar-ne una de nova es produeix el pas a una llar formada per la parella amb o sense fills. El reagrupament familiar és, en definitiva, el signe d'una opció de sedentarisme o almenys d'una instal·lació durable:

“Aquest itinerari és al mateix temps un reflex del procés d'integració, de manera que viure en llars sense nucli, amb persones que no són parents, amb canvis freqüents de domicili... és propi d'immigrants poc inserits, sigui perquè acaben d'arribar o perquè els recursos o la situació legal irregular no els permeten establir-se amb el nucli familiar.” (Pascual i Cardelús, 1994)

A vegades, sobretot inicialment, la llar familiar pot ser compartida amb altres persones de la comunitat per abaratir despeses o bé perquè no hi ha prou oferta d'habitatges.

Hi ha famílies assentades als municipis d'estudi que han acollit parents per temporades més o menys llargues. A moltes llars d'immigrats amb la família nuclear viuen o han viscut parents acabats d'arribar:

“Alguns arribaven amb taxi a l'adreça que teníem. Alguns trucaven des de Barcelona i d'altres trucaven directament el timbre.” (Dona sarahule assentada a Olot)

Des de l'arribada dels primers subsaharians als diferents municipis, la gent en general, va tenir fortes reticències a llogar-los els pisos al mateix preu i en les mateixes condicions que a la gent autòctona. Els alts lloguers i la dificultat de trobar habitatge van suposar que molts d'ells es concentrassin en un mateix pis. Aquesta situació, sumada a la poca cura en el manteniment d'uns habitatges que no eren seus, va comportar que les agències immobiliàries no els lloguessin pisos en zones on era fàcil llogar-los a autòctons.

Actualment, als municipis d'estudi hi ha una concentració d'immigrats i en alguns barris s'ha produït l'efecte gueto. És a dir, quan hi arriben els primers immigrants extracomunitaris, els propietaris volen marxar i acaben venent el pis a baix preu i, com a conseqüència, els que van arribant comencen a comprar i hi ha més propietaris antics que també volen marxar. Un cop succeeix una situació com aquesta, hom es troba amb quelcom molt incontrolable per part de les autoritats, que des del principi hauria requerit de mesures molt dràstiques. Si bé el mercat de l'habitatge sol ser d'iniciativa privada, en aquest cas s'ha trobat a faltar la intervenció de les institucions públiques per tal de distribuir millor la població immigrada. (Terradas, 2001)

Es veu, doncs, que la problemàtica de l'habitatge és clara, condicionada fonamentalment pel mercat immobiliari:

“El mercado inmobiliario se convierte en el principal instrumento para controlar la movilidad de esta población, ya que los barrios donde se encuentran los alquileres más baratos acumulan todos los factores para transformarse en zonas de concentración inmigrante.” (Moreras, 1999 p. 249)

Alhora, cal afegir que, a part del mercat immobiliari, a vegades la problemàtica de l'habitatge també ve donada per la capacitat legal de signar contractes.

Als municipis d'estudi hi ha una concentració d'immigrats al barri de La Farga de Banyoles i al centre de Salt. A Salt molts dels immigrants gambians viuen al centre del municipi (carrer Torres i Bages, Doctor Ferran, Àngel Guimerà, Manuel de Falla, carrer Major) i també a la Plaça Catalunya. A Olot, tot i que els immigrants estan més repartits, hi ha grups importants de gambians al nucli antic, al barri de Sant Roc i més recentment al barri de Sant Miquel.

En aquest barri d'Olot s'han instal·lat força famílies gambianes i, alhora, també s'hi ha establert un locutori i una carnisseria de carn *halal*. Com a conseqüència, hi ha molts veïns del barri que estan fent els possibles per marxar-ne i hom es pot trobar amb una situació semblant a la del barri de La Farga de Banyoles. És a dir, els propietaris dels pisos dels diferents edificis del barri volen marxar i acaben venent-los a baix preu i, consegüentment, més immigrants hi van arribant i els van comprant.

Pel que fa al veïnatge, els problemes són evidents sobretot si hi ha concentracions en un mateix edifici o en un mateix barri. S'ha constatat que molts problemes en les relacions entre la població gambiana i l'autòctona procedeixen de concepcions molt diferents tant de les relacions interpersonals com de la utilització de l'espai. Aquest és el cas, per exemple, de la neteja d'escaleres. La dona gambiana nouvinguda pensa que no és feina seva i en general es resisteix a fer-la, ja que per a ella aquest espai és més una qüestió pública. (Terradas, 2001)

En aquests darrers anys s'han pogut viure noves tendències en l'adquisició d'habitatge, com és la de comprar pisos. Ara bé, els pisos de lloguer encara són la modalitat més utilitzada. El fet que el mercat immobiliari situï els preus dels habitatges de propietat a un nivell elevat obliga els immigrants que en volen adquirir un a complir dos requisits: un desig d'establir-se durant un llarg període i uns ingressos que permetin poder satisfer el conjunt de despeses, a més de tenir en regla la situació residencial i disposar d'unes mínimes expectatives que sigui prolongada. La propietat se sol donar entre les famílies i és un indicador de l'estabilitat de l'immigrant a tots nivells:

“Un primer aspecte de la vinculació material amb l'entorn està relacionat amb l'habitatge. Tenir un habitatge “propi” en un lloc és una manera diferent de ser-hi que el fet de viure en una residència, en un barracot d'obres, estar rellogat o viure a casa de parents o coneguts.” (Pascual i Cardelús, 1989 p. 219)

Per a l'adquisició de pisos, els immigrants gambians han recorregut a hipoteques. En un inici el City Bank els feia les hipoteques sense que haguessin de posar un capital inicial i, d'aquesta manera, es pagava al propietari. En aquests moments hi ha diferents bancs que els fan hipoteques; però, normalment, dipositant primer un capital inicial. Com que el mercat immobiliari ha baixat en algunes zones dels municipis d'estudi, es venen pisos molt barats i els poden adquirir sense massa dificultats. A Banyoles, concretament al barri de la Farga, se'n poden obtenir per 3 o 4 milions de pessetes i a Salt els poden trobar per 6 o 7 milions.

Tal com assenyala l'estudi realitzat per Pascual i Cardelús (1989)<sup>76</sup>, el fet d'adquirir un habitatge de compra, moltes vegades no respon a una decisió d'accés a la propietat, sinó que es converteix en un pas quasi obligat per accedir a un habitatge, sovint de poca qualitat. Alhora, en el seu estudi consideren que amb el pas dels anys, la compra d'un pis és quelcom molt comú, sempre i quan els immigrants s'estableixin en els diferents llocs d'assentament:

“La relació que s'estableix amb el lloc on es viu varia d'una situació a l'altra. Aquesta és una distinció ben clara. Que aquest habitatge propi sigui de propietat o de lloguer és una segona distinció que, tot i la seva importància, actualment queda matisada pel fet que en les categories socials baixes la compra d'un habitatge –un pis- no respon a una decisió d'accés a la propietat, sinó que s'ha convertit en un pas quasi obligat per accedir a un habitatge, sovint de poca qualitat, mentre que el lloguer és una forma corrent d'accés a habitatges d'alt nivell. De tota manera, la compra de pisos és una cosa que amb el temps, en les seves diferents versions, s'ha anat generalitzant. Igual com és també una cosa que, individualment, es dona més amb el pas dels anys, a mesura que la gent més o menys s'estableix, en tots els sentits.” (Pascual i Cardelús, 1989 p. 219)

---

<sup>76</sup> Aquest és un estudi sobre el retorn dels emigrants espanyols, assentats a diferents indrets d'Europa Occidental, cap a l'Estat espanyol.



Queda clar que un element de relació de les persones amb el seu entorn el constitueixen els vincles de tipus econòmic. Vincles que tenen a veure amb el treball i amb la possessió d'alguna cosa "pròpia" al lloc d'assentament.

A mesura que la densitat del col·lectiu ho fa possible, apareixen establiments per a satisfer algunes necessitats. Han aparegut carnisseries *halal*, locutoris, botigues de comestibles, on es poden comprar aliments dels països d'origen. Aquests comerços mostren l'inici d'una economia ètnica, basant-se en el potencial de la pròpia comunitat migrant, que ha anat cobrint la creixent demanda generada pel procés de sedentarisme.

La creació de tota una estructura d'espais comunitaris (locutoris, carnisseries *halal*, recintes de pregària, etc.) contribueix a recrear, en part, l'ordre social de les societats d'origen. Aquests establiments s'han convertit en locals socials que també funcionen com a centre d'informació i de reunió.

Als municipis d'estudi els diferents espais s'han anat consolidant al llarg d'aquests darrers anys. Durant l'últim trimestre de l'any 2001 hi havia els següents:

**Taula IV.2: Espais comunitaris en els municipis d'estudi**

	Centres de pregària	Escoles alcoràniques	Locutoris	Carnisseries <i>halal</i>	Botigues de comestibles*
<b>Banyoles</b>	2	1	3	1	2
<b>Olot</b>	2	2	4	2	2
<b>Salt</b>	2	1	4	4	2

\*Sols botigues de productes subsaharians

És difícil distingir entre una carnisseria i una botiga de comestibles, ja que sovint a les botigues de comestibles es ven carn *halal* i a les carnisseries *halal* també se solen vendre comestibles. Alhora, hi ha botigues de queviures que també fan la funció de locutori.

A la graella exposada, sols hi apareixen les botigues de comestibles subsaharianes. De totes maneres, n'hi ha que són portades per altres persones d'origen estranger com és el cas de dues botigues de queviures d'Olot, les quals són regentades per indis i venen productes de la cuina d'aquell país. Respecte als locutoris, s'exposen tots els que hi ha als municipis d'estudi, tot i que no tots són portats per subsaharians. A Olot, per exemple, un locutori està regentat per pakistanesos i un altre per colombians. A part de botigues de comestibles, a Salt també hi ha una botiga de roba i complements i una perruqueria.

#### 4.5.4. Integració lingüística <sup>77</sup>

Els homes gambians han après generalment el castellà al carrer, a les escoles i/o a Càritas. La majoria de gambians dels municipis d'estudi s'interrelacionen amb gent autòctona i immigrants de diferents nacionalitats, normalment en llengua castellana. A Banyoles i Olot, municipis amb un alt grau de monolingüisme, hi ha alguns gambians que volen aprendre el català, tot i que són casos comptats els qui s'expressen en aquesta llengua. A Salt, on el mitjà és bilingüe i algunes zones completament castellanoparlants, la situació és també molt semblant.

La gran majoria de la generació adulta dels municipis d'estudi es relaciona amb la gent autòctona en llengua castellana. El coneixement de la llengua catalana és limitat, tot i que s'ha de ressaltar que l'escolarització dels fills i filles es fa en aquesta llengua:

---

<sup>77</sup> La informació s'ha extret del treball de sociolingüística realitzat per FREIXA, P. (2000); *La situació lingüística dels immigrants subsaharians a Banyoles*. Universitat de Barcelona; de les entrevistes a gambians dels municipis d'estudi i a mestres d'escoles d'adults d'aquestes poblacions.

“La nacionalitat de l'individu no és determinant en el comportament lingüístic que aquest adquireix a la seva arribada a Catalunya. El fet d'haver après català o castellà no depèn ni de l'ètnia ni del plurilingüisme que pugui tenir l'individu. El que sembla explicar de forma evident que tots parlin el castellà és perquè, segons diuen, tothom els ha parlat en aquesta llengua. Aquest fet és determinant si es té en compte que la majoria de subsaharians han après la llengua al carrer i al treball. Els pocs que han après bé el català han arribat a aquesta situació gairebé per casualitat, en trobar patrons que els han parlat en català des del primer moment. Però, tot i que hi ha alguns patrons o companys de feina que els parlen en català, en general, la majoria de la població autòctona segueix dirigint-se a ells en castellà.” (Freixa, 2000)

Aquest és un fet evident. Encara ara la majoria de la població dels municipis d'estudi els parla en castellà i molts d'ells no tenen l'oportunitat d'aprendre el català:

“Vas on vas, se't dirigeixen en castellà. Més que preferència, és el que has trobat.” (Home gambià assentat a Salt)

“Per què ens parlen castellà i llavors hem d'aprendre el català?” (Dona gambiana assentada a Salt)

Hi ha bastants gambians que utilitzen construccions gramaticals molt senzilles, tot i no tenir problemes a nivell lèxic i de comprensió. En general, es nota l'absència d'uns estudis en la llengua apresada. Alhora, el fet que molts d'ells no tinguin estudis primaris influeix en l'aprenentatge, sobretot si estudien la llengua escrita.

De totes maneres, cal remarcar que lingüísticament els soninkés solen parlar un nombre considerable de llengües. Aquesta situació ve donada pel fet que a tots els països on habiten són minoritaris i també per la condició de poble comercial. Per això, la majoria d'homes coneixen les llengües dels pobles que els envolten i esdevenen plurilingües.

A part dels qui han après català “per casualitat” (aquells que el van aprendre a pagès amb l'amo, aquells que treballen en empreses petites on se'ls parla en català), també hi ha aquells que s'han decidit a aprendre'l o en tenen la intenció. Hi ha diferents exemples: el cas d'un gambià de Salt que va fer un

curs de gestió empresarial i va aprendre el català perquè tot el material estava escrit en aquesta llengua; aquells que volen aprendre el català perquè saben que els pot possibilitar l'accés a algunes feines com les de serveis, etc.

Mentre que molts homes han après la llengua al carrer, les dones, moltes de les quals encara no treballen, no han tingut massa contacte amb la població autòctona i, per això, saben molt poc la llengua o llengües d'assentament. Les que s'han incorporat al món laboral cada cop tenen més fluïdesa, normalment amb la llengua castellana. Ara bé, el seu nivell, en general, és inferior al dels homes.

Les dones que han après alguna llengua (ja sigui la catalana o bé la castellana) fonamentalment ho han fet a l'escola d'adults o a Càritas. En general, tant homes com dones solen expressar el desig d'aprendre el castellà, ja que n'hi ha que no tenen clara la seva permanència a Catalunya i, alhora, la llengua castellana els és més útil per diferents raons: el carnet de conduir s'ha de fer en castellà; ja que els examinadors examinen en aquesta llengua; els tràmits burocràtics de la Llei d'estrangeria són també en aquesta llengua (al Govern Civil els funcionaris fan servir el castellà) i la major part de gent autòctona se'ls dirigeix en llengua castellana.

Generalment, la llengua que el col·lectiu gambià fa servir amb la població autòctona es redueix a l'àmbit laboral, a les compres o a necessitats puntuals com la d'anar a l'hospital, a l'escola, etc.

#### **4.5.5. Altres aspectes d'integració social**

##### **4.5.5.1. Relació amb la societat d'assentament**

Un cop els immigrants gambians s'instal·len al país de destí, les relacions amb els autòctons es limiten generalment al terreny professional i a relacions finalistes, és a dir, amb alguna finalitat pràctica. Els treballadors immigrants solen ser tolerats com a treballadors, però rebutjats com a ciutadans i estan sotmesos normalment a una mena d'invisibilitat, fins i tot, d'inexistència.

Les relacions i pràctiques quotidianes es desenvolupen fonamentalment dins de xarxes familiars i ètniques, reduint els contactes amb l'exterior a allò obligat (tràmits, treball, escola...), vivint d'aquesta manera, en comunitat i immersos en aquesta xarxa. El conjunt de relacions socials comporta la solidaritat ètnica al país d'acollida, donant lloc a noves formes d'organització social desconegudes al lloc d'origen. En definitiva, comporten un sistema autònom de solidaritat i d'acollida dels nous migrants.

De les quatre estratègies d'inserció al país de destí que distingeix el Colectivo IOÉ (1999): estratègia d'ocultació, de doble vincle, de tancament comunitari i d'inserció en la pluralitat, seria l'estratègia de tancament comunitari la que descriuria més bé la situació dels immigrants gambians, almenys de les famílies d'aquest origen, en aquests moments.

#### **4.5.5.2. Família <sup>78</sup>**

##### **4.5.5.2.1. La família al lloc d'assentament**

Un cop hi ha el reagrupament familiar i el naixement dels fills al país de destí, l'estructura familiar d'origen canvia o percep nous canvis i noves pèrdues. Tots plegats, tant homes com dones, estan mancats de punts de referència i, sobretot, de punts de jerarquia. Però són les dones les que amb el canvi d'assentament se'n ressenten més.

Les dones gambianes, sobretot procedents de zones rurals, en arribar al país de destí hi guanyen per un costat, però hi perden per un altre. Hi guanyen perquè la duresa de les feines és molt menor, però hi perden perquè l'arribada suposa una ruptura molt forta amb els seus esquemes. No es pot ignorar la soledat d'unes mares joves que no disposen de l'ajut de les seves mares o

---

<sup>78</sup> Bona part de la informació ha estat extreta de TERRADAS, D. (2001); *Informe sobre possibles conflictes interculturals en l'ús de l'habitatge i els espais comuns*. Ajuntament de Banyoles.

d'altres dones més experimentades de la seva família en la criança dels seus fills.

Aquest suport de les dones adultes del grup, del qual disposen al país d'origen, representa, especialment per a les primíparaes, l'escola on aprenen les pautes de maternitat ancestrals per criar els nounats. Al país d'assentament, en un context de famílies nuclears, sovint pateixen l'angoixa de no saber com criar i agombolar el nadó. A més, cal tenir present l'edat en què solen arribar les dones, en general en plena adolescència.

En general, els homes tendeixen a basar-se més en l'islam i a voler que la seva muller no surti gaire de casa i que es dediqui únicament a ser mestressa de casa. D'aquí el gran control social per part del col·lectiu, sobretot d'ètnia sarahule. A Banyoles, per exemple, hi ha hagut dones que fins i tot han deixat de treballar per la pressió que els seus marits han rebut de la comunitat. Aquest fet també es manifesta amb la indumentària. Hi ha dones que han d'anar més tapades que al país d'origen i que tenen poca llibertat de moviment.

Els homes més islamitzats ho justifiquen de la següent manera:

“Si et cases amb una dona està al teu càrrec. Per tant, no ha de treballar perquè està a càrrec teu, a canvi, la dona no s'ha de moure de casa.” (Home sarahule assentat a Salt)

Hi ha homes que tenen por que les seves mullers es descontrolin i que coneguin algú i se n'enamorin:

“Hi ha homes que diuen: -una dona sola es pot ajuntar amb un home i es pot trencar el matrimoni i ningú no vol que la seva família sigui la primera de trencar-lo o de ser assenyalada. Hi ha dones molt controlades. Hi ha normes que saps que no et pots saltar.” (Dona sarahule assentada a Olot)

Les dones tenen un sentiment de provisionalitat molt marcat. Vénen acompanyant el marit i mai no saben quan tornaran al país d'origen i, si hi van, si a la llarga tornaran a Catalunya. Un exemple molt clar és el de totes les dones que han anat marxant cap a Gàmbia amb els fills i que encara no han tornat. Aquestes dones no tenen una idea clara de quin futur els espera i viuen

amb una total incertesa. Els homes entrevistats al·legaven diferents motius per enviar-les: perquè aquí sempre estan discutint, perquè no les volen, perquè hi ha més d'una dona al municipi d'assentament i tenen gelos entre elles, perquè els pares són molt grans i els poden ajudar a Gàmbia, etc.

No obstant això, les dones gambianes un cop s'instal·len entre nosaltres, es van adonant de la seva situació i, mica en mica, van obrint els ulls. Hi ha dones que a hores d'ara tenen clar que aniran a Gàmbia de vacances, però que no s'hi quedaran, sigui com sigui:

“Regresar a Gambia sólo de visita. Allí se tiene que trabajar mucho. Cuando sea vieja regresaré a Gambia si Dios quiere.” (Dona sarahule assentada a Salt)

Tot i que la poligàmia és freqüent entre els sarahules, l'estructura familiar poligàmica es dona poques vegades als municipis d'assentament. Ara bé, encara que no es doni freqüentment al país d'assentament, sí que hi ha força homes que tenen la resta d'esposes a Gàmbia.

De parelles mixtes entre gambians i autòctons n'hi ha molt poques als municipis d'estudi. A Banyoles se'n van comptabilitzar dues, a Olot també dues i a Salt tres (dues de les quals estan compostes per homes sarahules). Les parelles mixtes estan sempre combinades per dones autòctones, però mai per dones gambianes.

Les famílies assentades als municipis d'estudi, per norma general, continuen tenint molts fills, ja que encara perdura la idea que seran ells els qui garantiran el seu futur un cop es facin grans. Per tant, pensen que quants més fills tinguin, més possibilitats tindran de garantir la seva vellesa.

En diferents estudis s'ha constatat que Gàmbia és un país amb un índex elevat de naixements de bessons. Als municipis d'estudi se'n van registrar sis i el naixement de tres bessones a Olot.<sup>79</sup>

#### 4.5.5.2.2. Relació amb la família d'origen

Els immigrants gambians mantenen el lligam amb la família i amb el poble d'origen ja sigui viatjant a Gàmbia, trucant o bé enviant diners i/o regals. La finalitat principal és la de no perdre els llaços amb la família i la cultura d'origen.

La freqüència dels viatges a Gàmbia depèn de la capacitat econòmica i de l'estatus legal dels immigrants. La durada de les vacances al país d'origen està condicionada pel tipus de contracte del qual es disposa. Hi ha homes que tenen un contracte fix i que sols van a passar-hi unes setmanes i d'altres, sense un contracte fix, que hi van per temporades llargues que, en alguns casos, fins i tot superen el mig any.

Hi ha parelles que, mentre que l'home ha viatjat almenys una vegada a Gàmbia des del seu assentament, la dona encara no ho ha fet cap cop i porta almenys deu anys als municipis d'assentament. En altres ocasions, hi ha famílies (home, dona i fills) que han anat a Gàmbia a passar les vacances i que han tornat i, en altres casos, la major part, la dona ha marxat amb els fills però no ha tornat.

Tot i que a l'inici dels assentaments a Catalunya, les xarxes d'informació oral i de correspondència escrita eren les majoritàries, actualment són les comunicacions telefòniques les més freqüents. Si anys enrere la informació oral i l'escripta havien esdevingut formes quotidianes de relació, en aquests moments, la comunicació telefònica ha passat a ser el mitjà més habitual, tant perquè existeix la infraestructura necessària en ambdós llocs, com perquè la despesa telefònica és ara més assumible.

Les xarxes d'informació que s'activaven a la tornada dels pobles d'origen continuen vigents, però ja no s'acostumen a generar moments de trobada col·lectiva viscuts amb gran intensitat, sinó que les notícies simplement circulen a través de les xarxes familiars i d'amistat. Per altra banda, a l'actualitat, la transmissió oral pot ampliar-se amb imatges sonores, especialment el vídeo i les fotos.

---

<sup>79</sup> Les dades s'han enregistrat fins al 31 de desembre de 1999.



### 4.5.5.3. Religió

#### 4.5.5.3.1. L'Islam i les seves diferents expressions a destí

La totalitat de la població gambiana assentada als municipis d'estudi és musulmana. La religiositat, especialment per als gambians sarahules, és un factor clau i al seu voltant es desenvolupa tot el seu univers cultural. La família és la que constitueix el primer quadre de socialització religiosa i és l'home qui vetlla per l'educació i la pràctica religiosa de les dones i dels infants.

Segons Crespo (1997) (a), l'islam al país d'assentament s'expressa a través d'una varietat de formes:

##### 1. Practicants instal·lats

Homes adults que eduquen els fills en la religió per por a veure'ls absorbits a la societat receptora.

##### 2. Musulmans que manifesten una certa laïcisme

L'islam només és té com a referent cultural. És el grup menys nombrós.

##### 3. Musulmans radicals

Aquest grup creu que es corre el risc de perdre la identitat religiosa, assimilant-se a una societat no musulmana.

Als municipis d'estudi, es pot trobar representades les diverses formes, però amb diferent intensitat. La major part de les famílies objecte d'estudi pertanyen al primer grup. En comptades ocasions alguns joves solters i algunes famílies no sarahules manifesten una certa laïcisme i un grup força important, sobretot a Banyoles és bastant radical. Aquest és el cas de sectes que apareixen amb la immigració, com per exemple la dels *dawes*.

#### 4.5.5.3.2. Identitat i religió

Tant per estudis realitzats a França com pel que s'ha anat observant al llarg de la investigació, el tret d'identitat més important entre els soninkés assentats als països de destí és el religiós, tot i que hi ha altres valors d'identitat cultural importants com són la llengua, els hàbits alimentaris, la indumentària, entre d'altres.

La identitat religiosa correspon a l'allargament dels processos migratoris, essent els reagrupaments familiars els que creen un nou estat d'esperit davant del projecte migratori. Quan el retorn és cada vegada més hipotètic, solen sortir nous quadres simbòlics, pràctiques o ideologies, trobant-se davant d'un camp dinàmic de recomposició de la identitat social i cultural.

Al llarg de l'estudi s'ha pogut comprovar que els sarahules estan molt lligats a l'islam, a l'Alcorà, tant en els pobles d'origen com en els municipis d'assentament i que la religió va agafant forma pròpia durant la immigració. En entrevistes i converses, moltes respostes que els pares i mares donaven sobre l'educació dels fills, sobre valors, etc. les remetien a la religió. Quan es demanava, per exemple, per què les famílies solien optar per tenir un nombre important de fills contestaven que l'Alcorà no permet deixar de tenir-ne: "se'n tenen tants com Déu vol" responien.

L'islam podria permetre als immigrants musulmans de França o de l'Estat espanyol afirmar-se com una força social unida, però de moment aquest no ha estat el cas. Hom es troba, en canvi, cada cop més davant la persistència d'un islam pròpiament soninké. Una dona mandinga deia que els sarahules són un grup ètnic molt religiós però que ella no s'hi considera tant:

"Me gustaría ser como los sarahules, siempre estar con Dios, pero no tengo tiempo." (Mare mandinga que havia estat assentada a Salt)

"Los sarahules dicen que la segunda lengua del cielo después del árabe es el sarahule." (Mare mandinga que havia estat assentada a Salt)

#### 4.5.5.3.3. Els *dawes*

Durant la dècada dels 90, als tres municipis d'estudi han aparegut grups de *dawes*<sup>80</sup>, generalment entre els immigrants sarahules. A Banyoles és on els *dawes* compten i han comptat amb més força i més control en el si del col·lectiu sarahule. A Olot, en canvi, molt pocs gambians han seguit aquest corrent i a Salt hi ha hagut uns quants seguidors, però no en queden gaires en aquests moments.

A Banyoles els *dawes* van començar a agafar força a partir de l'any 1992. En aquell moment, hi va haver un trencament amb molta gent autòctona del municipi i amb diferents institucions com, per exemple, Càritas. Els *dawes* vinguts de França van començar a fer proselitisme i l'any 1993 una gran part de la població gambiana assentada a Banyoles era seguidora d'aquest corrent religiós, molts d'ells procedents dels pobles de Garawol i de Diabugu Basillah.

Va arribar un moment que fins i tot aquell qui no era *dawa* era mal vist al municipi, però actualment hi ha un estancament. Els fules i els mandingues no hi han volgut saber res i un grup de sarahules se n'ha apartat una mica. A més, bastants dels *dawes* més radicals que vivien a Banyoles han anat cap a València per qüestions de feina durant l'any 2000 i 2001. Aquest fet ha mitigat el fort control amb què comptaven i la major part de gambians instal·lats al municipi no són tan estrictes com ho havien estat en un moment determinat.

A Olot els *dawes* no han acabat de quallar, tot i que força *dawes* procedents de França i de Banyoles hi van fer proselitisme durant un temps. Aquests van iniciar les prèdiques a la mesquita pels volts de l'any 1995. També anaven a les cases per tal de convèncer les dones ja que elles no poden anar a la mesquita.

---

<sup>80</sup> Moviment islàmic que va aparèixer l'any 1974 a França, el fundador del qual va ser Mamadou Diana. Els *dawes* van estar els agents eminents de la reislamització a França i han seguit un proselitisme en aquest país, en alguns països africans i també a l'Estat espanyol. La paraula *dawa* és un terme àrab que significa "crida la gent cap a la religió".

De totes maneres, els gambians assentats al municipi veien més inconvenients que no pas avantatges i la major part de la població gambiana sarahule assentada a Olot se'n va desentendre a causa del rigor del moviment.

El mediador natural d'Olot comentava que, tot i que la majoria de gambians assentats al municipi no són *dawes*, aquest fet no vol pas dir que ells no siguin bons musulmans, ja que segueixen els preceptes de l'islam i van a la mesquita.

A Olot no hi ha sarahules procedents de Garawol i sols hi ha dues famílies que procedeixen de Diabugu Basillah. Per això aquesta situació podria haver influït en el tema de la *dawització* dels immigrants sarahules assentats en aquest municipi. En el treball de camp a Gàmbia, es va comprovar que els nens i nenes nascuts a Banyoles i enviats a Garawol i a Diabugu Basillah eren escolaritzats a la madrassa, en canvi, força pares sarahules assentats a Olot i procedents d'altres pobles feien l'opció, un cop enviaven els fills a Gàmbia, d'escolaritzar-los en escoles de model britànic.

A Salt, els *dawes* no hi van fer proselitisme ja que no hi ha hagut mesquita fins a l'any 1999. Van arribar l'any 1992 i van anar a predicar a la mesquita de Girona, la qual era compartida també pels gambians assentats a Salt.

Un cop hi va haver seguidors d'aquest moviment tant a Banyoles com a Girona, es van realitzar tota una sèrie de visites proselitistes a d'altres indrets de la geografia catalana, les quals van ser liderades per *dawes* que venien de França, així com també per *dawes* convertits de Banyoles, Girona i Salt.

L'any 2000 alguns gambians que viuen al municipi de Salt es van posar en contacte amb Mohamadou Touray (un estudiós sarahule que viu a Aràbia Saudita) al qual li van comentar la situació que es vivia amb els *dawes*. Es queixaven per diferents raons: els *dawes* dormien a la mesquita i, segons ells, a l'època del Profeta no s'hi podia dormir; a la mesquita a part de parlar de Déu també parlaven d'altres temes i pensaven que a la mesquita només es podia parlar de Déu.

Mohamadou Touray els va respondre tot fent una crítica del moviment i aquest informe es va passar a diferents centres de pregària de la zona. Aquesta resposta sembla ser que va ajudar que el moviment es debilités.

El plantejament dels *dawes* en aquests municipis ha provocat diferents tipus de discussions. Des de polèmiques a l'entorn del treball a aspectes més relacionats amb les dones. En el seu inici, els *dawes* van començar a dir que no es podia treballar amb porcs als escorxadors, o sigui, es qüestionava el caràcter lícit d'ocupar feines on el creient està en contacte amb productes proscrius (carn d'animals que no es maten ritualment, carn de porc, alcohol, etc.) Aquest fet va portar que hi hagués gent que es deslligués o es desentengués del moviment, perquè aquesta feina era el seu mitjà de treball.

Pel que fa al tema de les dones es diu que no poden treballar, no poden sortir de casa si no van acompanyades del marit i que han d'anar tapades amb mocador. Des de la implantació dels *dawes* a Banyoles i a Salt s'ha pogut comprovar que algunes dones tot d'una apareixien tapades amb un vel al carrer i que no sortien tant.

Una dona sarahule que havia viscut durant els anys 80 a Mataró i que a principis dels 90 es va assentar a Banyoles amb el marit i els fills comentava com la situació al municipi havia canviat per a les dones. Tot i que el seu home no és *dawa* i no l'ha obligat mai a posar-se vel, ara no pot sortir al carrer ensenyant els braços i les espatlles i ha d'anar llarga de cames i tapada de braços. A Mataró, en canvi, veu moltes dones gambianes amb pantalons i algunes sense cobrir-se el cap:

“A principios de los años 90 me gustaba vivir en Banyoles pero ahora no. Antes las mujeres podían ir muy destapadas y no pasaba nada. Ahora los hombres hablan demasiado si las mujeres no se tapan. Ahora hasta me siento mal en la escalera que va a mi piso si no me tapo. Banyoles no me gusta. Quiero regresar a Mataró o ir a Girona.”

Entre els *dawes* tampoc no es permet el préstec i aquest fet ha provocat que els seus seguidors no comprin pisos, perquè comprant-ne han de demanar diners amb interessos. Es fa, doncs, un qüestionament sobre l'ús dels comptes

d'estalvi amb l'adquisició d'interessos i el dret del fidel a apropiar-se d'aquests guanys. Els *dawes* més extremistes imposen el vel a les dones, prohibeixen les pràctiques com la fotografia, tenen molta cura dels aliments i es deixen créixer la barba.

Els *dawes* al llarg de la dècada dels 90 han fet molt de proselitisme interior, anant a les cases de la gent a predicar, a animar que se'n fessin i a explicar l'Alcorà. Hi ha gent que s'ha enfadat molt perquè considera que sap tant l'Alcorà com ells i d'altres que diuen que anaven a les cases expressament a mirar com anava vestida la dona i a veure com estava el pis. Fins i tot alguns immigrants han arribat a comparar els *dawes* amb els Testimonis de Jehovà del cristianisme.

Entrar a formar part dels *dawes* per a alguns ha estat una manera de penetrar en els circuits de poder religiós per la porta de la puresa religiosa, ja que hi ha persones que no hi podien entrar per la porta de la tradició. L'islam ha pogut ser un mitjà de promoció social i d'accés a l'aristocràcia de la societat, ja que ha permès el desenvolupament de nous lletrats a totes les capes de la societat.

#### **4.5.5.3.4. Espais d'oració**

Les mesquites o centres de pregària són al món musulmà lloc de culte, però també espai de trobada i reafirmació comunitària. En l'emigració es converteixen, a més, en referent on reafirmar estratègies d'ajuda mútua, on buscar informació i en un lloc d'intercanvis de tot tipus, tal com succeeix en altres espais com són els locutoris, les carnisseries *halal*, etc.

“El espacio interior de las mezquitas y su recreación estética, el reencuentro con una lengua, un trato y una gestualidad familiares, así como el mantenimiento de una temporalidad (diaria, semanal y anual) musulmana, definen un ámbito de separación simbólica con respecto a la sociedad laica”. (Moreras, 1999 p. 182)

A l'hora de crear oratoris hi ha una cooperació comunitària, és a dir, sorgeixen de la iniciativa d'un col·lectiu immigrant. Aquest és el cas dels col·lectius

gambians i marroquins respectivament als municipis d'estudi. Passa el mateix amb les escoles alcoràniques<sup>81</sup>, les quals són també creades per iniciativa dels immigrants.

Quan es funden espais d'oració, s'habiliten locals amb una marcada invisibilitat als ulls de la resta de la societat. No tenen minaret a l'exterior i normalment tampoc tenen rètols i queden bastant desapercebuts. A Olot, per exemple, quan es demanava a diferents persones autòctones si tenien coneixement d'on es trobava l'oratori musulmà, no ho sabien dir, només algú sabia ubicar la zona; però no pas el lloc concret. Moltes vegades aquesta informació queda per al coneixement dels veïns o bé de la gent del barri. Tot i això, s'ha de recordar que hi ha bastants homes que van a l'oració del divendres amb *gel·laba*, que és una indumentària molt visible i, alhora, la quantitat d'homes que s'hi aplega, almenys aquest dia, és important.

Moreras (1999) distingeix tres tipus de mesquites a la societat d'assentament europea:

- La *iami* o *djumà* (en llengua sarahule), mesquita/catedral, que tota ciutat musulmana té i on es desenvolupa la pregària del divendres.
- La *masyid* o *misside* (en llengua sarahule), mesquita més petita, però amb minaret, on tant es pot celebrar la pregària del divendres com la de la resta de la setmana.
- Les *msid* o *misside* (en llengua sarahule), petits oratoris sense minaret, habilitats en garatges o locals que poden servir com a espais d'oració i també per ensenyar l'Alcorà i on rarament es fa la pregària dels divendres.

Si hom es guia per aquesta tipologia, es podria dir que les mesquites dels tres municipis d'estudi són *msidis*, tot i que tenen les funcions de mesquites principals, és a dir, de *iami*.

Els centres de pregària, subvencionats per la pròpia comunitat creient, solen omplir-se de musulmans de diferents nacionalitats, tot i que hi ha una certa

---

<sup>81</sup> Espais on s'imparteixen classes seguint el model de l'escola alcorànica tradicional.

tendència que el col·lectiu marroquí i el subsaharià se separin. Així passa a Banyoles i a Salt, on tot i que la separació no és estricta, la propensió és la de dividir-se i un bon nombre de persones musulmanes marroquines van a un centre d'oració i les subsaharianes a un altre. A Olot, en canvi, els dos locals de pregària apleguen homes de les diferents procedències.

Pel que fa als imams, a cada municipi d'estudi n'hi ha un que és de nacionalitat marroquina i un que és de nacionalitat gambiana. Cal ressaltar el fet que, un cop arriben els imams als municipis d'assentament, el col·lectiu tendeix a tancar-se més.

Els centres de pregària solen cobrir més funcions de les que es porten a terme als països d'origen. Aquest és el cas, per exemple, de l'educació alcorànica. La sala d'oració serveix, al mateix temps, com a lloc per impartir classes. Als pobles d'origen, en canvi, les classes se solen rebre en altres dependències de la mesquita o en altres espais. A Banyoles i a Salt s'utilitza la sala d'oració per impartir les classes de l'Alcorà i a Olot s'imparteixen en diversos llocs: en un local municipal, en una sala d'oració i també s'havien impartit en un pis.

La freqüència sagrada de culte que marca l'islam és de cinc vegades: dues al matí, dues a la tarda i una a la nit. En general, però, els homes assentats als municipis d'estudi solen pregar de dos a tres cops al dia, tant en un àmbit privat com al centre de pregària. Els que resen dos cops ho fan al matí quan s'aixequen i a la nit (excepte aquells que fan torn de nit a la fàbrica). N'hi ha que preguen de cop, és a dir, les vegades que s'han perdut durant el dia, les intenten recuperar totes juntes a la nit. L'oració més seguida és la del divendres al migdia, sempre i quan els homes no estiguin en horari laboral i que no puguin deixar la feina.

L'espai sagrat de culte entre els musulmans està determinat per raons de gènere i com que la majoria de locals al país d'assentament no tenen superfície suficient per habilitar un espai separat per a les dones, aquestes tenen problemes per resar en un oratori públic. Per això, no es veuen dones que entrin a aquests centres de culte i realitzen les seves oracions en un àmbit privat. Quan les dones no treballen a fora de les seves llars, poden arribar a



pregar cinc cops al dia, però aquelles que treballen a l'exterior també ho solen fer de dues a tres vegades, com els homes.

#### 4.5.5.3.5. Prescripcions alimentàries

Com la majoria de religions, l'islam té un cert nombre de prescripcions relacionades amb els aliments, o sigui, uns tabús alimentaris. La carn de porc està prohibida, així com la carn dels animals que no han estat sacrificats ritualment, el vi i la resta de begudes alcohòliques.

La presència musulmana als municipis d'estudi ve acompanyada de l'obertura d'establiments comercials portats per musulmans, on es ven carn sacrificada segons el ritus. La carn *halal* (literalment "lícita" o "permesa") prové d'animals autoritzats i morts complint el ritual que es descriu a continuació:

"Tras haber formulado la intención (niyya) de cumplir el sacrificio según los ritos, el musulmán debe consagrar la inmolación del animal pronunciando la fórmula Bi-smi-llah, Allah ákbar ("En el nombre de Dios, Dios es el más grande") y seccionándole la garganta (vena yugular y arteria tráquea) con un solo corte. La caza es halal si se captura aún vivo, y no lo es si se pesca ya muerto. Si el animal es sacrificado para una ocasión especial, como la íd al-adhá, la fiesta del sacrificio del peregrinaje, se menciona este hecho, así como los nombres de aquellos por los cuales se lleva a cabo." Cyril Glassé (1991), citat per Jordi Moreras (1999).

El temps religiós i comunitari musulmà té la seva màxima expressió durant el Ramadà, el mes de dejuni, i la Festa del Xai, la festa del sacrifici:

"Si ya de por sí estos momentos adquieren una gran importancia social en los países musulmanes, en un contexto migratorio su relevancia aumenta, puesto que es a través de ellos como la comunidad adquiere conciencia de sí misma y el musulmán puede identificarse con su grupo de referencia" (Moreras, 1999 p. 255)

El dejuni (*qiumumaigué* en llengua sarahule) constitueix un dels cinc pilars de l'islam. D'aquesta pràctica, en resten al marge les dones embarassades o que alleten un nadó, aquelles noies o dones que es troben en el període de

menstruació, els malalts (si la seva salut depèn de la ingestió d'aliments), els infants de curta edat (tot i que és habitual que facin el dejuni mitja jornada i d'una manera progressiva) i aquells que estan de viatge continuat de més de tres dies de durada.

Durant el mes del Ramadà (el novè mes del calendari musulmà) es deixa de menjar i beure a partir de l'alba i es pot tornar a menjar quan el sol es pon. Alhora, durant aquest espai de temps, també es deixa de fumar, tenir relacions sexuals, fer servir perfums i escoltar música, o sigui, tot allò que suposi un plaer per als sentits.

A través del dejuni els musulmans aprenen a autocontrolar-se, prenent consciència de les seves pròpies debilitats. Alhora, el dejuni serveix també per fomentar principis morals de solidaritat comunitària i comprensió d'aquells que passen gana durant tot l'any.

Un cop el sol es pon, es pot començar a menjar. Diferents ètnies i cultures comencen l'àpat amb aliments diversos. Els sarahules, per exemple, solen menjar *sombí*, una sopa d'arròs, o bé *khondé*, una sopa de cuscús per trencar el cuc. Al cap d'una estona, mengen un plat més consistent com arròs amb carn, arròs amb sopa de cacauet, arròs amb pollastre, arròs amb peix, etc.

L'inici i final del mes de Ramadà és molt important dins de la comunitat. El calendari musulmà és lunar i suposa que el seu inici es fixi a través de la visió directa de la nova lluna. L'existència de comunitats islàmiques a una i altra part del món fa que tant la data d'inici com la final variïn en alguns llocs, d'un a dos dies. L'aparició al cel de la lluna nova anuncia l'acabament del Ramadà, que es celebra amb la festa que els sarahules anomenen *sunkasunsal-lé* (*koriteh* en llengua anglesa). Aquesta commemoració és la segona més important després de la Festa del Xai.

La Festa del Xai se celebra setanta dies després del Ramadà, amb la matança del xai. És una festa de caràcter col·lectiu que es realitza generalment amb família, i és comú d'anar a visitar la gent de la comunitat d'una casa a l'altra. Alhora, també es procura celebrar activitats col·lectives com, per exemple, la

d'organitzar concerts que aplega gent de diferents poblacions. En general, aquestes celebracions adquireixen un caràcter més comunitari que no pas religiós.

El dibuix de la pàgina següent mostra com viu la Festa del Xai una nena d'origen gambià assentada a Olot, un dia que els nens i nenes no van a escola, que el passen amb la família i els amics, que estrenen roba i que moltes nenes porten uns pentinats molt laboriosos amb tot de trenes postisses.







#### 4.5.5.3.6. Ritus funeraris

Les tradicions culturals de les diferents comunitats musulmanes condicionen els ritus funeraris:

“El cadáver se deposita en la fosa excavada directamente sobre la tierra. El cuerpo es colocado directamente sin ataúd, tumbado sobre el lado derecho y con el pecho y la cara en dirección a La Meca.” (Moreras, 1999 p. 308)

La petició que fan les associacions d'immigrats musulmanes de cares a enterrar els difunts en cementiris públics és la de poder disposar d'un espai orientat a la Meca i que els cadàvers puguin ser enterrats sota terra i no pas en nínxols:

“Las diferencias entre las condiciones de los ritos funerarios musulmanes y lo estipulado por las ordenanzas municipales, dificultan aún más estas negociaciones. En el caso de Olot, la propuesta inicial que siempre ha defendido (al menos desde marzo de 1995) el consistorio, supone la creación de nichos orientados hacia La Meca, pero no que los cuerpos de los difuntos musulmanes sean sepultados bajo tierra. (...) Los representantes musulmanes insisten en el requisito de que los cuerpos sean enterrados en la tierra y sin ataúd. El Ayuntamiento de Olot se ha negado a acatar tales preceptos, puesto que incumplirían las normativas vigentes en materia de sanidad.” (Moreras, 1999 p. 307)

Als tres municipis d'estudi s'han fet les peticions corresponents, però de moment no s'han establert aquests espais. Per això, la comunitat musulmana assentada en aquests municipis repatria els difunts (excepte els infants que s'enterren al país d'assentament) per tal de poder fer l'enterrament segons el ritus musulmà. Com que les despeses per a la repatriació són molt altes, es fa una col·lecta entre el col·lectiu o bé entre el grup de persones que provenen del mateix poble d'origen i d'aquesta manera es paguen les despeses de repatriació.

#### 4.5.5.4. Associacionisme

Les associacions d'immigrats subsaharians que s'han constituït al país de destí són àmplies i engloben diferents tipus de gent, de pobles, d'ètnies i de nacionalitats. Aquestes associacions apareixen per la necessitat de defensar els drets dels immigrants i les relacions que han de tenir amb la resta de la societat:

“(…) La asociación es sólo una de las formas posibles en que puede manifestarse la capacidad de acción colectiva, aunque en ocasiones es la única valorada positivamente por las instituciones y organizaciones del país de acogida. Precisamente ésta puede ser una forma de imposición cultural, que da por supuesto que la forma adecuada de defensa colectiva de intereses pasa por la constitución de agrupaciones regidas por estatutos, dotadas de local y con capacidad de gestionar proyectos, según la lógica burocrático-administrativa dominante.” (IOE, 1999 p.197)

Les associacions potencien i representen el conjunt de xarxes socials de les respectives comunitats d'immigrats, funcionen de forma independent i no són de caràcter religiós. Intenten buscar solucions a problemes que apareixen al col·lectiu o col·lectius que representen i sobretot tenen la funció de fer de xarxa.

Als tres municipis d'estudi, hi ha associacions que representen els subsaharians instal·lats en aquestes poblacions: Meragemu a Banyoles, Jama Kafo a Olot, l'Associació d'Africans de la província de Girona (que aplega majoritàriament mandingues) i Jama Africa (que aplega fonamentalment sarahules) a Salt. Les associacions de Banyoles i Olot no tenen local propi, mentre que les de Salt tenen despatx a l'hotel d'entitats del municipi.

A Banyoles i a Olot les reunions es porten a terme a casa de diferents membres de l'associació. No hi ha un calendari establert; però, quan hi ha assumptes per organitzar o solucionar, es reuneixen sovint. A Olot, els homes de l'associació s'estan plantejant l'entrada de dones, perquè fonamentalment col·laborin en l'organització de festes.

Les associacions són modernes, mentre que les “caixes” de solidaritat (*quessi* en llengua sarahule) són les associacions tradicionals. En aquests moments,



els gambians fan servir totes dues opcions. Les “caixes” de solidaritat dels pobles d'origen organitzen la comunitat a l'entorn d'elles, construeixen i consoliden un ordre social comunitari i reforcen la identitat del poble. Les persones que procedeixen dels mateixos pobles d'origen tenen unes caixes comunes, unes caixes de resistència, per ajudar-se entre ells, ja sigui quan algú té problemes, quan hi ha una repatriació, etc., i també per ajudar el poble.

Aquestes caixes de solidaritat ja existien en altres indrets de parada migratòria com és el cas de Sierra Leone, per exemple. I també a altres destins europeus com França, on s'anomenen *caisses villageoises*.

No tots els gambians del mateix poble d'origen hi col·laboren, tot i que són la minoria. Quan hi ha pocs gambians d'una mateixa població assentats en un municipi, se solen afegir a la caixa de solidaritat d'algun poble pròxim al seu en el país d'origen.

En un inici, els immigrants gambians en comptes de fer caixes de solidaritat vivien junts en pisos i solien agrupar-se per ètnies i per pobles de procedència sempre que podien. Era important agrupar-se amb gent del mateix poble o de pobles propers i, en canvi, no era primordial que la gent s'agrupés per castes diferents.

#### **4.5.6. Projectes de futur dels immigrants gambians**

Anys enrere molts immigrants gambians tenien el desig d'aconseguir un parell de milions per poder anar a Gàmbia i muntar un negoci. Alguns compatriotes que ho van fer no van tenir massa sort i, en aquests moments, es veu d'una altra manera. També s'han adonat que no és tan fàcil estalviar tal com pensaven en arribar i molts homes prefereixen arraconar diners i a la llarga instal·lar-se definitivament a Gàmbia. Per tant, s'ha passat d'un projecte de retorn a curt termini a un projecte a llarg termini. Inicialment se solia parlar molt de projectes de futur. Ara, en canvi, no se'n sol parlar tant i tot queda més en un futur llunyà.

El mite del retorn sempre és present i es concep com a part del projecte migratori de l'individu. Són emigrants que vénen amb l'esperança de fer prou diners per tornar al seu país. Hom es troba en presència d'una immigració immersa en el seu projecte migratori amb el rerefons del retorn i amb la idea d'un assentament provisional. Per tant, existeixen exigències afectives al país d'origen i econòmiques al país de destí.

#### **4.6. Consideracions finals sobre la integració dels immigrants gambians**

S'ha constatat que la majoria d'immigrants gambians romandran a l'Estat espanyol durant un període perllongat, assumint cada vegada més que la immigració és un procés llarg. No obstant, de moment es veu difícil que el col·lectiu gambià s'integri entre la gent autòctona. Hi ha una tendència al tancament (constitueixen un grup bastant tancat al conjunt de la societat) i hi ha poca relació amb els autòctons (els contactes amb la gent autòctona solen ser poc profunds i molt esporàdics). Un aspecte important que ha influït en aquesta estreta convivència entre ells és el fet de la precarietat d'algunes feines, que ha fet obligatòria la solidaritat interna en moments difícils i també la pròpia supervivència en una situació d'il·legalitat.

La majoria d'immigrants gambians dediquen el temps lliure sobretot a la gent de la mateixa ètnia. El fet de conviure quasi sempre amb gent del seu grup ètnic, així com el baix índex de parelles mixtes, afavoreix el manteniment d'estructures familiars d'origen i un procés de transformació molt lent.

En la mentalitat dels gambians i de la majoria de les persones que han emigrat per necessitat no s'associa l'emigració amb un canvi de costums, sinó amb un canvi de nivell de vida. D'entrada, no es té la intenció de modificar els hàbits ni els valors. S'intenta preservar la forma de vida (perquè és la que consideren correcta) i per això reforcen els llaços entre si i exerceixen una pressió social sobre els membres de la comunitat.

## **B) FILLS I FILLES D'IMMIGRATS GAMBIAIS EN ELS MUNICIPIS D'ESTUDI**

### **1. Introducció**

Ja fa més de dues dècades que hi ha immigrants gambians a Catalunya i un bon nombre d'aquests es troba repartit per les diferents comarques de Girona. Molts d'aquests immigrants tenen i han tingut fills i filles i, per tant, ja es pot parlar de la "segona generació" de gambians a casa nostra.

Aquest apartat s'apropa a la socialització dels fills i filles d'immigrants gambians. S'endinsa en els valors dels pares i mares a l'entorn de l'educació dels seus fills, als canvis de l'estructura familiar un cop hi ha l'assentament al país de destí i a les relacions de la família amb amics i parents del mateix grup ètnic.

Es posa èmfasi en l'escolarització d'aquests nens i nenes, a educació infantil i a primària, tant pel tema de la matriculació d'alumnes d'origen estranger a les diferents escoles dels municipis d'estudi, com també per l'aprenentatge que fan aquests alumnes als centres educatius i les estratègies de què disposen els mestres per atendre aquest alumnat.

Finalment, es presta un interès especial a una estratègia bastant seguida pel col·lectiu gambià, fonamentalment d'ètnia sarahule, que ha estat la d'enviar els fills i filles a Gàmbia per temporades llargues.

## **2. La socialització infantil dels fills i filles d'immigrats gambians**

### **2.1. Introducció**

La socialització és un procés complex a partir del qual es desenvolupa la identitat de la persona. La identitat es desenvolupa, en definitiva, a través de la interacció amb l'altre i, per tant, les relacions socials són d'importància vital.

Les agències més importants de socialització infantil són la institució familiar, l'escola, el veïnatge i el grup d'iguals. Així i tot, val la pena d'esmentar una altra forma de socialització que també és molt influent com és el cas dels *mass media* i, dins d'aquests, d'una forma específica la televisió. En aquest subapartat, però, només s'estudiarà la influència que tenen la família, l'escola i el veïnatge envers la socialització dels infants d'origen gambià.

### **2.2. Agències de socialització infantil**

#### **2.2.1. La família**

La família constitueix un lloc d'inculcació i de socialització on s'expressen amb més o menys força la llengua d'origen, la religió, els hàbits alimentaris, l'organització familiar, entre d'altres.

El marc familiar dins la immigració, a diferència de la família extensa de l'Àfrica, es presenta dins la seva forma nuclear, amb la presència de llars monògames o poligàmiques amb el marit, la dona o dones i els fills. L'espai familiar és, doncs, l'espai d'una parella i no pas de tots els membres de la família patrilínea i constitueix un marc privilegiat de socialització per als infants.

La segona generació marca una ruptura dins l'organització familiar, ja que els infants que han nascut i crescut al país de destí dels seus pares no han conegut el sistema de parentiu propi dels seus ascendents. Les famílies assentades a Catalunya experimenten un canvi i del model de família extensa passen al model de família nuclear sense disposar, per tant, de l'entorn protector de la resta de parents.

No obstant, a nivell dels infants, no hi ha una absència total d'un referent de parentiu. N'hi ha que fan visites o fins i tot passen les vacances amb els parents també assentats a Catalunya i arriben a anar a d'altres indrets europeus com pot ser, per exemple, el cas de França. També n'hi ha bastants que passen una temporada més o menys llarga amb la família de Gàmbia.

Tant les connexions amb la parentela com les amistats dels pares amb gent del mateix col·lectiu contribueixen a l'apropament dels nens i nenes d'origen gambià amb la resta de la comunitat gambiana instal·lada a casa nostra.

L'estructura familiar poligàmica es dona poques vegades en els municipis d'estudi. De tres-centes cinquanta-dues famílies enregistrades, solament es té constància de tretze famílies que viuen en règim poligàmic<sup>82</sup>. Tot i que un nombre elevat d'homes sarahules tenen més d'una dona, al llarg de la dècada dels 90, ha estat freqüent que la primera muller marxés al cap d'uns anys d'haver-se instal·lat al país de destí, acompanyada normalment dels seus fills i llavors arribés la segona esposa al municipi on es trobava assentat el marit. Altres vegades, és només una muller la que es reagrupa des de l'inici i l'altra/es muller/s resten per sempre a Gàmbia sense venir mai a Catalunya.

L'estructura familiar poligàmica comporta germans i germanes, i també els germanastres amb qui les relacions solen ser més bones que les que existeixen entre les mares, és a dir, entre les coesposes. La rivalitat és un tret constitutiu de la poligàmia i, sovint, els fills i filles són la font dels conflictes entre coesposes, originant-se normalment quan els infants es barallen.

D'altres vegades, la rivalitat ve donada perquè l'home no regala la mateixa quantitat d'objectes o productes a les dues esposes, obtenint-ne més la muller que fa menys temps que s'ha assentat al país de destí. En alguns casos, fins i tot, es pot arribar a situacions extremes en les quals la primera dona obté molt pocs diners per al manteniment dels seus fills i filles. Quan succeeix, la dona sol cobrir les necessitats de la seva mainada ja sigui amb alguna feina en el

---

<sup>82</sup> Informació extreta de les entrevistes realitzades als interlocutors dels tres municipis d'estudi per comentar diferents dades del Registre Civil d'aquestes tres poblacions.

municipi o bé obtenint diners en l'economia submergida (fent pentinats, elaborant aliments, etc.)

En l'estudi realitzat per Mahamet Timera<sup>83</sup> sobre els immigrants soninkés a França, es va constatar que, encara que les mares visquin sota el mateix sostre, els espais comuns i els espais privats poden, dins de casos extrems, estar delimitats principalment entre les coesposes. Consegüentment, els infants els integren i els respecten més o menys a força de veure i de suportar els conflictes, cada vegada que les fronteres són transgredides.

Els pares i mares gambians instal·lats a casa nostra provenen de pobles on hi ha una organització jeràrquica<sup>84</sup> tant per a homes com per a dones (tot i que les organitzacions de dones tenen finalitats més pràctiques destinades principalment al treball i al lleure). Dins d'aquest esquema de jerarquització, l'arribada en un context on cada persona és responsable d'ella mateixa, provoca molts canvis i la pèrdua d'aquesta jerarquia sovint repercuteix negativament sobre la dona, que passa a dependre molt del marit, a vegades totalment.

Molts homes, immersos en aquesta situació, tendeixen a basar-se més en l'islam i, com a conseqüència, les dones no surten tant de casa i es dediquen sols a les tasques domèstiques. Tota aquesta situació repercuteix en l'educació dels fills, ja que aquests nens i nenes en el país de destí només coneixen la jerarquia entre pare i mare, però no pas entre la resta de membres de la família extensa.

A Gàmbia sempre hi ha mainada més gran i adults que tenen cura dels petits. En el país d'assentament, en canvi, la canalla sol anar sola pels carrers des de molt petits. Les mares no veuen la necessitat d'acompanyar-la ja que vénen amb la idea que l'espai d'actuació dels grans es limita a les dimensions familiars i no pas a l'exterior. I es dóna la situació que tant pares com mares no

---

<sup>83</sup> TIMERA, M. (1996); *Les Soninke en France. D'une histoire à l'autre*. Éditions Karthala, París.

<sup>84</sup> Aquesta informació ha estat extreta a partir de l'informe elaborat per Dolors Terradas que porta per títol: *Informe sobre possibles conflictes interculturals en l'ús de l'habitatge i els espais comuns*, redactat per a l'Ajuntament de Banyoles el mes de gener de 2001.

estan massa en condicions de controlar els seus fills a causa de la manca d'experiència i de referents de jerarquia.

L'educació que reben els fills no és la mateixa que la rebuda per les filles. Aquestes tenen més obligacions domèstiques a les cases i alhora no tenen tanta llibertat de moviment en el carrer com poden tenir els seus germans. Hi havia nenes i, sobretot, noies que, a partir d'entrevistes, deien que els pares prefereixen que es quedin a casa seva o que vagin a casa d'amigues i no pas que s'estiguin pels carrers o places de la ciutat.

En aquests moments, l'educació dels fills es veu afectada, en alguns casos, pel canvi d'hàbits del treball femení que hi ha hagut al llarg d'aquests últims anys. Aquest canvi dóna l'oportunitat a les dones de ser més autònomes i de no dependre tant dels seus marits; però, alhora, comporta dificultats per poder tenir cura de la mainada i de la seva educació. A les llars, on el pare i la mare treballen, la mare deixa els fills petits a amigues o parentes i els fills grans se solen ocupar d'ells mateixos.

Un cas que s'ha seguit de prop ha estat el d'una família instal·lada a Olot amb quatre fills de 8, 6 i 3 anys, i una nena de pocs mesos d'edat. Per l'horari laboral de la mare i del pare, aquests han de deixar sols els fills des de les 6 de la matinada fins a les 7 del vespre. Els nens s'aixequen quan senten el despertador que ja han preparat els pares, esmorzen sols i van a escola on es queden a dinar. Quan marxen cap a l'escola una veïna recull la filla de mesos de la qual se'n farà càrrec tot el dia. Després de l'horari escolar, els fills grans van cada dia a l'esplai i dos dies a entrenament de futbol pel que fa al nen i consegüentment, solament veuen els pares a l'hora de sopar.

Així doncs, hi ha famílies gambianes que actualment només poden estar amb els seus fills els caps de setmana i als vespres. Aquesta situació comporta que aquesta mainada s'impregnin de molts referents de fora de l'àmbit familiar per tot el temps que passen en altres espais que no són els de la família.

En els municipis d'estudi també s'està experimentant una nova situació. Hi ha nenes pels volts dels 9 i 10 anys que s'han de fer càrrec d'un munt de tasques

domèstiques ja que el pare i la mare treballen. A partir de la incorporació de la mare en el mercat de treball, les nenes grans passen a realitzar moltes feines que fins fa poc havien anat a càrrec de la mare. Fins i tot, hi ha hagut algun cas de nenes amb absentisme escolar per aquest motiu.

És important que la dona treballi a fora de casa tant per la seva independència com també perquè la família pot disposar d'aquesta manera de més ingressos, però d'altra banda aquest fet també comporta aspectes negatius.

Pel que fa a les primeres generacions d'infants nascuts en els municipis d'estudi, és difícil de parlar d'un projecte educatiu adaptat a la situació migratòria per part dels pares. Cal esperar uns quants anys per saber com s'anirà desenvolupant l'expressió de l'alteritat d'aquests infants i conèixer si aquest fet representarà canvis a nivell de l'educació familiar.

### **2.2.2. L'escola**

Les relacions entre les famílies i l'escola estan sobretot marcades i limitades per la ignorància de les regles de la institució i per la concepció que es té de delegar a l'escola totes les funcions deixades a la instrucció i a l'educació en general. Alhora, la majoria de pares no han estat mai escolaritzats ni parlen gaire bé la llengua de destí.

Si els pares poguessin triar escola a Catalunya, tal com ho poden fer a Gàmbia (escola de model britànic i escola alcorànica), un nombre considerable de pares sarahules triarien l'alcorànica; ja que per a ells és molt important que s'ensenyi l'Alcorà i la religió musulmana. En general, però, no és pas que hi hagi un refús envers l'escola catalana; però sí que encara hi ha un desconeixement del funcionament de la institució i de les seves exigències.

Les expectatives i actituds dels pares i mares entrevistats envers l'escola catalana es poden dividir bàsicament en dos grups:

- a) Aquells pares poc motivats per l'escola; però que, en canvi, donen molta importància al manteniment d'almenys part de la tradició del país d'origen.



- b) Aquells pares força motivats per l'escola catalana, i bastant il·lusionats pel projecte escolar dels seus fills. Alguns d'aquests pares, però no pas tots, han rebut algun tipus de formació en el país d'origen.

El més comú entre les famílies gambianes (sobretot d'ètnia sarahule) és el primer grup. Hi ha força famílies sarahules que no tenen consciència del rol de l'escola dins l'estratègia de mobilitat social i de les conseqüències que se'n deriven. Bastants pares pensen que els estudis no serviran per a una feina futura dels seus fills i creuen que allò veritable i important és la suor del treball.

La presa de consciència del rol de l'escola queda relegada, la major part de vegades, a casa dels pares que han estat escolaritzats que en el cas del col·lectiu sarahule són molt minoritaris. D'altra banda, també hi ha famílies que, tot i ser analfabetes, van veient la importància dels estudis.

Hi ha bastants pares sarahules que tenen por que les seves filles estudiïn massa anys i pensen que estudiant poden fàcilment anar pel mal camí. Aquests pares creuen que si les noies es descontrolen aniran a l'infern i ells també hi acabaran perquè hauran permès que anessin per mal camí.

La majoria de nens i nenes d'origen gambià van a l'escola alcorànica, a hores extraescolars (alguns vespres i/o caps de setmana) i hi aprenen la religió i el comportament social. Els pares hi posen molt d'interès i els nens i nenes no hi van pas descontents. L'escola alcorànica els dóna coneixement de la religió islàmica i pautes de comportament social que els infants utilitzen en el si de la família i en les relacions entre persones del mateix col·lectiu. L'escola catalana, en canvi, aporta el coneixement de la llengua/llengües del país i alhora acostua els nens i nenes a la societat majoritària.

Els infants d'origen gambià solen anar contents a l'escola catalana tot i que la majoria prefereixen altres espais com són el carrer o els esplais diaris (en el cas de nens i nenes d'origen gambià que viuen en el centre d'Olot). Unes nenes entrevistades deien que a l'esplai poden disfressar-se, anar a fer visites per la ciutat o pobles dels voltants, i s'hi senten molt a gust. Als nens, els sol agradar jugar a futbol i s'esperen amb il·lusió l'entrenament setmanal. Els que

no entrenen s'ho solen passar bé jugant amb els amics ja sigui al carrer, la plaça, etc.

Als adolescents, no els sol agradar massa l'institut i és vital la forma en què hi són acollits. Aquests, en canvi, es troben més a gust en altres espais com poden ser cases d'amics i amigues, al carrer...

L'escola juga un paper essencial dins la socialització dels infants de pares immigrants. La institució escolar i els seus agents és la que intervé més sistemàticament en la socialització dels fills i és la primera que fa d'obertura a altres cultures. Més que un simple lloc de difusió de sabers tècnics i teòrics, és també el lloc de formació del saber social d'aquests infants. I alhora, també juga un paper molt important dins la integració de les famílies. El procés d'integració dels pares es realitza també per l'evolució de l'infant. És a partir d'ell que moltes vegades la societat local penetra dins la via familiar, introduint la seva llengua, els seus costums i els seus individus.

### **2.2.3. El veïnatge**

L'espai familiar s'articula molt fortament en el veïnatge que constitueix un lloc de socialització més o menys intens i, al mateix temps, una instància no menys forta de control social. Aquest lligam de la família, de la parentela, amb el veïnatge de la mateixa ètnia o país d'origen és molt visible.

Alhora, juga un paper molt important el fet que tot i pertànyer a una mateixa ètnia es vingui del mateix poble d'origen. En aquests casos, la gent se sol ajudar molt, es visita i hi ha dones que tenen cura dels fills de dones que treballen. D'aquesta manera, persones que havien viscut en un mateix poble sense ser familiars, o bé que són veïns molt propers, passen a tenir una relació de pseudoparentiu en el municipi d'assentament.

També és important la proximitat dels veïns (en el barri o en el mateix edifici). Hi ha alguns immigrants gambians, com és el cas per exemple d'Olot, que viuen tots en un mateix edifici i és molt comú que entre ells s'estableixi una relació

molt forta a causa d'aquesta proximitat. Fins i tot, el primer pis d'aquest edifici s'ha adequat per ser una escola alcorànica per a la mainada de la casa i de la rodalia. Aquesta mateixa situació passa quan molts immigrants gambians viuen al mateix carrer, com és el cas del carrer de Barcelona de Banyoles, per exemple, on viuen un nombre molt important de famílies gambianes.

Així, en comptes de ser simples adults anònims, els membres del veïnatge poden arribar a esdevenir persones molt properes a la família, fins i tot, responsables de l'infant dins de l'espai domèstic i també en d'altres espais.

### **2.3. Projectes socials i d'identitat dels pares envers els seus fills**

Dins la vida dels joves nascuts en la immigració gambiana i dins del procés d'introducció a la societat de destí, els infants i joves es troben entre la identitat familiar i una altra identitat.

Per als pares, la seva voluntat o, més exactament, el seu projecte de socialitzar els infants dins els valors de la societat d'assentament és no deixar la totalitat del terreny a les identitats locals del país d'acollida, sinó que la religió en sigui el centre. El més important per a ells és la religió i dins una mesura més petita, també ho és la llengua.

Tal com ja s'ha comentat, és molt més gran el control familiar rebut per les nenes i noies que no pas el que reben els nens i nois. Per als nois existeix un marge de llibertat molt més gran, conseqüència tant del tipus d'educació i de control social que han rebut, com també pel seu estatus d'homes. Així doncs, l'entramat d'obligacions familiars és molt més interioritzat per les nenes que no pas pels nens.

L'aparició de la segona generació amb tots els problemes que comporta la seva integració fa que molts pares no facin públics aquests problemes als seus compatriotes preferint viure'ls en solitud, tal com comentaven algunes dones. La pressió del col·lectiu és gran, i els pares no tenen cap ganes que la resta de

la comunitat faci especulacions dels problemes dels seus fills, portant-ho d'aquesta manera amb molt d'hermetisme.

Els pares són conscients que els valors que reben des de fora del col·lectiu, en moltes ocasions són contradictoris amb els seus i temen perdre el control sobre els fills, que la distància cultural entre ells (sobretot de valors i actituds) augmenti i que deixin de ser sarahules.

#### **2.4. Estratègies socials i d'identitat dels infants i joves**

Per a les primeres generacions d'infants nascuts en els municipis d'estudi, és difícil de parlar d'una trajectòria concreta, ja que la majoria d'ells no són adolescents i tot just es fan plantejaments envers el seu lloc a la societat, però sense tenir una idea molt clara de quin lloc volen ocupar. De totes maneres, sota l'efecte d'una violència simbòlica, els infants van construir la seva identitat que implica un cert nombre d'eleccions forçades dins el repertori de les identitats familiars.

Aquests infants nascuts de la immigració gambiana es lliguen al país d'origen dels pares amb certa espontaneïtat i evoquen la seva ascendència i el seu origen ja que ho porten a la sang. Alguns, però, no s'imaginen vivint a l'Àfrica de cap manera.

Quan es demanava a la mainada i adolescents si se sentien gambians, catalans, espanyols, o una mica de tot, la majoria de vegades contestaven que se sentien una mica de tot i, depenent normalment de la llengua que utilitzaven, contestaven que se sentien gambians i catalans o bé gambians i castellans. Es va poder constatar que el sentir-se català o espanyol depenia bàsicament de la llengua que utilitzen normalment.

Per exemple, el cas d'una nena de primària que va dir que se sentia més castellana perquè sabia més coses en castellà i que no li agradava el català perquè no entenia gaires coses. Una noia adolescent, en canvi, va comentar que se sentia gambiana perquè Gàmbia és la terra dels seus pares i catalana

perquè va néixer a Catalunya i sap molt bé el català i alhora perquè on viu (concretament a Banyoles) es parla més el català. A la llarga, li agradaria viure a tots dos llocs a temporades (la durada dependria de com se sentís en els llocs) i li agradaria anar fent voltes ara aquí, ara allà.

Pel que respecta a l'adquisició de la llengua, els germans petits solen aprendre en el si de la família el català o el castellà, contràriament als seus germans grans que no en van aprendre a l'edat maternal. Els infants, amb els seus intercanvis socials i lingüístics propis al carrer i amb els companys de l'escola, utilitzen cada cop més la llengua catalana o castellana a l'interior de l'espai domèstic.

L'ús d'una o altra llengua ve determinat per l'escola on s'escolaritzen i pel barri on viuen. El cas d'Olot per exemple, ho testimonia clarament. Aquells nens i nenes que viuen al barri de Sant Roc, on habita una població molt important d'immigrants d'altres parts de la geografia espanyola, tenen la tendència de barrejar la llengua catalana i la castellana, utilitzant més aquesta última. Els mestres parlen en català a les aules; però, en canvi, força nens i nenes de l'escola es comuniquen entre ells en castellà.

Al barri antic d'Olot, els infants d'origen gambià parlen català entre ells i els amics d'altres procedències. Hi ha un grup de nens d'origen maurità, gambià, marroquí, d'ètnia gitana, catalans... que cada dia es troben a la Plaça Major de la ciutat i la llengua vehicular que fan servir és la catalana amb un accent garrotxí molt interioritzat. Aquests infants van a una escola, on la major part dels nens i nenes tenen com a llengua materna el català i, alhora, assisteixen diàriament a un esplai on també s'utilitza aquesta llengua com a vehicle de comunicació. A Salt, en canvi, els nens i nenes d'origen gambià solen tenir la llengua castellana com a llengua de comunicació entre germans i amics.

A dins les cases, hi ha alguns nens i nenes que continuen utilitzant la llengua materna per relacionar-se amb els germans, i d'altres que utilitzen pràcticament sempre el català o el castellà per parlar entre la resta de germans i la llengua dels pares per parlar amb els seus progenitors. Un cop surten a l'exterior, n'hi

ha que automàticament fan servir el català o castellà per poder-se sentir més identificats amb la resta de mainada del poble o ciutat.

La divisió entre les identitats familiars i les dominants a la societat d'acollida es va realitzant d'una manera singular en el si de la primera generació d'infants d'origen gambià nascuts a casa nostra. De totes maneres, encara que aquests infants assimilin pràcticament tots els elements de la cultura del país d'acollida, tenen i tindran moltes dificultats per ser admesos com a integrants normals d'aquesta. Aquests nens per les seves característiques físiques de moment no poden ser mimètics envers el grup receptor i, a partir d'entrevistes, s'ha pogut comprovar que a cada municipi d'estudi hi ha algun vailet que els molesta i insulta.

S'ha de veure com els nens i nenes d'origen gambià aniran reaccionant a l'hora que vagin construint la seva identitat, ja que quan la integració mimètica no és possible, poden desenvolupar-se actituds defensives com el desinterès i la indiferència per tot el que ofereix la societat receptora.

Els joves negocien el seu lloc, la seva connexió amb la família, amb la comunitat i amb la societat d'assentament. Ho fan seguint diferents tipus de trajectòries: l'entrada dins la marginalitat, el doble joc i l'estratègia de dissimulació i de conformisme. Cap dels nois i noies entrevistats fan una reivindicació de la nacionalitat majoritària i és la dialèctica d'allò privat i d'allò públic la que estructura les seves estratègies d'identitat i distribueix les seves actituds en els diferents espais d'evolució.

Una de les formes de reivindicació de la identitat dels fills per part dels pares es troba en el casament, el qual garanteix el manteniment de l'homogeneïtat originària. A França<sup>85</sup>, on hi ha subsaharians instal·lats des de la dècada dels 50, aquest fet es constata i és font d'angoixa per a moltes noies. Els matrimonis donen un caràcter dramàtic a algunes situacions de casament i als ulls dels

---

<sup>85</sup> Aquesta constatació s'ha extret de l'estudi fet per TIMERA, M. (1996); *Les Soninké en France*, Éditions Karthala, París.

parens significa la fallida del seu rol en la construcció de la identitat dels seus fills.

Les noies d'origen soninké<sup>86</sup> estan freqüentment confrontades amb el problema d'ordre matrimonial, casades molt sovint als 16 anys, acaben en aquells moments el seu futur professional. Cal veure com aquest fet s'anirà desenvolupant en els municipis d'estudi on comença a haver algunes noies ja adolescents. El pes de l'oposició dels pares i les capacitats objectives de les filles joves a realitzar les seves tries seran determinants.

Quant al futur professional, el projecte és encara vague entre els pocs adolescents nascuts a destí i que es troben en els municipis d'estudi. Aquest projecte entre els nois sol consistir en la percepció de la necessitat de tenir un ofici, representant una certa mobilitat pel que respecta a la situació dels pares, que sovint no tenen cap qualificació. Algunes noies, en canvi, desitjarien poder estudiar magisteri, medicina... però és d'imaginar que sols serà una il·lusió, sense poder fer-se realitat.

---

<sup>86</sup> A França l'ètnia majoritària que prové dels països subsaharians és la soninké. Hi ha molts immigrants no només procedents de Gàmbia, sinó també de Senegal, Mali i Mauritània que comparteixen aquesta mateixa ètnia.

### **3. L'escolarització dels fills i filles d'immigrants gambians als municipis d'estudi**

#### **3.1. Introducció**

El principal problema escolar que ha sorgit a Catalunya aquests darrers anys ha estat la concentració d'alumnes d'origen immigrant<sup>87</sup> en algunes escoles públiques. Per això, aquest apartat incideix en la matriculació d'alumnes d'origen estranger, centrant-se en els alumnes d'origen gambià, però sense oblidar la seva integració a l'escola. La matriculació dels escolars, fills d'immigrants, ha estat complexa al llarg de tota aquesta última dècada i hi ha intervingut tota una sèrie de factors. Per això, abans d'endinsar-se en la matriculació d'aquests nens i nenes en els tres municipis d'estudi, s'ha volgut recollir la Normativa del Departament d'Ensenyament al llarg d'aquests últims anys per tal de conèixer les pautes legals de les quals es partia a l'hora de matricular-los.

#### **3.2. Marc legal a l'entorn de la matriculació d'alumnes d'origen immigrant**

No existeix una normativa exclusiva referida a la matriculació d'alumnes d'origen immigrant, ara bé, sí que se'n fa referència quan es parla del grup d'alumnes amb necessitats educatives especials derivades de situacions socials o culturals desfavorides.

Tot i que en el marc teòric es repassen les lleis bàsiques de l'Estat, referents a educació, és bo de repassar tota la normativa, ja siguin lleis, circulars, decrets o resolucions. Amb el que hom se centrarà tot seguit és en la normativa d'Ensenyament que fa especificacions concretes dels diferents tipus de necessitats educatives especials:

---

<sup>87</sup> És preferible utilitzar el terme "origen estranger", tot i que, a vegades, es fa servir aquest concepte justament per les connotacions que presenta, les quals tenen a veure amb els nens i nenes que pertanyen a minories culturals desfavorides, que són, en definitiva, les que contempla la Normativa del Departament d'Ensenyament.



- La Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, determina que els alumnes amb necessitats educatives especials són aquells que requereixen, en un període de la seva escolarització o al llarg de tota ella, determinats recolzaments i atencions educatives específiques per patir discapacitats físiques, psíquiques o sensorials, per manifestar trastorns greus de conducta, o per estar en situacions socials o culturals desfavorides.

- La Circular de 15 de setembre de 1988 considera marginat social l'alumne amb escolarització deficient per mancances degudes a la situació sociocultural de la seva família. És a dir, l'infant que presenta problemes de maduració personal, d'habitació i socialització, així com també dificultats de tipus motivacional, de ritme i de la continuïtat en l'aprenentatge.

Aquesta mateixa circular parla del Programa de Marginats Socials i diu que atindrà els alumnes amb escolarització deficient motivada per:

- Incorporació tardana: infants que s'han escolaritzat per primera vegada amb més de 7 anys (o bé amb més de 5 anys quan desconeixen totalment les llengües catalana i/o castellana).

- Absentisme elevat.

- Condicions de vida i habitatge molt degradades.

- La Llei orgànica 9/1995, de 20 de novembre, afirma que el concepte de necessitats educatives especials abraça no només els nens, nenes i joves afectats d'alguna discapacitat física, sensorial o psíquica, sinó tots aquells que, d'una forma permanent o temporal, presenten especials dificultats per fer efectiu el procés d'aprenentatge. La majoria de nens i nenes d'origen immigrat, sobretot si es tracta de nens de 3 anys que tot just inicien la seva escolarització, poden ser considerats alumnes amb necessitats educatives especials perquè l'aïllament social en el qual han viscut, les diferències culturals, la no-assistència a les escoles bressol, la manca de domini de la llengua del país i les dificultats de comunicació escola/família, entre altres factors, representen per a ells unes especials dificultats per aprendre, és a dir,

per accedir a aquells coneixements i habilitats considerats socialment rellevants per integrar-se com a persones autònomes en la societat on viuen.

Pel que fa a la Normativa del Departament d'Ensenyament a l'entorn de la matriculació dels nens i nenes amb necessitats educatives especials derivades de situacions socials o culturals desfavorides, se'n poden destacar una sèrie de lleis orgàniques, decrets, resolucions i circulars:

- La Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació, determina els criteris d'admissió d'alumnes en centres docents sostinguts amb fons públics.

S'estableix que les administracions educatives garantiran l'escolarització d'alumnes amb necessitats educatives especials en els centres docents sostinguts amb fons públics, mantenint, en tot cas, una distribució equilibrada dels alumnes, considerant el seu nombre i les seves circumstàncies especials, de manera que es desenvolupi eficaçment la idea integradora. S'escolaritzaran d'acord amb els límits màxims que l'administració educativa competent determini.

- La Circular de 25 febrer de 1994 recomana que per aconseguir una bona inserció en el medi escolar sembla aconsellable, indicativament, que el nombre d'alumnes amb necessitats educatives especials no superi el 15% del total de l'alumnat de l'escola.

- El Decret 72/1996, de 5 de març, estableix que el règim d'admissió dels alumnes en els centres docents sostinguts amb fons públics es fonamenta en el dret a la lliure elecció de centre per part dels alumnes o dels seus pares o tutors. Els centres docents no poden establir en l'admissió d'alumnes cap mena de discriminació per raons ideològiques, religioses, morals, socials, de raça, de sexe, de naixement, de nacionalitat o qualsevol altra circumstància de caràcter personal o social.

- La Resolució de 17 de febrer de 1999 estableix les normes de preinscripció i matriculació dels alumnes amb necessitats educatives especials derivades de

situacions socials o culturals desfavorides en els centres docents sostinguts amb fons públics.

En el cicle de parvulari i en els ensenyaments obligatoris el centre haurà de reservar dues places del nombre de vacants de cada grup per a alumnes amb necessitats educatives especials, en el cas de no tenir-les cobertes, o més, si el Departament d'Ensenyament ha establert una reserva superior per a un determinat centre. En tot cas, el delegat territorial vetllarà per l'orientació equilibrada d'aquests alumnes entre els diferents centres, tenint en compte el seu nombre i les especials circumstàncies.

En els nivells d'educació infantil dels centres que determini el Departament d'Ensenyament, la reserva es podrà incrementar fins a un màxim de cinc places. S'estableix la reserva de cinc places per a alumnes amb necessitats educatives especials en alguns centres d'algunes ciutats, amb caràcter experimental i sense incloure cap centre de Barcelona.

- La Resolució de 15 de febrer de 2000 estableix que en les àrees territorials amb una població escolar significativa d'alumnat en una situació social o cultural desfavorida es disposin procediments d'acolliment, assessorament i orientació als pares que vulguin inscriure els seus fills en els centres docents sostinguts amb fons públics, amb la finalitat d'ajudar-los en la tria d'aquell que millor pugui respondre a les seves necessitats educatives i amb una voluntat integradora. Els alumnes seran escolaritzats pels centres sostinguts amb fons públics des d'una visió de conjunt, tot atenent les peticions dels seus pares o tutors i afavorint la seva millor escolarització i integració social.

En els municipis on s'evidenciï una escolarització significativa d'aquest alumnat, s'establiran àrees territorials en què seran ateses les sol·licituds d'escolarització d'alumnes que formalitzin els pares o tutors. Aquestes àrees territorials seran determinades per la delegada o el delegat territorial, amb l'informe previ de la inspecció d'Ensenyament, després d'escoltar els ajuntaments dels municipis afectats.

Els centres docents sostinguts amb fons públics inclosos en una àrea territorial de les esmentades mantindran, en cada grup de segon cicle infantil i d'ensenyaments obligatoris, la reserva general de dues places per a alumnes amb necessitats educatives especials. La delegada o delegat territorial podrà fixar, segons les necessitats d'escolarització, una reserva superior.

En el segon cicle d'educació infantil i en els ensenyaments obligatoris el centre haurà de reservar dues places del nombre de vacants de cada grup per a alumnes amb necessitats educatives especials, en el cas que no les tingui cobertes, o més, si el Departament d'Ensenyament ha establert una reserva superior per a un determinat centre, sobre l'escolarització d'alumnes amb necessitats educatives derivades de situacions socials o culturals desfavorides, per al curs 2000-2001.

- El Decret 56/2001, de 20 de febrer, regula el règim d'admissió d'alumnes als centres docents sostinguts amb fons públics, establint la prioritat d'accés dels alumnes amb necessitats educatives especials en un nombre predeterminat de places escolars. Es determina que el nombre predeterminat de places a cada centre sigui de quatre per cada grup d'alumnes amb caràcter general, excepte si la delegada o delegat territorial resol ampliar aquest nombre, en funció de les necessitats d'escolarització en els diferents àmbits territorials.

Aquest decret estableix també la participació dels ajuntaments i de tots els sectors educatius en els procediments d'admissió d'alumnes. I de forma específica, es determinen les atribucions dels ajuntaments amb relació a l'admissió d'infants de primer cicle de l'educació infantil, quan l'ens local assumeixi les competències.

Cal ressaltar que en aquest decret no es parla del dret a la lliure elecció de centre, sinó de la possibilitat d'elecció de centre. Aquest és un detall important, si es té en compte que la política del Departament d'Ensenyament dels darrers anys havia consistit a servir-se d'aquest dret.

## **Valoració de l'autora del conjunt de la normativa**

Des de l'any 1985, l'Administració educativa ha anat definint què entén per "alumnat amb necessitats educatives especials". Alhora, dins d'aquesta categoria ha diferenciat el concepte "d'alumnat amb necessitats educatives permanents" i "alumnat amb necessitats educatives temporals". Són aquestes darreres les necessitats que s'associen a nens i nenes d'origen immigrant.

També s'ha anat acotant el tema de la preinscripció i la matriculació d'aquest alumnat. De totes maneres, almenys fins al curs 1999-2000, les matriculacions d'aquests alumnes als centres privats concertats i en algunes escoles públiques no eren gaire significatives per diferents motius:

- Els centres privats concertats moltes vegades han evitat o no han complert aquesta normativa.
- Hi ha hagut alguns centres públics que s'han desentès del problema, perquè tenien molt poca matriculació d'aquest alumnat i la situació no s'ha viscut d'una manera global en el municipi.
- Hi ha hagut ajuntaments que no s'han implicat prou amb el tema de la matriculació d'aquest alumnat, a nivell global, a tot el municipi.

Cal comentar que la immigració no està igualment repartida en les diferents comarques i municipis catalans i aquest fet ha portat a algunes concentracions d'alumnat d'origen immigrant. Com que algunes zones han tingut un nombre molt més elevat d'aquest alumnat que no pas d'altres, era evident la necessitat que la normativa en fes esment i clarifiqués aquest tema. La Resolució de 15 de febrer de 2000, definitivament, fa referència a unes àrees territorials on es pot actuar d'una manera molt concreta.

Tot i que la Generalitat ha reconegut el dret a l'educació de tots els infants, el que realment ha provocat confusió al llarg de l'última dècada ha estat el dret dels pares a escollir el centre educatiu per als seus fills<sup>88</sup>.

---

<sup>88</sup> Tal com ja es comentava en el marc teòric, s'ha confós dret per preferència o interès legítim (en termes jurídics), tal com assenyala Eliseo Aja (1999), ja que la Constitució únicament reconeix el dret dels pares

El 25 de febrer de l'any 1994, una circular del Departament d'Ensenyament recomanava que els centres educatius no tinguessin més d'un 15% d'alumnat de necessitats educatives especials, per tal d'aconseguir una bona inserció al centre.

Aquesta recomanació comportava que no tots els pares poguessin triar el centre per als seus fills, si l'escola ja superava el 15% d'alumnat amb necessitats educatives especials. Però, al mateix temps, s'evitava les concentracions de nens i nenes amb necessitats educatives especials derivades de situacions socials o culturals desfavorides.

Hi va haver diferents organismes que es van oposar a aquesta recomanació, ja que consideraven que es vulnerava el "dret" dels pares a escollir el centre educatiu on havien d'anar els seus fills.

La situació encara va ser més confusa amb l'Informe del Síndic de Greuges al Parlament de Catalunya de 1997, que deia que el criteri de no acceptar més d'un 15% d'alumnes de necessitats educatives especials per centre, que s'havia proposat des del Departament d'Ensenyament, semblava correcte.

Aquesta confusió encara va perdurar quan les associacions d'immigrats i les ONG també van variar de criteri. L'any 1998 la Taula d'Immigració Territorial de Girona (ONG, sindicats, associacions de pares) demanava que calia cercar mecanismes correctors contra les concentracions.

Per tant, si el que es volia era fer front a les concentracions, semblava que una possible manera era la de posar un límit de matriculacions d'aquest alumnat en determinats centres educatius.

La Sentència 795 de 1998 del Tribunal Superior de Justícia de Catalunya va reconèixer la necessitat que els centres privats sostinguts amb fons públics havien d'assumir la part corresponent a l'educació dels nens amb necessitats educatives especials, a fi d'aconseguir una distribució equilibrada d'aquests

a escollir aquella formació religiosa i moral per als seus fills que vagi d'acord amb les seves pròpies conviccions.

alumnes, considerant el seu nombre i les seves circumstàncies especials, per tal que es desenvolupés eficaçment la idea integradora.

Tal com s'observa, si el sistema educatiu possibilita al màxim una autèntica igualtat d'oportunitats per a tots els infants, no es pot fer front a les concentracions de l'alumnat que prové de situacions socials o culturals desfavorides. En canvi, si es vol fer front a escoles gueto, les estratègies correctores comporten que moltes vegades "l'interès legítim" dels pares a triar centre educatiu per als seus fills no sigui possible.

És evident que s'ha de lluitar per la defensa de la igualtat d'oportunitats més que no pas per la defensa de "l'interès legítim" de triar centre per part de les famílies. I mentre la realitat no es transformi, és millor que els alumnes d'origen immigrant quedin repartits per tot el municipi o en una àrea determinada i no es concentrin en una o en unes poques escoles.

Ja que hi pot haver guetos, marginats socials dins el municipi, si almenys es prenen mesures correctores pel que fa al repartiment d'aquests alumnes, l'escola, a part de donar continguts educatius, alhora integra socialment els nens i nenes d'origen immigrant. Tal com comentava Rafel Ponsatí, director de l'escola Baldiri Reixach de Banyoles:

"La llei del mercat regeix la compra de pisos, però la llei del mercat no regeix l'escolarització dintre d'un municipi. Al revés, l'escolarització pot ser redistributiva del que en altres àmbits pot ser el contrari, de separació."

### **3.3. L'escolarització dels fills i filles d'immigrants gambians en els municipis d'estudi**

En aquest subapartat s'analitzen tres aspectes bàsics: 1) l'evolució del repartiment dels nens d'origen immigrant en el conjunt del mapa escolar dels municipis de Banyoles, Olot i Salt, i les estratègies que s'han seguit a l'hora de distribuir-los a les tres poblacions; 2) la seva distribució durant el curs 1999-

2000 en els centres públics i concertats d'educació infantil i primària<sup>89</sup>; 3) la trajectòria migratòria dels alumnes d'origen gambià.

Els tres municipis d'estudi ja porten anys escolaritzant mainada d'origen gambià, però la situació de cada un d'ells és diferent.

A Banyoles hi ha hagut una escolarització extensiva de l'alumnat d'origen estranger des del curs 1997-1998 i, alhora, aquest municipi ha tingut la particularitat de comptar amb un important consens entre els directors de primària i d'un treball conjunt considerable. Al llarg del curs, els directors es troben en diverses reunions i en elles es plantegen tot tipus de problemàtiques i s'hi fan tota una sèrie de reflexions a l'entorn del tema de l'escolarització d'alumnes d'origen estranger.

A Olot també existeix una escolarització extensiva, que es va iniciar tímidament durant el curs 1999-2000, i d'una manera més clara a partir del curs 2000-2001. El percentatge d'alumnes d'origen estranger a les escoles al llarg d'aquests darrers anys no ha estat tan elevat com a Banyoles i aquest fet, junt amb el que la concentració important d'aquests alumnes s'hagi donat només en algunes escoles i no pas en totes, ha suposat que el tema de la immigració es treballi o es visqui a cada escola pel seu compte. En aquests moments, s'estan fent reunions per fer propostes conjuntes, però tot just són a l'inici i, per tant, encara falta rodatge per a la reflexió a l'entorn de l'escolarització d'origen estranger a nivell més global, de municipi.

A Salt la situació no té res a veure amb la dels dos municipis esmentats. Des de fa uns anys, l'escola La Farga és el centre que té una gran concentració d'alumnat estranger, mentre que a la resta d'escoles públiques aquests alumnes s'havien anat matriculant amb un nombre molt menys significatiu i menys encara a les escoles concertades. Per tant, en aquests darrers anys, la problemàtica envers la concentració d'alumnes, fills de pares immigrants, l'ha patida fonamentalment una escola.

---

<sup>89</sup> Ja s'ha exposat a l'apartat de metodologia que només s'ha treballat amb dades escolars del curs 1999-2000, ja que va ser durant aquell curs quan es van recollir les dades dels nens i nenes d'origen gambià retornats al país d'origen dels pares, i el treball de camp referent a dades estadístiques es donava per tancat.



### 3.3.1. Banyoles

#### 3.3.1.1. El repartiment d'escolars fills d'immigrats en el municipi

La distribució d'alumnes, fills d'immigrats, en forma d'escolarització extensiva<sup>90</sup> a Banyoles té el seu punt de partida en el curs 1995-1996. Durant aquell curs l'escola pública Baldiri Reixach (de dues línies) va rebre dinou sol·licituds a P3 de fills de pares subsaharians. Aquest fet va portar l'escola a iniciar contactes amb l'EAP de la comarca, amb els Serveis Socials, amb el regidor d'Ensenyament de l'Ajuntament de Banyoles i amb el mediador natural del col·lectiu gambià, Musa Kanteh, per donar resposta a la situació amb què es trobaven.

Des de l'escola es mostrava la dificultat que suposava la integració d'un nombre elevat d'alumnes d'origen estranger i es feia la proposta que els alumnes fossin acollits d'una manera conjunta en el municipi. La proposta va tirar endavant perquè va ser ben acollida per les altres escoles públiques de Banyoles i perquè la majoria de famílies subsaharianes hi van estar d'acord.

Durant el curs 1996-1997, el nombre de sol·licituds de fills de pares subsaharians no va ser elevada a cap escola i no es va haver de preveure cap pla que afectés les diferents escoles del municipi. Ara bé, durant el curs 1997-1998 es va començar la distribució dels alumnes d'origen subsaharià. L'escola Baldiri Reixach va ser la promotora d'aquesta iniciativa i va ser recolzada pels directors de les altres escoles públiques d'educació infantil i primària de Banyoles.

Inicialment, es pot parlar d'una lluita a dues bandes: per un costat els directors de les escoles i per l'altre l'Ajuntament i la inspecció. Es va viure un enfrontament inicial i, fins i tot, es va titllar de racistes els directors pel fet de

---

<sup>90</sup> En l'escolarització extensiva totes les escoles públiques del municipi prenen part en la distribució de nens i nenes d'origen immigrant, intentant repartir el seu nombre equitativament per línia (tot i un marge de flexibilitat). En el cas de Banyoles, també hi pren part l'escola concertada, amb un nombre inferior al de les públiques.

proposar una distribució dels alumnes d'origen immigrant, ja que s'interpretava malament la idea de la distribució, com una mesura discriminatòria.

Cal fer esment que davant la proposta que van fer els directors al regidor d'Ensenyament de l'Ajuntament, aquest va iniciar contactes amb municipis on hi havia un nombre important d'alumnes fills d'immigrants com és el cas de Vic, Palafrugell... i cada cop va anar prenent més consciència del problema. Es va mostrar partidari de la proposta de distribució feta pels directors i es va poder actuar d'una manera conjunta.

A partir del curs 1997-1998, des del Departament d'Ensenyament es va nomenar un coordinador per al tema del procés de preinscripció i matriculació, tot designant el cap de l'EAP de la comarca.

Per al procés de preinscripció i matriculació es van seguir els passos següents:

- Es van confeccionar unes taules a partir de les dades del padró municipal i les dades recollides per les escoles d'educació infantil i primària.
- A partir de les taules, es va constatar que l'escola Verge del Remei escolaritzaria vint-i-cinc alumnes fills d'immigrants, d'un total de cinquanta places que oferia a P3. S'evidenciava amb aquestes dades que hi hauria una forta concentració d'alumnat d'origen estranger en aquesta escola, fet que dificultaria la integració d'aquests nens i nenes.
- Amb les dades recollides es preveia una mitjana de sis alumnes d'origen estranger per línia a totes les escoles públiques de Banyoles. L'alt nombre d'alumnat de pares immigrants va incentivar els contactes amb les escoles més properes de Banyoles (l'escola l'Entorn de Mata, l'escola Frigolet de Porqueres i l'escola Alzina Reclamadora de Fontcoberta) per tal de proposar la incorporació d'alumnes d'origen subsaharià. Per diferents raons, només es va comptar amb l'escola l'Entorn de Mata a l'hora de distribuir aquest alumnat.
- Es va confeccionar una taula definitiva, ja que es va constatar que es partia de dades que no eren prou exactes: alumnes que ja no vivien a Banyoles, alumnes que no estaven censats, canvis de domicili...

- A l'hora de distribuir els alumnes subsaharians, es posarien els mitjans necessaris (transport i menjador escolar per als alumnes desplaçats), per tal que la mesura de la distribució no representés un problema de desplaçament per a les famílies immigrades.

Tot i els passos seguits, les famílies afectades en la distribució dels seus fills no veien clar que els nens s'haguessin de quedar al menjador escolar. Només es va veure clar un cop se'ls va oferir transport escolar, a més del matí i de la tarda, també al migdia, perquè d'aquesta manera els seus fills poguessin anar a dinar a casa seva.

Qui es va fer càrrec del transport escolar va ser el Consell Comarcal, el qual es va encarregar d'organitzar i gestionar el transport escolar d'aquest alumnat. El Departament d'Ensenyament va assumir el cost del transport i l'Ajuntament de Banyoles despeses com ajuts a les famílies més necessitades, menjador escolar...

A part de la feina que porta a terme l'EAP, els directors de les escoles d'educació infantil i primària de Banyoles van fer reunions al llarg de l'any i s'han anat trobant de manera sistemàtica pel tema de la immigració durant diversos cursos escolars. Les reunions van sorgir d'una forma espontània i amb la voluntat que tots els centres hi col·laboressin.

Durant el curs 1999-2000 l'Ajuntament de Banyoles va posar a disposició de les escoles una persona que es va encarregar de fer l'actualització del cens, de la preinscripció i també de l'acollida, que fins al curs anterior assumien les mateixes escoles. Una de les tasques que es va fer, prèvia a la preinscripció per al tema de l'escolarització extensiva, va ser la de comprovar el cens per saber el nombre de nens i nenes que hi hauria. Aquesta persona va anar casa per casa a fer la comprovació i, alhora, a fer propostes d'elecció de centre a les famílies immigrades. Com que els resultats van ser molt bons, fins i tot, se li va demanar que portés les famílies a matricular els seus fills.

Per al curs 2000-2001 es van reservar quatre places a totes les escoles del municipi sostingudes amb fons públic per a alumnes amb necessitats

educatives temporals o permanents, reserva que venia donada per la Resolució de 15 de febrer de 2000. De totes maneres, tot i fer una reserva de quatre places, no es podia atendre tot l'alumnat d'aquestes característiques en el municipi. Per això, els directors de les escoles públiques es van posar d'acord per distribuir per línia, de sis a set alumnes amb aquest tipus de necessitats educatives als seus centres. Es va fer aquesta distribució tot i comptar amb la col·laboració de l'escola l'Entorn de Mata, de l'escola Frigolet de Porqueres i de l'escola concertada Casa Nostra de Banyoles que en va acollir quatre (acceptant els alumnes amb necessitats educatives especials que li marcava la reserva legal).

De manera virtual, es va experimentar una zona única de matriculació amb situacions hipotètiques, tot fent un simulacre d'inscripció amb els alumnes que el curs 1999-2000 havien fet P3. En la idea de zona única van intervenir els directors d'escoles d'educació infantil i primària del municipi i l'EAP del Pla de l'Estany. La zona única de matriculació podria ser el pas previ a l'oficina de matriculació, és a dir, fer totes les preinscripcions en el mateix lloc.

La distribució d'alumnes d'origen estranger comporta problemes, ja que hi ha un mapa escolar que impossibilita actuar sobre la resta d'alumnes. Per això, durant el curs 2000-2001 es va experimentar una zona única de matriculació amb el vistiplau del delegat territorial per tal de redistribuir tota la població escolar. Es tracta que no hi hagi barreres o si hi són que siguin mòbils. Aquesta estratègia està pensada per beneficiar els autòctons per tal que no quedin desplaçats, ja que hi havia autòctons que havien vist amb mals ulls el fet que només es distribuïssin els alumnes d'origen immigrat i que, alhora, només se'ls oferís, a ells, transport escolar en cas de ser desplaçats.

Durant el temps de l'experiència d'escolarització extensiva, hi ha hagut algun nen i/o nena que ha quedat desplaçat/da de l'escola més propera al seu domicili i no ha disposat de transport per poder-se desplaçar a l'escola on ha estat matriculat/da. Per tant, qualsevol política de discriminació positiva vers una minoria conté, de forma inherent, el risc de provocar processos de fractura

social, ja que la població majoritària que no rep els beneficis de les mesures aplicades es qüestiona per què ells no són beneficiaris d'aquestes mesures.

Cal fer esment del conflicte que va sorgir el mes d'abril de 2000, quan nou nens i nenes del barri de La Draga de Banyoles van quedar fora de l'escola per manca de places. Aquesta escola va tenir trenta-quatre sol·licituds i, per tant, nou nens i nenes no podien matricular-se al centre. Una de les protestes per part dels pares va ser la de publicar un article al diari El Punt<sup>91</sup> dient que pintarien els seus fills de negre per poder entrar a l'escola i denunciaven que la distribució d'immigrats els perjudicava.

De totes maneres, si la reserva de places establerta per al municipi ja estava contemplada, uns pares no podien acabar amb una feina de tant temps, que tenia com a objectiu integrar més correctament els nens i nenes d'origen estranger de la població. I a més, tot i la reserva de places, no tots els nens i nenes del barri haguessin cabut a l'escola.

És clar que aquests nens i nenes si poguessin anar a l'escola del davant de casa seva els aniria millor, però el fet de denunciar-ho va associat a creure que els pares tenen dret a triar escola, a anar a l'escola del seu barri. Aquest no és un dret, el dret és el d'estar escolaritzats en el municipi. Per tant, el barri de La Draga no és un altre municipi que té la seva pròpia escola, sinó que forma part d'un municipi en el qual s'està fent una distribució equilibrada d'alumnes amb necessitats educatives especials.

Queda clar que la distribució d'alumnat d'origen estranger s'ha portat a terme per tal d'afavorir la seva integració escolar i social. La distribució neix en el moment que hi ha una tendència de concentració i, per tant, és una falta correctora. L'escolarització extensiva dels alumnes, fills de pares immigrants, en les diferents escoles del municipi és una bona manera d'assegurar la integració d'aquests alumnes i d'afavorir la seva educació, allunyant la possibilitat de formar guetos dins la mateixa escola que dificultin la seva integració educativa i social.

---

<sup>91</sup> El Punt, dimarts 4 d'abril de 2000.

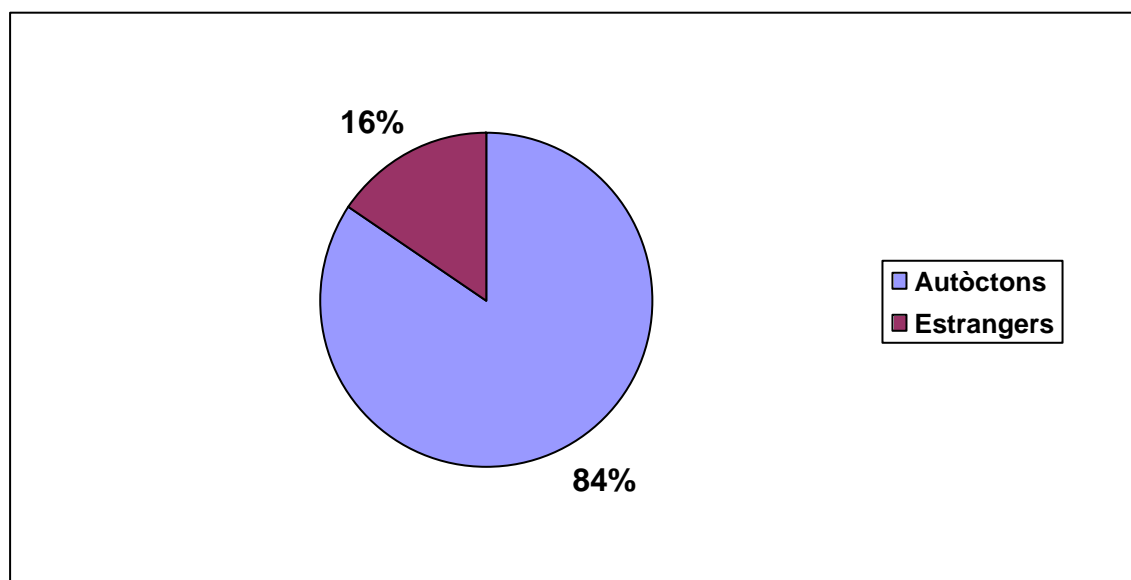
### 3.3.1.2. Distribució de l'alumnat d'educació infantil i primària durant el curs 1999-2000

En aquest estudi sempre es parla d'escoles d'educació infantil i primària, ja que és on es concentra majoritàriament l'alumnat d'origen gambià. A Banyoles, durant el curs 1999-2000, sols hi havia tres alumnes escolaritzats a secundària; a Olot no n'hi havia cap i a Salt n'hi havia dos escolaritzats a l'ESO i tres d'incorporació tardana que anaven als TAE (tallers d'adaptació escolar).

#### 3.3.1.2.1. Distribució en escoles públiques i privades concertades

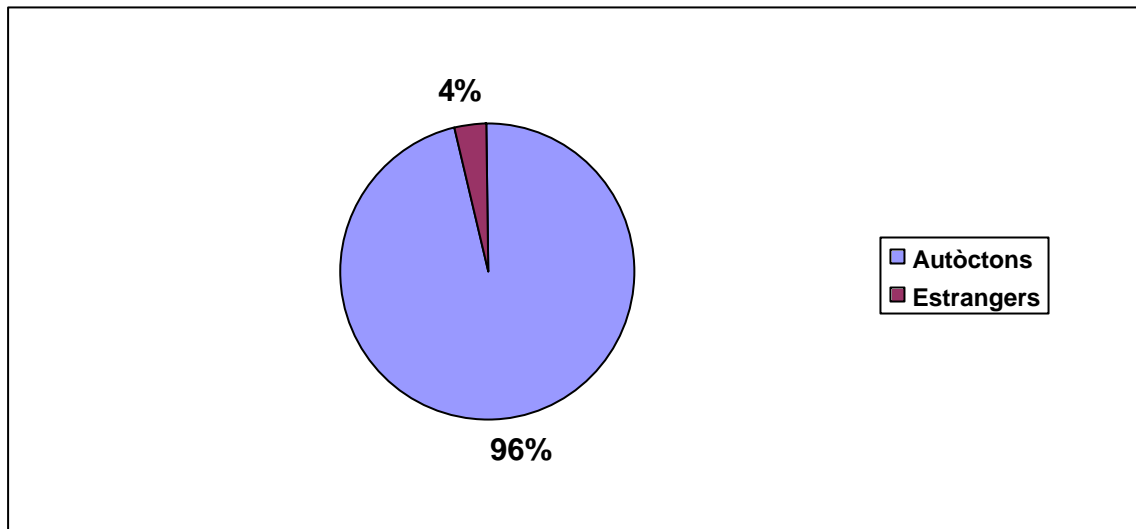
Pel que fa al curs 1999-2000, la distribució de l'alumnat d'origen estranger a Banyoles quedava de la següent manera:

**Gràfic IV.16: Alumnes d'educació infantil i primària, escoles públiques de Banyoles, curs 1999-2000**



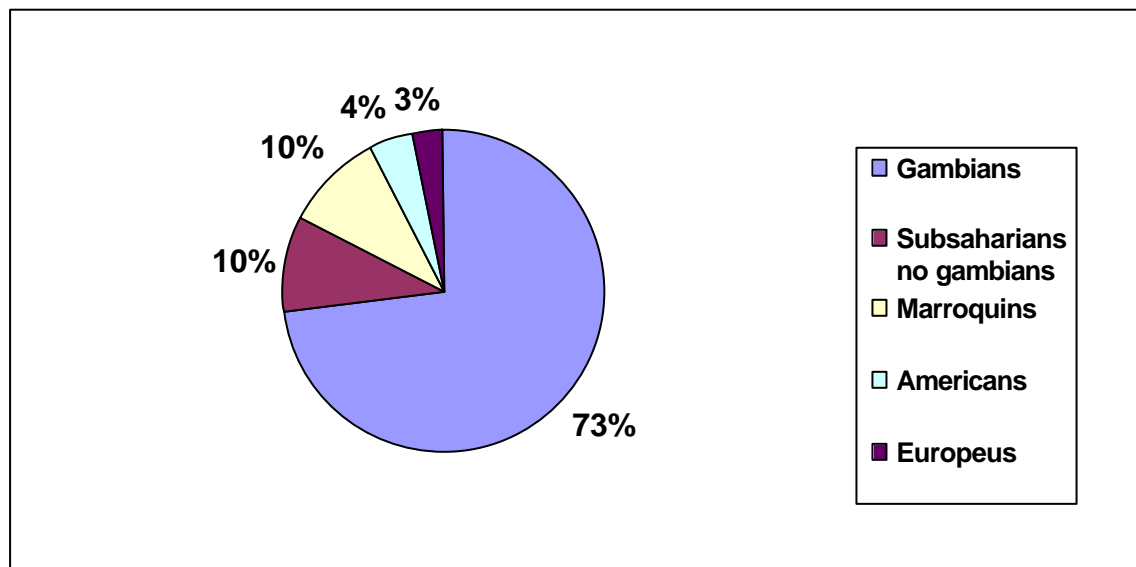
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques d'educació infantil i de primària de Banyoles

**Gràfic IV.17: Alumnes d'educació infantil i primària a l'escola concertada de Banyoles, curs 1999-2000**



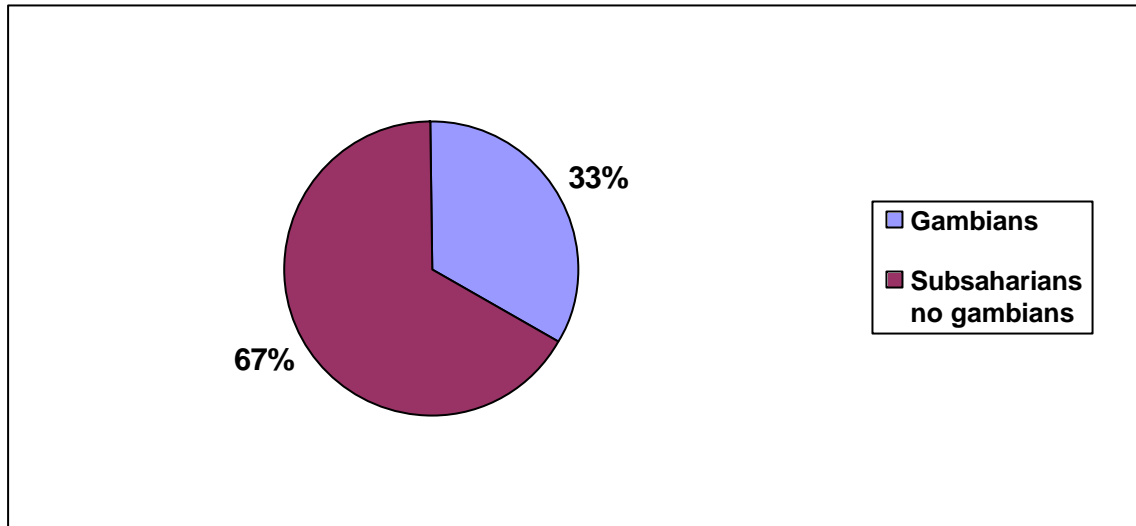
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'escola concertada de Banyoles

**Gràfic IV.18: Distribució d'alumnes d'origen estranger (educació infantil i primària) per procedència a les escoles públiques de Banyoles, curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques de Banyoles

**Gràfic IV.19: Distribució d'alumnes d'origen estranger (educació infantil i primària) per procedència a l'escola concertada de Banyoles, curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'escola concertada de Banyoles

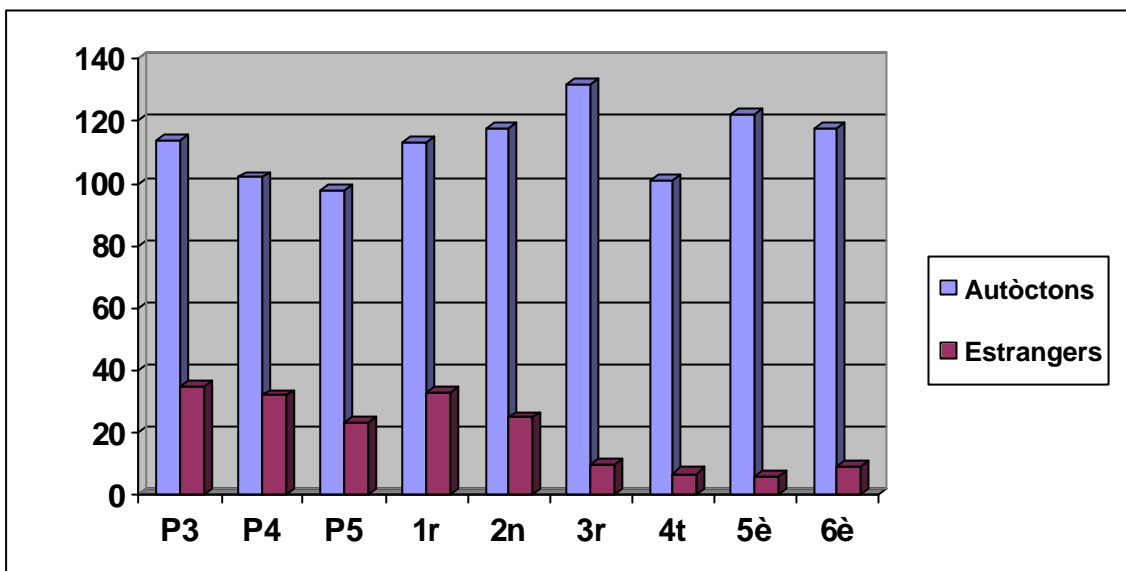
En els gràfics anteriors, es pot observar que el pes d'alumnat d'origen estranger era molt més important a les escoles públiques que no pas a l'escola concertada de Banyoles. Cal tenir present que es va iniciar la distribució d'aquest alumnat durant el curs 1997-1998 i que, per tant, hi havia cursos a l'escola on no se n'havia escolaritzat cap. A més, tot i que l'escola concertada del municipi havia participat en la distribució d'alumnat d'origen estranger, aquest centre només va acceptar els alumnes que li marcava la reserva legal.

Tot i la presència significativa d'alumnes d'origen estranger, no hi ha una gran diversitat pel que fa a la seva procedència. Quant a la distribució per orígens, cal destacar que a Banyoles la major part de pares i mares dels alumnes d'origen estranger provenen de Gàmbia i en menor mesura de la resta de la zona subsahariana. El nombre d'alumnes marroquins a educació infantil i primària no és tan important i menys encara el d'altres procedències. Aquest fet pot fer entendre per què l'escola concertada únicament hagi escolaritzat alumnes subsaharians.



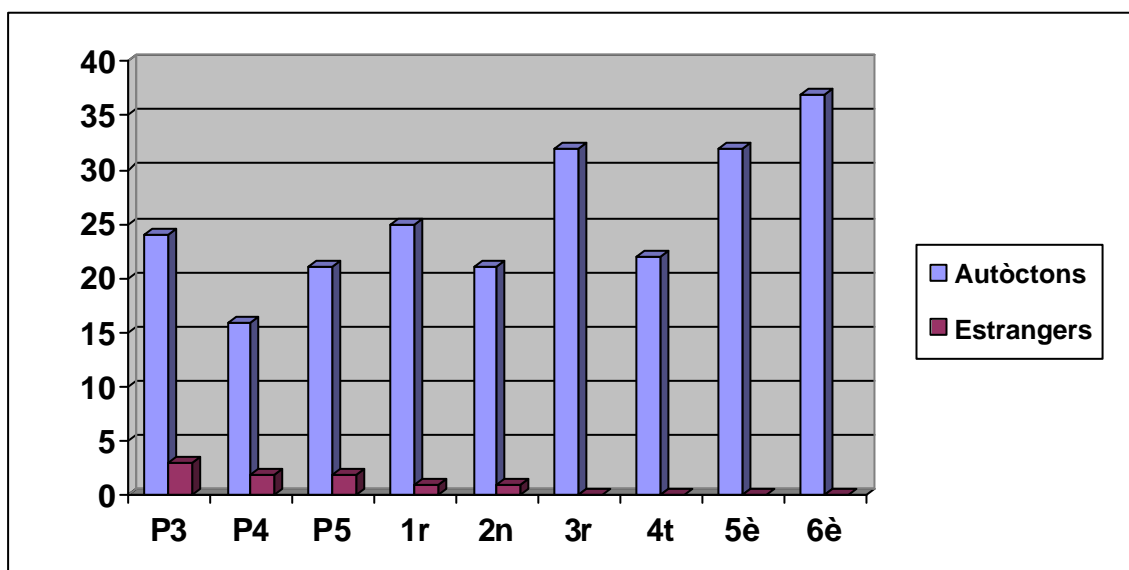
### 3.3.1.2.2. Distribució per nivells

**Gràfic IV.20: Alumnat d'origen estranger a les escoles públiques de Banyoles per nivells (educació infantil i primària), curs 1999-2000**



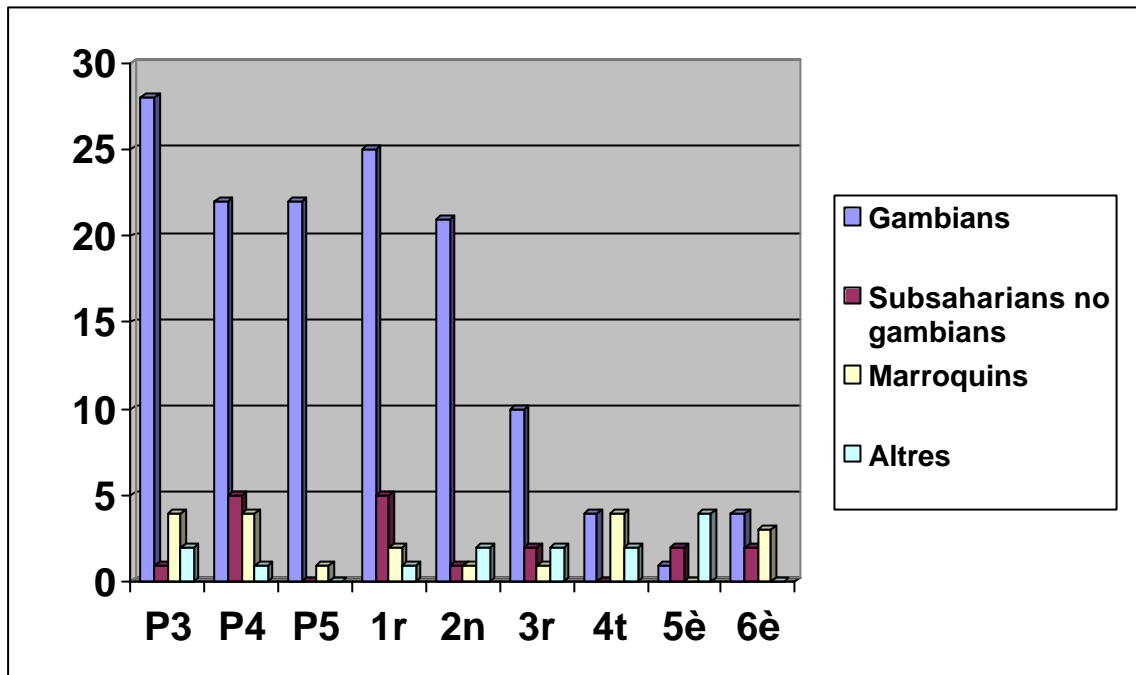
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques de Banyoles

**Gràfic IV.21: Alumnat d'origen estranger per nivells a l'escola concertada de Banyoles, curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'escola concertada de Banyoles

**Gràfic IV.22: Procedència dels alumnes d'origen estranger a les escoles públiques de Banyoles per nivells, curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques de Banyoles

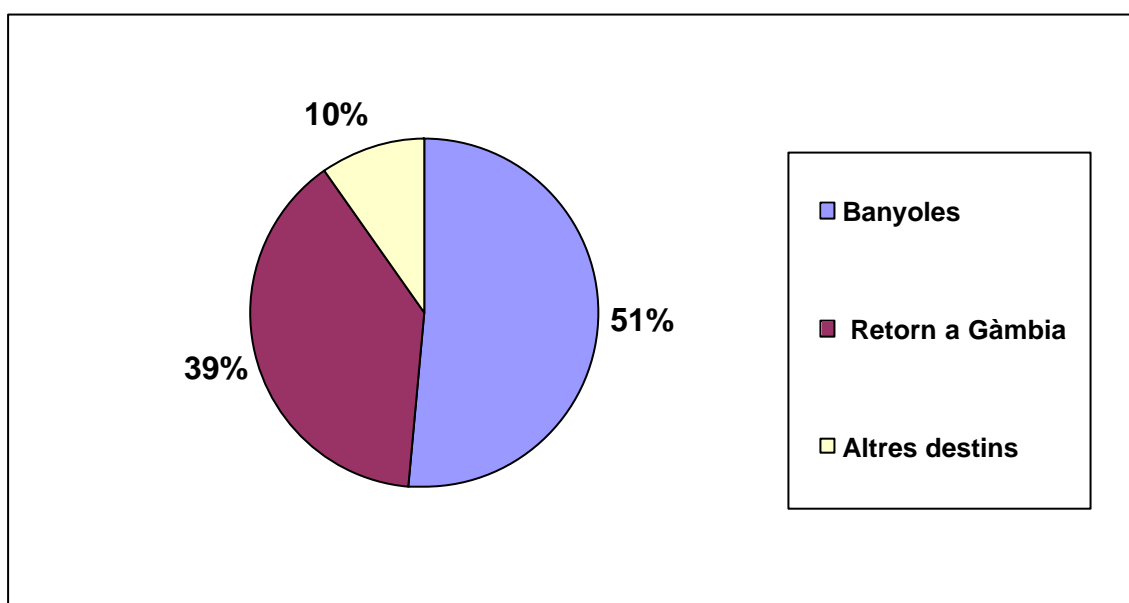
L'alumnat d'origen gambià es concentra bàsicament al cicle d'educació infantil i al cicle inicial de primària. Comença a disminuir el seu nombre a partir de tercer de primària i en els cursos següents el seu volum és molt més insignificant. S'ha de tenir present que els nens i nenes d'origen gambià, que estaven cursant els darrers cursos de primària són mainada nascuda els anys 89, 90 i 91 i el nombre de naixements d'origen gambià durant aquests anys no va ser tan alt com ho seria en anys posteriors. Pràcticament, tots els nens i nenes nascuts durant aquells anys van ser enviats al país d'origen dels pares i, a més, hi ha hagut molt poques incorporacions tardanes.

### 3.3.1.3. Trajectòria migratòria dels alumnes d'origen gambià

Durant la dècada dels 90 les escoles han tingut moltes baixes d'alumnes d'origen gambià. Aquestes baixes no han vingut donades solament per l'estratègia migratòria del retorn, sinó també per la mobilitat de les famílies

segons la feina que trobaven en un municipi o en un altre. Les escoles han patit aquesta mobilitat, en el sentit que sempre era una incògnita saber si aquests alumnes es quedarien o no al centre. A més, moltes famílies no informaven els mestres i, si algunes ho feien o ho fan, en general, sol ser pocs dies abans que marxin.

**Gràfic IV.23: Trajectòria migratòria dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar)<sup>92</sup> a Banyoles**



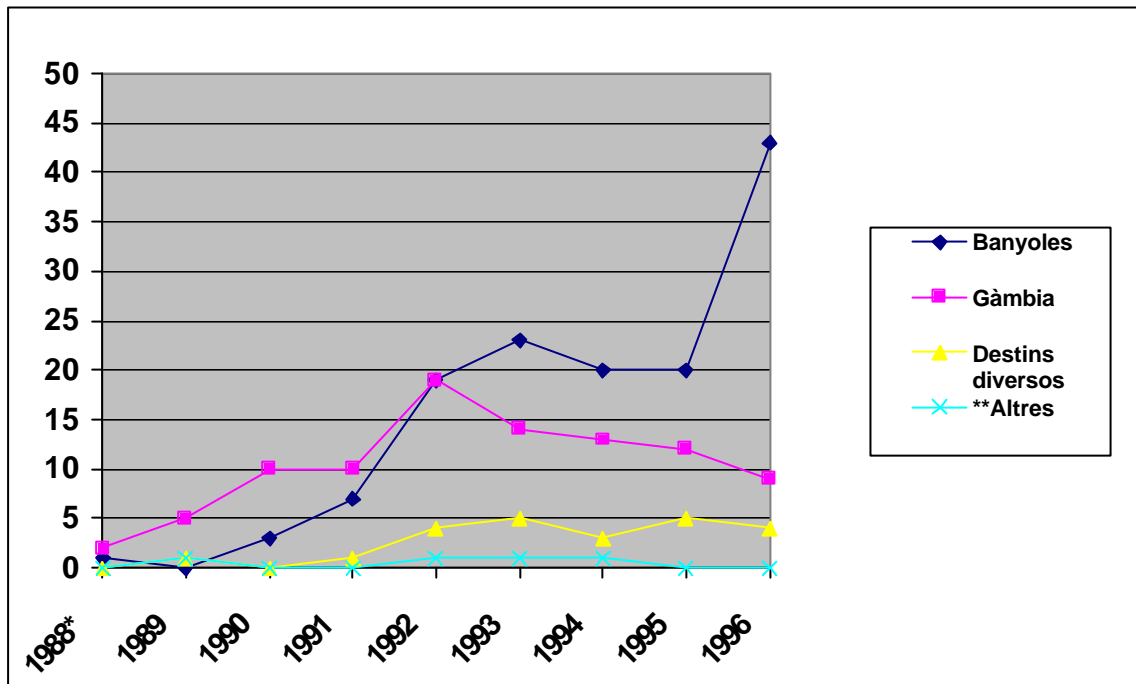
Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Musa Kanteh i de Dolors Terradas

El nombre de nens i nenes d'origen gambià en edat escolar, que van néixer a Banyoles i que encara viuen en el municipi, és lleugerament més alt que la quantitat d'infants que ja no hi són. Per tant, queda clar que durant la dècada dels 90 no totes les famílies gambianes han restat en el municipi d'assentament, i que el retorn d'infants a Gàmbia ha estat una estratègia evident per part dels pares.

<sup>92</sup> Només s'ha comprovat la trajectòria migratòria dels nens i nenes en edat escolar, perquè abans dels tres anys hi ha molt pocs infants que siguin retornats.

Tal com es pot observar en el gràfic IV.8 no tots els nens i nenes han estat retornats, ja que alguns han acompanyat els pares a una altra població.

**Gràfic IV.24: Evolució de la trajectòria migratòria de la mainada d'origen gambià de Banyoles (en edat escolar)<sup>93</sup>**



Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Musa Kanteh i Dolors Terradas

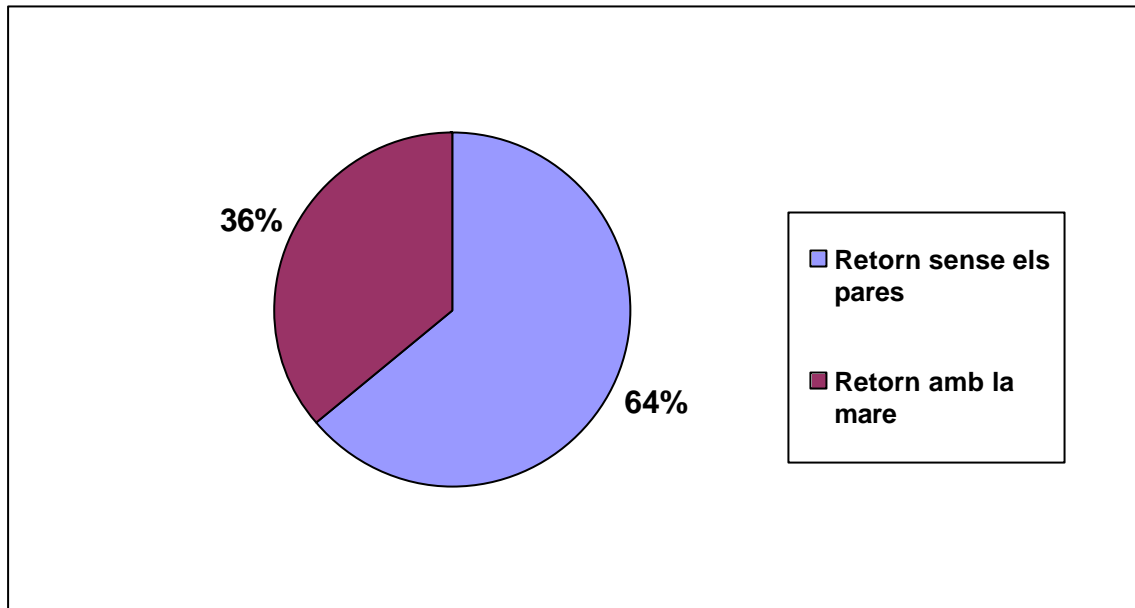
\* L'any 1988 hi va haver els primers naixements d'origen gambià a Banyoles. Per tant, el gràfic mostra el nombre de retornats per any de naixement i no pas per any de retorn.

\*\*A la llegenda del gràfic IV.9, hi ha l'apartat "altres". Aquest fa referència a les defuncions per part de la població infantil i als nens i nenes que el mediador natural no sabia on es trobaven. Hi ha hagut també alguna mort a Gàmbia, però no queda reflectida a l'apartat del retorn.

A partir d'aquests gràfics, queda clar que els primers fills i filles d'immigrants gambians nascuts a Banyoles van ser majoritàriament retornats a Gàmbia.

<sup>93</sup> Cal recordar que la població d'estudi són les famílies que han tingut fills i filles a Banyoles i no es comptabilitzen els homes solters. Per tant, el gràfic sols il·lustra els moviments de les famílies amb nens nascuts en aquests municipis en edat escolar i no hi figura la mobilitat de la resta de gambians.

**Gràfic IV.25: Retorn dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar) a Gàmbia**



Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Musa Kanteh i Dolors Terradas

Per il·lustrar la trajectòria migratòria dels alumnes d'origen gambià a Gàmbia, s'ha distingit entre aquells nens i nenes retornats al país d'origen dels pares acompanyats de la mare i aquella mainada retornada sense els pares.

Observem que la tendència majoritària és la d'enviar els nens i nenes a casa dels avis paterns sense els pares i en menor grau la de retornar els infants acompanyats de la seva mare. Se suposa que la primera opció ha estat més majoritària perquè hi ha mares que tenen mainada molt petita o bé perquè encara han de tenir més fills en el país de destí.

### **3.3.2. Olot**

#### **3.3.2.1. El repartiment d'escolars fills d'immigrats en el municipi**

Durant el curs 1999-2000, el nombre d'alumnes d'origen estranger no era tan elevat com el de Banyoles i hi havia escoles del municipi que es desenteniaven d'aquest tema, perquè no escolaritzaven aquests alumnes o en tenien molt pocs i la situació no es vivia conjuntament.

Pel curs 1998-1999, a l'escola de Sant Roc s'havien preinscrit quinze nens i nenes autòctons i setze d'origen gambià per cursar P3. Aquest fet va portar l'escola a connectar amb l'Ajuntament i la inspecció per tal de mitigar el problema i aquell curs el P3 es va desdoblar. La demanda del director va venir sobretot motivada per la por que l'escola es despoblés de mainada del barri i alhora pensant en atendre més correctament la diversitat.

El problema de la concentració d'alumnes fills d'immigrats a l'escola de Sant Roc era evident, així com també el de l'escola Malagrida. De totes maneres, com que era una realitat bàsicament de dues escoles no es veia el problema de manera global.

El desembre de 1998, l'IME (Institut Municipal d'Educació d'Olot) va detectar que en les previsions de matrícula per al curs 1999-2000 hi havia molta quitxalla d'origen immigrant. A partir d'aquesta realitat el regidor d'Ensenyament de l'Ajuntament, l'inspector de zona i l'IME es van reunir per veure com es podien desconcentrar certes zones del mapa escolar. Va semblar que s'havien de repartir alguns nens i nenes d'origen estranger i perquè la distribució quedés força equilibrada uns quants d'aquests infants havien d'anar a les escoles concertades del municipi.

La proposta va ser la de distribuir alumnes que estiguessin a prop de les escoles concertades, sense fer un desplaçament forçós, i es va aconseguir que hi hagués una reserva de dos alumnes per línia a les concertades. La distribució d'alumnes es va portar conjuntament entre l'Ajuntament d'Olot, l'IME i els directors de les escoles públiques.

Durant el curs 1999-2000, hi va haver un treball previ a la preinscripció, es va connectar amb les escoles privades concertades i la inspecció va fer unes reserves per a alumnes amb necessitats educatives especials. En el municipi, hi va haver un consens i, per tant, l'escolarització d'alumnes d'origen estranger es va portar d'una manera global.

L'actual regidora d'Ensenyament ha estat molt sensible amb el tema dels fills i filles d'immigrats i ha anat treballant per poder portar a terme una bona previsió; perquè, d'aquesta manera, aquests nens i nenes quedessin ben repartits entre les diferents escoles del municipi. Durant els darrers dos cursos escolars, s'ha fet una planificació a temps i la situació ha quedat equilibrada.

Per tal de portar-se a terme la previsió es va fer un estudi de la situació de la població escolar d'origen estranger. Es va comprovar quins eren els centres del municipi que en tenien més proporció i es va poder constatar que la concentració es donava en dues zones molt concretes d'Olot. Per tant, es veia clar que s'havia de fer algun tipus d'intervenció sobre el mapa escolar i el que es va fer va ser modificar el barri antic, repartint-lo en tres centres. Fent-ho d'aquesta manera s'inclouria una altra escola pública (escola Pla de Dalt) que, fins llavors, per la seva situació en el mapa escolar acollia un nombre molt insignificant d'aquest tipus de població.

També es va redistribuir la zona de Sant Roc per tal d'evitar la concentració en aquella àrea i es va crear una altra línia a l'escola Pla de Dalt. No obstant, per tal d'equilibrar el nombre d'alumnes d'origen estranger, es veia imprescindible que les escoles concertades s'hi havien d'implicar. Es va fer una reunió amb l'inspector, amb l'alcalde, la regidora d'Ensenyament i amb les escoles concertades. Es demanava a les concertades al marge de l'acompliment estricte de la normativa, la bona voluntat, és a dir, l'acceptació que aquesta feina era de totes les escoles del municipi i no només de les escoles públiques.

El curs 2000-2001 es va considerar el municipi d'Olot àrea territorial d'atenció preferent<sup>94</sup>. Les àrees territorials d'atenció preferent van estar decretades pel delegat territorial, amb l'informe previ de la Inspecció d'Ensenyament. Després d'escoltar els ajuntaments dels municipis afectats i el delegat territorial, amb aquesta resolució es podia fixar, atenent les necessitats d'escolarització, una reserva superior a dues places.

Per al curs 2000-2001, es va considerar que a Olot el nombre màxim de nens i nenes amb necessitats educatives especials seria de quatre a totes les línies de les escoles públiques del municipi i de tres a les concertades, podent arribar a quatre al llarg del curs. Malgrat això, a causa d'imprevistos, hi va haver algun canvi pel que fa al nombre de matriculats a les escoles públiques (canvis de domicili d'última hora, famílies que no volien fer una altra opció d'escola, etc.)

### **3.3.2.2. Distribució de l'alumnat d'educació infantil i primària durant el curs 1999-2000**

#### **3.3.2.2.1. Distribució en escoles públiques i privades concertades**

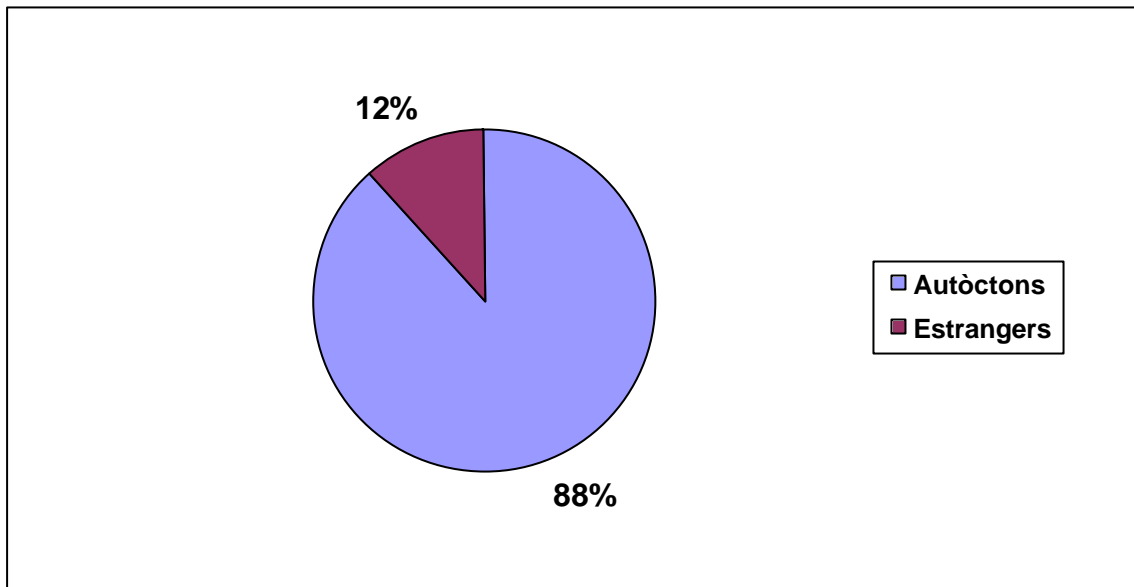
La distribució de l'alumnat d'educació infantil i primària d'Olot durant el curs 1999-2000 quedava repartida d'aquesta manera:

---

<sup>94</sup> A les comarques gironines es van establir diferents àrees territorials: Girona, Salt, Olot, Banyoles, Roses, Torroella de Montgrí, la Bisbal, Palafrugell, Sant Feliu de Guíxols i Palamós. A banda d'aquestes àrees, Ensenyament va aplicar un increment de la reserva de places a altres poblacions: Cassà de la Selva, Blanes i Lloret.



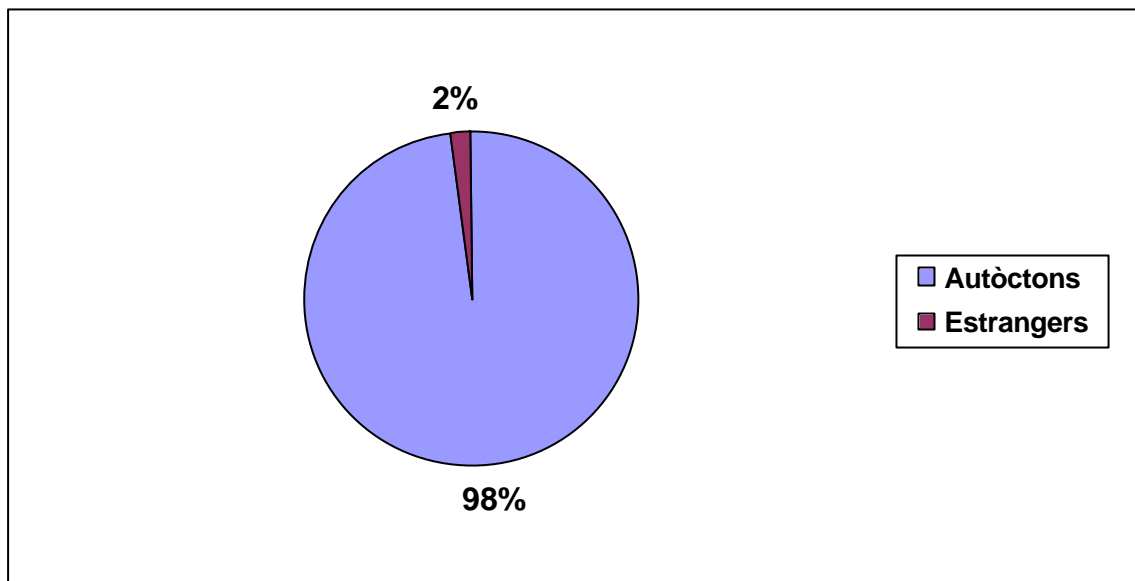
**Gràfic IV.26: Alumnes d'educació infantil i primària a les escoles públiques d'Olot, curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques d'educació infantil i de primària d'Olot

El percentatge d'alumnes d'origen estranger a les escoles públiques d'Olot, durant el curs 1999-2000, era d'un 12%. Aquest percentatge no estava repartit d'una manera equitativa per tots els centres públics. A les escoles de Sant Roc, Malagrida i Bisaroques, el nombre era més significatiu, sobretot en el cicle d'educació infantil.

**Gràfic IV.27: Alumnes d'educació infantil i primària a les escoles concertades d'Olot, curs 1999-2000**

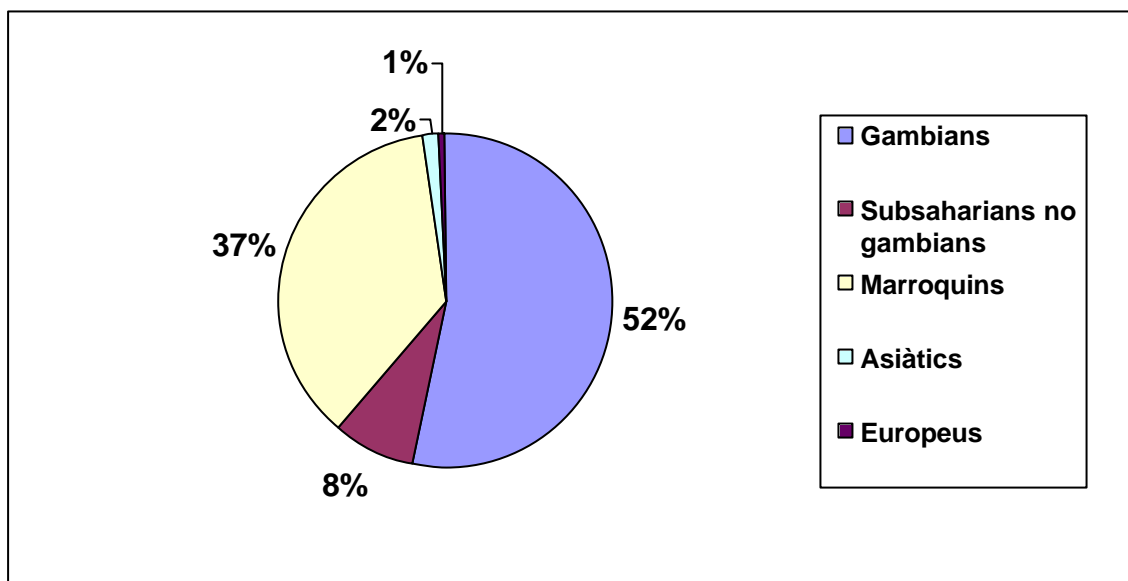


Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles concertades d'Olot

Tot i la reserva de dues places per a nens amb necessitats educatives especials (inclosos els alumnes fills d'immigrats, considerats com a alumnes amb necessitats educatives especials temporals), el percentatge d'aquests alumnes escolaritzats en escoles concertades d'Olot era molt baix. Tanmateix, aquest percentatge va créixer el curs 2000-2001 per la reserva que es va fer a P3 de tres places.

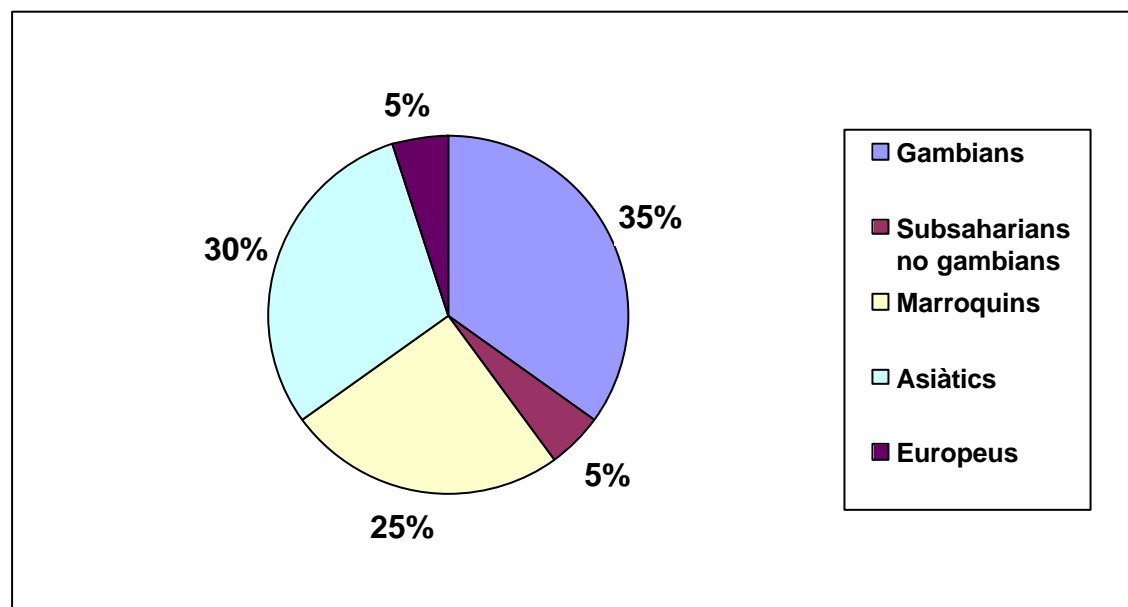
D'entre les tres escoles concertades d'Olot (Petit Plançó, Escola Pia i Cor de Maria), val a dir que l'escola que ha escolaritzat més alumnes d'origen estranger, des de fa uns anys, ha estat l'escola Cor de Maria.

**Gràfic IV.28: Distribució d'alumnes d'origen estranger a les escoles públiques d'Olot per procedència, curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques d'Olot

**Gràfic IV.29: Distribució d'alumnes d'origen estranger a les escoles concertades d'Olot per procedència, curs 1999-2000**



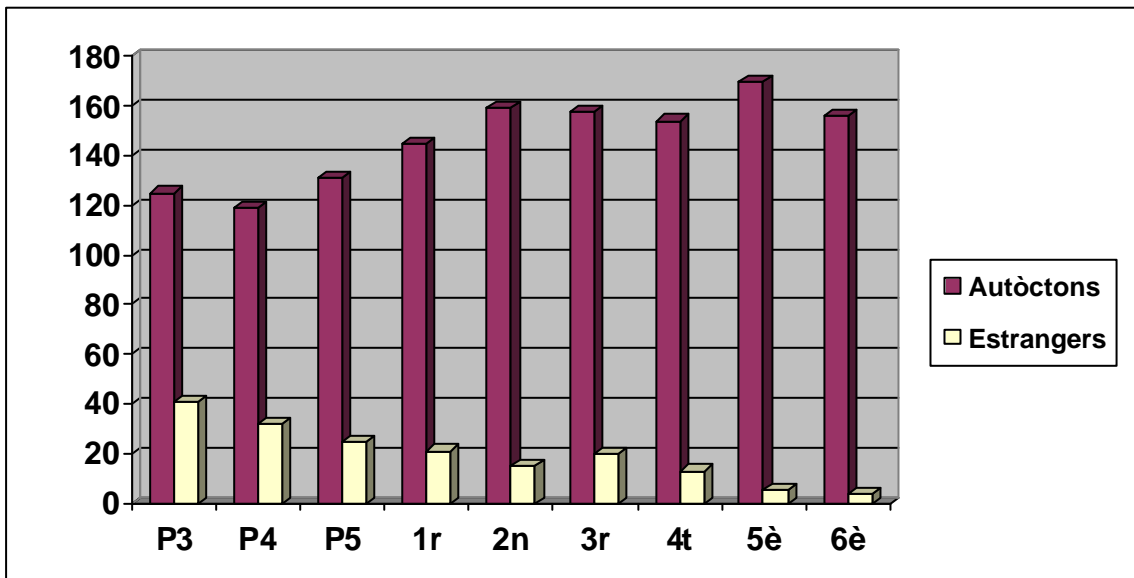
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles concertades d'Olot

Es constata, com en el cas de Banyoles, que l'alumnat gambià és el majoritari entre les diferents procedències, tanmateix, el percentatge no és tan alt com el de Banyoles. A Olot, en canvi, l'alumnat d'origen marroquí hi està més representat.

A Banyoles no hi ha cap alumne d'origen asiàtic, en canvi, a Olot n'hi ha uns quants, sobretot, a les escoles concertades. Cal recordar que hi ha una comunitat procedent de l'Índia, concretament de l'estat del Punjab, que s'ha anat instal·lant al municipi al llarg d'aquests últims anys, així com un nombre menys important de població d'origen xinès. Tot i així, la població adulta que prové d'Àsia és molt més representativa que no pas la infantil. De cares als propers anys, s'ha de veure si hi haurà reagrupaments familiars o si hi haurà un nombre de naixements d'origen indi i xinès més important.

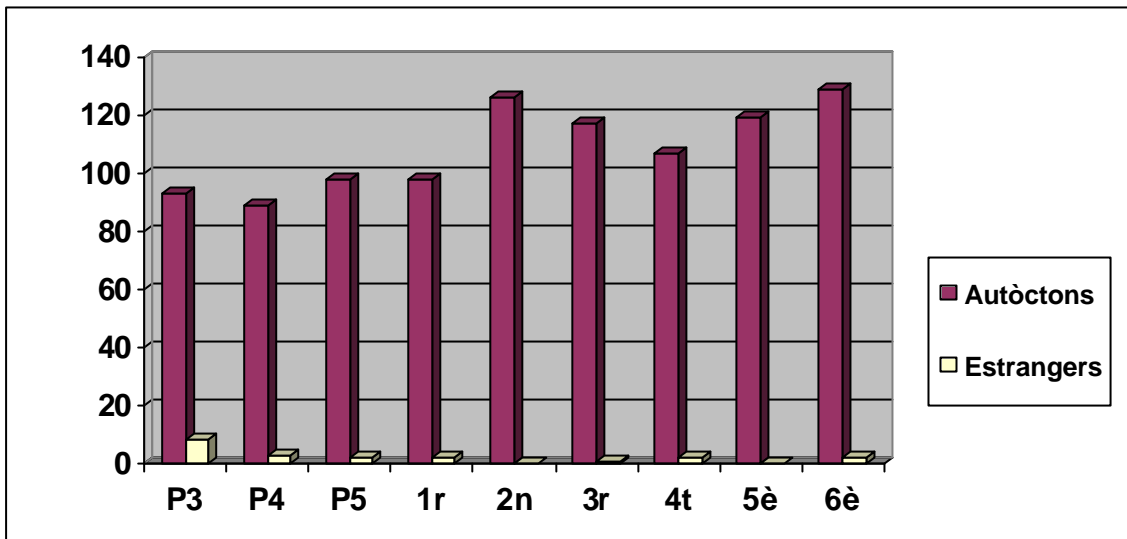
### 3.3.2.2.2. Distribució per nivells

**Gràfic IV.30: Alumnat d'origen estranger a les escoles públiques d'Olot per nivells, curs 1999-2000**



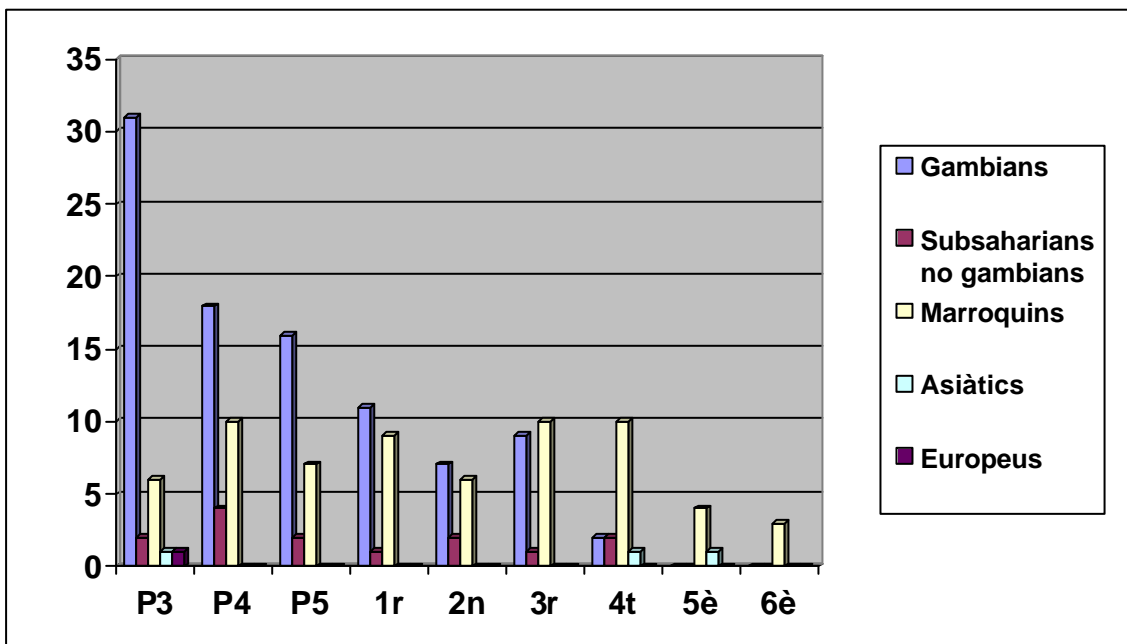
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques d'Olot

**Gràfic IV.31: Alumnat d'origen estranger a les escoles concertades d'Olot per nivells, curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles concertades d'Olot

**Gràfic IV.32: Procedència dels alumnes d'origen estranger de les escoles públiques d'Olot per nivells, curs 1999-2000**

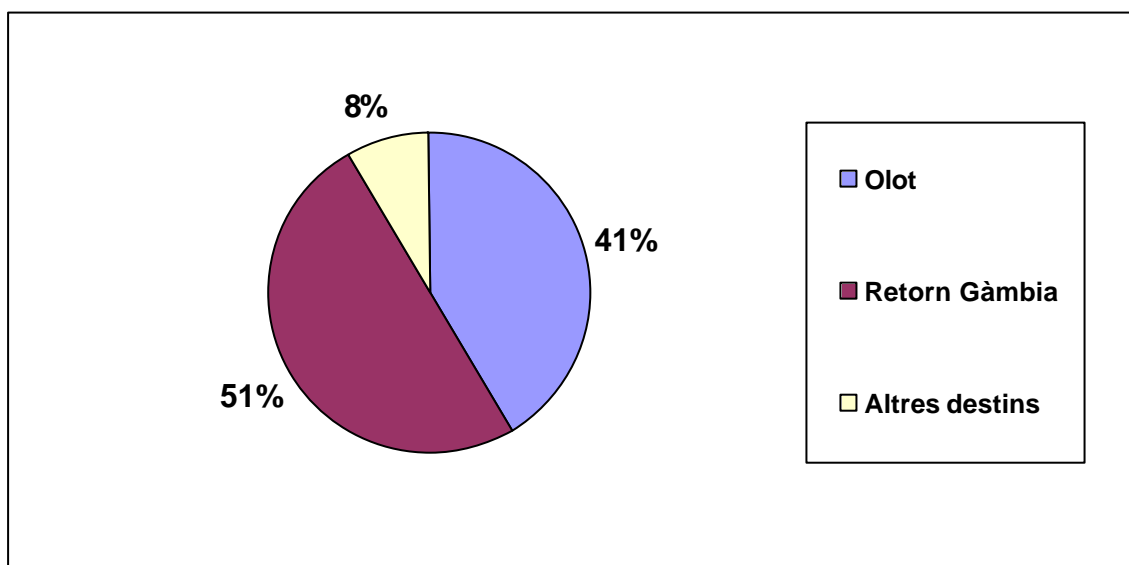


Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques d'Olot

El volum més important d'escolaritzats d'origen gambià es troba al cicle d'educació infantil i on hi estan menys representats és al cicle d'educació superior de primària. A penes són presents en els últims cursos de primària, però sí que n'hi trobem d'origen marroquí i d'origen indi.

### 3.3.2.3. Trajectòria migratòria dels alumnes d'origen gambià

**Gràfic IV.33: Trajectòria migratòria dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar)**

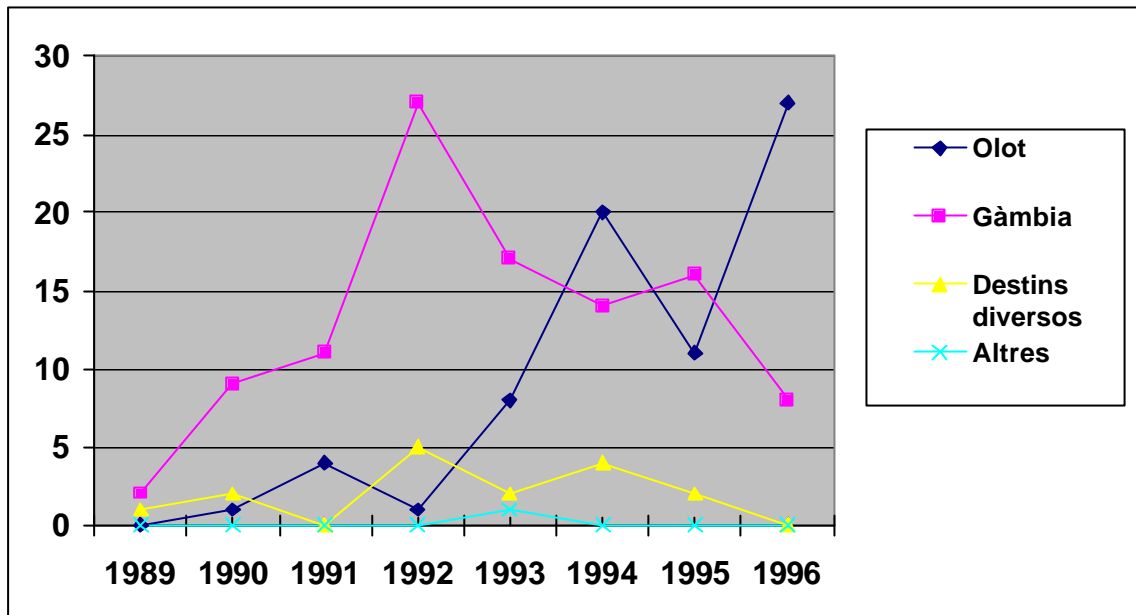


Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Modibou Janneh

Es comprova que el percentatge de retornats a Gàmbia és més alt que no pas el de Banyoles, en canvi, el nombre de nens i nenes que es troben en altres municipis és una mica menys elevat que a Banyoles. A partir del gràfic IV.18, es pot observar que la meitat de població gambiana en edat escolar ha marxat del municipi on va néixer, en aquest cas d'Olot.

El fet que hi hagi nens i nenes d'origen gambià que no estiguin a les escoles de primària d'Olot no és a causa només del seu retorn a Gàmbia, sinó també per la mobilitat dels pares, fet que comporta que es traslladin a d'altres municipis de Catalunya i també de la resta de l'Estat espanyol.

**Gràfic IV.34: Evolució de la trajectòria migratòria dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar)**

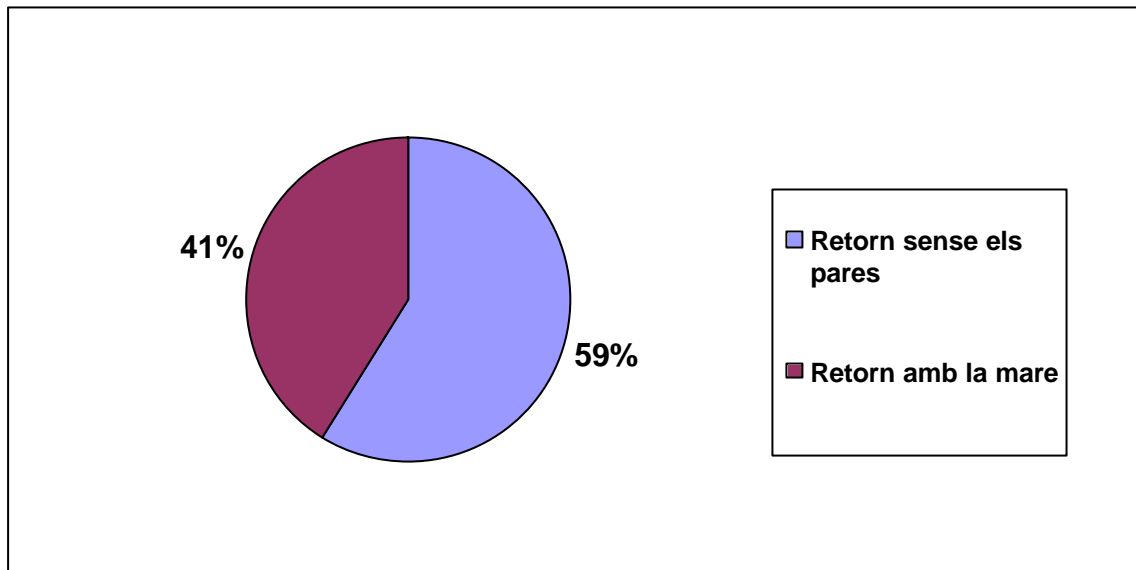


Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Modibou Janneh

La trajectòria migratòria de la mainada d'origen gambià d'Olot és relativament semblant a la dels infants nascuts a Banyoles, tot i que s'hi observen unes diferències bàsicament de quantitat. A partir del gràfic IV.19, es pot veure que els primers fills i filles d'immigrants gambians nascuts a Olot no van romandre al municipi, sinó que se'ls va retornar a Gàmbia. Aquest retorn va començar a minvar aquests darrers anys; però, de totes maneres, Olot ha estat el municipi que ha tingut més retorns al llarg d'aquesta dècada (vuitanta-nou nens i nenes retornats en edat escolar), seguit de Banyoles amb vuitanta-cinc i de Salt només amb un.

Pel que fa als canvis de municipi de les famílies gambianes assentades a Olot, es comprova que són força fluctuants i, alhora, tampoc són molt significatius, almenys parlant del seu nombre.

**Gràfic IV.35: Retorn dels nens i nenes d'origen gambià (en edat escolar ) a Gàmbia**



Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Modibou Janneh

Tal com passa a Banyoles, la tendència és la d'enviar els nens i nenes a Gàmbia sense els pares. Tot i això, també hi ha força famílies gambianes que opten per enviar els fills acompanyats de la mare.

### 3.3.3. Salt

#### 3.3.3.1. El repartiment d'escolars fills d'immigrats en el municipi

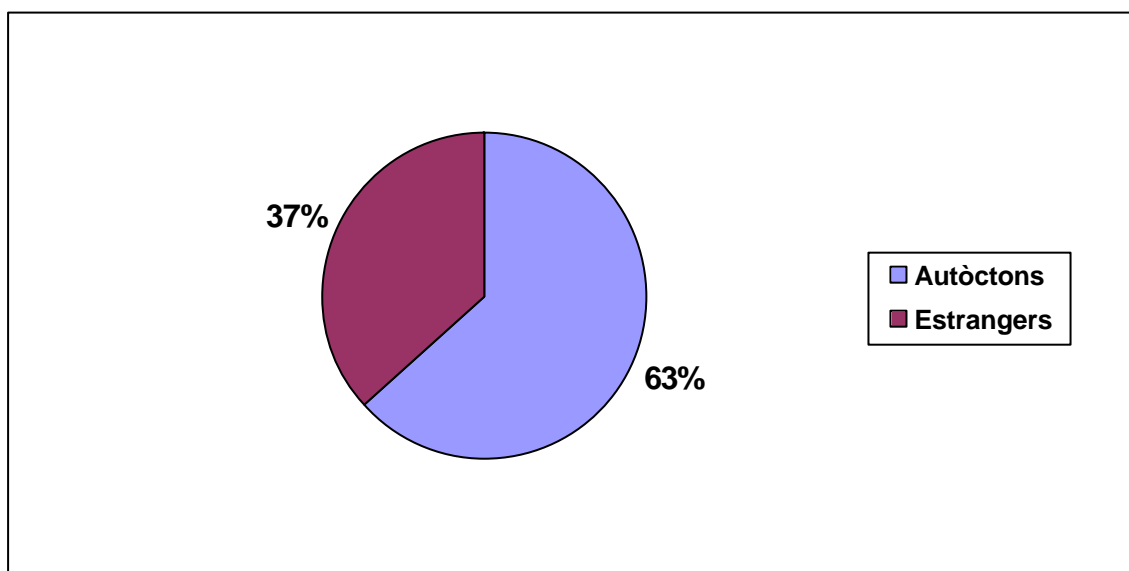
A Salt no es pot parlar de distribució com en els altres municipis d'estudi, sinó de concentració; i quan es parla de concentració es parla d'una escola en concret, l'escola La Farga, que és l'escola més afectada en qüestió d'alumnes fills de pares immigrants, així com també d'alumnat amb desestructuració familiar. Des del curs 1996-1997, l'alumnat autòcton ha anat desapareixent i opta per anar a altres escoles públiques o concertades de Salt, o bé de Girona.

La Farga és el centre amb el percentatge més elevat d'alumnes de pares immigrants en tot el municipi (36% durant el curs 1999-2000). Un dels factors que ho provoca és el fet de ser l'única escola amb doble línia, i per tant, té



doble oferta. Com que sempre hi ha vacants tota la incorporació tardana va a aquesta escola. Al llarg del curs 1999-2000, es van incorporar vint-i-cinc alumnes, gairebé tots procedents d'Àfrica. Com que la població de Salt és molt fluctuant, això provoca que a La Farga s'hi matriculin nens al llarg de tot el curs. A més, a l'escola, li correspon la zona centre que és l'àrea més poblada per immigrants. Com que és un centre que no té gaire bona fama, no té massa demanda i s'acaba emplenant dels rebutjats de les altres peticions.

**Gràfic IV.36: Concentració d'alumnat d'origen estranger a l'escola La Farga de Salt, curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'escola La Farga

Dins d'aquest percentatge s'ha d'afegir aproximadament un 10% d'alumnat que pertany a l'ètnia gitana i comptar que un nombre important d'alumnes autòctons provenen de famílies desestructurades.

Pel que fa al percentatge d'alumnes d'origen estranger a la resta d'escoles públiques de Salt, durant el curs 1999-2000, era d'un 16% i el de les privades concertades d'1%. Es veu clarament que la concentració d'aquest alumnat en una escola és òbvia.

En aquests moments, té molta més demanda l'escola concertada que no pas la pública a Salt. No sols pel fet que les escoles concertades no acullin tanta diversitat, sinó també perquè les dues escoles concertades més grans del municipi tenen secundària i a molts pares els és més còmode. A més, hi ha famílies que opten per portar els seus fills a Girona, ciutat que sempre ha tingut un pes específic.

La Comissió de Matriculació fa anys que existeix a Salt. Els darrers cursos es va intentar efectuar una previsió que va portar molta feina, però que va funcionar molt poc; ja que no hi va haver una aprovació de tots els agents educatius. S'ha intentat moltes vegades de mantenir una oficina única d'informació, però no ha funcionat perquè sempre ha faltat el consens. Des del curs 1998-1999 s'informa les famílies immigrades de quina és l'escola més propera de les que hi ha al municipi i aquesta tasca va ser iniciada pels Serveis Socials.

Des de l'Ajuntament no s'ha tingut massa clara quina era la línia d'actuació respecte a les matriculacions i, per tant, qui dominava el Consell Escolar Municipal era cadascú amb les raons de la seva pròpia escola.

De cares al curs 1998-1999, les escoles concertades van haver de fer una reserva de places per a alumnes amb necessitats educatives especials (incloses les necessitats educatives transitòries, on s'inclourien els alumnes de pares immigrants) i també per al curs 1999-2000. No obstant, com que no totes les famílies immigrades que tenien opció de fer-hi la matrícula la feien, llavors les vacants les omplien amb altres d'autòctons i aquelles places ja no es guardaven.

Una de les estratègies correctores que s'havien pensat en el municipi era la de fer una redistribució del mapa escolar, però si es redistribuïa la zona de La Farga, immediatament es carregava una altra escola pública. Com que les escoles concertades no entraven en la zonificació, llavors semblava ser que no se solucionava res. Si es pensa en la distribució d'alumnat d'origen estranger, hi ha un altre problema, el dels germans. Si hi ha germans al centre, no se'ls

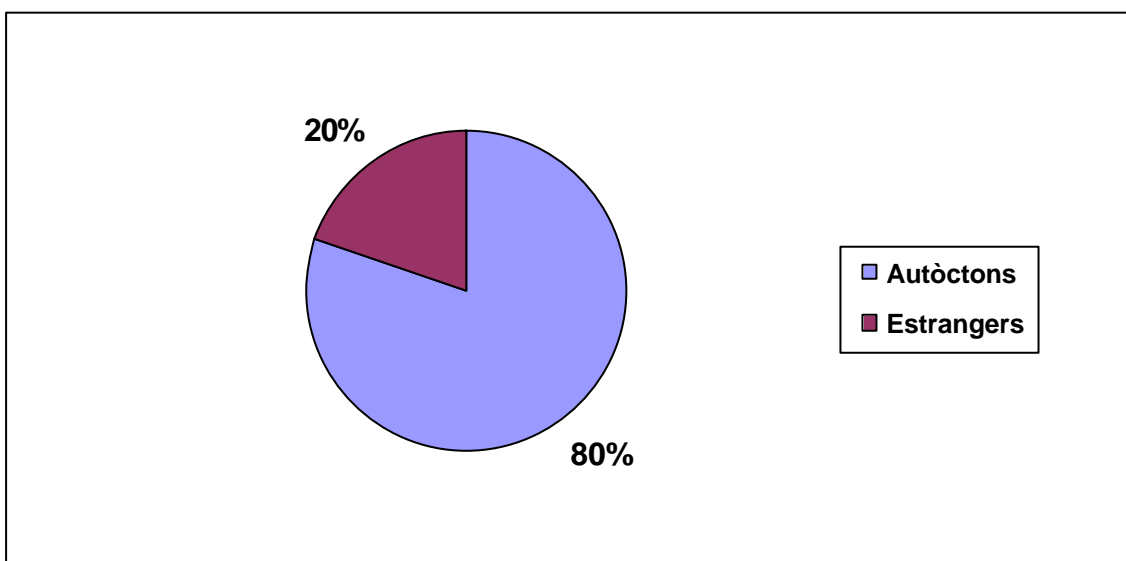
distribueix en altres escoles i a La Farga durant aquests darrers cursos s'hi han preinscrit molts nens i nenes que hi tenen germans.

Salt va ser considerada àrea territorial d'atenció preferent igual que Banyoles i Olot i, la reserva per al curs 2000-2001 va ser de quatre places en els centres del municipi mantinguts amb fons públic.

### 3.3.3.2. Distribució de l'alumnat d'educació infantil i primària durant el curs 1999-2000

#### 3.3.3.2.1. Distribució en escoles públiques i privades concertades

**Gràfic IV.37: Alumnes d'educació infantil i primària a les escoles públiques de Salt, curs 1999-2000**



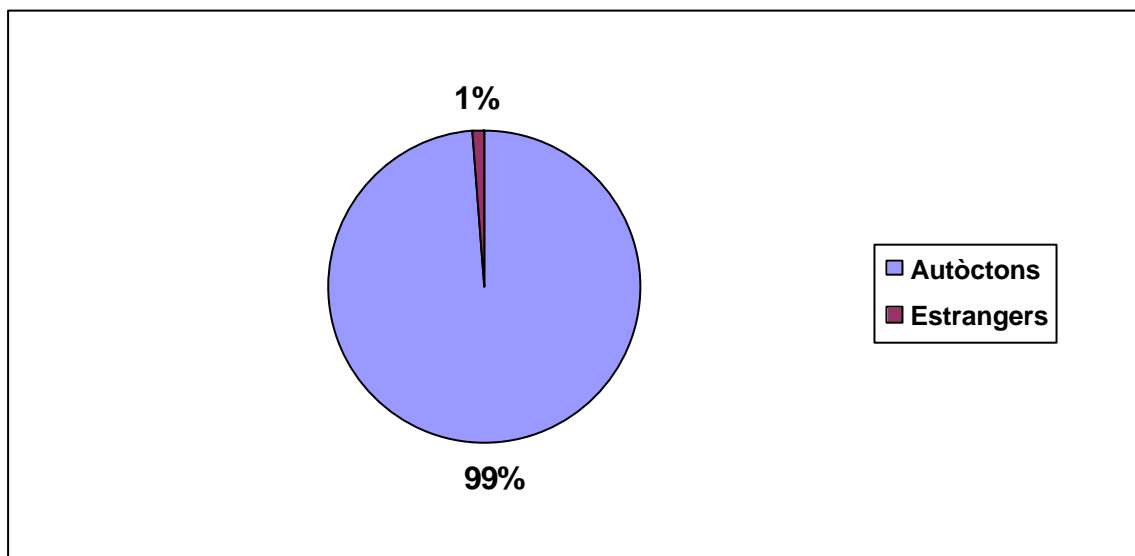
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques de Salt

El percentatge d'alumnes d'origen estranger a les escoles públiques de Salt durant el curs 1999-2000 era d'un 20%. Es pot constatar que, dels tres municipis d'estudi, és el percentatge més alt. De totes maneres, pel que fa al total d'alumnat d'origen estranger, és Banyoles la població que en va matricular

més durant el curs 1999-2000, arribant a un 20%. Salt en va escolaritzar un 16% i Olot un 9%.

S'ha de tenir present que el percentatge d'alumnes d'origen estranger a les escoles públiques de Salt ha estat elevat a causa de les incorporacions tardanes (molt més freqüents a Salt que a la resta de municipis) i, alhora, perquè durant aquests darrers anys el gruix de famílies d'origen estranger en aquesta població ha crescut molt.

**Gràfic IV.38: Alumnes d'educació infantil i primària a les escoles concertades de Salt, curs 1999-2000**

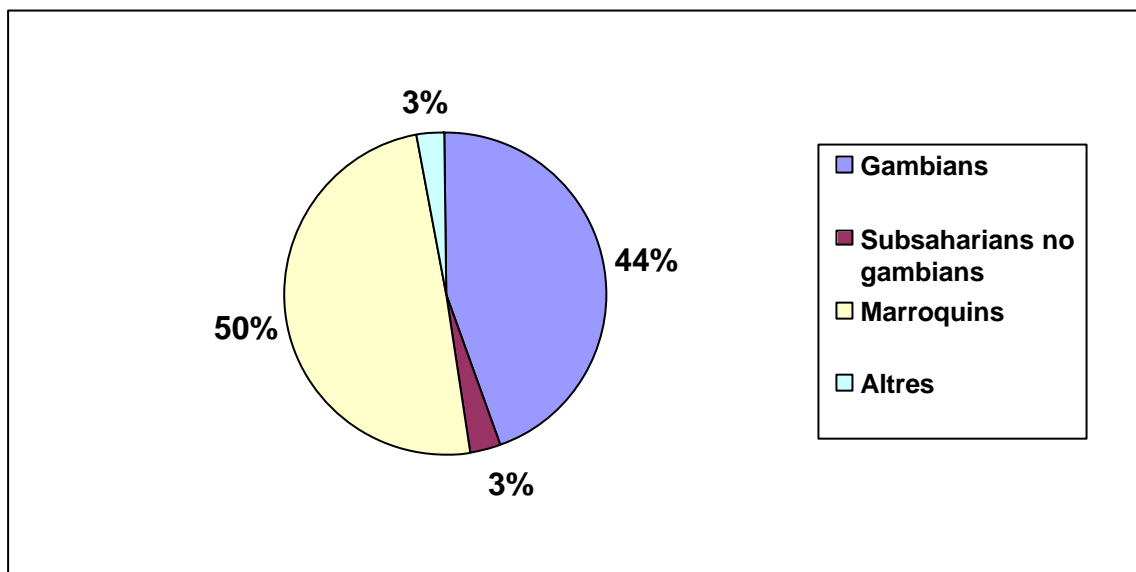


Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles concertades de Salt i del Departament d'Ensenyament

Es pot comprovar que, tot i la reserva de places per a nens i nenes amb necessitats educatives especials, el percentatge d'aquests alumnes només va arribar a un 1% durant el curs 1999-2000, el qual és baixíssim si el comparem amb el percentatge d'alumnes d'aquestes característiques matriculats a les escoles públiques del municipi. Malgrat això, durant el curs 2000-2001, aquest percentatge va augmentar; ja que la reserva de quatre places que van fer els centres concertats es va mantenir en les matriculacions.

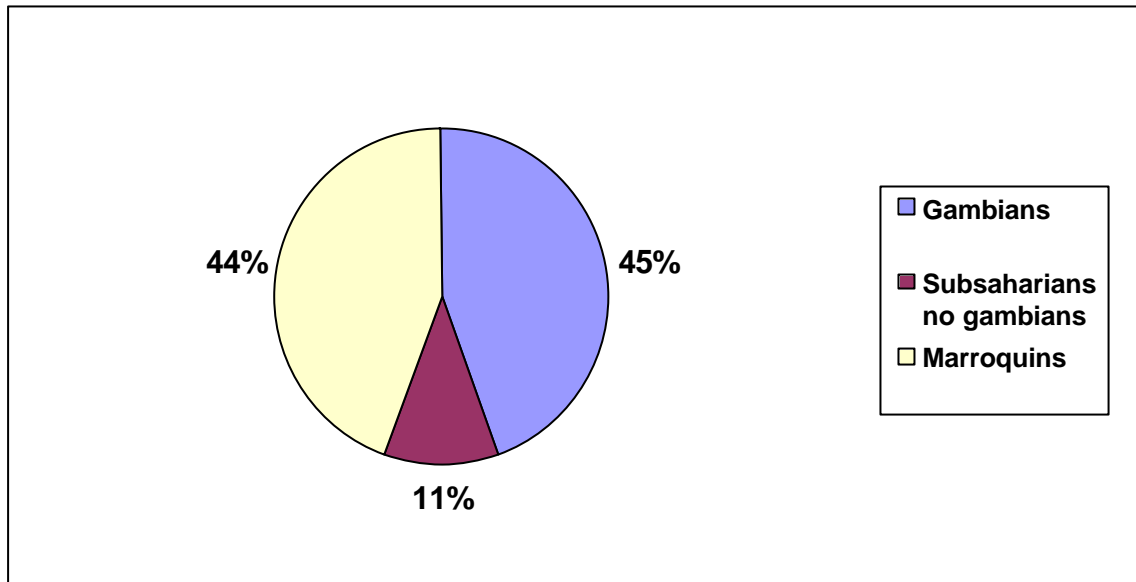
Cal comentar que dels tres centres privats concertats de Salt (Pompeu Fabra, Vilagran i Mare de Déu del Roser (les Dominiques) ha estat aquest últim centre el que ha estat més receptiu a l'hora d'informar les famílies immigrades abans de realitzar la matriculació dels seus fills.

**Gràfic IV.39: Distribució d'alumnes d'origen estranger (educació infantil i primària) per procedència a les escoles públiques de Salt, curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques de Salt

**Gràfic IV.40: Distribució d'alumnes d'origen estranger (educació infantil i primària) per procedència a les escoles concertades de Salt, curs 1999-2000**

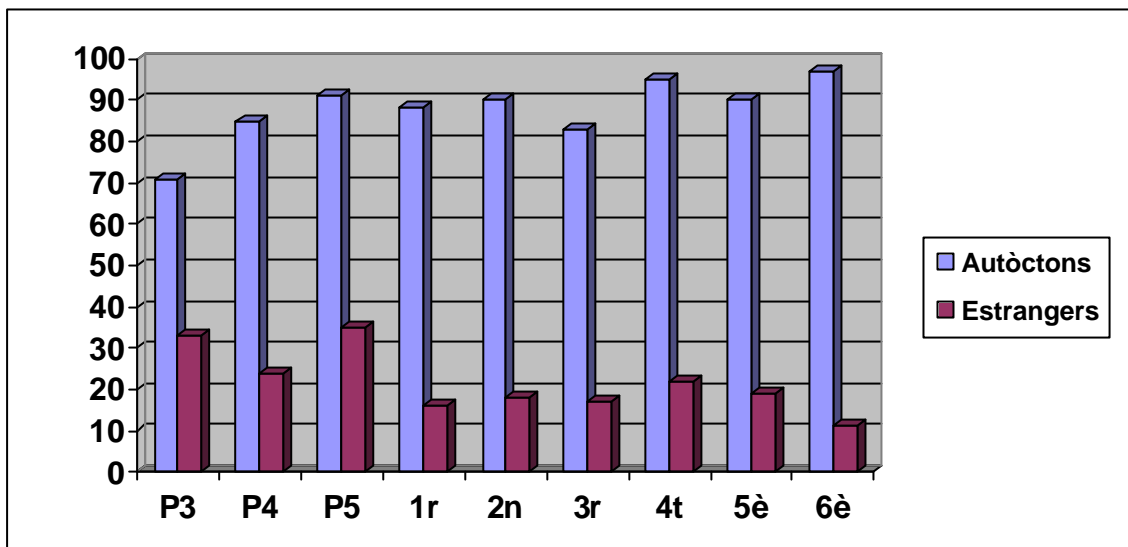


Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles concertades de Salt

A Salt, l'alumnat gambià a les escoles de primària no és majoritari com ho era a Banyoles i a Olot i, tot i que el seu percentatge és important, pràcticament s'igualava amb el de matriculats marroquins. Alhora, s'observa en els gràfics IV.24 i IV.25 que la procedència de la immensa majoria d'alumnes d'origen estranger és africana (Marroc i zona subsahariana).

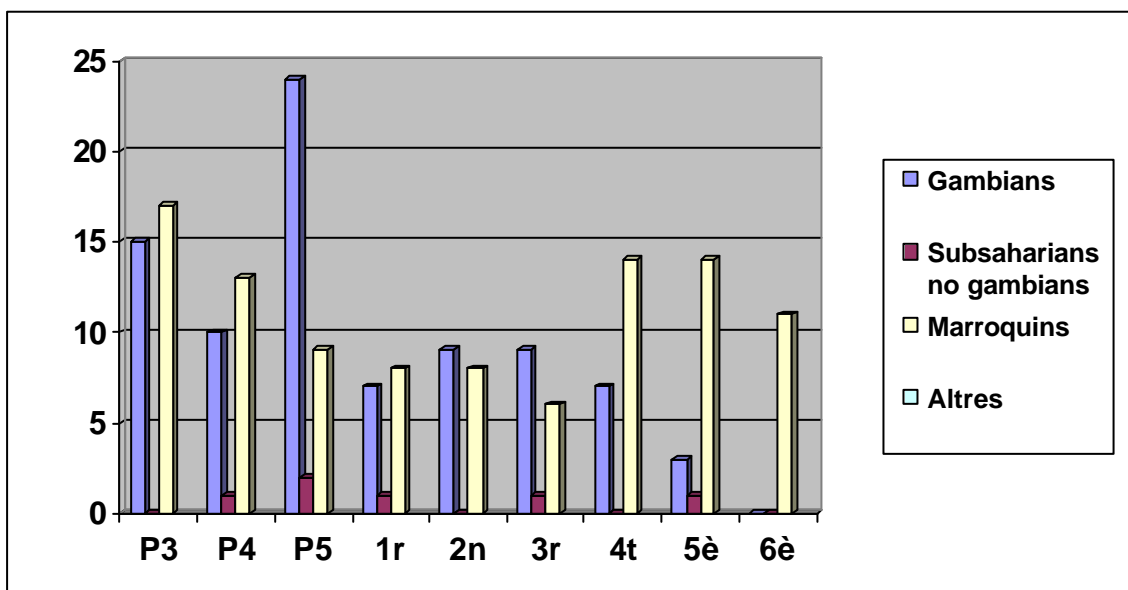
3.3.3.2.2. Distribució per nivells

**Gràfic IV.41: Alumnat d'origen estranger a les escoles públiques de Salt per nivells (educació infantil i primària), curs 1999-2000**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques de Salt

**Gràfic IV.42: Procedència dels alumnes d'origen estranger a les escoles públiques de Salt per nivells, curs 1999-2000**



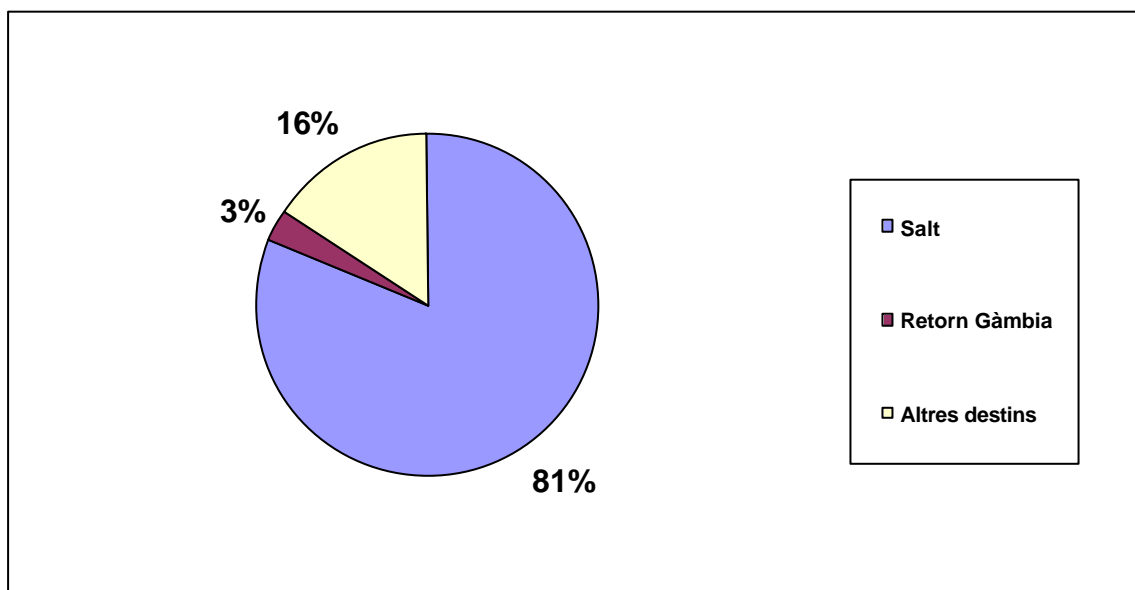
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de les escoles públiques de Salt

El percentatge més elevat d'alumnes d'origen gambià a les escoles públiques de Salt es troba en el cicle d'educació infantil. En el cicle superior de primària, en canvi, hi estan escassament representats. Els alumnes marroquins es troben escolaritzats en tots els cursos d'educació infantil i primària, ja que les incorporacions tardanes d'aquests alumnes han estat nombroses.

Pel que fa als orígens dels alumnes estrangers a les escoles privades concertades de Salt, no s'ha vist convenient de mostrar-los en un gràfic, ja que el seu nombre durant el curs 1999-2000 era molt reduït.

### 3.3.3.3. Trajectòria migratòria dels alumnes d'origen gambià

**Gràfic IV.43: Trajectòria migratòria dels nens i nenes d'origen gambià ( en edat escolar) a Salt**



Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Musa Camara

A Salt només hi va haver un retorn d'un infant gambià en edat escolar fins a l'any 2000 i, per tant, aquesta estratègia en aquest municipi va ser pràcticament nul·la al llarg de la dècada dels 90.



### **3.3.4. Consideracions finals a l'entorn del repartiment d'alumnes fills d'immigrats en els municipis d'estudi**

A partir de la distribució d'alumnes d'origen immigrant que es va donar en els tres municipis durant el curs 1999-2000, cal exposar tres tipologies que s'han establert a partir de la forma que va prendre el repartiment:

1. Concentració alta: un grup important dels alumnes d'origen estranger es concentren en una escola pública. La resta d'escoles n'acullen, però en un nombre relativament baix.
2. Dispersió desigual: els alumnes d'origen estranger es concentren majoritàriament en dues o tres escoles del municipi, tot i que la resta de centres n'acullen uns quants.
3. Dispersió equitativa: els alumnes d'origen estranger es reparteixen en proporcions similars en el conjunt de centres que configuren el mapa escolar del municipi.

A banda de les tipologies establertes, encara es podrien establir dues modalitats més, però que no s'han donat en el nostre àmbit d'estudi:

4. Concentració absoluta: tots els alumnes d'origen estranger es concentren en un sol centre.
5. Absoluta equitat: els alumnes d'origen estranger es reparteixen equitativament en tots els centres del municipi.

Les tipologies de repartiment que es donen en els municipis d'estudi durant el curs 1999-2000 són les següents:

Concentració alta \_\_\_\_\_Salt

Dispersió desigual \_\_\_\_\_Olot

Dispersió equitativa \_\_\_\_\_Banyoles

A Salt, l'escola de La Farga té més concentració d'alumnat de fills de pares immigrants que la resta de les escoles del municipi. Així i tot, les escoles públiques i privades concertades tenen alguns d'aquests alumnes matriculats, tot i que el nombre no sigui massa elevat.

A Olot, hi ha escoles públiques que tenen un volum més elevat d'alumnes d'origen estranger que d'altres, però no hi ha una concentració exagerada en una sola escola. Les escoles concertades també participen de la distribució, tot i que molt moderadament.

A Banyoles, el repartiment és força equitatiu, sense que necessàriament el nombre sigui exacte. L'escola concertada del municipi també participa en la distribució; però sense arribar al mateix nombre d'alumnes que a les escoles públiques.

La modalitat de dispersió equitativa s'ha d'entendre com una estratègia correctora que s'ha portat a terme en el moment que hi ha una tendència de concentració d'alumnes fills de pares immigrants en una o en poques escoles.

En municipis amb un percentatge elevat d'escolars d'origen estranger és obvi que cal seguir una sèrie d'estratègies per poder fer front a les concentracions. Si no es prenen mesures efectives, és fàcil que sorgeixin dos problemes:

- La gent autòctona pot deixar de portar els seus fills a les escoles públiques que tinguin un gran nombre d'alumnes fills de pares immigrants.

- Es poden formar grups de nens d'origen estranger que no s'integrin amb la resta.

### **3.4. L'escolarització d'alumnes d'origen gambià i el seu procés d'integració**

#### **3.4.1. Introducció**

En aquest apartat analitzem: 1) les experiències educatives dels mestres d'educació infantil i de primària per fer front a la integració d'alumnes d'origen gambià; 2) la formació dels mestres amb relació a l'educació dels alumnes d'origen estranger; 3) la valoració que fan els mestres del retorn dels alumnes d'origen gambià.

Abans d'endinsar-nos en l'escolarització dels alumnes d'origen gambià en el cicle d'educació infantil i de primària, és important de parlar d'integració escolar, ja que utilitzar el terme "integració" pot comportar equívocs.

"Se'ns presenta com una paraula camaleònica, capaç d'adaptar-se a tots els discursos, capaç de suportar a dins seu significacions contradictòries, utilitzada i manipulada fins al fons per tothom: immigrants, educadors, treballadors socials, polítics, etc. Incapaç, per aquesta raó, de tenir un significat concret i precís." (Carbonell, F. 1997 p. 94)

Quan es fa referència a aquest concepte es fa coincidint amb la integració tal com la veu Francesc Carbonell:

"Nosaltres creiem que la integració de dos grups ètnics distints que conviuen junts és un procés que lentament es va realitzant, a partir d'una voluntat activa i inequívoca per les dues parts, de resoldre democràticament i conjuntament els inevitables conflictes que el xoc intercultural; però, sobretot, la desigualtat social i política provoquen." (Carbonell, F. 1997 p. 96)

Així doncs, la integració és una feina que implica tothom. No és que uns tinguin la tasca d'integrar i a uns altres els toqui de ser integrats. Quan parlem d'integració estem parlant d'un treball a dues bandes i, en el cas de l'escola,

d'una tasca realitzada tant pels mestres i professionals de l'educació com per les famílies immigrades.

### **3.4.2. Escolarització a educació infantil**

Tot i que hi ha nens i nenes d'origen gambià que van a la guarderia, l'inici de l'escolarització per a la majoria d'aquesta mainada és al cicle d'educació infantil. És en aquesta etapa, i bàsicament a P3, quan aquests nens i nenes arriben per primer cop a l'escola i s'inicia la seva integració. Aquest fet, junt amb el desconeixement general que es té de la cultura d'origen d'aquests infants, ha dut molts mestres d'aquesta etapa a pensar en estratègies específiques per treballar amb aquests alumnes.

Els patrons culturals bàsics de la família gambiana i de l'escola són diferents i, per tant, quan els nens i nenes d'aquest origen hi arriben per primera vegada els manquen hàbits que l'escola demana. A aquesta situació, se li ha d'afegir que la majoria d'aquests nens i nenes no adquireixen tampoc hàbits que l'altra mainada ha après a la llar infantil. Alguns d'aquests hàbits els són molt difícils d'assumir perquè no es treballen a casa seva, sobretot el de la higiene, el de l'ordre... Quan aquests nens, per exemple, juguen amb joguines a l'aula, no saben conservar-les ni ordenar-les (tot va per terra: joguines, material, menjar...) i, per tant, són hàbits que s'han d'anar treballant.

A aquests nens i nenes, cal repetir-los moltes vegades les coses; però tenen l'avantatge que l'ambient de reiteració, de rutina, propis de l'etapa infantil, els ajuda molt a l'aprenentatge de la llengua, dels hàbits. De totes maneres, excessives repeticions podrien ser avorrides per als fills de pares autòctons i, sobretot, per als que ja han anat a la guarderia. Per evitar-ho, cal proposar-los moltes activitats diferents que cerquin l'assoliment d'un mateix objectiu, per no caure en l'avorriment.

Per treballar amb els alumnes d'origen gambià no hi ha recursos específics. Tot i així, hi ha mestres d'educació infantil que s'han anat espavilant i actualment utilitzen una sèrie d'estratègies per treballar amb aquests alumnes.

Els recursos utilitzats a P3 que tot seguit es presenten, tot i ser molts d'ells compartits per mestres de P3 entrevistats, provenen de l'experiència de la Txus Ramos, mestra d'educació infantil de l'escola de Sant Roc d'Olot.

Aquests recursos s'han dividit en tres apartats: els que serveixen per millorar l'adaptació i l'acolliment dels nens i nenes d'origen gambià; els que s'utilitzen per estimular la parla i els que es fan servir per al treball dels continguts bàsics.

### 1. Recursos per millorar l'adaptació i l'acolliment dels nens i nenes d'origen gambià a P3

- El recurs (ja habitual) de penjar la foto al penjador de l'aula des del primer dia de classe.
- Un mural enganxat a la seva alçada amb les fotos i els noms dels nens i nenes.
- Enganxar una targeta identificadora a la bata de cada alumne.
- Cantar una cançó d'acolliment . Ex: "Hola, hola, hola, nens, nens, nens...; Hola, bon dia, bon dia i bon sol ..."
- Fer intervenir els titelles en les presentacions. Tot i que molts nens fills d'autòctons ja els coneixen, ja n'han vist, als nens gambians els impressiona molt. Els titelles poden cantar, el titella cada dia pot preguntar: -Hola, hola, com et dius? Tot cantant.
- Tenir a mà titelles petits (de dit), objectes amb soroll (granotes, xiulets, globus...) que els puguin cridar l'atenció.
- Disposar de moltes cançons amb mim i curtes. Ex: *Ralet, ralet; Mà morta, mà morta: pica la porta; Ball manetes; Sol solet ...*

- Fer petits jocs de màgia.

- Treballar la indumentària. Cal ressaltar que hi ha nens que no porten calcetes, calçotets, mitjons... i que a l'hivern poden arribar a l'escola amb sandàlies, sense abric o anorac... Per tant, se'ls ha d'anar deixant clar quina roba han de portar, per exemple, a l'hivern. Aquest treball es pot fer amb cartronets acompanyats del nom de la peça de roba.

## 2. Recursos per estimular la parla a P3

Una de les limitacions més grans amb què es troben els nens i nenes d'origen gambià és sens dubte la de la llengua i, per tant, s'ha d'anar treballant molt al llarg de tot el curs. S'ha constatat que dir algunes paraules en la seva llengua els ajuda amb la seva autoestima i és un recurs que agraeixen molt a la mestra.

És important de fer servir el major nombre possible de recursos visuals: contes, diapositives, murals, vídeo, fotos... ja que són nens que tenen molta memòria visual. Dels recursos per estimular la parla a P3 se'n mencionen uns quants:

- Assenyalar un objecte i que els alumnes el diguin.
- Ficar la mà dins d'una capsa de sorpreses amb fotografies del mateix vocabulari i treure'n una.
- Fer un tren i posar diferents estacions on es parerà. A cada estació hi haurà un objecte treballat.
- Assenyalar un objecte i anomenar-lo amb diferents tons de veu.
- Penjar les fotografies dels objectes a la seva alçada, perquè les puguin anar reconeixent.
- Penjar quatre dibuixos a la pissarra i endevinar quin s'ha amagat cada vegada (els poden amagar també els mateixos nens).
- Comparar objectes distingint gran / petit, diferenciant el color, etc.
- Buscar cançons on surtin alguns dels objectes.

- Mirar un mural i reconèixer-hi els diferents objectes treballats en aquell tema.
- Les cançons els ajuden amb la fonètica que van aprenent. Les cançons s'han hagut de potenciar molt més que les activitats de parla o d'escoltar.

S'ha constatat que si els nens d'origen gambià van treballant la parla, quan cursen primària no tenen problemes amb la llengua. Alhora, s'ha evidenciat que els alumnes d'origen gambià que tenen germans més grans a l'escola tenen més facilitat a l'hora d'aprendre la llengua i d'adquirir certs hàbits.

### 3. Recursos per al treball dels continguts bàsics a P3

- Personalitzar cada contingut amb un titella.
- Tenir penjat el contingut que s'estigui treballant, perquè sigui fàcil de recordar.
- Es poden treballar conceptes a través de cançons i fent jocs. Ex: *En Patufet va a comprar; Passegem-nos pel bosc...*
- L'aprenentatge de les lletres es pot fer a partir del suport del llenguatge dels sordmuts.
- Explicació de contes. No es té constància que els pares els expliquin contes i en no tenir referències de personatges fantàstics comporta una dificultat afegida.
- Els primers dies de l'explicació d'un conte, cal considerar:
  - .Disposar d'algun suport visual (imatges, diapositives...)
  - .Ha de ser molt breu, ja que no entenen la llengua. Uns contes que poden servir són els de: *La Tina i en Ton; Teo...*
  - .Fer ús de sorolls i música i, si pot ser, una cançó.
  - .El conte s'anirà ampliant fins a ser complet.
- Cantar els agrada molt i els ajuda. Agafen les cançons molt ràpid i alhora cal destacar el gran ritme que tenen aquests nens i nenes quan es canta i es balla.

- És bo de reforçar els continguts i el vocabulari nou a través del joc i del racó (joc simbòlic, construccions, puzles (els costen molt)).
- El taller de cuina serveix per acostar els nens d'origen gambià als nostres costums, per exemple, els àpats. Es pot fer pa amb tomata, maduixes amb nata, fer una mona amb una magdalena...
- Fer sortides curtes pel barri estudiant coses molt concretes del seu entorn, ja que no estan acostumats a observar.

Treballar amb els alumnes d'origen gambià ha fet reflexionar i pensar en els detalls a molts mestres. Un dels detalls és, per exemple, el de l'ús del color negre. Anys enrere, a les classes d'educació infantil se'ls deia que el color negre era un color lleig que no es feia servir per pintar. Però si hi ha nens i nenes negres a l'aula no se'ls pot dir que el color negre és lleig. Els nens petits solen agafar molt el color negre i si se'ls diu que aquest color és lleig, l'autoestima encara els pot abaixar més.

Així doncs, els mestres es van adaptant a les noves situacions. I tal com molts d'ells comenten, adaptar-se vol dir improvisació, intuïció, bona predisposició i més hores.



### **3.4.3. Escolarització a primària**

En aquest apartat es tracta, a partir dels discursos que els mestres de primària han elaborat al voltant de l'escolarització dels alumnes d'origen gambià a primària, de la visió que tenen envers el col·lectiu gambià. Els mestres ho expliquen a partir de la seva experiència personal i, tot i que el seu discurs no és homogeni, hi ha aspectes bastant compartits que són dels que parlem a continuació.

#### **3.4.3.1. Aprenentatge**

##### **3.4.3.1.1. Nivell d'aprenentatge**

S'ha comprovat que el nivell d'aprenentatge depèn de l'alumne, n'hi ha que aprenen més fàcilment que d'altres, fins i tot, s'ha pogut constatar al llarg de les entrevistes que hi ha alumnes d'origen gambià, bàsicament nenes, que són les més llestes de la classe. Per aquest motiu, hi ha mestres que els sap molt greu que els alumnes retornin al país d'origen dels pares, especialment aquells alumnes que són brillants a l'aula.

Tot i que hi ha nens i nenes d'origen gambià que a l'escola treballen, a casa la tendència és no fer-ho. Molts mestres exposaven que amb la feina de casa, amb els deures, no hi poden comptar. Hi ha nenes que han d'ajudar la mare amb les tasques domèstiques (se'ls donen responsabilitats com la d'escombrar, rentar plats, fregar...), hi ha alumnes que no tenen lloc on fer-los i fins i tot, a vegades, si porten els deures a casa, els germans petits els destrossen.

A casa, normalment, no tenen les condicions per estimular-los i, per tant, molt pocs alumnes d'origen gambià disposen d'un coixí de la família. Molts pares i mares són analfabets i no els poden ajudar a fer els deures, a llegir, a aprendre nou vocabulari, ni tampoc a crear-los segons quins tipus d'interessos. Així doncs, estan en inferioritat de condicions, ja que el nivell cultural de la família influeix en l'aprenentatge dels alumnes, essent l'ambient familiar un dels factors que incideix més.

De totes maneres, cal deixar clar que hi ha famílies que es preocupen més per l'escolarització dels seus fills i filles que d'altres. Hi té a veure, per tant, la família que hi ha al darrere, sense poder-se generalitzar aquesta situació a tots els alumnes d'origen gambià. Una mestra d'educació especial puntualitzava que hi ha germans que solen anar tots a reforç i, en canvi, n'hi ha d'altres que no hi han anat mai.

Alguns mestres de cicle mitjà explicaven que, tot i que aquests alumnes agafin les mecàniques, en general, els costa molt el raonament, la comprensió i solen treballar més d'una manera mecanitzada, i no tant de raonament. Tal com comentaven alguns mestres: "aquests alumnes, com que no tenen massa referències del món acadèmic que treballa l'escola, sempre van sobre allò segur. "

#### **3.4.3.1.2. Adquisició de llengües**

Un cop arriben a primària, si els alumnes d'origen gambià s'han escolaritzat a educació infantil, no tenen problemes de comunicació ni d'expressió ni de comprensió oral. El que sí tenen (sobretot a cicle inicial) són limitacions de vocabulari, perquè hi ha força paraules que encara no coneixen. No obstant, val a dir que són nens i nenes que assimilen moltes paraules noves.

Segons comentaris de mestres de cicle inicial, hi ha alguns alumnes d'origen gambià que porten un any de maduració de retard, però sembla ser que al cap d'un temps ja es posen al nivell i fan l'aprenentatge de la lectura sobretot a segon de cicle inicial.

És bo de ressaltar un cas relacionat amb el nivell de comprensió adquirit per aquests alumnes, per poder adonar-nos que el fet de ser alumne d'origen gambià no implica tenir una comprensió inferior a la resta d'alumnes/classe. El SEDEC, durant el curs 2000-2001, va passar unes proves de comprensió i d'expressió oral de llengua catalana al cicle inicial de primària de l'escola de Sant Roc d'Olot i es va donar el cas que alguns alumnes d'origen gambià

tenien la comprensió millor que altres alumnes de la classe, o sigui, que alguns d'ells havien superat altres nens de l'aula en comprensió i velocitat lectora.

De totes maneres, es va puntualitzar que no tots els alumnes d'origen gambià tenen totalment assumida la llengua quan arriben a cicle superior. Hi ha algun alumne que encara no té ben interioritzades les construccions verbals, com per exemple, "vaig fer" o "he fet". I, alhora, s'ha de tenir present que la seva competència lingüística sol ser més pobre que la dels seus companys, fills de pares autòctons.

Respecte als nens i nenes que s'escolaritzen en una població on la llengua més utilitzada és el castellà, com que el primer aprenentatge que fan de la llengua a l'escola és el del català no els representa cap problema. Com que l'aprenen i la senten per primera vegada memoritzen moltes normes i paraules. Cal destacar que són alumnes amb molta memòria visual i coneixen moltes paraules d'haver-les vist escrites.

Sembla ser que els alumnes castellanoparlants per norma general es refien més del seu vocabulari i, consegüentment, solen fer més faltes ja que barregen paraules i estructures gramaticals. Per als alumnes d'origen gambià, en canvi, l'aprenentatge de la llengua catalana és tan diferent al de la llengua materna que no tenen interferències entre el català i el castellà com les poden tenir els nens i nenes castellanoparlants.

Alguns mestres comentaven que els alumnes d'origen marroquí no solen parlar tant el català com ho fan els alumnes d'origen gambià, sobretot en aquells contextos on la llengua més habitual és la castellana. Tal com deia una mestra de cicle superior:

"Parlen més en castellà els marroquins que no pas els negres. Els negres conserven més el català, perquè no es comuniquen tant amb la gent del barri. Respecten més la llengua catalana i sempre se'm dirigeixen en català."

S'ha pogut constatar que un fet molt decisiu per parlar la llengua de la majoria de nens i nenes de l'escola, o bé la pròpia, depèn generalment del nombre d'alumnes d'origen gambià que hi ha al centre. Si el nombre és alt, és habitual,

sobretot en el pati, de sentir la llengua materna quan aquests alumnes parlen entre ells.

#### **3.4.3.1.3. Destreses**

Alguns mestres de cicle inicial exposaven que, en general, troben més responsables els alumnes d'origen gambià que els de la resta de la classe. Consideren que són molt més autònoms a l'hora d'assumir diferents tasques: s'han de recordar de moltes coses per explicar-les a casa; normalment es compren el menjar, es preparen la motxilla... Fins i tot, hi havia mestres de cicle inicial que comentaven que, quan van a la piscina, els nens i nenes d'origen gambià es vesteixen sols, es corden les sabates i són els primers en acabar. "Com que a casa els espavilen més, també es nota en aquestes qüestions", deien alguns mestres.

Per tant, se'ls considera independents, sobretot, a nivell d'independència exterior, d'autonomia personal, de saber-se espavilar. En canvi, queden més bloquejats davant d'un aprenentatge acadèmic.

Una destresa que els mestres sempre ressaltaven era que tenien molta traça a cosir:

"De cosir, molt bé. Ni els hi vaig haver d'ensenyar i ja enfilaven el fil a tots els de la classe." (Mestra de cicle inicial de Banyoles)

Es destacava que són alumnes bons amb tot allò que sigui de tipus manual, de manipulació que sigui repetitiva; però, en canvi, hi ha alumnes de cicle inicial que fan les grafies malament. Una altra cosa que també es comentava, és el fet que les nenes solen ser molt desimboltes per a les feines de neteja a l'aula.

Un altre aspecte que es solia expressar era que els alumnes d'origen gambià solen ser molt àgils, bons en atletisme, en futbol, entre d'altres. Fins i tot, unes mestres de l'escola de Sant Roc d'Olot deien que, quan hi ha curses al pati, els alumnes gambians guanyen sempre.

### 3.4.3.2. Comportament

#### 3.4.3.2.1. Hàbits

Un cop els alumnes d'origen gambià arriben a primària, els hàbits no solen ser un problema, fet molt diferent en el cas d'educació infantil. No obstant, un dels aspectes encara no resolts és el de la puntualitat. Les faltes d'assistència, en canvi, sembla ser que no són un problema. Els mestres comentaven que hi ha alumnes que s'entretenen pel camí, que porten els germans a la guarderia, que compren l'esmorzar, d'altres que poden arribar temporades tard i, a vegades, aviat. Hi ha hagut mestres que han arreglat el problema amb càstigs com, per exemple, el de quedar-se uns dies sense pati.

Respecte a la higiene, hi havia mestres que se'n queixaven; però d'altres, en canvi, trobaven que no era un problema relacionat amb els alumnes d'origen gambià. Això sí, els mestres solien puntualitzar que aquests alumnes, per norma general, són molt potiners i no són massa ordenats.

Una altra qüestió és la del menjar. És bastant comú que aquests alumnes mengin molts entrepans, menjar empaquetat i sobretot llaminadures. Fins i tot, es manifestava la preocupació de saber si aquests alumnes dinen a casa seva. Hi ha mestres que els han vist menjar-se un entrepà a les 12 del migdia i a les 5 un altre, fet que els ha portat a encaboriar-se per aquest tema.

A vegades, s'ha hagut d'incidir amb la indumentària, o bé perquè anaven a l'escola massa abrigats quan feia calor o al revés. Mica en mica, però, ja van portant la roba adient.

La darrera qüestió exposada pels mestres és la del tema del material, que sembla ser que molts d'aquests alumnes no porten a classe. Alhora, també es comentava que, a vegades, els papers que se'ls donen per portar a casa poden arribar a l'escola embolicant els entrepans, d'altres cops els germans petits els guixen, els agafen, els perden...

#### **3.4.3.2.2. Actituds negatives**

Amb relació al comportament dels alumnes d'origen gambià, en general, es va notar diferència del que exposaven els mestres de cicle inicial i del que comentaven els mestres de cicle mitjà. Els mestres de cicle inicial a penes es queixaven del seu comportament a l'aula, en canvi, els de cicle mitjà se'n queixaven força més, amb comentaris com que eren empipadors, que alguns es barallaven, etc.

En un dels punts que la majoria de mestres coincidien era en el de la tossuderia i de les mentides. Per norma general, els alumnes d'origen gambià solen ser tossuts i és bastant freqüent el fet que diguin mentides. Moltes vegades la finalitat és la de passar desapercebuts i d'intentar camuflar les diferències. D'aquesta manera, expliquen, per exemple, que mengen el mateix que la resta d'alumnes de la classe o que per Nadal els han portat molts regals. Encara que sigui mentida, fan veure que realitzen les mateixes activitats que la resta de nens i nenes; malgrat que la vida familiar quotidiana dels alumnes d'origen gambià divergeix força de la de la resta de companys autòctons d'escola.

En centres on la concentració d'alumnes d'origen estranger és alta i hi ha nens i nenes de diferents procedències, es puntualitzava que, per regla general, es tenen més conflictes amb els alumnes d'origen marroquí que no pas amb els d'origen gambià.

#### **3.4.3.2.3. Contradicció disciplinària**

A la majoria de mestres entrevistats, els semblava que a casa dels alumnes d'origen gambià se'ls castiga pegant-los normalment amb cinturó o corretja, tant pel que han anat observant directament com, també, a partir dels comentaris que aquests alumnes fan als mestres.

Tal com relataven uns mestres de cicle mitjà d'Olot:

“A vegades, han vingut fuetejats de casa; a un nen, el van picar i tenia un forat al cap perquè el cinturó li havia tocat la part més dura. És una esquizofrènia per a aquests nens i deu influir no sols en l'àrea de comportament, sinó també en la dels aprenentatges, tot.”

“Fa poc una dona negra que jo coneixia em va picar la porta i va assenyalar una nena negra de la classe i va sortir amb mi. No va tenir temps de sortir a la porta que li va *fumbre* un castanyot que la va rebotir a la paret d'aquí a fora. Vaig saber que empipava la seva nena petita, no va pas dir ni paraula.”

En alguna escola fins i tot es comentava que hi ha mares gambianes que aconsellen els seus fills a tornar-s'hi si els companys de la classe els insulten o els piquen:

“La mare els diu que si els piquen que s'hi tornin, el contrari del que els diríem nosaltres i llavors nosaltres intentem fer-los un rentat de cervell per dir que no, que no es tracta d'això. Que si algú els pica ho han de dir, perquè qui ho faci se l'avisarà i se li posarà un càstig o es dirà als pares. El que no poden fer és anar fent guerra pel seu cantó.” (Mestra de cicle superior de Banyoles)

Per tant, el tracte que aquests nens i nenes reben a casa seva i a l'escola és molt diferent. Tal com explicava una mestra de cicle mitjà d'Olot:

“A casa normalment solucionen les coses picant i, d'entrada, aquests alumnes tenen una idea de qui mana i qui no. T'han de tenir identificat com a aquell que mana. Necessiten d'una mena d'autoritat i es necessita paciència perquè creguin, tot i que s'acaba arreglant.”

Segons la mainada, tant els piquen a casa seva com també a l'escola alcorànica. Per això, algunes escoles han hagut d'anar amb compte a l'hora de castigar els alumnes d'origen gambià en acabar les classes de la tarda. Es trobaven que si castigaven algun nen a quedar-se al centre a partir de les 5, si aquest seguidament anava a l'escola alcorànica, i hi arribava tard, rebia càstigs físics tenint, consegüentment, efectes negatius.

Per norma general, sembla ser que els nens i nenes d'origen gambià es porten més malament quan surten que no pas a dins l'aula. En sortir de la classe solen tenir un comportament més alterat, tal com passa, per exemple, a Banyoles, a l'hora que aquests alumnes esperen l'autocar i molts d'ells no es controlen.

#### **3.4.3.3. Altres**

Les famílies gambianes són musulmanes i segueixen tota una sèrie de pràctiques religioses: tabús alimentaris, pregàries, festes, etc. Els tabús alimentaris es solen respectar en els menjadors escolars i, pel que fa a les festes, els nens i nenes d'origen gambià celebren el final del Ramadà i la Festa del Xai (setanta dies després). Com que en els tres municipis d'estudi ja es porta força anys escolaritzant nens i nenes de religió islàmica, els mestres ja coneixen les seves festes i no els posen traves els dies que les celebren i no van a escola. Fins i tot, hi ha mestres que els demanen d'anar a l'escola per tal que mostrin els vestits nous.

Tal com explicava una mestra de cicle mitjà d'Olot:

“El dia de la Festa del Xai es posen vestits molt bonics, es pinten les mans amb henna, i ho viuen com el nostre Nadal. Dies abans ja estan molt esverats.”

Cal ressaltar també una altra situació bastant freqüent a les escoles que és la de les trenes. El dia que les nenes d'origen gambià se'n van a fer, sigui abans d'una festa, d'una celebració important o, fins i tot, abans de l'excursió de final de curs, aquell dia no van a l'escola ja que és una feina molt laboriosa i porta moltes hores.

Es tolera, doncs, l'absentisme escolar ocasionat per festes religioses; però no passa el mateix amb les absències que es donen per altres motius, com és el cas de les nenes que es van a fer trenes:

“Han d'adonar-se que si van a l'escola és com el treball. S'han d'adaptar. Nosaltres no anem a la perruqueria un dia de treball. És aquesta educació la que s'hauria de treballar.” (Mestra de cicle mitjà de Banyoles)



#### **3.4.3.4. Relació amb els alumnes**

La concentració d'alumnat d'origen estranger influeix en les relacions entre alumnes. Quan hi ha pocs alumnes d'origen gambià per classe, s'integren més i es relacionen més amb els altres alumnes de l'aula, potser per la necessitat de comunicar-se amb la resta de companys. En canvi, quan el nombre augmenta, tendeixen a relacionar-se més entre ells, solen agrupar-se i s'automarginen.

En un inici, quan a les escoles dels municipis d'estudi hi havia menys alumnes d'origen gambià, es barrejaven més i ara, en canvi, sobretot a les hores de pati i a les entrades i sortides de l'escola, se'ls veu més en grups.

És bastant comú de veure les nenes d'origen gambià ajuntar-se al pati i jugar juntes tot i anar a cursos diferents. Quan el nombre és important s'ajunten molt i hi ha la tendència a aïllar-se, a relacionar-se exclusivament entre elles, a viure el seu món. A nivell de gènere, s'observa una diferència entre nenes i nens, els nens com que juguen molt a futbol es barregen més, s'integren més. De totes maneres, quan no juguen a futbol tenen també la tendència a agrupar-se entre ells.

El dibuix realitzat per una nena d'origen gambià de cicle mitjà, que es mostra tot seguit, il·lustra l'agrupament de les nenes d'aquest origen al pati, on, en cap moment, apareix una nena o un nen de pares autòctons.







A la classe, no solen tenir problemes de relació amb els altres alumnes quan participen en les activitats dirigides pel mestre. No obstant, es va comentar que, per norma general, s'agrupen entre ells quan es fan activitats lliures i llavors el paper del tutor és molt important; ja que pot influir quan es donin aquestes situacions.

Alguns mestres manifestaven que un cop aquests alumnes es troben en el cicle mitjà o superior se'ls tolera a l'aula, però els costa de tenir amics de pares autòctons:

“Al cicle mitjà com que ja són més grans, més autònoms pensant, es nota més. Per exemple, quan surten d'aquí, que és la veritable integració, si es fa una festa d'aniversari no els conviden. Al pati, hi poden jugar però s'ha acabat aquí.” (Mestra de cicle mitjà de Banyoles)

Respecte a les baralles, s'esbatussen com es pot barallar qualsevol. Ara bé, sí que s'ha detectat que tenen més fàcil la mà, el cop de colze per picar, un tipus de reacció instantània, ràpida. Els alumnes d'origen gambià solen tenir la part física més a flor de pell mentre que, als alumnes fills de pares autòctons, els sol ser més fàcil insultar.

A vegades quan s'enfaden se'ls insulta dient “*negro*”, “*negre*”, “*vete a tu país*”, però comptades vegades. Tal com comentava una mestra de cicle inicial de Banyoles: “és anar a atacar el punt que saben que farà mal, com a algú que li diuen ‘petit’, ‘gordo’...”. La crueltat entre nens i nenes és clara, però sembla ser que no ve pas donada perquè un sigui negre. Quan s'insulten, els mestres ho tallen i miren de fer un treball perquè s'adonin que el color no és el que importa, que el que realment importa és la persona:

“A vegades, que m'he quedat a vigilar el pati, alguns de cicle mitjà et vénen i et diuen: - m'ha dit negre, i jo els contesto: - negre ho ets, i què? no és pas cap mal. Fins i tot, a vegades, entre ells s'insulten dient-se ‘negre’. Passa força entre negres.” (Mestra de cicle superior d'Olot)

Tot i que en general no es digui amb mala baba i en aquests moments sembli que els alumnes no siguin racistes, els mestres puntualitzaven que a la llarga ho poden ser o ho seran, influenciats per les seves famílies, per la societat.

Es veu, doncs, la importància que té una bona relació amb els companys autòctons i a causa de la dificultat que pot comportar, és convenient realitzar un treball educatiu amb els alumnes per tal de conscienciar-los d'una bona convivència, independentment del seu lloc d'origen.

Els mestres comentaven que, tot i fer el mateix per a uns que per a altres, a l'aula, a alguns alumnes d'origen gambià, els sembla que no succeeix d'aquesta manera i n'hi ha que tenen un fons que són diferents:

“A una nena molt trempada, un dia li vaig dir que no marxaria a les 12 fins que tingués feta la feina perquè aquell dia no volia fer res. Li vaig dir: - ets capaç de fer-ho i ho faràs- i a les 12 ho va fer en un minut. Encara no va ser a fora ja va entrar la mare. I em va dir que jo era racista perquè la nena li va anar a explicar a la mare que jo l'havia renyat i castigat perquè era negra (molt intel·ligent la nena!). Això que es van castigar negres i blancs, però ella... saps?. A vegades se'n serveixen d'aquestes situacions. Són ells que les fan servir, no són els altres. Qualsevol cosa els serveix d'excusa per dir que són racistes els altres.”  
(Mestra de cicle mitjà d'Olot)

Pel que fa als dibuixos, a vegades, hi ha mestres de cicle inicial que s'han trobat que a l'hora de demanar que es dibuixin ells mateixos, hi ha alumnes d'origen gambià que es dibuixen blancs i rossos:

“Una nena gambiana es va dibuixar amb una cabellera llarga i rossa, impressionant, una Barbie. Li vaig preguntar: - ets tu?- i em va dir que sí, i jo li vaig contestar: - oh! que maca.” (Mestra de cicle inicial de Banyoles)

Durant el treball de camp a les escoles, es va demanar a alguns alumnes d'origen gambià d'Olot que es dibuixessin i es va poder comprovar que alguns de cicle inicial es dibuixaven de pell rosada, mentre que a cicle mitjà es pintaven de color marró. El dibuix d'una nena de sis anys, la qual es va pintar rosada i rossa, va recordar a l'autora d'aquesta tesi algun dibuix que havia fet durant la seva infantesa. Algun cop també s'havia dibuixat els cabells rossos tot i tenir-los negres, segurament per preferència estètica; perquè, en definitiva, era una cosa que no tenia.

I quan se'ls demana qui volen tenir d'amics, en general, prefereixen tenir amics que no siguin d'origen gambià:

“Quan els demanes de qui volen ser amigues- allò que fas estil sociograma- o que, a vegades, fas preguntes d'aquestes, cap d'elles vol anar amb els seus. Voldrien ser amigues de les nenes blanques.” (Mestra de cicle inicial de Banyoles)

### **3.4.3.5. Participació en activitats**

#### **3.4.3.5.1. De l'escola**

En aquelles escoles on es porta força anys escolaritzant alumnes d'origen gambià, es comentava que durant els primers anys costava molt que aquests nens i nenes anessin a les sortides preparades per l'escola. S'havia insistit molt i, fins i tot, perquè aquests alumnes anessin d'excursió, el director havia trucat a casa seva o hi havia hagut mestres que hi havien anat per convèncer-los. De totes maneres, tot i que encara no hi van tots, o que no van a totes les sortides, la situació ha anat canviant.

Pel que fa a les famílies nombroses, n'hi ha que tenen problemes econòmics a l'hora de deixar anar tots els fills a les sortides. A l'escola de Sant Roc, per exemple, durant el curs 2000-2001 només havien anat a la sortida de final de curs els germans grans. A les excursions curtes, en canvi, hi havien anat tots i tots havien pagat.

A l'escola La Farga de Salt no tenen problemes amb els alumnes d'origen gambià per aquest tema; però, en canvi, sí que en tenen amb els nens d'ètnia gitana. “Les mares gitanes tenen molta por que passi qualsevol cosa, tenen pànic a l'autobús, al perill d'un trajecte una mica llarg”, comentaven unes mestres de l'escola.

Pel que fa al tema de les motxilles, sembla ser que també s'ha anat millorant. En escoles que porten temps escolaritzant alumnes d'origen gambià, s'havien trobat que, quan es feien sortides, aquests alumnes no portaven menjar o els faltaven altres coses a les bosses. Quan faltava l'entrepà, fins i tot, hi havia

mestres que anaven a preparar-lo perquè tinguessin alguna cosa per menjar. En aquests moments, però, ja no passa o passa menys, pel fet que bastants nens i nenes tenen germans grans a l'escola.

Una mestra de Salt va explicar una anècdota relacionada amb aquest tema:

“La setmana passada érem al pati i una nena gambiana de la meua classe em va dir: - senyoreta, em podria fer una truita de patates per demà?. No m'hi havia trobat mai a la vida. Li vaig dir: - sí, però, que no te la pot fer la mare? Que treballa?, i ella em va respondre: - no, perquè la paella s'enganxa. Jo li vaig fer la truita, però no ha vingut la mare ni res.” (Mestra de cicle superior de Salt)

Tots els mestres de cicle inicial comentaven que són mainada que s'ho passen molt bé a les sortides, les viuen amb molta intensitat:

“Viuen les excursions de l'escola amb molta intensitat. La mateixa amb què les vivíem nosaltres quan érem petits, quan anàvem a un lloc, és la mateixa intensitat. Els altres nens estaria bé que ho retrobessin.” (Mestra de cicle inicial de Banyoles)

“Una neva va venir per primera vegada de colònies i s'ho va passar molt bé, desbordava. En canvi, els altres, fas unes colònies meravelloses amb una quantitat d'oferta impressionant i ho viuen amb una normalitat tan apàtica que dius: - punyetes, tampoc no és això! Ara, a uns, els hi sobra i, als altres, els hi falta.” (Mestra de cicle inicial de Banyoles)

Els mestres deien que són nens i nenes que queden al·lucïnats quan van al zoo, per exemple, o en algun parc aquàtic. Els mestres estan contents perquè els donen una satisfacció i almenys els ho agraeixen. Els que estan més acostumats d'anar a pertot arreu amb els pares ja s'ho passen bé, però la sensació que es té de veure com reaccionen els nens d'origen gambià, no se sol pas tenir amb els autòctons.

En general, els alumnes d'origen gambià participen de les activitats que munten els centres escolars. Aquest és el cas del Carnaval, de la festa de l'escola, o del Pessebre Vivent. Fins i tot, una mestra explicava el cas d'una nena



d'origen gambià d'incorporació tardana, que gràcies a l'acció tutorial que es va fer, va participar en totes les activitats al llarg del curs escolar:

“La Nyuma, que és una nena d'incorporació tardana, va poder venir a la festa de l'escola perquè una altra família la va portar, la va com adoptar, va estar sopant amb ells. Vaig intentar de fer molta feina tutorial. Posava feina a les nenes de la classe perquè l'ajudessin amb la llengua i a través d'això se l'han fet molt seva.” (Mestra de cicle superior d'Olot)

#### **3.4.3.5.2. Fora de l'escola**

Les activitats més comuns a fora de l'escola solen ser les de mirar la televisió, jugar al carrer i anar amb bicicleta. Alguns nens i nenes també van a l'Esplai diari (en el cas d'Olot), hi ha nens que van a entrenament de futbol i, a Salt, hi ha força mainada que va a la ludoteca i a la biblioteca.

L'any 2000 a Salt es va crear una escola de cultures i llengües africanes (bàsicament sarahule, mandinga i fula); però l'any 2001 ja no funcionava, perquè el noi que feia classes de forma voluntària va anar a viure a una altra població. Aquesta iniciativa era bona perquè permetia els nens i nenes subsaharians poder conèixer diferents aspectes de les seves cultures i, alhora, poder tenir coneixement d'unes llengües àgrafes.

Una activitat molt freqüent entre els nens i nenes d'origen gambià és la d'anar a l'escola alcorànica, la qual transmet els valors morals i funciona en horari extraescolar. Tot i que l'edat d'inici sol ser 7 anys, la majoria de nens i nenes hi van abans. Una mestra de cicle inicial comentava, com a anècdota, que hi ha dilluns que els alumnes d'origen gambià no saben per quin costat han de començar a escriure, per la interferència que tenen amb la grafia àrab apresada a l'escola alcorànica.

Alhora, un cop els nens (però no pas les nenes) tenen una certa edat (7 o 8 anys, aproximadament) participen de les oracions de la mesquita i, mica en mica, els pares els van socialitzant en aquest context.

“La mezquita, más allá de ser un espacio masculino, constituye un espacio de apoyo para la reconstrucción del orden familiar. Paralelamente al ámbito familiar, se convierte en el marco donde fomentar la recomposición de los referentes sociales y culturales de origen, garantizando – por ejemplo- la socialización religiosa de los hijos. Es esta una práctica que complementa la socialización que los padres llevan a cabo en el ámbito doméstico, y que se realiza por parte de estas comunidades de base con una notoria discreción...”  
(Moreras. 1999 p. 253)

Hi ha pares d'alumnes gambians d'altres ètnies com és el cas dels fules, per exemple, i a vegades, d'alumnes d'altres nacionalitats de l'Àfrica Subsahariana que han apuntat els fills a altres activitats que no són les que s'han anomenat anteriorment. Aquest és el cas que explicaven unes mestres de cicle mitjà de Banyoles:

“Una nena es va apuntar a multimèdia però la mare és de Guinea. És que els pares són diferents.”

“Recordo el cas d'un nen moreno que en sortir d'aquí anava a informàtica, però els pares tenien uns costums, uns hàbits com nosaltres. Això va incidir en el nano d'una manera positiva.”

En general, el professorat manifesta que el món en el qual estan immersos els alumnes d'origen gambià és un món molt hermètic i no en solen parlar gaire.

#### **3.4.3.6. Dificultats de tipus material**

Quan es va començar a escolaritzar els alumnes d'origen gambià, es va tenir una posició força paternalista envers aquests alumnes. En un inici, se'ls va facilitar molt el material, fins i tot, algunes escoles els van ajudar a pagar el menjador; per això, en aquests moments, en alguns centres escolars els costa que les famílies gambianes canviïn de dinàmica:

“En un inici hi havia la tendència lògica de veure una persona que semblava necessitada i llavors s'ajudava. El que passa és que ens hem adonat que s'hi repenraven. No es pot anar amb una caritat malentesa perquè els principals perjudicats són ells. Han d'aprendre que no s'ha de viure de la caritat. Està bé

d'ajudar-los però fins a un límit. Hi ha casos que saben que ho han de portar però que esperen que nosaltres els ho donem.” (Mestra de cicle mitjà de Banyoles)

Alguns mestres comentaven que en les primeres sortides que van fer amb alumnes d'origen gambià, a vegades, s'havien trobat que el cobrament semblava talment un regateig:

“Si el paper deia 1000 pessetes les mares deien 500, ho provaven. Es va arribar a un acord a l'escola perquè tanta dificultat econòmica tenien ells com altres famílies d'aquí. Quan només hi havia una família entre tota la classe es podia assumir, però quan n'hi ha tants no es pot fer de la mateixa manera.” (Mestra de cicle inicial d'Olot)

En aquests moments hi ha casos tant de famílies que paguen com aquelles que no ho fan i, per norma general, se'ls ha d'insistir molt i se'ls ha d'anar molt al darrere. Ara bé, pel que fa al cobrament de les sortides, la tendència és que tard o d'hora, les vagin pagant i en algunes escoles es paguen les sortides a partir de les beques de principi de curs per a llibres.

Hi ha centres escolars que distribueixen els diners de les beques, ja que s'havien trobat que, un cop arribaven aquests diners, hi havia pares que se'ls quedaven i no compraven el material escolar. Per això, hi ha escoles que han optat perquè sigui el director el que s'encarregui d'aquest tema. Així i tot, s'ha d'insistir molt perquè vagin a l'escola a omplir papers per a les beques.

En general, costa molt que els alumnes d'origen gambià portin material escolar a classe, ja siguin gomes o llapis, i per poder-ho aconseguir hi ha hagut mestres que han utilitzat diferents estratègies:

“Una de les propostes que hi havia i que una vegada un mestre havia utilitzat i havia funcionat és molt dura. A partir de tal dia a tal hora no tenen res, ni llapis, ni goma, ni res. Això en algun cas va durar dos dies, al cap de dos dies els pares van pagar. És una de les estratègies que nosaltres ens plantejem, però havíem demanat que ho fes tota l'escola, el mateix dia i a la mateixa hora. I que, fins i tot, es pogués parlar a nivell de tot Banyoles. És una sensació de no sentir-se tan despreciable fent una cosa d'aquestes, perquè un se sent molt

denigrant. De totes maneres, a l'hora de la veritat no s'ha fet i, per fer-ho jo sola, no ho vull pas." (Mestra de cicle inicial de Banyoles)

Aquests alumnes solen anar bastant carregats de laminadures i no es veu bé que se'ls donin diners per comprar llamins; però, en canvi, no se'ls en donin per comprar material escolar:

"Fa molt mal d'ulls que aquesta mainada no comprin una llibreta de 100 pessetes; però que, en canvi, cada dia arribin amb laminadures, bollicaos... Això els fa mal a ells i també a tot l'entorn." (Mestra de cicle mitjà de Banyoles)

### **3.4.3.7. Comunicació amb la família**

La majoria de pares tenen poc contacte amb els mestres de les escoles dels seus fills, perquè no disposen de temps, pel poc coneixement de la llengua o per poc interès i no solen anar a les reunions que es fan a principi de curs, ni a les entrevistes. A vegades, els pares convocats no es presenten, tot i que hi ha mestres que els han estat esperant a l'escola. En aquests darrers anys, però, alguns centres han pogut comprovar que les mares van anant més a les entrevistes.

El que sí que es dona és el contacte amb les mares pels passadissos i a l'entrada de les escoles i és, en aquestes situacions, quan els mestres aprofiten l'oportunitat per cridar-les i comentar coses. Hi sol haver més contacte a cicle infantil perquè els nens i nenes són més petits i moltes mares els van a acompanyar a l'escola. A cicle inicial, en canvi, ja no n'hi ha tant; ja que actualment hi ha força germans grans a les escoles de primària i, per tant, les possibilitats de contacte es van trencant.

Les mares tenen més relació amb l'escola que no pas els pares, que són els que prenen decisions i s'encarreguen de la part econòmica, generalment, anant a l'escola sols per assumptes administratius, ja siguin beques, matrícules... Les mares sempre manifesten que han de demanar qualsevol cosa al marit.

Les entrevistes amb les mares gambianes, per norma general, no són massa fructíferes i alguns mestres consideren que les entrevistes no serveixen per a res. Moltes mares encara parlen poc el català o el castellà i normalment són entrevistes molt curtes. En general, hi ha dificultats a l'hora de la comprensió, i la llengua és un inconvenient. Una mestra de cicle superior d'Olot deia: "ens vam haver d'entendre amb la mare en indi, horrorós."

El que sol passar és que les mares que tenen temps i poden quedar amb els mestres coneixen molt poc la llengua i, en canvi, les que en saben no poden anar-hi perquè treballen. És habitual que les mares que van a les entrevistes sempre diguin que sí, encara que no entenguin el missatge o que s'hagi acabat la conversa.

A l'escola de La Farga de Salt, els mestres explicaven que tenen més problemes de comprensió amb les mares marroquines que no pas amb les gambianes, la majoria de les quals coneixen el castellà i van més soles que les marroquines, que moltes vegades han d'anar a l'escola acompanyades.

Durant aquests anys d'escolarització de canalla d'origen gambià, les mares han anat aprenent moltes coses (fer entrepans, posar el cangur a la motxilla quan es fan sortides...) Moltes vegades les mares han fet l'aprenentatge a partir dels nens i han estat ells qui els han explicat els papers que porten de l'escola. De moment, costa encara que els signin, per això hi ha mainada que se'ls signa ella mateixa.

Respecte a enfrontaments o problemes amb altres mares o pares de l'escola o gent del municipi, no es pot parlar de res generalitzat. Sols de casos puntuals com és el cas d'Olot, on va haver una baralla entre una dona gambiana i una d'autòctona i, a Salt, on un grup de caps rapats van pegar una mare.

El que comença a ser preocupant són les entrevistes que fan els mestres a alguns pares autòctons. Aquests comencen a parlar sobre la relació dels seus fills amb els alumnes d'origen immigrat, sobre les famílies d'origen estranger, i molts dels comentaris no són massa esperançadors respecte a la visió que tenen de la població immigrada:

“Hi ha comentaris de pares com: - Això acabarà malament. No és un problema que sembla que es vagi arreglant, més aviat diria que es va agreujant. Fan comentaris no pas per fer mal, però sí que mostren una preocupació, perquè no els agrada que hi hagi res de negatiu ni per als seus fills ni per als altres.”  
(Mestra de cicle mitjà de Banyoles)

“Els pares comencen a parlar, no per fer-los mal, però sí perquè pensen que s’acomoden massa. Diuen, per exemple, - guaita, jo considero tot això. I pares macos que - vull dir que- potser els han tingut a casa seva a dinar algun dia, però que també t’ho diuen. - Mira, jo he de treballar moltes hores, la meva dona també treballa i hem tirat endavant tres i quatre criatures. És aquí, per mi, que s’hauria de vigilar molt. Per això, a la llarga, pot ser una bomba de rellotgeria que pot explotar.” (Mestra de cicle mitjà de Banyoles)

Pels discursos d’alguns mestres, s’evidencia que hi ha una tendència a l’assimilació a l’escola i que no es valoren massa les diferents maneres d’entendre el món, sinó que més aviat són rebutjades.

#### **3.4.3.8. Valoració de l’escola per part dels pares gambians**

En aquest punt només s’exposen les impressions dels mestres envers la valoració que fan de l’escola les famílies gambianes; ja que, en el subapartat anterior, ja s’exposaven els valors dels pares gambians envers l’educació dels seus fills i filles.

Als mestres, els sembla que els pares i mares gambians encara no saben per a què serveix l’escola i es creu que els interessa més com a guarderia, que l’entenen més com a lloc on es deixen els fills. De totes maneres, sí que hi ha força mestres que pensen que arribarà el dia que aquests pares veuran l’escola com a lloc per canviar d’estatus i que en seran conscients:

“Tenen una altra valoració de l’escola i és aquí on em fa l’efecte que s’hauria de treballar. És una feina d’anys, potser de generacions.” (Mestra de cicle mitjà de Banyoles)

“Suposo que els porten a l'escola perquè saben que és obligatori i que si els nens i nenes no vénen, se'ls anirà a buscar.” (Mestra de cicle superior de Banyoles)

“El seguiment i la implicació que demanem com a escola catalana als pares no la tenen perquè no valoren les mateixes coses. Són altres valors, no es preocupen i que responguin o no a coses concretes depèn de la insistència dels fills. Es limiten només a coses pràctiques: venir a pagar l'excursió, coses d'aquestes.” (Mestra de cicle mitjà de primària d'Olot)

Cal recordar la desestructuració educadora de la família gambiana amb relació al model d'origen. Les mares tenien uns models de referència i un cop arriben no hi poden comptar. A part d'aquesta manca de models de referència, s'hi ha d'afegir el fet que moltes mares gambianes no tenen un treball productiu remunerat en el país d'assentament, la qual cosa comporta recels per part de la població autòctona i que encara se les vegi més diferents:

“Moltes mares es passen moltes hores sense treballar i sense fer res. Això és un mal model per a tothom, hi ha una certa deixadesa. Allà tenien un mode de vida que era molt físic, era un estat de moviment constant i ara és un estat d'apatia, de deixament.” (Mestra de cicle inicial de Banyoles)

#### **3.4.3.9. Propostes per millorar l'escolarització dels alumnes d'origen gambià**

L'any 1999 els mestres del Pla de l'Estany van elaborar tota una sèrie de propostes per millorar l'escolarització dels alumnes gambians. Les van pensar tenint en compte que la major part d'alumnat d'origen estranger a les escoles d'educació infantil i primària de la comarca són d'origen gambià. Les propostes són les següents:

- Aprofundir en el coneixement de l'origen de la problemàtica per tal de treballar en la recerca de solucions.
- Continuar assegurant l'escolarització extensiva a fi d'aconseguir una millor integració i educació.

- Ampliar l'equip docent: un mestre per a cada cicle de dues línies.
- Disposar d'un interlocutor o mediador cultural, que seria compartit per totes les escoles de Banyoles, a través de l'Àrea Social de l'Ajuntament, que facilités la comunicació amb les famílies de cultura "senegambiana".
- Seguir una pauta comuna a nivell de totes les escoles en el tractament d'aquestes problemàtiques, determinant el procés a seguir a l'hora de resoldre conflictes.
- Planificar l'actuació dels mestres de suport dins les aules ordinàries amb alumnes que manifestin problemes conductuals per a la contenció d'actituds negatives.
- Valorar la importància de la integració al currículum, a través d'un eix transversal, de continguts de la cultura africana, tant com a referent dels nens i nenes d'origen "senegambià" com de coneixement del Tercer Món.
- Revisar el Reglament de règim intern quant al Decret de drets i deures dels alumnes.
- Buscar un sistema de comunicació escrita que faciliti la comprensió de les consignes donades per l'escola en situacions diverses.
- Assegurar la creació d'un fons de llibres de text, ja abans d'acabar el curs escolar, per a aquelles famílies que més ho necessitin per tal d'estalviar-los la compra dels que ja té l'escola a partir dels llibres usats que deixin algunes famílies per a aquest motiu.
- Aconseguir poder comunicar a les famílies necessitades, abans d'acabar el curs, els llibres amb els quals podran comptar per al següent curs i que no els caldrà comprar i que se'ls proporcionarà a partir del Fons de Llibres (aportació de llibres usats per part de les famílies).
- Establir un criteri d'escola que s'apliqui a tots els cursos que assegurí que tots els alumnes puguin fer totes les activitats que requereixin un pagament.



- Establir mecanismes que permetin l'ajut d'altres entitats en el pagament dels llibres, el material i les activitats d'escola: AMPA (Associació de Mares i Pares d'Alumnes), ajuntament... i que contemplin la possibilitat de pagar el material a terminis establerts.

- Revisar la relació de llibres que es demana als alumnes a principi de curs, disminuint aquells que no són pròpiament de text i que es puguin tenir a l'aula per a l'ús dels alumnes quan es necessitin: filosofia, lectura...

- Revisar la relació de material que es demani als alumnes a principi de curs, suprimint aquell tipus de material que pot ser de l'escola per a l'ús de tots els alumnes: calculadores, compassos... i altre tipus de material que no caldria que cadascú tingués personalment.

Tal com observem, es van fer propostes per al tema de la formació, de la comunicació, de l'augment de recursos humans, del material escolar, del tractament de la pluralitat cultural i sempre pensant que les actuacions fossin a nivell municipal. D'aquestes propostes, s'ha pogut comprovar que algunes s'han portat a terme després d'haver estat elaborades el 1999. Aquest és el cas, per exemple, de la figura de l'interlocutor.

Els mestres del Pla de l'Estany van elaborar el perfil de mediador escolar pensant en les seves tasques:

1. Ajudar a fer prendre consciència a les famílies dels seus drets i deures respecte a l'educació dels seus fills.

2. Informar les famílies del tema dels llibres i material, sortides escolars, beques de material i menjador, reunions i entrevistes.

3. Participar a les reunions i entrevistes amb els pares quan hi hagués una dificultat manifesta de comprensió.

4. Establir contactes amb les famílies a fi de fer arribar les informacions necessàries per a la resolució de situacions problemàtiques.

5.Col·laborar en el procés de preinscripció i matriculació que inclou les següents fases:

- Comprovació del cens de mainada d'origen immigrat.
- Contactes amb les famílies per a la consecució de l'escolarització extensiva.
- Ajudar a formalitzar la preinscripció i la matriculació per part de tothom.

6.Col·laborar amb el transport escolar, establint els contactes necessaris amb les famílies per a un bon funcionament inicial i posterior.

7.Propiciar la participació de les AMPA, dels pares i mares.

Des de finals del curs 2000-2001, les diferents escoles van poder disposar de dos mediadors. Un de marroquí i una mediadora d'ètnia madinga, encarregada del col·lectiu subsaharià. No obstant, els mestres comentaven que de moment no havien solucionat gairebé res i que les actuacions que havien portat a terme no havien estat gaire àgils.

Banyoles és el municipi que porta més temps reflexionant sobre el tema de la immigració; ara bé, com que hi ha hagut temes preferents a l'entorn dels alumnes d'origen estranger com és el cas de la matriculació, no s'ha tingut temps de dissenyar un projecte de centre on s'inclogués la interculturalitat. Tal vegada, es vol passar d'una etapa de disseny d'estratègies superestructurals a una etapa de disseny d'estratègies més concretes.

Les diferents escoles veuen que és un repte urgent i tenen intenció de contemplar el tema de la pluriculturalitat en els seus projectes de centre, sobretot les dues escoles on es van realitzar les entrevistes. El que s'intentarà és d'integrar continguts com a eix transversal a l'escolaritat. Uns continguts culturals de les diferents procedències dels alumnes a l'escola, encara que no hagin nascut en el lloc d'origen dels pares. S'ha pensat que s'haurien de treballar tota una sèrie de punts: la geografia, la cultura, la història... fent referència a aspectes de les cultures minoritàries que hi ha a les escoles. Així,

per exemple, si es parla de vegetació es pot parlar d'arbres característics de Gàmbia, com és el cas dels baobabs, almenys fer-hi referència.

Si la proposta dels directors de les escoles de primària de Banyoles tira endavant, estarem parlant de material que trençarà amb l'etnocentrisme; en definitiva, estarem parlant d'una estratègia educativa no assimiladora.

“La posibilidad de una estrategia educativa no asimiladora pasa por un replanteamiento a fondo de las concepciones que impregnan a la institución escolar y a la mayoría de sus agentes. Hace falta un análisis y un debate que permitan cuestionar la estigmatización o la pura negación de la diversidad para llegar al (re)conocimiento de las potencialidades y aportaciones positivas de las minorías culturales.” (Colectivo IOÉ. 1995 p.155)

A nivell més general (fent referència a tots els escolars d'origen estranger), la falta de recursos és un dels cavalls de batalla dels mestres. Es reclamen més recursos humans per assegurar una millor atenció als alumnes, sobretot pel que fa als cursos de l'etapa d'educació infantil, per damunt de tot, per a P3.

Tot i que l'Administració ha dotat l'etapa infantil d'una mestra de suport (només, però, en el cas que el nombre d'alumnes per grup superi els vint-i-dos), aquest suport sembla ser que és insuficient, sobretot a P3. Les escoles han intentat resoldre el problema de P3 posant-hi una persona pagada per l'AMPA o bé perquè a la composició de parvulari hi havia un mestre més i s'ha destinat només a P3.

Tant la Junta de directors del Pla de l'Estany com el grup de mestres d'educació infantil de la Garrotxa van fer una proposta a l'Administració referent als grups de P3 al llarg del curs 1999-2000:

-“Es demanen grups reduïts a P3 per ser el curs on l'impacte dels alumnes d'origen estranger és més acusat i problemàtic. El grup classe de vint a vint-i-cinc s'hauria de dividir en dos subgrups de deu a tretze alumnes cadascun, amb tres alumnes d'integració com a màxim i un tutor per a cada grup. Posteriorment a P4 es reagruparien en un sol curs”. (Junta de directors del Pla de l'Estany)

-“Es reclama una mestra més per als grups amb una ràtio de divuit alumnes o superior. Sobretot, si hi afegim la problemàtica que suposa l’acolliment de nens i nenes d’origen estranger”. (Mestres d’educació infantil de la Garrotxa)

Durant el curs 2000-2001, les escoles públiques de Banyoles, per exemple, tenien de sis a vuit nens i nenes, fills de pares immigrants, a P3 (per línia). Queda clar que l’acollida inicial dels alumnes (si comptem amb alguns cursos de vint-i-cinc escolars) és molt difícil. A P3 és el moment en què es treballen els hàbits i els primers contactes amb la llengua i, amb les xifres abans esmentades, la situació es desborda.

En el cas de l’escola La Farga de Salt, el nombre de nens i nenes no ha representat un problema (hi poden haver cursos de quinze i setze alumnes). A més, pel fet de ser un centre d’atenció educativa preferent compta amb més recursos humans i, per tant, no s’ha fet esment d’una proposta per a més recursos d’aquest tipus. Es creu que els recursos i els materials que s’han elaborat al centre són força adequats. El problema ve donat quan arriba un alumne nou a l’escola, perquè després s’ha de fer una reestructuració dels recursos humans i comporta que hi hagi d’haver molta flexibilitat a nivell organitzatiu.

Una altra de les propostes que es van fer, no tant a nivell específic de l’alumnat gambià sinó dels alumnes d’origen estranger en general, en aquest cas a Olot, va ser la de demanar auxiliars de conversa. Una proposta feta pels directors de les escoles públiques del municipi, els quals es van reunir per fer una demanda a nivell local per atendre les necessitats educatives especials, en concret, una proposició centrada en el tema de la llengua.

Es pot comprovar que cal una política educativa que contempli el sobreesforç que han de suportar els centres educatius que tenen un nombre considerable d’alumnes en qualitat d’integració, i que els mitjans ordinaris previstos per la Conselleria d’Ensenyament són insuficients per als centres amb aquesta tipologia.

### **3.4.3.10. Formació dels mestres a l'entorn de l'escolarització d'alumnes d'origen estranger**

Els mestres han anat adquirint la formació a l'entorn de l'escolarització d'alumnes d'origen estranger amb la pràctica. S'han hagut d'anar espavilant a l'hora de pensar en estratègies educatives, d'acollida al centre, de comunicació amb les famílies... Quan es va començar a tenir alumnes fills de pares immigrants a finals dels anys 80 i a principis dels anys 90 no hi havia cursos de formació per treballar o donar pautes i estratègies. En aquests moments, en canvi, sí que hi ha diversos cursos de formació pel que fa a la diversitat cultural, la integració d'alumnes d'origen estranger, etc.

El Departament d'Ensenyament va remetre el SEDEC i Compensatòria a les escoles que tenien un nombre significatiu d'alumnes d'origen estranger. Aquests organismes han anat creant material a partir de l'experiència, de la mateixa manera que també ho han anat fent els mestres a partir de la pràctica. A nivell d'editorials, actualment estan sortint força llibres que treballen aquest tema; però quan es van tenir alumnes, fills de pares immigrants, per primera vegada tampoc no n'hi havia.

Hi ha mestres que, a nivell personal, han anat a algun curs, a xerrades... però això és una cosa que ha depès de la voluntat de cadascú. Fins i tot, alguns mestres han anat a cases de famílies immigrades per poder establir comunicació amb les famílies i alhora per poder entrar en contacte amb la seva cultura d'origen.

A partir de les demandes que es van fer des dels centres escolars, es va portar a terme algun seminari o algun curset. Aquest és el cas, per exemple, de l'escola Baldiri Reixach de Banyoles. A partir de la demanda que va fer el centre, arran de les problemàtiques que es presentaven en l'escolarització de nens i nenes bàsicament d'origen gambià, es va realitzar un seminari. Es va centrar en la comunicació amb les famílies immigrades i es va elaborar un vídeo que servís per apropar i informar aquestes famílies a l'escola.

Les escoles de Banyoles són les que han rebut més alumnat d'origen estranger al llarg de tota la dècada dels 90. Aquest fet junt amb la motivació de molts mestres per tenir més coneixements a l'entorn del tema de la immigració ha comportat que es demanessin cursos i seminaris i en algunes escoles, fins i tot, hi han anat persones a explicar la realitat de Gàmbia.

Els mestres d'aquest municipi tenen almenys unes pautes i unes informacions mínimes; però afirmen que no tenen uns coneixements profunds, solament d'aproximació. Així i tot, la majoria d'ells coneixen moltes més coses que no pas ara fa uns anys i una part molt important d'aquest acostament ve de la pràctica.

A Olot hi ha escoles que a penes han rebut alumnes d'origen estranger i d'altres que porten molt poc temps escolaritzant-los. Hi ha algunes escoles que sí que porten temps amb aquests nens i nenes; però en no ser una situació estesa per tot el municipi, els mestres d'aquestes escoles que han volgut s'han espavilat pel seu compte malgrat que no ha estat una demanda general.

Una de les propostes que han fet els mestres d'Olot, pel que fa a formació, és demanar una introducció a les cultures que hi ha a l'escola per entendre-les més. I no només la cultura del país d'origen, sinó saber com viuen els nens i nenes d'origen estranger aquí i quins hàbits tenen. També es tenen ganes de compartir estratègies, maneres d'afrontar les tensions que es poden crear a les aules, per poder conèixer altres experiències, altres punts de vista i, en definitiva, per poder reflexionar al voltant de tota aquesta situació.

Una altra proposta que es fa, en aquest cas des de Banyoles, és la de pensar en una figura especialista en immigració. S'està vivint una realitat nova i es necessita gent preparada per a aquest tema a l'escola. Alhora, es veu indispensable que la formació sigui tant a nivell de professorat que està exercint, com a nivell de professorat que s'està formant, així com a nivell de professorat especialitzat.

És clau l'apropament a les diferents cultures de l'escola. Si es coneix el Ramadà i el seu funcionament, per exemple, s'entenen les situacions que

passen i per què els alumnes musulmans aquells dies viuen o estan d'una determinada manera, o per què van amb les mans pintades a l'escola, etc.

L'acostament dels mestres cap a les cultures d'origen dels alumnes de l'escola ajuda a mitigar conflictes, a resoldre situacions que, sense coneixements previs, podrien portar a fortes tensions i alhora contribueix a abandonar actituds etnocèntriques. Per tant, és important que aquests coneixements és tinguin en compte en la formació inicial del professorat per poder fer front a aquest nou repte que té l'escola.

#### **3.4.3.11. Valoració del retorn dels alumnes d'origen gambià per part dels mestres**

A Salt, hi ha hagut molt pocs retorns, per això no es va demanar als mestres de l'escola La Farga que fessin una valoració al voltant del retorn dels alumnes d'origen gambià. Sí que es va demanar als mestres de Banyoles i d'Olot, ja que en aquests dos municipis hi ha hagut molts nens i nenes retornats al llarg de la dècada dels 90.

De totes maneres, el volum de retornats ha disminuït respecte a l'inici de la dècada i, en aquests moments, l'estratègia del retorn no és tan significativa i no es viu amb tanta tensió o angoixa com havia passat ara fa uns anys.

El retorn s'ha viscut amb inquietud des de l'escola per diferents motius:

.Es veu com inútil el treball d'integració que s'ha portat a terme.

.També es veu com inútil el treball de lectoescriptura realitzat.

.Es pressuposa que no hi haurà continuïtat dels hàbits adquirits a l'escola.

.Es creu que el retorn és un trauma per als nens i nenes per diferents raons: el canvi d'ambient de Catalunya a Gàmbia; passar de viure a la ciutat a viure en un poble; deixar de viure amb una família nuclear per viure amb una família extensa; passar de dependre dels pares a dependre dels avis...

.Se suposa que no tindran l'atenció ni el benestar que tenen a casa nostra, ni tampoc el nivell de formació ni de cultura.

Així doncs, en general es veu com a inútil l'esforç que ha portat a terme la comunitat educativa envers la integració de la mainada d'origen gambià a l'escola i es valora com a traumàtic el canvi d'hàbits i d'ambient que han de viure aquests nens.

Hi ha un sector de mestres que ho viuen amb pena i potser no tant amb angoixa. Als mestres, els sembla millor que no vagin a Gàmbia; però quan el nombre d'alumnes d'origen gambià és elevat, el retorn el viuen amb una sensació d'alleugeriment. Com que són nens que, en general, costen a l'aula, hi ha mestres que pensen que marxant n'hi ha un de menys.

Als mestres, els sap greu que se'n vagin, sobretot quan tenen alumnes molt brillants i, fins i tot, han intentat parlar amb els pares perquè no se'ls emportin:

“Vaig demanar per favor al pare de la Machine que no se l'emportés, però em deia que no, que havia d'anar a casa dels avis de Gàmbia. La nena des de primer ja deia que marxaria i ha marxat a tercer curs amb els germans i la mare. Al pare, li deia que era molt intel·ligent, molt trempada, una nena que podia tenir un futur diferent del seu, però no hi va haver manera.” (Mestra de primària d'Olot)

Abans d'anar a Gàmbia a fer el treball de camp, tot feia pensar que el seguiment que es fes als nens i nenes retornats podria ajudar a desmitificar la sensació d'inutilitat del treball realitzat pels mestres amb aquests alumnes. No obstant, per les entrevistes que es van realitzar a Gàmbia a canalla retornada, l'escolarització que aquests havien rebut a Catalunya, no semblava pas que els hagués ajudat de manera significativa.

La llengua vehicular de les escoles de model britànic és l'anglès i aquest fet els dificultava molt l'aprenentatge; ja que la majoria d'aquests nens i nenes no el sabien. Aquella mainada que s'escolaritzava en madrasses, tenia com a llengua vehicular l'àrab, llengua que tampoc domina quan arriba al país



d'origen dels pares. Ara bé, sí que se suposa que el bagatge humà transmès a l'escola, de ben segur que els ha servit d'una forma o una altra.

### 3.4.3.12. El retorn dels retornats

Actualment han començat a arribar alguns nens i nenes que fa uns anys van ser retornats. Els nens i nenes que tornen a Catalunya solen arribar molt canviats. S'han bloquejat amb la llengua i solen trigar un any per tornar-la a reemprendre. Tal com comentaven diferents mestres, tiren molt enrere tant en aprenentatges com en conducta, i alguns arriben molt malalts:

"N'hi ha que tornen com si haguessin girat un mitjó. Sap molt greu això."  
(Mestra de cicle mitjà d'Olot)

"El fet de marxar és un problema. Jo trobo que és una passada. Això és una migració estranya. Aquests nens comencen a l'escola i després marxen. Els marroquins, en canvi, quan marxen saben que tornaran i hi van només de vacances." (Mestra d'educació especial d'Olot)

"Una nena em deia que li agradava més estar aquí perquè aquí menja més, el clima és més bo, treballa menys, li falten menys coses i hi té la mare. Sobretot, el que valoren més quan tornen és el benestar d'aquí." (Mestra d'educació especial d'Olot)

Ahora, cal fer esment d'un nou fenomen que s'està vivint en els municipis d'estudi. Hi ha nens i adolescents que estan arribant directament de Gàmbia per reagrupar-se amb els seus familiars. Són fills o parents de famílies que van marxar al país de destí deixant-los a Gàmbia. Aquests fills o parents són joves i adolescents que es vénen a establir amb la família perquè està establerta aquí i no es veu tan clar com a l'inici del seu assentament el fet de tornar a Gàmbia. Aquest és un nou canvi que potser d'aquí a uns anys s'estabilitzarà i aquest nou fenomen també l'hauran de viure l'escola i la societat.

### **3.4.3.13. Consideracions a l'entorn de l'escolarització d'alumnes d'origen gambià i el seu procés d'integració**

La mainada d'origen gambià, educada en dos móns, es troba amb una gran pressió, la de l'escola i dels companys i la de les seves famílies i del col·lectiu. Per altra banda, a casa molt pocs alumnes d'origen gambià disposen d'un coixí familiar; ja que molts pares i mares són analfabets i no els poden ajudar amb la feina de l'escola, ni tampoc a crear-los segons quins tipus d'interessos.

Tot i que, de moment, no hi hagi problemes de convivència a les escoles, el contacte entre alumnes, fills de pares autòctons i fills de pares immigrants, no és gaire important a fora dels centres escolars. Per això, s'hauran de buscar maneres perquè hi hagi contactes a fora de les escoles, entre alumnes d'origen estranger i alumnes de pares autòctons. Si no es pensa en alguna estratègia d'acostament a l'exterior, a la llarga, pot ser que només es comparteixin unes hores d'escola i poca cosa més, portant, consegüentment, a problemes seriosos de relació, en comptes d'amalgamar els diferents nois i noies dels pobles i de les ciutats.

L'escolarització al cicle d'educació infantil és molt necessària; ja que és el moment que els nens i nenes d'origen gambià aprenen tota una sèrie d'hàbits que els demana l'escola i també pel tema de l'adquisició de la llengua. Un cop aquests alumnes arriben a primària, els hàbits i la comunicació ja no solen ser un problema, malgrat alguns aspectes que s'han de treballar al llarg de tota l'etapa.

Per a una bona integració dels alumnes d'origen estranger, és bàsic que es treballin les actituds del professorat (ser receptius, tolerants) i, alhora, que es treballi amb la transmissió de continguts (elaboració de materials que trenquin amb l'etnocentrisme) i que els mestres vagin coneixent alguns aspectes culturals sobre el país d'origen dels pares d'alumnes de diferents procedències. Per aconseguir-ho, caldran moments de reflexió al voltant del tema en qüestió, l'elaboració de materials didàctics específics, els recursos de formació i informació que orientin els mestres i, per últim, disposar del temps per poder-ho portar a terme.

## **4. El retorn de la mainada d'origen gambià al país d'origen dels pares**

### **4.1. Introducció**

Fruit dels interrogants que hi ha sobre el retorn d'un nombre important de nens i nenes d'origen gambià al país d'origen dels pares i de l'interès personal que es té per conèixer la seva socialització i la seva escolarització, aquesta tesi posa èmfasi especial en aquest aspecte.

Tot i que la investigació se centra en els tres municipis d'estudi (Banyoles, Olot i Salt), s'ha pogut constatar que l'estratègia de retornar els fills i filles es porta a terme en d'altres municipis de comarques gironines com Cassà de la Selva, Blanes, Bordils, Celrà, Llagostera, entre d'altres, i, per tant, es pot parlar d'una estratègia migratòria compartida a nivell de demarcació.

Aquesta estratègia ha estat predominant en els municipis on viu majoritàriament l'ètnia sarahule, el grup que ha tendit a enviar els infants al país d'origen dels pares durant temporades més llargues. Per tant, es pot parlar del retorn de nens i nenes com una estratègia migratòria fonamentalment seguida pel col·lectiu sarahule.

En el treball de camp que es va portar a terme a Gàmbia, es va fer un seguiment a cent vuitanta nens i nenes retornats, la majoria dels quals eren nascuts a Banyoles i a Olot. La informació que es va extreure es va centrar bàsicament en tres punts: si els infants eren vius o morts; si anaven a escola i, en cas afirmatiu, a quin tipus d'escola anaven; i l'any que aquests nens i nenes havien estat retornats a Gàmbia.

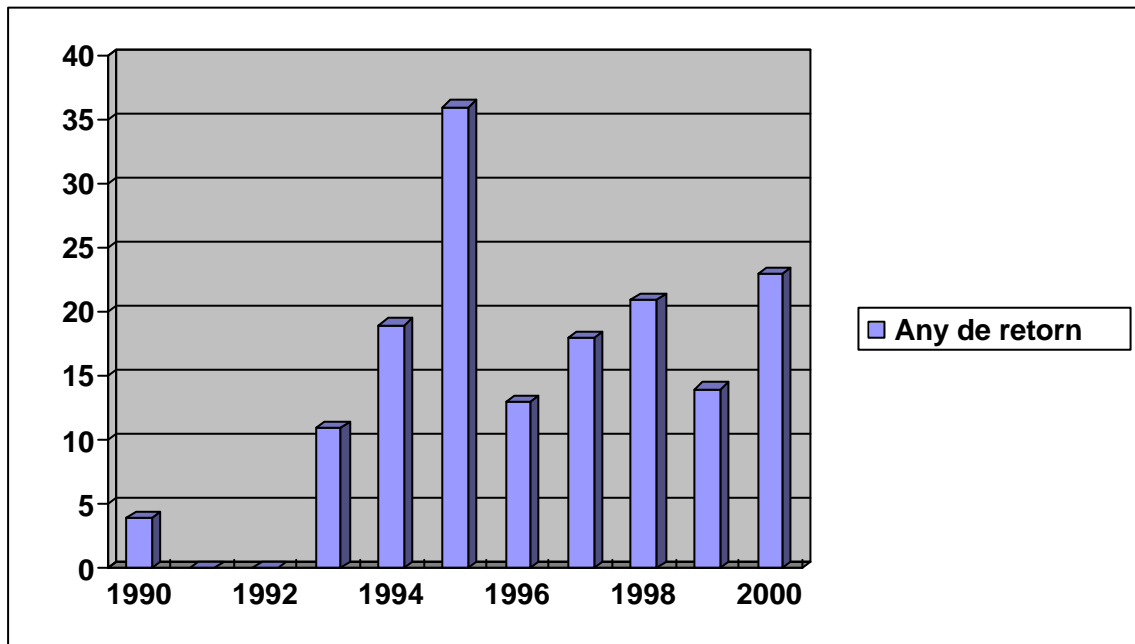
### **4.2. Nombre de nens i nenes d'origen gambià retornats a Gàmbia**

Durant la dècada dels 90 i fins a l'any 2000, a Olot i a Banyoles, hi ha hagut sis-cents cinquanta-dos naixements d'origen gambià i, d'aquests, dos-cents cinc nens i nenes han estat retornats al país d'origen dels pares durant un període llarg. Concretament, fins a l'any 2000 han estat enviats cent quatre infants de

Banyoles i cent un d'Olot. Pel que fa a Salt, dels cent seixanta-un naixements d'origen gambià que hi va haver en aquesta població, sols s'ha enregistrat el retorn d'un infant i dels seus dos germans nascuts en altres municipis de la geografia catalana.

En el seguiment dels cent vuitanta nens i nenes retornats, la majoria nascuts a Banyoles i a Olot, s'ha inclòs també alguns germans d'aquests infants que havien nascut en altres municipis catalans i, alhora, deu nens i nenes retornats que, tot i no haver nascut en els municipis d'estudi, es trobaven en els pobles on es realitzava el treball etnogràfic en aquells moments.

**Gràfic IV.44: Nombre de nens i nenes per anys de retorn**



Font: Elaboració pròpia a partir del treball de camp realitzat a Gàmbia

El recull de nens i nenes retornats es va realitzar a mitjans de l'any 2000 tot elaborant una llista d'aquests infants per poder-ne fer un seguiment a Gàmbia a partir del mes de novembre de 2000. De totes maneres, s'ha de tenir present que l'estratègia d'enviar els fills ha continuat i a finals del 2000 i durant l'any

2001 hi ha hagut canvis, els quals es van poder evidenciar un cop es va tornar del treball de camp de Gàmbia.

A Salt, per exemple, l'únic nen que s'havia enregistrat a principis del 2000 que havia estat retornat al país d'origen dels pares, juntament amb dos germans nascuts en altres municipis, ja no era a Gàmbia. Tots tres havien tornat a Salt i, en canvi, altres nens i nenes d'aquesta població havien estat retornats, concretament onze i d'aquests, una nena d'un any havia mort a Gàmbia.

Deu d'aquests infants retornats de Salt són d'ètnia sarahule (el grup ètnic que tendeix a enviar els seus fills durant una temporada més llarga a Gàmbia) i un nen és mixt (fula i wolof) , que sembla ser tornarà aviat. Alhora, cal dir que els tres nens enregistrats a principis del 2000 i que ja han tornat al municipi són també mixtos (d'ètnia fula i mandinga) i han restat a Gàmbia durant un període no massa llarg de temps.

Cal dir, també, que hi ha alguna família que actualment està instal·lada a Salt que ha tingut els fills en altres poblacions i que els ha enviat a Gàmbia. En aquests casos, no s'ha enregistrat el retorn ja que l'estudi només se centra en aquelles famílies que han tingut algun fill a Salt fins a l'any 2000. Per tant, el nombre de nens retornats augmentaria si tinguéssim en compte aquesta variable.

El fet que Salt sigui el municipi d'estudi que hagi enviat menys nens i nenes a Gàmbia pot ser a causa de diferents motius:

-A Salt hi ha hagut naixements més tardans que als altres dos municipis d'estudi i, alhora, durant els primers anys n'hi va haver pocs.

-A Salt, tot i que el col·lectiu sarahule és majoritari, els mandingues i els fules hi estan més representats que no pas en els altres dos municipis d'estudi. A Banyoles sols trobem un 4,3% de fules que han tingut fills en el municipi i a Olot sols un 2,6% de famílies mandingues i fules. A Salt, en canvi, no passa el mateix i hi ha un 28,4% de famílies fules i mandingues que han tingut fills al municipi.

En l'estudi s'ha pogut comprovar que les ètnies fula i mandinga, per norma general, no solen enviar els fills per temporades tan llargues com ho han fet els sarahules. Aquests grups ètnics o bé no els han enviat encara o, si ho han fet, la majoria han portat els fills de vacances només per pocs mesos o ho pensen fer ara que alguns fills comencen a ser adolescents.

-S'ha de tenir present també, que les famílies de Salt han canviat molt de municipi i aquest fet porta a no tenir informació d'aquestes famílies, sense poder saber si han seguit l'estratègia del retorn dels seus fills i filles o no. En altres casos, se sap que algunes d'aquestes famílies han enviat els fills i filles a Gàmbia des d'altres poblacions catalanes.

#### **4.3. Edats dels nens i nenes retornats**

Dels cent vuitanta nens i nenes que es van seguir a Gàmbia, es va poder comprovar l'any del seu retorn en cent cinquanta-nou casos. Pel que fa a la resta, o bé la família no se'n recordava, o bé no eren a casa dels avis paterns quan se'ls anava a visitar; ja que havien estat distribuïts en algun altre poble, a casa d'altres familiars, i els membres de la família patrilineal no ho sabien dir.

La mainada retornada ha estat enviada a Gàmbia en edats molt diverses i s'ha pogut desmitificar la idea que s'ha creat al voltant de l'edat en què els nens i nenes d'origen gambià solen retornar, és a dir, als 7 o 8 anys. Hi ha hagut des d'infants retornats amb pocs mesos d'edat fins aquells que han estat retornats amb 12, 13 o 14 anys.

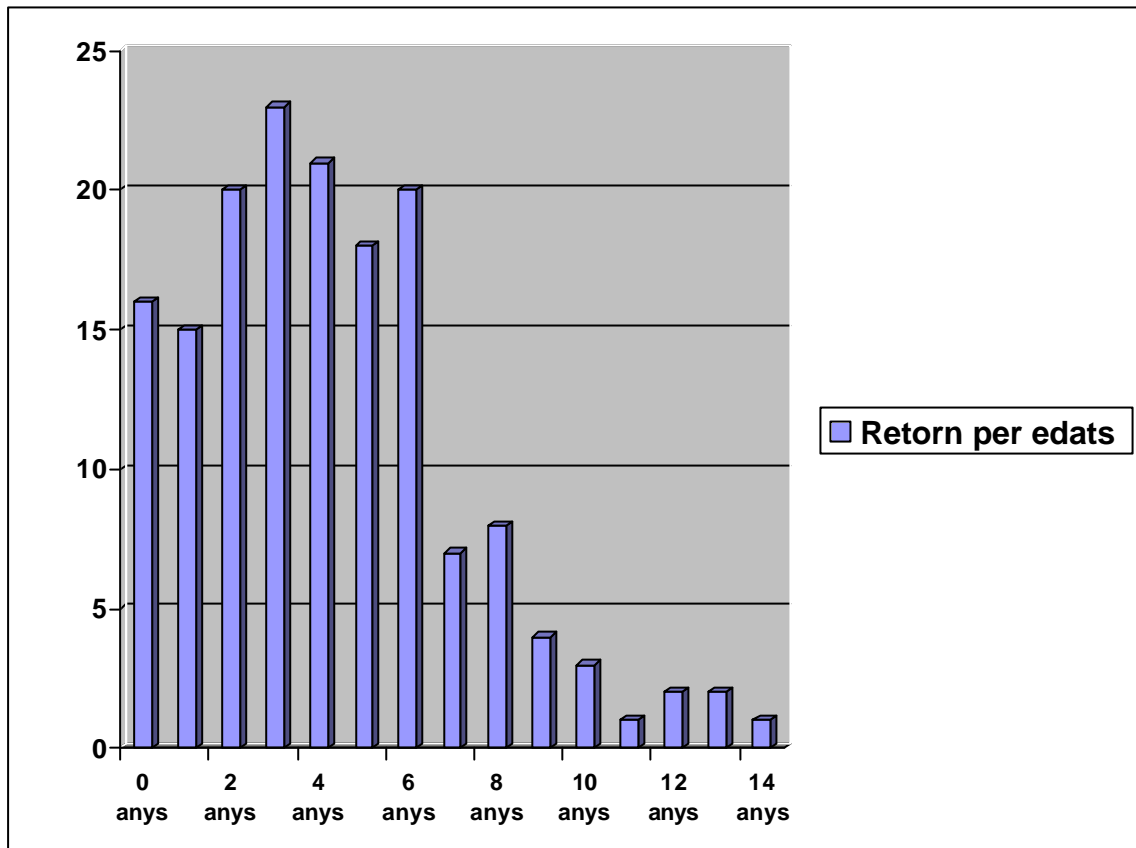
L'edat en què s'envia els infants és decisiva i quant més grans són, (es fa referència a les edats compreses entre 6 i 10 anys, aproximadament), més problemes tenen i més absents i bloquejats poden estar. Aquest és el cas que es va donar amb dues parelles de germanes que havien nascut a Olot que ja portaven uns dos anys a Gàmbia. Les dues petites, les quals havien estat retornades a l'edat de 5 anys, es veien més alegres, més integrades i havien crescut. Les dues grans, les quals havien estat retornades amb 7 anys, estaven

absents (fins i tot ho van comentar els mestres de l'escola), tristes i havien crescut molt poc.

A més, els infants que s'envien amb poca edat tenen un risc molt més elevat d'agafar malalties i de no sortir-se'n. Dels cent vuitanta infants que es van seguir, onze s'havien mort (normalment la causa ha estat la malària), representant un 6,11% del total d'infants retornats. Aquests nens i nenes han mort generalment amb poca edat, dels pocs mesos de vida als 6 anys.

Desafortunadament, durant el treball de camp a Gàmbia, una nena nascuda a Olot i a qui es feia el seguiment va morir de malària a l'edat de 6 anys. Aquest fet va ocórrer al poble de Madina Umfally on l'autora de la tesi va viure durant deu dies i justament el pare d'aquesta nena havia estat el seu interlocutor en el poble.

Pel que fa als adolescents que es van trobar, a qui se'ls havia comentat que sols es quedarien un any al poble, l'estada a Gàmbia no els representava cap trauma i els havia ajudat a madurar i a valorar molt més el que havien deixat enrere. Cal esmentar que un dels adolescents, al qual es va fer el seguiment i l'entrevista, havia estat alumne de l'autora durant dos anys en un institut de secundària de Banyoles i va ser molt gratificant de veure el canvi tan positiu que havia fet.

**Gràfic IV.45: Edats dels nens i nenes retornats**

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades obtingudes en el treball de camp a Gàmbia

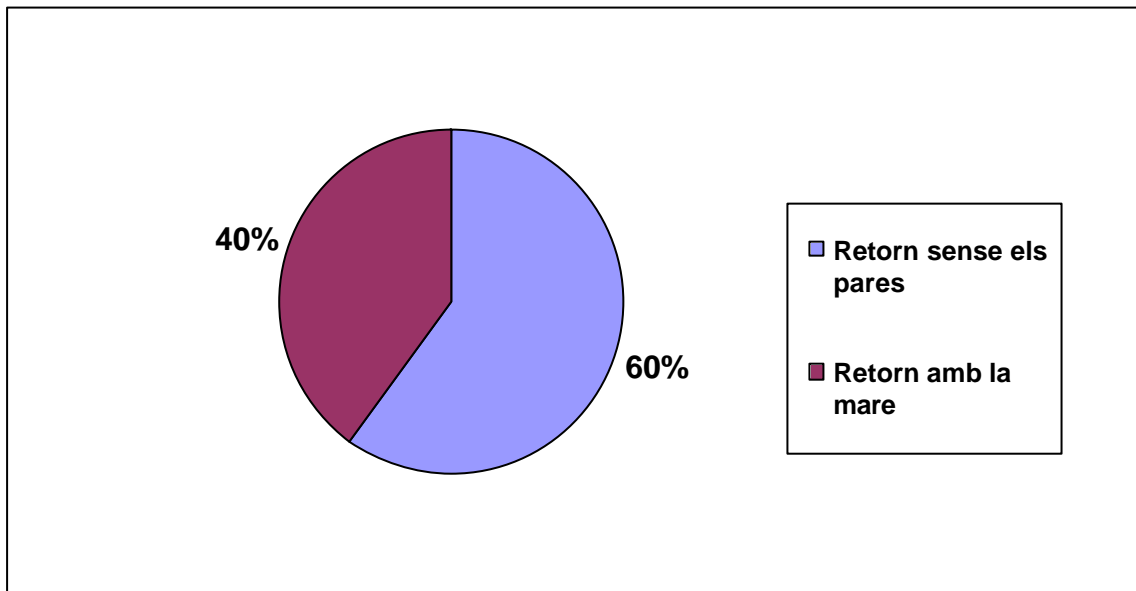
Respecte al sexe, cal comentar que és indistint, tant s'envien nens com nenes. El que la família sol tenir en compte és el fet d'enviar un grup de germans plegats, ja siguin dos, tres, quatre... i, a vegades, l'home aprofita que la mare els acompanyi per portar la segona muller.



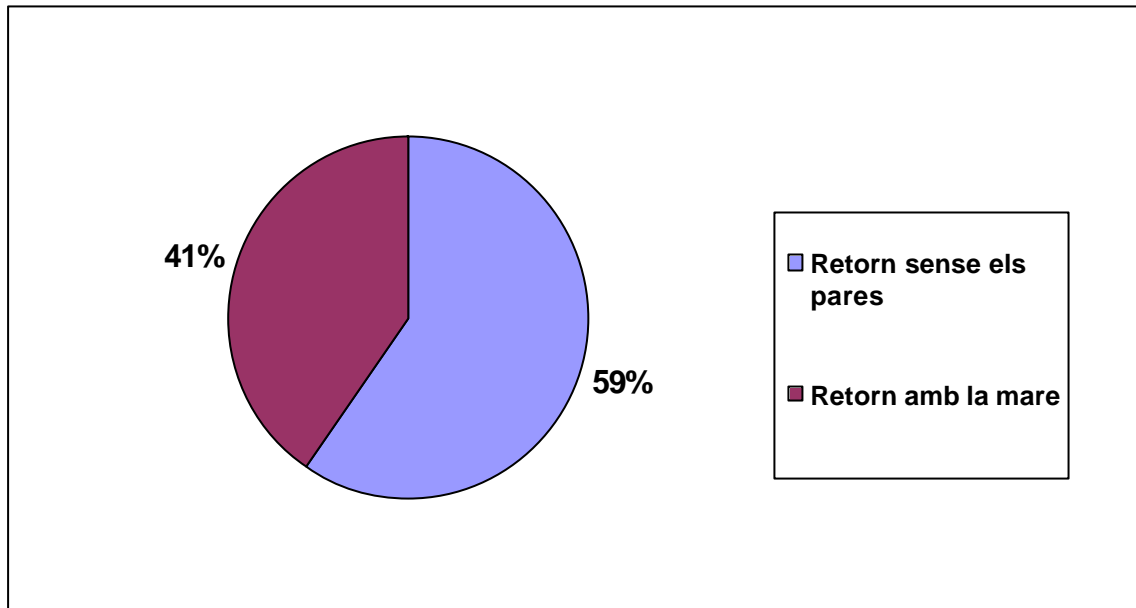
#### 4.4. Acompanyants en el retorn a Gàmbia

A vegades, el pare i la mare acompanyen els fills a Gàmbia i després torna el pare. D'altres, la mare els acompanya quedant-s'hi definitivament o bé tornant al país d'acollida i algunes vegades és un familiar o amic de la família que porta els nens i nenes a Gàmbia i els pares es queden en el país d'assentament.

**Gràfic IV.46 : Retorn dels nens i nenes d'origen gambià nascuts a Banyoles**



Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Musa Kanteh i Dolors Terradas

**Gràfic IV.47 : Retorn dels nens i nenes d'origen gambià nascuts a Olot**

Font: Elaboració pròpia a partir de la informació de Modibou Janneh

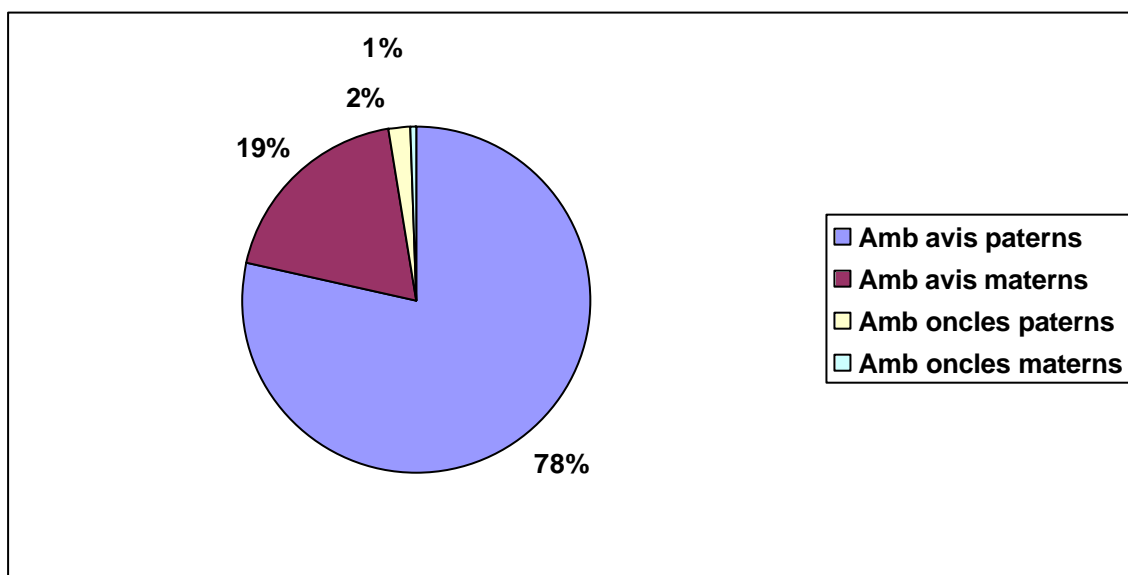
És més alta la tendència d'enviar els nens i nenes a Gàmbia sense els pares; però, tot i això, hi ha un nombre important de famílies gambianes que opten per enviar els fills acompanyats de la mare. Se suposa que la primera opció ha estat majoritària, perquè hi ha mares que tenen mainada molt petita o bé perquè encara han de tenir més fills en el país de destí.

#### 4.5. Distribució dels nens i nenes retornats a Gàmbia

La major part de canalla ha estat enviada a casa dels avis paterns. Així i tot, també hi ha vegades que els nens i nenes es distribueixen entre els diferents familiars: avis materns, oncles paterns i materns... Aquesta distribució se sol portar a terme si algun membre de la família no té cap noi o no té nenes per ajudar en tasques domèstiques i llavors aquests infants passen a dependre automàticament d'aquesta nova família. Aquest fet es va poder observar sobretot en els casos d'arribada de diferents germans, alguns dels quals havien estat repartits.

En algun cas, la distribució era deguda a altres motius: alguna família havia fet l'opció d'escolaritzar els fills a centres de primària i de secundària de model britànic i havien enviat els fills a la ciutat dels avis materns o dels oncles, ja que allà hi havia centres de model britànic i no pas en el poble dels avis paterns. Alguna família havia fet l'opció de portar els fills a la madrassa i com que no n'hi havia al poble dels avis paterns també havia enviat els nens a casa d'altres familiars.

**Gràfic IV.48: Distribució dels nens i nenes retornats**



Font: Elaboració pròpia a partir del treball de camp a Gàmbia

#### 4.6. Motius del retorn

L'estratègia de retornar els fills i filles a Gàmbia no sols s'ha portat a terme a l'Estat espanyol. Hi ha nens i nenes que ja havien estat retornats des d'altres països africans com Sierra Leone:

“Even my parents sent me and my brothers and sisters to the Gambia when we were in Sierra Leone and we came to stay with our grandparents, to become close to our things, to our goods, to the people...” (Noi sarahule de Numuyel)

Aquest fet tant es va poder constatar a partir de les converses que es van tenir amb algun noi que havia estat enviat des de Sierra Leone, i també a partir de mestres d'escoles de model britànic que ho havien experimentat a l'hora d'escolaritzar aquests nens i nenes.

Alguns infants fins i tot havien estat deportats de Líbia juntament amb els seus pares, quan el país va començar a deportar estrangers cap als seus països d'origen. També hi ha hagut casos de nens i nenes retornats de França, Alemanya i Estats Units, però es va poder comprovar que la tendència és molt més minoritària de la que hi ha hagut a l'Estat espanyol.

Hi ha diferents motius que han portat els pares assentats a Catalunya a enviar els seus fills i filles a Gàmbia, però el més important ha estat el lligam fort que han mantingut i mantenen amb els familiars. Aquest, juntament amb l'econòmic i el fet de portar segones dones al país de destí, són els factors principals que han donat lloc a l'estratègia migratòria del retorn d'infants a Gàmbia.

Els diferents motius que han portat els pares a retornar els seus fills són:

- Un fort lligam amb la família d'origen, el qual és molt gran sobretot entre l'ètnia sarahule. Molts avis reclamen els infants i abans de morir tenen ganes de veure'ls i fins i tot algun home comentava que tenia clar que havia de fer coses pels pares i, si aquests els demanen de portar els fills a Gàmbia, ho han d'acceptar; ja que es té un gran respecte per la gent gran:

“Hay una tradición aquí, a lo mejor uno que nace allí sus abuelos quieren ver a sus nietos. Un día la muerte está con nosotros y antes que se mueran los quieren ver porque quieren mucho a sus nietos.” (Immigrat sarahule assentat a principis dels 90 a Banyoles)

Els néts, sota la cura dels avis, reforcen els vincles tradicionals i la clau del grup familiar com un tot. S'assegura que no seran oblidats pels seus fills emigrants, els quals els trameten diners, mantenen amb ells la comunicació constant i fluïda, els visiten tant bon punt poden, etc.

De totes maneres, també hi ha casos, no tan generalitzats, de pares que volen fer més la seva via i no dependre tant de les decisions dels seus familiars d'origen:

“La meva família volia que jo enviés els nens a Gàmbia, però jo he pensat per mi mateix. Si els ha d'anar més bé l'Àfrica, ja ho faré, però sinó no.” (Immigrat sarahule assentat a Olot)

- Es té por que els infants agafin la cultura d'aquí, sobretot les nenes. Els pares volen que els seus fills mantinguin almenys part de la tradició del seu país d'origen i que no perdin les arrels familiars:

“El motivo principal es cultural, cómo se vive aquí y la familia. Vienen para que no olviden. Para que aprendan más la vida como es, la vida de aquí y allí no es igual. A lo mejor dos meses un niño no aprende nada de aquí. Los sarahules, nuestra cultural cuesta de perderla, nuestra cultura muy difícil de cambiar.” (Immigrat sarahule assentat a principis dels 90 a Banyoles)

“Los niños vienen para que cojan la cultura de aquí, para que no olviden sus tradiciones. Para que vean aquí, si es duro o flojo, porque muchos que nacen allí no saben de la facilidad de la vida, no saben nada. Ven muchos juguetes, nunca ven pantalones rotos... pero aquí la vida es mucho más difícil.” (Immigrat sarahule assentat a principis dels 90 a Banyoles)

“The tendency is that they don't want them to lose their culture, culture is one thing that the sarahole wants to maintain. So if you travel abroad and you stay there for quite a long time, like in Paris or in Spain for instance, and you were there for about 20 or 25 years, and you've got children who were born there and you don't give them the opportunity to go back to know your origin, the tendency is they will inculcate the culture of the people who interact with. So, to avoid that, they would want to send them home, so when they go they interact with the people of their own origin and then be able to know that these are the descendants of my parents. And that those people will also make sure that they put into them, they indoctrinate them, to become sarahole conscious, so whenever they find themselves they can always assimilate themselves but nevertheless they will never forget their culture.” (Estudiant sarahule del *Gambia College*)

Hi ha pares que tenen por de deixar-los al país d'assentament, perquè tenen amistats i/o parents de França que no els han pas fet massa bons comentaris sobre els casos que han viscut amb els nens i nenes que no han estat enviats a Gàmbia:

“Vull enviar els meus fills a Gàmbia perquè vegin la família i agafin la cultura d'allà. A París molts hi han viscut fins a 18 o 20 anys i no han anat mai a Gàmbia i ara són uns delinqüents.” (Immigrat sarahule assentat a Banyoles)

“Mi amiga que vive en París me dijo que los hijos se tienen que mandar a África.” (Immigrada mandinga assentada a principis dels 90 a Salt)

Hi ha pares que volen que coneguin les dues realitats i al mateix temps que sàpiguen què és treballar dur. A més, n'hi ha que pensen que és bo que els fills vagin a Gàmbia perquè d'aquesta manera vindran més preparats quan es tornin a instal·lar a Catalunya. Tal com comentava un pare de nens enviats al poble de Sudowol:

“Si se quedan en España y estudian y luego no encuentran trabajo de lo que estudian, es mejor trabajar. Si vienen a África conocen dos realidades y además saben qué es trabajar.” (Immigrat sarahule assentat a Banyoles)

- Una estratègia bastant generalitzada quan els homes assentats en el país de destí volen portar la segona dona ha estat la d'enviar la primera dona amb els fills cap a Gàmbia i fer venir la segona. No obstant, hi ha hagut dones que sols pensaven que anirien a Gàmbia de vacances i podrien tornar i les han deixat allà amb els seus fills agafant la seva documentació per tal que no s'hi oposessin. Hi ha dones que s'han quedat a Gàmbia i voldrien tornar i ho estan vivint amb molta tristesa i ràbia:

“Estoy con mi marido a España y vine aquí con mi marido y él me engañó. Se fue con todos mis papeles, me dejó con tres niñas, manda cada año sólo 5000 pesetas para ellas. Ahora sólo una va al colegio, las otras dos no van. Yo quiero luchar por mis hijas para ayudarles para ir al colegio. Él quiere que yo sufra por eso cogió todos los papeles y se casó con dos mujeres.

Quando llegamos aquí él sólo me dijo que nos íbamos a África.” (Immigrada sarahule que havia estat assentada a Olot)

“Hay hombres que tratan a las mujeres como si fuéramos animales y no somos animales, yo por lo menos no soy un animal. He estudiado matemáticas, he estudiado toda mi vida en África y mi marido me ha sacado de allí.” (Immigrada mandinga amb marit sarahule que havia estat assentada a Blanes)

Hi ha dones enviades a Gàmbia que idealitzen el que va ser un dia el país d'assentament i com que no veuen cap futur ni cap esperança a Gàmbia, desitgen poder tornar a l'Estat espanyol sigui de la manera que sigui:

“Iré a España. No sé si voy a volar o andar o gatear, no sé. Pero iré. Y voy a decirlo a José María Aznar, Jordi Pujol, Felipe, la reina doña Sofía, el rey Juan Carlos, la infanta Elena, la infanta Cristina y sus maridos, que escuchen que soy una mujer gambiana y que tengo tres niños viviendo aquí y han nacido a España.” (Immigrada mandinga amb marit sarahule assentada a principis dels 90 a Blanes)

Així i tot, hi ha d'altres dones que viuen la situació de marxar amb resignació i que accepten el que decideix el marit:

“Mi marido quiere que yo me vaya a Gambia con los niños y él venir con otra mujer. Yo trabajo aquí pero si él lo quiere yo me iré. Hago lo que él me dice.” (Immigrada sarahule assentada a Olot)

Algunes vegades hi ha hagut morts d'homes gambians per accident laboral o de mort natural, en aquests casos la tendència és que la dona i els fills tornin a Gàmbia i vagin a viure a casa de la família del marit.

- Una altra raó és l'econòmica, ja que les famílies tenen molts fills i són cars de mantenir. Les dificultats d'estalvi són més grans per als pares que estalvien per a la família d'origen i que tenen molts fills a destí:

“Muchos piensan que para tener niños no pueden ahorrar mucho dinero porque la vida para mayores es muy fácil pero cosa de niños, si vas a tiendas y quieres comprar alguna cosa de un niño es más caro que una persona mayor. Y muchos piensan que si tienes mucha familia, nunca puedes tener dinero ahorrado. Pero hay otros que no tienen niños en España í y nunca tienen dinero ahorrado, siempre lo gastan.” (Immigrat sarahule assentat a principis dels 90 a Banyoles)

El cas econòmic es dóna fonamentalment amb famílies amb molts fills o bé quan el pare no té feina.

Hi ha hagut alguns moments d'inestabilitat laboral (sobretot a principis de la dècada dels 90) i alguns pares han preferit enviar els infants per por de la inseguretat econòmica.

L'estudi realitzat per Adriana Kaplan, a principis de la dècada dels 90, constata que la tendència del retorn estava relacionava sobretot amb el motiu econòmic:

“La situación de desempleo, la precariedad en los contratos y por lo tanto la inestabilidad laboral y residencial entre este colectivo es alta, y ésta es una de las razones fundamentales de las decisiones trascendentes que afectan a todo el núcleo familiar, como el retorno de las mujeres y los niños a África.” (Kaplan, A. 1998 p. 111)

Entre famílies mandingues i fules el retorn dels fills per una temporada llarga no s'ha donat tant. Fins i tot, algunes mares mandingues comentaven que tot i que els seus marits havien tingut ganes d'enviar els seus fills amb els avis, elles s'hi havien oposat i la seva opinió havia estat respectada:

“Mi marido al principio lo pensaba pero yo no lo quería porque quería criar a mis hijos. Me daban pena porque yo estaba aquí y mis hijos estarían en Gambia. Mi primer hijo ya se quedó allí y me hizo mucha pena. Mis hijos son míos y no quería mandarles allí. Mi marido no se metió, él lo quería no por el dinero, sino por las costumbres y la cultura.” (Mare mandinga assentada a principis dels 90 a Salt)



També hi ha casos de mares sarahules que no estan d'acord amb què els seus marits decideixin enviar els seus fills a Gàmbia; però, tot i que s'hi oposen, sols algunes han aconseguit evitar-ho:

“Muchas veces las madres no queremos pero son los padres los que deciden.”  
(Immigrada sarahule assentada a Olot)

“De momento no quiero mandar mis hijos a Gambia. Ahora las mujeres saben y los maridos no los pueden mandar. Los maridos no están contentos. Ahora hay niños que van allí de vacaciones y regresan. No hay tantos niños que se van porque ahora hay mujeres que trabajan.” (Immigrada sarahule assentada a Salt)

A part de tot el conjunt de motius que han portat les famílies a retornar els seus fills a Gàmbia, també cal parlar dels infants que no han estat enviats al país d'origen dels pares per raons de salut (problemes hepàtics, cama ortopèdica...), els quals hi haurien anat si no haguessin tingut aquestes dificultats.

A vegades, també hi ha casos de nenes que es queden a Catalunya per ajudar la mare amb les tasques domèstiques i la cura dels germans petits. Aquest és el cas d'una noia de Banyoles, la mare de la qual va tenir bessons i, tot i que germans seus retornessin a Gàmbia, ella es va quedar per poder-la ajudar.

En alguns municipis d'assentament, hi ha hagut nens i nenes que s'han mort un cop retornats i aquest fet ha provocat que alguns pares i, sobretot, mares s'espantessin i que evitessin que se'ls enviés.

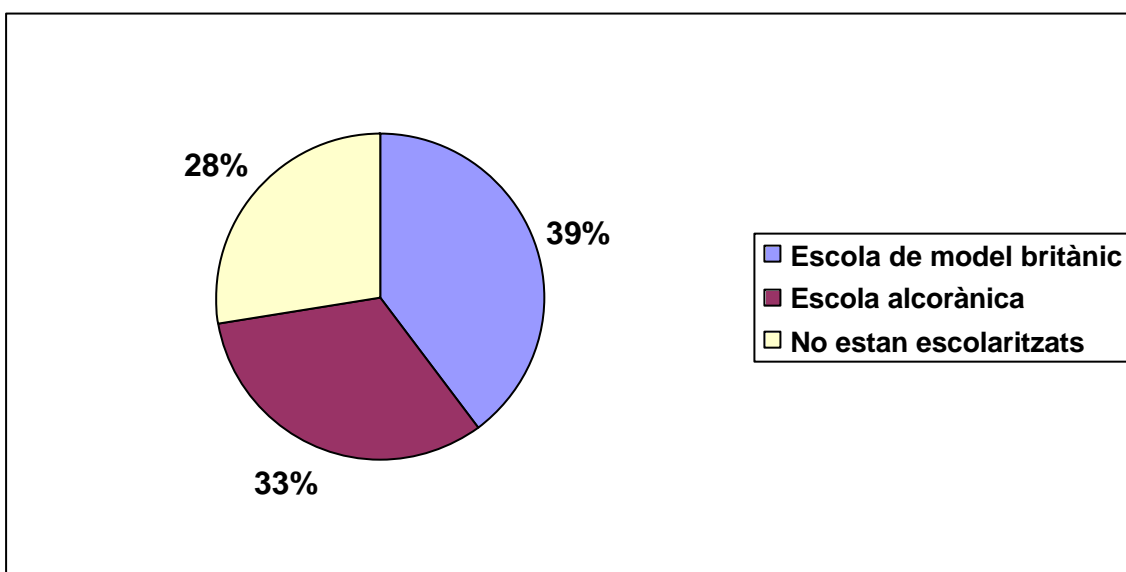
#### **4.7. Situació dels nens i nenes retornats a Gàmbia**

Durant l'estada a Gàmbia es van realitzar tretze entrevistes, concretament a vuit nenes i a cinc nens, amb edats compreses entre els 7 i els 15 anys, tots ells escolaritzats en el país d'origen dels pares i a partir d'aquestes entrevistes es van poder recollir opinions i records d'aquests nois i noies.

#### 4.7.1. Escolarització

Dels infants retornats, un 72%<sup>95</sup> estan escolaritzats a Gàmbia i dels alumnes escolaritzats un 56,4% van a l'escola de model britànic, combinant-la generalment amb el *kharanyimbé*. La resta, un 43,5%, van exclusivament a l'escola alcorànica.

**Gràfic IV.49: L'escolarització dels nens i nenes retornats**



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades obtingudes en el treball de camp a Gàmbia

De tots els nens i nenes que es van seguir en l'estudi, sols un noi està cursant el que correspondria al batxillerat d'aquí, estudiant a l'únic internat del país anomenat *Armitage Senior Secondary School* a la ciutat de Janjanbureh. Aquest noi havia estat escolaritzat, en el seu moment, a l'escola de Sant Roc d'Olot i vol estudiar magisteri. Cal dir que la seva família és de les poques d'ètnia mandinga que hi ha hagut a Olot i, alhora, s'ha de tenir present que és l'ètnia sarahule la més propensa a escolaritzar els fills a l'escola alcorànica.

<sup>95</sup> Per realitzar aquests percentatges s'han tingut en compte els infants a partir de 7 anys, que és l'any d'inici a l'escola de primària de model britànic.

Alguns dels nens i nenes escolaritzats en escoles de model britànic no es trobaven en el curs que els correspondria per edat. En molts pobles sarahules fa pocs anys que les escoles de model britànic funcionen i, per tant, encara ara hi ha escoles que no disposen de tots els cursos de primària. Si ja els tenen, es pot donar el cas que quan s'hagués iniciat l'escola, els infants que s'escolaritzaven a primer fossin més grans del que els pertocaria per edat.

Tota la quitxalla entrevistada preferia l'escola que va deixar a Olot i a Banyoles i, segons els infants, no els és difícil de seguir els estudis a Gàmbia. La majoria no mantenen relació amb els mestres o amics que van deixar i tenen moltes ganes de tornar al país d'assentament dels pares.

#### **4.7.2. Llengua**

Quant a la llengua, pràcticament tots els nens i nenes retornats l'han oblidada i únicament recorden algunes paraules i algunes cançons. Només es va poder entrevistar en català un noi i una noia de 15 i 13 anys, respectivament, que vivien a Banyoles i que havien estat retornats pel mes d'agost de 2000.

Aquesta mainada retornada a Gàmbia ha hagut d'aprendre altres llengües com són l'anglès o l'àrab en els centres educatius del país. Aquest motiu i el fet que els nens i nenes no tinguin possibilitats per practicar la llengua catalana o castellana fa que l'oblidin amb facilitat. A més, es podria dir que l'oblit també pot ser una estratègia que tenen aquests infants per desmemoriar-se més ràpid i patir menys.

#### **4.7.3. Records del país de naixement**

Generalment, els nens i nenes més menuts quan recordaven casa nostra ho feien amb ulls més materials, pensant en coses que els agradaven i que, en aquests moments, no tenien i en comoditats que havien deixat enrere. Els més

grans en canvi, solien parlar dels amics, dels mestres i recordaven la gent que havien deixat enrere.

Els nens i nenes més menuts trobaven a faltar la bicicleta, jugar a corda, les joguines (les nenes trobaven a faltar sobretot les nines), els gronxadors, la roba, entre d'altres. Els més grans trobaven a faltar els amics, l'escola i els mestres.

A l'hora de dir què és el que els va agradar més dels llocs on van néixer, especialment els més petits, contestaven que tot, d'altres responien coses concretes com menjar i begudes (castanyes, maduixes, galetes, farinetes, coca-cola, fanta, etc.) i alguns, fins i tot, es queixaven que el menjar de Gàmbia no era gaire bo i que era molt repetitiu. Els més grans recordaven llocs més concrets: el parc infantil, les fires, l'hipermercat Màxim, l'estany de Banyoles, etc.

Aquests infants no s'imaginaven Gàmbia tal com l'han vist. N'hi havia que se l'havien imaginat una jungla plena d'elefants i tigres i el que han trobat ha estat molt diferent. No la troben tan maca com es pensaven i molts d'ells no sabien que en els pobles no hi havia electricitat, per exemple. Ahora, tampoc es pensaven que haurien de treballar tant.

De la seva arribada a Gàmbia recordaven els carros, els camps de cacauets, els camps d'arròs, els mosquits, les cabanes, els lavabos, la foscor de la nit i una nena va comentar la impressió que va tenir de veure tanta gent negra en arribar.

En el futur, a tots els agradaria tornar a Catalunya i sobretot a les noies els agradaria estudiar a la universitat (alguna voldria ser metgessa, mestra...) i un noi també voldria ser mestre. Algun nen tenia ganes de ser paleta, lampista, treballar en algun magatzem... I, fins i tot, un dels nens entrevistats va dir: "jo només vull tornar a Espanya, només vull això."

El motiu primordial per voler tornar és que han de treballar molt a Gàmbia, però bastants nens i nenes també deien que volien tornar perquè havien nascut a

Catalunya. Algunes de les respostes recollides van ser les següents: “He nascut allà. Em sento d'allà”; “Sóc ciutadà d'allà i vull tornar-hi”; “Vull tornar i recordar el temps viscut allà”; “Perquè aquí i allà no són iguals.”

#### **4.7.4. Problemes expressats pels nens i nenes retornats**

Quan es parlava amb els nens i nenes retornats de la seva estada a Gàmbia la majoria es queixaven d'haver de treballar tant, havent de compaginar els estudis amb tasques domèstiques i agrícoles. Alhora, alguns també es queixaven de les malalties que els acompanyen des que van arribar (la major part de vegades, febre i mal de cap).

Tota la mainada entrevistada tenia ganes de tornar a Catalunya i parlava de diferents problemàtiques que havien de viure i algunes nenes, fins i tot, es van posar a plorar. Els problemes als quals alguns nens i nenes s'havien d'afrontar eren els següents:

El treball dur, treball al camp durant la temporada de pluges i de recol·lecció a l'estació seca i les nenes, a més, havien de regar els horts. La mainada entrevistada combinava l'escola amb altres tasques, especialment les nenes, que estaven molt ocupades.

Algunes nenes van dir que les pegaven i es va poder presenciar algun d'aquests maltractaments durant el treball de camp: un cop es va veure com l'àvia d'unes nenes retornades les pegava perquè arribaven tard de regar els horts; una altra vegada, es va presenciar com el cap de família pegava una nena amb un pal, perquè segons ell havia de treballar més ràpid i, justament, quan la picava, la pobra nena estava realitzant les tasques domèstiques que li corresponien.

A més, els infants retornats s'afronten a malalties tropicals, sobretot a la malària, que és una malaltia endèmica a Gàmbia i cada any hi ha molts morts, principalment infants; ja que els seus organismes són més fràgils. També

pateixen problemes gastrointestinals a causa de l'aigua i de l'alimentació, problemes cutanis, etc.

En el país d'assentament dels pares, en canvi, aquests nens i nenes solen tenir les mateixes malalties que els infants de pares autòctons tot i que són més propensos a agafar-ne algunes d'específiques com són:

- Les malalties genètiques ja que hi ha força consanguinitat entre els pares.
- El raquitisme per manca de vitamina B. La pell de color negra necessita més grau d'insolació per fabricar vitamina B i aquests infants no estan massa exposats als raigs solars. Al Subsàhara els raigs solars arriben perpendiculars a la terra i, amb poca insolació, la seva pell, encara que sigui negra, és capaç de fabricar vitamina B. A Catalunya, en canvi, els raigs no cauen perpendiculars com a Gàmbia, per això, els pediatres han fet una prevenció contra el raquitisme i han pogut solucionar aquesta malaltia ja que han donat dosis orals de vitamina B en les diferents revisions que han fet a aquests nens i nenes.
- Les anèmies ferropèniques, és a dir, manca de ferro a l'organisme, sobretot de molt petits. De totes maneres, aquesta mancança al cap d'un temps sol desaparèixer.

Val la pena comentar que per als nens i nenes que retornen o han retornat de Sierra Leone i d'altres països de l'Àfrica Occidental, el canvi no ha estat tan important com ho ha estat el de retornar de l'Estat espanyol, per exemple, ja que les condicions eren més similars i els nens no han patit tant.

#### **4.8. El retorn dels retornats**

Alguns infants, en aquests darrers anys, han tornat de Gàmbia a Catalunya per problemes de salut (principalment malària), alguns altres perquè els avis ja s'han mort i, últimament, alguns infants que arriben vénen per l'opció que fan els pares de tenir-los novament al seu costat.

L'arribada de nens i nenes que han passat una temporada llarga a Gàmbia encara no és important, però sí que comença a donar-se. Durant l'any 2001, han arribat tres nens i dues nenes a Olot i es preveu que fins a l'acabament d'any arribin alguns infants més.

En el treball de camp, es va poder constatar aquest nou fenomen a casa d'una família de Darsilami Sandu on els tres nens nascuts a Olot es preparaven per fer el viatge a Dakar i anar a fer els papers per tornar cap a Catalunya.

De totes maneres, el procés de tornar els fills a Catalunya va molt a poc a poc perquè la paperassa que han de fer a l'ambaixada de Dakar és molt lenta i hi ha molta reticència a deixar tornar nens i nenes per por a les falsificacions. Un altre obstacle que fa que els pares esperin a tornar a fer venir als fills és el problema d'espai del pis on viuen.

Els infants són una font d'ingressos per a la família i se suposa que poques famílies deixaran passar l'oportunitat que els seus fills tornin a Catalunya i treballin. La majoria d'aquests nens i nenes aniran tornant abans de fer els 18 anys i d'aquesta manera aportaran uns guanys a la família assentada al país de destí.

Es van entrevistar uns quants nens i nenes retornats a Catalunya i tots deien que preferien estar en el país de naixement, perquè aquí treballen menys, no agafen malalties i mengen més. Ara bé, sí que tornarien a Gàmbia de visita; però sense quedar-s'hi definitivament.

A l'escola de Sant Roc d'Olot, van tornar dues germanes a finals de l'any 2000 arran d'haver agafat la malària. Des que van tornar, a l'escola parlen de les malalties que es poden contreure a Gàmbia, dels mosquits, del treball dur, del menjar repetitiu i de les *djines* (una mena de bruixes) que les perseguien quan sortien tot i que mai no en van veure cap. Arran d'aquesta informació, als alumnes d'origen gambià de la seva classe que no han visitat mai Gàmbia, els fa por d'anar-hi pel que els pugui passar.

El dibuix de la pàgina següent il·lustra els records d'un nen que havia estat retornat a Gàmbia i que en aquests moments es troba a Olot. En el dibuix queden expressats els càstigs corporals que va patir i veure a la madrassa.







Així, fruit moltes vegades de conèixer experiències d'infants que han tornat de Gàmbia o de saber que algun nen o nena ha mort allà, trobem mainada que ho viu amb recel i amb certa por.

De totes maneres, cal comentar que, per norma general, els nens i nenes que no han estat mai a Gàmbia idealitzen el país d'origen dels pares i alguns d'ells tenen moltes ganes d'anar-hi. Se'l solen imaginar un lloc fantàstic i no saben que no disposaran de les comoditats que tenen en els municipis on han nascut ni que hi haurà obstacles com són les malalties, els mosquits, el treball, etc.

#### **4.9. Noves estratègies migratòries per part dels pares**

I encara s'estan vivint noves estratègies migratòries. Hi ha nois i noies d'origen gambià que viuen en diferents indrets de Catalunya que no han estat mai retornats al país d'origen dels pares. Molts d'ells no tenen ni han tingut una adolescència fàcil: viuen problemes de racisme en els centres educatius i en espais de lleure; topen amb els esquemes culturals dels seus pares...

Amb tot aquest cúmul de dificultats viscudes per aquests adolescents, una nova estratègia s'ha iniciat: la de portar els fills ja adolescents a Gàmbia per tal d'impregnar-se de l'ambient familiar i cultural i evitar d'aquesta manera que aquests nois i noies es desencaminin. Hi ha mares que, fins i tot, diuen que si van a Gàmbia d'adolescents arribaran amb més força i tindran més ganes de lluitar quan tornin.

Hi ha famílies que ja no tenen els pares a Gàmbia, és a dir, els avis de la mainada, i abans d'enviar els seus fills s'asseguren que les condicions siguin bones. Aquest és el cas d'una mare mandinga que els vol enviar a Gàmbia; però no ho farà fins que ho tingui tot molt ben mirat:

"Tenemos miedo de mandarlos allí porque algunos niños que han ido allí han tenido problemas. Si en la capital tuviéramos familia, con gente que tuviera una economía buena ya me gustaría, pero en los pueblos los niños no se lo pasan bien. Tengo que saber muy bien a quién mando a mis niños." (Immigrada mandinga assentada a Salt a principis dels 90)

Una altra mare mandinga deia que els sarahules no han de pensar en enviar els seus fills adolescents perquè ja ho han fet prèviament. Ella, en canvi, ara té por que els seus fills es desencaminin i per això els vol enviar a Gàmbia:

“Hay sarahules que los llevan allí para que puedan estudiar el árabe. También los mandan por la religión y además para aprender las costumbres. El miedo que ahora pasamos nosotros con nuestros hijos ya mayores, ellos no quieren pasarlo.” (Immigrada mandinga assentada a Salt a principis dels 90)

Hi ha famílies sarahules (tot i ser molt minoritàries) que han decidit enviar els seus fills ja adolescents. Un d'ells, a qui es va fer un seguiment a Gàmbia, s'havia ajuntat amb companyies no massa bones a Banyoles i començava a fer malifetes. L'estada a Gàmbia li va resultar molt positiva, va madurar molt i tenia les idees molt més clares. Va ser tan gratificant que es va escriure al tutor que havia tingut durant dos cursos per comentar-li aquests canvis.

#### **4.10. Consideracions finals**

Durant la dècada dels 90, el retorn de nens i nenes d'origen gambià nascuts a comarques gironines ha estat un fet evident. En alguns municipis aquest fenomen s'ha donat amb més intensitat que d'altres i, normalment, ha tingut a veure el grup ètnic al qual es pertany i el temps que la família porta en el municipi.

Tot i que bastants pares comenten que el motiu principal del retorn dels seus fills és l'econòmic, en converses disteses, tant a Gàmbia com en el país d'assentament, s'ha pogut constatar que el motiu familiar sol ser el més important entre l'ètnia sarahule, que és majoritària en els municipis d'estudi. En segon lloc, es destacaria el motiu cultural i, en tercer lloc, l'econòmic.

A Gàmbia les obligacions entre parents són vistes com a moralment vinculants i el seu acompliment és molt alt entre les virtuts primordials de la societat. És en aquest context de parentiu que es permet que un nen o una nena siguin cedits a membres familiars, ja sigui per motius de treball o bé d'educació.

L'edat del retorn és clau per als infants, tant per aquells que s'envien amb molt poca edat, els quals són més propensos a agafar malalties com també per les implicacions mentals que comporta si els nens ja són bastant grans. Si s'ha d'enviar els nens i nenes a Gàmbia durant temporades llargues, hom pensa que s'hauria de fer en una edat apropiada, no inferior als 10 anys aproximadament, per tot el que representa i, més encara, si no van acompanyats de la mare.

És important que hi hagi una bona prevenció sanitària i que algun familiar tingui molta cura dels infants retornats a Gàmbia, sobretot d'aquells nens i nenes que s'hi queden sense la mare. Una bona cura és decisiva per tal que aquests nens i nenes no agafin malalties, sobretot parasitàries. Per tant, la família ha de saber molt bé on i amb qui envia els seus fills i assegurar-se de les persones i de les condicions.

És bo que els nois i noies d'origen gambià vagin al país d'origen dels seus pares, però sense que l'estada sigui molt llarga; si, en definitiva, el que està previst és que aquests nens i nenes tornin al país de naixement. Una temporada de tres mesos a un any, aproximadament, ajuda suficientment el nen a valorar el que ha deixat enrere i a aprendre de les experiències noves, sempre i quan no sigui un infant de poca edat.

Per als adolescents el fet d'anar a Gàmbia sol ser positiu, perquè els ajuda a valorar molt més el que tenen en el país de naixement i perquè reforcen la seva autoestima. És important que tinguin relacions amb el país d'origen dels pares perquè els ajuden a construir la seva identitat cultural.

Tot i que l'estratègia migratòria de tornar els fills i filles a Gàmbia ha estat bastant generalitzada, no totes les famílies l'han seguida, sobretot les famílies mandingues i fules, moltes de les quals han preferit enviar els fills i filles a Gàmbia per temporades més curtes. Alhora, hi ha famílies que han iniciat una nova estratègia que és la de portar els fills ja adolescents a Gàmbia per tal que s'impregnin de l'ambient familiar i cultural i evitar d'aquesta manera que aquests nois i noies es desencaminin.

Després de tot el que s'ha vist, sentit i conegut, hom pensa que la idea no és desafortunada. Per a aquests nois i noies la construcció de la identitat no els és gens fàcil, han de fer front a tot un cúmul de dificultats i, alhora, l'autoestima la solen tenir molt baixa.

Anar a Gàmbia és dur perquè hi arriben i no disposen de les comoditats i d'alguns luxes que aquí sí que tenien. Però, alhora, s'adonen que en certa manera són afortunats perquè molts joves volen marxar cap a Europa i als Estats Units i no els és gens fàcil en aquests moments. Ells, en canvi, saben que poden tornar i que treballant podran disposar d'una sèrie de béns materials que els costaria molt aconseguir quedant-se a Gàmbia.

En el país d'origen dels pares coneixen el que és treballar dur i el respecte a la gent gran. Un cop a Gàmbia es poden impregnar d'uns valors que, restant per sempre a casa nostra, els serien difícils d'adquirir i, alhora, per la construcció de la seva pròpia identitat poden decidir què volen ser (catalans i prou; espanyols i prou; només gambians o bé agafar elements de cada cultura). El que sí que és cert, és que si van una temporada a Gàmbia tornen molt més forts i madurs per afrontar la situació que els toca viure, que moltes vegades és dura.

Així doncs, les estratègies migratòries van canviant i aniran canviant a mesura que passa el temps i es podran veure i viure situacions noves a les quals fins ara no s'estava acostumat.

## **TERCERA PART**

## **V. CONCLUSIONS I PROPOSTES**



## A) CONCLUSIONS

A continuació es validen les hipòtesis<sup>96</sup> que s'han plantejat al segon capítol de la primera part de la tesi. Cal ressaltar, però, que el fet que només es comentin les hipòtesis fa que diversos aspectes importants no apareguin en aquest apartat.

### 1. Sobre les migracions gambianes

**1.1. Les migracions gambianes són un exemple més de les migracions internacionals. Les migracions a Gàmbia formen part des de fa temps de la biografia de molta gent, especialment, aquells procedents de zones rurals. Els moviments migratoris gambians i, més concretament, els d'ètnia soninké poden ser vistos com la continuació dels desplaçaments de sempre.**

Les migracions a Gàmbia han estat un mode de vida per a molta gent, especialment per a aquells procedents de zones rurals des de fa molt temps. S'ha constatat que han existit i existeixen fluxos migratoris importants, centrats en diferents zones i en direccions diverses. Tant les migracions internes com les externes són fenòmens inseparables estructuralment i conceptualment, des del punt de vista dels propis gambians.

Respecte al grup ètnic soninké, la seva identitat es nodreix dels desplaçaments continuats. En un inici van ser viatges a altres zones de l'Àfrica Occidental i en aquests moments a d'altres parts del món com són Europa, Amèrica (especialment els Estats Units) i també a indrets de l'Àsia com pot ser Japó i, fins i tot, a Austràlia. Va ser la mobilitat tradicional el que els va fer particularment receptius a noves oportunitats d'ingressos i les possibilitats de guanyar diners a l'estranger amb formes modernes d'ocupació, les quals es van tornar cada cop més atractives.

---

<sup>96</sup> Per no avorrir el lector, s'ha decidit suprimir els termes "s'ha constatat", "es valida", "s'ha evidenciat", "s'ha pogut comprovar", etc., normalment utilitzats en l'apartat on es validen les hipòtesis. Així doncs, s'ha optat per emprar una estructura narrativa que alleugereixi la lectura.

**1.2. Les circumstàncies econòmiques constitueixen condicionants molt importants per a les migracions gambianes. Els migrants gambians busquen amb el seu desplaçament una acumulació de riquesa suficient per millorar les seves condicions de vida i les de la seva família.**

Les raons que impulsen els gambians a emigrar són fonamentalment econòmiques. Existeix un índex elevat d'atur i els treballs de qualificació baixa tenen salaris miserables al país d'origen, fet que comporta que molts joves no vegin un futur al seu país. Alhora, també cal parlar de la llarga trajectòria migratòria de la zona d'origen, o sigui, que les migracions són un fet tradicional i els joves ja comencen molt aviat a tenir present aquesta possibilitat.

Els migrants generen ànsies per migrar, per marxar, sobretot entre els més joves; és un cicle que no deixarà de girar mentre es mantinguin les abismals diferències entre les condicions de vida dels països del nord i del sud. Els joves volen millorar unes expectatives i unes condicions de vida que no els satisfan al seu lloc d'origen.

Per a la majoria de migrants, el fet de tenir un treball remunerat en un país estranger suposa disposar de diners i tenir un estatus al seu propi país i poder arribar a ser admirats als seus pobles d'origen.

## **2. Sobre l'escolarització a Gàmbia**

**2.1. Els alumnes s'escolaritzen a l'escola de model britànic o bé a l'escola alcorànica, depenent de la religiositat en què viuen les respectives famílies.**

Les creences culturals i religioses afecten l'educació formal de model britànic a les zones rurals. A les zones rurals, hi ha una certa aprensió d'escolaritzar els fills a les escoles de model britànic; ja que es pensa que, fent-ho, aquests esdevindran pagans o cristians. Tenen por que perdin la religió, les tradicions del poble, les bones maneres i que les noies perdin la virginitat.

L'èmfasi que posen les madrasses en l'educació religiosa fa que siguin més atractives per als pares, sobretot els de procedència rural; ja que se senten atrets per la religió, la moral i els aspectes disciplinaris de l'educació que s'hi imparteixen. A més, d'acord amb les creences islàmiques, és un deure dels pares el fet d'assegurar que la seva mainada sigui educada per ser bons musulmans. Així doncs, un motiu molt important per no voler escolaritzar els fills i filles en escoles de model britànic és el de la por a la pèrdua de control envers els fills.

Els sarahules són el grup ètnic que escolaritza menys els seus fills a l'escola de model britànic. Tradicionalment, els sarahules no han estat a favor de l'educació occidental, la qual ha estat vista com un element foraster i les seves preocupacions bàsiques han estat centrades a l'entorn del comerç i de la religió, essent fonamentalment el fet religiós el que no els motiva a escolaritzar els fills en escoles de model britànic.

## **2.2. Són pocs els nens i nenes escolaritzats en escoles de model britànic a Gàmbia, ja que les despeses educatives representen un esforç important per a molts pares sobretot de zones rurals.**

Les despeses educatives (tot i que l'educació formal a les escoles de model britànic sigui gratuïta), encara representen un esforç important per a molts pares, sobretot de zones rurals. Despeses per a uniformes, material escolar, quota d'exàmens finals, etc., que dificulten l'escolarització de tots els nens i nenes del país.

Un altre motiu que dificulta l'índex de matriculació a les escoles de model britànic és el de la necessitat de la força de treball dels fills i filles, sobretot en zones rurals. Els pares necessiten els fills com a mà d'obra i si els porten a l'escola se'ls treu aquesta mà d'obra per treballar als camps, als horts i al recinte domèstic.

Tot i que l'escola de model britànic dóna una esperança a bastants pares perquè els seus fills puguin aconseguir un treball i un salari, entre el col·lectiu sarahule, aquesta no seria una motivació ja que pensen que és el treball dur i no pas el que s'ha obtingut amb estudis el que pot portar beneficis econòmics en un futur.

En contra del que es preveia formulant la hipòtesi, no són les despeses educatives les que frenen els gambians, en aquest cas d'ètnia sarahule, de les zones rurals. Encara que el grup ètnic sarahule sigui el que hagi emigrat més a l'exterior i que moltes famílies tinguin en aquests moments suficients recursos per poder fer front a les despeses escolars, hi ha bastants pares que opten per no portar-los a l'escola formal de model britànic. Els motius no són pas econòmics, sinó religiosos; ja que pensen que si ho fan perdran la benedicció el dia del Judici Final. Hi ha molts pares que encara ara no veuen les escoles de model britànic com una alternativa educativa per als seus fills.

Tot i que encara hi ha pares que manifesten una reticència envers les escoles de model britànic, al llarg de la dècada dels 90 la matrícula ha augmentat tant a primària com a secundària. Durant el curs 1992-1993 es van registrar 97.262 matrícules a primària, mentre que durant el curs 1998-1999 les matrícules van arribar a 150.403. A secundària, es va passar de 25.929 alumnes el curs 1992-1993 a 46.769 el curs 1998-1999. Tot i això, s'ha de tenir present que la població infantil ha crescut molt durant els anys 90.

Cal ressaltar que, en aquests moments, el total de matriculats en escoles de primària i de secundària de model britànic a Gàmbia és molt més alt que no pas el d'escoles formals alcoràniques, és a dir, madrasses.

### **3. Sobre l'assentament dels immigrants gambians al país de destí**

#### **3.1. Els assentaments gambians tendeixen a la concentració en zones molt concretes. La presència de gambians a l'Estat espanyol és significativa a Catalunya i, principalment, a comarques gironines**

**pel fet que reuneixen unes condicions positives que afavoreixen l'establiment de població immigrada.**

Els assentaments gambians tendeixen a la concentració, és a dir, a aplegar-se en determinades comunitats autònomes i, dins d'aquestes, en comarques molt concretes. La presència de gambians és important a Catalunya i principalment a comarques gironines. Alhora, és important el seu nombre en alguns municipis de la demarcació de Girona, tres dels quals són objecte d'estudi a la tesi (Banyoles, Olot i Salt).

El fet de concentrar-se en uns determinats llocs ve donat fonamentalment per motius laborals, és a dir, si hi ha feina en un municipi concret o en una determinada comarca. Quan no hi ha gaires possibilitats de feina en una zona específica o bé l'atur augmenta, altres zones amb poca immigració comencen a tenir un atractiu per realitzar-hi els primers assentaments, sempre i quan les possibilitats de feina existeixin. Si és així, un cop s'inicien els primers assentaments, es desencadena la cadena migratòria i les xarxes d'acollida asseguren la recepció inicial, essent els primers immigrants un pol d'atracció d'altres persones, ja siguin parents o amics.

Hi ha províncies com, per exemple, Lleida, Osca i Saragossa que han incrementat la població gambiana al llarg d'aquests darrers anys. L'augment de residents gambians podria anar lligat amb el desplaçament de la població gambiana i, en part, per l'arribada d'alguns gambians establerts a Banyoles i a Olot. Així doncs, un nombre elevat d'immigrants gambians canvia de lloc d'assentament quan no hi té feina, quan vol millorar econòmicament o quan té família en un altre municipi.

**3.2. L'ètnia majoritària en els municipis d'estudi és la sarahule. Els primers gambians que van arribar a aquests municipis van ser els d'ètnia sarahule i és precisament aquesta l'ètnia majoritària actualment als tres municipis objecte d'estudi.**

En aquests moments, l'ètnia sarahule és la majoritària als tres municipis d'estudi. Els primers gambians que es van instal·lar a Banyoles i a Olot a finals de la dècada dels 80 pertanyien fonamentalment a aquesta ètnia. A Salt, tot i que els primers assentaments de gambians van estar constituïts per diferents grups ètnics, la xarxa familiar i d'amics dels sarahules es va desplegar d'una forma molt més important que no pas la dels altres grups ètnics. Això posa de manifest que a partir dels primers assentaments molts d'altres establiments es van realitzar a partir de la xarxa familiar i d'amics.

### **3.3. Els immigrants gambians estan molt vinculats als seus pobles d'origen, els quals són un referent constant a les seves vides.**

Els pobles d'origen són un referent constant per als immigrants gambians: els casaments al país d'origen; l'estratègia que han seguit un bon nombre de pares i mares d'enviar els fills i filles a Gàmbia; l'enviament d'algunes esposes; el reagrupament familiar; les remeses econòmiques que s'envien a les famílies d'origen; un hipotètic retorn en el futur; la provisió de referents culturals per mantenir la cultura al lloc de destí, entre d'altres.

Els sarahules solen enviar unes remeses de diners importants als pobles d'origen, la major part de les quals serveixen per a inversions que tinguin a veure amb la millora del prestigi, ja sigui construint o millorant una casa; el consum ostentós, l'obertura de petits comerços... Arribar a ser propietaris d'una casa sòlida al lloc d'origen és un signe de prestigi davant la comunitat i una seguretat de cara a la vellesa i al possible retorn.

Per a l'emigrat soninké, el reconeixement de l'èxit migratori només és possible respecte a la seva societat de partida. És a dir, tot allò que aconsegueix en termes de promoció social i de prestigi, només ho pot aconseguir amb relació al seu poble d'origen.

**3.4. El col·lectiu gambià i, més concretament, el sarahule és molt hermètic. Les relacions i pràctiques quotidianes es desenvolupen fonamentalment dins de xarxes familiars i ètniques, reduint els contactes amb l'exterior a allò obligat.**

Els sarahules són un grup molt tancat i normalment solen preservar la seva cultura per lluny que estiguin. L'ètnia sarahule és la més hermètica, conservadora i tradicional de Gàmbia, continua aferrada a molts trets culturals que no vol deixar perdre i, alhora, també és l'ètnia que és més reticent a apropiarse'n de nous.

Els immigrants sarahules no estan gaire integrats a la comunitat receptora. Un dels motius ve donat pel fet que viuen amb una certa provisionalitat, és a dir, no tenen la intenció d'estar-se permanentment al país de destí i, alhora, prefereixen mantenir els llaços d'origen que esdevenir totals membres de la nova comunitat.

La tendència a l'agrupació és evident, tot i que és un tret general de la immigració i no és exclusiu del col·lectiu sarahule. Està originada bàsicament per raons psicològiques (proximitat amb els compatriotes o familiars) i raons econòmiques (com és el cas, per exemple, de compartir despeses d'habitatges, o bé de trobar pisos sols en certs barris d'un municipi).

Pel que fa a les relacions amb els autòctons, se solen limitar al terreny professional i a relacions amb alguna finalitat pràctica. Els immigrants gambians solen ser tolerats com a treballadors, però rebutjats com a ciutadans i estan sotmesos normalment a una mena d'invisibilitat, fins i tot, d'inexistència.

**3.5. Els adults gambians a penes parlen el català i la gran majoria de la generació adulta dels municipis d'estudi es relaciona amb la gent autòctona en llengua castellana. Els fills i filles aprenen el català a l'escola i l'utilitzen dependent del lloc on visquin.**

La nacionalitat o l'ètnia del migrant africà no és determinant en el comportament lingüístic que aquest adquireix a la seva arribada a Catalunya. El fet d'haver après català o castellà tampoc no depèn del plurilingüisme que pugui tenir l'individu. El que sembla explicar que els adults gambians parlin el castellà és perquè els autòctons els parlen i els han parlat en aquesta llengua. Aquest fet és determinant si es té en compte que la majoria de subsaharians han après la llengua al carrer i a la feina. Els pocs que han après bé el català han arribat a aquesta situació gairebé per casualitat, en trobar patrons que els han parlat en català des del primer moment.

Com que la majoria de la població dels municipis d'estudi els parla en castellà, molts immigrants gambians no troben sentit al fet d'aprendre el català, ja que no veuen la seva utilitat. A més, la llengua castellana els és més útil, tant per treure's el carnet de conduir que s'ha de fer en castellà, com per als tràmits burocràtics de la Llei d'estrangeria, entre d'altres.

Respecte als seus fills i filles la situació no és la mateixa. L'ús d'una o altra llengua ve determinat per l'escola on s'escolaritzen i pel barri on viuen. Tot i que la llengua vehicular de l'escola sigui el català, dependrà de la llengua majoritària dels alumnes que comparteixin la mateixa aula i també la llengua més habitual del barri on visquin aquests nens i nenes a l'hora d'utilitzar el català o bé el castellà.

**3.6. Les polítiques municipals envers el tema de la immigració extracomunitària als municipis que formen part de l'objecte d'estudi han estat minses al llarg de la dècada dels 90. L'absència d'accions concretes per part dels ajuntaments han estat contrarestades, en bona mesura, pel treball que han portat a terme diferents ONG vinculades als municipis.**

Pel que fa a la política municipal envers la immigració durant la dècada dels 90, s'ha pogut observar que als tres municipis d'estudi no hi ha hagut cap pla específic d'immigració que seguís unes directrius concretes, solament hi ha



hagut actuacions puntuals. Les polítiques per a la integració social dels immigrants al municipi exigeixen actuacions globals i integrals en tots els àmbits: sanitat, serveis socials, ensenyament, habitatge, cultura, treball, etc. Durant la dècada dels 90 als tres municipis d'estudi hi ha hagut actuacions puntuals pel que respecta a alguns dels temes esmentats, però mai actuacions globals. Ha mancat un pla global d'integració dels immigrants i, alhora, també ha mancat una previsió o planificació d'habitatges i de distribució de la població immigrada.

S'ha constatat que aquest fet no ha tingut a veure amb el color polític de l'Ajuntament, ja que els equips de govern de les tres poblacions procedien de partits polítics diversos.

És evident la importància de les ONG en el treball social dirigit a immigrants. Una de les activitats inicials ha estat la de serveis d'informació i orientació a immigrants, als quals també se solia oferir assessoria jurídica per tal d'ajudar els immigrants indocumentats. Una altra activitat ha estat l'organització de cursos de llengua catalana i castellana.

Respecte a la sensibilització dels nous equips de govern municipal pel tema de la immigració, de moment, es pot parlar de l'elaboració de diagnòstics a Banyoles i a Olot i de poques accions concretes a tots tres municipis. El que cal és esperar i veure, un cop totes les línies d'intervenció quedin ben definides, com es portaran a terme als municipis.

#### **4. Sobre els valors dels pares i mares gambians envers l'educació dels seus fills**

##### **4.1. La majoria de pares no han estat mai escolaritzats ni parlen gaire bé la llengua de destí, per això molts pares sarahules no valoren gaire l'escola catalana.**

Tot i que la majoria de pares i mares sarahules no hagin estat mai escolaritzats en escoles de model britànic al seu país d'origen i que molts d'ells no sàpiguen

ni llegir ni escriure ni tinguin un gran domini de les llengües de destí, no es considera que siguin els motius pels quals no valorin l'escola catalana o perquè la valorin poc. És fonamentalment el fet religiós el que no els motiva a escolaritzar els fills en escoles de model britànic a Gàmbia o a valorar poc l'escola catalana al país de destí. D'acord amb les creences islàmiques, és un deure dels pares el fet d'assegurar que la seva mainada sigui educada per ser bons musulmans. Per això, com que a l'escola catalana no s'imparteix religió islàmica, aquest és un motiu prou important per no valorar l'escola al país de destí. Com que a Catalunya l'escolarització és obligatòria fins als setze anys, els pares no tenen més remei que portar els fills a l'escola catalana, tot i que si poguessin triar com ho poden fer a Gàmbia, la majoria preferirien portar-los a una escola alcorànica.

D'aquesta manera, entre la majoria d'immigrants sarahules, l'escola no es converteix en la plataforma que ha de permetre els seus fills millorar socialment.

#### **4.2. Els pares sarahules volen que els seus fills rebin educació alcorànica. Per a ells és molt important que s'ensenyi l'Alcorà i la religió musulmana.**

Els sarahules estan molt islamitzats i creuen fermament en una vida futura on l'ànima anirà al paradís o a l'infern, segons la conducta que es tingui a la terra. És central la creença religiosa en el dia del Judici Final (aquest dia els pares seran recompensats o castigats d'acord amb els esforços que hagin fet per fer dels seus fills uns bons musulmans). Aquesta creença forma part del rerefons de la necessitat dels pares de veure que els fills rebin suficient educació islàmica influïent, doncs, en l'educació dels fills i en la forma en què es viu.

D'aquesta manera, es pot entendre per què hi ha tants pares sarahules que tinguin poques ganes d'enviar els seus fills i filles a les escoles formals de model britànic a Gàmbia o que no valorin gaire les escoles catalanes.

Com que a Catalunya l'escola és obligatòria, la majoria dels pares compensen el dèficit de no rebre classes de religió islàmica portant els seus fills a centres on s'imparteixen classes de l'Alcorà.

## **5. Sobre l'escolarització dels fills i filles de pares gambians als municipis d'estudi**

### **5.1. Els nens i nenes d'origen immigrant tendeixen a concentrar-se en certes escoles públiques, les quals a la llarga poden convertir-se en escoles gueto. Les concentracions d'alumnat d'origen immigrant dificulten la integració i, a vegades, comporten la marginació d'aquests alumnes.**

La concentració d'alumnat d'origen immigrant en algunes escoles públiques s'ha constatat com un problema seriós al llarg d'aquests darrers anys. La LOGSE i la LOPEG van establir vies per a la resolució d'aquest problema, fixant els mateixos criteris de matriculació d'alumnes amb necessitats educatives especials (derivades de condicions socials o culturals desfavorides), tant en centres públics com en centres concertats; però en aquests moments encara hi ha molts centres educatius que no s'han equiparat en termes de matrícula.

Quan hi ha o hi pot haver una concentració d'alumnat d'origen immigrant al municipi és important de prendre mesures correctores per tal que aquest alumnat quedi distribuït d'una manera equitativa i perquè d'aquesta manera, a aquests alumnes, els sigui més fàcil d'integrar-se socialment. Hi ha dos dels municipis d'estudi (Banyoles i Olot) que van iniciar una escolarització extensiva de l'alumnat d'origen immigrant per tal d'evitar l'aparició d'escoles gueto, mentre que a l'altre municipi d'estudi, Salt, malauradament no ha succeït el mateix i hi ha una escola de primària al municipi que acull un percentatge molt elevat d'alumnat d'origen immigrant.

### **5.2. L'escolarització d'infants d'origen gambià va agafar els mestres d'educació infantil i de primària totalment desprevinguts. Per fer**

**front a aquesta situació, els mestres han tingut la necessitat d'incorporar diverses estratègies educatives que provenien, fonamentalment, de l'autoformació.**

Al llarg d'aquests últims anys els mestres han viscut amb preocupació el comportament escolar dels alumnes d'origen estranger i, concretament, de l'alumnat d'origen gambià. Els patrons culturals bàsics de la família gambiana i de l'escola són diferents i, per tant, quan els nens i nenes d'origen gambià hi arriben per primera vegada els manquen hàbits considerats bàsics per a l'escola.

Per treballar amb l'alumnat d'origen gambià fins ara no hi ha hagut gaires estratègies educatives. No obstant, hi ha mestres d'educació infantil que s'han anat espavilant i actualment utilitzen tota una sèrie d'estratègies per treballar amb aquests escolars. Alguns d'ells fan ús de recursos que serveixen per millorar l'adaptació i l'acolliment d'aquests nens i nenes; per estimular la parla i per treballar els continguts bàsics. Aquests recursos són utilitzats bàsicament a P3, ja que és el moment que els nens i nenes d'origen gambià arriben per primer cop a l'escola, tot iniciant-se el seu procés d'integració.

Els mestres tant d'educació infantil com de primària han anat adquirint la formació a l'entorn de l'escolarització d'alumnes d'origen estranger amb la pràctica i alguns d'ells l'han adquirida també amb cursos de formació, ja que durant els primers anys que van anar escolaritzant aquests alumnes no es contemplava en la seva formació inicial. Així doncs, el professorat s'ha hagut d'anar espavilant a l'hora de pensar en estratègies educatives, d'acollida al centre, de comunicació amb les famílies... ja sigui buscant estratègies o bé anant a algun curs o a xerrades, depenent, en definitiva, de la voluntat de cadascú.

## **6. Sobre el retorn dels fills i filles d'immigrats gambians al país d'origen dels pares**

### **6.1. El retorn dels fills i filles d'immigrats gambians al país d'origen dels pares és una estratègia migratòria compartida majoritàriament pel col·lectiu sarahule.**

El retorn dels fills i filles d'immigrats gambians al país d'origen dels pares es constata com una estratègia migratòria compartida pel col·lectiu gambià, fonamentalment, d'ètnia sarahule. Durant la dècada dels 90 el retorn de nens i nenes d'origen gambià nascuts a comarques gironines ha estat un fet evident.

Pràcticament tots els nens i nenes nascuts els primers anys dels assentaments gambians a Banyoles i Olot (del 1988 al 1992) van ser enviats al país d'origen dels pares per temporades llargues. Ara bé, el retorn dels fills i filles no ha estat una estratègia massa seguida pels pares gambians instal·lats a Salt. S'ha de tenir present que les famílies del col·lectiu gambià que es van assentar en aquest municipi hi arribaven amb fills nascuts en altres municipis i, alhora, hi van arribar més tard que a Banyoles i a Olot i, per tant, els naixements van ser posteriors i menys nombrosos.

Es constata que en alguns municipis aquest fenomen s'ha donat amb més intensitat que en d'altres i, normalment, aquest fet ha tingut a veure amb el grup ètnic al qual es pertany i el temps que la família porta al municipi.

Tot i que l'estratègia de retornar els fills i filles cap a Gàmbia ha estat seguida al llarg de la dècada dels 90, en aquests darrers anys, són cada cop més nombrosos els infants que romanen a Catalunya, sota la responsabilitat dels pares. Aquest fet demostra que les expectatives d'establiment són més clares a curt o a mitjà termini del que ho havien estat fa uns anys.

Alhora, cal comentar que alguns infants en aquests darrers anys han tornat de Gàmbia a Catalunya per problemes de salut (principalment malària), altres perquè els avis ja s'han mort i, últimament, alguns infants han arribat per l'opció que fan els pares de tenir-los novament al seu costat. Tot i que l'arribada de

nens i nenes que han passat una temporada llarga a Gàmbia encara no és important, sí que comença a donar-se.

**6.2. El retorn és percebut per la comunitat educativa com a problemàtic, mentre que el col·lectiu gambià, ho percep d'una manera diferent. Envien els fills i filles a Gàmbia perquè coneguin el país, perquè s'impregnin dels valors culturals de la societat d'origen i també com a factor econòmic (poden estalviar més tenint els fills a Gàmbia que tenint-los al país de destí).**

La comunitat educativa percep el retorn d'alumnes gambians com a problemàtic. El col·lectiu de mestres no veu amb bons ulls que els nens i nenes d'origen gambià siguin retornats a Gàmbia, ja que consideren inútil el treball d'integració que han portat a terme, així com el treball de lectoescriptura realitzat.

D'altra banda, creuen que el retorn esdevé un trauma per als nens i nenes pel canvi d'ambient de Catalunya a Gàmbia; pel fet de passar de viure a la ciutat a viure en un poble; per deixar de viure amb una família nuclear per viure amb una família extensa; per passar de dependre dels pares a dependre dels avis i per deixar de disposar d'unes comoditats a les quals s'havien acostumat.

Els pares gambians no ho perceben de la mateixa manera. Tenen ganes que els seus fills s'impregnin dels valors culturals de la societat d'origen i volen que coneguin la família de procedència. De fet, el motiu familiar sol ser el més important a l'hora de retornar els fills i filles a Gàmbia. S'ha de tenir present que per als gambians, sobretot sarahules, les obligacions entre parents són vistes com a moralment vinculants i el seu acompliment és molt alt entre les virtuts primordials de la societat.

Així doncs, molts pares han enviat els fills i filles a Gàmbia, donat que la seva estratègia migratòria la pensen en tant que formen part d'un conjunt familiar ampli. Hi ha avis que reclamen els néts per veure'ls abans de morir o bé perquè

els ajudin al camp o amb tasques domèstiques i els pares d'aquests nens se senten amb l'obligació de complir la demanda. Alhora, cal destacar altres motius com són els econòmics i el fet de voler portar segones dones al país d'assentament, tot enviant la primera esposa i els fills a Gàmbia.

### **6.3. Els nens i nenes d'origen gambià nascuts a Catalunya i retornats al país d'origen dels pares s'adapten fàcilment a l'entorn un cop s'instal·len a Gàmbia.**

L'edat del retorn és clau per als infants, tant per a aquells que s'envien amb molt poca edat, els quals són més propensos a agafar malalties, com també per les implicacions mentals que comporta si els nens són més grans.

En contra del que es preveia formulant la hipòtesi, a la majoria de nens i nenes retornats, sobretot aquells que han estat enviats amb més de sis anys, els costa adaptar-se a l'entorn un cop s'instal·len a Gàmbia. Es queixen d'haver de treballar molt i de malalties com febre i mal de cap, majoritàriament. Aquests infants es lamenten del treball dur al camp durant la temporada de pluges i de recol·lecció a l'estació seca i les nenes, a més, d'haver de regar els horts. Els infants retornats s'afronten a malalties tropicals, sobretot a la malària, a problemes gastrointestinals a causa de l'aigua i de l'alimentació, a problemes cutanis, etc.

El procés d'adaptació d'aquests infants sol ser encara més difícil quan hi arriben sense la mare. Per això és molt important que la família sàpiga molt bé on i amb qui envia els fills, per tal d'assegurar-se d'unes condicions correctes.

Per als nens i nenes que retornen o han retornat de Sierra Leone o d'altres països de l'Àfrica Occidental, el canvi no ha estat tan important com ho ha estat el de retornar de l'Estat espanyol, ja que les condicions eren més similars i els nens no han patit tant.

Per norma general, els nens i nenes que no han estat mai a Gàmbia idealitzen el país d'origen dels pares i alguns d'ells tenen moltes ganes d'anar-hi. Se'l

solen imaginar un lloc fantàstic i no saben que no disposaran de les comoditats que tenen als municipis on han nascut ni que hauran de fer front a tota una sèrie d'obstacles.

Ja per acabar, com a **conclusió final**, el procés migratori gambià a comarques gironines, i especialment el sarahule, s'explicaria de la següent manera: en el procés migratori existeix una força centrífuga que porta els migrants sarahules a emigrar (atracció del treball assalariat) i una atracció centrípeta, o sigui, una força a la inversa, constituïda pel sistema d'obligacions al lloc d'origen i alhora també per la idea del retorn. Es tracta d'una immigració immersa en el seu projecte migratori amb el rerefons del retorn i amb la idea d'un assentament provisional, però a llarg termini.



## **B) PROPOSTES**

A partir dels diferents aspectes tractats al llarg de la tesi, s'ofereixen algunes idees a tenir en compte en aquells espais on es prenen decisions que afecten la immigració:

- Tot i l'existència d'algunes concentracions de col·lectius d'immigrats en diferents municipis de comarques de Girona i de Catalunya, els ajuntaments encara poden prendre mesures envers temes com el de l'habitatge, per exemple, per tal que als pobles i les ciutats no es vagin concentrant col·lectius d'immigrats que portin a la consolidació de guetos.

- Queda clara la necessitat d'establir una estreta cooperació i coordinació entre totes les administracions i entitats, que permeti harmonitzar les polítiques i les actuacions en matèria d'immigració, aprofitant al màxim els recursos.

- Si es vol que hi hagi un intercanvi, que els alumnes d'origen immigrant es puguin anar integrant socialment cal, entre altres coses, que puguin escolaritzar-se amb els diferents nens i nenes del municipi, siguin d'origen immigrant o no. Dependrà de les mesures que prenguin els ajuntaments, però també de la Generalitat, per tal que l'alumnat d'origen immigrant no es centri en unes escoles concretes.

- Per tal de conscienciar els pares autòctons en temes d'escolarització que tinguin a veure amb la matriculació de fills i filles d'immigrats, és bo que se'ls expliqui a partir de xerrades informatives, d'escrits, o bé d'altres maneres, cap a quin tipus de societat es vol anar a parar. El per què de la distribució d'infants, les repercussions que podrien tenir les concentracions d'alumnat d'origen immigrant en el futur dels municipis, la importància de tenir una educació intercultural a les aules, etc.

- L'Administració hauria de buscar alguna mesura per aturar el retorn d'infants i de dones a Gàmbia, quan aquest retorn comporta una temporada molt llarga que pot arribar a ser de diversos anys o bé indefinida. Evidentment que es poden realitzar viatges, estades temporals d'uns mesos o dilatant molt, potser

fins i tot d'un any, però no pas estades extenses que constin de diversos anys, si al cap i a la fi, a la llarga aquests nens i nenes està previst que tornin al país d'assentament.

- Ja per acabar, és important que s'actui amb una visió de futur i no pas sota la pressió de la urgència o bé buscant remei a fets ja consumats. La inèrcia i la improvisació poden donar lloc a efectes no desitjats i poden incrementar conflictes. És bo d'aprofundir en els diferents col·lectius assentats a Catalunya i anar de cares a l'acció per poder marcar un marc d'integració clar.

L'Estat i les comunitats autònomes i, a un altre nivell, els municipis i les ONG tenen unes tasques importants i alhora difícils en l'àmbit migratori, però d'elles en depèn la integració social dels immigrants i la convivència de tots plegats.

## **VI. FUTURES LÍNIES DE RECERCA**

Un cop finalitzada aquesta tesi, es voldrien esmentar noves línies d'investigació per tal de poder-se emprendre en futures tesis doctorals, treballs de recerca, treballs de fi de carrera, etc. Les línies d'investigació que es proposen són les següents:

- Comprovar com evolucionarà la situació dels fills i filles d'immigrats gambians a les comarques gironines. Buscaran formes de sentir i expressar la seva identitat? Estaran interessats en la cultura dels seus pares o avis, o sols serà una memòria ancestral o una tradició exòtica? En definitiva, analitzar quins canvis culturals s'hauran produït.
- Fer un estudi sobre l'escolarització d'aquests nens i nenes a secundària, quan el volum d'alumnat d'origen gambià sigui més important.
- Comprovar quines trajectòries laborals aniran seguint els fills i filles d'immigrats gambians assentats a les comarques gironines. Cal recordar que, tot i que estudiïn, hi continua havent pràctiques discriminatòries envers els immigrants i s'ha pogut constatar en diferents països on tenen segones i terceres generacions d'immigrats. Molts d'ells s'han vist forçats a ocupar llocs inferiors al seu nivell de qualificació professional.
- Analitzar des d'una perspectiva quantitativa els canvis que s'aniran produint al mapa escolar de les comarques de Girona, així com comprovar si l'escolarització extensiva s'anirà portant a terme als diferents municipis de la demarcació de Girona.
- Conèixer com anirà evolucionant la idea que tenen els pares gambians envers el que representa l'escola catalana per als seus fills i filles.
- Comprovar si l'estratègia d'enviar els fills i filles a Gàmbia encara es portarà a terme en dècades futures.
- Realitzar una investigació sobre el procés migratori gambià al Maresme, on fa més temps que hi viuen famílies gambianes que no pas a les comarques gironines, comprovant quina evolució ha seguit el retorn dels fills i filles

d'immigrats gambians al país d'origen dels pares i també l'evolució que ha anat seguint el col·lectiu gambià, al llarg de més de dues dècades.

- Estudiar el procés migratori gambià a la resta de províncies catalanes amb l'objectiu de tenir una radiografia completa de la immigració gambiana a Catalunya.

- Estudiar el procés migratori gambià a altres indrets de la geografia espanyola i també a d'altres zones de la geografia europea per saber si l'evolució segueix pautes diferents a les estudiades a la tesi.

## **VII. ABREVIACIONES**

---

ABS: Àrea Bàsica de Salut

AMPA : Associació de Mares i Pares d'Alumnes

APRC: *Aliance for Patriotic Reconciliation and Construction*

CAP: Centre d'Assistència Primària

CEIP: Centre d'Educació Infantil i Primària

CRD: *Central River Division*

CRID: Consorci de Recursos i Documentació per a l'Autonomia Personal

CUP: Coalició Unitat Popular

EAP: Equip d'Assessorament Psicopedagògic

ECOWAS: *Economic Community of West African States* (Comunitat econòmica d'estats de l'Àfrica Occidental)

EFTA: *European Free Trade Association* (Associació Europea de lliure canvi)

ERP: *Economic Recovery Programme*

ESO: Educació Secundària Obligatòria

GRAMC: Grup de Recerca i Actuació amb Minories Culturals i Treballadors Estrangers

HTC: *Higher Teacher's Certificate*

IEC: Institut d'Estadística de Catalunya

IES: Institut d'Educació Secundària

IME: Institut Municipal d'Educació

IMF: *International Monetary Fund*

ISO: *International Standard Organisation*

LODE: Llei orgànica reguladora del dret a l'educació

LODILE: Llei orgànica de drets i llibertats dels estrangers i de la seva integració social

LOE: Llei orgànica d'estrangeria

LOGSE: Llei orgànica d'ordenació general del sistema educatiu

LOPEG: Llei orgànica de la participació, l'avaluació i el govern dels centres docents

LRD: *Lower River Division*

MEC: Ministerio de Educación y Cultura

NBD: *North Bank Division*

NRP: *National Reconciliation Party*

OAN: Oficina d'Atenció al Nouvingut

OCDE: Organització de Cooperació i Desenvolupament Comunitari

ONG: Organització no Governamental

ONU: Organització de Nacions Unides

OPI: *Observatorio Permanente de la Inmigración*

PEC: Programa d'Educació Compensatòria

PNUD: Programa de les Nacions Unides per al Desenvolupament

PDOIS: *Gambia People's Democratic Orientation for Independence and Socialism*

PP: *Partido Popular*

PSD: *Programme for Sustained Development*

PSLCE: *Primary School Leaving Certificate Examination*



---

PSOE: *Partido Socialista Obrero Español*

PTA: *Parent Teacher Association*

PTC: *Primary Teacher's Certificate*

RIFT: *Remedial Initiative for Female Trainees*

SEDEC: Servei d'Ensenyament del Català

TAE: Taller d'Adaptació Escolar i Aprenentatges Instrumentals Bàsics

UDP: *United Democratic Party*

UE: Unió Europea

UGT: Unió General de Treballadors

UNCTAD: *United Nations Conference on Trade and Development*

UNDP: *United Nations Development Programme*

UNESCO: *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*,  
(Organització de Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura)

UNICEF: *United Nations Children's Food* (Fons de Nacions Unides per a la infància)

URD: *Upper River Division*

USTEC / STES: Unió Sindical de Treballadors de l'Ensenyament a Catalunya /  
Sindicat de Treballadors de l'Ensenyament

WD: *Western Division*

**VIII. GLOSSARI I FRASEOLOGIA EN LLENGUA  
SARAHULE**

**A) GLOSSARI<sup>97</sup>**

- .. **Alimami:** imam, persona encarregada de presidir i dirigir l'oració col·lectiva dels divendres a la mesquita
- .. **Anglé kharangué:** escola anglesa
- .. **Aridjanna:** paradís
- .. **Babutxinné:** germà petit del pare
- .. **Bakhoré:** germà gran del pare
- .. **Bambundé:** peça de tela utilitzada per les dones per portar els fills subjectes a l'esquena
- .. **Banaxal-lé:** Festa del Xai (en llengua anglesa s'anomena *Tabaski*)
- .. **Bandi:** home dolent, home del sac
- .. **Dalassi:** moneda de curs legal a Gàmbia equivalent a unes 15 pessetes, 0,09 euros
- .. **Debé:** poble
- .. **Debugumé:** alcalde
- .. **Djakhnaba:** infern
- .. **Djanguiró:** *djin* o *djinna* (esperit malvat)
- .. **Djaré:** griot, músic, historiador
- .. **Djokhé:** lavabo

---

<sup>97</sup> A l'hora de transcriure la llengua sarahule, la qual és àgrafa, es fa a partir de l'alfabet català. Quan es transcriu la *j* castellana s'utilitza el so internacional *kh* (Norma ISO) i per transcriure la *c* s'empra el símbol fonètic *k*, que és més internacional.

- .. **Djumà:** divendres, dia especial per resar. Mesquita on es desenvolupa la pregària del divendres
- .. **Dorokikhoré:** gel-laba (vestit tipus túnica)
- .. **Futó:** cuscús
- .. **Garanqué:** baster; estament social al qual pertanyen aquells que treballen el cuir
- .. **Gol-lé:** part de baix del morter de fusta, confeccionat amb troncs d'arbre buidat
- .. **Gondamé:** pal del morter
- .. **Imanxié:** bateig
- .. **Ka:** casa, recinte
- .. **Kagumé:** cap de família
- .. **Kakhó:** grup d'edat (en llengua mandinga s'anomena *kafo*)
- .. **Kamú:** cel
- .. **Khabila:** *kabila* en àrab. Agrupacions de cases de famílies emparentades entre elles o amb lligams especials
- .. **Khaburó:** enterrament
- .. **Kharalemma:** alumne
- .. **Kharalemmó:** alumnes
- .. **Kharamé:** prohibit
- .. **Kharamogó:** mestre de l'escola alcorànica

- 
- .. **Kharanyimbé:** un tipus d'escola alcorànica, (en llengua wolof s'anomena *dara* i en llengua mandinga s'anomena *karantà*)
  - .. **Khondé:** farinetes o sopa de cuscús que es menja per esmorzar o durant el mes de Ramadà a la posta de sol
  - .. **Khoré:** home lliure
  - .. **Khunyangué:** mill
  - .. **Khurubansogué:** unitat de treball. El conjunt d'homes que treballen o cultiven els camps
  - .. **Komé:** esclau
  - .. **Kompé:** habitació o caseta individual
  - .. **Koranlemé:** també anomenada *bantabà* en llengua mandinga; és una plataforma que es troba a sota d'un arbre on els homes van a discutir o a descansar.
  - .. **Kukhune:** casquet
  - .. **Làhara:** Judici Final
  - .. **Madrassa:** una dels tres tipus d'escola alcorànica del país
  - .. **Maissí:** una dels tres tipus d'escola alcorànica del país; en àrab s'anomena *maguili*
  - .. **Makhoré:** la germana més gran de la mare
  - .. **Makà:** blat de moro
  - .. **Maléquia:** àngel
  - .. **Maro:** arròs
  - .. **Matugunné:** la germana més petita de la mare

- .. **Misside:** mesquita
  
- .. **Modi:** també anomenat marabut; especialista sanitari i religiós que pot també ser endeví
  
- .. **Nyagamala:** artesans
  
- .. **Nyakhà:** casament
  
- .. **Quessi:** caixa de solidaritat
  
- .. **Quiemumamaigué:** dejuni
  
- .. **Quingú:** unitat de consum. Conjunt de dones que fan torns per cuinar
  
- .. **Sakhaié:** amulet protector; en la literatura etnogràfica s'anomena *gris-gris*
  
- .. **Sal-lekhirana:** muetzí, encarregat de fer la crida a l'oració des del minaret
  
- .. **Salidgi:** ablució (rentar-se per purificar-se)
  
- .. **Sal-likà:** mesquita
  
- .. **Saqué:** fuster, estament social al qual pertanyen aquells que treballen la fusta
  
- .. **Sekhú:** cap de districte
  
- .. **Setane:** dimoni
  
- .. **Sombí:** farinetes o sopa d'arròs que es menja durant l'esmorzar o a la posta de sol durant el mes de Ramadà
  
- .. **Sorokompé:** cuina
  
- .. **Sumé:** Ramadà
  
- .. **Sunkasunsal-lé:** el dia que finalitza el dejuni del mes de Ramadà (anomenada *Koriteh* en anglès)

- **Tagué:** ferrer, estament social al qual pertanyen aquells que treballen el ferro
- **Tigà:** cacauets
- **Tiganté:** camps de cacauets
- **Tubabu:** home o dona blanc
- **Tunkà:** noblesa
- **Walakha:** pissarreta de fusta per escriure (es fa servir al kharanyimbé)
- **lonqui:** ànima

**B) FRASEOLOGIA****EXPRESSIONS I FRASES**

- .. Com es diu això?: **qué togó?**
- .. Com et dius?: **àntogo?**
- .. Em dic ...: **inqué togó ...**
- .. Gràcies: **nuari**
- .. Ho entenc: **ndamugú**
- .. Ho entens?: **andamugú?**
- .. Ja està: **anyemé**
- .. La mare ja vindrà: **makhaú ammauarni**
- .. No em trobo bé: **masakhà**
- .. No ho entenc: **intamukú**
- .. Per favor: **durokhotó**
- .. Perdó: **ampaquitogó**
- .. Què has menjat?: **amnyigué?**
- .. Quants anys tens?: **annassinó manyimé?**
- .. Tens mal de cap?: **anyimmé awangata?**
- .. Tens mal de panxa?: **annogó nyaanwatà?**
- .. Tinc caca: **khuró nyaningà**
- .. Tinc pipí: **bussi nyingà**



## **ORDRES**

- .. Aixeca't: **guirí**
- .. Baixar les cadires: **kornamé nyankandí**
- .. Calla: **kurú**
- .. Estigues quiet: **tenku**
- .. Fer fila: **khakhatxinsiguí**
- .. No et barallis: **makhagadja**
- .. No piquis: **magakatu**
- .. No ploris: **makhaú**
- .. Prou: **tenku**
- .. Pujar les cadires: **kornamé seguendi**
- .. Seu: **tagú**
- .. Sortir a fora: **dagà selanga**
- .. Vine aquí: **lí**

## **SALUTACIONS**

- .. Adéu: **ndagà (quan algú se'n va), annikunyi (quan se saluda el que se'n va i la persona es queda)**
- .. Bon dia: **angudjam**
- .. Bona nit: **khasunkà**
- .. Bona tarda: **ankeradjam**

.. Com estàs?: **annakamokhó?**

.. Hola: **kottoranta, kottoram**

### **PARAULES DIVERSES**

.. Ahir: **daru**

.. Allà: **doqué**

.. Amics: **mendjangué**

.. Aquí: **ieré**

.. Avui: **lenqui**

.. Ball: **legue**

.. Bé: **ansiré**

.. Calor: **djabaré**

.. Cançó: **sugú**

.. Demà: **khumbané**

.. Dibuix: **dessé**

.. Diners: **khalissi**

.. Dormir: **khenkhé**

.. Excursió: **debendi**

.. Fill: **lemine**

.. Filla: **lemme**

- 
- .. Fred: **mul-lé**
  
  - .. Germà: **sakhanbana**
  
  - .. Germana: **inguidanyakharé**
  
  - .. Germans: **inguirannú**
  
  - .. Guapo: **anxiré**
  
  - .. Lleig: **ammanyà**
  
  - .. Malament: **amanyà**
  
  - .. Malalt: **toi**
  
  - .. Mare: **mà**
  
  - .. Matí: **sukhuba**
  
  - .. Nen: **lemine**
  
  - .. Nena: **iakhanné**
  
  - .. Nit: **uró**
  
  - .. Net: **khossenné**
  
  - .. No: **khaní**
  
  - .. Pare: **igó, baba, pa, mbà**
  
  - .. Pessigolles: **nyokholi**
  
  - .. Puntual: **akinyené khakatinyai**
  
  - .. Rellotge: **montoro**
  
  - .. Sabó: **sabune**

.. Setmana: **koié**

.. Sí: **ió**

.. Sorra: **doré**

.. Tarda: **nelé**

### **NÚMEROS**

.. Un: **bané**

.. Dos: **khil-lo**

.. Tres: **sikó**

.. Quatre: **nakhato**

.. Cinc: **karagó**

.. Sis: **tumu**

.. Set: **nyeru**

.. Vuit: **segu**

.. Nou: **kabu**

.. Deu: **tammu**

### **PRONOMS PERSONALS**

.. Jo: **inqué**

.. Tu: **anqué**

.. Ell: **aquén**

.. Ella: **aquén**

.. Nosaltres: **okú**

.. Vosaltres: **akhakú**

.. Ells: **akhakú**

### **DIES DE LA SETMANA**

.. Dilluns: **tenengué**

.. Dimarts: **tarata**

.. Dimecres: **araba**

.. Dijous: **alakhamissa**

.. Divendres: **djuma**

.. Dissabte: **sibití**

.. Diumenge: **alakhadí**

### **COLORS**

.. Blanc: **khokhul-lé**

.. Blau: **bulu**

.. Gris: **botogamma**

.. Groc: **netemmà**

- .. Marró: **khobinimma**
- .. Negre: **khobine**
- .. Rosa: **khodumbima**
- .. Taronja: **lemunadgí**
- .. Verd: **djambaqueré**
- .. Vermell: **khodumbé**

### **MATERIAL ESCOLAR / ESPAIS ESCOLARS** <sup>98</sup>

- .. Armari: **duró**
- .. Bolígraf: **khalibé**
- .. Cadira: **kornamé**
- .. Esborrador: **burukhandikho**
- .. Estoig: **khalibé mabekhó**
- .. Finestra: **planteri**
- .. Goma: **brokhandió**
- .. Guix: **txokà** <sup>99</sup>
- .. Joguines: **sangakhó**
- .. Lavabo: **djokhé**

---

<sup>98</sup> Hi ha paraules que no existeixen en llengua sarahule com per exemple *aula*, *biblioteca*, entre d'altres.

<sup>99</sup> Hi ha paraules que no existeixen en llengua sarahule i les agafen d'altres llengües com l'anglès. Concretament aquesta paraula és un préstec de l'anglès. Amb l'assentament de sarahules a l'Estat espanyol, també hi ha hagut préstecs d'aquesta llengua, com és el cas per exemple de la paraula *basura*.

- .. Llapis: **khalibé**
- .. Llibre: **kharanbuku**
- .. Llibreta: **bukú**
- .. Maquineta: **khalibé lessindikhó**
- .. Menjador: **iguera**
- .. Motxilla: **sakossi**
- .. Nina: **bebé**
- .. Paper: **kaití**
- .. Paperera: **bassura**
- .. Paret: **tagaé**
- .. Pati: **sangarà**
- .. Pilota: **baló**
- .. Pissarra: **sakhandikhó**
- .. Retolador: **khalibé**
- .. Taula: **tabali**
- .. Tisores: **sissó**

### **MATERIAL EXCURSIONS / PISCINA**

- .. Banyador: **iankhiramu**
- .. Cangur: **djindoroqué**

.. Gorra piscina: **khole nkukhuné**

.. Tovallola: **tauli**

### **INDUMENTÀRIA**

.. Abric: **khetukhatade**

.. Barret: **kukhuné**

.. Bata: **kharankompenyiramu**

.. Calcetes: **kalissó**

.. Calçotets: **kalissó**

.. Jaqueta: **djaqueti**

.. Jersey: **guenxó**

.. Mitjons: **kawassi**

.. Mocador: **tikà**

.. Pantalons: **gunó**

.. Roba: **iramú**

.. Samarreta: **doroqué**

.. Ulleres: **iagandungaru**

.. Vestit: **iramé**

.. Xandall: **iramú**



**PARTS DEL COS**

- .. Boca: **lakheré**
- .. Braç: **quité**
- .. Cama: **tà**
- .. Cap: **annyimé**
- .. Dent: **ankambé**
- .. Dit: **dorommé**
- .. Esquena: **khal-lé**
- .. Mà: **quité**
- .. Nas: **nukhuné**
- .. Orella: **toró**
- .. Peu: **tà**
- .. Ull: **iakhó**
- .. Ulls: **iakhé**

**MENJAR**

- .. Aigua: **dgí**
- .. Caramels: **menti**
- .. Enciam: **txuga**
- .. Fruita: **itiremme**

.. Laminadures: **menti**

.. Llet: **khati**

.. Ou: **selinyelé**

.. Pa: **buru**

.. Patata: **khatata**

.. Peix: **nyekhé**

.. Plàtan: **banana**

.. Pollastre: **tié**

.. Poma: **pomu**

.. Porc: **kumbaru**

.. Taronja: **lemuné**

.. Tomata: **mentenyé**

.. Verdura: **itiremmú**

### **UTENSILIS**

.. Cullera: **quiribé**

.. Forquilla: **furseti**

.. Ganivet: **labó**

.. Plat: **pleti**

.. Vas de plàstic: **kopu**

.. Vas de vidre: **kassi**

## **ÀPATS**

.. Dinar: **irakhaté**

.. Esmorzar: **sokhubanpó**

.. Sopar: **nyakhammé**

## **IX. BIBLIOGRAFIA**

**LLIBRES**<sup>100</sup>

ABAJO ALCALDE, J.E. (1997); *La escolarización de los niños gitanos*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid.

ABUMALHAM, M. (ed) (1995); *Comunidades islámicas en Europa*. Trotta, Madrid.

A.D. (1995); *Condicions de vida de la població d'origen africà i llatinoamericà a la regió de Barcelona*. Diputació de Barcelona, Barcelona.

A.D. (1995); *The Gambia. Social and Environmental studies*. Pupil's Book 7, Macmillan, Gàmbia.

A.D. (1995); *Incidencia de la diversidad cultural en el primer ciclo de la educación infantil: repercusiones educativas*. Concurso Nacional de Proyectos de Investigación educativa.

A.D. (1995); *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Dykinson, Madrid.

A.D. (1996); *Peuples du Sénégal*. Éditions Sépia, Saint-Maur, França.

A.D. (1996); *Sobre Interculturalitat 3*. Fundació SER.Gi, Girona.

A.D. (1997); *II Informe sobre inmigración y trabajo social*. Diputació de Barcelona, Àrea de Serveis Socials, Barcelona.

A.D. (1997); *Intercultural education: theories, policies and practice*. Ashgate Publishing Company, Vermont, USA.

A.D. (1998); *La interculturalidad que viene*. Icaria Antrazyt, Fundació Alfonso Comín, Barcelona.

---

<sup>100</sup> Em limito a posar solament la bibliografia consultada, ja que a internet s'hi poden trobar llargues llistes sobre migracions i educació intercultural.

- A.D. (1999); *Les proposicions de llei de reforma de la llei d'estrangeria. Grup d'estudis sobre els drets dels immigrants de la Universitat de Barcelona*. Col·lecció Finestra Oberta, núm. 12. FUS, Barcelona.
- A.D. (1999); *Vint anys d'ajuntaments democràtics*. Quaderns de Serveis Socials, núm.15. Diputació de Barcelona, Barcelona.
- A.D. (1999); *La immigració estrangera a Espanya. Els reptes educatius*. Col·lecció Estudis Socials, nº1. Fundació "la Caixa", Barcelona.
- A.D. (2000); *Immigració: racisme i cohesió social*. Diputació de Barcelona, Quaderns de Serveis Socials nº17, Barcelona.
- A.D. (2001); *Anuari de la immigració a Catalunya*. Editorial Mediterrània, Barcelona.
- A.D. *Atlas Comarcal del Pla de l'Estany* (en edició); Universitat de Girona.
- ADDO, N.O. (1974); *Patterns of migration in Africa*. Legon, University of Ghana.
- ADDO, N.O. (1982); "Government-induced transfers of foreign nationals" dins J. CLARKE i L.A. KOSINSKI, *Redistribution of population in Africa*. Heinemann, London.
- ADEPOJU, A. (1988); "Labour migration and employment of ECOWAS Nationals in Nigeria" dins FASHOYIN, T. (ed), *Labour and development in Nigeria*. Landmark Publications Ltd., Lagos.
- AGUIRRE, M. (1995); *Los días del futuro. La sociedad internacional en la era de la globalización*. Icaria-Antrazyt, Barcelona.
- AJA, E. (1999); "La regulació de l'educació dels immigrants" dins A.D, *La Immigració estrangera a Espanya. Els reptes educatius*. Fundació "la Caixa", Barcelona.
- ALBERCH, X; BURCH, J. (1994); *Salt, quaderns de la revista de Girona*, nº 55. Diputació de Girona i Caixa de Girona, Girona.

- ARNAL AGUSTÍN, J. (1997); *Metodologies de la investigació educativa*. Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona.
- BALL, S.J. (1984); "Beachside reconsidered: reflections on a methodological apprenticeship" dins BURGESS. R.G. (ed); *The research process in educational settings: ten case studies*. The Falmer Press, Lewes.
- BARLEY, N. (1999); *El antropólogo inocente*. Editorial Anagrama, Barcelona.
- BARTOLOMÉ, M; ESPÍN, J.V; et.al. (1997); *Diagnóstico a la escuela multicultural*. Cedecs, Barcelona.
- BELTRÁN, J; SÁIZ, A. (2001); *Els xinesos a Catalunya. Família, educació i integració*. Fundació Jaume Bofill, editorial Alta Fulla, Barcelona.
- BESALÚ, X; CAMPANI, G; PALAUDÀRIAS, J.M. (comp) (1998); *La educación intercultural en Europa. Un enfoque curricular*. Ediciones Pomares-Corredor, Barcelona.
- BILSBORROW, R.E. (1996); *Migration, urbanization and development: new directions and issues*. United Nations Population Fund, New York.
- BLANCO, C. (2000); *Las migraciones contemporáneas*. Alianza Editorial, Madrid.
- BLANCHET, A. (1989); *Técnicas de investigación en ciencias sociales: datos, observación, entrevista, cuestionario*. Narcea, Madrid.
- BROOKS, G.E. (1993); *Landlords and strangers, ecology, society and trade in Western Africa, 1000-1630*. Westview Press, Boulder.
- CARBONELL, F. (1995); *Inmigración: diversidad cultural y educación*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- CARBONELL, F. (1997); *Immigració estrangera a l'escola*. Alta Fulla, Barcelona.
- CARNOY, M. (1977); *La educación como imperialismo cultural*. Madrid, Siglo XXI.

- CASEY, J. (1998); "Las políticas de inmigración: la regulación y la acción integradora" dins GOMÀ, R; SUBIRATS, J. (coord); *Políticas públicas en España. Contenidos, redes de actores y niveles de gobierno*. Ariel Ciencia Política, Barcelona.
- CASTAÑER, M; GUTIÉRREZ, O. (coord), (1994); *El medi geogràfic*. Quaderns d'història d'Olot, Olot.
- CASTELLS, M. (1994); "Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional", a *Congreso Internacional Nuevas Perspectivas Críticas en Educación*. Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.
- CASTELLS, N; COLOMER, A. (1998); *Salt, documents per a la història*. Ajuntament de Salt, Salt.
- CASTILLO, A.M. (2000); *Un món esquerdat. Les desigualtats Nord-Sud*. Federació Catalana d'ONG per al Desenvolupament, Barcelona.
- CLARKE, J; KOSINSKI, L.A. (ed) (1982); *Redistribution of population in Africa*. Heinemann, London.
- CLARKE, J; DAVIES, M. (1991); *A simple guide to Structural Adjustment*. Oxfam, Oxford.
- COLECTIVO IOÉ. (1994); *Marroquins a Catalunya*. Col·lecció Marenostrium, Enciclopèdia Catalana, Barcelona.
- COLECTIVO IOÉ. (1996); *La educación intercultural a prueba: hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela*. Centro de Investigación y documentación educativa, Madrid.
- COLECTIVO IOÉ. (1999); *Inmigrantes, trabajadores, ciudadanos. Una visión de las migraciones desde España*. Universitat de València, Patronat Sud-Nord, València.
- COLECTIVO IOÉ. (2000); "El desafiament intercultural. Espanyols davant la immigració" dins A.D. *La immigració estrangera a Espanya. Els reptes educatius*. Fundació "la Caixa", Barcelona.



- CONTRERAS, J. (comp) (1994); *Los retos de la inmigración*. Ed. Talasa, Madrid.
- COOMBS, P.H. (1985); *La crisis mundial en la educación. Perspectivas actuales*. Aula XXI / Santillana, Madrid.
- CRESPO, R. (a) (1997); "Causas y desarrollo de las migraciones" dins A.D. *II Informe sobre inmigración y trabajo social*. Col·lecció Serveis Socials, nº12, Diputació de Barcelona, Àrea de Serveis Socials, Barcelona.
- CRESPO, R. (b) (1997); "Immigració i escola" dins A.D. *II Informe sobre inmigración y trabajo social*. Col·lecció Serveis Socials, nº 2, Diputació de Barcelona, Àrea de Serveis Socials, Barcelona.
- CREUS, J. (1994); *Vers una educació intercultural*. Barcanova Educació, Barcelona.
- DE VILLIERS, M; HIRTLE, S. (1997); *Into Africa through the ancient empires*. Weidenfield and Nicolson, Gran Bretanya.
- DELGADO, M. (1998); *Diversitat i integració*. Empúries, Barcelona.
- DIAO, A; LANAO, P; VINYOLES, C. (1996); *Nbita Tamola. Història d'un viatge*. GRAMC, Girona.
- DOMINGO, A; CLAPÉS, J; PRATS, M. (1995); *Condicions de vida de la població d'origen africà i llatinoamericà a la regió de Barcelona*. Diputació de Barcelona, Barcelona.
- DUPRAZ, P. (1995); "La migració és constitutiva de la identitat soninké?" dins A.D. *Ètnia i nació als móns africans*. L'Avenç 12, Col·lecció Clio, Barcelona.
- ELSE, D. (1999); *The Gambia and Senegal*. Lonely Planet, Australia.
- ESSOMBA, M.A. (coord) (1999); *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Biblioteca de Aula, Barcelona.

ETXEBERRÍA, F. (1994); *Educación intercultural*. Euskal Herriko Unibertsitatea, Ibatea Pedagogia, Donostia.

ETXEBERRIA, F. (2000); *Políticas educativas en la Unión Europea*. Ariel, Barcelona.

FAAL, D. (1997); *A history of the Gambia. AD 1000 to 1965*. Edward Francis Small Printing Press, Serekunda, Gàmbia.

FISAS, V. (1994); *Les migracions: l'oblit de la nostra història*. UNESCO Catalunya, Barcelona.

GIDDENS, A. (1991); *Sociología*. Alianza Editorial, Madrid.

GIMÉNEZ, C. (coord) (1993); *Inmigrantes extranjeros en Madrid*. (Volum I, volum II). Serie Informes Técnicos, Madrid.

GOETZ, J.P; LE COMPTE, M.D. (1988); *Etnografía y diseño cualitativo en Investigación educativa*. Ediciones Morata, Madrid.

GOZÁLVEZ, V. (dir) (1995); *Inmigrantes marroquies y senegaleses en la España Mediterránea*. Generalitat Valenciana, Conselleria de Treball i Afers Socials, València.

HAMPATE BA, A. (1996); *Amkul-lel el nen ful*. Ed. Límits, Andorra.

HANNOUN, H. (1992); *Els ghettos de l'escola. Per una educació intercultural*. Eumo editorial, Vic.

INONGO-VI-MAKOME. (2000); *La emigración negroafricana: tragedia y esperanza*. Ediciones Carena, Barcelona.

INSTITUT D'ESTADÍSTICA DE CATALUNYA. (1997); *Estadística comarcal i municipal 1997*. Generalitat de Catalunya, Barcelona.

IZQUIERDO, A. (1996); *La inmigración inesperada*. Editorial Trotta, Madrid.

JACKSON, J.A. (1986); *Migration*. Longman, Londres.

- 
- JAMESON, F; ZIZEK, S. (1997); *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Paidós, Barcelona.
- JANGANA, B. (1998); *Bully, jo vinc de Doubirou*. La Galera, Barcelona.
- JORDAN, J.A. (1996); *Propuestas de educación intercultural*. CEAC, Barcelona.
- JULIANO, D. (1992); *Escuelas y minorías étnicas*. Eudema, Madrid.
- KAPLAN, A. (1998); *De Senegambia a Cataluña. Procesos de aculturación e integración social*. Fundació "la Caixa", Barcelona.
- KINCHELOE, J.L. et.al. (1999); *Repensar el multiculturalismo*. Octaedro, Barcelona.
- KOSINSKI, L.A; PROTHERO, R.M. (ed), (1975); *People on the move*. Methuen, London.
- KOSINSKI, L.A; CLARKE, J.I. (1982); *Redistribution of population in Africa*. Heinemann, London.
- LABRAGA, O; GARCÍA CASTAÑO, F.J. (1997); *Historias de migraciones. Análisis de los discursos de emigrantes granadinos retornados de Europa*. Laboratorio de Estudios Interculturales y A.G.E.R, Granada.
- LAYE, C. (1997); *El nen negre*. Pagès editors, Lleida.
- LLUCH, X; SALINAS, J. (1996); *La diversidad cultural en la práctica educativa*. Ministerio de Educación y Cultura, Madrid.
- MAGOBUNJE, A.L. (1972); *Regional mobility and resource development in West Africa*. McGill / Queen's University Press, Toronto.
- MAKINWA-ADEBUSOYE, P. (1992); *The West African migration system. In International migration systems: A global approach*. Clarendon Press, Oxford.

- MALGESINI, G; GIMÉNEZ, C. (1997); *Guía de conceptos sobre racismo, inmigración e interculturalidad*. Cueva del Oso, Madrid.
- MAKOME, I-VI. (1990); *España y los negros africanos*. La Llar del Llibre, Madrid.
- MARQUÈS, S; PALAUDÀRIAS, J.M. (ed) (2001); *Societats pluriculturals i educació: la interculturalitat com a resposta*. Servei de publicacions de la Universitat de Girona; Ajuntament de Girona, Girona.
- MARTÍNEZ VEIGA, U. (1997); *La integración social de los inmigrantes extranjeros en España*. Editorial Trotta; Fundación 1º de mayo, Madrid.
- MASLLORENS, A. (1995); *Informe sobre la inmigració*. Deriva Editorial, Barcelona.
- MENDOZA, C. (1997); "Foreign Labour Immigration in High-Unemployment Spain: the role of African-Born workers in the Girona Labour Market" dins KING, R; BLACK, R, *Southern Europe and new immigrants*. Ed. Sussex Academic, Brighton.
- MEROÑO, N. (1996); *La práctica intercultural en el desarrollo curricular de la educación primaria*. Ministerio de Educación y Cultura, Madrid.
- MITCHELL, C. (1985); "Toward a situational sociology of wage-labor circulation", dins CHAPMAN, M i PROTHERO, R.M, *Circulation in population movement*, Routledgeand Kegan, London.
- MORALES, V. (1993); *Inmigración africana en Madrid, marroquíes y guineanos (1975-1990)*. UNED, Madrid.
- MORERAS, J. (1999); *Musulmanes en Barcelona. Espacios y dinámicas comunitarias*. Fundació CIDOB, Barcelona.
- NARBONA, L.M. (1993); *Marroquíes en Viladecans. Una aproximación al tema de la inmigración*. Ajuntament de Viladecans, Barcelona.
- ONIMODE, B. (1988); *A political economy of the African crisis*. Zed Books Ltd, London.

- OUCHO, J.O. (1986); "Recent internal migration processes in Sub-saharan Africa: determinants, consequences, and data adequacy issues", dins FAO, *Population and the labour force in rural economies*. Food and Agriculture organization of the United Nations, Roma.
- PAJARES, M. ( 1998); *La inmigración en España*. Icaria editorial, Barcelona.
- PARRAMON, C.C. (1996); "Campo migratorio: un concepto útil para el análisis de las estrategias migratorias", dins KAPLAN, A. (coord), *Procesos migratorios y relaciones interétnicas*. Actas del VII Congreso de Antropología Social. Universidad de Zaragoza, Zaragoza.
- PASCUAL, A; CARDELÚS,J. (1989); *Migració i història personal*. Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.
- PASCUAL, J. (1993); *La immigració estrangera a Catalunya*. L'Estat de la Qüestió, Barcelona.
- PASCUAL, J. (2000); "Immigració i interculturalitat en les polítiques públiques a Europa: elements per a una anàlisi comparativa", dins NICOLAU, R. (dir), *Immigració: racisme i cohesió social*. Quaderns de Serveis Socials, nº17, Diputació de Barcelona.
- POPKEWITZ, T.S. (1988); *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Mondadori, Madrid.
- POLLET, E; WINTER, G. (1971); *La Société Soninké (Dyahunu, Mali)*. Editions de l'Institut de Sociologie, Université Libre de Bruxelles, Bèlgica.
- PORTES, A; BÖRO CZ, J. (1992); *Immigració contemporània: perspectives teòriques sobre els seus determinants i maneres d'accés*. Alfoz, Madrid.
- PROTHERO, R.M. (1982); "Perspectives on studies of population distribution and redistribution", dins CLARKE, J i KOSINSKI, L.A, *Redistribution of population in Africa*. Heinemann, London.
- PUMARES, P. (1996); *La integración de los inmigrantes marroquíes*. Fundació "la Caixa", Barcelona.

- RAMÍREZ, G. (1996); *Inmigrantes en España. Vidas y experiencias*. CIS, Madrid.
- RIBAS, N. (1999); *Las presencias de la inmigración femenina. Un recorrido por Filipinas, Gambia y Marruecos en Cataluña*. Icaria - Antrazyt, Barcelona.
- ROQUE, M<sup>a</sup>A. (1989); *Els moviments humans en el Mediterrani occidental*. Fundació Serveis de Cultura Popular, Barcelona.
- ROQUE, M<sup>a</sup> A. (dir) (1999); *Dona i immigració a la Mediterrània occidental*. Institut Català de la Mediterrània, Barcelona.
- RUIZ DE OLABUÉNAGA, J.I. (2000); *Inmigrantes*. Acento Editorial, Madrid.
- SAN ROMÁN, T. (coord) (2001); *Identitat, pertinença i primacia a l'escola. La formació d'ensenyants en el camp de les relacions interculturals*. Servei de publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- SANNEH, L.O. (1992); *Community education and its role in the Gambia: an assessment of the priorities of three farming communities*. University of Southern California, EUA.
- SEPA BONABA, E. (1993); *Els negres catalans. La immigració africana a Catalunya*. Fundació Serveis de Cultura Popular, Barcelona.
- SIGUAN, M. (1998); *La escuela y los inmigrantes*. Paidós, Barcelona.
- SOLAS, O; UGALDE, A. (1997); *Inmigración, salud y políticas sociales*. Escuela Andaluza de Salud Pública, Granada.
- SOLER AMIGÓ, J. (1996); *L'atenció dels immigrants. L'experiència del Consorci Sanitari de Mataró*. Col·lecció Experiències de Pedagogia Social, núm. 46. Fundació Serveis de Cultura Popular, Barcelona.
- SONKO-GODWIN, P. (1985); *Ethnic groups of the Senegambia*. Sunrise Publishers, Banjul.
- SONKO-GODWIN, P. (1986); *Social and political structures in the pre-colonial periods*. Sunrise Publishers, Banjul.

- 
- SWINDELL, K. (1982); "From migrant farmer to permanent settler: the Strange farmers of the Gambia", dins CLARKE, J i KOSINSKI, L.A., *Redistribution of population in Africa*. Heinemann, London.
- SWINDELL, K. (1985); "Seasonal agricultural circulation: the strange farmers of the Gambia", dins PROTHERO, R.M i CHAPMAN, C. (eds); *Circulation in Third World Countries*. Routledge and Keagan, London.
- TAPINOS, G. PH. (dir) (1993); *Inmigración e integración en Europa*. Fundació Paulino Torras Domènech, Barcelona.
- TAYLOR, S.J; BOGDAN, R. (1984); *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Editorial Paidós, Barcelona.
- TIMERA, M. (1996); *Les Soninké en France*. Ed. Karthala, París.
- UNITED NATIONS. (1998); *Population distribution and migration*. Department of Economic and Social Affairs Population Division, New York, EUA.
- VELASCO, H; DÍAZ, A. (1997); *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Trotta, Madrid.
- VILLASANTE, T.R. et al. (2000); *La investigación social participativa, construyendo ciudadanía*. El Viejo Topo, Barcelona.
- ZIMMERMANN, R. (1994); *Enchantment of the world: The Gambia*. Childrens Press, Chicago.

**REVISTES**

- A.D. "Gironins africans". *Revista de Girona* (1994), núm. 162, p. 67-93.
- A.D. "Àfrica i Europa es troben a l'escola". *El Temps* (setembre-octubre 2000), núm. 850, p. 38-39.
- ADEPOJU, A. "Migration and development in tropical Africa". *African Affairs* (1977), vol. 76.
- AFOLAYAN, A.A. "Immigration and expulsion of ECOWAS aliens in Nigeria". *International Migration Review*(1988), vol.22, núm. 1, p.4-27,
- ARAGÓN BOMBÍN, R. "Diez años de política de inmigración". *Migraciones* (1996), núm 0.
- BARTOLOMÉ, M. "Investigación cualitativa en educación: ¿Comprender o transformar?". *Revista de Investigación Educativa*, núm. 20, p.7-36.
- BELLOSO, J. "L'Islam a l'ensenyament. Mancances, tòpics i referents". *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya* (primavera 1997), núm. 100, p.33-35.
- BENLLOCH, P. "Actualidad legislativa". *Migraciones* (2000), núm.8, p.317-324.
- BRAY, M. "Revisar el contrato educativo". *El Correo de la UNESCO*, (març 2000), p.32-34.
- BUSTAMANTE, J.A. "La emigración desde México y la devaluación del peso". *Migraciones* (1997), núm.2, p.99-123.
- CABOT, A. "Experiència d'un Servei de Pediatria d'un Hospital comarcal en l'atenció a fills d'immigrants africans". *Butlletí de la Societat Catalana de Pediatria*, (1993), vol. 53, p.183-193.
- CARABAÑA, J. "A favor del individualismo y contra las ideologías multiculturalistas". *Revista de Educación* (1993), núm. 302, p.61-82.



- CARBONELL, F. "Entre la oveja Dolly y las reservas indias". *Cuadernos de Pedagogía* (1997), núm. 264.
- CARBONELL, F. "Decálogo para una educación intercultural". *Cuadernos de Pedagogía* (2000), núm. 290.
- CARLIN, J. "Viaje por la emigración". *El País Semanal* (1999), núm. 1.208 (novembre), p. 62-73.
- CARRASCO, S. "La religió a l'escola", *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya*, (primavera 1997), núm. 100, p. 25-29.
- CASAS, F.J. "Emigración, codesarrollo y cooperación para el desarrollo: reflexiones desde una óptica española". *Migraciones* (2000), núm.8, p.101-126.
- CASTELLA, E. "Actuacions del Departament d'Ensenyament pel que fa a l'escolarització d'alumnat estranger". *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya*, (estiu 2001), núm. 116, p. 19-25.
- COLECTIVO IOÉ. "¿Cómo estudiar las migraciones internacionales?". *Migraciones* (1996), núm 0.
- COL·LECTIU RONDA SCCL. "Immigració i estrangeria: l'estat de la qüestió". *FUS*, (1998).
- CRIADO M<sup>a</sup> J. "Historias de vida: el valor del recuerdo, el poder de la palabra". *Migraciones* (1997), núm.1, p.102-117.
- DOMINGO, A; OSÀCAR, R. "Apunts sobre la immigració a Catalunya al segle XX". *L'Avenç* (1998), núm.226, p.24-29.
- DUPRAZ, P. "Les enfants du jujubier. Le voyage dans la tradition orale Soninké". *Studia Africana*, Centre d'Estudis Africans (1995), núm.6, p. 69-82.

- FARJAS, A. "Trajectòria migratòria dels alumnes d'origen gambià d'Olot". *Traç* (2000), núm. 29, p.6-7.
- FARJAS, A. "El retorn dels nens i nenes d'origen gambià al país d'origen dels pares". *Traç* (2001), p. 8-9.
- FARJAS, A. "El recorregut dels immigrants gambians: el cas d'Olot". *Alimara* (2001), núm. 76, p. 24-25.
- FARJAS, A. "Gàmbia, un país empobrit". *Revista de Girona* (2001), núm. 208, p. 101-106.
- GARRETA, J. "Expectativas educativas y sociales de las familias inmigrantes". *Papers* (1994), núm. 43.
- GARRETA, J. "Escuela y minorías. Inmigrantes y gitanos ante el modelo educativo español". *Revista de educación* (1998), núm. 317.
- GOULD, W.T.S. "International migration in tropical Africa: a bibliographical review". *International Migration Review* (1974), vol. 8.
- GUNDARA, J.S. "Diversidad social, educación e integración europea". *Revista de educación* (1993), núm. 302, p.15-32.
- JULIANI, R.N. "Ethnicity: myth, social reality and ideology", *Contemporary Sociology*, (1982), núm.11, p. 368-370.
- KING, K. "Un nuevo enfoque para la ayuda". *El Correo de la UNESCO*, (març 2000), p.34.
- LOSADA, T. "Aspectes culturals i jurídics de la integració dels musulmans en La societat catalana", *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya* (primavera 1997), núm. 100, p.37-39.
- MAAMOURI, M. "Alfabetización en el mundo: ¿dónde está la falla?". *El Correo de la UNESCO*, (març 2000), p.31-32.

- MOHSEN-FINAN, K. "El papel de los predicadores musulmanes en Europa. El caso de Tariq Ramadan". *Migraciones* (2001), núm. 9, p. 209-223.
- MORERAS, J. "Els reptes d'una societat oberta". *El Temps* (setembre-octubre 2000), p. 79-81.
- OBASI, E. (1997); "Structural Adjustment and gender access to education in Nigeria". *Gender and Education*, (1997), vol 9, núm. 2, p. 161-177.
- OLIVÁN, H. "Educació, migracions i democràcia: una perspectiva europea". *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya*, (estiu 2001), núm. 116, p.14-18.
- REIMERS, F. "¿Cultiva la escuela la desigualdad?". *El Correo de la UNESCO*, (març 2000), p.35-36.
- SIGUAN, M. "Els immigrants a l'escola. De l'educació nacional a la interculturalitat", *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya*, (estiu 2001), núm. 116, p. 7-13.
- SOLÀ, P. "La normativa sobre l'ensenyament de la religió al nou sistema educatiu", *Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya*, (primavera 1997), núm. 100, p. 22-24.
- TEIXIDÓ, R. "Projecte immigrants. Una necessitat". *Butlletí de la Societat Catalana de Pediatria*, (1992), núm. 53.
- TORRES, J. "Multiculturalidad y antidiscriminación". *Cuadernos de Pedagogía*, (deseembre 1997), núm. 264, p.30-34.
- VECOLI, R.J. "Los italianos en Estados Unidos: una perspectiva comparada", *Estudios migratorios latinoamericanos*, (1986), 4, p. 403-429.
- VICENTE, S. "Perdre les arrels". *El Temps Ambiental*, (2000), núm. 47, p. 16-21.
- ZAPATA, R. "Inmigración e innovación política". *Migraciones*, (2000), núm.8, p.7-58.

ZAPATA, R. "La época de la inmigración y su tratamiento politológico: una nota bibliográfica". *Revista Española de Ciencia Política*, (octubre 2000), nº3, p.167-180.

ZELINSKY, W. "The hypothesis of the mobility transition". *Geographical Review*, (1971), vol.61, p.219-249.

## TESIS

MANCHUELLE, E.F. (1987); *Background to black African emigration to France: the labour migrations of the Soninke, 1848-1987*. University of California, Santa Barbara.

PALAUDÀRIAS, J.M. (1998); *Educació i integració en el cas de la comunitat marroquina a Girona. Una anàlisi entre el país d'origen i el d'assentament*. Universitat de Girona.

ROBERTS-HOLMES, G. (1998); *Towards an understanding of Gambian Teachers' lives and careers*. University of Nottingham.

SERRA, C. (2001); *Identitat, racisme i violència. Les relacions interètniques en un institut català*. Universitat de Girona.

## TESINES, PROJECTES DE MÀSTER I TREBALLS

CEESAY, L.M. (1980); *Migration into the urban and sub-urban areas of the Gambia*. Bachelor of Arts degree (Honours Geography), University of Sierra Leone.

COT JUVINYÀ, C. (1997); *The problematics of educational models in west Africa. The case of Senegal*. M A Area Studies (Africa), Gran Bretanya.

FATTY, L.S. (2000); *Rural-urban migration in the Gambia, 1970-2000*. School of Education, Social and Environmental Studies. The Gambia College.

FREIXA, P. (2000); *La situació lingüística dels immigrants subsaharians a Banyoles*. Universitat de Barcelona.

LÓPEZ, A. (2000); *L'escola Samba Kubally: una experiència en formació i acollida d'immigrants extracomunitaris. Anàlisi d'una dècada: 1988-1998*. Universitat de Girona.

## **INFORMES I DOCUMENTACIÓ ESTADÍSTICA**

A.D. (1992); *Role of the media and community leaders in modifying adverse religious and cultural influences on population issues*. Research in population and development, núm.4.

A.D. (2001); *Pla Interdepartamental d'immigració 2001-2004*. Volum I, volum V. Generalitat de Catalunya, Secretaria per a la Immigració, Barcelona.

ADEPOJU, A; *Population poverty, structural adjustment programmes and quality of life in Subsaharan Africa*. PHRDA, Research Paper núm.1, Dakar.

ADEPOJU, A. (1990); "State and review of migration in Africa", dins *The role of migration in African development: issues and policies for the '90s*. Vol 1, commissioned papers. Union for African population studies, Dakar.

ADEPOJU, A; OUCHO, J.O. (1995); *International migration, human resources utilization and regional development in Subsaharan Africa*. Policy Paper nº 1. UEPA, Dakar.

DEPARTMENT OF STATE FOR EDUCATION. (2000); *The Republic of the Gambia. Education Statistics 1998-99*. Banjul.

DIRECCIÓN GENERAL DE ORDENACIÓN DE LAS MIGRACIONES 1999. (2000); *Anuario de Migraciones*, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid.

EUROSTAT. (1996); *Migration Statistics 1996*.

EUROSTAT. (2000); *Migration Statistics 2000*.

FINDLEY, S; TRAORE, S; OUEDRAOGO, D; DIARRA, S. (1994); *Emigration from the Sahel*. Project Report for the Sun-Sahara Team on emigration dynamics in SSA.

GENERALITAT DE CATALUNYA, DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. (1996); *Educació Intercultural. Orientacions per al desplegament del currículum*. Subdirecció General d'Ordenació Curricular, Barcelona.

GENERALITAT DE CATALUNYA. (2001); *Pla Interdepartamental d'immigració 2001-2004*. Volum 1. Secretaria per a la Immigració, Conselleria de la Presidència de la Generalitat de Catalunya, Barcelona.

GENERALITAT DE CATALUNYA. (2001); *Pla Interdepartamental d'immigració 2001-2004*. Volum 5. Secretaria per a la Immigració, Conselleria de la Presidència de la Generalitat de Catalunya, Barcelona.

GOVERNMENT OF THE GAMBIA-UNICEF. (2000); *Updating of the situation of children and women in the Gambia* (Draft report). Gàmbia.

GOVERNMENT OF THE GAMBIA-UNDP. (2000); *National Human Development, Report 2000*. Gàmbia.

GOVERNMENT OF THE GAMBIA-UNICEF. (2000); *Strategy Paper for the country, programme 2002-2006*. Gàmbia.

KEA, P. (1998); *The moral and the material: the practice of daily life in a changing Gambian community*. Nordic Africa Institute, Uppsala.

MINISTRY OF FINANCE AND ECONOMIC AFFAIRS. (1995); *Community Education Survey Report, The Gambia*. Social Dimensions of Adjustment, Banjul.

OUCHO, J.O. (1994); *Emigration dynamics of Eastern African countries*. Project Report to the Sub-Saharan Team on Emigration dynamics in SSA.

RUSSELL,S; TEITELBAUM, M. (1992); *International migration and international trade*. World Bank discussion papers, núm. 160. World Bank, Washington D.C.

SALLAH, H. (1999); *The significance of cultural consideration in Africa*. Meeting of development workers. Partner Organisations and APSO, 15-16 abril, Gàmbia.

TERRADAS, D. (2001); *Informe sobre possibles conflictes interculturals en l'ús de l'habitatge i els espais comuns*. Ajuntament de Banyoles.

UNICEF. (1992); *The children and women of the Gambia, 1992. An analysis of their situation*. Gàmbia.

UNICEF. (1999); *National disability survey 1998*. Government of the Gambia, Gàmbia.

UNICEF. (2001); *The situation analysis of children and women in the Gambia 2000*. Gàmbia.

UNITED NATIONS. (1992); *Population growth and economic development*. Report on the consultative meeting of economists convened by the United Nations Population Fund, New York.

UNITED NATIONS. (1997); *Development co-operation. The Gambia, 1996 Report*. United Nations Department Programme, Gàmbia.

UNITED NATIONS. (1997); *National Development Report 1997*. United Nations and The Central Statistics Department, Banjul, Gàmbia.

UNDP. (2000); *Overcoming Human Poverty. Poverty Report 2000*. United Nations Development Programme, New York, USA.

VERMOEN, J.C.A. (1994); *Mechanical traction: a new element in a social system. Cultural anthropological research in the serahuli village of Alunhari, the Gambia*. Leiden Research Reports on the Gambia, núm.2, Leiden University, Països Baixos.





## **X. ANNEXOS**

**ANNEX 1**

**Seguiment de les famílies gambianes de Banyoles, Olot  
i Salt (1988-1999)**

## **ANNEX 2**

### **Guió de les entrevistes**