

La música com a element inclusiu i intercultural a la ciutat de Vic: El marc teòric

Treball final de màster

Miquel dels Sants Rojo i Rosa

Tutor: Dr. Jordi Collet Sabé

Màster en Educació Inclusiva, Democràcia i Aprenentatge Cooperatiu

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya

Setembre del 2025



Agraïments

Vull donar les gràcies per començar a en Jordi Collet, que sense la seva infinita saviesa i paciència, m'hagués estat impossible començar a escriure cap mena de treball amb cara i ulls.

Alhora tampoc hagués pogut fer aquest treball sense la inspiració amb qui tinc el privilegi de compartir cada jornada, la Mercè Carrera i en Lluís Solé. La seva mirada vers la música i la inclusió són absolutament imprescindibles a la meva vida des del dia que els vaig conèixer.

Si vaig començar (o continuar) amb tot això de la música va ser gràcies al Gregori Silvestre, ell em va oferir oportunitats.

I finalment, gràcies a la meva família i a la Blanca per estar sempre al 100% 24/7 al meu costat, sense elles i ells això no seria possible.

Gràcies.



Resum i paraules clau

El present Treball Final de Màster (TFM) desenvolupa el marc teòric per a una futura tesi doctoral que pretén explorar el paper de la música com a eina d'inclusió i promoció de la interculturalitat a la ciutat de Vic. Partint de l'experiència personal i professional de l'autor en l'àmbit musical i educatiu, la recerca revisa els principals referents teòrics i legislatius sobre inclusió, segregació, interculturalitat i els moviments migratoris, fent especial èmfasi en el context educatiu i social català i vigatà.

El TFM analitza experiències nacionals i internacionals on la música, i especialment el cant coral, han estat origen de transformació social, cohesió i creació d'espais comuns entre persones de diferents orígens i cultures. Es proposa la creació d'un cor musical comunitari i inclusiu a Vic que afavoreixi la participació, el diàleg intercultural i la construcció de vincles socials més enllà de la procedència, la llengua, la cultura o la religió.

La metodologia proposada per a la futura tesi és qualitativa, dins del paradigma interpretatiu i a través de la recerca-acció participativa, amb l'objectiu de situar les persones participants com a agents actius del canvi. Les conclusions del TFM assenyalen la música com a eina privilegiada de transformació social i reclamen adaptar els projectes a les necessitats i realitats locals per garantir la inclusió real i efectiva.

Inclusió social, Interculturalitat, Música, Cant coral, Projectes comunitaris, Educació no formal, Moviments migratoris, Diversitat cultural, Acció participativa



Abstract and key words

This Master's Final Project (TFM) develops the theoretical framework of a future Doctoral Thesis aiming to explore the role of music as a tool for increasing inclusion and promoting interculturality in the city of Vic. Setting the starting point on the author's personal and professional experience in the musical and educational fields, the research reviews the main theoretical and legislative references around inclusion, segregation, interculturality, and migratory movements with a focus on the Catalan and local (Vic) educational and social context.

The TFM analyses national and international experiences where music, particularly choral singing, has served as a catalyst for social transformation, cohesion, and the creation of shared spaces between people from different origins and cultures. It proposes the creation of a community and inclusive choir in Vic to encourage participation, intercultural dialogue, and the building of social bonds that transcend origin, language, or religion.

The suggested methodology for the future thesis is qualitative, within the interpretative paradigm, and via participatory action-research, aiming to position the participants as active agents of change. Conclusions state music as a privileged tool for social transformation and highlights the necessity of adapting projects to the local needs and realities to ensure genuine and effective inclusion.

Social inclusion, Interculturality, Music, Choral singing, Community projects, Non-formal education, Migration movements, Cultural diversity, Participatory action



Índex

1. Introducció.....	6
2. Pregunta de recerca i objectius.....	9
2.1. Objectius generals del TFM	9
2.2. Objectius específics del TFM.....	9
2.3. Objectius generals de la futura tesi	9
2.4. Objectius específics de la futura tesi.....	9
3. Marc teòric	11
3.1. Inclusió vs. segregació.....	11
3.2. El camí de l'educació cap a la inclusió.....	14
3.3. La inclusió en els contextos de diversitat cultural: cap a la interculturalitat	
18	
3.3.1. Aproximació conceptual: multiculturalitat, interculturalitat i racisme.....	19
3.3.2. Inclusió i interculturalitat.....	23
3.3.3. La inclusió del foraster: una perspectiva literària	25
3.3.4. La inclusió social a Catalunya, context social i educatiu	27
3.4. Els moviments migratoris: del món a Vic.....	34
3.5. Projectes comunitaris.....	39
3.5.1. Projectes comunitaris de caire artístic més enllà de la música	40
3.5.2. Projectes comunitaris a la ciutat de Vic	42
3.6. Pla estratègic de la música de Vic.....	43
3.7. La música com a eina d'inclusió i promoció de la interculturalitat	44
3.8. Experiències amb la música com a punt d'inclusió	47



3.8.1. Weast Eastern Divan Orquestra	47
3.8.2. Choir der Nationen	48
3.8.3. La gata perduda	49
3.8.4. La música com a model d'inclusió social en espais educatius amb alumnat gitano i migrant, el projecte Increscendo	50
3.8.5. Red musica social: transformació social amb la música com a centre.....	51
3.8.6. El sistema: les orquestres a Venezuela.....	52
4. Resum del marc teòric i la futura tesi: el cant coral com a eina d'inclusió social, intercultural i de treball comunitari.....	53
5. Paradigma i mètode d'investigació de la futura tesi	55
6. Conclusions	58
7. Bibliografia	61



1. Introducció

Des de ben menut, la música ha format part de mi en cada etapa de la meua vida. Aquest fet va provocar que en el moment “d’escollir” una professió, m’encaminés cap a la docència musical i la interpretació musical. He tingut la gran sort d’exercir com a mestre en diversos àmbits de l’educació, des de l’educació d’infantil i primària fins a la formació de futurs mestres esdevenint professor a la UVIC, passant per l’educació extraescolar en aules de diverses escoles de música i conservatoris arreu del país. D’altra banda, la meua altra vessant “artística” d’interpretació, ha estat sempre lligada als escenaris des que tinc memòria. He tingut el privilegi de conèixer el món estant de gira arreu, amb la sort que he pogut veure com es treballa la música a molts altres països, tant des del punt de vista artístic com des de l’educatiu. Tot aquest bagatge professional, m’ha donat una visió polièdrica del que és i significa la música a nivell professional, educatiu i cultural.

Així doncs, després de veure i viure la música en molts aspectes i facetes, aquí teniu la meua recerca. Pretén ampliar horitzons i trencar barreres allà on vagi. He après en tots els meus anys de professió, que la música no entén d’idioma, de cultura, de religió, de gènere o de privilegis socioeconòmics. He vist des d’un escenari com 18.000 persones embogien amb les lletres de les meves cançons i alhora he vist també com milers de persones en un petit poblet de la Índia i sense entendre l’idioma, s’emocionaven i vibraven amb la meua música. Aquest, ha estat un aprenentatge fonamental que reafirma que la música no és una feina. La música és una eina per acostar persones, cultures, per unir, per salvar diferències i per suprimir barreres.

La vinculació de la música i la manera intrínseca que té d’unir persones, no és més que una reflexió que he anat fent al llarg dels anys, en gran part impulsada per la meua mare, que tota la vida ha estat docent en una escola de primària, en l’especialitat d’atenció a la diversitat. Dia a dia m’he impregnat de la seva tasca i l’he anat incorporant a la meua especialitat de música tot veient com podia adaptar l’atenció a la diversitat en l’àmbit musical.

Per tot això, penso com d’important pot arribar a ser vincular la interculturalitat a la música, perquè crec, molt sincerament, que a través de la música unirem molt més que



en qualsevol altre àmbit, la música ens iguala. La meva motivació personal a l'hora de dur a terme aquest projecte, no és cap altre que el d'aportar a la societat una eina, o si més no, intentar-ho humilment. Si aconseguíssim deixar enrere tots els prejudicis que sovint ens fan molta més nosa que servei, no creieu que el món seria diferent? Doncs aquí teniu la meua aportació.

Des del punt de vista acadèmic, la motivació per portar a terme la recerca és aprofundir, proporcionar i millorar les eines i les estructures que hi ha de benlloguda i inclusió de persones nouvingudes a la ciutat de Vic. L'Ajuntament de Vic, té diverses propostes que parlen d'inclusió a diversos nivells. Tanmateix, però, la recerca ens diu que les dificultats l'acollida i convivència entre persones diverses encara és ben present a casa nostra (Acsar, 2023¹). I per això aquest TFM s'orienta a la creació d'un projecte que englobi tant a la gent nouvinguda, com a la comunitat de Vic en general i que pugui establir altres tipus de vincles molt més emocionals i a la vegada creatius per a l'establiment de nous llaços entre tota la comunitat independentment de la procedència o l'estatus social. Concretament, la investigació que teniu en les vostres mans, és el marc teòric d'una futura tesi doctoral que pretindrà utilitzar la música com a eina d'inclusió a la societat vigatana. Per tant, en aquest TFM, el que podreu trobar serà un aprofundiment teòric que va des del marc conceptual més global fins al marc més concret, detallat i desenvolupat.

Veurem els moviments migratoris que han succeït a la ciutat de Vic en els últims anys, un anàlisi dels conceptes clau com interculturalitat o inclusió; i finalment, un recull de diferents recerques que, de forma paral·lela a la futura tesi, hagin creat algun tipus de programa d'intervenció orientat a la inclusió de persones d'orígens diversos on la música i el cant col·laborin en favor de l'acollida i el trencament de barreres socials.

Així doncs, aquest TFM és el marc teòric d'una futura tesi, que començarà el curs vinent i el que podreu llegir aquí és un plantejament teòric que es veurà completat a la tesi, on

¹ <https://fundacioacsar.org/wp-content/uploads/2024/11/Informe-Estat-de-la-Immigracio-a-Cat-2023.pdf>



es concretarà un treball de camp molt més extens. L'objectiu serà la creació/implementació d'un cor a la ciutat de Vic que sigui la porta d'entrada a la ciutat per l'establiment de lligams més enllà de relacions laborals, comunitàries o educatives entre les persones. L'objectiu final del projecte, serà la creació de lligams artístics/humans partint del cant coral com a element principal de cohesió, independentment de l'origen, idioma o religió tinguem. El Cor de la ciutat de Vic serà un espai inclusiu i de trobada de TOTA la comunitat Vigatana.



2. Pregunta de recerca i objectius

La pregunta de recerca, ha representat realment un gran repte a l'hora de plantejar aquest TFM. Després de reflexionar i concretar exactament quin era l'objectiu de la recerca i alhora la posada en comú amb els tutors de TFM sobre com encarar tant el TFM com la manera de vincular-ho a una futura tesi, la pregunta de recerca, és la següent:

Com promoure la interculturalitat a Vic utilitzant la creació d'un cor musical inclusiu?

2.1. Objectius generals del TFM

- Elaborar un marc teòric que fonamenti les bases d'una futura tesi doctoral.
- Aprofundir en els referents teòrics i les evidències científiques sobre el rol dels projectes comunitaris, com el cor musical, en la inclusió social de persones diverses.

2.2. Objectius específics del TFM

- Fer una aproximació conceptual sobre la recerca musical, la interculturalitat i la inclusió.
- Fer una revisió de la literatura existent i de la influència en projectes musicals inclusius i comunitaris.

2.3. Objectius generals de la futura tesi

- Crear un programa de Cant Coral que inclogui totes les cultures coexistents en el marc de la comunitat vigatana.
- Facilitar la inclusió al cor per part de qualsevol persona independentment del seu nivell musical, la seva procedència, gènere, llengua o religió.

2.4. Objectius específics de la futura tesi

- Afavorir un canvi de mirada respecte la concepció de societat inclusiva per avançar cap a un paradigma on es parli de persones.



- Afavorir un canvi de mirada respecte la concepció de la música per avançar cap a un model NO ELITISTA.
- Establir un espai segur i sostenible al llarg de l'espai i el temps per consolidar el projecte.
- Crear un projecte transferible per tal de poder exportar-lo a altres àmbits o ciutats, identificant els factors interns i externs que afavoreixen l'assoliment d'un projecte musical estable.
- Fomentar sinergies entre les diverses comunitats que conformen la comunitat vigatana per portar a terme un projecte coral.
- Comptar amb el suport d'institucions tant educatives com administratives que puguin destinar recursos al projecte.



3. Marc teòric

L'elaboració d'aquest marc teòric s'ha orientat a la recollida d'investigació estructurada des d'allò més general a allò més concret. Per a dur a terme la recerca de manera correcta, s'ha investigat tot tipus de literatura i articles des del tractament de la inclusió de la declaració de Salamanca, fins a un estudi sobre l'efecte de la música i el projectes comunitaris en diversos camps com la interculturalitat o la relació entre les persones.

3.1. Inclusió vs. segregació

Els dies 7, 8, 9 i 10 de Juny de 1994 més de 300 participants internacionals, es van reunir a Salamanca amb l'objectiu de promoure una educació per a tothom. Tot partint d'un estudi sobre els canvis polítics que s'haurien de fer convenientment per al desenvolupament d'un enfocament educatiu integrador per a tothom. El resultat d'aquestes jornades promogudes pel govern espanyol i la UNESCO, van donar lloc la Declaració de Salamanca i el seu marc d'acció per a les necessitats educatives especials (1994). El principi fonamental de la Declaració de Salamanca conclou que tots els infants han de ser inclosos en el sistema educatiu ordinari, independentment de les seves necessitats educatives especials. Així doncs, el que diu la declaració de Salamanca (1994) és que les escoles han de promoure l'educació integral de l'alumne a través de la inclusió i adaptant-se a la diversitat. Tota aquesta reformulació del paradigma de la integració cap al paradigma de la inclusió que es proposa, passa per establir un pacte de responsabilitats amb el govern existent promovent i creant polítiques educatives que s'adaptin a la diversitat i la inclusió existent tot donant eines al professorat per promoure la seva formació cap a la inclusió a l'aula "ordinària". En la Declaració de Salamanca (1994) s'estableix un compromís internacional al qual donen suport la UNESCO i altres organismes per aportar suport tècnic i financer amb l'objectiu de promoure l'educació inclusiva a tot el món.

Es plantegen noves perspectives en quant a l'educació especial que s'abandona per a plantejar la proposta de l'educació inclusiva on es promou un sistema educatiu adaptat a tots i cada un dels alumnes de l'aula. Durant el congrés, es van arribar a acords tant a nivell nacional com internacional. A nivell nacional es va acordar la reformulació de polítiques educatives per incloure els infants amb necessitats educatives especials dins



l'aula "ordinària". Alhora, es va acordar una formació específica per a mestres i la creació de serveis de suport per atendre a les necessitats educatives especials, tot amb el suport de les famílies en l'educació dels infants. En l'aspecte internacional, els acords van fonamentar-se en un pacte de cooperació entre països per compartir les bones pràctiques partint de la investigació i donant suport a les iniciatives per garantir una educació inclusiva. Tot això amb l'assignació de recursos financers per al desenvolupament d'escoles inclusives.

Tot i els compromisos adquirits per a promoure una educació inclusiva i garantir la igualtat d'oportunitats per a tothom, la realitat social posa de manifest que encara persisteixen formes de segregació que contradiuen aquests principis.

Per contraposició a tot plegat, ens trobem que amb tots aquests compromisos adquirits, encara no estem davant una societat inclusiva, ni en l'àmbit escolar ni a en l'àmbit social. Ho apreciem de manera concisa al capítol primer del llibre *Educación inclusiva global* coordinat per Collet Sabé, J., Naranjo Llanos, M., & Soldevila Pérez, (2024). Així doncs, al primer capítol del llibre anomenat *Mi vida (escolar)* es prescindible: radicalizar un discurso contra las miserias del sistema escolar escrit per Soldevila, Calderón i Echeita (2024) mostren les falles d'un sistema educatiu que sovint exclou i segrega als estudiants. Un dels errors més clars que mostra l'article, el trobem en el cas de la crisi sanitària mundial de la Covid-19, on la influència del capital socioeconòmic i cultural de les famílies va esdevenir un motiu que va fer disminuir les oportunitats d'aprenentatge dels nens i nenes.

Save the Children, basat en fonts oficials de l'informe PISA i del ministeri d'educació espanyol fa palesa que els alumnes amb menys recursos immigrants, d'ètnia gitana, i amb discapacitat, es veuen amb més dificultats i exclosos del sistema. Se'ns mostra en aquest article que la segregació escolar, es produeix amb freqüència a través de pràctiques que tenim com a normalitzades que acaben separant l'alumnat en aules o itineraris per motius d'origen nacional, ètnia, nivell socioeconòmic o capacitat.

L'article posa de manifest l'exclusió educativa com a una realitat amagada a l'ombra de la inclusió educativa. Així doncs, els autors, ens conviden a abraçar les pràctiques



educatives com a una acceptació de tots els alumnes tal com diu la UNESCO (2020) “tots significa tots”.

La discriminació, l'exclusió i l'opressió dins el sistema educatiu, sovint, es mostren de diverses formes i Soldevila, Calderón i Echeita (2024), volen donar-ne visibilitat, hem de ser conscients que arreu del món hi ha molts infants que no tenen dret a l'escolarització i això ja és un gran element d'exclusió i segregació escolar i social. Alhora, hi ha certes dinàmiques que són excloents dins els centres educatius que perjudiquen i afecten els infants.

La inclusió hauria de garantir sentir-se part d'un grup, aprendre... però sovint ens trobem que els infants, s'escolaritzen en centres segregats per motius econòmics, socials o ètnics.

Soldevila, Calderón i Echeita (2024) expressen que tot i existir lleis, tractats i investigacions que defensen la inclusió hi ha una gran quantitat de situacions que avui dia, permeten situacions d'injustícia i exclusió. L'escola ha tingut una funció històrica de mecanisme de selecció que ha portat a segregar i culpabilitzar l'alumnat i les famílies en lloc del sistema.

Els autors, destaquen el concepte d'inclusió selectiva on es permet la presència d'alumnes en diversos contextos que reforcen la desigualtat i la discriminació legitimades per la mercantilització de l'educació i el neoliberalisme. Es passa així de veure l'educació com un dret a considerar-la com una mercaderia.

També es critica la indústria de les necessitats educatives especials, que sovint reforça la segregació, i el predomini de la meritocràcia i guiar l'alumnat per un sistema d'avaluació que es remet una i exclusivament a un número, que converteixen les escoles en espais d'exclusió. En lloc de posar el focus en la productivitat i els resultats, s'hauria de prioritzar el creixement acadèmic, social i emocional, i els valors inclusius.

El text reclama un canvi profund i valent: no n'hi ha prou amb discursos políticament correctes sobre inclusió, sinó que cal acció transformadora. Professors, famílies i societat han de posicionar-se al costat de l'alumnat per combatre la desigualtat des de les seves causes i impulsar una nova visió pedagògica i social.

3.2. El camí de l'educació cap a la inclusió

a) Introducció:

Com dèiem, tot i que la Declaració de Salamanca (1994) va establir les bases per a una educació inclusiva superant la segregació tradicional, la seva plena implementació encara planteja importants desafiaments. Aquesta necessitat de transformació va motivar una evolució normativa progressiva al sistema educatiu espanyol, que, des de la Llei General d'Educació (1970) fins a la LOE (2006), ha anat adaptant-se per garantir una inclusió real i efectiva. Així, el canvi de paradigma des de la integració cap a la inclusió implica no només l'adaptació dels alumnes al sistema, sinó també la transformació del mateix sistema per respondre a la diversitat i garantir una educació equitativa per a totes i tots.

Saura (2020) en el seu article sobre inclusió i integració, fa valdre el pas necessari que s'ha de fer quan volem canviar el paradigma de la inclusió davant la integració, la integració social sempre ha implicat reunir diferents grups sota un mateix objectiu, garantint l'accés als drets i serveis públics, com hem vist i citat anteriorment, la integració pretén que les persones s'adaptin al sistema o grup que ja existeix deixant de banda les peculiaritats o necessitats individuals de les persones. Així doncs, Saura (2020) posa en contraposició el concepte d'inclusió que representa una fase més avançada en el qual l'èmfasi es posa en adaptar el sistema i eliminar barreres perquè totes les persones, puguin participar com a igual, acceptant la diversitat i les diferències sense que l'individu en qüestió hagi de modificar-se per adaptar-se. Tanmateix, tal com expressa Saura (2020) aquest canvi de paradigma, exigeix un canvi profund de la manera de pensar i de gestionar la diversitat, dirigint esforços especialment als col·lectius amb risc d'exclusió social, i reconeixent que tothom pot esdevenir en algun moment, susceptible d'exclusió, per la qual cosa, la intervenció ha de ser oberta i transformadora socialment.

En la següent imatge (Fig. 1) extreta del FEMCET, podem veure clarament la diferència entre integració i inclusió.



Figura 1. Gràfic extret del web de la FEMCET

El camí de l'educació especial cap a la inclusió no ha estat una transició ràpida i fàcil i no és una assignatura resolta al nostre país. Rodríguez (2011) analitza l'evolució del Sistema Educatiu Espanyol fent èmfasi en l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE). Així, la Llei General d'Educació (1970) va ser un punt d'inflexió en la modernització del sistema educatiu espanyol. Aquesta llei introduïa l'alumnat amb discapacitat a centres ordinaris sempre que fos possible (article 51), tot i aquest avanç, la implementació va ser lenta per motius econòmics i socials. L'evolució cap a la inclusió ens porta a la LISMI (Llei d'integració Social dels Minusvàlids, 1982), que va marcar una evolució en la integració amb persones amb discapacitat en tots els àmbits de la societat, els articles 23-31 estableixen que els alumnes amb discapacitat haurien de ser integrats a l'educació ordinària amb els suports necessaris, la fomentació d'experiències d'integració educativa va ser molt positiva, tot i que no hi havia una base normativa clara, tot depenia dels centres i les administracions socials. El reial decret 334/1985 sobre educació especial va establir un currículum general per tot l'alumnat amb adaptacions segons les seves necessitats. Alhora, va introduir l'avaluació psicopedagògica amb adaptacions necessàries segons les necessitats i sobretot, va impulsar la creació d'aules d'educació especial dins les escoles ordinàries.

La LOGSE (1990) aposta fermament per la consolidació de la integració educativa com a eina per l'escolarització en centres ordinaris com a norma general per a l'alumnat amb NEE, continuant amb la idea de l'avaluació psicopedagògica com a eina per determinar els suports necessaris. Tot i això la idea d'integració suposava que els alumnes amb NEE haurien d'adaptar-se al sistema, en comptes de transformar el sistema a ells.



L'any 2006 neix la LOE i s'impulsa definitivament el camí cap a l'educació inclusiva. La inclusió educativa es converteix en un objectiu prioritari, donant autonomia als centres per adaptar-se a les necessitats de l'alumnat tot fomentant la flexibilitat en la metodologia i l'organització escolar. El mateix any 2006, en la convenció de l'ONU sobre els drets de les persones amb discapacitat, l'estat Espanyol ratifica aquest acord internacional que obliga a adaptar la legislació per garantir l'educació inclusiva, en l'article 24 s'exigeixen l'eliminació de barreres en l'accés a l'educació. Rodríguez (2011) explica com la transformació de la societat ha impulsat la igualtat d'oportunitats en educació i l'accés a la informació i la i la globalització han deixat obsoleta, en termes teòrics, la segregació escolar. Tanmateix, els canvis en el model educatiu han millorat la formació del professorat cap a atendre a la diversitat i els nous mètodes d'avaluació psicològica s'han centrat en les capacitats individuals de l'alumnat mentre s'ha abandonat el model de "deficiència" cap a un model de "necessitats educatives".

L'article de Rodríguez (2011), proposa que per aconseguir una educació inclusiva cal garantir la continuïtat educativa en etapes posteriors i trobar un equilibri entre escoles públiques i privades. Tot això només farà que crear una societat democràtica molt més justa si es pot garantir un accés igualitari a l'educació per a tots els seus membres. L'educació inclusiva, és un dret i una necessitat per a la cohesió social. Rodríguez (2011) conclou que aquesta tasca no només beneficia els alumnes amb NEE, sinó que enriqueix el sistema educatiu en el seu conjunt, fent-lo més just i flexible i adaptat a la diversitat de la societat actual.

b) Reptes de l'educació inclusiva

En l'actualitat, l'educació inclusiva, planteja diversos reptes. Collet, Naranjo i Soldevila (2024) en el seu llibre Educación inclusiva global, ens parlen en el seu capítol final, de diversos desafiaments que poden tenir lloc al futur de cara a l'evolució de l'educació inclusiva. Per començar, s'ha de garantir l'educació inclusiva per tots els alumnes de manera equitativa i justa. Alhora, els tres autors destaquen la importància de transformar els sistemes educatius actuals per superar les desigualtats i l'exclusió que han estat intrínseques a l'escola des dels mateixos orígens de l'educació. L'educació inclusiva, doncs, s'ha vist obstaculitzada dia rere dia per causes polítiques i socials que han promogut constantment la segregació i l'exclusió. Aquest context requereix canvis



estructurals profunds tant a la societat com al sistema polític actual per trencar les dinàmiques que mantenen les desigualtats. Concretament, Collet, Naranjo i Soldevila (2024) proposen sis àrees clau per avançar cap a l'educació inclusiva global.

1. Compromís col·lectiu, la inclusió ha de ser una responsabilitat de tota la societat i no només dels col·lectius o grups socials afectats. L'escola té unes funcions que perpetuen les opressions i les desigualtats i està en mans de tota la societat la clau per enderrocar aquestes funcions.
2. La lluita contra la segregació, és essencial per identificar i qüestionar les pràctiques basades en la classe social, el gènere, l'ètnia, la religió o la discapacitat i així poder construir alternatives inclusives des de l'aula fins a la comunitat.
3. Un altre dels punts clau per evolucionar en la inclusió, és la formació docent, ja que ha de tenir com a eix central, l'educació inclusiva i això només es pot dur a terme si transformem les identitats de tots els professionals docents.
4. Un dels altres punts clau per a l'educació inclusiva, el trobem en l'evolució de l'avaluació, aquesta, ha de tenir objectius inclusius i allunyar-se de rànquings i competències que exclouen clarament els més vulnerables, incloent així, models educatius que promoguin la inclusió.
5. La investigació ha de ser holística. L'estudi de la inclusió ha d'anar més enllà de la descripció i s'ha de concebre com una visió integral compromesa amb tots els contextos i les experiències per promoure una presa de decisions que afavoreixin en tot moment la inclusió.
6. L'enfocament de la inclusió, ha de ser global i participatiu. Aquesta, ha de plantejar-se en termes més amplis que l'aula o l'escola, considerant les dinàmiques d'exclusió en àmbits informals i extraescolars. La participació de l'alumnat, les famílies els docents i tota la comunitat són essencials per a una educació inclusiva i transformadora.

Els autors conclouen la necessitat d'una transformació radical dels sistemes educatius, d'una agenda compartida que involucri en aquest canvi tots els actors socials per avançar fermament cap a una educació educativa inclusiva i justa.



Per tal d'aconseguir-ho, Ainscow (2024), conclou que, a partir de la seva experiència, s'ha de donar importància al context per promoure l'educació inclusiva; cal adaptar-se a les particularitats culturals lingüístiques i polítiques de cada regió. Trasplantar solucions d'un lloc a l'altre sense considerar les barreres específiques que afecten els infants en cada context, no són una solució clau, no tot serveix per a totes i tots. Alhora, recopilar informació, és essencial per comprendre les múltiples formes d'exclusió. Cal dissenyar estratègies concretes per garantir l'accés a l'educació. Cada escola i cada comunitat, ha d'aprofitar els recursos i el potencial que té per millorar l'aprenentatge dels seus alumnes, acollint-los a tots més enllà de les necessitats educatives específiques, donant importància a tots i cada un dels alumnes que conformen la comunitat educativa tenint així una visió inclusiva clara.

Per dur a terme tots els objectius i reptes que exposa Ainscow (2024), cal implicar a tota la comunitat. Famílies, professionals educatius i altres actors locals són crucials per fomentar la inclusió. En aquesta línia la col·laboració entre tots els agents és clau per garantir que cap infant quedi exclòs del sistema educatiu, per això, els models organitzatius flexibles, haurien de traspasar les fronteres escolars i incorporar-se a la societat. Finalment, la coordinació local per a l'equitat és de gran importància per tal de garantir l'equitat i que tots els alumnes tinguin un tracte just. Ainscow (2024) conclou que la inclusió educativa no es rendeix a tècniques o estructures noves, sinó que requereix processos d'aprenentatge social i col·laboració entre tots els agents implicats en la comunitat. La futura tesi anirà precisament en aquesta línia.

3.3. La inclusió en els contextos de diversitat cultural: cap a la interculturalitat

La diversitat cultural s'ha convertit en una característica present en tota la societat actual d'avui dia que enriqueix a totes les persones que en formen part. La convivència entre persones de diferents llengües, religions i orígens provoca un desafiament a les estructures establertes. En el següent apartat s'exposa, conceptualment, una evolució que passa de la simple coexistència a la promoció d'un diàleg intercultural que estableixi la construcció conjunta d'espais compartits per fomentar el respecte i la igualtat. Concretament, en l'apartat 3.3.1 es presenta una aproximació teòrica a la diferència entre multiculturalitat i interculturalitat i es defineix el racisme. En l'apartat 3.3.2 s'analitza



la vinculació entre la inclusió i la interculturalitat valorant el debat educatiu i social actual, demandant la necessitat d'un canvi de paradigma cap a sistemes que es transformin per donar cabuda a tots els individus. En l'apartat 3.3.3 veurem la meravellosa mirada literària de la Núria Franch que, a través de la literatura universal, ens mostra com s'ha tractat la inclusió dels forasters i es posa en relleu la dimensió humana i emocional dels processos d'acollida i integració. Finalment, en l'apartat 3.3.4 s'analitza el cas de Catalunya recollint la trajectòria històrica social i política del concepte inclusió en el territori que ens ocupa.

3.3.1. Aproximació conceptual: multiculturalitat, interculturalitat i racisme

Per entendre la diferència entre multicultural i intercultural, la revista de la UNIR (2020) en el seu article sobre la diferència entre multiculturalitat i interculturalitat, contrasta els conceptes i exposa la multiculturalitat com la presència de diverses cultures en un mateix espai geogràfic i social. Puntualitza, però, que en aquest concepte no s'entreu un intercanvi ni influència mútua, és a dir, les cultures conviuen d'una forma paral·lela i desconnectada, sense assimilar costums externs. Per la seva banda, la interculturalitat, aboca per no només aplicar la convivència entre les diferents cultures que viuen en un mateix lloc, sinó que reclama la seva interacció sense jerarquies ni dominació. Es basa en valors com el respecte, la integració i el diàleg per resoldre conflictes. Així, es plantegen quatre eixos vertebradors que es fonamenten com a base per a la interculturalitat:

1. Igualtat: es busca establir relacions entre iguals, apostant per una organització horitzontal i processos participatius i equitatius.
2. Racisme: com veurem més endavant en el text, el racisme és un problema social que ha de ser abordat mitjançant la resolució pacífica de conflictes.
3. Cultura: acceptació i assimilació de costums aliens, eliminant l'etnocentrisme.
4. Tolerància: respecte i coneixement de diferències i semblances com a base d'una societat democràtica.

En el camp educatiu, Xavier Besalú, en el seu llibre *Diversidad cultural y educación*, publicat l'any (2002) ja ens parlava de la creixent diversitat, que avui dia és més que una realitat i no para d'augmentar, arreu del món. Besalú reflexiona sobre la necessitat d'una



educació intercultural compromesa amb la justícia social i la cohesió democràtica. La premissa que inicia Besalú (2002) neix de la certesa que la diversitat cultural no és un fenomen recent sinó una realitat estructural de les societats. Així doncs, i sota aquest precepte, es desmunta la idea que la pluralitat cultural és única i exclusivament causada pels fluxos migratoris recents i es defensa la idea que totes les societats han estat sempre diverses tot i que de maneres diferents i amb graus de visibilitat variables. Davant la diversitat cultural més que evident arreu del món, Besalú (2002) defineix el concepte d'interculturalitat a través de diversos eixos, des de les bases teòriques i polítiques d'educació intercultural, fins a les respostes institucionals i pedagògiques que s'han donat a Europa i especialment a Espanya davant la diversitat cultural.

Conceptualment, el terme interculturalitat és un aspecte que Besalú (2002) critica, ja que, tal com assenyala ell mateix, es tracta d'un concepte relativament nou tant en el discurs educatiu com en el polític, i ha estat sovint objecte de múltiples interpretacions, moltes vegades ambigües i contradictòries. Sota l'estendard de la interculturalitat s'han desplegat polítiques que van des del folklore superficial fins a enfocaments que poden arribar a ser realment transformadors. Besalú (2002) adverteix del risc que el concepte interculturalitat esdevingui un ornament retòric i que s'acabi utilitzant per donar una aparença progressista a polítiques que en realitat mantenen l'estatus quo establert.

Tal i com assenyala Besalú (2002) una educació veritablement intercultural, no pot limitar-se única i exclusivament a una adaptació tècnica dels continguts educatius o a una compensació lingüística per a estudiants immigrants. Cal una transformació profunda del currículum educatiu, de les pràctiques docents i sobretot dels valors de l'escola com a institució social. Amb aquestes afirmacions, es veu clarament com la interculturalitat va lligada estretament a la pedagogia ja que ha de ser un projecte que englobi política i pedagogia al servei de la igualtat per crear escoles i societats equitatives, fugint del concepte d'interculturalitat com a estratègia per a gestionar diferències i evitar conflictes.

A nivell educatiu, s'ha de reformular clarament el model preestablert davant la diversitat. Besalú (2002) identifica els tres grans enfocaments que podem trobar basats en la diversitat cultural:



- Enfocament assimilacionista, que entén la diversitat com un problema a superar i que pretén integrar els alumnes de minories culturals a la cultura dominant a través de programes compensatoris o de classes especials.
- Tanmateix, l'enfocament multicultural, reconeix la diversitat i defensa els drets de les minories a preservar la seva cultura i la seva llengua, no obstant això, hi ha certes limitacions, ja que massa sovint es queda tot plegat en un pla superficial centrat en aspectes com el folklore, les celebracions o la gastronomia i no qüestiona les estructures de poder o els continguts hegemònics del currículum escolar.
- El model intercultural segons Besalú (2002) és el model més desitjable, ja que aposta per un diàleg actiu i crític entre cultures, per a la construcció d'una societat plural i cohesionada i ha de tenir un currículum educatiu que inclogui totes les veus i experiències. Es un model que no nega les diferències però tampoc les jutja: les entén com un punt de partida per construir marcs comuns de convivència i ciutadania.

En una altre dels apartats destacats sobre l'educació intercultural tant a Europa com a l'estat espanyol, Besalú (2002) repassa l'evolució de les polítiques educatives a Europa des dels anys 70's fins al canvi de segle. A través d'aquest anàlisi de diverses polítiques educatives, mostra com s'ha passat d'una educació només pensada per als fills dels immigrants a una concepció més global que afecta a tots i totes les estudiants. A nivell espanyol l'autor constata que hi ha hagut un retard en la implementació de les polítiques educatives interculturals, que sovint, s'han limitat a iniciatives puntuals i a un enfocament centrat exclusivament en els alumnes immigrants, deixant de banda altres formes de diversitat com la del poble gitano o les identitats nacionals internes.

Com s'ha pogut comprovar, Besalú (2002) explica les complexitats de l'educació en societats multiculturals. Parteix des d'una mirada crítica, que ens fa mirar l'educació com una autèntica eina de transformació social. Així doncs, una vegada més l'educació va més enllà d'ella mateixa i transcendeix a la política i la societat en general, fent una interessant reflexió sobre que la diversitat cultural i la interculturalitat no és un repte a gestionar, sinó una riquesa a compartir.



Al web de la Generalitat de Catalunya ²(2025) es donen una gran quantitat de recursos per educar en la interculturalitat tant en el context social com en l'escolar, afavorint així el desenvolupament global d'una ciutadania plural i democràtica que reconeix l'existència del racisme i treballa activament per combatre'l. Així doncs, la Generalitat de Catalunya té la intenció de promoure els drets, deures i oportunitats de totes les persones independentment de la seva raça, color de pell, llinatge, origen nacional o ètnic i classe social. La perspectiva educativa que promou fomenta els espais d'inclusió basats en valors comuns i el respecte a la diversitat combatent qualsevol forma de distinció o exclusió. L'educació en la interculturalitat, dona ales i empodera a l'alumnat per identificar, qüestionar i desmuntar situacions i estructures racistes, promovent una mirada crítica i inclusiva de la societat.

Concretament el fenomen del racisme té un apartat especial en el concepte d'interculturalitat, Besalú (2002) fa referència al "nou racisme", també anomena racisme cultural o diferencialista que parteix de la idea que certes cultures són incompatibles amb els valors de la societat d'acollida i utilitza aquesta premissa per justificar l'exclusió o la desigualtat de drets. Per evitar episodis basats en el "nou racisme" Besalú (2002) proposa la creació de societats molt més flexibles i plurals en que es puguin reconèixer els drets col·lectius per a les minories, estem parlant de drets a l'autonomia cultural o lingüística.

És important no perdre de vista que el racisme, al llarg dels anys, ha canviat amb els nous temps i malauradament en molts casos s'ha vist camuflat en actituds subtils que emanen racisme. Idáñez i Barragan (2016) ens mostren el racisme institucional centrant-se especialment en com aquest es mostra en el cas de l'etnocentrisme dels professionals que apliquen polítiques especials en àmbits com l'educació, la sanitat i els serveis socials. El racisme institucional es dels menys investigats tot i que té un gran impacte en la qualitat i l'equitat dels serveis oferts a la població, especialment al de les persones migrades. Precisament durant els anys 90 i 2000 a Espanya, com veurem a l'apartat 3.4, es va viure un fort augment de la immigració fet que va comportar noves

² <https://xtec.gencat.cat/ca/projectes/intercultural/>



formes de racisme més subtils i menys explícites que les clàssiques, sovint associades a moviments d'extrema dreta o a la violència. Neix malauradament el racisme institucional, que sovint pot ser manifestat de manera inconscient pels professionals a través de pràctiques discursos o decisions que, tot i no ser obertament racistes, perpetuen la desigualtat i la discriminació.

Idáñez i Barragan (2016) descriuen el racisme institucional com el conjunt de polítiques, pràctiques i procediments que perjudiquen grups ètnics o racials, impeding-los assolir la igualtat d'oportunitats. Trobem aquest racisme en diversos àmbits, es fa palesa en discursos polítics que fomenten la xenofòbia, en conductes discriminatòries de funcionaris i representants de l'estat, en lleis i regulacions que limiten drets segons l'origen o l'ètnia o bé en culturalisme i etnocentrisme en la pràctica professional en contextos multiculturals. Els autors fan evident que els professionals d'educació, la sanitat i els serveis socials poden sobretot de manera inconscient mostrar aquest tipus de racisme institucional, que es mostra d'una manera subtil, encoberta on sovint es basa en la justificació de la defensa de valors tradicionals o l'exageració de diferències culturals. Posen de manifest que els mètodes per combatre el racisme necessiten esser repensats a nivell polític i social per garantir una intervenció social realment inclusiva i equitativa.

3.3.2. Inclusió i interculturalitat

Quan ens comencem a centrar més en la perspectiva de la inclusió davant la diversitat cultural, Touhami (2020) professor del centre ERASME de l'Institut du Travail Social, indaga en el concepte d'inclusió com a evolució respecte nocions anteriors com la integració social. El nou enfocament que presenta Touhami (2020) posa èmfasi en la modificació que han de fer les institucions, les empreses, els serveis i la societat en general per facilitar la participació i adaptació de totes les persones independentment de la seva diversitat. Com hem vist, a diferència de la integració, que espera que les persones excloses s'adaptin a les estructures ja existents, la inclusió, requereix que siguin les institucions que facin els canvis necessaris, per acollir i incloure a tothom independentment d'on siguin. En aquest cas, s'enfoca en les diversitats culturals, religioses i d'origen.



Touhami (2020), fa un recull de requisits per afavorir el canvi de paradigma de la integració a la inclusió social. Per començar, el marc legal es el primer dels passos que han de tenir lloc per aquest canvi de paradigma, ja que ha d'establir un marc jurídic que promogui i garanteixi la inclusió. S'ha d'assegurar que les institucions i la societat en general es comprometin amb aquest objectiu. Per fer real aquest canvi de marc legal i canvi en la societat en general cal evitar i revisar les imatges negatives que tenim de certs col·lectius, s'ha de reconèixer i valorar les contribucions de tots els grups socials inclosos els més marginats. Per promoure aquest canvi de paradigma i de mentalitat de tota la societat i les institucions i es necessari proposar unes dinàmiques participatives que defugin de les jerarquies preestablertes i que siguin més flexibles i obertes amb les persones a incloure. Això implica un canvi d'estructures de poder i també una modificació de forma de presa de decisions fent que les persones afectades puguin participar activament en els processos que els afecten a la seva vida.

Touhami (2020) utilitza l'aproximació d'Amartya Sen, premi Nobel d'economia, que ha definit la inclusió social com a "l'experiència social àmpliament compartida i la participació activa d'una societat; la igualtat generalitzada de les possibilitats i les oportunitats de vida que s'ofereixen a les persones en el pla individual mitjançant la consecució d'un nivell bàsic de benestar per a tota la ciutadania" (Sen, 2001). Touhami (2020) també reconeix l'aportació del sociòleg P. Rosanvallon, que planteja que la inclusió ha de passar d'una societat d'individus a una societat de "singularitats", on la "singularitat" no es un estigma sinó un atribut positiu que pot ser de gènere, sexe, discapacitat, cultura o religió (Rosanvallon 2012). Així, la inclusió social va més enllà de la discapacitat i s'aplica a àmbits com la migració, la joventut, l'escolarització, l'accés al lleure i a les noves tecnologies i els territoris amb dificultats.

El canvi de paradigma que proposa Touhami (2020), és crear un canvi cap a la inclusió social que defineix el paradigma respecte la integració o la inserció. En aquests últims conceptes, l'individu ha de fer els esforços per adaptar-se a la seva nova situació, en canvi en la inclusió, les institucions han d'obrir-se i adaptar-se a les particularitats dels grups amb risc de segregació o exclusió. Aquest enfocament, té un abast democràtic i emancipador que busca donar a tothom, independentment de les seves singularitats, un lloc just en la societat, així ho expressa Charles Cardou (2012), especialista en el dret a viure i per consegüent el dret a existir.



La proposta de Touhami d'inclusió social (2020), com hem vist, està enriquida amb altres perspectives. Té força paral·lelismes amb la definició de què seria una societat justa que va formular Nancy Fraser a partir de tres dimensions (Fraser i Honneth, 2006; Iglesias, 2013): una societat justa és aquella que promou una inclusió social basada en la redistribució (equitat econòmica i de recursos materials); el reconeixement (simbòlic de les diversitats i la seva vàlua); i la representació (la capacitat de totes les persones i col·lectius de tenir veu en els afers públics).

3.3.3. La inclusió del foraster: una perspectiva literària

Des d'una perspectiva literària, Núria Franch (2024), ens dona la versió més "poètica" sobre la inclusió social, en aquest cas, dels forasters, fent una revisió per grans obres de la literatura universal per donar veu i perspectiva a les realitats que hi ha hagut al llarg de la història. Núria Franch (2024) en l'article La inclusió del forastero parla dels moviments migratoris i la integració dels forasters en la societat en la que vivim. Franch, planteja una reflexió sobre els motius que porten a les persones a emigrar i com es perceben als països de destí on són acollits.

Franch (2024) ens fa veure com la migració ha sigut una constant al llarg de la història, la pobresa, els conflictes bèl·lics o bé les inestabilitats polítiques han esdevingut les grans causes que han portat a milers de persones a migrar en busca de noves oportunitats i futurs millors. Franch (2024) cita a Riemen (2023): "la memòria col·lectiva és fonamental per entendre aquest fenomen i evitar que es repeteixin errors del passat".

Una de les causes que analitza Franch (2024) és la desigualtat entre països, que fa palesa aquesta migració en la gran majoria de casos. Aspectes com el colonialisme i l'explotació econòmica han estat determinants per arribar a la situació actual global. Els països del sud, han rebut històricament una situació d'espoliació per part del primer món i, en la actualitat, moltes d'aquestes economies, es troben sotmeses a dinàmiques de mercat global que l'únic que promouen són un comerç desigual i perpetuen constantment la pobresa.

Franch (2024) comenta que Espanya ha estat un país d'emigrants al llarg de la història. Durant el segle XX una gran quantitat d'espanyols van emigrar a Amèrica Llatina i a diversos punts d'Europa per motius bèl·lics o econòmics socials. En l'àmbit intern també



hi va haver moltes migracions dins Espanya cap a zones més industrialitzades com Catalunya, País Basc o Madrid. Franch (2024) convida a la reflexió sobre la responsabilitat que hauria d'adquirir Espanya com a país receptor d'immigració en l'actualitat.

El procés d'integració (inclusió social), alhora és un dels aspectes que dona veu Franch (2024) en la seva recerca distingeix dins el procés la integració i l'adaptació. L'adaptació implica que la persona migrant s'acostuma al nou entorn, mentre que la integració social suposa una incorporació plena a la nova cultura fins al punt de sentir-la pròpia, sense haver de renunciar a les pròpies arrels. Evidentment estem parlant d'un procés complex ja que s'han de superar les pors als canvis, a l'enyorança i és necessari trobar un equilibri entre la identitat pròpia i la nova realitat. Partint de diverses referències literàries que Franch (2024) ha exposat la figura del foraster i els moviments migratoris. Ovidi, va haver d'exiliar-se l'any 43 a.C. per ordre de l'emperador August i ja estableix textos on veu que quan esdevé migrant, els ulls dels països que l'acullen són uns altres.

“Aquí soc jo el barbar, perquè ningú m'entén i els Getas s'enriuen de mi a l'escoltar les meves paraules en llatí...”

Edward W. Said a la seva obra autobiogràfica *Fora de Lloc*.

“La meva sensació dominant era que sempre estava fora de lloc, així doncs m'ha costat cinquanta anys acostumar-me o més exactament, sentir-me menys incòmode...”

Homer a l'Odissea:

“Seran violents i salvatges o hospitalaris i temorosos dels déus?”

Esquil a *Les Eumènides* i *les Suplicants* presenta el dilema de l'estranger rebutjat per la societat fent recalcament en que la societat té molts prejudicis contra els nousvinguts i també defensa donar hospitalitat als migrats.

En aquestes referències literàries, es barregen els escriptors clàssics i exiliats històrics, amb el concepte de migració i identitat a la literatura contemporània.



Finalment, tenim els testimonis reals de persones que han viscut la migració i l'exili, com ara Nadia Ghulam i Malala Yousafzai. Les seves històries mostren com les guerres les van obligar a fugir del seu país i com, al llarg del viatge, han hagut d'adaptar-se a nous entorns i cultures molt diferents.

A banda de les referències literàries que ens ofereix Franch (2024), l'autora ens convida a reflexionar sobre la integració social i la responsabilitat que implica. I planteja com facilitar la inclusió social als immigrants ja que la societat parteix sovint d'un rebuig provocat per prejudicis, cal deixar de veure els immigrants com una amenaça i evolucionar per entendre els moviments migratoris amb un respecte total cap a la seva cultura sense que els migrats hagin de renunciar a la seva identitat i trobar un equilibri entre la cultura d'origen i el país d'acollida.

Un altra de les reflexions que ens ofereix Franch (2024) es el fet de superar el xoc cultural fent correctament el dol de la terra natal per superar pors i aprendre noves formes de viure. Finalment l'educació i la infància dels nens i nenes migrats s'han de treballar amb el suport necessari per integrar-se a l'escola per promoure la inclusió i evitar la discriminació.

Franch (2024) conclou que la inclusió dels migrats es una responsabilitat col·lectiva que necessita garantir la dignitat de totes les persones humanes, es una qüestió moral i humana, no només política. Sa'di (segle XIII) diu "si no et commou el patiment dels altres, no mereixes anomenar-te persona".

3.3.4. La inclusió social a Catalunya, context social i educatiu

Els apartats 3.1 on es parla d'inclusió i segregació i 3.2 on s'aborda el canvi de paradigma en la inclusió, ens han permès comprendre com la inclusió i la segregació han estat dos paradigmes oposats però presents en la història de l'educació i la societat. I com el canvi de mirada cap a una inclusió real esdevé imprescindible per avançar cap a una societat més justa i cohesionada. Aquesta evolució conceptual s'enriqueix quan s'aborda la inclusió en contextos de diversitat cultural (3.3), ja que la convivència entre persones de diferents orígens planteja nous reptes i oportunitats per a la construcció de comunitats obertes i acollidores. En aquest sentit, la reflexió sobre la inclusió del foraster (3.3.3) aporta una mirada més literària sobre com les persones nouvingudes sovint



esdevenen subjectes de processos d'acollida que, tot i ser ben intencionats, poden derivar en dinàmiques d'exclusió subtils o barreres invisibles dins la comunitat.

És en aquest punt on es fa necessari aprofundir en el cas concret de Catalunya, i més específicament en el context social i educatiu del nostre territori. La realitat catalana, marcada per una llarga tradició d'acollida, ofereix un marc privilegiat per analitzar com es materialitzen les polítiques i pràctiques d'inclusió i alhora de segregació. Això permet observar de quina manera els discursos i les accions institucionals s'articulen amb les experiències quotidianes de les persones nouvingudes i com la comunitat educativa i social pot esdevenir un espai realment transformador. Aquesta mirada contextualitzada ens ajudarà a entendre millor els reptes i les potencialitats de la inclusió a Catalunya, i servirà de base per a la proposta de projectes innovadors com el que es planteja en aquest marc teòric.

Garreta (2011) en el seu article *La atención a la diversidad cultural en Cataluña: exclusión, segregación e interculturalidad*, analitza l'evolució de les polítiques d'atenció a la diversitat cultural a Catalunya, especialment en l'àmbit educatiu, l'autor analitza l'evolució de les polítiques educatives d'atenció a la diversitat. L'increment notable de la diversitat cultural a les escoles a causa de la immigració, juntament amb els discursos de la unió europea i les administracions autonòmiques sobre la consideració de les diferències culturals que han propiciat l'aparició del discurs intercultural. Garreta (2011) defineix l'existència de tres etapes de política d'integració dels immigrants a Catalunya:

1. La primera de les etapes fou la de mera observació del moviment migratori, aquesta primera etapa, està caracteritzada per una actitud inicial de seguiment sense una intervenció decidida.
2. La segona etapa en que sense abandonar l'observació i es va insistir en l'organització vertical i horitzontal de l'administració per treballar de manera coordinada i es crea l'any 2000 la secretaria de la immigració.
3. La tercera etapa situa el focus en la intervenció a través de programes específics amb dotació econòmica, com el Pla de Ciutadania i Immigració i els Pla LIC (Llengua, Interculturalitat i Cohesió social, 2005)



Pel que fa a l'educació aquestes tres fases marquen clarament el context de les actuacions realitzades. Garreta (2011) assenyala la dificultat de traduir el discurs intercultural a la practica quotidiana dels centres escolars. Durant els anys 90 es va observar la tendència a creure que l'educació intercultural era una qüestió que havien de treballar només els centres amb alumnat d'origen immigrant. Però davant la pressió existent a les aules (increment d'alumnat, matricula viva, etc.) es va produir un retorn a practiques segregacionistes que recorden les actuacions implementades per escolaritzar la comunitat gitana anteriorment.

Garreta (2011) destaca l'evolució en la manera de considerar la diversitat cultural a les escoles catalanes. S'han passat de models que postulaven la segregació com a opció més adequada, a aquells que defensaven la integració mitjançant l'assimilació del grup, fins a arribar als discursos més actuals de reconeixement i valoració de les altres cultures per part de la societat i de l'escola. Tot i que els discursos van en direcció a l'educació intercultural, a Catalunya s'ha practicat l'assimilació, la compensació i, parcialment el pluralisme cultural, però la practica de l'educació intercultural, que implica interacció i enriquiment mutu, sembla quedar més en el discurs que en la realitat.

Un dels exemples més clars que tenim a Catalunya en quan a la integració de col·lectius diversos, és el cas del col·lectiu gitano, amb una forta identitat ètnica que sovint ha esdevingut més resistent i envers el qual s'han aplicat històricament polítiques d'integració que sovint han tendit a l'assimilació. Les primeres actuacions envers la diversitat, les anomena Garreta (2011) a partir de Fernández Enguita (1996) que diferencia tres etapes en l'atenció a la diversitat en relació amb la ètnia gitana. L'exclusió de l'escola i la segregació en escoles pont són les dues primeres etapes per passar finalment a la tercera etapa que assumeix l'assimilació de l'alumnat d'ètnia gitana a l'aula ordinària amb programes de compensació. Les escoles pont foren creades a partir d'un conveni l'any 1978, tot i que amb la intenció de facilitar l'accés a l'escola, van esdevenir una forma d'escolarització segregada. Malgrat aquesta segregació evident de l'ètnia gitana, també es va permetre escolaritzar infants que altrament no ho haurien estat i van generar un sector de docents que van començar a preocupar-se i prendre partit en la qüestió. Finalment el mateix Secretariado Nacional Gitano, va defensar la supressió de les escoles pont i la incorporació dels gitanos a les escoles ordinàries.



Ahora, el programa d'educació compensatòria iniciat a Espanya l'any 1983, no es plantejava la desaparició immediata de les desigualtats, sinó una política d'igualtat d'oportunitats per pal·liar les mancances de tipus familiar, econòmic, social o de residència. Inicialment no feia referència explícita a l'origen ètnic o a la diversitat cultural, el programa incloïa les minories culturals com a àrees específiques d'actuació. La LOGSE de l'any 1990 fou la primera llei educativa Espanyola que va mencionar la necessitat de lluitar contra les discriminacions etnoculturals i de gènere obrint la porta a programes d'educació intercultural.

En l'àmbit de Catalunya, l'evolució ha sigut similar, sempre des d'una perspectiva pròpia en els últims anys. A partir de 1993, s'inicia una política global d'immigració que s'acaba consolidant l'any 2000 amb la creació de la secretaria d'immigració. Al llarg dels anys, s'han anat elaborant diversos plans d'immigració amb la voluntat d'articular una via catalana d'integració que busca un equilibri entre el respecte a la diversitat i el sentiment de pertinença a una sola comunitat, amb el respecte a la llengua i la cultura catalanes i la valoració de l'origen i la identitat dels immigrants. El pla de ciutadania i immigració 2005-2008 va continuar amb una perspectiva integradora tot i que es podien evidenciar algunes desconexions entre programes d'actuació.

Pel que fa a l'educació, el programa d'Educació Compensatòria a Catalunya, que gestiona el Departament d'Ensenyament des de finals de 1990, va derivar progressivament la seva atenció cap a la població gitana i d'origen immigrant. El discurs intercultural va acabar impregnant el programa d'una manera lleugera i l'any 1992 trobem que ja es fa referència a la interculturalitat al currículum.

L'aprovació del Pla interdepartamental d'Immigració l'any 1993, va preveure actuacions del Departament d'Ensenyament en el camp de la interculturalitat especialment en la formació de mestres i professors. Tot i preveure aquestes actuacions, val a dir que a la pràctica i al dia a dia als centres educatius, la resposta davant la diversitat es va mantenir intacta en el currículum oficial.

L'any 1996, es publica, L'Eix transversal sobre l'educació intercultural, on s'entreveu una aposta clara per avançar cap a aquest model amb la interculturalitat com a centre. Es va defensar que l'educació, havia de preparar les noves generacions per a la vida en la



societat catalana, desenvolupant actituds al respecte, diàlegs, tolerància i convivència envers la pròpia cultura i la diversitat cultural existent al país. Malgrat això, es va deixar en excés la responsabilitat del desenvolupament en mans de la bona voluntat del professorat que sovint ho percebia com una sobrecàrrega. A més la creença generalitzada era que l'educació intercultural era una qüestió dels centres amb alumnat immigrant.

Garreta (2011) ens explica també a través de Palaudàrias (1998) que per la societat, la comprensió del discurs intercultural era difícil per la necessitat d'articular les pràctiques anteriors, bàsicament les pràctiques assimilacionistes, amb els canvis que implicava la traducció a la pràctica del discurs intercultural. Aquesta manca de comprensió per part dels docents, va fer que es promoguessin pràctiques noves caient sovint en el folkloristes. La manca de formació dels docents i la seva resistència al discurs intercultural, complicaven aquest canvi de paradigma.

L'any 2004, es va crear el Pla de la Llengua i cohesió social (Departament d'educació, 2004) que va suposar la desaparició del programa d'educació compensatòria i la creació dels equips de LIC (Llengua i Cohesió Social)). Aquest pla concebia la idea de la cohesió social a partir del reconeixement de la pluralitat i la voluntat de construir vincles basats en la solidaritat i la convivència democràtica. L'educació intercultural es plantejava com a necessària per a tots els centres, tot i que els gitanos i les llengües minoritàries quedaven en un annex amb poca rellevància. Tot i designar tutors d'acollida hi havia una forma d'actuar excessivament oberta i els docents encara necessitaven formació per adequar les seves competències a la nova realitat. La percepció dels docents, amb l'arribada d'alumnat i famílies d'origen immigrant, durant aquesta etapa seguia esdevenint una percepció d'increment de feina i esforç amb manca de recursos específics i manca de formació adequada. Tot i que la valoració de les aules d'acollida, van ser positives, es va manifestar la necessitat de recursos i formació específica per desenvolupar i portar a bon port la idea d'educació intercultural. Es va veure com en els casos d'escoles amb matrícula viva, les aules d'acollida es saturaven i tenien dificultats per realitzar la seva tasca. Davant aquesta realitat, es van posar en marxa els Plans Educatius d'Entorn, inclosos en el mateix pla LIC, juntament amb la potenciació de les bones pràctiques i la millora de la formació als docents. El departament d'educació, va proposar l'any 2008 la creació d'un sistema d'acollida immediata en espais transitoris



per l'alumnat que arribava al curs inicial, aquesta proposta, va ser rebuda amb molta polèmica, tot i la reticència, el pla, es va posar en marxa a Reus i Vic, es pretenia intensificar l'atenció a l'alumnat i complementar les aules d'acollida. Les crítiques van venir de la part de diverses veus que van considerar la mesura com a segregadora. Aquesta pressió social i política i la saturació de les aules d'acollida van comportar un retorn a la segregació temporal de l'alumnat nouvingut, amb aquesta mesura, recordem les actuacions realitzades als anys 80 amb la segregació de l'alumnat d'ètnia gitana.

Garreta (2011), qüestiona si aquesta segregació temporal de l'alumnat nouvingut es adequada per la incorporació normalitzada de l'alumnat, i alhora, conclou que Catalunya ha fet progressos cap a la presència i la valoració de la diversitat cultural a les aules. Des de la despreocupació inicial per l'escolarització de l'ètnia gitana fins a la inclusió a l'aula ordinària (amb les evidents etapes de segregació intermitges).

L'aposta a mitjans dels noranta, l'increment de l'alumnat immigrant i les orientacions europees, van fer virar la mirada cap a l'impuls d'una educació intercultural. Tot i aquesta visió la responsabilitat excessiva cap al personal docent i la manca de formació cap al mateix, va fer que el discurs, no anés lligat intrínsecament amb la pràctica. Així doncs, Garreta (2011) anima a considerar el model de desenvolupament intercultural vinculat a la preparació per a la convivència, com el camí a seguir.

En el document sobre la interculturalitat en el sistema educatiu de Catalunya publicat l'any 2019 per la Generalitat de Catalunya, analitza la interculturalitat com un repte i una oportunitat davant d'una societat cada cop més plural i diversa culturalment. El document, doncs, planteja una evolució des dels models de segregació i assimilació (citats anteriorment) cap a l'interculturalitat, que promou un diàleg respectuós entre cultures i la construcció conjunta d'una identitat plural i cohesionada. Així doncs el document parla de la interculturalitat a Catalunya com una aposta per un enfocament inclusiu, basat en la igualtat d'oportunitats, la valoració de la diversitat lingüística i cultural i la construcció d'identitats amb personalitats múltiples i la promoció de valors democràtics.

Les reflexions que es poden extreure de l'anomenat document publicat per la Generalitat de Catalunya (2019) són que el model a adoptar ha d'esdevenir un model intercultural i



equilibrat que eviti models assimilacionistes i multiculturalisme rígid, i que impulsi la competència intercultural del professorat i la implicació de les famílies, la importància alhora dels plans educatius d'entorn i la coordinació amb polítiques locals van de la mà per avançar en la cohesió social.

Cal veure la importància, que la Generalitat de Catalunya (2019) dona a la construcció de la identitat personal, col·lectiva, diversitat cultural i religiosa i la necessitat de desmuntar estereotips a l'escola. Es subratlla doncs, la importància d'una formació docent que abordi la interculturalitat, la coherència dels projectes educatius i la implicació comunitària en un context intercultural i plural, atenent les particularitats socials, lingüístiques o de gènere.

El document, conclou amb propostes del departament d'educació orientades a incorporar la interculturalitat al currículum, en la formació dels docents, en l'organització escolar i en la participació de tota la comunitat educativa amb una especial atenció a la segregació escolar i a la promoció de la cohesió social basada en el respecte mutu i la convivència en la diversitat.

Un breu exemple que podem veure, ens transporta a la universitat de Salta a l'Argentina, Ossola (2018), ens il·lustra en el seu article com la diversitat cultural i la identitat pròpia també poden ser motiu de segregació fins i tot en entorns que no són de nova migració. Ossola (2018) mostra que la inclusió no depèn de l'origen ni de l'idioma sinó d'entendre les persones i reconèixer els seus drets i posa en valor el paper de l'extensió universitària com a espai d'intercanvi i construcció col·lectiva entre els sabers acadèmics i els indígenes. Demostra que l'accés universitari a joves indígenes no només transforma les trajectòries individuals, sinó que també reforça el vincle amb la comunitat d'origen. Ossola (2018) fa palès que la lluita per a la inclusió és transversal i que només amb la col·laboració podem generar espais de convivència i aprenentatge mutus, donant per entès que l'educació ha d'esdevenir participativa i ha de construir vincles.

Durant aquest darrer apartat, s'ha centrat la mirada en la inclusió en contextos de diversitat cultural, destacant el pas fonamental des de les polítiques i discursos d'integració cap a una enfocament inclusiu i intercultural. A través de les aportacions de diversos autors com Touhami o Franch s'ha analitzat la inclusió i s'ha pogut veure com



la inclusió requereix canvis institucionals i un reconeixement de la singularitat i la dignitat de totes les persones sense que hagin de renunciar a la pròpia identitat. S'ha alçat la veu en la complexitat de l'acollida del foraster, tot posant l'accent en la responsabilitat col·lectiva com a societat i s'ha pogut entendre com el repte que s'ha plantejat en aquest apartat 3.3.4 no només és legal o administratiu, sinó profundament humà i està estretament vinculat als valors socials i educatius.

Així doncs, el camí cap al següent apartat és més que fluid i aborda específicament la realitat dels moviments migratoris des d'un espectre més general fins a anar acotant cap a la societat que ens ocupa, la societat vigatana. Aquest nou apartat respon a la necessitat de concretar les dinàmiques migratòries, tan globals com locals. L'anàlisi dels fluxos migratoris, permetrà fonamentar amb dades i exemples concrets tots aquells plantejaments teòrics prèviament exposats posant el focus en la realitat vigatana i fent visible la importància de conèixer la diversitat i la mobilitat humanes per avançar cap a una comunitat més cohesionada i oberta a totes les persones.

3.4. Els moviments migratoris: del món a Vic

Quan comencem a indagar sobre els moviments migratoris, trobem que diferents fonts els defineixen com els desplaçaments de grups d'humans. El concepte es sol utilitzar amb relació a un canvi de residència: les persones emigren i deixen de viure en un poble, ciutat o país i passen a viure a un indret diferent.

Raghavan, (2004) analitza la relació entre la globalització i els moviments migratoris internacionals, destaca que les polítiques econòmiques neoliberals han contribuït a l'incrementar la desigualtat social i econòmica, cosa que ha generat un augment de la migració. Raghavan (2004) explica com les transformacions que ha provocat la globalització han afavorit clarament el desenvolupament del sistema capitalista i han provocat una crisi d'inseguretat econòmica a escala mundial.

Segons Raghavan (2004) un dels principals factors que impulsen la migració es la gran diferència salarial entre països. Es veu molt clar en casos com els moviments migratoris que van de Mèxic a Estats Units on poden guanyar gairebé deu vegades més que al seu país d'origen. Aquest només un exemple de les diferències que es repliquen a diari a diversos llocs del món.



Raghvan en el seu article *Globalització i moviments migratoris* (2004) explica que la globalització no ha fet tenir un creixement equilibrat entre països ja que ha afavorit algunes nacions mentre que moltes d'altres han quedat excloses dels beneficis econòmics. La liberalització del comerç ha fet augmentar l'atur i per conseqüència els moviments migratoris. Alhora, la globalització, ha fet augmentar la precarització laboral en els països receptors de migrants, on sovint ocupen feines mal remunerades i condicions laborals precàries. La globalització finalment, no ha aconseguit reduir les desigualtats ni estabilitzar els fluxos migratoris, sinó al contrari, ha intensificat els processos d'exclusió i segregació social i econòmica.

Els moviments migratoris a Europa Central i Oriental segons Mérida (2003) des dels anys 90, destaca tres tipus principals de migració: la migració de minories ètniques, els refugiats de conflictes i la migració laboral. Aquesta última, ha sigut la que ha predominat en els darrers anys. L'article de Mérida (2003), destaca la migració motivada per factors econòmics i demogràfics com la manca d'oportunitats laborals en els països d'origen i la necessitat de mà d'obra dels països receptors.

La visió global sobre la immigració, cal que la concretem una mica més cap a la zona de Espanya i Catalunya, que es la zona on portarem a terme el projecte. Per entendre una mica més la situació real de la immigració, Ortega (2024) ens dona algunes dades en el seu estudi sobre el dol migratori a la ciutat de Vic.

D'acord amb l'institut nacional d'estadística, Espanya ha estat històricament un país emissor de persones migrades però entre el 2001 i el 2008 es va convertir en un dels països receptors de migrats passant de 40.476.827 a 45.668.938.

Durant el període d'expansió econòmica fins al 2008 l'informe de Variacions Residencials INE registra un augment de migracions a Catalunya en concret, les migracions, van ser de més d'un milió de persones provinents majoritàriament de fora de la unió europea, especialment d'Amèrica i el nord d'Àfrica. A partir del 2009 i amb la recessió més que present a la península ibèrica i a Catalunya, es van reduir substancialment les immigracions i van augmentar les emigracions de residents cap a diversos països de la UE. A partir del 2015 i fins al 2019 el creixement real a Catalunya va augmentar durant l'expansió econòmica assolint xifres a les de la primera onada



migratòria, durant el 2020-2021 tot i la COVID 19, les migracions van caure tot i que el balanç va ser positiu a nivell migratori tot i la pandèmia mundial. Així doncs a principis del 2021 el balanç migratori a Catalunya va ser positiu amb 34.626 persones, un total de de 149.665 individus van establir-se a Catalunya mentre que 11.331 van marxar de Catalunya cap a l'estranger.

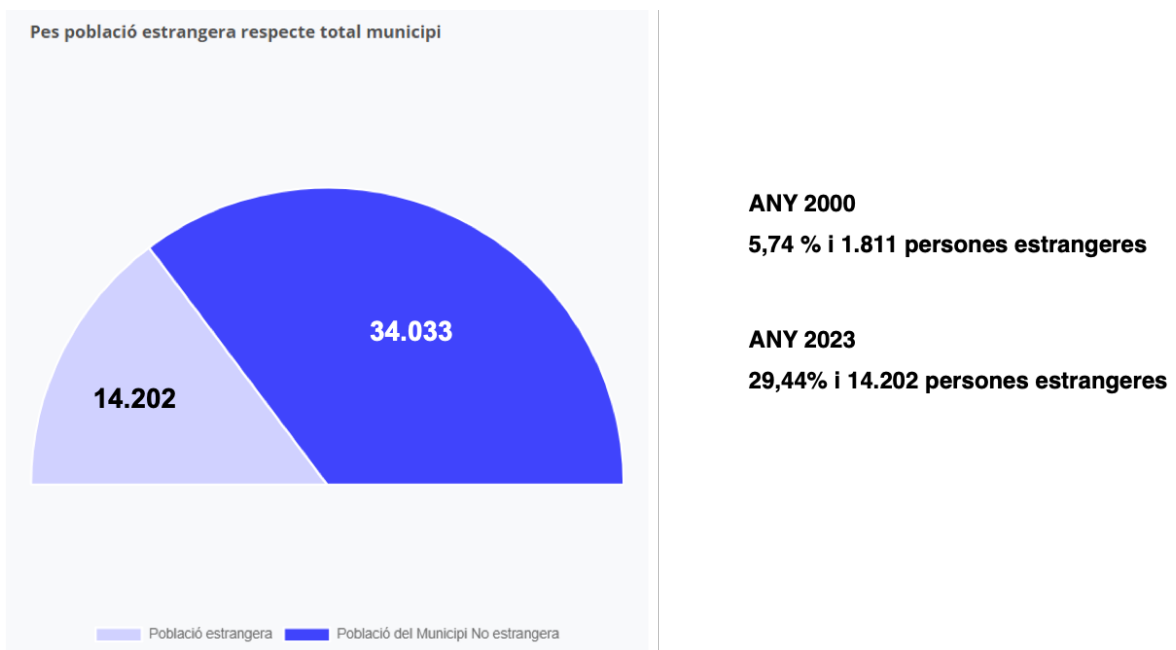
Segons dades de l'IDESCAT (2024) l'evolució de la població per nacionalitat es recull a partir de l'estadística del padró continu de l'INE, la població amb nacionalitat estrangera que residia a Catalunya l'1 de gener de 2021 va ser de 1.250.665 (16,1% de la població), aquesta xifra representa una disminució de 9.954 estrangers (0,8%) respecte l'1 de gener de 2020.

En el marc més concret de la ciutat de Vic, Noguer (2007) conclou veient l'evolució de la immigració al llarg de la història que la ciutat de Vic sempre ha esdevingut un territori d'acollida de gran quantitat de migrants. Cert és que en les darreres dècades el creixement ha sigut exponencial i ha tingut un impacte més que notable en la composició social, econòmica i cultural de la ciutat, així doncs, Vic s'ha convertit en un dels municipis catalans amb un percentatge més elevat de població d'origen estranger.

Tant Noguer (2007) com Freixa i Lopez (2013) remarquen l'augment de població que ha fet la ciutat de Vic a causa de l'arribada d'immigrants tot basant-se en l'estudi de dades quantitatives i els impactes socials i territorials del fenomen migratori. Noguer (2007) remarca que fins als anys noranta, la immigració a Vic, era un fenomen centrat en bàsicament d'immigració de persones provinents de l'estat espanyol, especialment d'Andalusia, Extremadura i Galícia. La nova etapa que té lloc a Vic a partir dels anys 90, Freixa & López (2013) veuen com aquesta immigració comença a esdevenir provinent de altres llocs a causa de la gran demanda de mà d'obra en el sectors ramaders, agroalimentari i la construcció. Noguer (2007) veu una acceleració a partir de l'any 2000, coincidint amb una època de creixement econòmic i sobretot amb la gran necessitat de cobrir llocs de treball que la població autòctona no ocupava.

Entre l'any 2000 i 2010 trobem dades a l'IDESCAT (2024) on s'evidencia un creixement exponencial, segons aquest organisme, la ciutat de Vic passa de 2.845 immigrants l'any 2000 a 8.776 l'any 2006. Aquest creixement, va en augment fins la crisi econòmica del

2008, moment en que s'estabilitza el nombre d'immigrants a la ciutat de Vic tot que la proporció es manté elevada. L'any 2023, L'IDESCAT (2024) indica que la població immigrant es de 14.720 persones sobre un total de 49.333 habitants, es a dir un 29,8% de la població és d'origen immigrant, segons aquest mateix organisme, aquest percentatge es significativament superior a la mitjana comarcal d'Osona que és un 18,2 i a la mitjana catalana.



Font: Ajuntament de Vic (2024)

L'origen i la composició de la comunitat vigatana immigrant es molt diversa en origen i cultura, la comunitat amb més representació és la marroquina, això s'estableix des de principis del segle XXI. Freixa & López (2013) evidencien que l'any 2006 el 38% de la població immigrant és d'origen marroquí. Aquesta dada és manté estable i el Marroc continua sent el principal país d'origen amb el 22'77% del total d'immigrants segons l'IDESCAT (2024). Altres dels col·lectius destacats són els procedents de Ghana, Índia, Colòmbia o Senegal segons IDESCAT (2024).

Noguer (2007) exposa la presència de diverses cultures llengües i religions i afirma que Vic es una ciutat multicultural. Tot i tal i com afirma l'autora, la distribució de la població immigrant a Vic no es homogènia. Freixa & López (2013) fan palesa que a Vic la gran



concentració d'immigrants es fan en determinats barris, especialment al barri del Remei i als habitatges Montseny, on la proporció supera al 50%.

Noguer (2007) aborda aquesta segregació espacial com un repte per a la cohesió social de tota la comunitat i la igualtat d'oportunitats. El servei d'acollida i integració (2022) és l'encarregat de proporcionar i vetllar per polítiques d'acollida i integració per fer front a aquestes realitats, treballa conjuntament amb el consell comarcal d'Osona i l'Ajuntament de Vic. Alguns dels serveis que dona aquest organisme, són formació lingüística i suport a la inserció laboral i social. Freixa & López (2013) també indiquen els programes de mediació intercultural i les accions per afavorir la convivència i la participació ciutadana, per part de polítiques locals.

Tots aquests fenòmens migratoris, han tingut un impacte en l'educació i en el mercat laboral de la ciutat de Vic. Aquesta situació ha requerit la creació d'aules d'acollida segons el servei d'acollida i integració (2022).

En l'àmbit laboral, Noguer (2007) anomena la importància de l'arribada d'immigrants per mantenir els sectors econòmics com el ramader, l'agroalimentari i el sector de la construcció. En el Pla Comarcal d'Integració dels Immigrants d'Osona (2002) també apunten la precarietat laboral en aquests sectors i sobretot la poca duració d'aquestes feines cosa que no fa més que afavorir les desigualtats. Alhora Nogué (2007, p. 92) ens mostra amb diverses taules aquesta evidència de diferències en la contractació d'estrangers.

Finalment, en qüestió educativa Noguer (2007) valora la possibilitat d'un model educatiu que tingui en compte i valori una ciutat cohesionada i integrada de cara al futur, les noves generacions d'infants i adolescents han de tenir accés a un model escolar que faci de la normalització de la diversitat la seva bandera perquè així acabi esdevenint a la societat general.



3.5. Projectes comunitaris

Després d'haver aprofundit en temes tan rellevants com la migració, el racisme i la interculturalitat, té tot el sentit fer un pas endavant i portar la reflexió a l'àmbit de l'acció col·lectiva. Si parlem de diversitat i de la necessitat de construir societats més obertes i cohesionades, hem de ser capaços d'aterrar aquests grans conceptes a la realitat quotidiana a través d'experiències. És en aquest punt on els projectes comunitaris esdevenen claus. Són la millor oportunitat per passar de la teoria a la pràctica i per crear espais als barris, a les escoles i als pobles i ciutats on el diàleg, la convivència i la participació esdevinguin autèntics motors de canvi. Parlar de projectes comunitaris, pren sentit perquè són un gran eina que té la societat per transformar allò que sovint percebem: la manca de vincles, la incomprensió o les barreres culturals. Donar valor als projectes comunitaris vol dir passar a l'acció i caminar junts cap a la inclusió i la interculturalitat dins les comunitats.

Un projecte comunitari, segons la Generalitat de Catalunya³ busca el desenvolupament d'un territori partint d'estratègies socials en el marc d'un territori concret amb la finalitat que les persones, el teixit associatiu, les administracions i la resta d'agents socials i econòmics elaborin i posin en marxa consensuadament un projecte global de la millora per la cohesió social.

La Generalitat de Catalunya en el seu web, descriu els plans de desenvolupament comunitari i els projectes com a actuacions que afecten diversos àmbits, parlem de educació/formació, salut, inserció social, entorn i espais públics, associacionisme/participació ciutadana, cultura, TIC, economia social, lleure/esports o civisme i valors. Aquests projectes o actuacions es dirigeixen a determinats col·lectius, que per diversos motius són sectors de població desfavorida i que pot abocar-se a l'exclusió i a la pobresa, si no es porten a terme polítiques preventives.

3

https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematicos/accio_comunitaria_i_voluntariat/accio_comunitaria/programes-comunitaris/plans_desenvolupament_comunitari/



El desenvolupament comunitari conjuga una millora personal i alhora una millora significativa de la societat. Donen doncs, respostes globals als processos de millora de la convivència, la cohesió i la integració social així com també formen a la ciutadania en el desenvolupament dels valors del civisme, la corresponsabilitat i la solidaritat des d'un plantejament transversal.

El que busquen els plans de desenvolupament comunitari tal i com proposa la Generalitat de Catalunya (s.f) es disposar d'eines per realitzar la transformació de la societat amb la participació dels màxims actors possibles del territori amb la finalitat d'afavorir el sentiment de pertinença a una comunitat, tot a través de les entitats que conformen el territori. Seguint l'estela de les entitats, la Generalitat de Catalunya (s.f) cita la importància del suport i l'impuls de les administracions per portar a terme tot aquest seguit de projectes, estem parlant de la Generalitat, l'ens local i les entitats, sense la intervenció d'aquests tres elements no podem tenir un desenvolupament eficaç.

Així, el reguitzell de projectes per al desenvolupament comunitari, promouen la igualtat d'oportunitats per a tota la comunitat. Es evident que són projectes que necessiten d'un mitjà-llarg termini per a ser assolits amb èxit. Les accions puntuals o a curt termini no es contemplen, ja que no estan lligades a un procés de reflexió, posada en comú, realització i avaluació.

3.5.1. Projectes comunitaris de caire artístic més enllà de la música

El projectes comunitaris de caire artístic es realitzen arreu del món i són de gran utilitat i causen en la gran majoria de casos un impacte positiu a la societat. A continuació, diversos projectes de caire artístic més enllà de la música, que són de gran rellevància per a les comunitats a qui van dirigides i que tenen les bases imprescindibles per esdevenir projectes comunitaris significatius i inspiradors.

- **Projecte 1: AL PORTAL DE CASA_ i ELS CONSTRUCTORS_**⁴ és un projecte artístic dirigit per Jordi Canudas que es basa en la col·laboració transversal entre

⁴ <https://www.acvic.org/ca/projectes-educatius/417-ip03-al-portal-de-casa-i-els-constructors>

diverses institucions, especialment l'ACVic Centre d'Arts Contemporànies, l'Escola d'Art i Superior de Disseny de Vic, i l'escola d'infantil i primària La Sínia, amb el suport del Pla de Barris i la Participació Ciutadana de l'Ajuntament de Vic i la Generalitat de Catalunya.

El projecte es desenvolupa al barri del Remei de Vic i té com a eix central la relació entre l'experiència i vivència al territori (el barri), implicant tant professors com alumnes de les escoles participants. L'objectiu principal és crear art, educació i participació ciutadana, promovent la implicació activa dels infants i joves en processos creatius vinculats al seu entorn immediat.

La iniciativa es va iniciar el febrer de 2011 i es va estendre fins al novembre del mateix any, incloent una exposició pública a l'ACVic com a part del procés. El projecte fomenta la reflexió sobre el concepte de "casa" i "portal" com a espais de trobada, identitat i construcció col·lectiva, tot afavorint la creativitat i la cohesió social mitjançant activitats artístiques i participatives.

- **Projecte 2:** Towards a Promised Land⁵ de Wendy Ewald és un projecte artístic i social fet entre 2003 i 2006 a Margate (Regne Unit). L'artista va treballar amb infants que havien arribat de nou a la ciutat: alguns eren refugiats d'altres països i d'altres eren nens britànics que havien hagut de traslladar-se per diversos motius.

Ewald els va ensenyar a fer fotos i a escriure sobre les seves vivències. Els infants van crear retrats i imatges dels seus objectes més personals, i van escriure sobre els seus records i esperances. El resultat es va exposar en grans cartells públics.

El projecte volia mostrar com els infants s'adaptaven a un lloc nou i com tots comparteixen la necessitat de trobar un futur millor, independentment del seu origen. Així, la mostra va servir per reflexionar sobre la migració, la integració i la importància de la comprensió entre persones diverses.

⁵ <https://wendyewald.com/portfolio/margate-towards-a-promised-land/>

- **Projecte 3:** Wendy Ewald torna a sorprendre amb American Alphabets⁶ un projecte basat en el seu camp de treball, que és la fotografia. Ewald, es va adonar que tot l'alumnat nord americà, coneixia l'alfabet de la mateixa manera a través d'exemples visuals i lletres que no feien més que reforçar la visió del món de dona-home blanca. Per posar un exemple clar, la lletra C, es representa habitualment amb la imatge d'un cotxe nou ben lluent. Els Estats units, és un dels països més diversos del món amb moltes realitats diferents i aquesta imatge (i les de tot l'alfabet) no són representatives de la realitat. El projecte American Alphabets, pretén redefinir els elements bàsics de la cultura per tant de reflectir les diverses cultures que conviuen als Estats Units. Ewald per posar un exemple, va crear un alfabet amb fills d'emigrants de parla hispànica, les paraules que van triar, com ara nerviós o impostor eren simptomàtiques de la vida i de la realitat que viuen, així doncs amb cada comunitat que Ewald va treballar, es va veure reflectit en l'alfabet com era la seva realitat i es creaven autoretrats culturals de cada comunitat.

3.5.2. Projectes comunitaris a la ciutat de Vic⁷

Vic històricament és una ciutat amb gran aflluència de persones vingudes d'arreu, tant de la península ibèrica, com de arreu del món, això ha fet que la diversitat de persones que habiten a la ciutat, sigui molt elevada, per aquest motiu i per fomentar la convivència entre les diverses comunitats, l'ajuntament, estableix diversos projectes comunitaris per afavorir el coneixement de tots el habitants i fomentar donar ales a la convivència entre totes i tots.

Plans com la comunalitat de Vic que neix l'any 2022 des d'una comissió de treball del consell del barri del Remei amb la finalitat de dinamitzar les xarxes d'economia local des de la perspectiva del dret a la ciutat, els béns comuns i l'economia social i solidària a tota la ciutat de Vic. O bé el projecte codis culturals que s'estableix el 2016 a partir de la

⁶ <https://wendyewald.com/portfolio/american-alphabets/>

⁷ <https://www.vic.cat/serveis/ciudadania/ciudadania/accio-comunitaria-1>



demanda clara de diferents centres educatius de Vic de treballar la els embats culturals vinculats a l'existència d'una ciutadania cada vegada més diversa quant a origen i creences.

Aquests dos projectes que s'han exposat, només fan evident el treball cap a la inclusió i la convivència que es pretén portar a terme, tant des de l'àmbit polític com des de de la comunitat tot creant una societat canviant i plural.

3.6. Pla estratègic de la música de Vic⁸

L'any 2024, l'Ajuntament de Vic va encarregar a l'empresa Sound Diplomacy el pla estratègic de la música de la ciutat de Vic, un document que marca el full de ruta que permetrà a l'Ajuntament de Vic planificar i donar coherència a la política de suport a la música a llarg termini, juntament amb l'impuls del sector musical i els drets culturals a través de la música, i que és el primer que elabora el CERC sobre un sector específic.

El Pla estratègic per a la música de Vic (2024) proposa un conjunt d'accions i un nou model de govern per enfortir l'ecosistema musical de la ciutat, impulsar els drets culturals i projectar Vic com a referent musical a nivell nacional i internacional.

El document treballa una gran quantitat d'aspectes per posicionar a la ciutat de Vic com a referent cultural i musical, cal però destacar del pla estratègic el punt 4.10 on es parla de diversitat i interculturalitat on destaca la importància de la música com a eina per afavorir la convivència i la cohesió en una ciutat cada cop més diversa. Es proposa des del pla estratègic fomentar la presència de diverses cultures a la programació musical de la ciutat tot impulsant projectes que afavoreixin l'intercanvi d'activitats interculturals i el coneixement mutu entre comunitats. Tot plegat per garantir la igualtat d'oportunitats i la representació de la diversitat en els espais musicals i culturals de la ciutat de Vic.

És important remarcar els apunts de l'apartat 4.13 quan es parla de mediació i acció comunitària, com s'ha remarcat anteriorment, la ciutat de Vic sempre ha mostrat interès

⁸ https://www.vic.cat/serveis/cultura/cultura/pla-estrategic-de-la-musica-de-vic/pla-estrategic-per-a-la-musica-vic-2024_web.pdf



per a la creació de projectes comunitaris que garanteixin la participació ciutadana i l'acció comunitària. Per donar peu a aquest apartat, el pla estratègic, proposa promoure activitats musicals en barris i espais no convencionals col·laborant amb entitats socials, educatives i culturals per crear propostes musicals que responguin a les necessitats i interessos de la comunitat donar valor a la música com a eina transformadora social capaç de millorar la qualitat de vida i el benestar de les persones.

Així doncs, un dels objectius principals del pla estratègic de la música de la ciutat de Vic no es altre que garantir que la música arriba a tota la ciutadania i sigui un motor de participació, inclusió i transformació social.

3.7. La música com a eina d'inclusió i promoció de la interculturalitat

La música és una de les eines més efectives de què disposem avui dia per fomentar la inclusió i promoure la interculturalitat. Es tracta d'un llenguatge universal capaç de trencar barreres lingüístiques, socials i culturals, i de crear espais compartits on la diversitat cultural es converteixi en un pilar fonamental de la nostra societat.

Partint d'aquest marc teòric, es pot constatar que la música ens permet construir comunitats més justes, reals i cohesionades. Mitjançant l'experiència musical compartida, persones amb orígens i realitats diverses poden establir vincles i compartir experiències significatives que transcendeixen les diferències i afavoreixen la convivència.

Aquesta capacitat té un vincle directe amb la interculturalitat entesa no només com la coexistència de cultures, sinó com una interacció activa basada en el diàleg, el reconeixement i el respecte mutu (Besalú, 2002; UNESCO, 2005). Si es posa la música al centre de projectes comunitaris, esdevindrà una eina d'inclusió real, passant per sobre de la simple integració afavorint processos d'igualtat i empoderament col·lectiu.

D'altra banda la creació d'espais musicals compartits fan créixer la comunitat, ja que el fet de participar en un projecte coral musical o un projecte comunitari implica cooperació, confiança i la generació d'un sentit de pertinença transversal: tothom hi pot participar independentment del seu idioma, religió, nivell educatiu o formació (en aquest cas



musical). En aquest sentit, la música, exerceix com a eina cohesionadora comunitària, que es bàsicament el pretenen els projectes comunitaris que proposa la Generalitat de Catalunya (S.F).

A nivell teòric, clarament, la música, s'emmarca dins el paradigma interpretatiu de recerca-acció participativa i requereixen de metodologies inclusives, tal i com més endavant anomena Olcina-Sempere, Reis Jorge i Ferreira (2020) alhora, també es sosté que el veritable diàleg intercultural necessita situar totes les veus participants en el mateix pla. Aquesta perspectiva, doncs, està en sintonia amb la inclusió educativa i social que reclama la UNESCO (2020), que implica adaptar els espais, els llenguatges i les pràctiques al servei de la diversitat i no a l'inrevés.

Olcina-Sempere, Reis-Jorge i Ferreira (2020) mostren en el seu article La educació intercultural: la música cómo instrumento de cohesión social, el paper de la música com a eina per a la cohesió social i la promoció de la interculturalitat ens els contextos educatius actuals, marcats per una creixent diversitat cultural a causa de la globalització en la que vivim avui dia i l'augment dels moviments migratoris.

Olcina-Sempere, Reis-Jorge, Ferreira (2020) a través d'una gran quantitat d'autors principalment de caire educatiu, posen en validesa, la importància de no limitar la interculturalitat a la coexistència passiva, sinó que la interculturalitat, necessita del diàleg i el respecte mutu amb l'objectiu de construir una societat oberta i més cohesionada. La música en aquest context, representa un recurs privilegiat i un llenguatge universal per compartir, entendre i valorar diferents tradicions, hàbits i expressions culturals.

Olcina-Sempere, Reis-Jorge, Ferreira (2020) remarquen la importància de la música com a element de cohesió i no només per transmetre coneixements tècnics o artístics, sinó que es pot utilitzar la música com a element vertebral per transmetre valors com el respecte, la tolerància o l'empatia, sobretot amb aquelles activitats que impliquen una participació col·lectiva on es poden compartir experiències i interaccions des de perspectives diverses. Això afavoreix en la creació d'un clima positiu, no només a l'aula, en definitiva, es contribueix a la cohesió social.

Olcina-Sempere, Reis-Jorge, Ferreira (2020) citen pedagogs musicals que teoritzen i donen importància a la música com a element de cohesió per a treballar amb la



interculturalitat, Scafeffer (1988) posa en valor que cal reconèixer la música com una eina que integri les diverses cultures posa en valor aspectes claus de l'educació musical com:

1. Considerar a tots els sons igual d'importants.
2. Comprendre i valorar l'entorn sonor.
3. Potenciar les capacitats creatives dels alumnes.
4. Contextualitzar un lloc artístic comú per a tots els integrants d'un determinat context social.

Olcina-Sempere, Reis-Jorge, Ferreira (2020) expressen que treballar la diversitat i la interculturalitat a través de la música, no fa més que afavorir tant al sistema educatiu, com a la societat.

Tanmateix, Amato (2007) en l'article O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical mostra els beneficis del cant coral, com a eina d'integració sociocultural, així doncs, dona valor al projecte que es vol portar a terme a la ciutat de Vic. Amato (2007) presenta un anàlisi reflexiu sobre les dimensions educatives i socioculturals del cant coral, destacant el seu potencial com a eina per la motivació personal, la inclusió social i la integració interpersonal dins un entorn col·lectiu i artístic.

Amato (2007) destaca que la pràctica del cant coral, s'ha d'entendre com un exercici que requereix la interacció d'habilitats tècniques, socials i pedagògiques. Destaca en un primer moment la importància del director coral que ha d'establir un vincle amb el grup que pretén dirigir, no només ha d'esdevenir una figura que domini els aspectes musicals, sinó que alhora ha d'esdevenir una element de motivació constant. Així doncs, els espais que s'estableixen en la practica del cant coral construeixen una realització personal alhora que un producte de caire artístic.

La inclusió que ofereix un espai on es practica el cant coral, és un dels aspectes de remarca Amato (2007), es un fet comprovat que indistintament del gènere, origen o nivell educatiu, participar en una coral iguala a tothom. El fet de considerar tots els membres del grup com a aprenents, crea un entorn democràtic que fomenta la cooperació, la disciplina compartida i una identitat col·lectiva orientada a l'acció artística. Aquest



enfocament va directament en contra l'exclusió que sovint hi ha en entorns molt concrets, on no es té la possibilitat de participar en la vida cultural.

Un altre dels beneficis que destaca Amato (2007) és el de reafirmar la importància del cant coral com a manifestació musical educativa amb un gran potencial per generar benestar individual i col·lectiu, l'experiència coral pot alhora suscitar un interès cap altres formes d'aprenentatge interdisciplinari com la literatura o les arts visuals.

En definitiva, l'article, destaca la importància del cant coral com a element transformador que pot generar consciència de cohesió social i desenvolupament personal.

3.8. Experiències amb la música com a punt d'inclusió

Fent una recerca exhaustiva sobre diversos projectes musicals on la música sigui un punt comú de trobada de persones més enllà de les seves creences, origen, religió o idioma heus aquí un seguit de projectes inspiradors que fan que es pugui fer palès que la música és un element per unir, trencar barreres i construir lligams a través de l'art.

3.8.1. West Eastern Divan Orchestra

La West Eastern Divan Orchestra⁹, reuneix músics Palestins i Israelians. Fou fundada l'any 1999 el director d'orquestra Israelità Daniel Barenboim i el pianista Palestí Edward Said. El seu objectiu principal és mostrar que la convivència i l'enteniment entre persones de societats històricament enfrontades és possible quan es comparteix una passió comuna: la música.

L'orquestra té com a objectiu més enllà de la música, promoure el diàleg i la pau, proporcionant un espai segur de trobada per a joves músics palestins i israelians per fomentar el diàleg, la cooperació i la comprensió mútua a través de la música. Alhora, amb aquest projecte, es pretén trencar barreres, tot i ser conscients que el projecte no pot resoldre al 100% els conflictes bèl·lics que els enfronten però tot i així, a través de la música es pot col·laborar inclús en escenaris de gran tensió. Els espais de debat

⁹ <https://west-eastern-divan.org/>



durant les trobades de l'orquestra, també formen una part important i bàsica del projecte on el debat i la convivència són un dels pilars fonamentals de treball.

3.8.2. Choir der Nationen

Martínez (2017) ens mostra com la música pot ser una eina d'integració cultural a través del cant coral i mostra el cas de del Choir des Nationen a Suïssa. El projecte sorgeix de la importància d'adoptar polítiques d'integració cultural de les societats actuals caracteritzades per les migracions massives. El Choir des Nationen es presenta com un exemple notable de consens i convivència entre diverses cultures, especialment en el context com el suís que acull una gran pluralitat de nacions.

Martínez (2017) més enllà de relatar el motiu del projecte, fa una investigació sobre si la música coral és un mitjà eficaç per a la integració intercultural. Així doncs, el Choir des Nationen utilitza com a vehicle de manera similar a l'orquestra Weast-Eastern Divan per a trencar barreres amb la diferència que al Choir des Nationen està format per membres no professionals. Aquest enfocament és crucial en un món on les ciutats tenen una gran diversitat cultural però sovint poca convivència real entre cultures.

L'any 2006 Albert Weibel, va crear el Choir des nationen, amb l'objectiu de crear cultura i idioma comú utilitzant la música coral com a camp d'interacció. L'èxit del projecte, ha fet que el model s'hagi pogut extrapolar a altres ciutats de Suïssa. Cal anomenar, que el cor de Lucerna inclou membres de més de 25 nacions diferents.

El Choir des nationen és un espai de diàleg, empatia i feina en equip, l'aprenentatge de les cançons, repta als coristes a aprendre idiomes que desconeixen, d'aquesta manera tots i totes s'acosten a les cultures diverses que participen del cor.

Martínez (2017) conclou que el Choir des nationen es una organització que vetlla per la integració cultural a través de la comunicació, la solidaritat i el respecte entre cultures i que la música coral és un mitjà efectiu per aconseguir-ho.



3.8.3. La gata perduda

La gata perduda¹⁰ és un projecte que uneix el barri del Raval i el gran teatre del Liceu de Barcelona. Aquesta iniciativa, ha sigut un vehicle de connexió profunda entre el barri del Raval de Barcelona i el teatre del Liceu. El projecte ha permès al Liceu obrir-se, conèixer i aprendre d'un barri del qual forma part i l'acull. Pretén esdevenir un diàleg enriquidor en ambdós sentits, tan artístic com comunitari, i vol significar una experiència transformadora per a tots els implicats.

La gata perduda destaca com a projecte comunitari per la participació activa del veïns i veïnes del barri del Raval, una de les comunitats més eclèctiques de Barcelona amb més de 40 nacionalitats diverses en només 1,1 km quadrat.

El procés de creació ha activat un diàleg comunitari entre el Liceu i el barri creant vincles a través d'una tasca exhaustiva de prospecció, escolta i diàleg gràcies entre d'altres a la Fundació Tot Raval. Per tal d'avaluar l'impacte del projecte comunitari es compta amb la participació d'un equip per veure el resultat i el valor generat tant per al Liceu com per al barri.

La gata perduda, compta amb la participació d'un equip artístic que col·labora estretament amb el barri per crear aquesta nova opera. El llibret, alhora, resultat de la dramaturga Victoria Szpunberg es basa en la investigació bibliogràfica sobre el barri a partir d'entrevistes dels seus habitants i la creació d'un argument fictici inspirat en tota aquesta recerca. Aquest projecte, s'emmarca en el projecte Europeu TRACTION que té com a objectiu acostar, mitjançant innovació tecnològica l'opera a persones amb possibilitats reduïdes d'accedir-hi degut a contextos vulnerables. Han participat unes 1000 persones en diversos nivells d'implicació incloent persones, entitats i organitzacions.

¹⁰ <https://www.liceubarcelona.cat/es/liceu-apropa/la-gata-perduda>

3.8.4. La música com a model d'inclusió social en espais educatius amb alumnat gitano i migrant, el projecte *Increscendo*

Aparicio i Leon (2017) porten a terme una investigació sobre l'aplicació d'un projecte d'educació intercultural basat en la formació musical, amb l'objectiu de fomentar la inclusió social en espais educatius amb alumnat gitano i immigrant. El projecte, parteix de la premissa que la música té un impacte molt positiu en la generació d'actituds i valors de respecte i tolerància, així com en la reducció de l'absentisme escolar, la superació de prejudicis, estereotips i la construcció d'espais comuns de convivència i inclusió escolar, afavorint l'èxit acadèmic d'aquest alumnat.

El plantejament del projecte, sorgeix de la realitat de centres educatius ubicats en zones urbanes marginals amb altes taxes de violència, racisme, xenofòbia i absentisme escolar.

Aquesta investigació i projecte, es va portar a terme al col·legi públic Antoni Allúe Morer de Valladolid, situat en un barri desfavorit amb una població gitana i immigrant. Al centre, històricament, l'absentisme escolar i la violència sempre han estat a l'ordre del dia. Per fer front a aquest problema, es va plantejar estratègies educatives que estimulessin els joves, vinculessin les famílies i els agents socials del barri. El pla inicialment fou destinat a erradicar l'absentisme escolar, però a partir de l'any 2010, a través de la música, va sorgir el projecte *Increscendo* amb la creació d'un cor on participen alumnes i professors, projecte impulsat per l'orquestra simfònica de Castilla y León i que es va consolidar l'any 2012.

El projecte *Increscendo* es basa en valors democràtics com el respecte, la tolerància, el suport mutu, la igualtat i la resolució de conflictes.

Aparicio i León (2017) elaboren un estudi sobre l'impacte del projecte *Increscendo* i donen valor a través d'un anàlisi qualitatiu utilitzant el mètode etnogràfic. El projecte comunitari està establert a la zona i es pot concloure que la motivació augmenta, s'estableixen vincles i relacions molt més estretes basades en el respecte i la convivència. Alhora, un dels punts forts del projecte resideix en la interculturalitat on la interacció grupal amb persones vingudes d'arreu, es del 100% i on es veuen



augmentades les actituds de solidaritat i respecte tot adquirint coneixements i interès per les altres cultures combatent així les actituds racistes i xenòfobes.

En definitiva, la música, dins el projecte *Increscendo* és el fil conductor i el catalitzador d'un procés de col·laboració i comunitari que integra educació i antropologia per a la inclusió social i el desenvolupament personal. Una vegada més es mostra la capacitat de la música per trencar barreres i construir un futur millor per a joves en contextos desfavorits.

3.8.5. Red musica social: transformació social amb la música com a centre

La Red musica social¹¹, és una iniciativa col·lectiva que integra i articula el moviment per la transformació social a través de la música a Espanya. El seu objectiu principal, és utilitzar la pràctica musical col·lectiva com a eina per a combatre la pobresa, l'exclusió social i la vulnerabilitat, està centrada en infants de diverses edats. A Espanya un de cada tres infants està en risc d'exclusió social degut a la pobresa.

Així doncs, el projecte Red musica social, pretén a partir de l'aprenentatge musical col·lectiu ajudar a desenvolupar intel·lectual i socialment als infants que hi participen donant així habilitats en el plantejament lògic, abstracte, el treball de la disciplina, la creativitat i el treball en equip.

La Red musica social es suma a l'agenda 2030 amb l'objectiu de protegir els més vulnerables i acompanya infants i joves cap a una vida independent i autònoma tot garantint un entorn saludable i pacífic per a tots i totes. Sota aquest paraigües es treballa per crear oportunitats de desenvolupament personal i professional, construir una societat en que infants i joves siguin protagonistes del seu propi futur i per això, el projecte té la intenció de trencar amb el cercle heretat de la pobresa infantil, que acaba tenint efectes a llarg termini.

¹¹ <https://www.etorkizunamusikatan.org/instrumentos/>



Estem parlant d'un projecte impulsat per vuit entitats que ja porten anys treballant per la inclusió social partint de la música, són: Acción por la música, Dalanota, Voces, Xamfrà, Musicos solidarios sin fronteras, Palau vincles, Orquesta escuela i Etorkizuna musikatan. Tots aquests projectes tenen el suport del Alto Comisionado contra la pobreza infantil del Govern Espanyol.

3.8.6. El sistema: les orquestres a Venezuela

El sistema nacional d'orquestra i corals juvenils i infantils de Venezuela¹², es una obra social i cultural de l'estat Veneçolà. Se'l coneix com El Sistema i va ser concebut i creat pel músic José Antonio Abreu l'any 1975 per sistematitzar la instrucció i la pràctica col·lectiva i individual de la música a través d'orquestres simfòniques i corals com a instruments d'organització social i de desenvolupament humanístic.

Fernandez i Peláez (2012) veuen la importància del Sistema per als joves que en formen part, tenint en compte que l'objectiu principal és la inclusió social a partir de la música dels joves més vulnerables. El Sistema, doncs, proporciona formació musical d'alt nivell, habilitats personals i professionals i una extensa xarxa comunitària de suport, ja que s'ha expandit per tot el país amb centenars d'orquestres infantils i juvenils, així com a centres acadèmics i de formació de lutiers.

L'impacte que aquest projecte té a les persones que en formen part, tant a nivell comunitari com personal, promou un empoderament personal amb una gran millora de les habilitats socials, professionals i d'autoestima gràcies a la música. Alhora, es veu clarament com a partir d'aquest projecte s'assoleix un empoderament comunitari que transforma les persones d'una manera col·lectiva generant oportunitats socials i econòmiques.

El projecte de El Sistema demostra com l'educació musical és una gran eina per a la inclusió social i el desenvolupament comunitari.

¹² <https://elsistema.org.ve/que-es-el-sistema/>



4. Resum del marc teòric i la futura tesi: el cant coral com a eina d'inclusió social, intercultural i de treball comunitari.

Després d'haver explorat extensament els conceptes clau que envolten la inclusió, la interculturalitat, la diversitat cultural i els moviments migratoris, així com la rellevància dels projectes comunitaris i el paper de la música en aquests àmbits amb un ventall extens de projectes a nivell mundial que fan una tasca encomiable, és essencial centrar la mirada en l'element vertebral de la futura tesi i el perquè d'aquest marc teòric: el cant coral com a eina transformadora.

Els pilars fonamentals d'aquest marc teòric són diversos, el primer dels quals és el concepte d'inclusió social defugint de la segregació i de la simple integració; la inclusió social, implica la transformació activa del sistema i de les institucions per eliminar barreres que impedeixen la participació plena de totes les persones. En el seguit d'articles revisats es destaquen la importància d'un canvi de paradigma profund, on es valora la diversitat i se situen les persones al centre de l'acció tant educativa com social, evitant l'exclusió.

Un altre dels pilars fonamentals d'aquest marc teòric recau en la interculturalitat i es fonamenta clarament que l'intercanvi i al respecte entre cultures diverses consisteix la base de la interculturalitat. Es necessari superar les visions assimilacionistes o multiculturalistes rígides i apostar per un diàleg crític i constructiu que reconegui la pluralitat cultural com un element de riquesa social. En aquest context la música passa a ser un llenguatge universal que facilita la construcció de ponts simbòlics i també lligams emocionals entre diverses cultures per fomentar. La comprensió i la convivència, entre persones.

Finalment l'últim dels pilars fonamentals d'aquest marc teòric es el dels projectes comunitaris que esdevenen un espai segur per materialitzar les polítiques i pràctiques d'inclusió i interculturalitat. A través del treball de col·laboració i cooperatiu entre diferents actors socials, els projectes socials promouen la cohesió social, el sentit de



pertinença i la creació d'una societat més unida sota el paraigües dels projectes comunitaris.

Aquests pilars que s'han esmentat anteriorment donen lloc al projecte de la futura tesi que centra el cant coral com a eina d'inclusió social a través d'un projecte comunitari. La música, emergeix com una pràctica artística i social tot fomentant la inclusió. El fet que es parli d'una coral, fa que la seva naturalesa, sigui col·lectiva i participativa tot creant un espai segur i acollidor que deixi enrere el gènere, l'origen, la llengua o la religió i es creï un espai democràtic basat en el respecte i l'expressió conjunta. Els casos que s'han analitzat en aquest treball tant a nivell local com internacional, evidencien que la música i el cant coral poden ser una eina de construcció de vincles socials, podem reduir prejudicis i es pot arribar a promoure una ciutadania més oberta i cohesionada.

Així doncs, la futura tesi doctoral, pretén fer realitat tot el que s'ha teoritzat en aquest marc teòric i aprofundir en la creació d'aquesta coral a la ciutat de Vic, per transformar potser així la societat en la que vivim i estar totes i tots una mica més units.



5. Paradigma i mètode d'investigació de la futura tesi

En l'apartat metodològic del TFM, des del principi s'ha tingut molt clar quin era l'enfocament que es volia donar durant tot el procés. Cal recordar que la metodologia que exposo forma part de la continuació de la recerca en forma de tesi doctoral, ja que en el propi TFM únicament s'ha redactat un marc teòric del que serà la futura recerca doctoral que engloba les metodologies que s'exposaran a continuació.

La metodologia escollida no variarà en tot el procés, i l'elecció ha estat la qualitativa. Tal com explica Cueto (2020), en l'estudi que es durà a terme, es considera essencial comprendre els processos de relació entre persones, les relacions socials i recollir informació sobre experiències personals viscudes, emocions i el significat que aquestes tenen per a cada persona que forma part de l'estudi i del propi projecte. Aquesta recerca té com a objectiu, a partir de la música, crear una eina d'integració social que sigui una porta oberta a les relacions socials dins d'una comunitat amb una gran diversitat cultural compartint un mateix espai.

En aquest estudi/projecte, el mètode utilitzat ha estat escollit conjuntament amb el tutor i no s'ha modificat des del començament. El mètode és el de recerca-acció participativa, emmarcada dins del paradigma sociocrític. Aquesta metodologia és la més adient per dur a terme el projecte, ja que es basa en la idea de crear un canvi real dins la societat. La metodologia d'acció participativa es fonamenta en un element clau: la participació de diversos agents, on la inclusió de tots els participants en l'estudi és un aspecte fonamental en la creació de coneixement sobre un mateix. La pròpia comunitat és la responsable de definir i dirigir les seves necessitats, conflictes i solucions. D'aquesta manera, la IAP (Investigació-Acció Participativa) és una proposta que neix de la necessitat de desmarcar-se de les propostes clàssiques d'intervenció en problemes socials, on majoritàriament les persones que dissenyen els programes no en són les beneficiàries.

Aquest tipus de metodologia és recollida en l'àmbit educatiu per Beneyto et al. (2019) en el seu article *Can schools become an inclusive space shared by all families? Learnings and debates from an action research project in Catalonia*, on es presenta un estudi basat en aquesta metodologia que genera un canvi a escoles, on les directrius



del canvi no provenen d'experts o elements externs sinó que són els propis mestres dels centres els motors generadors del canvi i per tant, els agents transformadors.

És evident que el projecte de creació d'un cor musical a la ciutat de Vic, on tota la població hi tingui accés independentment de la seva procedència, és realment positiu. Alhora, el cor serà dirigit per diferents persones que el formaran i, així, oferiran una visió molt més multicultural i integradora del projecte, trencant barreres com l'idioma, l'origen o el gènere. El projecte serà creat per totes les persones que participin en el cor. D'aquesta manera, la comunitat se'n veurà beneficiada i els propis membres del cor (coristes) esdevindran els agents de canvi per construir una societat una mica més inclusiva, intercultural i oberta, tot a partir de la força innegable que té la música per transformar.

Des d'aquesta perspectiva, la metodologia de recerca-acció participativa permet crear espais on els i les participants no només aporten informació, sinó que també prenen decisions, reflexionen i construeixen solucions de manera activa. Tot això està directament vinculat amb el paradigma interpretatiu, que valora el coneixement situat, el context i, sobretot, el paper dels subjectes com a generadors de canvi.

Seguint l'enfocament qualitatiu i el mètode de recerca-acció participativa escollits des de l'inici del projecte, els instruments utilitzats per recollir la informació han estat pensats per donar espai a les veus de les persones que participen en el cor, amb l'objectiu de comprendre com viuen l'experiència i quin significat té per a elles. No es tracta només de recollir dades, sinó d'escoltar, observar i construir juntes una visió compartida del procés.

La mostra es definirà a partir de la participació voluntària de persones interessades a formar part del cor musical comunitari. Els criteris seran principalment la diversitat cultural, la implicació en el projecte i el desig de contribuir a una iniciativa integradora.

Una de les eines principals serà l'entrevista, que es realitzarà a algunes de les persones participants del cor. Es tracta d'entrevistes obertes, partint d'una guia bàsica de temes, però deixant llibertat perquè la persona entrevistada comparteixi allò que consideri important. Així, es pretén aprofundir en com viuen el projecte, com se senten dins del grup i quins canvis personals o col·lectius perceben.



També es durà a terme un grup focal en la fase final del projecte. Aquest grup servirà com a espai per reflexionar conjuntament sobre el que s'ha viscut, detectar aprenentatges, identificar punts forts i possibles millores. És un espai on totes les persones poden compartir el seu punt de vista des del mateix nivell, fomentant la horitzontalitat i el diàleg.

A més, al llarg de tot el procés es completarà un diari de camp, on es recolliran observacions, situacions significatives, emocions, reflexions personals i qualsevol detall que es consideri rellevant per entendre com evoluciona el projecte des de dins. Aquest diari és una eina fonamental per poder analitzar el procés des de la mirada de qui l'acompanya i en forma part activa.

Finalment, s'utilitzarà l'observació participant com a tècnica constant durant els assajos, trobades i altres moments compartits. Aquesta observació permetrà detectar dinàmiques, gestos, formes de relacionar-se, nivells de participació i altres elements que sovint no s'expressen amb paraules però que també comuniquen i formen part del canvi que es vol promoure.

Tots aquests instruments estan pensats per recollir una visió el més completa possible del projecte, sempre des del respecte, el consentiment i tenint cura del benestar de totes les persones implicades. Pel que fa als problemes que han sorgit, encara no els puc enumerar, ja que el procés de creació del cor tindrà lloc a mitjans de l'any vinent. En aquell moment seré conscient de què es pot millorar i com fer-ho.



6. Conclusions

En quan a conclusions ens referim, manifesto sense por a equivocar-me, que el fet de fer un marc purament teòric, ha sigut un aprenentatge enriquidor en tots els aspectes. Sincerament, no estic acostumat a consultar articles o a escriure d'una manera acadèmica referenciant correctament tot allò que trobo i que vull transmetre. Així doncs, per començar amb les conclusions deixar clar que em sento afortunat d'haver fet aquest màster i aquesta recerca que tant m'ha aportat a nivell personal com a nivell professional.

La pregunta inicial del TFM va ser clara des d'un principi "Com promoure la interculturalitat a Vic utilitzant la creació d'un cor musical inclusiu?" Els objectius plantejats crec que s'han assolit d'una manera orgànica. Amb l'ajuda del Jordi Collet, la Mercè Carrera, en Lluís Solé i la Laia Solé, s'ha establert un marc teòric complet que avala el futur projecte de l'elaboració d'una tesi doctoral que farà realitat el projecte d'un cor musical inclusiu a la ciutat de Vic. S'ha fet una revisió extensa de la bibliografia i dels contextos teòrics existents que tenen a veure amb la futura tesi doctoral. Alhora s'ha fet una recerca sobre el lloc geogràfic on es vol establir el projecte, que es la ciutat de Vic. S'ha pogut comprovar, com la idea és més que factible de portar a terme, gràcies a la recerca que s'ha elaborat en aquest marc teòric.

Les idees principals de la recerca que s'han elaborat en aquest TFM són les següents:

- La inclusió real exigeix una transformació del sistema existent: cal veure la inclusió com a l'únic vehicle per la transformació real de les comunitats, això implica fer una transició de la integració cap a la inclusió.
- La música com a eina de transformació social és un recurs més que comprovat tant a nivell nacional com internacional que promouen i treballen la cohesió, el diàleg intercultural i el trencament de prejudicis.
- La ciutat de Vic presenta tots els elements necessaris per a portar el projecte a terme, Vic és una ciutat amb reptes i oportunitats a parts iguals, la seva diversitat cultural ofereix un escenari privilegiat per a treballar en favor de la inclusió comunitària i trencar prejudicis i la segregació que sovint hi ha per manca de gestió de la diversitat.



- L'educació no formal enfocada des d'un punt de vista comunitari i participatiu és un valor afegit i potencia processos transformadors i horitzontals que donen valor i sentit a la inclusió.
- La utilització de metodologies participatives (en la futura tesi) posant èmfasi en la qualitat de les relacions i en la igualtat d'aquestes mateixes, deixant de banda els resultats qualitatius i situant al centre els participants com a motor i element de canvi donen ales i garanteixen la rellevància social del projecte.

D'altra banda, aquest TFM també m'ha aportat una gran quantitat d'aprenentatges tant a nivell teòric com de recerca. He pogut ampliar d'una manera molt més rica i extensa el meu coneixement gràcies a la recerca sobre la inclusió, la interculturalitat i les polítiques d'acollida, alhora he pogut corroborar com la música és una eina amb una funció social imprescindible que permet trencar barreres. Havent revisat diversos contextos socials, també puc atrevir-me a dir que cal adequar els marcs teòrics a cada context i evitar traslladar receptes des d'altres contextos, cal analitzar, com diu Ainscow, cada cas individualment.

Si tornés a començar la recerca, reservaria més temps per a l'anàlisi i la comparativa de casos pràctics reals. Alguns projectes molt interessants han quedat reservats per ampliar aquest marc teòric en la futura tesi doctoral. Alhora, seria convenient que hagués potenciat aquest marc teòric amb algunes entrevistes o converses (que s'han mantingut de manera informal, establint primers contactes) amb agents de la ciutat. Finalment, convindria incorporar perspectives de participants potencials des del primer moment per dissenyar un marc teòric encara més arrelat a les necessitats i expectatives locals.

Si disposés de més temps per a portar a terme aquest TFM, per començar el convertiria en una tesi doctoral (que és el que pretenc fer), així doncs, per començar m'agradaria implementar un cor musical inclusiu a la ciutat de Vic, tot observant l'impacte en la construcció d'identitat col·lectiva i la transformació de les percepcions interculturals.

M'agradaria també comparar molts més projectes de models d'inclusió musical tant a nivell peninsular, com europeu i mundial fent un anàlisi exhaustiu d'èxits, obstacles i la possibilitat d'exportar idees d'aquests models cap al meu projecte.



Un dels principals reptes que pot sorgir en la implementació d'aquest projecte és la comunicació per arribar a tota la comunitat. A priori, no sembla una tasca senzilla, ja que sovint les persones tendim a construir barreres imaginàries, tal com hem pogut constatar al llarg del marc teòric. La clau, al meu entendre, rau a fer una aproximació respectuosa i inclusiva a cada col·lectiu, garantint que totes les persones se sentin participants del projecte. D'aquesta manera, s'evita que la iniciativa esdevingui l'abanderament unipersonal d'uns pocs i es promou una veritable construcció col·lectiva.

D'altra banda un aspecte en el que caldrà aprofundir en la futura investigació, és l'aspecte de la mirada en com gestionem un grup coral i humà, caldrà vetllar fermament per basar aquest projecte en la comprensió, el respecte mutu i la capacitat d'adaptació. Es necessari veure, com aquest projecte no ha de buscar l'excel·lència musical, sinó que s'ha d'emparar sota el paraigües de l'excel·lència inclusiva i aquest concepte, va molt més enllà de la música, va de crear entre totes tot.

Finalment, seria interessant també poder fer un seguiment i un estudi a llarg termini sobre els efectes socials i personals d'antics participants amb projectes d'aquest caire musical inclusiu.

I fins aquí la meva petita recerca sobre el que més m'apassiona, veure la música com un element de canvi, com un element de la vida quotidiana que fa que totes i tots siguem iguals indiferentment de tot, del nostre origen, quin idioma parlem o com anem vestits. La música és per totes igual, la música és un llenguatge universal que construeix, que cura, que crea i sobretot que ens uneix.

7. Bibliografia

- Aguilar-Idáñez, M.-J., & Castellano-Barragán, A. (2016). Racismo institucional y etnocentrismo profesional: Un estudio del prejuicio sutil y manifiesto en grupos profesionales de la educación, la sanidad y los servicios sociales. Universidad de Castilla-LaMancha.
https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS_2016/Monografia/pdf/TC195.pdf
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿ Cuáles son las palancas de cambio. *Journal of educational change*, 5(4), 1-20.
- Aparicio Gervas, J. M., & León Guerrero, M. M. (2018). La música como modelo de inclusión social en espacios educativos con alumnado gitano e inmigrante. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 1091-1108.
- Azorín Abellán, C. M., i Arnaiz Sánchez, P. (2013). Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje. *Tendencias pedagógicas*. ISSN 1133-2654, [Nº 22, 2013](#), págs. 9-30
- Beneyto-Seoane, M., Castillo Adrián, J., Collet-Sabé, J., & Tort, A. (2019). Can schools become an inclusive space shared by all families? Learnings and debates from an action research project in Catalonia. *Educational Action Research*, 27(4), 527–542.
- Besalú, X. (1992) Per una educació intercultural. *Estudi General*, 12,131-42, <https://raco.cat/index.php/EstudiGral/article/view/43686>.
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Editorial Graó.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., i Shaw, L. (2002). Index for inclusion. *Developing learning and participation in schools*, 2.
- Collet Sabé, J., Naranjo Llanos, M., & Soldevila Pérez, J. (Coords.). (2024). *Educación inclusiva global*. Barcelona: Octaedro.

- Consell Escolar de Catalunya, & Generalitat de Catalunya. (2019). *La interculturalitat en el sistema educatiu de Catalunya* (Document 1/2019). Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya.
https://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/intercultural/documentacio/Interculturalitat_sistema_educatiu_Catalunya.pdf
- Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. Barcelona: Paidós.
[Nueva Revista+11Redalyc.org+11repositorio.ucm.cl+11](https://nuevarevista.com/11redalyc.org/11repositorio.ucm.cl/11)
- Díaz Ortega, V. (2024). *El dol migratori i els processos d'acollida a Vic: Comprendre, integrar i avançar* (Treball de final de grau). Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya.
- Echeita Sarrionandia, G., i Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 12 (2011): 26-46
- Femcet. (s. f.). *Quina és la diferència entre inclusió i integració?*
<https://femcet.com/quina-es-la-diferencia-entre-inclusio-i-integracio/>
- Franch, N. (2024). *La inclusión del forastero*. Excerpts from "la inclusió del foraster"
- https://app-psicomotricistas.net/wp-content/uploads/2024/07/entrelneas_53_espacio_abierto.pdf
- Fraser, N.; Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?*, Madrid, Morata.
- Freixa, N., & López, J. (2013). *La immigració a la ciutat de Vic a partir de principis del segle XXI* [Treball de recerca, Universitat de Vic]. Premis Recerca UVic.
https://premisrecerca.uvic.cat/sites/default/files/webform/abb487a9a3570ab493dce27541d163c3bc21833e_Nil%20Freixa%20i%20Javier%20L%C3%B3pez.pdf
- Fucci Amato, R. (2007). O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. *Opus*, 13(1), 75–96.
- Gardou, C. (2012). *La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule*, Tolosa: ERES.

- Garreta-Bochaca, J. (2011). La atención a la diversidad cultural en Cataluña: exclusión, segregación e interculturalidad. *Revista de Educación*, 355, 213-233. <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2011-355-022>
- Garriga, J. (2011). La atención a la diversidad cultural en Cataluña: La perspectiva de los centros educativos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 105–114.
- Generalitat de Catalunya. (s.f.). Plans de desenvolupament comunitari. Drets Socials. https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematicos/accio_comunitaria_i_voluntariat/accio_comunitaria/programes-comunitaris/plans_desenvolupament_comunitari/
- Gran Teatre del Liceu. (s.f.). *La gata perduda*. Gran Teatre del Liceu. Recuperat de <https://www.liceubarcelona.cat/es/liceu-apropa/la-gata-perduda>
- Idescat. (2024). *Població estrangera a 1 de gener. Per municipis. Osona*. Institut d'Estadística de Catalunya. <https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?b=8&geo=com%3A24>
- Iglesias C. (2013). Justicia como redistribución, reconocimiento y representación: las reconciliaciones de Nancy Fraser. *Investigaciones Feministas*, 3, 251-269.
- López Martínez, A. (2017). *La integración intercultural a través de la música coral: El caso del Chor der Nationen de Suiza*. Universitat Oberta de Catalunya (UOC). <https://hdl.handle.net/10609/61165>
- Martínez Veiga, U. (1999). Segregación espacial, pobreza y minorías étnicas en la ciudad española: El caso del Parque Ansaldo. *Revista de Antropología Experimental*, (4), 101–122.
- Martínez Veiga, U. (2012). Pobreza, exclusión social y segregación espacial. *Áreas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 19, 35–50.
- Mérida Rodríguez, M. (2003). Movimientos migratorios recientes en Europa central y oriental y su incidencia en España y la comunidad Autónoma de Andalucía. *Cuadernos Geográficos*, (33), 27-42
- Nascimento, B. M. (2024). *Escola inclusiva* (Treball de Fi de Grau). Universitat de Vic - Uvic. <https://repositori.uvic-ucc.cat/handle/10854/8311>

- Noguera, T. (2007). Anàlisi demogràfica del fet migratori a Vic. *Ausa*, XXIII(159), 80-99.
<https://www.raco.cat/index.php/Ausa/article/download/85156/110153/110421>
- Olcina-Sempere, G., Reis-Jorge, J., & Ferreira, M. (2020). La educación intercultural: La música como instrumento de cohesión social. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 288-311
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/392>
- Ossola, M. (2018). Educación Superior y diversidad cultural: Análisis de las experiencias formativas de jóvenes indígenas en proyectos de extensión universitaria. *Praxis educativa*, 22(3), 56-63.
<https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220306>
- Pla Comarcal d'Integració dels Immigrants d'Osona. (2002). *Osona i la Immigració: Estudi diagnòstic i línies estratègiques de futur*. Associació Antoni Soler i Trias / Consell Comarcal d'Osona.
<https://www.ccosona.cat/pdf/acollida-integracio/osona.pdf>
- Raghavan, C. (2004). Globalización y movimientos migratorios. *Alternativas Sur*, 3(1), 27-36.
- Rappoport Redondo, S., i Echeita, G. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. *Perspectiva Educativa*, 57(3), 3-27.
- Rivera Fernández, M. L., & López Peláez, A. (2012). Trabajo Social comunitario y educación musical: potenciando a la juventud del siglo XXI. *Revista de Estudios de Juventud*, 97, 197-206.
- Rodríguez, M. A. C. (2011). De la educación especial a la inclusión educativa. Estado de la cuestión y retos pendientes. *La inclusión educativa, una apuesta valerosa*, 8. Revista participación educativa, 18.
- Rubert Saura, P. (2020). Inclusió i integració. Fundació Caixa Rural.
<https://www.fundacioaixarural.org/inclusio-integracio/>
- Sánchez, P. A., de Haro-Rodríguez, R., i Martínez, R. M. (2019). Barriers to student learning and participation in an inclusive school as perceived by future

- education professionals. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(1), 18-24.
- Schaffer, R. M. (1988). *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Ricordi.
 - Servei d'Acollida i Integració (2022). *Servei d'Acollida i Integració – Osona Acció Social*. Consell Comarcal d'Osona.
<https://www.osonaacciosocial.cat/cartera-de-serveis/servei-acollida-integracio-social/>
 - Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela. (s.f.). ¿Qué es El Sistema? <https://elsistema.org.ve/que-es-el-sistema/>
 - Soldevila-Pérez, J., Calderón-Almendros, I., & Echeita, G. (2024). Mi vida (escolar) es prescindible: Radicalizar un discurso contra las miserias del sistema escolar. A J. Collet Sabé, M. Naranjo Llanos, & J. Soldevila Pérez (Coords.), *Educación inclusiva global* (pp. 41-62). Octaedro.
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>
 - Tójar Hurtado, J. C., & Mena Rodríguez, E. (2011). Innovaciones educativas en el contexto andaluz: Análisis multicaso de experiencias en Educación Infantil y en Educación Primaria. *Revista de Educación*, (354), 499–527.
 - Touhami, S. (2020). La inclusió. *Pedagogia i Treball Social: revista de ciències socials aplicades*, 9 (2), 11-6.
 - UNESCO (2020a). *Global Education Monitoring report 2020: Inclusion and education—All means all*. UNESCO.
 - UNESCO. (2005). *Convenció sobre la protecció i la promoció de la diversitat de les expressions culturals*. París: Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura. <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/convention-protection-and-promotion-diversity-cultural-expressions>
 - UNESCO. (s.f.). *Glosario | Diversidad de las expresiones culturales*. UNESCO.
<https://www.unesco.org/creativity/es/glossaryUNESCO+1UNESCO+1>
 - UNIR Revista. (2020, diciembre 28). *Diferencia entre multiculturalidad e interculturalidad*. UNIR Revista.
<https://www.unir.net/revista/educacion/multiculturalidad-e-interculturalidad-diferencias/>



- Urbina, E. C. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3).
- West-Eastern Divan Orchestra. (2024). *West-Eastern Divan Orchestra*. <https://west-eastern-divan.org/>
- XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. (3 de abril de 2025). *Projectes. Educació intercultural*. Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya. <https://xtec.gencat.cat/ca/projectes/intercultural/>