

Consell de Direcció
Direcció
Pep Aparicio Guadas
Coordinació
Isabel Aparicio Guadas
Redacció
Pascual Murcia Ortiz

Consell de Redacció
Pep Albentosa Labuiga
Vicent Aparicio
Marisa Benavent Faus
Miquel Bononat
Francisca Borox
Juan Corchado
Iolanda Corella
Rosa M. Falgas
Avelina Llorente
Dolors Monferrer Ferrando
Eva Navarrete
José M. Navarro
Sebas Parra
Agustí Pascual
Francesca Salvà
Juanma Sanchis Marqués
Montse Solaz Latorre
Pepe Such Botella
Inma Vilatersana

Correcció i Traducció
Sònia Blázquez
Ximo Martínez
Benjamí Borrás
Rosa Navarro

Secretaria i Administració
Rosa M. González Conca

Consell Assessor
Consol Aguilar
José Beltrán Llavador
Joan Borja Sanz
Vicente Carrasco
José Antonio Durá
Goio Fidel Sarmiento
Fina Fombuena
Trinitat Gregori
Jorge Hermosilla
Teresa Hermoso
María Ángeles Llorente
Juanjo Llorente Albert
Marita Macías, F. Hugo Zárate
Jaume Martínez Bonafé
Francisco Martínez Salvà
Ángel Marzo
Vicent Mas
Rogelio Navarro
Inma Martínez
Joan Pérez Albero
Manuel Rodríguez
Charo Romano
Encarna Such Cardona
Joan M. Senent
Jordi Vallespir

Disseny i maquetació
gap

ISSN: 1575-9016

Dipòsit legal: V-5125-2000



Quaderns d'Educació Contínua
Centre de Recursos i Educació Contínua
C/. Noguera, 10 • 46800 Xàtiva

Revista indexada en GeoDatos: Indexador de Geografia e Ciências Sociais
<http://www.dge.uem.br>

Amb la col·laboració del **Gabinet de Promoció i Ús del Valencià**
Ajuntament de Xàtiva
Regidoria de Cultura

(Quaderns d'Educació Contínua no es fa responsable de les opinions dels col·laboradors de la revista.)

Quaderns d'Educació Contínua núm.12



Portada

El Saltador Alegría (serie Humano nº 56)

El Hortelano, 2003

Oli i tècnica mixta sobre llenç
27 x 22 cm.

Col·lecció particular

José Alfonso Morera Ortiz, **El Hortelano**. Naix a València. Realitza el seu treball artístic i vital des dels anys setanta amb una visió particular dels ambients urbans i socials en una època de canvis; posteriorment desenvolupa una fecunda creació, reflectida en les seues col·leccions artístiques, caracteritzades per un nou encontre i interpretació personal de la amplitud de la natura, on allò humà, s'integra en ella.

Carpeta: comunitats i dinàmiques educatives i socials

Coordinat per Trinitat Gregori i Fina Fombuena

Sobre desenvolupament local i nous jaciments d'ocupació.

Lorenzo Cachón, Universitat Complutense de Madrid • 5

Polítiques públiques locals, necessitats i plantejaments

Gemma Jaumandreu Font, Institut de Govern i Polítiques Públiques, Universitat Autònoma de Barcelona • 26

Desenvolupament local: resposta a les crisis econòmiques i a la globalització.

Javier Esparcia Pérez, Unitat de Desenvolupament Rural i Avaluació de Polítiques Públiques, Universitat de València • 47

Contínua

Els processos d'innovació i la posada en valor de recursos endògens al món rural a base per a la creació de xarxes de cooperació

Antonio Martínez Puche, Departament de Geografia Humana, Universitat d'Alacant • 53

Persones i territoris

La Ciutat Educadora1 . La pràctica del Treball Social Comunitari.

Rosario Alonso, Departament Treball Social, Universitat de València • 75

Formació de persones adultes, xarxes participatives i governs locals

Gemma Jaumandreu Font, Institut de Govern i Polítiques Públiques, Universitat Autònoma de Barcelona • 83

Els Projectes Educatius de Ciutat. El cas de Rubí

Jordi Collet i Sabé, Sheila González Motos, IGOP (Institut de Govern i Polítiques Públiques), Universitat Autònoma de Barcelona • 100

L'educació de jòvens i adults des de la complexitat i el caos

Carlos Calvo Muñoz, Universitat de La Serena, Xile • 112

L'humor en l'educació permanent d'adults.

Una nova estratègia en l'adquisició d'una llengua

Hèctor Tronchoni Albert • 129

Investigacions

Perspectives locals sobre la globalització i l'aprenentatge: un estudi sobre la indústria de les arts gràfiques en el sud-oest d'Anglaterra.

John Payne, Universitat de Leeds • 139

Arxiu

Llibres

Pedagogia de la terra, Moacir Gadotti • 155

Pedagogia: diàleg i conflicte, Paulo Freire, Moacir Gadotti i Sergio Guimarães • 157

Reconsiderar la riqueza y el empleo. Inserción sociolaboral y ciudadanía, Patrick Viveret y Equipo Promociones • 159

Com participar

Quaderns d'Educació Contínua?

Les pàgines de la nostra revista estan obertes a tot tipus de col·laboracions relacionades amb l'Educació i la Formació de les Persones Adultes. El nostre interès és oferir la publicació a tots aquells que desitgen col·laborar en ella exposant els seus coneixements, les seues reflexions i experiències analitzades. Així com també a les persones i institucions que desitgen difondre a través dels Quaderns d'Educació Contínua les seues iniciatives i activitats dins d'aquest àmbit.

Les col·laboracions han de requerir les següents condicions bàsiques:

- L'extensió dels treballs serà de 8 a 12 pàgines en format DIN A-4, a doble espai, amb un títol que sintetitze el seu contingut. És convenient d'intercalar apartats que divideixquen i ordenen les diferents parts de l'exposició.
- S'enviarà dues còpies del treball acompanyades d'una versió d'aquest en suport informàtic, preferentment en Winword. S'aconsella, si el tema ho permet, incloure gràfics, quadres sinòptics, etc., que il·lustren i completen el contingut del text.
- Com és natural la revista podrà realitzar una «correcció d'estil» sobre el text original, que en cap dels casos alterarà els conceptes ni l'enfocament adoptats per l'autor.
- Notícies i dades per a ser incloses en les pàgines informatives de la revista, sobre congressos, jornades, convenis, acords, programes, plans, iniciatives, projectes; cursos, conferències, debats, premis i concursos; publicacions de llibres, revistes, manuals, etc.
- Ha d'incloure sempre la font responsable i les notes de referència on el lector pugui requerir major informació.

Correu electrònic: crec@dva.gva.es

www.dva.gva.es/crec

L'educació i la formació de persones adultes té, al nostre país, la possibilitat de posar en marxa un dels vectors generadors del desenvolupament local, la territorialització d'aquestes accions, tractant de, al mateix temps, conjugar per una banda alguns dels principis que fan l'operació real de situar-se i situar-nos: la subsidiarietat i la proximitat, l'autonomia i la participació, l'emancipació i les condicions i qualitats de vida i per altra les accions de reterritorialització alternativa i comuna.

Una possibilitat que és, al mateix temps, desig i necessitat de construcció i /o transformació de la realitat dels processos de formació permanent, en primer lloc, de potenciació i verificació d'aquests processos com esdeveniments i esferes públiques democràtiques que produeixen i generen plans territorials (una ferramenta imprescindible que opera mitjançant l'establiment d'una diagnosi participativa i integral, l'elaboració d'un projecte i programes d'intervencions - coinvestigació - i les intervencions en si -que van d'allò formatiu a allò performatiu i pragmàtic- i l'autovalorització del procés, de les agències i actors-actrius que hi participen, de les consecucions i transformacions,...) en segon lloc, que inicien i/o consoliden dinàmiques de

desenvolupament humà i local, de transformació i comunitat, de ciutadania activa i emancipadora.

Això és el que hem estat intentat fer emergir, des de ja fa un cert temps i a través d'accions formatives on hem conjugat la reflexió i la pràctica sobre les experiències realitzades en altres territoris i, en aquest viatge, hem comptat amb aportacions molt valuoses i en aquest número dels quaderns recollim algunes d'elles per tornar a iniciar una conversa i llançar unes ampolles a la mar dels territoris de l'aprenentatge permanent, d'allò local i global -i viceversa-,... construint-constituïnt un camí d'experiències-accions, d'esdeveniments i de polítiques públiques locals, d'oferiments educatius i formatius, etc. com agençament amb dues guies: l'una crítica i deconstructiva -denúncia i anunci- i l'altra constructiva i ètico-política -d'anunci i pronúncia- que actua a partir del treball viu que realitzem i, sobretot, fa viable una democràcia real i participativa -absoluta- i resol l'equació entre territori, desenvolupament, treball, participació i formació fent reals i viables les pràctiques educatives i formatives, socials, polítiques i ètiques de transformació des dels centres i iniciatives de formació de persones adultes.

Les traduccions del Quadern d'Educació Contínua 11 varen ser realitzades per:

"Model integrat per al treball social comunitari" i "Estrenyent marges. Educació no formal...". Joan Pérez Albero

"Construint desenvolupament comunitari..." i "Cresol de cultures". Benjamí Borràs Llopis

"Xarxa social, pobresa i treball social". Miquel Bononat Escrichuela

"Les associacions rurals: entre la reproducció de la solidaritat..." i "El lament de la casa...". Equip del CREC



*Sobre desenvolupament local i nous jaciments d'ocupació**

Lorenzo Cachón, Universitat Complutense de Madrid

Traducció: Benjamí Borràs



El creixent interès que es manifesta des de diferents instàncies pel desenvolupament local va lligat al dèficit d'ocupació que patixen les nostres societats, als insuficients resultats del creixement econòmic en termes d'ocupació i a les limitacions de les polítiques d'ocupació tradicionals. Des de principis dels anys huitanta s'ha anat reconeixent (evidentment no des de plantejaments neoliberals) la incapacitat relativa de les polítiques macroeconòmiques per a resoldre per si mateix el problema de la desocupació. A més, al costat d'altres fenòmens, s'han anat refermant dues constatacions que estan en la base de les polítiques de *desenvolupament local*, de les ILOS (Iniciatives Locals d'Ocupació) o ILDO (Iniciatives Locals de Desenvolupament i Ocupació): el potencial de creació d'ocupació de les PMO i la importància que té l'existència d'un teixit econòmic (i social) prou dens. Hui el model ILDO s'ha estés notablement i es multipliquen les intervencions locals a favor del desenvolupament.

Hi ha també una altra raó per a esta actualitat del desenvolupament lo-

* Article publicat en Revista Política y Sociedad, núm. 31, maig-agost 1999, ps. 117-130; núm. monogràfic sobre Alternativas al Desarrollo Local, coord. Prof. T. R. Villasante.

Des de fa uns anys s'estan produint en les societats occidentals canvis socials rellevants que generen noves necessitats (o noves manifestacions de necessitats) individuals o col·lectives.

cal. Com recordava l'OCDE (1989a, p. 31), "la desocupació és una cosa que es patix en l'àmbit local, que és on realment s'experimenta el malestar, la tensió i la solidaritat pràctica. Este fet justifica per si mateix que l'ocupació siga una preocupació prioritària de les comunitats i autoritats locals. Podem dir-ho amb paraules de Javier de Burgos en la Instrucció para el gobierno de los subdelegados de Fomento publicadas en la Gaceta de Madrid el 7 de desembre de 1833: "els ajuntaments són el conducte per on l'acció protectora del govern s'estén des del palau del gran a la cabanya del llaurador. Pel fet de veure en xicotet totes les necessitats, poden ells estudiar-les millor i desentranyar les seues causes i els seus remeis, i calcular exactament de quina manera i fins quin punt influïx una mesura administrativa en el bé o en el mal dels pobles".

Per al problema que abordem és este article interessa ressaltar que el dèficit d'ocupació assenyalat es manifesta a Europa, quan se'ns compara amb altres espais geopolítics com Estats Units o Japó (o dins d'Europa amb els països nòrdics), fonamentalment en diverses àrees del sector serveis (vegeu Fina, 1995 i Cachón, 1997b).

Des de fa uns anys s'estan produint en les societats occidentals canvis socials rellevants que generen noves necessitats (o noves manifestacions de necessitats) individuals o col·lectives. A vegades estes necessitats es manifesten en termes de desafiaments com els problemes mediambientals o els de seguretat en un sentit ampli. Estes noves necessitats i nous desafiaments ofereixen oportunitats de treball i ocupació però no sempre són satisfetes espontàniament pel mercat, siga per raons lligades a la falta d'estructuració de l'oferta o per carències de la demanda (o per a les dues al mateix temps). D'ací la importància que tenen algunes intervencions públiques amb tendència a produir activitat econòmica que puga satisfer aquestes (noves) demandes. Esta és la *lògica* dels anomenats pel *Llibre Blanc* de Delors (Comissió, 1993) NJO (Nous Jaciments d'Ocupació).

En este article pretenem mostrar com estos potencials NJO poden ser instruments de renovació del desenvolupament local i de les polítiques que el propulsen i com açò s'inscriu en l'activitat que ha caracteritzat les línies més recents d'algunes experiències de desenvolupament local.

I. De l'esperit del desenvolupament local...

Es pot escometre l'anàlisi del DL (Desenvolupament Local) des de diferents perspectives, com es pot escalar una muntanya per diferents vies. Ací exposarem la *via sud* que fa insistència en la necessitat d'enfortir el teixit social. Una *via nord* posaria l'accent en el teixit pròpiament econòmic perquè la seua societat (socioeconòmica) civil està ben estructurada; una *via oest* és possible que accentue els aspectes d'innovació tecnològica i una *via est* podria recordar la rellevància que tenen aspectes directament polítics per al desenvolupa-

ment (econòmic) local. Este ascens al Sinaí del DL per la *via sud* el farem en forma preceptiva amb *deu manaments* proposats no per revelació/deducció sinó elaborats inductivament a partir de l'examen concret del que semblen ser algunes de les claus de l'èxit d'experiències de DL. Esta exposició podria recordar el concepte d'*esperit del capitalisme* de Weber (1969): un dels elements que conformen el naixement del capitalisme però que no és el capitalisme i que amb el temps corre el perill que es bescanvie *en un fort estoig*. Exposarem estos deu elements de *l'esperit del DL* com una construcció pensada a partir d'experiències (bàsicament europees) de desenvolupament i per al desenvolupament local.

Per al DL cal:

1. Crear un clima social *cooperatiu* en la zona, on tots els possibles actors del desenvolupament estiguen implicats. Les xarxes que s'establixen en esta cooperació són claus en la consolidació d'un teixit social (i econòmic) sòlid, és a dir, en la ver-tebració d'una col·lectivitat en autèntica *comunitat*.

En este camp el terme *actors* no ha de ser entés en sentit restrictiu. No són parts interessades només les persones que tenen una acció directa en el desenvolupament local, sinó totes les estructures, organismes i persones que, per la seua missió o la seua acció, tenen un lloc i un paper en els engranatges dels intercanvis locals. Per açò, es important tenir en consideració a tots els actors del desenvolupament, sense excepció ni exclusivitat (...) Cal poder identificar-los precisant, d'una part, les missions, mitjans, camps d'intervenció i contribució de cada un d'ells i, d'una altra part, les relacions (formals i informals), els líders, les xarxes de comunicació existents o que s'han de constituir..." (DATAR, 1987, p. 75).

Convé consultar el major nombre possible d'interlocutors/actors perquè fins i tot si no estan associats al projecte poden proporcionar informacions i/o suport personal. Sense oblidar que poden existir diversos nivells de participació o de compromís en esta cooperació.

Entre els actors que han de participar en un projecte de DL es troben:

- Les personalitats polítiques amb implantació en la zona (sota el principi bàsic del pluralisme);
- Els agents econòmics: empreses (sense rebutjar les grans empreses que poden intervenir en este àmbit: (vegeu OCDE, 1989b), federacions patronals, cambres de comerç, caixes d'estalvi i bancs. I, naturalment, els sindicats amb implantació en la zona.
- Les xarxes de formació i ensenyança: començant per les universitats (pel seu saber i els seus mitjans, per la credibilitat que donen i per la capacitat d'investigació en I+D). A. Savary en la inauguració de la Conferència Internacional sobre "Universitat i desenvolupament econòmic local" es formulava en veu alta la pregunta: "Com poden mobilitzar les autoritats locals la competència

i no estan associats al projecte poden proporcionar informacions i/o suport personal. Sense oblidar que poden existir diversos nivells de participació o de compromís en esta cooperació.

de les institucions universitàries per al desenvolupament de cert territori?”. La Universitat pot oferir suport tècnic i/o presentar-se com a agent innovador, com a agent formador o fins i tot com a agent de desenvolupament (vegeu OCDE, 1989 i AA.VV, 1988). També altres centres d’ensenyança: que són centres de qualificació i també centres de mentalització, sobretot en el cas dels centres de formació professional i dins d’ells els de gestió d’empreses.

- El sector associatiu (i no sols el lligat a activitats de promoció econòmica).
- Els serveis locals de les administracions central i regional i, sobretot, els diferents serveis públics d’ocupació.
- Finalment, encara que vaja en últim lloc no ocupa el lloc menys important: la població. No sols ha de conèixer el projecte sinó que l’ha d’haver fet seu. Per a això la millor fórmula és elaborar-lo amb els ciutadans afectats, implicant-los en tots els passos de formulació, posada en marxa, realització i avaluació del projecte. Dins d’este clima cooperatiu és possible la mobilització d’una societat - transformada en comunitat d’interessos i objectius- entorn d’una estratègia. Pot haver-hi dos (o diversos) nivells per a articular aquesta cooperació que no sols són compatibles sinó que es complementen mútuament:
- Nivell formal: per exemple creant un comitè, fòrum o lloc de trobada per a l’ocupació i el desenvolupament. Curant, no obstant això, de no burocratitzar este comitè ni fer d’ell una segona cambra parlamentària o municipal.
- Nivell informal: establint diversos llits per a articular la cooperació per altres vies menys formals (però no menys importants)

Perquè esta cooperació puga dur-se a terme és necessari abandonar *l’esperit de campanar* des del qual cada polític o tècnic defén la seua parcel·la. Es té a vegades la impressió que alguns d’estos actors invertix l’essencial del seu temps i energia a defensar el seu territori i, per tant, a anul·lar les iniciatives preses per altres sobre el que ell considera terreny exclusiu de les seues accions. La cooperació ha de donar lloc a una certa descompartimentació de les competències, o per dir-ho d’una altra manera a *compartir les competències*, sense que per això es diluïsquen les responsabilitats ni es difumini la necessària especialització que ha de produir-se després. Este doble procés de descompartimentació i especialització pot fer-se des d’un enfocament contractual clar i flexible que reflectesca (i potencie) la cooperació i el consens.

2. El DL ha de situar-se adequadament en el context econòmic, siga dinàmic, morós o depressiu. L’entorn econòmic -estructural i conjuntural - marca el límit del que és possible. El voluntarisme econòmic i social és suïcida i *crema* possibilitats futures de desenvolupament.

3. Elaborar una estratègia global. Açò comporta (seguint amb poques paraules les conclusions de les avaluacions dutes a terme en el Programa Comunitari LEDA):

diagnosticar els problemes que cal afrontar; auditar les intervencions existents; avaluar els recursos disponibles; formular amb precisió els objectius perseguits; establir un pla d'acció; i fixar un sistema de seguiment i avaluació. Sense oblidar que l'elaboració d'esta estratègia global no pot ser només una tasca tècnica: el *paracaidisme de tècnics i experts* no és la fórmula més reeixida en el DL.

3.1. Diagnosticar els problemes que cal afrontar. Per urgent i *clara* que sembla la situació, cal començar per fer un diagnòstic dels problemes: identificant el territori per a definir l'espai (físic i/o social) de la intervenció; analitzant les seues debilitats (declivi, tancament empreses, debilitat teixit empresarial, desocupació, falta de qualificacions, etc.) i les seues possibilitats (demogràfiques, xarxes existents, sistemes productiu, qualificacions, etc.). I a més les oportunitats que ofereix l'entorn.

3.2. Auditar les intervencions existents per a conèixer a fons, què i qui fa què, en quin àmbit i quin resultat està tenint: es tracta d'analitzar les activitats actuals, les responsabilitats de les diferents administracions i organismes que incideixen en el territori, la gestió que realitzen orientada al desenvolupament econòmic, social o cultural en l'espai definit i les interrelacions existents entre ells.

3.3. Avaluar els recursos disponibles :

- Recursos humans : l'anàlisi del mercat de treball local tant pel que fa a l'oferta, com des del punt de vista de la demanda del sistema productiu és fonamental. I cal donar especial importància a l'estudi de les qualificacions. Este estudi del mercat de treball local ha de convertir-se en un element de reflexió i de dinamització de l'entorn local (vegeu Cachón, 1992).
- Altres recursos: logístics i materials, tecnològics i financers.

3.4. Formular amb precisió els objectius perseguits. En el procés de determinació dels objectius, ha d'existir ja un clima de *mobilització* en la comunitat o, en cas contrari, és el moment (últim) d'estimular esta mobilització. Estos objectius, encara que siguin ambiciosos, han de ser *realistes*, i s'han de moure dins dels límits d'allò possible. Han d'anar més enllà (en el temps i les consideracions) de *l'electoral*. La fixació d'objectius ha d'incloure dimensions culturals i socials que corresponguen a la identitat local perquè, com deia J. Delors, "no s'enamora un del mercat únic".

Cal intentar integrar els objectius que es formulen en una coherència global a nivell local. I açò pot exigir (exigix ben sovint) revisar les funcions tradicionals dels Ajuntaments i Corporacions locals en termes de DL i les diferents polítiques locals de desenvolupament. Esta coherència contribueix a integrar la població en el projecte i a multiplicar els efectes de cada iniciativa. A més, els programes integrats generen resultats més importants que els programes aïllats perquè dona coherència a les intervencions públiques i evita duplicitats. En este punt no cal oblidar que l'Ajuntament és ben sovint la primera empresa del municipi. És important també que estos programes s'articulen amb programes nacionals o regionals.

Cal intentar integrar els objectius que es formulen en una coherència global a nivell local. I açò pot exigir (exigix ben sovint) revisar les funcions tradicionals dels Ajuntaments i Corporacions locals en termes de DL i les diferents polítiques locals de desenvolupament.

3.5. Establir un pla d'acció que detalle les actuacions que han de dur-se a terme i els temps de realització. I ací entra en acció el factor temps. S'ha assenyalat amb raó que "no cal caure en la trampa de la urgència de les necessitats: les iniciatives de desenvolupament econòmic han de, quasi sempre, per a ser eficaces, inscriure's en la duració: fa falta temps per a modificar el clima de declivi, fa falta temps per a instal·lar i donar a conèixer les infraestructures d'acollida, fa falta temps per a acompanyar projectes de creació d'empreses" (Fundation, 1991, p. 82). Esta és una consideració difícil d'assumir en la pràctica per les demandes (apressants) dels aturats, dels treballadors i de les empreses i... pels terminis electorals. No obstant és un element irrenunciable del DL.

3.6. Fixar un sistema de seguiment i avaluació. Cal establir procediments de seguiment (permanent) i d'avaluació (periòdica) que ens permeten analitzar l'impacte de les intervencions, tant en la seua globalitat com per a cada una d'elles, i valorar la rellevància global de l'estratègia. Les formes poden ser diverses (vegeu DG V Comissió, 1993, cap. 6)). L'avaluació és necessària a pesar dels possibles *interessos* polítics o tècnics en sentit contrari (en no avaluar o en no fer públics els seus resultats). Convé posar en relleu la importància que té l'avaluació qualitativa i a mitjà termini en el DL, perquè els resultats en este camp no poden reduir-se a unes quantes xifres (i menys en un curt període de temps).

4. Desenvolupar instruments institucionals adequats per a la intervenció que es persegueix. Estos instruments han de ser estables, flexibles i professionalitzats. Encara que no hi ha *receptes* vàlides per a tots els casos, sí que sembla que estes estructures d'intervencions en el desenvolupament local han d'estar presidides per l'estabilitat (que no està renyida amb l'adaptabilitat, sinó que és la seua garantia), flexibilitat (dotant-se d'estructures lleugeres i àgils) i professionalitat (estructures dotades de personal amb el *saber fer* adequat).

Convé que hi haja una delimitació clara de funcions i responsabilitats entre el nivell polític de decisió (o l'òrgan participatiu del que es parlava en el punt 1) i els òrgans de gestió.

5. Arrelar localment el projecte de desenvolupament. L'especificitat de la perspectiva *desenvolupament local* és que persegueix una solució *endògena* que va més enllà de la dimensió econòmica.

L'enfocament tradicional del desenvolupament buscava atraure inversió/ocupació, fóra pública o privada, des de l'exterior. Així s'accentuava la *síndrome de dependència* que patixen les regions (o comarques) en dificultats. Al contrari, el desenvolupament *endogen* persegueix l'explotació d'energies, competències i recursos locals responenent a les necessitats de la població resident (Fundation, 1991, p. 79). No exclou buscar i/o acceptar la intervenció exterior quan falten recursos o *saber-fer* però manté un criteri selectiu "privilegiant les aportacions que no comprometen sinó que estimulen una nova dinàmica local". No es tracta d'acceptar al primer Mr. Marshall que es creue (a tota velocitat) pel camí.

A més, el desenvolupament endogen no té només una dimensió econòmica, sinó també social i cultural: "Està clar que una col·lectivitat els membres de la qual no se senten solidaris, que no es fonamenta amb res, és a dir, una col·lectivitat que no forma una 'comunitat' no pot ser capaç ni de retenir els seus 'cervells', ni de resistir les pressions econòmiques i socials que vénen de l'exterior. Esta col·lectivitat té totes les cartes per a deixar explotar per altres els seus recursos, les seues possibilitats i no serà més que un dipòsit de mà d'obra barata (...) Al contrari, les poblacions locals que tenen una forta identitat i consciència comunitària poden prendre en les seues mans el seu destí. Ací cobren sentit les polítiques culturals, pensades i desenvolupades a nivell local" (Quoibach, 1990, p. 29).

6. Comptar amb lideratges adequats, tant en el nivell polític com tècnic. Una implicació personal i forta de líders polítics (alcaldes, regidors, etc.) o líders d'opinió pot donar notorietat i *personalitat* al desenvolupament local i actuar com a element(s) aglutinador(es) d'energies i voluntats.

A més, ha d'haver-hi un liderat tècnic estable i qualificat i interessat en el projecte que actue com *energia fermentadora*. Els dos elements combinats poden mobilitzar les forces socials i donar credibilitat a l'estratègia. Si estos líders han eixit del terreny *local*, millor.

7. Afavorir un clima *emprenedor*. El que diferencia una economia en expansió d'una en declivi no és la taxa de desocupació sinó l'esperit d'innovació. Una estratègia de desenvolupament local es pot proposar crear instruments de suport, i/o ocupacions i/o inversions, etc. o pot anar més enllà i plantejar-se modificar el (possible) clima de fracàs, de morositat, de fatalisme, en un clima de confiança, d'iniciativa i de lluita activa pel futur. Perquè "el que diferencia una economia en expansió o en declivi, no és tant la taxa de desocupació o el nivell mitjà de rendes, quant el dinamisme, la capacitat d'innovar, d'organitzar-se, de comunicar i de dominar les circumstàncies noves; en resum, l'esperit d'empresa (...) les polítiques de desenvolupament local no han de dedicar-se tant a fixar objectius en termes d'ocupacions com a crear un 'entornament' propici a la difusió dels valors emprenedors" (Fundation, 1991, p. 82).

Este clima empenedor ha de començar per implantar-se -si és que no existeix ja- en dos nivells: en primer lloc, l'equip (i l'estructura) que porta el projecte que ha d'estar sotmés a la *pressió* econòmica d'una empresa: gestió àgil, no burocràtica; amb forta motivació del personal i capacitat d'identificar-se amb la seua clientela o amb la problemàtica dels camps en què s'especialitza. Si a més és una estructura autònoma, pot millorar la seua imatge per la distància de l'Administració i la distància del poder polític. I en segon lloc, el conjunt dels serveis municipals ha de contribuir a desenvolupar este esperit empenedor (o, almenys, *no dificultar-lo*):

Està clar que una col·lectivitat els membres de la qual no se senten solidaris, que no es fonamenta amb res, és a dir, una col·lectivitat que no forma una 'comunitat' no pot ser capaç ni de retenir els seus 'cervells', ni de resistir les pressions econòmiques i socials que vénen de l'exterior. Al contrari, les poblacions locals que tenen una forta identitat i consciència comunitària poden prendre en les seues mans el seu destí. Ací cobren sentit les polítiques culturals, pensades i desenvolupades a nivell local.

millorant el marc de vida i atenent adequadament (acollir, informar, orientar) els candidats a empresaris.

8. Obrir canals de comunicació. D'esta manera es poden donar a conèixer els objectius, estimular la participació, reforçar la identitat local i fer evolucionar les mentalitats, millorar l'autoestima local i millorar la imatge exterior. No cal posar en relleu en el nostre temps la importància de la comunicació com a element de dinamització local. El DL ha de dur a terme un fort procés de comunicació interna : a través de la participació directa de la població i dels actors locals, a través de butlletins i/o periòdic local/regional, RTV local/regional i via informàtica i Internet.

S'han de fer de les estructures del DL elements de dinamització. Amb això es donen a conèixer els objectius, s'estimula la participació, es reforça la identitat local i es fan evolucionar les mentalitats.

9. Estimular la construcció d'una *societat activa*. Totes les persones i institucions poden fer alguna cosa pel desenvolupament local. Per a l'OCDE, una *societat activa* és aquella en què "el major nombre de ciutadans exerceix un paper actiu" (OCDE, 1988, ps. 17-34). Si tota la població col·labora i s'implica en els moments d'emergència, no és, la situació de l'ocupació i de la desocupació una situació d'emergència en el nostre temps?

En este context es pot inscriure la formació com a rent del DL sobretot davant dels desafiaments que cal abordar en el segle XXI (vegeu Cachón, 1996b).

10. Partir de les realitats locals: de les limitacions, per a superar-les; de les possibilitats, per a multiplicar-les i fer d'elles palanques del desenvolupament. El DL no pot plantejar-se com la construcció de castells en l'aire.

Este marc enganxat al terreny (de limitacions i de possibilitats) és diferent en cada cas i és el que fa que el DL tinga manifestacions tan diverses. Per això és "imprescindible reconèixer la diversitat de les diferents situacions. A causa d'això, l'enfocament de la 'millor pràctica' pot resultar perillós, ja que la millor pràctica pot no ser-ho en tots els casos" (Brooks, 1988, p. 27).

Com mana la tradició, estos deu manaments poden resumir-se en tres: *mobilització*, *consens*, *estratègia*. Quan el programa ILO de l'OCDE va analitzar les polítiques de creació d'ocupació seguides en huit comunitats locals, va trobar que encara que cap dels models proposats pogueren seguir-se al peu de la lletra, "hi ha una sèrie de conceptes que es repeteixen amb suficient freqüència com per a considerar-se clau de l'èxit de les estratègies de desenvolupament implantades per les autoritats locals" (OCDE, 1989a, p. 85). Els tres conceptes més freqüents en l'anàlisi de les huit experiències reeixides són els de "mobilització (relacionades amb el concepte d'estímul, informació i formació), consens (relacionat amb el concepte de coordinació i col·laboració) i estratègia (relacionada amb els conceptes d'explotació

dels recursos i el potencial local, el desenvolupament planificat i una política coherent i integrada” (*ibid.*)

Seguint també la tradició, estos tres preceptes es podrien resumir en un: tornar a començar la reflexió i repensar els deu manaments des de la realitat local i fer-ho amb els ciutadans locals.

II. ... als nous desafiaments i necessitats de les ciutats...

D’uns anys ençà hem passat de parlar de la *crisi urbana* a analitzar el *renaixement de les ciutats*, el *dret a la ciutat*, la necessitat de *fer ciutat*. I si s’aborda la *crisi de la ciutat* es dona a esta expressió un sentit molt diferent del de fa uns anys. Així ho assenyalen recentment, per exemple, Borja i Castells (1997, 363): “No és banal parlar hui de crisi de la ciutat. Però no és la mateixa crisi que les del passat, fins i tot recent. El problema a resoldre no és únicament el de proporcionar habitatge i serveis bàsics a les poblacions urbanes i periurbanes. El problema té una altra dimensió, és fer ciutat en els nous espais urbans-regionals. Per a fer ciutat volem dir donar respostes eficaces a almenys 5 desafiaments relativament nous: el treball, l’ocupació; la seguretat; el sentit; la sostenibilitat i la governabilitat. Ens interessa ressaltar tres d’estos desafiaments: la sostenibilitat (el repte de), la seguretat (els problemes de) i l’ocupació (el dèficit de)”.

Comencem pel repte de la *sostenibilitat*. La ciutat, paradigma de l’esforç civilitzador de l’home, que “va nàixer com a llar de llibertats, de pactes, de participació” (Martín Santos, 1987, XVIII), s’ha convertit en el principal obstacle per a la sostenibilitat del planeta. Des de la Conferència de Rio de Janeiro (1992) i el cinqué programa europeu de desenvolupament sostenible, més de 100 ciutats europees han impulsat el *grup de ciutats europees cap a la sostenibilitat* (Carta d’Aalborg, 1994: primera referència europea sobre l’aplicació local de la Agenda 21 subscriu en Rio). Prats i Velázquez (1996) han sintetitzat esta experiència en els punts següents:

1. Una nova filosofia de desenvolupament local: amb una visió integrada i compatible entre medi ambient, necessitats socials i economia, prenent en consideració el nivell local i el global, el curt i el llarg termini.

2. Incorporar l’anàlisi del comportament de les ciutats com a ecosistemes.

3. Recuperar vells-nous valors que afavorixen la convivència i la qualitat ambiental i de vida urbana: valorar els avantatges de la ciutat compacta, integrada, diversa, complexa, accessible, pròxima i capaç de rendibilitzar totes les seues potencialitats (*la ciutat mediterrània*) (vegeu Naredo i Rueda, 1996).

4. Superar la idea del *creixement sense límits* com a paradigma, per a plantejar altres bases de desenvolupament urbà: una altra forma de viure la ciutat, aplicant el principi de *reciclatge permanent*.

5. Recuperar la idea de ciutat com a projecte comú dels ciutadans: la participació dels ciutadans resulta imprescindible per a afrontar el canvi del model urbà i per a enfortir la vertebració social.

La sostenibilitat de la ciutat (i del planeta) "no és una moda, és una exigència dels temps (...) Però la sostenibilitat és també un desafiament local, de preservació i millora del medi i dels recursos, per a les generacions futures. I en molts casos, per a la supervivència de les actuals. La qual cosa implica importants canvis en la gestió de l'activitat econòmica i en els comportaments socials consumistes (per exemple en relació a l'aigua)" (Borja i Castells, 1996, p. 365). En este punt convindria relacionar la sostenibilitat amb la *qualitat de vida*. Esta expressió no va sorgir en mitjans acadèmics sinó en debats populars i en publicacions de temàtica general en relació amb problemes de contaminació ambiental i amb el deteriorament de les condicions de vida provocats per la industrialització: és a dir, la seua aparició constituïx en si mateix un fenomen social (Durand, 1980) i "la consciència de les conseqüències no desitjades provocades pel desenvolupament econòmic i la industrialització incontrolada contribuïxen a posar de moda la 'qualitat de vida'" (Setién, 1993, p. 53). En l'actualitat *qualitat de vida* és una noció lligada a *desenvolupament sostenible*, és a dir, a aquell "que satisfà les necessitats de la generació present sense comprometre la capacitat de les generacions futures per a satisfer les seues pròpies necessitats" (Brundtland, 1988, p. 67). *Qualitat de vida- desenvolupament sostenible* constitueixen un dels reptes de les ciutats per al segle XXI (*la ciutat sostenible*) perquè no es pot continuar mantenint el tipus de ciutat actual basada en un creixement quantitatiu i en la *externalització* dels seus impactes mediambientals (vegeu nota 2).

La presa de consciència dels problemes mediambientals es va estenent a capes cada vegada més importants de la població fins al punt que hui és *políticament incorrecte* no defensar estos plantejaments. Diferents són els judicis que es poden emetre sobre les polítiques engegades en diferents àmbits, o sobre les pràctiques de les administracions, les empreses o els ciutadans. Però aquella naixent opinió ecològica s'està traduint en demandes noves i creixents per a la ciutat.

El repte de la *seguretat* no es refereix només a la *seguretat ciutadana*. Ha d'incloure's també "la convivència, el saber-se acceptat per l'entorn social (...) El dret a la mobilitat i la seguretat vial. L'accés a carrers i espais públics acollidors i significatius (...) a l'educació i la salut (...) un marc segur (contra) la incertesa econòmica però també incertesa d'identitat. I seguretat, òbviament, respecte a l'habitatge" (Borja i Castells, 1996, p. 364). Lligat a la inseguretat que produïx la carència efectiva d'alguns d'estos drets apareixen situacions d'exclusió dins i en l'entorn de les ciutats de tal manera que "una part d'esta població és urbana però no té els drets propis de ciutadania i (...) l'agreuament dels desequilibris entre les zones ur-

banes i rurals provoquen migracions difícils de suportar per les ciutats i que fan encara més pobres les zones rurals” (*Ibid.* p. 368).

El *déficit d'ocupació* constitueix, sens dubte, un dels problemes més apressants del nostre temps quan estem entrant en “l’era de la informació” (Castells, 1997). “La competitivitat, i per tant la productivitat, és una part d’este desafiament (que ha d’abordar la ciutat). Però l’espai urbà regional no garantix ni de bon tros la integració socioeconòmica de tota la població activa. El manteniment d’algunes activitats productives de cada zona, les ocupacions de proximitat (de serveis a les persones o d’ecologia humana) o la cooperació interciutadana són també respostes necessàries” (Borja i Castells, 1996, ps. 363-364).

Però es podria assenyalar alguna cosa més per a abordar el desafiament de l’ocupació (expressió més precisa que la tan publicitada del *fi del treball*). Els problemes de sostenibilitat i de seguretat en la ciutat que hem assenyalat suposen noves necessitats socials, siguen col·lectives o individuals, per a la satisfacció de la qual és necessari emprendre (noves) activitats econòmiques que són noves possibilitats d’ocupació: açò és el que des del Llibre Blanc *Creixement, competitivitat i ocupació* (Comissió, 1993) es coneix com *nous jaciments d’ocupació*. I per a est desafiament, “Europa (les ciutats europees) està singularment proveïda de bones oportunitats per a abordar la transició postindustrial” (Perulli, 1995, p. 112): el repte del DL és abordar estos desafiaments de la ciutat i fer-ho posant l’ocupació en el centre de les preocupacions i dels objectius ciutadans.

III. ... als nous jaciments d’ocupació com a instruments d’innovació de les polítiques locals

En un altre lloc (Cachón, 1997b) hem posat en relleu com les profundes transformacions socials que les nostres societats viuen en este fi de segle poden tenir una notable repercussió en el sistema productiu. Algunes d’estes transformacions (demogràfiques, com l’envelliment de la població; socials, com la notable incorporació de la dona al mercat laboral, la transformació de les estructures familiars i de les seues despeses o la creixent urbanització de la població; tecnològiques, com el desenvolupament de les noves tecnologies o dels mitjans audiovisuals; o culturals, com les noves demandes d’oci i cultura lligades -entre altres qüestions- a la millora del nivell educatiu i al major desenvolupament econòmic) produeixen noves (o modalitats relativament noves de les) necessitats humanes, siguen individuals o col·lectives. En gran manera estes noves necessitats continuen insatisfetes. A açò cal afegir que, des de la presa de consciència de determinats problemes generats per les nostres societats (per exemple, de la insostenibilitat d’un desenvolupament que afecta negativament les condicions mediambientals, del deteriorament dels espais urbans, siguen

habitatges o espais públics i els problemes de marginació i exclusió social que d'això es deriva) es plantegen també altres demandes socials rellevants. A més, les manifestacions actuals d'alguns d'estos fenòmens permeten apuntar que el seu impacte serà encara major en el pròxim futur. Per a respondre a aquestes *noves* (o relativament *noves*) necessitats, estan sorgint *noves* (o relativament *noves*) activitats generadores de *noves* (o relativament *noves*) ocupacions. És a les activitats que responen a estes necessitats a les quals qualifiquem, seguint el Llibre Blanc *Creixement, competitivitat i ocupació* (Comissió, 1993), com *nous jaciments d'ocupació*.

Els que el Llibre Blanc qualifica de *nous jaciments d'ocupació* són precisament els àmbits de l'activitat econòmica que satisfegan estes necessitats *noves* de les nostres societats, explotant de manera activa i positiva el filó econòmic i d'ocupació que s'amaga en estos canvis socials, aprofitant les oportunitats de creixement i d'ocupació que poden satisfer les necessitats i els desafiaments que sorgixen d'estes transformacions socials.

Creixement, competitivitat i ocupació és "el primer document d'una institució internacional que ha presentat aquesta pista (dels NJO) com una de les possibles de cara a la creació d'ocupacions" (Lebrun, 1995, p. 38) i que ha tingut almenys el mèrit de llançar este debat -fins aleshores circumscrit quasi exclusivament a França- a Europa.

El Llibre Blanc, presentat per J. Delors en el Consell Europeu en 1993 mesos després que s'aprovara el Tractat de la Unió Europea i que s'engegara el procés que conduiria a la Unió Econòmica i Monetària, proposa una sèrie de pistes per a entrar en el pròxim mil·lenni afrontant el problema de la desocupació. Comença assenyalant que "no hi ha cura miraculosa": no ho és el proteccionisme, ni la fugida econòmica cap avant obrint les comportes del pressupost, ni la reducció generalitzada del temps de treball, ni la dràstica disminució dels salaris, ni els retalls salvatges en la protecció social per a alinear-los amb els nostres competidors dels països en via de desenvolupament. "Si existira una cura miraculosa, ja se sabia" (Comissió, 1993, p. 9). Però açò no vol dir que no hi haja marge en la lluita contra la desocupació i camps per a l'acció política amb tendència a la creació d'ocupació. El mateix Llibre Blanc assenyalava que la UE hauria de crear 15 milions de llocs de treball entre 1993 i 2000 per a invertir la tendència de les nostres societats gangrenades per la desocupació. Però per a això, a més de posar les condicions per a una economia sana, oberta, descentralitzada, competitiva i solidària, caldria emprendre accions al servei de l'ocupació perquè "el creixement no constituïx tota la resposta al problema de la desocupació" (*Ibid*, p. 17). I entre les prioritats d'esta política voluntarista apuntada pel Llibre Blanc es troben les següents: apostar per l'educació i la formació al llarg de tota la vida; augmentar la flexibilitat externa i interna; con-

fiar més en la descentralització i la iniciativa; reduir el cost relatiu del treball poc qualificat; renovar profundament les polítiques d'ocupació; i, finalment, *anar a la trobada de les noves necessitats lligades als canvis que succeïxen en les nostres societats*. És a dir, els NJO. Un (entre diversos) dels camps polítics a explorar i sobre els quals actuar.

La Comissió Europea (1995) ha classificat els NJO en quatre grans apartats : vida diària, millora de la qualitat de vida, cultura i oci i "protecció del medi ambient i els 17 àmbits següents (que exposem amb algunes de les activitats que comprenen a títol d'exemple):

- A) Els serveis de la vida diària:
 - 1. Els serveis a domicili (preparació i distribució de menjars a domicili; acompanyament i prestació d'altres serveis a persones majors en el seu domicili; serveis a persones malaltes en el seu domicili; serveis de neteja i planxat; serveis administratius).
 - 2. L'atenció dels xiquets (atenció i educació de xiquets per davall de l'edat escolar, activitats esportives, recreatives i culturals per a xiquets en edat escolar).
 - 3. Les noves tecnologies de la informació i de la comunicació (serveis a particulars en el camp de la cultura, de la salut, de la comunicació, de l'oci com la telemedicina, formació a distància, teletreball, etc.; serveis a les empreses (informació econòmica, serveis comercials, comptabilitat a distància, assistència especialitzada, etc.); serveis públics (teleserveis, accés a bases de dades, serveis administratius d'informació, etc.).
 - 4. L'ajuda als joves en dificultat i la inserció (ajudes en els deures escolars; centres d'inserció professional; educació de carrer; empreses d'inserció).
- B) Els serveis de millora del marc de vida:
 - 5. La millora de l'habitatge (rehabilitació d'habitatges deteriorats; manteniment dels habitatges).
 - 6. La seguretat (serveis de vigilància i acollida; instal·lació de materials de seguretat; pàrquings; televigilància).
 - 7. Els transports col·lectius locals (noves formes d'organització dels transports col·lectius; serveis especialitzats amb determinats col·lectius d'usuaris).
 - 8. La revaloració dels espais públics urbans (rehabilitació d'espais públics i barris; manteniment d'espais públics; iniciatives econòmiques i comercials en zones antigues de les ciutats).
 - 9. Els comerços de proximitat (comerços en zones rurals; comerços en els barris urbans no centrals; punts comercials multiservei en zones desfavorides)
- C) Els serveis culturals i d'oci:

I entre les prioritats d'esta política voluntarista apuntada pel Llibre Blanc es troben les següents: apostar per l'educació i la formació al llarg de tota la vida; augmentar la flexibilitat externa i interna; confiar més en la descentralització i la iniciativa; reduir el cost relatiu del treball poc qualificat; renovar profundament les polítiques d'ocupació; i, finalment, *anar a la trobada de les noves necessitats lligades als canvis que succeïxen en les nostres societats*.

10. El turisme (turisme rural i cultural i altres nous fenòmens turístics; servei d'acompanyament i acollida turística; nous serveis turístics telemàtics).
11. El sector audiovisual (producció i distribució de pel·lícules; producció i distribució d'emissions televisives; televisió interactiva; accés a distància a biblioteques i museus).
12. La valoració del patrimoni cultural (creació i restauració de llocs d'interés cultural; serveis de difusió de la cultura i acollida turística).
13. El desenvolupament cultural local (activitats de valoració dels recursos i activitats culturals locals com a música, folklore, teatre, gastronomia, artesanía, etc.).
- D) Els serveis de medi ambient:
14. La gestió dels residus (recollida selectiva i tractament dels residus; activitats d'investigació per a la reutilització dels materials recuperats; noves tècniques d'automatització del tractament dels residus).
15. La gestió de l'aigua (realització i gestió d'infraestructures de gestió de l'aigua; serveis d'investigació tecnològica i transferència del saber fer; assistència a la gestió d'infraestructures locals; explotació turística i esportiva de les reserves hidràuliques).
16. La protecció i el manteniment de les zones naturals (activitats de protecció i manteniment de les zones naturals; activitats d'investigació agrònoma; creació i gestió de parcs i reserves naturals).
17. La normativa, el control de la contaminació i les instal·lacions corresponents (producció de béns i de serveis lligats a tecnologies menys contaminants; exportació del saber-fer i de tecnologies; desenvolupament i aplicació de noves tecnologies d'economia de l'energia; millora de la gestió dels sistemes de control de la contaminació i el soroll).

Estos 17 àmbits dels NJO són molt diversos entre si. Uns tenen un caràcter sectorial (turisme), altres són horitzontals per al conjunt de l'economia (noves tecnologies); uns són *serveis*, altres suposen la transformació del sector secundari (com la rehabilitació d'habitatges i la rehabilitació de barris antics); alguns reflectixen les transformacions de l'Estat de benestar (i els seus problemes de finançament i *organitzatius* amb el pas, per exemple, de l'ideal residencial a l'atenció domiciliària i la implicació directa dels subjectes) i altres són el reflex dels problemes que genera la desocupació (com l'ajuda als jòvens en dificultat). Alguns d'estos nous jaciments estan a l'abric de la competència internacional per la necessària proximitat que ha de produir-se entre el prestador dels serveis i el beneficiari d'estos i açò facilita la definició de polítiques que estimulen la seua organització com a *mercats* i la seua potencialitat en la creació d'ocupació; alguns són *serveis de proximitat* en

sentit estricte, altres només ho són en un sentit molt ampli i a d'altres no és atribuïble esta qualificació.

És discutible si tots estos àmbits responen a la lògica dels *nous jaciments* (és especialment el cas de les noves tecnologies de la informació i la comunicació i el sector audiovisual) i si no hi ha altres àmbits que sí que responen a aquesta lògica de les noves necessitats i que no estan inclosos. A títol d'exemple, n'hi ha prou que citem l'*agricultura ecològica* i la indústria agroalimentària de caràcter artesanal (fenomen recent a Espanya però amb certa tradició en altres països europeus importadors de productes elaborats a Espanya), la *restauració d'obra pública* (obligada en la UE i que té efectes considerables de la inversió sobre l'ocupació), les energies alternatives (sobretot per l'arrancada que està tenint l'energia eòlica), l'esport, la reforestació o el moviment de les Organitzacions no Governamentals (en la seua faceta d'ocupacions sostingudes amb el suport del voluntariat i no inclosos en els 17 àmbits anteriors) (vegeu AA.VV., 1998, Cachón, 1996a i 1998 i Comissió, 1996).

Els NJO s'ubiquen en l'encreuament dels canvis socials, productius i polítics actuals. D'ací un dels elements de l'interés que suscita la seua anàlisi.

El fenomen dels NJO no és alié al DL. Si s'indaga des de les primeres formulacions sobre el DL (vegeu per exemple OCDE, 1984), fins als treballs més recents sobre esta qüestió (Grefe, 1990; OCDE, 1992; Arocena, 1995; OCDE, 1996) s'assistix a l'aparició progressiva d'aspectes del que hem qualificat com NJO en el marc de les iniciatives locals de desenvolupament i ocupació: turisme rural, rehabilitació del patrimoni i rehabilitació d'habitatges, atenció a les demandes de les persones majors, als xiquets i als joves en dificultat, escoles-taller, gestió integral de les aigües i dels RSU, desenvolupament cultural local, etc. Grefe (1990), per exemple, assenyalava que "el paper dels poders públics consistix a adoptar les iniciatives locals (o nacionals) per a la seua cristal·lització i, si és necessari, a recolzar esta intervenció amb una enginyeria financera per a atendre les necessitats que calga satisfer, tant les necessitats de les famílies com les de les empreses, i a fomentar l'associació entre el públic i el privat en l'àmbit d'espais adequats". Les noves necessitats que els NJO satisfan són detectades amb major rapidesa i sentides en major grau en la proximitat que és el terreny del local. D'ací que siga *quasi natural* que molts dels NJO nasquen i es desenvolupen en el context local. Sense utilitzar encara el concepte de NJO, Grefe assenyalava com a primer objectiu del desenvolupament local detectar i estimular projectes d'activitat dins del territori i com a segon establir xarxes de finançament de les necessitats de famílies i d'empreses que permeten fer solvent la demanda. En les dues perxes es penja perfectament el vestit dels NJO. Però més enllà d'esta coherència entre NJO i DL, cal assenyalar que la introducció d'esta problemàtica en el cor motor de les iniciatives locals de desenvolupament i ocupació és

"El patrimoni: palanca del desenvolupament local" va arreplegar una sèrie d'interessants exemples d'activitats com la recuperació del patrimoni, la rehabilitació d'habitatges, el turisme rural i el cultural que han servit per a dinamitzar el desenvolupament de distintes àrees.

el revulsiu que estes polítiques necessiten per a passar a una etapa nova de la seua evolució en què s'activen altres xarxes i dinàmiques locals diferents de les tradicionals, centrades en gran manera a estimular el desenvolupament industrial o agrícola (vegeu Cachón, 1998).

Amb els NJO no es tracta, per tant, d'inventar res: no és una proposta *imaginativa* (per dir-ho en termes més aviat positius) ni *irreal* (per qualificar-la en termes negatius). La realitat del fenomen existia abans de la seua *nominació* com NJO. I ben sovint s'ha engegat des d'experiències *tradicionals* de DL, marcant els plantejaments més avançats de tal desenvolupament (en la mesura que una afirmació així té sentit en un camp com és el DL caracteritzat per la seua diversitat). Per exemple, el núm. 7 (octubre 1992) de la revista conjunta de l'OCDE i de la CE *Innovació i ocupació* amb el títol "El patrimoni: palanca del desenvolupament local" va arreplegar una sèrie d'interessants exemples d'activitats com la recuperació del patrimoni, la rehabilitació d'habitatges, el turisme rural i el cultural que han servit per a dinamitzar el desenvolupament de distintes àrees. Així s'assenyala que "la utilització empresarial del patrimoni amb finalitats de rehabilitació econòmica i social apareix com la punta de llança d'un altre tipus de desenvolupament, respectuós amb la història i amb el medi ambient, i amb una nova concepció de la cultura com a vector d'identitat territorial i suport movilitzador de les diferents comunitats locals" (AA.VV., 1992, p. 1). I en esta direcció han avançat experiències com els *ecomuseus* a França (com a exemple més significatiu el de les mines de potassi d'Alsàcia que dona ocupació a 90 persones), el turisme rural i cultural en nombrosos llocs (com en el cas exemplar d'Irlanda) o la revaloració d'espais urbans i industrials (com els casos de Glasgow a Escòcia o de Baltimore als Estats Units).

No és gens estrany, per tant, com ho ha posat en relleu el treball de la Comissió (1995) per al conjunt de la UE i nosaltres per a Espanya (Cachón, 1996a i 1998), que els NJO ja estan funcionant en les nostres societats. En els dos treballs s'han examinat nombroses experiències concretes d'empreses que estan desenvolupant la seua activitat productiva per a satisfer estes necessitats relativament noves en les nostres societats. Bona part d'estes iniciatives (però no totes) es poden situar en la lògica local de desenvolupament i ocupació. Però potenciar la reflexió/acció sobre el DL des dels NJO és una ocasió per a renovar-ne els plantejaments i les pràctiques.

Arribats a este punt cal preguntar-se què fer per a fomentar l'empresa i l'ocupació en els nous jaciments? La Comissió Europea (1995) resumix en quatre punts les grans línies de la intervenció pública: 1) crear un marc favorable a les iniciatives de desenvolupament i d'ocupació: sobretot descentralització, canvi en les mentalitats administratives i creació de *nous agents* locals; 2) introduir instruments financers adequats per al desenvolupament local: xecs de serveis, fons d'inversió lo-

cals, etc.; 3) estructurar professionalment estos àmbits, millorant la formació i els títols per a consolidar els nous oficis; i 4) adaptar el marc jurídic. A estos punts assenyalats per la Comissió se'n podria afegir un cinqué: per a cada un dels àmbits dels NJO (ja que són molt diferents entre si) s'han d'estudiar, amb la finalitat de reduir-los, els obstacles que els frenen, com s'ha assenyalat en la Cimera de Luxemburg sobre l'ocupació.

Esta necessitat d'estudiar els obstacles que han de superar les iniciatives empresarials que es volen posar en marxa és una de les poques orientacions que es poden fer per al conjunt dels diferents àmbits dels NJO. I enfront d'estos obstacles, apareix la necessària recuperació del paper de la política i la seua contribució a l'articulació dels mercats dels NJO. L'examen dels obstacles està plantejant un dels primers quefers de les administracions públiques en este terreny: coadjuvar a fer desaparèixer o minorar els obstacles que els NJO troben per al seu naixement o la seua expansió. Lligat a la combinació d'alguns d'estos obstacles, cal assenyalar la dificultat que troben alguns NJO per a articular autèntics mercats. Els *mercats*, com Polanyi (1994) va posar de manifest, no es generen espontàniament com a resultat d'intercanvis o de prestació de serveis. L'intercanvi necessita un model institucional (previ) que definisca les característiques d'este mercat on puga plasmar-se "l'actitud permutadora dels individus". Este és el plantejament radical del problema de la *institucionalització* de què parla Laville (1994). La resposta a necessitats individuals ben sentides (com pot ser, per exemple, la rehabilitació dels habitatges) no s'han articulat en un autèntic mercat fins que s'ha produït una *animació* des del sector públic. Com en altres moments històrics, algunes d'aquestes necessitats troben serioses dificultats per a articular-se com un sistema de demanda-oferta sense suports públics, siguen jurídics, organitzatius i/o financers. D'ací que ja en el Llibre Blanc *Creixement, competitivitat i ocupació* es plantege la conveniència d'estimular, al mateix temps, la demanda i l'oferta per a superar esta dificultat en l'articulació d'un mercat que done resposta a estes necessitats socials insatisfetes.

L'estudi dels obstacles s'ha de completar a nivell local amb un estudi de les necessitats i una anàlisi d'oferta i demanda en els NJO sense adoptar una definició restrictiva del que s'haja d'entendre con NJO. No és una *denominació registrada* i com a tal cal considerar el fenomen. A Espanya hi ha experiències d'interés sobre esta qüestió com la duta a terme en el Baix Llobregat (CIREM, 1996b) amb metodologia elaborada per CIREM (1996a). Estos estudis prospectius han d'analitzar les potencialitats i necessitats de cada zona, i així el reintegra en la lògica del desenvolupament endogen, en l'òptica del desenvolupament local i de la proximitat.

Des de l'àmbit local cal fixar el millor espai d'intervenció en cada un dels NJO ja que no sempre serà el mateix per a distints NJO. També és interessant conèixer i ana-

litzar altres experiències, perquè si açò és sempre una font de reflexió sobre la situació pròpia, en el cas dels NJO a més algunes iniciatives són fàcilment transportables i no entren en competència amb els models *copiats*, sinó que poden produir-se situacions de cooperació que permeten millorar els serveis *copiats*. Les iniciatives no han d'estar obsessionades per tenir un caràcter innovador i ni ser la simple còpia de les *bones pràctiques* que no sempre són les millors per a altres realitats. Sobre el caràcter innovador convé recordar que "la insistència (a vegades obsessiva) en la necessitat d'innovar pot representar un risc quan accentua les dimensions voluntaristes de les polítiques urbanes i focalitza l'atenció sobre l'aspecte de la imatge, dels grans projectes (...) la dimensió voluntarista podria fer oblidar la base subjacent de la ciutat (...) infravalorant els riscos d'anòmia de les modernes societats urbanes, decidides entre una classe majoritària i una àrea (creixent) d'exclusos" (Perulli, 1995, p.129).

Els NJO troben la seua millor expressió si s'aborden des de la perspectiva de les iniciatives locals de desenvolupament i ocupació, és a dir, des de l'òptica del *desenvolupament local* i no des del que podem qualificar com *la lògica de la industrialització* dels NJO consistent a encarregar la gestió dels diferents serveis que l'administració pot engegar en estos camps en grans lots a les grans empreses. El rebuig d'aquest enfocament no es contradiu amb la defensa de la professionalització d'estos serveis (Cachón, 1997a). Gadrey (1993) ha contraposat precisament estes dues estratègies polars d'organització del treball dels serveis professionals: l'estratègia de *racionalització industrial* que tendix a estandarditzar tot el possible este tipus de serveis (la qual cosa conduïx a una burocràcia professional que porta a la desprofessionalització) i l'estratègia de *racionalització professional* que tendix a tipificar els casos, formalitzant mètodes i les seues descomposició en rutines, donant prioritat a l'examen de les exigències dels casos no típics i a l'avaluació. Des de la perspectiva del DL es pot recolzar esta *racionalització professional* sense caure en la industrialització dels NJO i aprofitar la *proximitat relacional* com a element de vertebració social.

El sector públic pot complir un paper dinamitzador i multiplicador en nombrosos camps dels NJO, a condició que s'aborde esta problemàtica buscant la cooperació amb la *nova economia social* i amb el sector privat. Perulli (1995, p. 118) resumeix amb rotunditat la seua anàlisi de la ciutat europea: "Almenys en el context europeu les ciutats triomfadores no són en absolut les que confien en el mercat i en el *laissez-faire*".

En DL, la col·laboració forta i la coresponsabilitat entre les distintes administracions amb competències sobre un territori apareix com un requisit necessari per a la superació dels obstacles i per a l'estímul dels NJO. Aquesta cooperació ha d'intentar crear un *clima social* que estimule la implicació activa de tots

els agents socials i del conjunt de la població en la recerca d'un desenvolupament sostenible, de la lluita contra l'exclusió i de la satisfacció de necessitats de la població.

Bibliografia

- AA.VV. (1988): *Conferencia Internacional sobre Universidad, Ayuntamiento y desarrollo económico local*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- AA.VV. (1992): "El patrimonio :una palanca del desarrollo local", *Innovación y empleo*, núm. 7, octubre.
- AA.VV. (1995): "Nuevas necesidades, nuevas actividades y nuevos empleos: desafíos y perspectivas", *Revista de Economía y Sociología del Trabajo*, núm. 29/30, septiembre-diciembre.
- AA.VV. (1998): "Nuevos yacimientos de empleo y juventud", *Revista de estudios de juventud*, núm 42, mayo.
- AROCENA, J. (1995): *El desarrollo local : un desafío contemporáneo*, CLAEH-UCU-Edit. Nueva Sociedad, Caracas.
- BORJA, J. y CASTELLS, M. (1997): *Lo local y lo global. La gestión de las ciudades en la era de la información*, Taurus, Madrid.
- BROOKS, C. (1988): "A la búsqueda del justo equilibrio", intervención en la Conferencia sobre "Creación de empleo mediante el desarrollo local", Bruselas, 7-8 julio, LEDA-CCE.
- BRUNDTLAND, G.H. (1988): *Nuestro futuro común*, Alianza, Madrid.
- CACHÓN, L. (1992) : "El estudio del mercado de trabajo local en el marco de una política de desarrollo endógeno", *Economía y Sociedad*, núm. 7, diciembre, ps. 87-97.
- CACHÓN, L. (1996a): *Los nuevos yacimientos de empleo en España. Informe para la Comisión Europea*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid.
- CACHÓN, L. (1996b): "Educación y formación ante los retos del siglo XXI", *Situación* (núm. sobre la Formación Permanente), , núm. 4, ps. 153-166.
- CACHÓN, L. (1997a): "La formación y los 'nuevos yacimientos de empleo' en España", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 77-78, enero-junio, ps. 117-135.
- CACHÓN, L. (1997b): "A la búsqueda del empleo perdido : los nuevos yacimiento de empleo", *Sistema*, núm. 140-141, noviembre, ps.245-264.
- CACHÓN, L. y CEET (1998) : *Nuevos yacimientos de empleo en España. Potencial de crecimiento y desarrollo futuro*, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid.
- CASTELLS, M. (1997): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura* (3 vol.), Alianza, Madrid.

- CIREM (1996a): *El desenvolupament de les noves fonts d'ocupació. Criteris, orientacions i metodologies per a la intervenció des del govern local*, Barcelona, mimeo.
- CIREM (1996b): *Serveis de proximitat i ocupació a Sant Feliu de Llobregat*, Ajuntament de Sant Feliu de Llobregat, Barcelona.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1993): *Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y Pistas para entrar en el Siglo XXI. Libro blanco*, Bruselas-Luxemburgo.
- COMISION EUROPEA (1995a): *Iniciativas locales de desarrollo y de empleo. Encuesta en la Unión Europea*, Bruselas-Luxemburgo.
- COMISION EUROPEA (1995b): *Una estrategia europea de estímulo a las iniciativas locales de desarrollo y de empleo* [COM(95)273 final], Bruselas, 13 junio.
- COMISION EUROPEA (1996): *Premier Rapport sur les initiatives locales de développement et d'emploi*, SEC(96)2061, Bruselas.
- D.G . V DE LA COMISION EUROPEA (1993): *Acción sobre el empleo. Manual práctico*, Bruselas-Luxemburgo.
- DATAR (1987): *Guide d'action économique locale, concepts et méthodes pour entreprendre*, Ministère de l'Équipement, du Logement, de l'Aménagement du Territoire et des Transports, París.
- DURAND, M. (1980): "Pour une épistémologie de la notion de qualité de la vie", *Philosophica*, vol. 26, núm. 2, ps. 103-124.
- FINA, LL. (1995): "El problema del paro en Europa: causas y remedios", *Ekonomiaz*, núm. 31-32, Primer y segundo trimestre, ps. 12-45.
- FONDATION ROI BAUDOUIN (1991): *La Commune. Services du développement économique local*, Academia, Bruselas.
- GADREY, J. (1994): "La modernisation des services professionnels", *Revue française de Sociologie*, avril-juin, XXXV, núm. 2, ps. 1673-1695.
- GREFFE, X. (1990): *Descentralizar en favor del empleo. Las iniciativas locales de desarrollo*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- GREFFE, X. (1996): *Le programme des écoles-ateliers et les unités de promotion et de développement :Un dispositif innovant de politique de développement local en Espagne*, *Cahiers LEED*, núm. 22, OCDE, París.
- LAVILLE, J-L. (1994): "Services, emploi et socialisation", en B. Eme y J-L. Laville (dir.), *Cohésion sociale et emploi*, Desclée de Brouwer, París, ps. 115-156.
- LEBRUN, J-F. (1995): "La evolución de las políticas relativas a los nuevos yacimientos de empleo en los Estados miembros", *Revista de Economía y Sociología del Trabajo*, núm. 29/30, septiembre-diciembre, ps. 38-41.
- MARTIN SANTOS, L. (1987): "La ciudad, máscara de una sociedad insolidaria", Presentación a M. Weber, *La ciudad*, Madrid, La Piqueta.
- NAREDO, J.M. y RUEDA, S. (1996): "El contexto mediterráneo", *El País*, 30 mayo

- OCDE (1984) : *Iniciativas locales para la creación de empleo. Programa ILE*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- OCDE (1988): "Hacia una sociedad activa", en *Perspectivas del empleo 1988*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- OCDE (1989a): "Nuevas funciones para las comunidades locales" en *Empleo y educación a nivel local*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- OCDE (1989b): "Grandes empresas y creación de empleo a nivel local" en *Empleo y educación a nivel local*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- OCDE (1994): *Empresas y creación de empleo en las zonas rurales*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- PERULLI, P. (1995): *Atlas metropolitano. El cambio social en las grandes ciudades*, Madrid, Alianza.
- POLANYI, K. (1994): *El sustento del hombre*, Mondadori, Barcelona.
- PRATS, F. Y VELÁZQUEZ, I (1996): "El riesgo de desestabilización", *El País*, 30 mayo,
- QUOIDBACH, M. (1990): "Le développement économique d'une commune rurale : diagnostic et remèdes", *La lettre* núm 41, Fondation Rurale de Wallonie, Arlon.
- SETIÉN, M.L. (1993): *Indicadores sociales de calidad de vida. Un sistema de medición aplicado al País Vasco*, Madrid, CIS.

Polítiques públiques locals, necessitats i plantejaments

Gemma Jaumandreu Font, Institut de Govern i Polítiques Públiques, Universitat Autònoma de Barcelona



Este article és una síntesi de les informacions aportades en la sessió del 29 d'abril de 2003 sobre la innovació democràtica en les polítiques públiques locals. Esta sessió es desenvolupà en el marc del Pla de Formació dels Professionals de Formació de Persones Adultes, dins del Pla de Formació Interna del Centre de Recursos i Educació Contínua de la Diputació de València. En esta ocasió, l'Institut de Govern i Polítiques Públiques fórem convidats per a impartir un curset pràctic sobre les noves polítiques públiques locals participatives, concentrant-nos en l'esfera educativa.

Esta ponència ha estat elaborada, en bona mesura, a partir de l'esforç dels meus companys Ismael Blanco i Joan Font, fixat en la seua publicació *Experiències de participació ciutadana. Polis, la Ciutat Participativa. Participar en els municipis: qui, com i per què?*¹. També he fet ús de la meua experiència en matèria de participació i, en concret, en la gestió de Projectes Educatius de Ciutat i les publicacions i ponències que se n'han derivat.

En esta intervenció, que porta per títol "POLÍTQUES PUBLIQUES LOCALS, NECESSITATS I PLANTEJAMENTS", vaig decidir centrar-me, en primer lloc, en les transformacions sociopolítiques que han contribuït a l'emergència d'una nova concepció de les formes de govern, una concepció que gira al voltant de la participació ciutadana com a vehicle de transformació social i política; en un segon punt, vaig aprofundir en l'explicació de les eines per posar a la pràctica este model de democràcia participativa, a partir de l'exposició d'alguns dels mecanismes i processos participatius més utilitzats; per acabar, una breu referència a una de les tendències en la gestió de les necessitats educatives a nivell local, els Projectes Educatius de Ciutat, aprofundint en els seus trets definitoris i les limitacions que hi podem detectar, a partir de l'experiència de Cornellà de Llobregat.

1. El govern en xarxa i la proximitat: la innovació democràtica com a resposta a un nou marc de relacions

La innovació democràtica en la mirada i la pràctica polítiques representa un important salt qualitatiu que consistix a passar de gestionar allò públic en base a la delegació de responsabilitats que facilita el sistema representatiu democràtic, vers un altre camí que, tot i assentant-se en els mateixos mecanismes d'elec-

¹ BLANCO, Ismael i FONT, Joan (2003); *Experiències de participació ciutadana. Polis, la Ciutat Participativa. Participar en els municipis: qui, com i per què?* Revista "Papers de Participació Ciutadana", núm. 9. Diputació de Barcelona, Xarxa de Municipis. Barcelona.

ció dels representants polítics, pretén incidir en la corresponsabilització ciutadana per mitjà de mecanismes més o menys oberts de participació.

El nou marc de relacions que s'ha establert en els darrers anys, fa palesa la necessitat de cercar noves vies per a acostar els desigs i necessitats dels ciutadans i ciutadanes a les accions de govern. I això és especialment evident quan pensem en l'educació.

A ningú se'ns escapen els grans canvis que han tingut lloc en les nostres societats, i les conseqüències que han comportat en els diversos àmbits de la nostra existència. Circumstàncies com l'anomenada globalització econòmica, la introducció de noves tecnologies aplicades al tractament i el processament de la informació i les comunicacions, així com les transformacions en les estructures socials (processos d'immigració, canvis en els models familiars...) no ens queden tan lluny com, a primera vista, ens podria semblar.

De fet, la revolució entorn a les tecnologies de la informació o el fenomen migratori han provocat canvis en el món del treball, en la vida quotidiana, en les relacions socials i culturals..., però també en la forma de concebre les ciutats, en la gestió dels serveis públics i en les formes de govern i participació en la vida política.

Tot plegat, ha provocat un pas de reivindicacions d'igualtat de tipus més global vers peticions més vinculades a les necessitats del dia a dia de les persones. Així, des dels anys noranta, la gestió d'estes noves necessitats s'ha anat desplaçant dels governs estatals (model clàssic de l'Estat de Benestar keynesià) vers els governs locals. I és que s'ha imposat la necessitat de pensar respostes transversals i consensuades, que hauran d'articular-se des d'un àmbit significatiu i proper per als ciutadans i ciutadanes.

En este context, governs municipals de tot el món han entès que la participació ciutadana pot ser una eina més justa i més desitjable de fer política. Una nova manera de treballar que ens permetrà recollir i contrastar les necessitats de tothom i, alhora, reconèixer-nos els uns als altres i fer front de manera coordinada als reptes que ens planteja un món permanentment canviant.

2. Democràcia participativa: mecanismes i processos

2.1. Però què és exactament la participació?

D'un temps ençà sentim esta paraula en boca de tothom. Sentim parlar de participació a molts i moltes representants polítics, com si es tractara d'una cosa nova, però també la fan servir les associacions i les entitats, les escoles, el món esportiu, els programes de televisió...

Participar, en el sentit més habitual, és actuar, implicar-se en alguna activitat, i això ho fem tots i totes cada vegada que anem a una reunió, ens adherim a un escrit o assistim a una manifestació... Però, participar, en el sentit que ací ens interes-

En este context, governs municipals de tot el món han entès que la participació ciutadana pot ser una eina més justa i més desitjable de fer política.

la democràcia participativa seria una nova manera de treballar, en la qual es pretén comptar amb la veu dels ciutadans i ciutadanes de cara a la presa de decisions polítiques.

sa, també té una altra dimensió important, una dimensió estratègica que té a veure amb allò que busquem amb la nostra actuació.

Així, podríem dir que la participació és qualsevol activitat adreçada a influir directament o indirecta en les polítiques. En uns casos, les nostres accions influiran en la persona o persones que han de prendre una decisió², i en altres, en quines decisions s'han de prendre³. Alhora, quan participem, sovint pretenem influir tant en els polítics com en els altres ciutadans i ciutadanes. En conseqüència, la democràcia participativa seria una nova manera de treballar, en la qual es pretén comptar amb la veu dels ciutadans i ciutadanes de cara a la presa de decisions polítiques.

D'eines o mecanismes participatius n'hi ha molts i de diversos tipus, però independentment del tipus de mecanisme que vulguem engegar, inscrit o no en el marc d'un pla participatiu més ampli, haurem de comptar tant amb les persones a títol individual, com amb les entitats o associacions que ja hi haja en el territori. Per este motiu, podem dir que la participació, entesa com a eina de transformació política, haurà de girar a l'entorn de dos protagonistes: les persones i les entitats.

Les entitats són les grans protagonistes de la participació local per diversos motius. D'una banda, perquè coneixen més el terreny, de manera que tenen més informació i estan més capacitades per a organitzar els conflictes. I, a més, perquè tenen també més capacitat per a donar-nos algun tipus de resposta i resulta més fàcil contactar-hi.

Tanmateix, amb les entitats no n'hi ha prou. Cal comptar amb tothom, i en les associacions no hi són igualment representats tots els interessos que hi ha a la societat, deixant de banda el fet que, en ocasions, els o les portaveus de les associacions no sempre representen prou bé el conjunt dels seus membres. A més, la majoria de persones no formen part de cap entitat, i n'hi ha també que, en un determinat procés participatiu, preferiran ser-hi a títol individual.

Així, caldrà no només potenciar una xarxa associativa més rica (més associacions amb més membres i més vida democràtica interna), sinó també i sobretot molt representativa. Alhora, caldrà trobar fórmules per convèncer els ciutadans i ciutadanes poc acostumats/des a participar de l'interès que ho facen, i estes fórmules hauran de ser compatibles amb el dia a dia de la gent.

Però la participació individual té un punt feble de difícil solució: a les persones que no estan gens avesades a implicar-se regularment en alguna activitat els costa més que als i les membres d'entitats de participar en processos llargs en el temps.

Per este motiu, i com que no hi ha fórmules universals a l'hora de portar a terme processos participatius, haurem d'analitzar la realitat que tenim al davant per mirar d'adaptar els mecanismes a les nostres necessitats. Haurem, si cal, de dissenyar una experiència a la nostra mida. Així, si pretenem engegar un procés de participació continuat en el temps, ens resultarà més fàcil comptar amb les persones ja associades i,

² Com quan molta gent vam eixir al carrer per demostrar la nostra oposició a l'atac contra Irak. En esta ocasió, a més de posicionar-nos en contra de la intervenció dels Estats Units, també es pretenia influir en el partit en el Govern espanyol, per evitar que s'hi implicara aquest Estat.

³ Com quan es va celebrar el Referèndum de l'OTAN.

puntualment, amb la resta de ciutadans i ciutadanes. Per contra, si el que volem fer és una experiència participativa puntual, podem dirigir-nos, directament, a tothom.

Un altre aspecte que no podem passar per alt té a veure amb els requisits per què un procés de participació, siga del tipus que siga, funcione bé. En primer lloc, per engegar qualsevol mecanisme o pla participatiu, cal que posem d'acord el màxim de gent possible. I això vol dir que cal aconseguir que tots els partits polítics assumisquen un compromís amb el projecte, alhora que cal fer els esforços necessaris perquè la població en general, el món associatiu, i els tècnics i tècniques de l'Ajuntament també n'estiguen assabentats i hi estiguen a favor. Tots els partits polítics i agents socials han d'estar d'acord a tirar un pla participatiu endavant i en com fer-ho, i per això caldrà que hi participen ja des de la seua elaboració.

Essent així, un procés de participació haurà funcionat bé si una vegada completat tot el cicle (aplicades les decisions) la major part dels sectors participants (tant polítics, com ciutadans i tècnics) creuen que ha valgut la pena, que la participació servix i hi confien més que a l'inici del procés.

Com s'ha dit, la participació pot ser només una eina que s'aplica en un moment donat i per una circumstància molt concreta, o bé pot formar part d'un pla més ampli, que es pot desenvolupar en diverses matèries. Així, hi ha mecanismes de participació que poden servir per a obrir el debat sobre nous projectes o polítiques (com quan obrim un Fòrum abans d'engegar una Agenda 21), i n'hi haurà d'altres que ens serviran per a decidir-nos sobre els detalls o aspectes concrets en els quals volem recollir l'opinió ciutadana (per exemple, com volem fer una plaça).

El moment per a tirar-los endavant dependrà de diverses circumstàncies, però l'ideal és que la participació s'esdevinga la manera de fer habitual en tots els afers dels ajuntaments. Però, esta manera de fer haurà d'estar sempre caracteritzada per la neutralitat, la visibilitat i la transparència de tots els processos. Alhora, haurem de provar d'implicar el màxim de persones i institucions possibles o, en tot cas, haurem d'assegurar que els processos que obrim siguen el màxim d'extensos i representatius possibles. Per últim, els resultats que se'n derive, hauran de fluir veritablement en les polítiques, i per a això és necessari, d'una banda, que els objectius que ens proposem en un principi siguen realistes, i, de l'altra, que hi haja una coherència i un compromís polítics reals. D'este darrer aspecte en depén la credibilitat d'esta aposta de fer política, i només podrem generar una veritable cultura participativa si els ens polítics estan disposats a assumir les indicacions que es deriven de les veus ciutadanes. En altres paraules, els polítics han d'estar disposats/des a cedir quotes de poder, ja que, en darrera instància, el que es proposa amb este tipus de mecanismes és un gir de la política vers la comunitat.

2.2. *Mecanismes i Processos participatius*

Al llarg d'esta exposició hem fet referència a mecanismes de participació i a

plans o processos participatius. Cal que deixem clar que quan parlem de mecanismes ens estem referint a un seguit d'eines concretes que podem utilitzar puntualment o en el si d'un projecte participatiu més ampli. Estos projectes més amplis són els processos o plans participatius. Es tracta d'experiències de planificació que se servixen de mecanismes participatius i que, alhora, estan concebudes des d'èsta òptica, que, en paraules de Blanco i Font (2003), suposa l'assumpció de diversos criteris:

- la PROXIMITAT:
Els plans participatius permeten reforçar la participació dels municipis, els districtes, els barris... tant en polítiques noves i emergents (la immigració, la sostenibilitat, la cooperació per al desenvolupament...) com en temàtiques que normalment havien estat molt centralitzades (l'educació, l'ocupació, el desenvolupament econòmic...)
- la PARTICIPACIÓ:
Els plans participatius impulsen la participació de la ciutadania en la discussió sobre les polítiques de la ciutat, i normalment ho fan a través de fórmules innovadores de participació que permeten ampliar l'espectre de la participació ciutadana.
- la VISIÓ ESTRATÈGICA:
Els plans participatius permeten discutir models i objectius de ciutat, permeten dissenyar estratègies de govern a mitjà i llarg termini i definir actuacions públiques.
- la TRANSVERSALITAT:
Els plans participatius es basen en una concepció transversal dels problemes públics i pretenen impulsar, també, polítiques transversals per donar-hi resposta.

Els processos o plans participatius poden tenir un caràcter sectorial (Plans d'Infància, de Joventut, de Gent Gran...), temàtic (Agendes Locals 21, Projectes Educatius de Ciutat, Plans de Dinamització Econòmica...), centrant-se en un territori o una comunitat determinats (Plans Comunitaris de Barri, Plans Integrals...), o bé adoptant una perspectiva més global (Plans Estratègics Locals, Pressupostos Participatius, Plans d'Actuació Municipal Participatius...).

Els plans participatius consten de tres fases o moments clau, al llarg de les quals caldrà garantir aquells principis de transparència i neutralitat de què parlàvem més amunt: un primer moment en el qual s'elaborarà una DIAGNÒSI de la situació; un segon moment en el qual es confeccionarà un PLA D'ACCIÓ o el disseny del procés participatiu que es pretén desenvolupar; i un tercer moment en el qual s'IMPLEMENTARÀ el pla i se'n farà un SEGUIMENT.

A Catalunya ja fa alguns anys que es duen a terme experiències diverses en matèria de participació (a Molins de Rei, a Barcelona ciutat, al barri barceloní de la Trinitat Nova, a Cornellà de Llobregat, Girona, a Rubí, a Manresa...), i en totes elles s'han emprat mecanismes diversos de participació, en funció de les necessitats.

Alguns dels principals mecanismes de participació són:

- els CONSELLS CONSULTIUS, amb la variant dels CONSELLS CONSULTIUS INNOVADORS:

Els Consells Consultius són un mecanisme de participació permanent en el qual es troben normalment representants d'entitats i partits polítics, de vegades acompanyats d'experts/es. Poden seguir una lògica sectorial o territorial i tenen caràcter consultiu.

Els Consells Consultius Innovadors tenen funcions similars als anteriors, però incorporen canvis significatius en la composició o dinàmica. Així, hi ha Consells formats per infants, Consells que incorporen ciutadans/es a títol individual escollits/des aleatòriament... Hi poden participar, doncs, associacions i ciutadans/es a títol individual.

Un dels exemples del consell consultiu innovador són els Consells d'Infants. Els formen xiquets i xiquetes dels darrers cursos de Primària, escollits/des normalment a les escoles i de vegades també en altres grups de lleure. El seu objectiu és debatre sobre les polítiques que afecten este col·lectiu.

- els TALLERS DE PROSPECTIVA:

Els Tallers de Prospectiva són un mecanisme puntual de participació, per mitjà del qual un nombre limitat de participants tracta d'imaginar i debatre el futur d'un determinat tema i/o territori. Un tipus concret de taller de prospectiva és l'European Awareness Scenario Workshops (EASW). Hi participen Associacions i ciutadans/es a títol individual.

- les AUDIÈNCIES i FÒRUMS;

Tant les Audiències com els Fòrums són mecanismes participatius de caràcter consultiu que s'utilitzen molt sovint. Consistixen en sessions obertes on els polítics/ques responsables presenten propostes d'actuació que es posen a debat amb els i les assistents. Hi participen associacions i ciutadans/es a títol individual.

- els JURATS CIUTADANS, també anomenats CONSELLS CIUTADANS o NUCLIS D'INTERVENCIÓ PARTICIPATIVA (NIP):

Els Jurats Ciutadans són un mecanisme de participació puntual, format per ciutadans i ciutadanes triats a l'atzar que, després d'un període d'informació i deliberació, emeten un dictamen entorn a una política pública concreta. Hi participen ciutadans/es a títol individual.

- els REFERÈNDUMS:
Els Referèndums són el principal mecanisme de participació de les democràcies representatives. Un Referèndum és una consulta que es fa al conjunt dels ciutadans/es amb dret a vot, que poden participar mitjançant un vot igual, lliure, directe i secret. Les noves tecnologies obrin un ampli ventall de possibilitats per a realitzar referèndums electrònics amb major freqüència (l'anomenada democràcia electrònica), però per a fer-ho possible caldrà garantir un accés quasi universal a Internet.

Uns i altres mecanismes tenen les seues virtuts i les seues limitacions. Vegem primer algunes de les seues característiques organitzatives per a exposar, a continuació, els principals avantatges i inconvenients que plantegen.

	CONSELLS CONSULTIUS	Consells Innovadors	TALLERS DE PROSPECTIVA	AUDIÈNCIES I FÒRUMS	JURATS CIUTADANS	REFERÈNDUMS
Tipus de participants	Entitats	Entitats i ciutadans/es	Entitats i ciutadans/es	Entitats i ciutadans/es	Ciutadans/es	Ciutadans/es
Selecció? Mobilització	En alguns casos. Per part municipal o elecció	Igual per a entitats. Aleatòria per a ciutadans/es	Per part dels organitzadors, entre sectors concrets	Obert. Poca mobilització	Aleatòria. Forta mobilització	Obert. Forta mobilització
Durada	Permanent; reunions periòdiques	Permanent; reunions periòdiques	Puntual; 1-2 dies	Puntual; 2-3 hores	Puntual; 2-3 dies	Puntual; 1 dia
Presència d'informació i deliberació	Informació i deliberació	Informació i deliberació	Sols deliberació	Principalment informació	Informació i deliberació	Alguna informació i deliberació via mitjans de comunicació
Temàtiques	Sectorial o territorial	Sectorial o territorial	Diverses, sobretot urbanisme	Diverses	Diverses	Diverses, temes conflictius
Tipus de propostes	Propostes o recomanacions molt desiguals segons el Consell	Propostes o recomanacions molt desiguals segons el Consell	Conjunt de propostes prioritzades amb pocs detalls	Generalment, esmenes o comentaris a propostes	Una proposta, amb algunes precisions	Resolucions concretes

Quadre reproduït a partir de Blanco, I. i Font, J.(2003).

Com s'ha vingut a dir, cada mecanisme de participació té els seus punts forts i les seues febleses:

- En el cas dels CONSELLS CONSULTIUS, el fet de comptar amb la participació de persones associades garantix tenir un interlocutor permanent (representatiu dels principals grups locals) al llarg i més enllà de la seua implementació. No obstant, amb este mecanisme, sovint només s'escolten les veus de la cúpula associativa i, en la mesura que els Consells Consultius no són vinculants, el seu impacte en les polítiques acostuma a ser feble. Per contra, la variant dels Consells Consultius Innovadors, com que amplia els sectors que hi participen als ciutadans i ciutadanes, és fàcil que aconseguisca un major impacte i visibilitat en la societat, però esta mateixa circumstància fa que, sovint, s'establisquen debats molts desiguals, en què uns/es i altres participants tenen coneixements i interessos diversos.
- Els TALLERS DE PROSPECTIVA tenen l'avantatge de ser una eina flexible i senzilla, on també hi participen tant persones associades com persones a títol individual. En esta ocasió, tal i com passava amb els Consells Consultius Innovadors, el debat es fa difícil pels diferents nivells coneixement i informació prèvia sobre els assumptes que es tracten. A més, el fet de ser un mecanisme puntual en el temps i de durada molt curta, afavorix l'aparició d'arbitrarietats, per falta d'un debat previ més profund.
- Les AUDIÈNCIES i els FÒRUMS, com els Tallers de Prospectiva, també són mecanismes senzills i ràpids, i, a més, ben coneguts per tothom. Tanmateix, les seues característiques fan que la gent que hi participe acostume a ser un nombre reduït de persones que, en cap cas, és representatiu de la societat. Com en altres mecanismes de participació, el fet que hi puguem participar tothom, genera un debat desigual.
- Els JURATS CIUTADANS, per contra, si aconseguixen la representativitat dels i de les participants, i partixen d'una forta mobilització encaminada a assolir resolucions concretes sobre temes específics. No obstant, la deliberació és molt curta, i els costos organitzatius resulten molt elevats.
- Per últim, els REFERÈNDUMS permeten que hi participen un gran nombre de persones, independentment de la seua afiliació, i també tenen un fort impacte social, en la mesura que arriben a tothom. Amb tot, la seua principal limitació és la falta d'un debat previ suficientment ampli i aprofundit, que tendix a simplificar i polaritzar les opcions.

Com hem vist, els uns i els altres mecanismes es poden aplicar en moments i processos diversos. En cada cas, caldrà veure quins són els més adequats, en fun-

La complexitat cultural, les innovacions tecnològiques, la diversificació de formes familiars, els canvis demogràfics, els nous valors i identitats, la naturalesa precària del treball... i moltes altres coses han sacsejat la nostra existència i han deixat en descobert les insuficiències de la dimensió educativa de l'estat de benestar clàssic.

ció dels objectius que ens plantejem i dels recursos de què disposem. A continuació, veurem un exemple d'un pla participatiu que ens permetrà analitzar amb més deteniment els pro i els contra de l'aplicació d'alguns dels mecanismes de participació exposats.

3. Els Projectes Educatius de Ciutat: l'experiència de Cornellà de Llobregat

L'Institut de Govern i Polítiques Públiques estan alguns anys assessorant Ajuntaments per a la implementació de Projectes Educatius de Ciutat. Una d'estes experiències, la que vam desenvolupar a Cornellà de Llobregat de la primavera a l'hivern de 2001, ens servirà d'exemple per a explicar el funcionament i l'organització d'este tipus de planificació estratègica participativa.

Els PEC (Projectes Educatius de Ciutat) són una de les respostes possibles per a fer front a les profundes transformacions socials i demogràfiques, econòmiques i tecnològiques que han impactat en les nostres societats i, molt especialment, en el camp de l'educació.

La complexitat cultural, les innovacions tecnològiques, la diversificació de formes familiars, els canvis demogràfics, els nous valors i identitats, la naturalesa precària del treball... i moltes altres coses han sacsejat la nostra existència i han deixat en descobert les insuficiències de la dimensió educativa de l'estat de benestar clàssic. Ni la segregació de l'espai educatiu-escolar, ni l'exclusió educativa de bona part del cycle vital de les persones, ni la reproducció de rols tradicionals són avui sostenibles.

Tot plegat, ens planteja seriosos reptes en matèria d'educació; reptes que podem sintetitzar en els punts següents:

- d'una banda, cal definir un nou contracte educatiu entre l'escola i la societat. Cal explicitar i activar el caràcter educatiu de la comunitat, del teixit social, dels espais de lleure, de les relacions de reciprocitat afectiva, dels moviments socials... La societat s'ha de repensar en termes educatius globals, descarregant l'escola d'un monopoli formatiu que avui no té sentit. Però, l'escola no pot contemplar passiva els canvis. S'ha de resituar activament: en clau interna, enfortint veritables projectes educatius de centre, des de les aportacions de tothom; i en clau externa, obrint-se a la realitat del seu territori i a la diversitat social i cultural d'este, sense pors ni replegaments sobre si mateix.
- En segon lloc, cal dotar tot el cycle vital de les persones de significats educatius. A cada moment històric, l'educació ha de ser multigeneracional: ja no hi ha generacions a educar i d'altres educades. En el terreny professional i tecnològic, però també en el terreny sociocultural, i

fins i tot interpersonal i de vida quotidiana, l'aprenentatge permanent esdevé un factor bàsic. Avui no és tracta tant de transmetre informacions, com de tenir les capacitats per a convertir-les en coneixement; no es tracta tant d'acumular ensenyances, com d'activar de forma permanent les claus de l'aprenentatge. És més, l'educació ha de ser intergeneracional: ha de funcionar com a una xarxa d'estímuls permanents i recíprocs entre persones i col·lectius en diferents moments del seu projecte vital. Si cal superar la segmentació entre espais amb potencial educatiu, cal superar també la segmentació entre edats, totes elles amb potencial educatiu.

- Per últim, és necessari que situem l'educació com a garantia d'un nou tipus de progrés. S'ha fet molt d'èmfasi en l'escola pública com a palanca de mobilitat social ascendent. Avui, amb això no n'hi ha prou. Les nostres societats s'han fet més heterogènies, el repte passa per la diversitat inclusiva: reconèixer l'aportació de les diferències, mantenint ben viva la tensió per la igualtat. I tot en un marc de consum responsable. I aquí, novament, l'educació entra en joc. Només des de l'aposta per l'educació (ja no només per l'escola) seran possibles els canvis de valors, actituds i hàbits cap a una societat paritària, intercultural i sostenible. Una societat on homes i dones d'origen cultural diferent aporten el valor de les seues diferències a un projecte de convivència en igualtat.

Però, estos reptes són articulables en propostes concretes que poden tirar-se endavant des dels recursos existents en l'àmbit local, l'esfera més propera als ciutadans i ciutadanes. Treballar estos aspectes en el marc de la ciutat o el barri, ens permetrà donar una resposta efectiva i adequada a les noves necessitats que han aparegut.

La ciutat, en la mesura que és l'espai en el qual vivim, en el qual creixem, i en el qual compartim experiències i aprenentatges és molt més que un contenidor de recursos i equipaments institucionals. En ella hi tenen lloc multiplicitat d'esdeveniments amb intenció pedagògica, però també ens ensenya, per ella mateix, una pila de coses. La ciutat és una escola de vida en la qual aprenem continuament, dia a dia, els uns dels altres.

A la ciutat coincidim persones amb diferents cultures i tradicions; dones i homes, infants i grans amb diverses maneres de fer i d'entendre el món. Uns i altres afrontem les situacions també amb estratègies variades i no sempre esperem el mateix de les nostres accions. En este sentit, la ciutat pot esdevenir un espai per a la convivència entre estes diferents formes de vida i, per tant, un marc on compartir

i aprendre dels diferents patrons socials, les diferents normes i els diferents valors que hi podem trobar.

Per altra banda, la ciutat per ella mateixa aporta una dimensió ètica a les vides de les persones que l'habiten. Cada municipi desenvolupa una idiosincràsia, un tarannà propi, en la mesura que aquells que el governen aposten per potenciar uns aspectes o uns altres. En este sentit, el tipus de polítiques socials i personals, però també les decisions en matèria econòmica o urbanística que s'adopten, tindran un pes decisiu en el caràcter de la ciutat. Així, per exemple, la supressió de barreres arquitectòniques respon a una voluntat d'igualar les oportunitats de la ciutadania però, alhora, és un valor pedagògic en si. El fet que trobem rampes al carrer, senyalitzacions visuals i auditives, habitatges adaptats o espais públics i privats accessibles per a tothom evita l'exclusió física i social de persones amb disminució, amb mobilitat nul·la o reduïda i, alhora, ens ensenya que estes persones no són un grup a part, no són estranys.

L'esfera local ens ofereix també l'oportunitat de plantar cara a les noves i velles desigualtats socials des de dos vessants. D'una banda, podem incidir en els processos d'exclusió social reduint-ne o controlant-ne algunes de les seues causes estructurals (potenciant la formació ocupacional, reordenant el territori, capacitant en les noves tecnologies, millorant la xarxa d'equipaments socio-sanitaris...). Però, també podem lluitar contra l'exclusió educant en valors que contraresten les seues dimensions subjectives: l'estigmatització i la marginació socials.

Per tots aquests motius, cal que coneguem i reordenem els recursos de què disposem en el territori però, alhora, cal que prenguem consciència del model de ciutat que tenim i dels continguts educatius que se'n desprenen. Així, podem idear la ciutat que volem. I els Projectes Educatius de Ciutat, com hem dit, són una de les eines que tenim a l'abast per a fer-ho possible.

3.1. Què és un Projecte Educatiu de Ciutat?

Els Projectes Educatius de Ciutat són una eina de planificació global i col·lectiva de les estratègies i les línies d'actuació en matèria educativa. Amb ells, es pretén racionalitzar, dinamitzar i optimitzar els recursos existents i els espais d'ús públic. Alhora, amb l'experiència participativa dels PEC, s'analitza la situació educativa d'un territori i es dissenyen les línies de futur a què es vol arribar.

Repassem els principals elements que configuren un Projecte Educatiu de Ciutat:

- PROJECTE. Si agafem el diccionari busquem la definició de projecte podem llegir: "propòsit de fer alguna cosa... pla i disposició detallats que es for-

men per a l'execució d'una cosa important". La definició ja ens aporta una dada important que sempre haurem de tenir present: el PEC no es res més que una eina, un instrument de planificació i participació que es troba al servei de l'educació.

- EDUCATIU. El PEC és un projecte que situa l'educació com a eix estratègic de desenvolupament de la ciutat. Com a pla estratègic, haurà d'ajudar a determinar les necessitats educatives de la ciutat i també haurà de ser capaç de projectar i prioritzar línies d'actuació per a un futur immediat.
- DE CIUTAT. La ciutat es convertix en el nostre marc de referència, el medi en el qual actuem i l'objectiu final.

En un sentit més operatiu, els Projectes Educatius de Ciutat es plantegen quatre objectius concrets: a) incidir des del govern local sobre la qualitat de la xarxa escolar; b) consolidar les dimensions emergents del sistema educatiu; c) liderar i coordinar estratègicament, des del govern local, tota l'oferta formativa pública sobre el territori; i d) impulsar la dimensió educativa d'un ampli ventall d'iniciatives i propostes ciutadanes.

Les maneres de fer-ho són diverses, però, com en tots els plans participatius, els PEC consten de tres moments clau: una primera fase de DIAGNÒSTIC, una segona fase de DISSENY i una tercera fase d'IMPLEMENTACIÓ. La intervenció de l'Institut de Govern i Polítiques Públiques s'ha limitat, però, a oferir els recursos de coneixement necessaris per tal d'engegar estos processos, de manera que hem intervingut com a experts externs en les fases de diagnòstic i en el disseny del Pla d'Acció. A partir d'ací, els agents de cada territori, hauran de desenvolupar les resolucions a què s'ha arribat en el Pla.

3.2. El Projecte Educatiu de Cornellà: metodologia i objectius

La ciutat de Cornellà, en la comarca del Baix Llobregat, està situada al costat de Barcelona i els municipis veïns de Sant Joan Despí, Esplugues de Llobregat, El Prat de Llobregat i Sant Boi de Llobregat, amb els quals ha establert un continu urbà arrel de la seva mútua expansió. Malgrat la seua reduïda mida (6,9 km²), es tracta del municipi amb major nombre d'habitants de la seua comarca i, segons el padró de 1996, hi viuen més de 82.000 ciutadans/es.

La seua ubicació estratègica i la seua àmplia activitat terciària i industrial, l'han portat a convertir-se en una de les destinacions preferents de la recent immigració econòmica en la província de Barcelona. Per això, en els darrers anys ha començat a advertir-se una diversitat cultural que s'ha fet notar, particularment, en alguns dels barris més humils de la ciutat.

els Projectes Educatius de Ciutat es plantegen quatre objectius concrets:
a) incidir des del govern local sobre la qualitat de la xarxa escolar;
b) consolidar les dimensions emergents del sistema educatiu; c) liderar i coordinar estratègicament, des del govern local, tota l'oferta formativa pública sobre el territori; i d) impulsar la dimensió educativa d'un ampli ventall d'iniciatives i propostes ciutadanes.

Davant de les noves i heterogènies necessitats de tots els col·lectius socials del municipi, i per a garantir una adequació a les transformacions socials que s'anunciaven, l'Institut Municipal d'Educació de l'Ajuntament de Cornellà va iniciar, el juny de 2000, el Projecte CORNELLÀ EDUCACIÓ.

L'OBJECTIU clau del Projecte consistia a participar dels propòsits de la Carta de les Ciutats Educadores, promovent "una ciutat amb valors educatius en tots els àmbits socials":

- Integrar el sistema educatiu formal, no formal i informal en una xarxa dinàmica i participativa
- Facilitar l'aprenentatge al llarg de la vida
- Lluitar contra les exclusions socials i per a la convivència des d'una perspectiva intercultural i respectuosa
- Educar en el civisme i la democràcia

El PLA DE TREBALL per a esta primera fase (que s'allargaria fins a finals de la tardor de 2001) consistia en la construcció del disseny del Projecte i la seua posada en marxa. Es tractava de dibuixar, mitjançant la participació institucional i ciutadana, els camins en els quals s'hauria de treballar en el futur perquè la ciutat de Cornellà esdevinguera una ciutat Educadora.

Per a assolir estos objectius era necessari comptar també amb un coneixement minuciós de les necessitats educatives i formatives de la ciutat. Així, es van posar en funcionament diversos Observatoris Educatius i, una vegada acabada la difusió i presentació de la proposta, es va començar a treballar en la creació d'una xarxa de participació ciutadana.

CONEIXEMENT de l'OFERTA EDUCATIVA - Observatori educatiu - Observatori transició escola-treball - Observatori necessitats educatives col·lectius socials - Observatori oferta educativa	DINAMITZACIÓ dels ESPAIS PARTICIPATIUS - Presentació del Projecte - Creació xarxa participació - Elaboració documents sobre educació actual i futura - Difusió a la ciutadania - Realització Jornades	COMISSIÓ de TREBALL - Constituir la Comissió de Treball - Responsabilitzar-se de les actuacions que es deriven de la posada en marxa del Projecte - Fer partícips als/les implicats/des - Sol·licitar compromís per al desenvolupament i execució del PEC - Assegurar la interdisciplinarietat
--	---	--

Pla de Treball de la Primera Fase del Projecte CORNELLÀ EDUCACIÓ

Esta xarxa havia de desenvolupar-se d'acord amb les estructures organitzatives i les actuacions concretes previstes per a la fase del projecte: elaboració teòrica del projecte, recull d'experiències educatives, revista del projecte educatiu, i grups de treball.

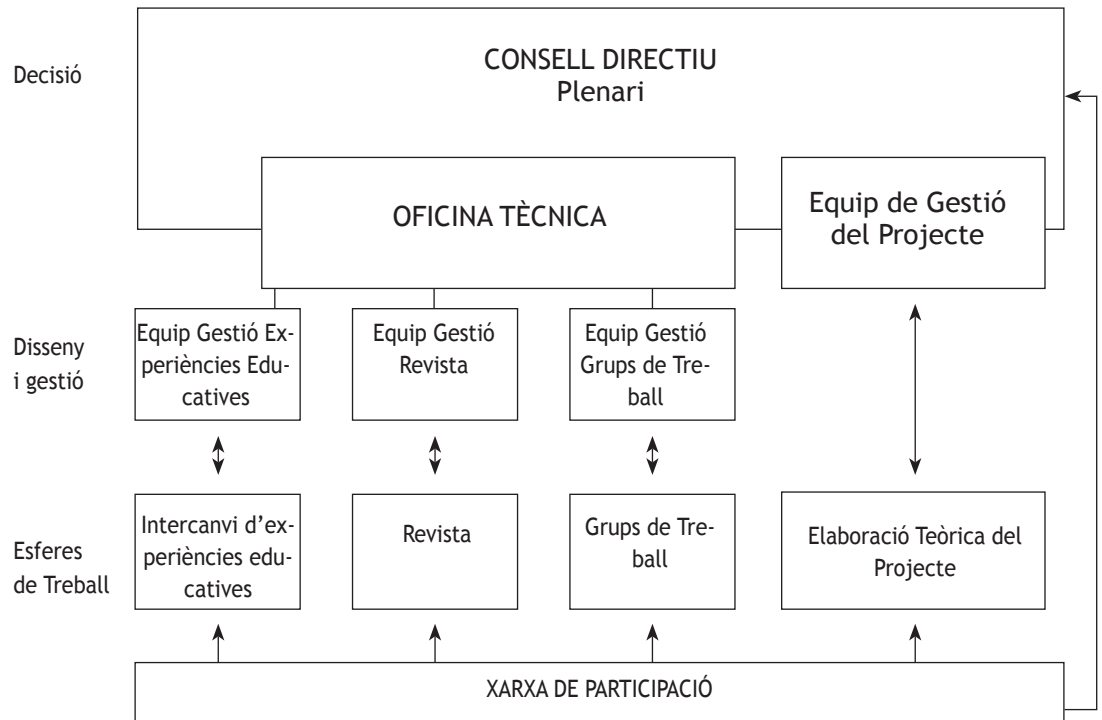
Els grups de treball, integrats per professionals del món educatiu i formatiu i altres persones interessades, van constituir l'element clau d'esta fase del projecte, donat que havien de fer-se càrrec d'avaluar l'estat del marc educatiu de la ciutat, en el seu conjunt i en relació amb diferents esferes d'interés; i havien de buscar també mecanismes per a l'optimització d'este marc educatiu. A partir d'esta feina, van quedar definides les línies estratègiques d'actuació generals en què s'hauria de desenvolupar el projecte des d'aleshores.

Estava previst que les actuacions de la segona fase del projecte CORNELLÀ EDUCACIÓ (de gener a juny de 2002) es derivaren dels resultats que van aparèixer durant els mesos anteriors. Aquestes conclusions haurien d'haver-se aprovat definitivament en les Jornades previstes per l'octubre de 2001. El treball posterior consistiria en l'elaboració i l'afinament de Propostes Concretes d'Acció, d'acord amb les Línies Estratègiques consensuades en la primera fase, així com la seua posada en marxa.

Per a aconseguir tots estos objectius van ser necessaris una metodologia i un assessorament professional específics per al projecte. Així, l'Institut Municipal d'Educació va comptar amb el suport de l'Institut de Govern i Polítiques Públiques. L'equip de la UAB va assumir l'elaboració i el desenvolupament d'un Programa de Formació destinat a tècnics municipals i membres de la comunitat educativa. Alhora, es va encarregar del disseny i la coordinació dels grups de treball, inclosa la redacció de materials. A partir del treball conjunt entre l'IME i l'IGOP es van delimitar en el temps la durada i els continguts de les fases en les quals hauria de desenvolupar-se el projecte, i es van confeccionar un seguit d'òrgans que haurien d'assumir la dinàmica i la presa de decisions al llarg del procés.

L'ESQUEMA ORGANITZATIU del projecte pretenia afavorir la dimensió participativa, tant en l'àmbit dels òrgans de decisió i gestió, com en el de les actuacions concretes. Tanmateix, la implicació dels diferents actors va variar de manera substancial en un i en altre.

Organigrama del Projecte CORNELLÀ EDUCACIÓ



Una de les actuacions clau d'esta primera etapa del projecte CORNELLÀ EDUCACIÓ va consistir en la posada en marxa de quatre grups de treball. Este mecanisme de participació va ser fonamental en la mesura que la seua tasca va contribuir, de manera directa, no sols al coneixement de l'oferta educativa de la ciutat, sinó també (i el que és més important) al coneixement de les opinions d'un bon nombre de persones interessades i/o directament implicades amb el món educatiu de Cornellà. A més, una de les seues funcions principals consistia a elaborar les línies estratègiques d'acció que marcarien el desenvolupament posterior del projecte.

Així, en la definició metodològica del PEC de Cornellà es va optar per construir uns equips o grups de persones que es feren càrrec de l'avaluació i la diagnosi de l'estat de l'educació i la formació a la ciutat. Per a facilitar esta tasca, el Consell Directiu va aprovar quatre temàtiques generals al voltant de les quals s'hauria de concentrar la tasca de reflexió dels grups de treball. D'esta manera, els quatre grups van quedar dividits en funció dels àmbits temàtics que havien de prioritzar:

- El Marc Educatiu de Cornellà
- L'Educació i la Diversitat Cultural
- L'Educació i el Món Laboral
- L'Educació, la Família i l'Entorn Social

Els i les participants en els grups de treball van ser membres d'entitats i/o institucions directament vinculats amb l'esfera del món educatiu, així com professionals i ciutadans/es de procedència diversa, especialment interessats/des en este tema: professionals del món educatiu i formatiu, pares i mares, alumnes, membres d'entitats cíviques i culturals, agents econòmics i laborals, i ciutadans en general. En tots els grups de treball, a més, hi van estar presents un o diversos representants municipals.

En les sessions de debat van intervenir un total de 65 persones, en representació de 48 entitats educatives, cíviques i culturals del municipi (incloent els i les representants de diversos departaments l'Ajuntament de Cornellà) i 3 persones que van assistir a títol individual. Cada un dels grups de treball va estar format per un nombre de participants que va oscil·lar entre 16 i 20, en representació d'entre 14 i 17 institucions.

Cada grup de treball es van trobar tres vegades a la Sala de Reunions del Consell Escolar Municipal, i la durada de les sessions va ser de 2 hores, aproximadament. Entre les primeres sessions hi va haver un interval d'uns 15 dies, mentre que entre la penúltima i la darrera sessió va transcórrer un mes. En este espai de temps, va tenir lloc la tramesa del document resum de les primeres sessions a tots els i les participants del grups.

L'organització dels grups de treball es va realitzar per mitjà de l'equip de gestió dels grups de treball, format per professionals i tècnics de l'Ajuntament de Cornellà i professionals de l'IGOP.

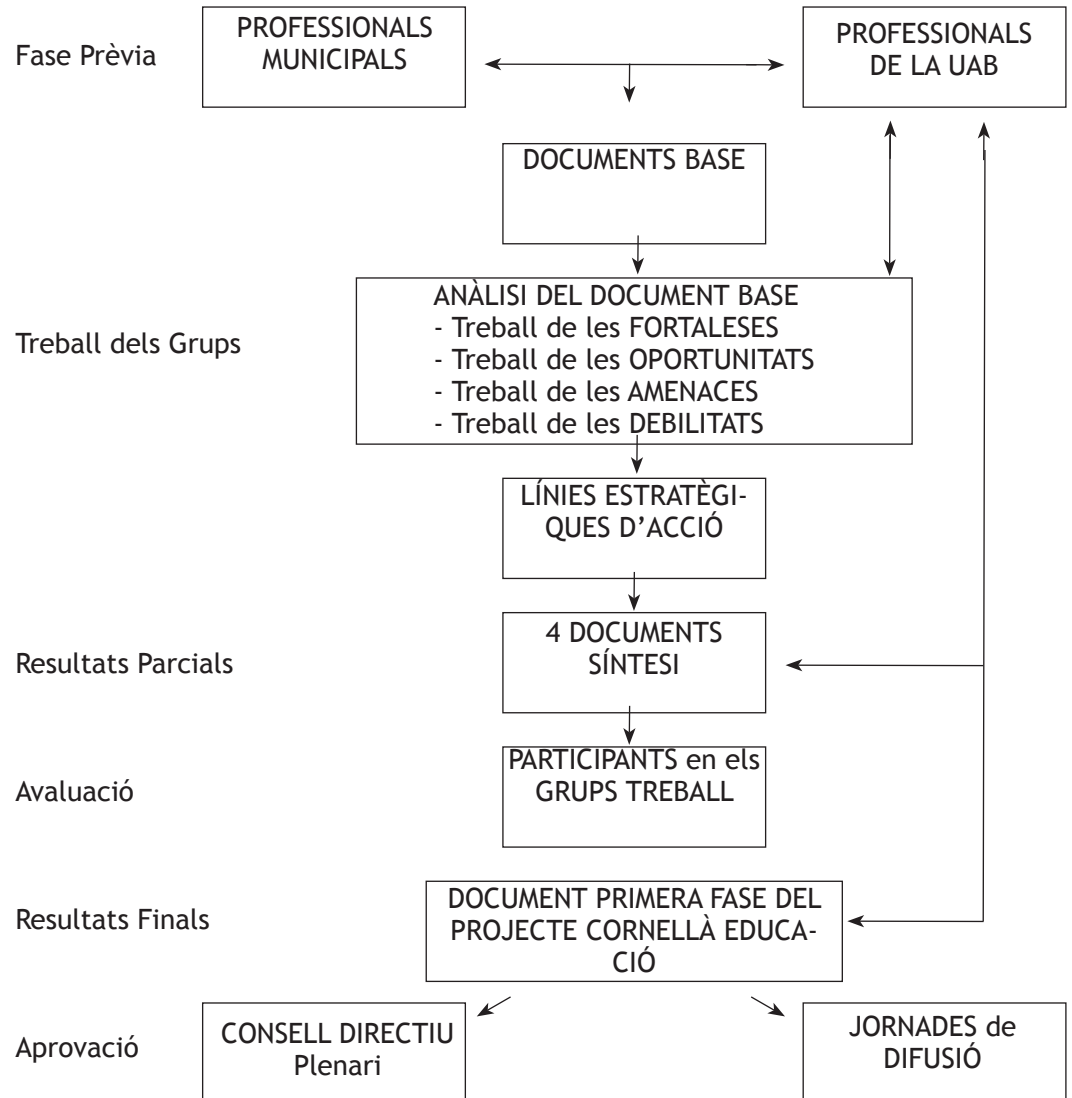
Previ a la posada en marxa dels grups, els/les professionals municipals i de la UAB elaboraren quatre DOCUMENTS BASE de caire teòric, que es feren arribar als i les participants, i que van servir de punt de partida per a encetar les diferents diagnosis sobre Cornellà i l'Educació. Una vegada encetat el debat, estos documents base es van anar transformant, en la mesura que es recollien les aportacions i les esmenes dels i les participants.

El funcionament intern de cada grup de treball va ser dirigit per una coordinadora (professional de la UAB) que es va encarregar, també, de posar per escrit els resultats de cada sessió de debat i trametre estos resums parcials a l'IME de Cornellà per tal que els feren arribar als i les participants. D'esta manera, els grups van aprofundir en els temes progressivament i sistemàtica. La coordinadora dels grups de treball va ser, també, la persona encarregada de redactar les síntesis del treball de cada grup, on es van recollir les impressions més significatives i les línies d'acció aportades entre els i les participants.

Finalment, estos quatre documents van ser presentats per l'equip de gestió dels

grups de treball i la regidora d'Educació en una sessió de cloenda, dedicada a totes les persones que havien format part dels grups de treball, per tal que es pogueren intercanviar tant les informacions com les impressions derivades de l'experiència.

ORGANIGRAMA DELS GRUPS DE TREBALL



La diagnosi dels quatre àmbits temàtics tractats en els grups de treball es va realitzar per mitjà d'un criteri metodològic anomenat DAFO.

D'acord amb esta tècnica, en un primer moment, els grups es van concentrar en la identificació de les debilitats, les amenaces, les fortaleces i les oportunitats que oferia el marc educatiu i de formació de la ciutat en relació a la temàtica que tractaven (Marc Educatiu en general, Diversitat Cultural, Món Laboral o Família i Entorn Social.)

Una vegada analitzada la situació, els i les participants van encarar els seus esforços a buscar, conjuntament, estratègies per a la reducció de les debilitats i les amenaces, el manteniment dels punts forts i la potenciació de les oportunitats.

Estes resolucions es van consensuar en un seguit de pautes o línies estratègiques d'acció, és a dir, en els camins possibles o direccions en les quals hauria de desenvolupar-se el projecte CORNELLÀ EDUCACIÓ per tal d'arribar a accions concretes sobre cada bloc temàtic tractat.

Tot plegat, va quedar recollit en un document que, a hores d'ara, i que en tinguem constància, no es va aplicar...

3.3. Les limitacions i els reptes dels projectes educatius de ciutat

Els projectes educatius de ciutat són un model que ha començat a prendre forma recentment pel que fa a les seues línies metodològiques: objectius generals, estructura basada en la participació ciutadana, fases de disseny i implementació, organització de grups de treball per a l'elaboració de les línies estratègiques d'acció, etc.

En la mesura que es tracta d'una política demandada des de dalt, l'organització, el desenvolupament i la posada en la pràctica d'un PEC estaran subjectes a les decisions dels estaments polítics i, en concret, del govern local que l'ha demandat. Així, les anteriors estructures de participació, gestió i administració política i educativa de la ciutat faran variar l'organigrama del PEC d'uns casos a altres. Però, a més, l'aplicació de les resolucions a què s'arribe i l'avaluació que se'n faça dependran de la voluntat política d'assumir-les.

En ocasions, la decisió portar a terme un PEC per part d'un equip de govern no té tant a veure amb la voluntat de transformar les maneres o estratègies de govern, com amb motivacions de tipus més estratègic (promoció política, legitimació, etc.) Esta circumstància, més enllà de les conseqüències en la cultura i la pràctica polítiques del municipi, pot incidir en la posada en marxa de les decisions a què s'haja arribat. En este sentit, les línies estratègiques finals podrien no arribar mai a implementar-se (com, de fet, ha passat sovint) a causa de desacords de base o, fins i tot, tergiversar-se en favor d'altres interessos.

la implicació per part del govern local en un projecte educatiu de ciutat és fonamental per a garantir que es porte a terme en totes les seues fases i que es respecten els seus acords.

També pot donar-se una desvinculació o desinterés per part del govern local cap al projecte. Esta circumstància pot, no només obstaculitzar el seu desenvolupament, generant inseguretat en les persones que el gestionen, sinó, fins i tot, desencantar fins a tal punt els i les tècnics/ques que se n'acaben desentenent. Això, òbviament, també és percebut per part dels i les participants, que poden acabar recelant de la política.

Així, un dels obstacles més importants per als projectes educatius de ciutat té a veure amb l'autoritat i la implementació dels acords consensuats. Les dificultats engendrades per la complexitat de valors i interessos poden posar-se de manifest en el moment en què el govern local haja d'assumir les disposicions de les persones que han participat en el procés.

Per altra banda, la legitimitat i la responsabilització no sempre concorden. De fet, les decisions poden ser legítimes en el sentit que han estat consensuades per diferents actors, però en el moment d'assumir la responsabilitat sobre les conseqüències (desitjades o no) i les externalitats d'estes mateixes decisions, els actors poden adoptar actituds diverses. En principi, sembla que el més coherent seria que les persones que han consensuat i legitimat les decisions assumisquen (i, per tant, es responsabilitzaren) de les seues conseqüències. D'aquesta manera, el govern en xarxa s'articularia de manera efectiva i funcional. Tanmateix, els actors que han arribat a acords sobre les decisions i estratègies a seguir poden defugir la seua responsabilitat fent-la recaure en les administracions públiques o, específicament, en l'equip de govern. Això no només suposa un retorn als patrons del govern democràtic tradicional, sinó que influïx negativament en la funcionalitat del model. De fet, es promou així una autoritat jeràrquica però socialment il·legítima, incapaç d'implementar polítiques de manera efectiva.

En definitiva, i per a acabar, podem afirmar que la implicació per part del govern local en un projecte educatiu de ciutat és fonamental per a garantir que es porte a terme en totes les seues fases i que es respecten els seus acords. Alhora, és necessari que tant l'equip de govern com el Ple municipal creguen i, el que és més important, assumisquen les resolucions que es desprenguen del projecte, prenent-les com a pròpies. De fet, la posada en la pràctica de noves formes de govern depén també de la capacitat dels polítics/ques per a resituar-se, delegar funcions, etc. Les polítiques participatives, malgrat la indeterminació i la inseguretat que poden generar en els polítics/ques, poden revertir també positivament tant en els partits que les promouen com en la resta de les ciutadanes i ciutadans.

Bibliografia

Participació: mecanismes i plans participatius

AAVV (1997) Mapa de serveis personals: cap a un model integral, estratègic, comunitari i participatiu. Barcelona: Patronat Flor de Maig, Diputació de Barcelona.

Blanco, Ismael i Font, Joan (2003); *Experiències de participació ciutadana*. Polis, la Ciutat Participativa. Participar en els municipis: qui, com i per què? Revista "Papers de Participació Ciutadana", núm. 9. Diputació de Barcelona, Xarxa de Municipis. Barcelona.

Blanco, Ismael i Gomà, Ricard (coord.) (2002); *Gobiernos Locales y Redes Participativas*. Ariel. Barcelona.

Font, Joan (ed.) (2001); *Ciudadanos y decisiones públicas*. Ariel. Barcelona.

Font, Núria (1998); *Democràcia i participació ciutadana: algunes experiències innovadores*. "Polítiques 22". Ed. Mediterrània - Fundació Jaume Bofill. Barcelona.

Subirats, Joan (i al.) (2001); *Experiències de participació ciutadana en els municipis catalans*. Escola d'Administració Pública de la Generalitat de Catalunya. Barcelona

Projectes educatius de ciutat

AAVV (1990); *La ciutat educadora*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona, I Congrés de Ciutats Educadores, ps. 147-156.

AAVV (1999); "Per una ciutat compromesa amb l'educació.", vol. I y II. Barcelona, Ajuntament de Barcelona.

Alsinet Caballeria, Josep (1999); *Del centre escolar a la xarxa educativa* en Revista Barcelona Educació, núm. 10, gener-abril, ps. 28-29

Associació Internacional de Ciutats Educadores, *Carta de les Ciutats Educadores*, Congrés Internacional de les Ciutats Educadores. Barcelona, 1990 (revisada el 1994). <http://www.bcn.es/IMEB/pec>

Badosa Yusta, Jaume (2000); *Projecte Educatiu de Mollet*, Avantprojecte. Equip d'Anàlisi Política (EAP) i Institut Municipal d'Educació (IME) de l'Ajuntament de Mollet del Vallès. (document de treball intern)

Badosa, Jaume i Jaumandreu, Gemma (2002); "Los Proyectos Educativos de Ciudad: la experiencia de Cornellà de Llobregat", cap. 8 (ps. 187-206), dins Blanco, Ismael i Gomà, Ricard (coord.) (2002); *Gobiernos Locales y Redes Participativas*. Ariel. Barcelona.

Badosa, Jaume i Jaumandreu, Gemma (2002); *Noves Tendències en la prestació de serveis educatius en l'àmbit local*. Jornades sobre pluralitat i diversitat en la gestió dels serveis públics locals. Fundació Carles Pi I Sunyer. Reus, 17 i 18 octubre. (en espera de publicació)

Brugué, Quim i Gomà, Ricard (1997) *Mapa dels serveis personals locals*. Diputació de Barcelona.

Brugué, Quim i Gomà, Ricard (1998) *Gobiernos locales y políticas públicas*. Barcelona: Ariel.

- Collet, Jordi, Gomà, Ricard i Jaumandreu, Gemma (2003); Mollet educa, Mollet s'educa, document de síntesi del projecte educatiu de Mollet (2001-2002). Institut de Govern i Polítiques Públiques (IGOP) i Regidoria de Ciutat Educadora de l'Ajuntament de Mollet del Vallès. (Document de treball intern)
- Gerstner Jr., Louis V. / Semerad, Roger D. / Philip Doyle, Dennis / Johnston, William B. (1996): Reinventando la educación. Paidós. Barcelona.
- Gomà, Ricard i Subirats, Joan (1998) Políticas públicas en España, Barcelona, Ariel.
- Jaumandreu Font, Gemma (2001a); Document del Projecte "CORNELLÀ EDUCACIÓ". Primera Fase. Equip d'Anàlisi Política (EAP) i Institut Municipal d'Educació (IME) de l'Ajuntament de Cornellà de Llobregat. (Document de treball intern)
- Subirats, Joan (coord.), (2001); Educació i govern local. La importància del territori i de la comunitat en el paper de l'escola. Barcelona, Diputació de Barcelona/edicions CEAC. Obra guardonada amb el XXII premi d'educació Josep Pallach.
- Subirats, Joan (ed.), (1999), ¿Existe sociedad civil en España? Responsabilidades colectivas y valores públicos, Fundación Encuentro, Madrid.
- Trilla Bernet, Jaume (1999), "De las retóricas a los proyectos" en Cuadernos de Pedagogía, núm. 278, ps. 44-50.

Desenvolupament local: resposta a les crisis econòmiques i a la globalització.

Javier Esparcia Pérez, Unitat de Desenvolupament Rural i Avaluació de Polítiques Públiques, Universitat de València
Traducció: Equip Crec



1. El context en què s'inserix el desenvolupament local: els processos de desenvolupament

1. Estratègies de creixement, crisi i cap a estratègies de desenvolupament

- Les dècades dels anys 50, 60 i 70 van estar caracteritzades en la major part de les societats occidentals per un cicle expansiu centrat en el creixement econòmic (més o menys accelerat segons els països i les àrees). Este creixement es va produir sobre la base d'uns models de creixement territorial concentrat, d'una banda, i exogen, per una altra. Este model de creixement ha funcionat relativament bé fins que les crisis dels anys 70 han posat en dubte alguns dels elements més característics, com algunes de les conseqüències negatives de l'excessiva concentració territorial, o les insuficiències dels enfocaments exògens per a respondre a les necessitats de xicotetes àrees que, per tractar-se generalment d'economies modestes (inclòs en països molt desenvolupats), tenien una posició marginal o quasi marginal en els seus respectius contextos regionals o nacionals.
- Efectivament, des dels anys 70 i com a conseqüència de les crisis es revalora el concepte de *desenvolupament* sobre el *creixement*, amb tot el que això suposa en el disseny de les polítiques públiques. La component social ha de ser tinguda cada vegada més en compte, encara que siga pel greu problema de la desocupació, que les crisis d'eixos anys han provocat o en alguns casos aguditzat. Però, també sorgixen, en este context, respostes a eixes insuficiències dels models en les dècades prèvies. És així com uns models de *desenvolupament territorial difús* comencen a ser considerats com una resposta òptima a les deseconomies derivades de l'aglomeració. De la mateixa manera, els *enfocaments endògens* del desenvolupament s'obrin pas entre els imperants enfocaments quasi exclusivament exògens, imperants fins eixos moments.

2. L'abast dels enfocaments endògens - desenvolupament local.

- És cert a pesar que no es produïx la substitució radical ni dels models de creixement econòmic territorial concentrat pel desenvolupament difús, ni tampoc de la concepció i els enfocaments exògens pels de caràcter endogen. Tampoc pot parlar-se d'una generalització en tots els àmbits ni del desenvolupament difús ni dels enfocaments endògens del desenvolupament. Però sí que és evident que el desenvolupament no concentrat i amb base endògena comença a ser una realitat, restringida si es vol a un reduït nombre d'àrees, i que al mateix temps comença a incorporar-se cada vegada més com a part de les estratègies de desenvolupament econòmic i social promogudes des de les institucions.

ons públiques, especialment regionals i locals. Tampoc cal oblidar que este desenvolupament difús amb base endògena és, abans que res, la combinació d'uns processos de descentralització productiva des d'àrees congestionades, i al mateix temps l'aprofitament d'uns avantatges comparatius en les àrees locals que, fins eixos moments, no havien resultat ser prou competitives.

3. La situació a Espanya

- A Espanya, la concepció d'un estat autonòmic, amb tot un ventall de transferències i el procés de descentralització de capacitat de decisió i gestió als governs regionals, ha contribuït sens dubte a revalorar la importància de la descentralització territorial del creixement així com a un *major protagonisme dels agents locals* en el disseny i implementació de les estratègies de creixement econòmic i desenvolupament social. Estem per tant davant del que ja en els anys 80 i, especialment, en els anys 90, es definix com l'enfocament local del desenvolupament o desenvolupament local.
- Les polítiques de la UE, i especialment les vinculades als Fons Estructurals, reforcen este paper del local, i les dues iniciatives comunitàries més importants així en relleu, al basar-se en una aproximació local al desenvolupament (i , amb les denominades Agrupacions Locals de Desenvolupament i el seu equivalent els Grups d'Acció Local).

4. Canvis recents: l'impacte dels processos de globalització

- Però nous canvis haurien de posar a la solidesa d'aquest nou enfocament del desenvolupament, basat en la potenciació dels recursos físics, humans i financers de xicotetes àrees (urbanes, rurals i intermèdies), els processos d'internacionalització i globalització dels anys 90. Ben sovint s'ha assenyalat que el desenvolupament local era o és difícilment compatible i viable en uns moments de forta globalització, com l'actual. No obstant, el desenvolupament local és precisament la resposta i la via que àrees modestes en el seu potencial econòmic tenen per a fer front a la globalització i a l'augment de la competència territorial.

2. Què és el desenvolupament local?

- Però, a què ens referim quan parlem de desenvolupament local? pel concepte de local. Entorn d'ell hi ha diferents accepcions, des d'un espai geogràfic diferenciat per elements d'homogeneïtat o , amb una tipologia d'activitats característica, uns grups socials i demogràfics definits, o una estruc-

tura social cohesionada entorn d'alguna de les característiques d'eixes espai geogràfic. A Espanya a identificar-se el local com els límits administratius del municipi; no obstant, estes mateixes característiques estan en espais geogràfics supramunicipals, coincidint o no amb les delimitacions comarcals tradicionals.

- Per tant, quan parlem de desenvolupament local ens estem referint a una sèrie de processos i estructures que sorgixen en el si d'una comunitat i un territori definits, que tenen com a resultat principal la valoració i aprofitament dels recursos propis, tant físics, com financers i, sobretot, humans, tot això en el marc d'uns objectius de millora del nivell i qualitat de vida d'eixa comunitat.
- El desenvolupament local té, segons l'esmentat abans, una doble dimensió, que ha d'estar sempre ,
- l'econòmica (reconstrucció i enfortiment del teixit productiu) i
- la social (vertebració i articulació social, amb especial èmfasi en la societat civil).
- En este marc, aspectes com la cohesió entre els agents i entre la pròpia població, i identitat d'esta amb el seu territori, són elements importants a l'hora que cada individu o col·lectiu adquireix un compromís amb el desenvolupament del seu territori mateix.
- De la mateixa manera, només la combinació d'esta doble dimensió és garantia d'un creixement redistributiu des del punt de vista social i equilibrat des del punt de vista territorial. El desenvolupament va, per tant, molt més enllà de les simples iniciatives econòmiques, per a convertir-se en un marc de solidaritat i cooperació entre els agents i individus del territori en qüestió, que permeta promoure i aprofitar les capacitats dels uns i dels altres així com les potencialitats del territori mateix.

3. Els recursos estratègics en el desenvolupament local

- Tres recursos estratègics han de ser tinguts en compte, la cooperació, la formació i la innovació. Encara que són vàlids per a les dos dimensions del desenvolupament local, són especialment importants en la dimensió econòmica d'este.
- 1. La cooperació ha d'establir-se a tots els nivells de la comunitat local, però especialment entre els agents econòmics i les empreses; açò és perfectament compatible amb la millora de la competitivitat de les empreses. L'objectiu ha de ser cooperar localment, per a competir globalment, és a dir, ja no competix només cada empresa individualment, sinó cada vegada més el territori en el seu conjunt.

El desenvolupament va, per tant, molt més enllà de les simples iniciatives econòmiques, per a convertir-se en un marc de solidaritat i cooperació entre els agents i individus del territori en qüestió, que permeta promoure i aprofitar les capacitats dels uns i dels altres així com les potencialitats del territori mateix.

2. La formació, en quantitat i qualitat, és un altre recurs estratègic per al desenvolupament local, i ha de permetre una major flexibilitat i capacitat per a generar idees i transformar-les en iniciatives; l'esperit d'iniciativa ha sigut i continua sent un ingredient fonamental de l'èxit dels processos de desenvolupament local.

3. Finalment, la innovació, que no es restringeix a les innovacions tecnològiques; molt més important són les que es referixen als procediments, per exemple de concertació publico-privats, a una major participació de les institucions públiques en el desenvolupament local, o entre els mateixos agents privats. L'administració local està en una posició òptima per a percebre les necessitats del sistema productiu local, o per a crear o mobilitzar determinats recursos orientats a la dinamització del teixit empresarial. En definitiva, l'administració local pot i ha d'assumir la responsabilitat de posar en marxa o fomentar els processos de concertació social i entre agents en l'àmbit local, sense la qual difícilment pot donar-se un efectiu desenvolupament en el marc de l'enfocament local.

4. Els elements clau en el desenvolupament local

1. El desenvolupament local ha de ser concebut com a missió de tots els agents així com de la població mateix; és també un procés d'articulació i de vinculació entre agents.

2. El desenvolupament local té resultats a i, sobretot, llarg termini; buscar resultats a curt termini, com ocorre ben sovint en l'àmbit de la política local, pot provocar frustracions i tensions innecessàries que deriven fins i tot en la paralització dels esforços.

3. El procés de desenvolupament local requereix no sols de la col·laboració dels agents, sinó també que al front d'este estiguen els líders locals; el desenvolupament local ha de ser igualment un mecanisme de generació de nous líders, en tots els àmbits de la vida local. El lideratge és l'element que permet canalitzar el desenvolupament així com assegurar la projecció exterior de l'àrea i de les seues activitats.

4. El desenvolupament local no és ni una plantilla ni una fórmula màgica. És, abans de res, una obertura mental, un *canvi d'actitud*, més receptiva i col·laboradora, generosa inclús, amb els membres de la comunitat; junt amb això, és necessària una actitud d'aprenentatge constant, que és el que permet tindre capacitat de reacció als canvis, al mateix temps que d'introduir els canvis necessaris en el sistema mateix o activitat.

5. El desenvolupament es basa en la formació i la qualificació dels *recursos humans*, que és la base perquè tots els agents i la pròpia població assumisquen que estem en un nou escenari econòmic i social en el qual no tenen cabuda les concepcions

ons paternalistes o ; en el món de l'empresa, estos plantejaments resten competitivitat individual i col·lectiva. Els nous elements crítics giren entorn a l'orientació i a l'assessorament, com a suport a la millora de la competitivitat empresarial, entesa com a aprofitament dels avantatges comparatius, tant dels individus (capacitats) com del territori (potencialitats).

6. Les *xicotetes empreses*, amb una major capacitat d'adaptació als canvis, en tant que organitzacions flexibles, constitueixen un element bàsic en els processos de desenvolupament local. A partir de cada empresa individual és necessari no obstant articular un teixit empresarial que tinga la cooperació local com a principi.

7. Finalment, els agents locals, institucionals i privats, han de ser selectius a l'hora d'analitzar la *localització d'empreses externes*, sempre en el marc d'una estratègia clara i compartida, que permeta valorar la major o menor adequació d'eixa iniciativa a la dinàmica local. Consideracions ambientals, les relacionades amb les condicions de treball, o amb la tradició productiva, han de ser valorades amb molta cura a la llum d'eixa estratègia.

5. Els instruments per al desenvolupament local

1. A efectes pràctics, els processos de desenvolupament local entesos d'esta manera requereixen molts esforços, però també d'uns instruments i d'unes anàlisis. Les *agències* i *els agents de desenvolupament local* desenvolupent un paper cada vegada més important, especialment en la mesura en què

- no es limiten a labors de mera informació, sinó que
- es convertixen en articuladors de tot este procés.

2. Cert és a pesar que l'estatus de què gaudeixen els agents de desenvolupament local (a vegades amb un reconeixement insuficient de la seua labor i del seu potencial), o els seus limitats recursos, no els permet contribuir de manera activa a la posada en marxa i articulació d'un procés de desenvolupament local.

3. Les institucions públiques també són responsables en este sentit de potenciar una figura que, com la de l'agent de desenvolupament local, sens dubte, està demostrant ser certament rendible allí on disposa de la confiança, els mitjans i la continuïtat necessària per a col·laborar amb els agents econòmics, socials i polítics per a la promoció del desenvolupament local en els seus respectius territoris.

4. A este respecte que és important recalcar que, de la mateixa manera que el desenvolupament local no s'identifica, i no ha de fer-se, amb el municipi, també les institucions públiques són responsables d'avançar cap a una **cultura de la cooperació que traspasse els límits municipals**. Si el desenvolupament local ha de ser enfocat des d'una perspectiva supramunicipal, en la major part dels casos, també els instruments han d'orientar-se en esta . Cada vegada té menys sentit que des de mu-

El desenvolupament local no s'identifica, i no ha de fer-se, amb el municipi, també les institucions públiques són responsables d'avançar cap a una cultura de la cooperació que traspasse els límits municipals.

nicipis, fins i tot molt reduïts, s'advoque per la figura d'agent de desenvolupament local exclusivament per al municipi mateix, sense ser capaços d'avançar en eixa de la necessària cooperació intermunicipal també en els instruments de desenvolupament local.

5. En este sentit, tant en àrees rurals, com a intermèdies i fins i tot aquelles amb un caràcter urbà, els equips tècnics en agències de desenvolupament local fort estan començant a tindre un protagonisme creixent, perquè només d'esta manera poden superar-se les limitacions que afligixen les agències de desenvolupament local unipersonals.



Els processos d'innovació i la posada en valor de recursos endògens al món rural com a base per a la creació de xarxes de cooperació

Antonio Martínez Puche, Departament de Geografia Humana, Universitat d'Alacant

Traducció: Miquel Bononat



1. Introducció

Des dels anys setanta les comunitats locals del nostre món rural estan experimentant profunds canvis i reestructuracions socioeconòmiques, que ja van ser evidenciats en 1988 en l'informe "El futur del món rural" realitzat per la Comissió de les Comunitats Europees. En aquest informe s'arreglegaven mesures encaminades a promoure el desenvolupament del medi rural i de tot el seu teixit econòmic i social. La pèrdua d'actius agraris, l'elevada emigració de població cap a nuclis urbans, l'envelliment de les àrees rurals i la desarticulació del teixit productiu tradicional, havien donat lloc a una pèrdua de competitivitat i importància del sector agropecuari en les economies dels països d'Europa Occidental. Això havia agreujat els desequilibris territorials entre les regions i havia aguditzat el deteriorament social, econòmic i ambiental de molts espais rurals. En este context en 1989 es va crear un grup de treball al si de la Unió Europea, on es recomanava el desenvolupament de les col·lectivitats rurals apostant per la revaloració dels seus recursos endògens, humans, culturals i naturals, potenciats per l'aplicació de la iniciativa comunitària LEADER.

El desenvolupament rural amb enfocament local pertany a la mateixa família d'idees i plantejaments pràctics que el desenvolupament rural integrat, desenvolupament local, desenvolupament endogen, ecodesenvolupament, desenvolupament harmònic o desenvolupament a escala humana.

També cal significar els profunds canvis haguts en certs segments de la demanda turística, que poden ser sintetitzats en una major exigència de la qualitat ambiental, l'elecció de nous destins allunyats dels circuits tradicionals massius i la busca d'experiències individualitzades. En este context el món rural està experimentant profunds canvis a l'imposar-se nous criteris de productivitat, al realitzar-se reconversions de caràcter laboral, econòmic i inclús mediambiental. Observem com la nova cultura postproduccionista està afectant els espais rurals i naturals, materialitzades en concepcions *consumistes* de l'espai i en una nova cultura de l'oci.

La funció quasi única de l'espai rural d'antany era l'obtenció de productes agraris. Hui en els països desenvolupats, a l'espai rural i natural se li assignen altres funcions com la turística, cinegètiques, formatives, culturals, mediambientals, etc. Estes noves modalitats de turisme també es mostren complementàries i *alternatives* al turisme massiu, particularment en països llatinoamericans. Una evidència d'açò la constituïx el fet que cada vegada més, estes opcions són oferides pels propis operadors turístics que comercialitzen les modalitats tradicionals massives (BERTONCELLO, 1998). Potser en estos països estes pràctiques turístiques no massives i *alternatives*, podrien alimentar la segmentació i l'exclusió social. En efecte, els segments de mercat a què van dirigits estos nous productes rurals i ambientals, són minoritaris i d'alt poder adquisitiu, i a més estan comercialitzats per operadors turístics estrangers, no participant la població local de forma activa en activitats de gestió i control del procés, sinó tan sols com a mà d'obra poc qualificada.

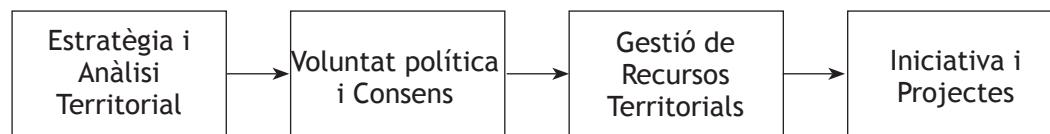
Per tot això, cal reflexionar críticament sobre les noves modalitats turístiques en espais rurals i naturals perquè verdaderament permeten superar els efectes negatius de les modalitats turístiques massives. Tampoc cal oblidar la formació dels recursos humans, en una preparació de la població local, per a afavorir la qualitat de l'oferta en el turisme rural i establir criteris de qualitat i diferenciació respecte a altres mercats. Per això, el turisme hauria d'incorporar-se com una activitat socioeconòmica compatible amb formes de gestió territorial que estiguen pautades per la potenciació de les funcions ecològiques, socials i culturals, derivades dels recursos intrínsecs del medi natural i rural, i pel manteniment de les funcions tradicionals que contribuïsquen a l'equilibri dels ecosistemes i a la conservació dels paisatges culturals i humans de l'entorn local. Per tant, el desenvolupament local ha de ser un procés reactivador de l'economia i dinamitzador de la societat. Per a això, cal aprofitar de manera eficient els recursos endògens existents en una determinada zona, estimular i diversificar el seu creixement econòmic, crear ocupació i millorar la qualitat de vida de la comunitat local. Això serà el resultat d'un compromís pel qual s'entén el territori com un espai de comportaments de grups i individus (CARPIO, 1999).

2. Població local i desenvolupament rural

El desenvolupament rural amb enfocament local pertany a la mateixa família d'idees i plantejaments pràctics que el desenvolupament rural integrat, desenvolupament local, desenvolupament endogen, ecodesenvolupament, desenvolupament harmònic o desenvolupament a escala humana (VALCARCEL-RESALT, G., 1999). Per tot això, s'ha de concebre el desenvolupament rural amb enfocament local com la busca del progrés permanent de la comunitat local amb criteris d'equitat socioterritorial, no sols per a la població present, sinó també per a les generacions futures. El desenvolupament local/rural és un procés localitzat de canvi social i creixement econòmic sostenible que té com a finalitat el progrés permanent de la comunitat i de cada individu integrat en ella.

Enfront de la producció d'un creixement, bàsicament de caràcter economicista, es tracta de produir desenvolupament, des d'una perspectiva transversal i multisectorial, que bàsicament tindria quatre pilars fonamentals: l'estratègia i anàlisi territorial, la voluntat política i consens, la gestió dels recursos integrats en el territori i la capacitat de dur a terme iniciatives empresarials i projectes (figura 1).

Quadre 1. **FASES PER A PRODUIR DESENVOLUPAMENT LOCAL/RURAL**



2.1. Estratègia i anàlisi territorial

Hi ha tècnics que mantenen que l'enfocament del desenvolupament local requereix més un programa polític que tècnic, sobretot des del punt de vista d'estratègia territorial. Esta afirmació és més apropiada per als plans de desenvolupament que naixen de baix cap amunt i on el govern polític local (bé municipal o mancomunitat) assumix la responsabilitat d'articular i posar en marxa una estratègia de desenvolupament turístic. Un exemple d'això seria en compte d'atomitzar la promoció de diferents atractius d'un lloc o de distints llocs pròxims, realitzar de forma mancomunada la labor promocional, o la possibilitat de configurar productes que combinen recursos de diferents llocs i característiques, a manera de rutes temàtiques, eixos o itineraris (VERA, 2000). Sens cap dubte esta estratègia emana d'un procés que es dividix en diverses parts que inclou des d'un estudi de l'oferta i del seu potencial, una definició dels productes turístics, fins al coneixement de les necessitats reals de la potencial demanda i posada en marxa d'acions. Tot això encaminat a la posada en valor dels atractius del territori, a la seua organització i dotació d'infraestructures, equipaments i servicis (quadre 2).

La dimensió territorial de les àrees rurals, a vegades triades per a l'aplicació de polítiques de desenvolupament rural, eren excessivament àmplies, amb un territori heterogeni i una població disseminada i sovint amb assentaments de mala accessibilitat. Açò ha pogut dificultar l'articulació d'una estratègia de desenvolupament adequada, ja que a més d'allò que s'ha assenyalat, molts pobles poden tindre interessos i senyes d'identitat comuna. La solució lògica seria delimitar dimensions més reduïdes de treball que permeteren aprofitar l'oportunitat de finançament externa, que permetia la creació d'instal·lacions i equips tècnics per a l'adequada gestió del desenvolupament rural i per excel·lència de les pràctiques turístiques.

Quadre 2. PROCÉS I FASES DEL DESENVOLUPAMENT TURÍSTIC RURAL

1. IDENTIFICACIÓ I INVENTARI DE RECURSOS TURÍSTICS
2. DETERMINAR ACTIVITATS A DESENVOLUPAR
3. DEFINICIÓ DELS ELEMENTS QUE HAN DE CARACTERITZAR L'ESMENTAT PRODUCTE (Producte tangible, utilitats funcionals, simbòliques i vivencials)
4. EVALUACIÓN DE LA CAPACITAT RECEPTIVA I LA SEUA RELACIÓ AMB LA DEMANDA
5. IDENTIFICACIÓ DE LES NECESSITATS I DE LES ACCIONS A DUR A CAP PER A LA SEUA POSADA EN MARXA

*** Posada en valor
dels atractius**

- Millora d'accessos
- Restauració
- Conservació
- Explotació

*** Infraestructures,
equipaments, serveis**

- Inventari
d'infraestructures i
serveis actuals
- Millores a introduir
- Necessitats de noves
dotacions

*** Organització**

- Reglamentacions
- Personal
- Formació
- Financiació
- Planificació

Font: Instituto de Estudios Turísticos, Manual del planificador de turismo rural, Secretaría General de Turismo, TURESPAÑA, Ministerio de Comercio y Turismo, 1994, Madrid, p. 66.

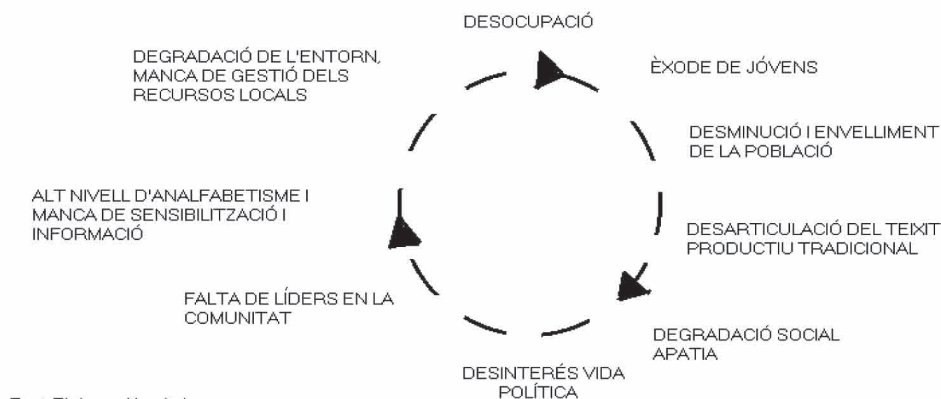
2.2. Voluntat política i consens

La participació de la població local és fonamental a tots els nivells, tant a nivell públic com privat, dotant de respostes adequades les necessitats de les comunitats

rurals. Així en una escala municipal o comarcal han d'actuar els responsables polítics, sindicals, empresarials, organitzacions cooperatives, associacions culturals, i la resta de forces vives a fi de formar una plataforma ciutadana i política de màxima representativitat. Se solen denominar grups d'acció local i adopten una personalitat jurídica pròpia (Associació, Societat Anònima, Consorci, etc.), que els permeti realitzar operacions financeres, tècniques i de gestió. En efecte, així pot contractar tècnics per a gestionar el projecte o pla, administrar fons, contractar serveis, realitzar inversions, organitzar actes públics. Quan el grup d'acció local obtinga finançament extern important a través de programes de desenvolupament rural nacionals o europeus (PROPRODER, LEADER, TERRA-Dias), cal vetlar per la responsabilitat i l'equilibri de l'esmentada plataforma a fi d'evitar el monopoli d'algun partit, sindicat o qualsevol organització que intente amb això adquirir més poder local per mitjà del maneig de pressupostos (MARTÍNEZ PUCHE, 2001).

Cal establir polítiques consensuades a tots els nivells i incentivar i qualificar la població local que és el vertader motor de desenvolupament d'un territori i el seu millor recurs. Sinó, podem caure en una dinàmica perniciosa que done lloc a un procés de desarticulació dels valors productius tradicionals, socials i ambientals que derive en un envelliment de la població, desinterés per la vida política i una falta de gestió dels recursos locals (figura 2).

Figura 1. DESARTICULACIÓ SOCIAL I FUNCIONAL DELS ESPAIS RURALS DAVANT DE LA FALTA D'ACTIUS DINÀMICS POBLACIONALS



La participació de la població local és fonamental a tots els nivells, tant a nivell públic com privat, dotant de respostes adequades les necessitats de les comunitats rurals.

2.3. Gestió dels recursos territorials

En primer lloc caldrà delimitar un territori, una àrea homogènia donada (comar-

És important la creació d'estructures estables de desenvolupament i implantació d'un equip tècnic de gestió i serveis per a possibilitar recursos financers, informació i assessorament.

ca) o bé proposada per l'aplicació d'un pla de desenvolupament estratègic, evitant territoris excessivament amplis i heterogenis. Així, podrem recuperar la cultura autòctona en totes les seues manifestacions: història, arquitectura, artesanía, gastronomia, folklore, etc. D'esta forma la població afectada és portadora de símbols i valors socials comuns capaços de mobilitzar la població per a treballar per la millora dels seus pobles.

És important la creació d'estructures estables de desenvolupament i implantació d'un equip tècnic de gestió i serveis per a possibilitar recursos financers, informació i assessorament. Essencialment esta estructura s'identifica amb una oficina, gabinet o agència de desenvolupament local. L'equip tècnic s'ha de seleccionar per mitjà de concurs de mèrits, i en la pràctica s'haurien de triar jóvens locals, almenys amb certa preparació universitària. Açò és així, perquè als jóvens nadius se'ls suposa una major vocació, dedicació i compromís per a treballar pel progrés de la seua comunitat.

La formació i l'educació de la base local ha d'establir-se per la pròpia agència de desenvolupament, per mitjà de concertació amb entitats especialitzades o consultors. És important l'existència d'un centre de recursos de formació amb equipament informàtic, a fi de celebrar cursos per a la població del territori comprenent totes les modalitats possibles. És a dir, formació específica per als propis tècnics, agents de desenvolupament i d'altres responsables locals. Formació de treballadors i especialistes de les PYME, promocionades localment, així com als emprenedors i jóvens locals que es responsabilitzen de noves empreses. Formació per a les cooperatives i en general d'altres formes empresarials associatives, a fi d'impulsar l'economia social de les comarques i municipis mancomunats. Tot això per a possibilitar l'organització solidària dels grups socials per a produir, comercialitzar i, en definitiva, mamprendre iniciatives d'autoocupació. Es tracta de guanyar eficàcia i promocionar millors resultats globals per a la seua comunitat que, en definitiva ha d'aspirar a formar al seu propi capital humà (VALCARCEL-RESAT, 1999).

2.4. Capacitat d'iniciatives empresarials i projectes

La revaloració dels recursos locals oferix noves possibilitats de desenvolupar projectes i iniciatives empresarials per al món rural. Una d'elles és la producció i comercialització de productes singulars per la seua qualitat i la seua diferenciació, obtinguts en comarques o espais determinats. Així tenim casos com els vins, olis, pernils, arrossos, carns, melmelades, entre altres, que s'han revalorat a través de qualificacions oficials, marques i segells de qualitat. En la muntanya alacantina, i amb l'ajuda del CEDER-Aitana LEADER II, s'han revalorat productes com la cirera de la muntanya d'Alacant, l'oli d'oliva de Mariola, plantes aromàtiques per a infusions

com el timonet, i melmelades tradicionals fetes com antany del perolet. Això ha servit per a dotar a estos producte d'un major valor afegit, donant lloc al seu posicionament en nínxols de mercat, de demanda creixent i que van a la recerca de productes tradicionals, naturals i fets de forma artesanal.

Una altra de les possibilitats és la del turisme rural que en alguns espais continua actuant com a activitat complementària a les tasques agrícoles, i que ha permès que la dona rural s'incorpore com a xicoteta empresària. Esta acció complementària i de pluriactivitat que el turisme pot exercir respecte a les tasques d'explotació agrària tradicional, s'ha desenvolupat en els últims anys en algunes comunitats autònomes d'Espanya; en particular a Galícia i Catalunya, on la dona ha ocupat un paper destacat. Són explotacions xicotetes, on la dona s'encarrega del ramat i de les labors de la casa, mentre l'home passa gran part del dia en l'explotació. La iniciativa de posar en marxa l'activitat del turisme rural ha sorgit de la dona, que a més ha sigut qui du l'organització de la casa i realitza les tasques d'hostalatge, mantenició i activitats realitzades en l'explotació amb els turistes (CANOVES i GARCIA, 1998). Les dones solen ser més imaginatives, amb més capacitat de sacrifici i més habituades a planificar a llarg termini, capacitat derivada del seu sentit de responsabilitat en el si de la família, de l'administració de la casa i de l'educació dels fills per a afrontar el futur.

És important també treballar en xarxa, al considerar que l'establiment d'interrelacions són fonamentals per a aconseguir la cohesió europea entre regions, municipis, empreses i institucions. D'ací que en la iniciativa comunitària LEADER una de les mesures a destacar siga la de la cooperació transnacional que ha possibilitat posar en marxa projectes lligats al desenvolupament de l'oli d'oliva, del turisme rural, o a la revaloració del patrimoni natural i cultural, amb altres països de la Unió Europea. Cal reconèixer que és un mecanisme de col·laboració i aprenentatge molt beneficiós per a zones rurals menys afavorides.

Un altre dels aspectes importants és comunicar, informar i donar una bona imatge del projecte local als ciutadans, així com a l'exterior. Per tant, és necessari establir campanyes de promoció i establir un pla estratègic de comunicació i imatge, per a fomentar la sensibilització i percepció territorial de les zones rurals. Així es fomentarà la participació integral de la població local i el compromís de sectors empresarials i de l'administració pública a tots els nivells.

3. Turisme rural i desenvolupament local

El concepte de turisme excedix la consideració única de l'allotjament i presenta una nova actitud cultural en els viatges i vacances, argumentada en la fugida del medi quotidià i en l'apreciació global i integradora de l'experi-

Un altre dels aspectes importants és comunicar, informar i donar una bona imatge del projecte local als ciutadans, així com a l'exterior. Per tant, és necessari establir campanyes de promoció i establir un pla estratègic de comunicació i imatge, per a fomentar la sensibilització i percepció territorial de les zones rurals.

ència turística, el fonament de la qual és el territori i els seus recursos endògens. D'altra banda es confirma més que un augment del nombre de places, un augment d'un tipus d'instal·lacions de reduïdes dimensions, d'acord amb les potencialitats i característiques del poblament rural i amb la idea de no generar ofertes massificades. Per tant, la pèrdua de competitivitat del model turístic tradicional, bé com a conseqüència de la degradació de l'oferta, bé com a resultat dels canvis en les pautes de la demanda, apunta cap a una diversificació de productes i a una revaloració del turisme actiu enfront del turisme passiu, i una creixent participació de modalitats lligades al turisme rural, ecoturisme, turisme esportiu, etc.

3.1. El turisme rural inserit en el marc de les activitats socioeconòmiques tradicionals

Durant els anys cinquanta, el procés de democratització de l'oci, i els seus conseqüents èxits socials i tecnològics, l'optimització de mitjans de transport (automòbil particular i generalització de l'avió), va afavorir el creixement d'opcions turístiques massives. Estes han condicionat i variat les estructures productives tradicionals de les comunitats locals tant d'espais del litoral mediterrani (turisme de sol i platja), com de territoris de l'arc centreeuropeu alpi lligats al desenvolupament de les estacions d'esquí (turisme hivernal). En els dos casos el turisme va donar lloc a una alienació de l'espai litoral i alpi als interessos financers i immobiliaris del món urbà, on la participació d'agents exògens ha incidit negativament en les poblacions locals i en les activitats productives preexistents (CALLIZO, 1991). Algunes àrees rurals d'Europa han establert des de fa dècades un aprofitament de l'espai turístic més lax, a l'agrupar-se en mancomunitats i associacions per a l'explotació sostenible dels seus recursos.

Així en els Alps Orientals, els allotjaments es basen en alguns immobles col·lectius, però, sobretot, en xalets individuals i pensions, habilitant-se, en nombroses ocasions, allotjaments en les cases tradicionals dels habitants d'estes zones. A més del turisme hivernal, hi ha altres activitats turístiques lligades al turisme rural i al turisme verd que han revalorat les artesanies, la gastronomia, el patrimoni cultural i els paisatges naturals. Estes activitats estan dirigides cap a un mercat familiar i de poder adquisitiu mig/alt. Per tant algunes velles cases de pastors han sigut reconvertides en cases de retir o albergs de cap de setmana, on estableixen formes d'aprofitament econòmic territorialment integrades, en les quals les pràctiques vacacionals suaus o sostenibles s'imbriquen en la vida local dels municipis receptors. Per tant, el turisme rural i algunes de les seues modalitats turístiques han complementat les economies familiars d'algunes estacions hivernals alpines, han afavorit la superació de l'estacionalitat i han posat en valor no sols els recursos endògens sinó també totes les infraestructures i equipaments tècnics habilitats per al turisme hivernal.

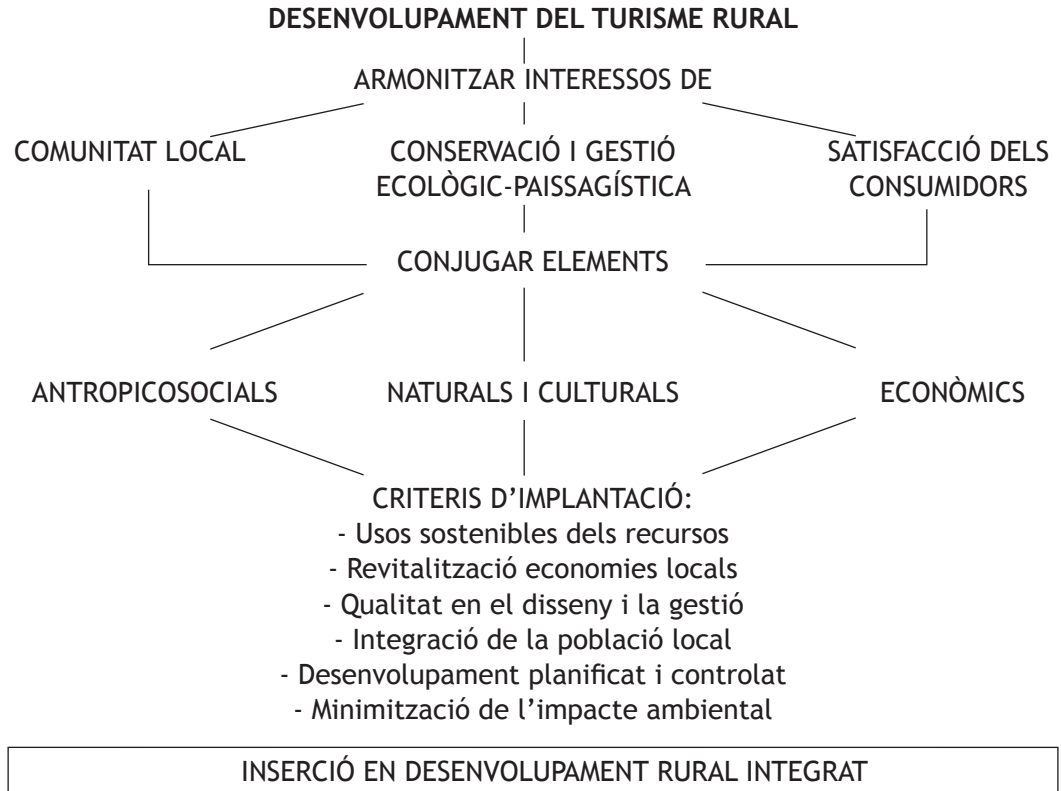
El turisme pot suposar un important impuls per als espais rurals, sinó com a motor de desenvolupament, sí que com a element complementari d'altres activitats de caràcter tradicional com l'agricultura, la ramaderia, l'artesania, xicotetes indústries, etc. Però a més també hem de contemplar els beneficis no sols des del punt de vista econòmic, sinó també social, ambiental i demogràfic. Així el turisme rural ben gestionat porta implícit l'incentiu de noves activitats econòmiques, la fixació i el rejuveniment de la població local, la revaloració i conservació d'elements culturals, ambientals i paisatgístics, i la formació i qualificació dels habitants d'eix territori. Tot això també dependrà del context econòmic, social i cultural dels territoris on s'inscrisca el turisme rural. Cada espai respon a uns valors molt singularitzats i a uns recursos humans amb diverses aptituds i actituds, responsables en última instància de l'èxit o el fracàs de polítiques encaminades a posar en valor els espais rurals des d'una perspectiva integrada i des d'un marcat caràcter local que no localista.

La complexitat i heterogeneïtat dels distints espais rurals fa que el paper atribuïble al turisme varie, i com a principi s'haja d'apostar per una activitat que responga als objectius d'un desenvolupament rural/local integrat (figura 3). Des d'esta perspectiva el turisme rural ha d'harmonitzar tres tipus d'interessos, que sens dubte s'han de plantejar davant de la rapidesa amb què s'està incorporant esta pràctica als espais rurals i desfavorits en perjudici de les activitats agropecuàries tradicionals (VERA, 2000).

En primer lloc s'han de considerar els interessos de les comunitats locals, ja que els habitants d'estos municipis han de ser els protagonistes del seu propi futur i són el verdader motor de desenvolupament del món rural, de la seua gestió i la seua planificació. En segon lloc estan els interessos conservacionistes respecte a la gestió racional dels recursos naturals i culturals que formen part del paisatge, i valors que puguen veure's alterats per la introducció de pràctiques turístiques no controlades. És a dir, activitats que puguen desvirtuar l'entorn i desvalorar les identitats locals.

El turisme pot suposar un important impuls per als espais rurals, sinó com a motor de desenvolupament, sí que com a element complementari d'altres activitats de caràcter tradicional com l'agricultura, la ramaderia, l'artesania, xicotetes indústries, etc.

Figura 2. ELEMENTS I FACTORS DEL TURISME RURAL EN EL DESENVOLUPAMENT LOCAL



Font: VERA, F. (2000).

Finalment, cal tindre en compte la satisfacció del consumidor que busca en el turisme rural una pràctica diferenciada amb valors autèntics i amb una qualitat tant en la gestió com en els serveis. Tot això evidència la conjunció d'elements antropològics (cultura, comunitat local, valors tradicionals, etc.), naturals-culturals, i econòmics, ja que el Turisme Rural no té perquè ser una pràctica turística barata. El segment de mercat cap al qual està dirigit es caracteritza per ser familiar, de procedència urbana, amb ingressos mitjans, i amb un alt grau de sensibilització cultural i natural. Per tant, no preval una lògica economicista, ja que es tracta d'una pràctica que unifica criteris d'implantació sostenible. A més, enfront d'altres opcions turístiques que només han buscat la producció de creixement econòmic, el turisme rural busca l'afavoriment d'un desenvolupament sustentable que supera la mera complementarietat de les rendes familiars de l'agricultor.

4. El turisme rural i d'interior en la comunitat valenciana. «Vells» recursos per a optimitzar «nous» productes

Segons dades de l'Agència Valenciana de Turisme per a l'any 2000, les places d'allotjament de turisme rural a la Comunitat Valenciana han augmentat en un 22%, i s'ha xifrat 3.130 places, gràcies a l'increment del nombre de cases rurals (31,2%) i albergs (14,6%). En cases rurals l'oferta de la província de Castelló suposa el 52% de l'oferta total de la Comunitat Valenciana, mentre que en les províncies d'Alacant i València l'oferta representa un 27% i 21% respectivament.

El turisme rural i de naturalesa està sent una realitat fefaent dins de les opcions turístiques a la Comunitat Valenciana. El decret 253/1994 de 7 de desembre que regula l'allotjament turístic rural en l'interior de la Comunitat Valenciana, ja evidenciava la necessitat establir "fórmules alternatives als productes turístics tradicionals, per a decidir el destí turístic. El turisme rural o d'interior s'ha diagnosticat com un segment en alça, en quant que reuneix els ingredients de tranquil·litat, contacte amb la naturalesa i experiències culturals i socials de gran singularitat constitutius d'una manera d'entendre l'oci cada vegada més valorada". Evidentment d'això es desprén la necessitat d'habilitar noves opcions turístiques que dinamitzen les ja existents. Este és el verdader fi del turisme rural a la Comunitat Valenciana? Els promotors particulars que van començar en el turisme rural buscaven complementar amb la seua opció turística el tradicional sol i platja?

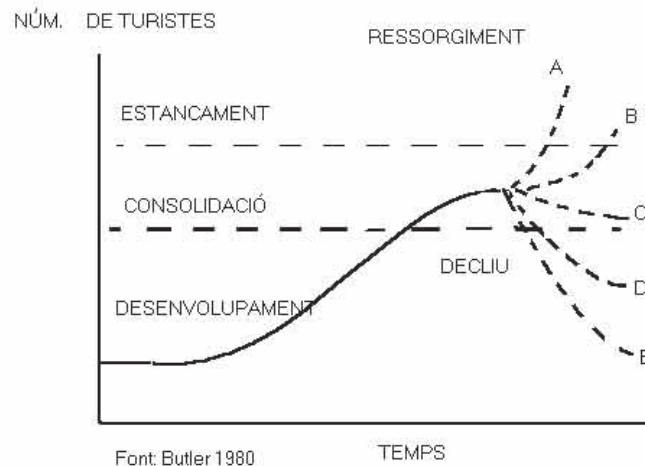
4.1. El turisme rural en els espais d'interior. Algunes consideracions sobre la política turística aplicada per l'administració pública

Des de fa una dècada les iniciatives empresarials i els objectius duts a terme en matèria de turisme rural, per col·lectius com la cooperativa de Mas de Noguera i l'empresa ALTRETUR en la província de Castelló o els pioners del turisme rural en la província d'Alacant, disten bastant dels proposats per l'administració autonòmica. La gran majoria de les iniciatives mampreses en el turisme rural a la Comunitat Valenciana, són protagonitzades per persones no residents en les comarques d'interior, sinó de les grans urbs (València) o d'espais del litoral turístic (Dénia, Altea, Xàbia i Gandia, entre altres). Les motivacions no estaven exemptes d'una nova concepció vital (assossec, autenticitat, tranquil·litat i contacte directe amb la naturalesa) i de revalorar atàviques formes de la vida rural, aprofitant els recursos que el mateix entorn els brindava. Tot això, sense oblidar el vessant empresarial i de negoci que es presentava davant d'ells, perquè havien d'optimitzar eixos recursos naturals i culturals per a assegurar-se un mitjà de vida. Per això van començar, no sense un gran esforç personal i econòmic, a rehabilitar antigues masies, cases i habilitar noves estades per a albergar els selectius turistes, que sens dubte participaven d'un esperit diferenciat als tradicionals consumidors del sol i platja. És a dir, en-

front de la quantitat s'apostava per la qualitat i qualificació del client (segment familiar, nivell de sensibilització cap a la cultura i naturalesa elevats, nivell adquisitiu mig), ja que no cal oblidar el reduït nombre d'habitacions que implica un establiment d'este tipus (no més de 5 habitacions dobles). Però no sols es van quedar en l'allotjament, sinó que també van portar a la pràctica activitats relacionades amb el senderisme, escalada, passeigs amb bicicleta, i fins i tot pràctiques formatives molt vinculades a les granges escola i activitats etnogràfiques (realització d'artesania tradicional, recuperació de paper, museus de ferramentes de cultiu, etc.). Els clients procedien de l'àmbit urbà, a vegades pròxim, i de països com Anglaterra i Alemanya, en el cas de la província d'Alacant. Però mai del litoral, ja que el turista que va a la recerca del sol i platja, va a la recerca d'eixos recursos. Això no vol dir que aquells particulars o col·lectius que participaven del sol i platja després participaren d'altres opcions turístiques diferents com el turisme rural, natural o cultural. Però, són opcions singularitzades ja que la motivació que els porta a un destí o a un altre serà igualment diferent, independentment de la proximitat dels destins turístics.

L'aplicació del LEADER I (1991-1993) en les províncies de Castelló i Alacant, van ajudar a la consolidació d'estes iniciatives empresarials, destinant fons econòmics a la creació d'infraestructures, recuperació i habilitació de cases i masies, construcció d'equipaments bàsics i realització d'activitats formatives. En la faceta formativa no cal oblidar el destacat paper realitzat per la FEVES (Federació d'Empreses Valencianes d'Economia Social), que des de l'any 1991 fins al 2000 ha dut a terme nou edicions del curs "Promoció i Gestió Empresarial del Turisme Rural", en les províncies de Castelló i Alacant, en col·laboració amb l'Agència Valenciana de Turisme.

Figura 4. CICLE DE VIDA D'UN DESTÍ TURÍSTIC



Font: Butler 1980

Des de 1990 fins a 1995 l'ITVA (Institut Turístic Valencià) va dur a terme diversos projectes d'allotjaments en el medi rural, destacant entre altres l'alberg de Tuéjar a Castelló i el càmping de Vall d'Alcalà a Alacant, i els hotels rurals de Tinença de Benifassà de la Pobla de Benifassà (Castelló), l'hotel l'Estació de Bocairent (València), i l'hotel Vila de Biar en la província d'Alacant. Per la seua entitat i inversió cal destacar el càmping de Vall d'Alcalà i l'hotel Vila de Biar. El primer d'ells es va finalitzar l'any 1992 i va suposar una inversió pública superior als 100 milions de pessetes. Este càmping es va instal·lar en el municipi d'Alcalà de la Jovada amb 170 habitants empadronats i consta de 85 parcel·les, un supermercat, un restaurant i tots els serveis requerits per un càmping de 1a categoria, com era el cas. Davant de la falta d'ofertes que cobriren les condicions econòmiques que imposava l'ITVA per a la seua gestió, i després de romandre més d'any i mig tancat, se li va abaixar la categoria i la gestió se la van quedar un grup de persones del poble mateix constituïts en cooperativa. Altres de les actuacions dutes a terme per l'ITVA, va ser l'hotel rural Vila de Biar, acabat l'any 1995 i que va suposar una inversió superior als 500 milions de pessetes. És un hotel de tres estrelles, amb 42 habitacions i una capacitat total de 84 places. La seua localització en la capçalera del corredor del Vinalopó i la seua proximitat a la Vall del Jugueta, espais de gran dinamisme industrial, ha possibilitat diversificar el segment de consumidors, ja que durant la setmana són clients lligats al món empresarial i de negocis (representants, clients i empresaris del tèxtil, nines o calçat, etc.) i els caps de setmana són clients que pertanyen al segment familiar, amb ganes de passar un cap de setmana diferent i gaudir dels recursos naturals i culturals. Potser estes dues actuacions, com a exemple de la política duta a terme per l'ITVA en matèria de turisme rural i d'interior, ens servixen per a exemplificar quin era el concepte que tenia l'administració quant als allotjaments turístics a construir en el medi rural. A vegades no molt encertats ni quant a la seua dimensió ni a les seues pretensions, deixant totalment de costat les iniciatives, necessitats reals i característiques particulars de les comunitats locals.

Des de l'any 1996 fins a 1999, l'actual Agència Valenciana de Turisme, antic ITVA, va dissenyar el "Pla per al Desenvolupament del Turisme d'Interior de la Comunitat Valenciana" l'objectiu del qual consistia a contribuir a la diversificació de l'oferta turística valenciana, per mitjà de la definició d'un producte de Turisme d'Interior basat en la creació d'oferta complementària, que suposara un al·licient per a incrementar el flux turístic des de nuclis del litoral cap a les comarques interiors de la Comunitat Valenciana. D'esta manera es pretenia utilitzar el turisme rural com a factor de diversificació i especialització de l'oferta turística valenciana millorant d'esta manera la imatge del nostre sector turístic cap a l'exterior (YEPES, V., 1998). Eixe era el principal objectiu quedant de forma subsidiària altres preten-

sions, també manifestades en el present Pla, com invertir el procés migratori des de l'interior cap al litoral, augmentar la renda *per capita* de les zones rurals amb potencial de desenvolupament turístic, trencar els cada vegada majors desequilibris territorials existents entre les zones rurals i les del litoral o grans concentracions urbanes, revalorar el patrimoni historicoartístic, recuperant així els actius culturals i socials tradicionals de la Comunitat Valenciana. Evidentment tot això no queda més que com un llistat de bones intencions, sobretot si atenem tant a les actuacions dutes a terme per la Generalitat Valenciana com a les manifestacions del seu màxim responsable polític en matèria turística, el senyor Roc Gregori Aznar, subsecretari de turisme aleshores. "És necessari diversificar el nostre producte turístic, cal afegir, dotar d'atractius al producte turístic. Cal incorporar els àmbits rurals a la nostra oferta i potenciar-los, així com els atractius de tipus cultural, que interessin cada vegada més als turistes, eixa ha de ser la manera de complementar el nostre producte bàsic de 'sol i platja', a vegades tan injustament injuriat, però que suposa més del 90% dels 12 milions de visitants que rep la Comunitat Valenciana. Què seria de la Comunitat Valenciana sense eixe 90%, seríem insignificants a nivell turístic. Per tant, el 'sol i platja' és el nostre gran producte turístic a què cal aplicar-li complements, a què cal sanejar els fonaments quan siga necessari. Ací és on el Govern Valencià adopta una posició estratègicament important amb actuacions com la implantació del parc temàtic, que serà la més emblemàtica i líder durant els pròxims anys per al sector turístic valencià» (GREGORI, 1998).

Les actuacions prioritzades pel Pla per al Desenvolupament Turístic d'Interior de la Comunitat Valenciana han anat des de l'habilitació de nous recursos optimitzant-los per al consum turístic (millora d'allotjaments d'interior, noves senyalitzacions dels recursos turístics municipals, xarxa d'oficines d'informació turístiques, etc.), fins a la realització de fires promocionals i edició de publicacions temàtiques sobre itineraris culturals, naturals i allotjaments rurals.

Entre totes elles cal destacar la promoció específica del turisme d'interior i rural de comú acord amb els Patronats de Turisme Provincials, i que porta el nom d'INTROTURÍSTICA. Com s'indica des de la Generalitat mateix és la forma més adequada i "*ajustada a la seua realitat mateix que les fires internacionals i nacionals*" a les quals l'Agència Valenciana de Turisme assistix habitualment. Fira celebrada tots els anys des de l'any 1996 a Alacant, Benidorm, València i Castelló, considerats per l'Agència Valenciana de Turisme els principals focus d'emissió, tant pel volum de turistes com pel volum de residents. Així la seua pretensió és que el públic d'estes poblacions puga conèixer l'oferta de naturalesa, artística, monumental, gastronòmica, artesana i de festes de totes les zones d'interior. L'Agència Valenciana de Turisme assumix íntegrament el cost dels estands i estos són atesos directament pels municipis que en cada cas decidisquen assistir-hi.

El medi rural valencià també és heterogeni i les iniciatives relacionades amb el turisme rural en els espais d'interior disten molt unes d'altres, ja que les condicions de les comunitats locals i els recursos endògens a aprofitar són molt diversos. D'altra banda no hi ha hagut una coordinació entre els distints ens públics i sectors privats, ja que no hi ha clars criteris a aplicar en la delimitació de les zones d'interior amb potencial turístic a desenvolupar o ja desenvolupat, o quant als allotjaments d'interior consolidats en uns espais i en altres. Per exemple, els establiments ressenyats en la publicació d'allotjaments d'interior editada l'any 2000, pel Patronat Costa Blanca de la Diputació Provincial d'Alacant, no pren com a base ni els mateixos criteris i ni el nombre d'establiments referits per la publicació realitzada per l'Agència Valenciana de Turisme.

Un altre fet destacable és que el nombre de pernoctacions en els establiments de l'interior de la Comunitat Valenciana ha crescut des de 1997 fins al primer semestre de l'any 2000, sobretot en els mesos d'estiu, com així es posa de manifest en les estadístiques publicades per l'Agència València de Turisme (<http://www.gva.es/info-ciuda/index.html>). Però estos valors quantitatius no són suficients a l'hora d'establir un criteri numèric i diferenciador entre les pernoctacions de turisme litoral i d'interior, establint un estudi en profunditat. En esta font apareixen el grau d'ocupació, que atén a una delimitació molt genèrica, que dividix en vuit zones els espais turístics de la Comunitat Valenciana. Les tres zones litorals de les províncies de Castelló, València i Alacant, més les dues zones municipals diferenciades de Benidorm i València, i les tres zones d'interior de les tres províncies.

Independentment que des de la cimera de Rio de Janeiro de l'any 1992, la sensibilització cap els valors naturals i culturals han anat en augment, cal tindre en compte que l'opció de negoci que estos representen des del punt de vista turístic, també s'ha elevat. Atenent a estes noves necessitats de la demanda, la Comunitat Valenciana aposta fermament per rendibilitzar només econòmicament els vells recursos que sempre ha tingut en el seu territori com s'ha posat de manifest al llarg del present text i que queda corroborat en la Llei de Turisme de l'any 1998 a través de quatre línies d'actuació:

- Consolidar la Comunitat Valenciana com un dels principals destins turístics a nivell nacional i internacional.
- Propiciar el creixement de l'activitat turística des de l'enfocament del desenvolupament sostenible, procurant a este efecte la satisfacció de les necessitats turístiques dels usuaris i usuàries a través de les instal·lacions més idònies i del respecte als valors ecològics i patrimoni cultural.
- Determinar i impulsar mecanismes per a la desestacionalització de l'activitat turística.

- Potenciar les accions de promoció de l'oferta turística de la Comunitat Valenciana, i les seues distintes marques i productes turístics, dins i fora del seu àmbit territorial.

¹ "Terra Natura serà un parc zoològic temàtic, a Benidorm- en el projecte d'execució del qual treballen les empreses Rain Forest, Enginyers Consultors i Depin....Ocuparà una superfície de 320.000 metres quadrats, dividits en tres àrees temàtiques en què els animals es presentaran de forma espectacular, en un entorn tematitzat recreant l'hàbitat natural de cada espècie. Els quatre elements de la naturalesa, terra, aire, aigua i foc, formaran part substancial del complex. En l'entrada s'ubicarà un volcà artificial, amb els rius de lava i vapor d'aigua, es disposarà de rius i mar. Les espècies més representatives d'Amèrica, Índia i el Mediterrani, inclosa una zona per a la fauna ibèrica, estaran presents en el complex, que disposarà d'una reserva per a la reproducció del 'fartet' i el 'samaruc', dues espècies autòctones de la Comunitat Valenciana, entre altres molts atractius". Diari INFORMACIÓN, Alacant, 17 de desembre de 2000.

Considere que s'està assistint a una banalització dels recursos culturals i naturals darrere d'una suposada qualificació i complementarietat del producte turístic *tradicional* valencià. Quan no es tracta de *tematitzar* un espai amb parcs com TERRA MÍTICA o TERRA NATURA¹, es tracta de *patrimonialitzar* el medi rural, a través de la creació de serveis, especialment els dirigits a l'oci i al turisme, i que connecta amb un fals desenvolupament rural proposat pels representants polítics com a increment del valor dels potencials recursos per als turismes cultural i rural. Les comarques rurals valencianes, com ja hem justificat anteriorment, semblen estar cridades a proveir de serveis els turistes del litoral, lligant recursos rurals amb la qualitat ambiental, superació de l'estacionalitat, i complementarietat en la regulació i gestió de l'oci. Sens dubte, açò pot transformar-se en renda i treball per als habitants locals, però ha de mantindre's una actitud crítica i vigilant, abans que el patrimoni estiga al servei de models hipòcrites turístics i sostenibles proposats per l'administració valenciana, i convertisca les comarques rurals i d'interior en un gran parc temàtic de tradició i bucolisme, una cosa així com un RURAL MÍTICA o RURALSCOPE, que sempre s'ubiquen en entorns urbans. Amb el risc afegit d'acréixer els desequilibris territorials i desvirtuar les identitats locals.

Enfront d'açò, les noves apostes pel turisme no massiu dels consumidors s'orienten cap a un model d'oci de producció flexible basat en la personalització, sustentabilitat, autenticitat i activitats diferenciades de les tradicionals. Ací els recursos patrimonials tenen un paper destacat, però corren el risc de la museïtzació. La naturalesa i els valors culturals no estan exempts del context mateix del món rural en general. Es poden recuperar masies per a albergar posteriorment turistes, es pot recuperar un molí i posar-lo en funcionament perquè es veja com funcionava abans o es pot obrir un museu etnogràfic. Però, no es pot obviar el conjunt de valors i elements que formen part del paisatge i de la idiosincràsia del món rural. Descontextualitzar-lo i mostrar el món rural com un mer suport funcional per a exercir cert tipus d'activitats d'oci, o bé com un fòssil d'un passat idíl·lic, sense reparar en la seua interpretació social i global és un error. En l'actualitat hi ha formes que van més enllà de la mera mostra o exposició estàtica del món rural a través d'itineraris, fullets o museus, i aposten per una vertadera articulació i gestió integral dels valors del món rural com l'ecomuseu i el parc cultural.

L'ecomuseu és una entitat cultural viva i dinàmica que estudia la història, la memòria col·lectiva de la comunitat local i la gestió tradicional del territori. A més

s'encarrega de conservar el patrimoni cultural i natural, i sobretot de mostrar als habitants i visitants els resultats d'un continuat treball, basat en la revaloració del bagatge no sols material sinó també intangible (cultura oral i usos tradicionals en perill d'extinció) que servixen com a base per a un turisme d'evident significat econòmic i social. D'altra banda, la figura legal de Parc Cultural, aprovada esta última pel govern d'Aragó al desembre de 1997, està constituït per un territori que conté elements rellevants del patrimoni cultural, integrats en un marc físic de valor paisagístic i/o ecològic singular, que gaudirà de promoció i protecció global en el seu conjunt, amb especials mesures de protecció per a eixos elements rellevants (HERNÁNDEZ, M^a L. i GINÉ, H., 2000).

Tant l'Ecomuseu com el Parc Cultural, tenen un caràcter espacial, més o menys extens i integrat, enfront del caràcter puntual i més encotillador de la figura de protecció clàssica de Monument o Paratge Natural. Al seu torn, això permet integrar diversos recursos de valor limitat, de manera que s'obté un conjunt de valor afegit superior a la mera addició de les parts. Junt amb este avantatge es deixa traslluir una explícita vocació de mostrar quasi més que de conservar o acréixer's, vocació esta última que té molt a veure amb la funció turística (CRUZ, J., 1999). En l'actualitat a la Comunitat Valenciana es va posar en marxa l'Ecomuseu dels Ports-Maestrat, a través de la Fundació Mediambiental, que han dut a terme una intensa tasca de difusió, sensibilització, conservació i integració dels valors dels pobles de la comarca a través de l'edició de material gràfic i escrit i activitats formatives i divulgatives. Esperem que l'administració vaja prenent consciència real sobre els valors ambientals, culturals i socials que en si mateix té el món rural valencià, al marge d'altres interessos merament econòmics i especulatius. Sembla que hi ha moviments molt subtils per part de la Generalitat en este aspecte ja que s'està treballant en la realització d'altres ecomuseus, i la Conselleria de Cultura treballa en els parcs culturals de la Valltorta i del massís del Caroig, tots dos en la província de València (CRUZ, J., 1999).

5. Conclusions

El turisme rural i d'interior no cal concebre-lo com una activitat exempta de la resta de valors socials, econòmics, culturals i ambientals d'un territori, i on la població local s'ha de convertir en el verdader motor del desenvolupament d'estos espais. Això entronca amb el concepte de Desenvolupament Rural/Local Integrat, i amb la nova concepció que del món rural es té en la Unió Europea des de la reestructuració dels Fons Estructurals en 1988 i sobretot de l'aplicació de la Iniciativa Comunitària LEADER en 1991. El seu objectiu era demostrar la possibilitat d'impulsar el desenvolupament de les comarques rurals, per mitjà d'un enfocament inte-

El turisme rural i d'interior no cal concebre-lo com una activitat exempta de la resta de valors socials, econòmics, culturals i ambientals d'un territori, i on la població local s'ha de convertir en el verdader motor del desenvolupament d'estos espais.

grat i en el qual la població local tenia ens i organismes representatius executius. Estos organismes representats a través dels Grups d'Acció Local es materialitzen en els CEDIR (Centres de Desenvolupament Rural), i estan compostos per representants de tots els poders locals públics i privats (associacions culturals, empresaris, entitats financeres, sindicats, etc.). Estos seran els encarregats de portar a la pràctica accions innovadores que permeten als espais rurals i d'interior desfavorits diversificar la seua economia, crear noves ocupacions i assegurar la protecció d'un espai amb patrimoni natural i cultural.

En l'actualitat s'ha sobrevalorat el paper que el turisme rural, natural i d'interior pot suposar a les economies locals, i per això cal establir criteris i valoracions no sols quantitatives sinó també qualitatives, sobre les vertaderes possibilitats de desenvolupament i conseqüències perniciosos que els potencials recursos territorials, tenen en ser aprofitats turísticament. Hi ha veus crítiques que consideren que els espais rurals, antany productius, s'estan transformant en espais d'oci, a pesar de no comptar amb una sèrie d'atractius bastant diferenciats i en perjuí dels sistemes productius tradicionals. També cal afegir les falses expectatives en algunes poblacions i comarques d'interior, beneficiades o no d'un LEADER o un PRODER. Així, una falta de política i gestió adequades dels recursos, unit a una sobrevaloració de les possibilitats turístiques d'un espai, pot ocasionar campanyes promocionals faltes d'una verdadera política de producte, basada en la qualificació, diferenciació, infraestructures adequades i en la qualitat de la gestió dels recursos i equipaments. Per tot això no sols hi ha suficient amb campanyes promocionals i assistència a fires, sinó que també cal una gestió seriosa i adequada a les possibilitats reals del municipi o municipis mancomunats, i a una conscienciació real de la població resident i de les autoritats polítiques locals. Per tant, no cal magnificar la capacitat que el turisme té, i cal establir accions coherents en funció de les possibilitats ambientals, socials i culturals de les comunitats receptores, atribuint al local el paper de lideratge que li correspon, que sens dubte ha de comptar amb els instruments bàsics de caràcter tècnic, formatiu i financer que ho facen factible.

Per tant, si atenem que en el turisme rural, el procés ha de ser endogen, alié a elements i valors externs i independent d'estructures foranes, és per tant difícil de ser compatibilitzat amb turisme massiu, fonamentalment lligat al sol i platja. En efecte, el turisme massiu, en gestar i en establir intercanvis múltiples, és per excel·lència una via d'entrada de valors externs i models exògens per al lloc receptor, que no necessàriament ha de repercutir de forma negativa en este, sempre que atenga a pràctiques sustentables i planificades. Per tot això, cal no extrapolar models inadequats que siguen impermeables a les necessitats i realitats dels territoris rurals, i que siguen controlats des de fora deixant al marge les comunitats locals. Tampoc

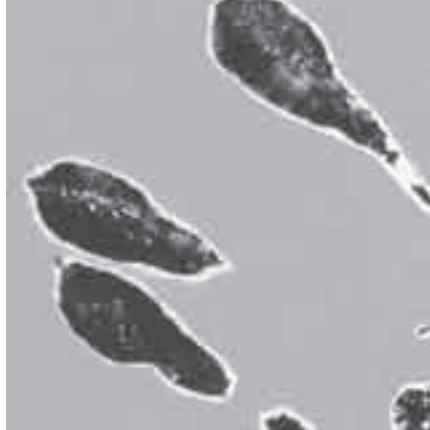
cal oblidar que el turisme és també una indústria contaminant, depredadora de l'espai i de la cultura autòctona, que pot desvirtuar els trets de la identitat local, podent generar l'expulsió de les comunitats del lloc. El medi rural i natural exerceix funcions diferents de les del passat i això requereix noves formes d'ordenació i també de gestió. La utilització recreativa o turística dels espais rurals i protegits genera nous tipus d'aprofitaments (càmping, complexos hotelers, urbanitzacions, unitats d'interpretació, ecomuseus, etc.) i també nous conflictes ambientals (abocaments, sorolls, infraestructures, capacitat de càrrega, etc.). El repte està a definir amb precisió l'on i el com han d'integrar-se estos nous aprofitaments, perquè propiciï el desenvolupament de la societat local i no alteren els equilibris ambientals, socials, culturals i econòmics bàsics del territori.

Bibliografia

- Agència Valenciana de Turisme (2000), *Guía de Alojamiento Rural*, Generalitat Valenciana.
- BERTONCELLO, R. (1998), "Turismo alternativo en Argentina: ¿Una nueva forma de consumo del patrimonio natural?", *GeoUruguay*, núm 2, Montevideo, ps. 119-131.
- CALS, J; CAPELLA, J; VAQUÉ, A. (1995), *El turismo en el desarrollo rural de España*, Ed. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, Madrid, 122 p.
- CALLIZO SONEIRO, J. (1991), *Aproximación a la Geografía del Turismo*, Ed. Síntesis, Madrid, 215 p.
- CARPIO, J., 1999, "Los retos por una sociedad a escala humana: el desarrollo local", en *Metrópole e Globalização*, São Paulo, ps. 169-177.
- CROSBY, A. y MOREDA, A. (1996), *Desarrollo y gestión del turismo en áreas rurales y naturales*, Ed. Centro Europeo de Formación Ambiental y Turística, Madrid, p. 260
- CRUZ OROZCO, J., (1999), "El patrimonio cultural en el medio rural valenciano. Aportaciones para un debate conveniente", *Ruralia*, núm. 4, Mas de Noguera, Castellón, ps. 9-18.
- DIAZ PINEDA, F., DE MIGUEL, J.M. y CASADO, M.A. (coords.) (1998), *Diversidad biológica y cultura rural en la gestión ambiental del desarrollo*. Ed. Mundi-prensa, Madrid, 205 p.
- GREGORI AZNAR, R. (1998), "La Comunidad Valenciana: La imagen turística como factor clave para la producción de riqueza", en *Jornadas sobre parques temáticos y centros culturales de atractivo turístico*, Confederación empresarial de la provincia de Alicante (COEPA), ps.255-262.
- HERNÁNDEZ NAVARRO, M^a y GINÉ ABAD, H. " Los parques culturales de Aragón: un

- ejemplo pionero en la protección turística de espacios culturales y naturales”, comunicación presentada en *VIII coloquio de Geografía del Turismo Ocio y Recreación*, AGE, Almería del 26 al 28 de octubre de 2000 (en prensa).
- Instituto de Estudios Turísticos (1994), *Manual del planificador de turismo rural*, Secretaría General de Turismo, TURESPAÑA, Ministerio de Comercio y Turismo, 1994, Madrid, 166 p.
- JUAN MARTÍNEZ, F. y SOLSONA MONZONÍS, J., (2000), *Alojamiento turístico rural. Gestión y comercialización*, Ed. Síntesis, Madrid, 158 p.
- LENO CERRO, F. (1997), “Políticas para la expansión de nuevas opciones turísticas”, en Valenzuela Rubio, M. (coord.), *Los turismos de interior. El retorno de la tradición viajera*, Universidad Autónoma de Madrid, Caja de Castilla- La Mancha, Madrid, ps. 583-604.
- MARTÍNEZ, J.R. (1998), *Turismo de Naturaleza*, Instituto de Planificación Física, Departamento de Planeamiento del Turismo, La Habana, mecanografiado, 65 p.
- MARTÍNEZ PUCHE, A. (2001), “La aplicación de programas de desarrollo rural integrado en el marco de la Unión Europea. El caso de la Comunidad Valenciana”, en Segrelles JA. y Canales, G. (coords.), *Las transformaciones recientes de la agricultura y los espacios rurales en Cuba y España. Alternativas para la crisis de la pequeña explotación agraria familiar*, Universidad de Alicante, ps.119-153.
- MONTIEL RODRÍGUEZ, S. (1999), “La población y el turismo en el Caribe: Sus principales rasgos a finales del siglo XX”, en *El Caribe, contribución al conocimiento de su geografía*, Ed. Instituto de Geografía Tropical y Agencia de Medio Ambiente, La Habana, ps. 140-147.
- PARALELO 40, *Touristic Route, Italia-España-Portugal*, www.paralelo40.org
- PICORNELL, M.; POMAR, A. y RAMOS, M.A. (coords.) (2000), *Evolució Turística de la darrera dècada i disseny de futur*, Ed. Instituto d’Estudis Ecològics (INESE), Palma de Mallorca, 404 p.
- RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, R; ALCIDES DOS SANTOS, A; MASCARENHAS BISNETO, J; (coords.) (1999), *Desarrollo local y regional en Iberoamérica*, Universidad de Santiago de Compostela, 743 p.
- SALINAS CHÁVEZ, E. (1999), “Marketing y comercialización del ecoturismo en el Caribe” en *El Caribe contribución al conocimiento de su geografía*, Ed. Instituto de Geografía Tropical y Agencia de Medio Ambiente, La Habana, ps.131-139.
- SANCHO CARBONELL, I (2000), “Eólicas y turismo rural”, revista *Ruralia* núm. 7, Mas de Noguera, Castellón, ps. 19-20.
- VALCARCEL-RESALT, G. (1999), “Bases del desarrollo local sustentable” en Rodríguez Gutiérrez (editor), *Manual de Desarrollo Local*, ediciones TREA, Gijón, ps. 61-77.

- VERA REBOLLO, F. (2000), "El papel del turismo en el desarrollo local. Algunas consideraciones para los municipios rurales" en Martínez Puche, A; Pérez Pérez, D.; Sancho Carbonell, I. (coords.), *Eines per al desenvolupament local/Herramientas para el desarrollo local*, Universidad de Alicante y CEDER-Aitana, Cocentaina, ps.219-232.
- VERA, F; LÓPEZ PALOMEQUE, F.; MARCHENA, M. y ANTON, S. (1997), *Análisis territorial del turismo*, Ed. Ariel Geografía, Barcelona, 443 p.
- YEPES, V. (1998), "Plan para el Desarrollo del Turismo de Interior en la Comunidad Valenciana", conferencia de clausura en el *XVIII curso de Promoción y Gestión Empresarial del Turismo Rural*, Federación de Empresas Valencianas de Economía Social (FEVES) y Agencia Valenciana de Turismo, celebrado en Villena del 26 de octubre al 17 de diciembre.



La Ciutat Educadora¹. La pràctica del Treball Social Comunitari.

Rosario Alonso, Departament Treball Social, Universitat de València

Traducció: Benjamí Borràs



Amb este article es tracta d'oferir una aplicació pràctica del model teòric que apareix publicat en este mateix número, en l'article titulat *Model Integrat per al Treball Social Comunitari*. No es pot presentar el procés metodològic complet, perquè amb l'equip d'investigació només es va comprometre un estudi de necessitats per a tractar de buscar solucions a certs problemes del segon cicle de l'ESO. És a dir, presentem l'aplicació de la segona fase del procés metodològic, com a estudi descriptiu de necessitats sentides; però també

¹ Este article es presenta com a exemple pràctic del Model integrat per a intervenció comunitària, inclòs en esta revista mateix. El contingut prové d'una investigació en l'àmbit educatiu d'un Institut de Batxillerat, realitzada per un equip de professors de la Universitat de València format per Rosario Alonso (investigadora principal, departament de Treball Social), M^a Luisa Vallina (departament de Treball Social), Fernando Maluhenda (departament de Didàctica), Luís Gómez (departament de Psicologia Educativa i psicòleg en un Institut de Batxillerat) i Lourdes Cortés (becària de col·laboració i treballadora social). Va ser finançada per l'Ajuntament i la Secció d'Acció Comunitària de la Delegació Territorial de Serveis Socials de la Conselleria de Benestar Social de la Generalitat Valenciana. Per a més informació pot consultar-se l'informe tècnic de la investigació en possessió de les institucions finançadores i del centre escolar.

informarem del procés d'acció que va seguir a la recollida d'informació amb tècniques qualitatives entre els professors i els alumnes.

En este cas la comunitat està configurada per la institució educativa (Institut de Batxillerat) i se'n presenta l'estudi de necessitats sentides dels actors quotidians i directes: els professors i els alumnes². Segons el nostre parer, els centres escolars són la comunitat per excel·lència perquè tenen capacitat d'aglutinar entorn d'ells amplis i diversos sectors de la població, com s'hi podrà veure en la proposta d'intervenció producte de la investigació.

Convé aclarir una qüestió que li conferix a esta aplicació que presentem, un caràcter particular. La dinamització comunitària a l'institut s'inicia amb la investigació de les necessitats sentides per un equip extern que disposa d'un temps limitat, per a fer únicament esta tasca. No obstant això, la utilització del model proposat, amb les tècniques participatives, propicia la posada en acció dels actors que participen en el procés de definició de les necessitats sentides, com es veurà posteriorment. Açò significa que es fa l'aplicació de la segona fase de treball amb les seues dues etapes (estudi de necessitats i devolució de la informació) amb tots els passos de la seqüència metodològica, i que s'inicia de forma natural la tercera etapa amb la posada en marxa d'un grup de professors. Estos treballaran en les necessitats prioritzades per ells i integraran els alumnes en activitats relacionades amb les seues necessitats sentides. Però passem a veure com s'aplica el model teòric a la pràctica concreta.

² En este primer moment no es van poder incorporar els pares com a tercer actor per falta de temps. Per esta raó es va deixar per a moments posteriors. No obstant això, es van incorporar a un dels grups de discussió els professionals dels Serveis Socials, per dues raons: primera, perquè estan directament implicats treballant amb els alumnes que provoquen majors problemes en el centre i, segona, perquè ells podien utilitzar este model en qualsevol altra situació.

Aplicació del model d'intervenció comunitària

La fonamentació teòrica és la proposada anteriorment (teoria de la no directivitat, teoria de la motivació, dinàmica de grup, participació com a procés, *empowerment*, etc).

Procés metodològic: s'aplicarà a la segona fase del procés (estudi descriptiu de les necessitats sentides) i s'iniciarà la tercera (formació de grups).

Segona fase: estudi descriptiu de les necessitats sentides. Cal tenir en compte les dues etapes que la configuren: a) l'estudi de les necessitats sentides i b) la devolució de la informació.

a) Estudi de les necessitats sentides. Recordem que els passos proposats per a aquest procés són els següents: delimitació dels objectius, definició de la informació que es vol recollir, elecció i construcció de les tècniques, selecció de la mostra, recollida de la informació i elaboració de l'informe.

- i) Delimitació dels objectius. No oblidem que en utilitzar el concepte d'investigació acció hi ha objectius de dos tipus: de coneixement propis d'una investigació descriptiva i de procés que serien els específics del professional

que tracta de posar en acció els actors. Els objectius de coneixement són: conèixer les necessitats sentides, conèixer les prioritàries i conèixer les solucions proposades. Els de procés: prendre consciència de les necessitats comunes i de la seua capacitat de fer alguna cosa junts (professors i alumnes, per separat i en conjunt); propiciar la transformació de les necessitats individuals sentides en necessitats col·lectives sentides³; desenvolupar capacitats perquè analitzen, definisquen i prioritzen les seues pròpies necessitats, perquè busquen solucions i estratègies apropiades per a l'acció; facilitar el context perquè es produísca esta presa de consciència que motive per a l'acció; oferir a la població l'experiència de ser capaços de fer alguna cosa junts; implicar a les institucions implicades en la dinamització comunitària (Institut i Ajuntament).

- ii) Informació que es vol obtenir: esta manté relació directa amb els objectius de coneixement. Per tant, es buscava informació sobre problemes i dificultats dels implicats, prioritització i causes d'estos, possibles solucions per a ells, qui hauria d'engegar les esmentades solucions i què estarien disposats a fer.
- iii) Elecció de tècniques: es van triar la discussió en grup per als professors i el Ph66 per als alumnes; les dues tècniques permeten definir les necessitats sentides col·lectives partint de les necessitats sentides individuals. La discussió en grup requereix un grup xicotet que facilite la interacció entre els participants per a redefinir els problemes o necessitats individuals de cada un d'ells com a problemes compartits; d'esta manera els participants defineixen entre tots estos problemes de l'institut, introduint les diverses perspectives d'anàlisi, prenen consciència dels problemes compartits i inicien una aproximació de possibles solucions compartides també; en poques paraules, es posen les bases per a impel·lir cap a l'acció els participants. La tècnica del Ph66 resulta útil per a treballar amb grups més grans com pot ser el conjunt d'una aula, que en este cas era el grup natural dels alumnes; possibilita discutir i prendre decisions amb la participació de tots els components, així com la presa de consciència col·lectiva.
- iv) Construcció de la tècnica: Com ja s'ha dit es va elaborar un guió d'aspectes que es volien conèixer: problemes, dificultats, necessitats; prioritats entre les enunciades, causes, solucions que podien donar-se, responsabilitat d'engegar-les i compromís per part dels participants. Sobre esta llista es va formular un ventall de preguntes obertes i generals per a no induir la contestació i facilitar l'expressió d'idees; la formulació d'estes es va ordenar de les més generals a les més particulars. En el nostre

³ Este objectiu, segons el procés metodològic proposat, teòricament pertany a l'etapa següent (devolució de la informació). No obstant això, convé aclarir que en este cas es treballa en esta per les tècniques triades.

cas les preguntes que es van llançar per al debat en els grups de discussió dels professors i en el PH66 per als alumnes no van ser exactament les mateixes.

Per als professors van ser les següents: a) Al seu parer, quins problemes hi ha en el vostre institut amb l'ESO?; b) d'estos problemes enumerats quin són els tres més importants?; c) segons vostés quines són les causes d'estos problemes?; d) quines solucions proposarien per a resoldre estos problemes que heu assenyalat? i e) segons el seu parer qui hauria de posar en marxa les solucions proposades?

Convé recalcar que en estos casos, l'investigador complix el paper de dinamitzador del grup: ordena la discussió, motiva perquè parlén els participants, facilita la paraula a tots, recapitula el que han dit els participants abans de canviar de tema, introduïx nous temes o en recupera algun que interesse.

Per als estudiants es va treballar sobre les tasques següents: a) Segons el vostre parer, quins problemes o dificultats hi ha a l'institut?; b) d'estos problemes enumerats quin són els tres més importants?; c) quina solució donaria al problema a? (esta pregunta es repeteix per als problemes que han prioritzat); d) qui hauria de posar en marxa les solucions proposades? i e) què estaria disposat a fer vosté per a resoldre estos problemes?

- v) Elecció de la mostra: en la població de l'institut calia diferenciar entre professors i alumnes.

La participació dels professors va ser voluntària i ho van fer la tercera part d'ells. Es van fer tres grups de discussió: en el primer van participar l'equip de direcció, el psicòleg i els professionals de l'equip de Serveis Socials; en els altres dos grups van participar els docents assignant-se segons el criteri d'horari.

La mostra d'alumnes es va fixar amb els criteris següents: cursos del segon nivell de l'ESO, cursos més conflictius i que no foren de l'últim curs, perquè així podrien participar en les activitats resultants el curs següent en què es va realitzar la investigació. En total es va treballar amb tots els grups de 2n i 3r.

- vi) Recollida de la informació: de nou es va diferenciar entre professors i alumnes. Cada grup de discussió amb els professors es va realitzar en dues sessions de 90 minuts cada una, amb un total de 3 hores de discussió; les sessions van ser gravades en cinta magnetofònica, amb l'autorització prèvia. Totes les sessions de treball van ser realitzades pel mateix investigador, per a controlar possibles caïres; en elles hi havia dues persones de l'equip d'in-

vestigació. L'investigador segon no va ser sempre el mateix, complia funcions de suport actiu respecte al procés de treball, mitjançant notes escrites al dinamitzador de la discussió, si era necessari, i va intervenir directament en alguns moments concrets de la discussió.

La discussió amb els estudiants es va realitzar en el context natural de l'aula en una sessió única de treball de 90 minuts de duració. Es va treballar amb set grups-classe del segon cicle de l'ESO: quatre de 2n, que en fragmentar cada un d'ells van resultar 17 grups xicotets, i tres de 3r, amb 12 grups xicotets; en fragmentar els set grups-classe van resultar un total de 29 grups xicotets. La informació dels estudiants va quedar registrada en els cartells utilitzats en els grups per al treball, segons requereix la tècnica mateix.

vii) Elaboració de l'informe: una vegada ordenada i depurada la informació recollida se'n va realitzar l'anàlisi. Ací no es té la pretensió de fer un resum dels resultats, sinó mostrar l'esquema utilitzat. L'anàlisi es va estructurar en dos capítols. En el primer, denominat presentació del context general, es presenta la percepció de la situació dels professors i dels alumnes i en el segon es fa una anàlisi des de distintes perspectives, que obeïxen a l'especialització dels components de l'equip interdisciplinari d'investigació.

La presentació del context general inclou la percepció dels professors i dels alumnes. Es tracta de mostrar com construeixen professors i alumnes la realitat que comparten. La percepció dels professors s'organitza en forma d'imatges, en què es mostren els problemes i les causes, i les solucions; en relació a les imatges apareixen les de la societat, dels actors externs [a) imatge de la Conselleria d'Educació i de la LOGSE i b) imatge de l'Ajuntament i dels Serveis Socials] i dels actors interns [a) retrat del centre, b) retrat del professorat atribuït per ells als alumnes, c) autoretrat dels professors, d) retrat dels alumnes i e) retrat de la família]; les solucions proposades afecten la societat, la Conselleria d'Educació, l'Ajuntament, el centre i els professors mateix. La percepció dels alumnes ofereix (a) els problemes generals en relació a l'institut, al seu cicle vital, a l'oci i temps lliure i a la família; (b) els problemes prioritaris són: 1r l'institut, 2n l'oci i temps lliure i 3r el cicle vital; (c) les causes d'estos problemes prioritaris; (d) les solucions a estos i (e) l'atribució de responsabilitats per a posar en marxa les solucions.⁴

El segon capítol de l'anàlisi mostra una interpretació de la informació obtinguda des d'un punt de vista pluridisciplinar dels investigadors. Esta anàlisi es realitza des de les perspectives socioeducativa, organitzacional, psicopedagògica i pedagògica. Esta anàlisi multidimensional facilita la proposta integrada de solucions tècniques que es va presentar a les institucions.

Com es pot observar l'estructura de l'anàlisi de la informació permet combinar

⁴ Esta atribució l'ordenen de la manera següent: en primer lloc està l'institut (direcció, professors, alumnes, APA i consell escolar), en segon les administracions públiques (central, autonòmica i local), en tercer la família i tots en conjunt. Convé ressaltar que entre el total dels grups xicotets (29) huit d'ells coincideixen a atribuir la responsabilitat d'engegar determinades solucions als alumnes mateix; quasi el mateix nombre que atribueix la responsabilitat a l'institut (10 grups)

les dues dimensions de l'anàlisi d'una realitat: la visió subjectiva dels actors i l'objectiva dels tècnics. D'esta manera la posada en marxa de les solucions, començant a treballar per les prioritats marcades pels actors, també permet tenir en compte les solucions tècniques.⁵

Este informe tècnic, després de l'anàlisi de la informació, tenia un últim capítol en què es feia la mencionada proposta general d'intervenció articulament les solucions dels actors i les propostes de l'equip d'investigació; esta articulació s'estructurava entorn al concepte de la ciutat educadora, i es realitzava mitjançant un projecte socioeducatiu municipal (incloent-hi l'àmbit municipal, en l'àmbit de responsables polítics i de responsables tècnics, i àmbit de l'institut, amb una proposta de procés de canvi qualitatiu) i una comissió mixta de seguiment. En ella es van esbossar les línies generals d'un pla d'acció comunitària municipal que arreglegava i articulava les distintes propostes fetes per part de tots els actors participants en la investigació-acció (responsables municipals, Serveis Socials, direcció institut i professors). S'havia pres com a eix central el centre educatiu, entés com una comunitat mitjançant la qual es podia implicar a molts diversos grups d'actors per a treballar les necessitats sentides dels jóvens i dels professors, definides en la investigació. És a dir, la ciutat educadora hauria de preocupar-se per (i ocupar-se de) desenvolupar accions socioeducatives preventives en el sector de la joventut, per a respondre a les necessitats sentides prioritàries d'estos, i convertir-ne en actors l'Ajuntament, els Centres educatius, els jóvens, les famílies, la iniciativa privada vinculada al món juvenil i els mitjans de comunicació.

a) Devolució de la informació: l'objectiu d'esta fase⁶ és tornar la informació ordenada i analitzada a tots els actors i facilitar l'acció dels implicats per a satisfer les necessitats col·lectives sentides prioritàries. Encara que en termes generals els objectius són els mateixos per a tots els actors, de nou es va haver de diferenciar entre professors i alumnes per raons estratègiques per a la intervenció futura.

La informació sobre els resultats de la investigació calia tornar-la a tots actors implicats. Este procés es va iniciar amb una reunió de treball amb totes les institucions implicades: Delegació Territorial de Benestar Social (Cap de Secció d'Acció Comunitària), Ajuntament (alcalde, regidors de Benestar Social-Educació i Cultura, tècnics dels Serveis Socials) i Institut (equip de direcció).

Va continuar el procés de treball amb els professors i alumnes. La devolució de la informació als alumnes no la va realitzar l'equip de treball perquè una de les necessitats sentides dels professors requeria la incorporació d'un treballador social per a iniciar un treball socioeducatiu amb els alumnes; açò exigia retardar la devolució de la informació als alumnes fins que ella s'incorporara per a prendre esta com a punt de partida del treball amb ells; és a dir, el procés d'intervenció amb els alumnes s'interromp en est moment.

⁵ Convé indicar que en la posada en marxa de les solucions combinades (d'actors i de tècnics) cal tenir en compte la metodologia utilitzada per a dissenyar l'estratègia general d'intervenció.

⁶ Vegeu l'article citat en la nota número 2.

Prossegueix el treball amb els professors amb un objectiu afegit: facilitar el context per a un treball dels professors amb els alumnes, a través de l'autoorganització d'un xicotet grup de treball.

Devolució de la informació als professors participants: es va realitzar una sessió de treball (90') amb els professors implicats en la investigació en què es van aconseguir els objectius proposats; és més, durant la sessió de devolució es va comprovar que alguns dels professors iniciaven les primeres reunions per a la formació d'un grup de treball. Es faciliten els resultats complets (de professors i d'alumnes).

Es va realitzar la discussió corresponent entre ells, útil per a definir conjuntament algunes qüestions (necessitats, causes, solucions, responsabilitat d'acció, estratègies de treball, mitjans, mètode de treball, etc.) i per a analitzar els elements favorables i desfavorables per a iniciar l'acció. També es prenen alguns acords de tipus estratègic en este sentit.

Estes van ser fonamentalment dues. D'una banda, s'acorda que les primeres accions seran aquelles que depenen fonamentalment d'ells (professors i centre)⁷ i com a instrument de treball s'utilitzarà el grup xicotet format pels professors que ho desitgen; inicialment el grup de professors centrarà els seus esforços en dos nivells, un referit als professors mateix i un altre en relació als alumnes. En el primer, la línia prioritària de treball serà la coordinació tant en aspectes de contingut docent (contingut longitudinal i transversal de programes) com educatiu (funcionament i acords d'actuació en les mesures disciplinàries); respecte al segon, la informació del que han dit els alumnes va ser útil, per a establir la segona línia de treball amb els alumnes tractant de donar resposta als seus interessos; les activitats que s'utilitzen, permetran treballar al mateix temps de forma natural aspectes relacionats amb el procés de desenvolupament personal dels joves. El segon acord que es va prendre, estava relacionat amb l'intent d'implicar a altres professors que no havien participat, i per això no es tractava de fer la mera devolució de la informació; es tractava de buscar la millor estratègia per a implicar els seus companys, i esta pareixia ser l'estratègia de conflicte⁸, que apareixeria de forma natural en presentar els resultats l'equip investigador; es van acordar data i forma d'invitar-los a la reunió informativa, açò es faria mitjançant la direcció del centre.

Devolució de la informació als professors no-participants: a esta sessió de treball va assistir la major part dels professors; tal com se suposava, la divergència en la forma de veure la situació que es presentava i la dels professors no-participants va aparèixer i el debat va ser productiu. Les repercussions pràctiques del debat s'albirarien a mitjà termini.

Tercera fase: Formació de grups. Amb ocasió d'esta reunió vam poder constatar que els acords d'acció dels professors participants, ja havien pres cos. Un grup de pro-

⁷ Es trien estes perquè seran les més fàcils i reeixides ja que no depenen de recursos externs. Com a principi teòric per a l'elecció de les primeres activitats en la intervenció comunitària s'utilitzen els criteris següents: les activitats més senzilles per a assegurar l'èxit (disposar dels recursos i el grau de facilitat ho propicien) i les que permeten més participació per a facilitar l'experiència a la gent que són capaces de fer coses reeixides conjuntament. En l'inici d'un procés d'este tipus animen els èxits i no s'apren dels fracassos, generalment, perquè el grup no està cohesionat i madur.

⁸ Ens referim al conflicte sociocognitiu que es provoca en un procés d'interacció quan sorgixen discrepàncies enfront del punt de vista mantingut per algú. En este cas el grup de professors participants suposaven una minoria que tenia una anàlisi de la situació en l'institut, construït en la discussió, amb què discreparien previsiblement els professors no-participants en este procés.

fessors s'havien constituït en grup de treball i havien iniciat dues activitats amb els alumnes, tenint en compte els acords presos en la reunió anterior.

Consideracions metodològiques: tenint en compte el procés metodològic descrit en l'article de referència, es pot observar que esta aplicació dels professors arriba fins a la tercera etapa (formació de grups per a treballar en les seues necessitats sentides). Com ja s'ha dit, entre ells es va formar un grup de treball que es va centrar en tasques senzilles que permetien produir canvis orientats a satisfer necessitats sentides pròpies i dels alumnes. No obstant això, el treball amb els alumnes aniria més enllà de les pròpies tasques materials, perquè treballarien també aspectes educatius relacionats amb l'acompanyament en el procés de desenvolupament personal. En este sentit, es pot afirmar que s'ha aconseguit l'objectiu específic de la metodologia d'intervenció comunitària que es tractava d'il·lustrar.

Formació de persones adultes, xarxes participatives i governs locals

Gemma Jaumandreu Font, Institut de Govern i Polítiques Públiques, Universitat Autònoma de Barcelona



Que l'aprenentatge va més enllà de l'educació formal i la no formal i que s'estén al llarg de tota la vida és una cosa acceptada per la majoria de professionals i teòrics que es dediquen a esta matèria. Aprenem i ens ensenyem els uns als altres en totes les actuacions i expressions que manifestem i compartim en el dia a dia. Des d'esta òptica, no hi ha dubte que les experiències de participació ciutadana constitueixen, a més d'una forma d'interacció social i aprofundiment democràtic, una estratègia educativa que ens pot enriquir en termes de capital polític i relacional.

En este article no hi trobareu un receptari d'experiències i estratègies participatives, sinó que us propose una reflexió de tipus més teòric que ens acoste als orígens, la configuració i els reptes que planteja un nou paradigma de govern emergent: el govern en xarxa o la *governance* local.

En primer lloc, repassarem breument les transformacions socioeconòmiques, polítiques i culturals que han propiciat este canvi en les maneres de fer política, i contrastarem el model del govern tradicional amb les innovacions que ens proposa el model relacional. A continuació, aprofundirem en la descripció d'esta nova manera de fer política: els pressupòsits de què partix, les estructures de xarxa i el sistema de d'elaboració i presa de decisions que proposa, sense oblidar els nous interrogants que ens obri. Tot seguit, revisarem la posada a la pràctica del govern en xarxa (el que podem anomenar *democràcia participativa*), aturant-nos en algunes de les eines i processos en què es pot concretar, els criteris de què partixen i els principis que han d'acomplir, per a acabar analitzant les seues limitacions i proposant algunes fórmules per a la seua superació.

1. Noves fórmules de govern per a un nou escenari: la crisi del govern tradicional

En les darreres dècades, les nostres societats han patit un conjunt de profundes transformacions en tots els àmbits que van més enllà de simples qüestions conjunturals. La revolució entorn a les tecnologies de la informació i la comunicació, la globalització econòmica i els canvis en les estructures socials (derivats del fenomen migratori o les noves fórmules familiars, entre altres) estan dibuixant un nou escenari social.

Les transformacions que han tingut lloc en el món del treball, en la vida quotidiana o en les relacions socials i culturals, han generat noves clivelles i desigualtats socials, atiades per uns governs democràtics tradicionals que s'han revelat incapaços per donar resposta a les noves i creixents necessitats. Podem afirmar que han entrat en crisi de forma simultània els tres pilars bàsics de la nostra realitat: les relacions entre l'economia i la societat (crisi el mercat de treball), les identitats individuals i col·lectives (crisi del subjecte), i també les institucions responsables de la cohesió social (l'Estat de Benestar).

Cal un nou sistema de fer política en què tots ells hi siguin participis i, per tant, calen noves fórmules per a fer possible que tant els actors públics com els privats interactuen els uns amb els altres per a arribar a consensos amplis que no passen per alt les diferents sensibilitats, necessitats i interessos.

Amb tot, la major complexitat social, el dinamisme i la conseqüent incertesa que caracteritzen este nou escenari, també han contribuït a la generació de nous fluxos o canals de comunicació i interacció socials. I és en este marc que cal ubicar el replantejament a què s'estan veient forçats els nostres governs.

En efecte, les dificultats per a conèixer esta realitat en permanent transformació, la complexitat dels valors, els interessos i les preferències dels ciutadans i ciutadanes, i la creixent interdependència dels problemes i els actors polítics en un moment en què la ciutadania es mostra més crítica i reflexiva, han posat en evidència la insostenibilitat de la concepció jeràrquica, centralista i unidireccional dels processos de govern. Així, s'inicia una transició dels esquemes clàssics de govern cap al que podem anomenar un escenari de *governance* o govern en xarxa.

Esta transició, com hem dit, arranca de la incapacitat dels estats per a respondre i adaptar-se a les transformacions de què parlàvem. Ja en la dècada dels setanta, començà a emergir un escepticisme respecte de les fórmules tradicionals de governar que prendria cos amb la constatació de la ineficàcia del model d'Estat de Benestar per a fer front als impactes dels canvis econòmics, polítics i socioculturals. Esta falta de confiança en les maneres de fer política posaria en entredit no només els fonaments del paradigma keynesià, sinó també els pilars de la democràcia representativa.

Es va fent palés que per a regular el conflicte social no n'hi ha prou amb un sistema de delegació de responsabilitats que deixa al marge la multiplicitat d'actors que entren en joc en la realitat social. Cal un nou sistema de fer política en què tots ells hi siguin participis i, per tant, calen noves fórmules per a fer possible que tant els actors públics com els privats interactuen els uns amb els altres per a arribar a consensos amplis que no passen per alt les diferents sensibilitats, necessitats i interessos.

Per a encarar els nous reptes que planteja la societat s'evidencia també la conveniència d'actuar des d'un àmbit més proper i significatiu als ciutadans i ciutadanes. És per això que, des dels anys noranta, s'ha anat desplaçant la gestió de les noves necessitats dels governs estatals als locals, entenent que la proximitat constituïx l'espai idoni per a detectar-les i també per a pensar respostes transversals i consensuades amb el conjunt d'actors implicats.

Tot plegat comporta, a més, un canvi en la posició i el paper que han de desenvolupar els poders públics a l'hora de fer política, entenent, en primer lloc, que hauran d'estar disposats a traslladar (o com a mínim a cedir espais) en la presa de decisions i, fins i tot, en la gestió política. En altres paraules, els governs i els partits polítics que els conformen hauran d'assumir una diferent distribució del poder que fins ara detentaven.

Podem sintetitzar les diferències del model tradicional de govern respecte el paradigma de la *governance* en el quadre següent:

Quadre 1. Del govern tradicional al govern en xarxa. Diferències bàsiques.

	Govern tradicional	Govern en xarxa
Escenari per a la formulació de les polítiques	Certes cognitives Homogeneïtat política Autoritat pública forta Previsibilitat	Coneixement inestable i dispers Pluralisme polític Autoritat difusa Incertesa
Aproximació al procés de govern	Monocèntrica De dalt a baix Tecnocràtica Fragmentació de responsabilitats Especialització Divisió públic-privat clara Participació restringida	Policèntrica De baix a dalt Política Coordinació Transversalitat <i>Divisió públic-privat confusa</i> Participació intensiva
Subjectes del procés de govern	Pocs actors Principalment agències estatals	Molts actors Públics i privats
Rols públics	Presa de decisions Imposició Regulació Gestió	Influència Lideratge de xarxes Catalitzador Habilitador
Instruments de govern	Regulació Sancions	Cogestió Partenariats Contractes Participació ciutadana

Adaptat de Font, 2001

2. Una altra manera de fer política: la *governance* o el govern en xarxa

La *governance*, com hem dit, representa un nou paradigma per a la regulació

Parlar de xarxes participatives implica, en primer lloc, reconèixer que en els processos polítics intervenen múltiples actors amb diversos coneixements, òptiques, necessitats i interessos.

del conflicte social al que comencen a tendir, amb major o menor èmfasi, els poders públics i els partits polítics actuals.

El govern en xarxa se sustenta en la idea que per a fer front a les noves necessitats cal, d'una banda, conèixer i acceptar la complexitat social en termes polítics. És a dir, els poders públics han d'ampliar el coneixement que tenen d'una realitat dinàmica i multidimensional, essent prou flexibles per a adaptar-se en tot moment a les noves necessitats que van emergint i a la incertesa que això suposa. En conseqüència, les polítiques públiques que es desenvolupen hauran d'integrar aquesta complexitat, cosa que suposa acceptar que el coneixement que en tenen les administracions és limitat.

Al meu entendre, però, la dispersió del coneixement sobre la realitat social no és un fenomen nou: la realitat social sempre ha estat complexa, però el que s'ha esdevingut en les darreres dècades és que han entrat nous elements en joc i s'han transformat determinades estructures que fins ara coneixíem i a les que s'havia respost políticament d'una manera estandaritzada. És per este motiu que avui urgix conjuminar les diferents perspectives de la realitat, els diversos coneixements parcials que se'n tenen, per a poder acostar-se a una comprensió més àmplia del que s'està esdevenint. I estos coneixements cal buscar-los entre els agents que els posseïxen per la seua experiència quotidiana i des de l'esfera on millor es poden copsar, la proximitat. Per a això, és necessari que les fórmules de govern s'articulen en base a la *participació* dels actors que intervenen i es relacionen entre si en el que podem anomenar *xarxes plurals d'acció col·lectiva*, xarxes en les quals tenen cabuda tant l'esfera mercantil com l'associativa i la comunitària.

Parlar de xarxes participatives implica, en primer lloc, reconèixer que en els processos polítics intervenen múltiples actors amb diversos coneixements, òptiques, necessitats i interessos que, en determinats casos, poden portar a posicions enfrontades i, en altres ocasions, poden resultar complementaris. La idea de les xarxes de participació suposa, a més, el reconeixement d'estos actors, tant públics com privats, en termes polítics; és a dir, entendre que estan capacitats i són els qui detenen conjuntament els recursos necessaris per a desenvolupar polítiques públiques, en la mesura que en tinguen la voluntat de fer-ho i se'ls proporcione o disposen ja d'un marc i un espai d'intercanvi en el qual puguen treballar cooperativament i coordinada.

En conseqüència, parlar de *governance* implica no només el reconeixement d'una pluralitat d'actors, sinó també la seua articulació en marcs organitzatius comuns des dels quals es puguen intercanviar recursos, negociar prioritats i prendre decisions relacionades amb projectes públics compartits. Per assolir-ho, este nou

paradigma de govern relacional i local haurà d'articular-se horitzontalment i vertical, és a dir, haurà de comptar i treballar alhora tant amb les xarxes locals com amb els diferents nivells territorials de govern.

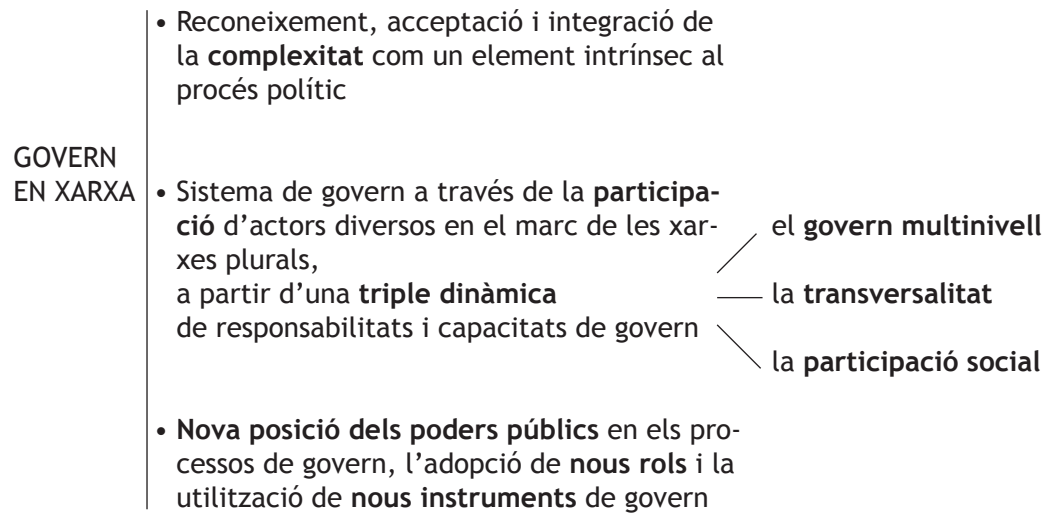
Els poders públics hauran d'estar disposats a establir relacions més horitzontals amb la resta d'actors (*xarxes horitzontals*), dotant-se de nous instruments i creant estos espais que faciliten l'intercanvi i la deliberació conjunta per a resoldre els conflictes i donar una resposta més acotada a la multiplicitat d'interessos, necessitats i expectatives. Això suposa, com a mínim, acceptar la no existència d'un centre jeràrquic i monopolista que fixe els processos de govern pel seu compte, assumint la dependència mútua entre els diversos actors a l'hora de treballar-los, i propiciant una certa institucionalització d'estes interaccions en marcs participatius.

En termes operatius, això suposa que els governs locals hauran de potenciar les seues capacitats de conformació i lideratge de xarxes (gestionant-ne la seua estructura i les seues interaccions internes), per a habilitar-les per tal que els seus membres puguen consensuar perspectives estratègiques. És a dir, el paper d'estos governs consistiria, d'una banda, en activar les xarxes locals preexistents, enfortint la seua densitat relacional i promovent la trobada de denominadors comuns per a canalitzar les diferències. De l'altra, també haurien d'incidir en la configuració bàsica d'estes xarxes (per a fer-les més plurals, denses i heterogènies), en les distribucions de poder (per a evitar asimetries i monopolis), i en els valors i les percepcions sobre la política (per a crear marcs de referència compartits).

A nivell d'organització interna, esta nova manera de fer política també suposa que el sector públic s'haurà de posar en relació amb les diferents àrees temàtiques, departaments i organitzacions públiques, treballant d'una manera transversal, cooperativa i integrada. És a dir, la *governance* s'haurà d'articular des dels diversos nivells de govern de forma coordinada (*govern multinivell*), però partint de l'esfera més pròxima i significativa per als ciutadans i ciutadanes, l'*àmbit local*, que és on tenen lloc i s'evidencien bona part de les tensions individuals i col·lectives contemporànies.

En definitiva, el govern en xarxa implica reconèixer, comprendre i potenciar, des de l'esfera local, la participació en les decisions polítiques de la major part possible dels actors socials, comunitaris i mercantils implicats en cada tema i, alhora, coordinar les actuacions de tots els nivells de govern que hi intervinguen. Podem sintetitzar-ho com segueix:

Figura 1. Implicacions de la governance o el govern en xarxa



Este plantejament, però, no està exempt de limitacions i, en funció de la realitat amb què ens trobem de partida i les voluntats polítiques públiques i privades en el seu desenvolupament, ens pot derivar vers escenaris diversos quant a la seua legitimitat democràtica i funcionalitat.

Simplificant-ho [vegeu Figura 2], estes situacions poden anar, des d'un escenari (1) en què el govern en xarxa i els mecanismes o processos participatius que haja endegat no disposen de cap legitimitat i, a més, tampoc hagen aportat resultats funcionals, a un en què la situació siga la inversa. En este segon supòsit (4), la participació haurà estat àmplia, plural i representativa, i els actors hauran intercanviat coneixements, arribant a acords sobre les prioritats públiques i compartint recursos per a implementar-les.

També pot tenir lloc un escenari (3) en què el govern relacional dispose d'una elevada legitimitat per haver acomplert els requisits de pluralitat participativa, però no haja resultat funcional, en la mesura que no s'haja arribat a acords a causa del predomini del conflicte i la descordinació. La situació contrària la constituiria un escenari d'elevada funcionalitat tècnica, però escassa legitimitat democràtica (2), és a dir, una conjuntura en la qual hi hagueren participat un nombre molt reduït i exclusiu d'actors, però que disposen de la informació i els recursos clau per a desenvolupar eficaçment els projectes públics. En este cas, als dèficits de representativitat i pluralisme caldria afegir la falta de transparència i de responsabilitat pública de les xarxes que prenen les decisions.

Figura 2. Els escenaris possibles de la governance

		FUNCIONALITAT	
		Baixa	Alta
LEGITIMITAT	Baixa	1	2
	Alta	3	4

Elaboració pròpia a partir de Blanco, I i Gomà, R., 2002

I és que la funcionalitat i la legitimació són dos dels aspectes clau que cal considerar a l'hora d'avaluar la posada a la pràctica del govern en xarxa. La *governance*, en principi, sembla una forma de presa, disseny i implementació de decisions més funcional que el govern tradicional en la mesura que permet disposar de més i millor informació, generar decisions consensuades i implementar més eficientment les polítiques, ja que partixen de negociacions plurals i disposen de més complicitats i recursos. Tanmateix, aconseguir que tots els actors participen no és una cosa automàtica ni, en determinats contextos, simple, sobretot quan partim d'escenaris en què els agents i les seues iniciatives estan descordinats, en conflicte i/o en desacord.

Per altra banda, el govern en xarxa sembla també un mecanisme que hauria de gaudir d'una major legitimitat en termes democràtics, en la mesura que les decisions són fruit de la participació i un consens ampli entre tots o bona part dels actors potencialment implicats en les polítiques que es pretenen desenvolupar. Amb tot, este sistema posa en entredit, o si més no relativitza, la legitimitat dels governs elegits a través del sistema representatiu i, lògicament també, la legitimitat dels actors que hi participen malgrat no haver estat elegits per esta fórmula. Alhora, el fet que la responsabilitat de les decisions siga compartida planteja un altre dilema: qui haurà de retre comptes davant de la ciutadania? A més, si en la presa de decisions hi convergixen interessos públics i privats, ciutadans i ciutadanes no organitzats i d'altres organitzats en el marc d'entitats o associacions, organitzacions de tipus lucratiu..., fins a quin punt podem assegurar que les xarxes horitzontals d'intercanvi i negociació no acaben reproduint les desigualtats i les jerarquies existents?

Totes estes preguntes queden d'entrada en l'aire, però l'aplicació en la pràctica de fórmules participatives locals que ja està tenint lloc en molts municipis del nostre país ens pot acostar a respondre-les, si més no en part.

3. Una altra manera de fer política (II): la democràcia participativa o la pràctica del govern en xarxa

Esta nova manera de treballar de què se servix el govern relacional, en què la de-

finició i la implementació de les polítiques públiques s'articula a través de la interacció d'agents diversos que treballen de manera coordinada en espais horitzontals de relació, és una de les fórmules possibles del que s'anomena *democràcia participativa*.

La democràcia participativa es pot concretar de múltiples maneres i pot assolir diversos nivells d'aprofundiment i innovació, i pot ser, a més, la resultant de processos engegats i liderats des dels govern local, però també pot partir d'iniciatives populars o de ciutadans i ciutadanes organitzats/des.

La inclusió de fórmules més participatives en les maneres de fer política es pot encarar, simplificant-ho, des de dues òptiques diferenciades: des de l'òptica de govern o *des de dalt* i des de l'òptica de la societat civil organitzada o *des de baix*. Les metodologies participatives (tant els plans com els processos) poden ésser implementades des d'una i altra perspectiva, entenent, però, que el lideratge o l'impuls partiran en un cas de l'equip de govern i en l'altre de la societat civil. En la primera fórmula, que fa referència al pas del govern tradicional keynesià a noves fórmules de govern en què es prioritzen les xarxes (el govern relacional o *governance*), el sistema representatiu democràtic, en principi, no es posa en qüestió, o s'hi posa en diferents graus. Per contra, des d'algunes experiències sorgides directament des del món associatiu i/o els moviments socials (xarxes alternatives d'acció social, determinats Plans de Desenvolupament Comunitari...) i d'altres encapçalades per organitzacions polítiques alternatives als partits polítics clàssics¹, es posa directament en entredit el sistema representatiu i s'avoga per un basat i articulat per mitjà de la participació popular.

Així mateix, les eines o els *mecanismes participatius*, inscrits o no en el marc de processos més amplis o *plans participatius*, poden usar-se amb finalitats i en moments diversos.

Quadre 2. Principals mecanismes de participació

CONSELL CONSULTIU	Mecanisme de participació permanent en el qual es troba normalment representants d'entitats i polítics, de vegades acompanyats d'experts. Pot seguir una lògica sectorial o territorial i té caràcter consultiu
CONSELL CONSULTIU INNOVADOR	Té funcions similars a l'anterior, però incorpora canvis significatius en la composició o dinàmica. Per exemple, consell consultiu format per infants o consell que incorpora ciutadans a títol individual escollits aleatòriament

¹ D'un temps ençà, estan sorgint a Catalunya i a la resta de l'Estat nombroses candidatures polítiques d'esquerra de base assembleària que, junt amb d'altres més antigues d'origen obrer i sindical, fan ús del sistema electoral quadri- anual com a mecanis- me complementari a la lluita al carrer per subvertir radicalment les formes de fer política. Representen, per tant, un pas més enllà de la *governance*, entenent que les de- cisions i el poder po- lític han de restar di- rectament en mans dels ciutadans i ciu- tadanes i que cal ins- taurar un sistema de- mocràtic i participa- tiu de base. Estes or- ganitzacions serien, d'alguna manera, les hereves de les tradi- cions anarquistes i repu- blicanes i es mostren, en alguns casos, com el braç polític de certs moviments socials.

TALLER DE PROSPECTIVA	Mecanisme puntual de participació per mitjà del qual un nombre limitat de participants tracta d'imaginar i debatre el futur d'un determinat tema i/o territori. Un tipus concret de taller de prospectiva és l' <i>European Awareness Scenario Workshops</i> (EASW)
AUDIÈNCIA I FÒRUM	Mecanisme participatiu consultiu força habitual consistent en sessions obertes on els polítics responsables presenten propostes d'actuació que es posen a debat amb els assistents
JURAT CIUTADÀ, Consell Ciutadà o Nucli d'Intervenció Participativa (NIP)	Mecanisme de participació puntual format per ciutadans triats a l'atzar que, després d'un període d'informació i deliberació, emeten un dictamen entorn a una política pública concreta
REFERÈNDUM	Mecanisme de participació principal de les democràcies representatives. És una consulta que es fa al conjunt dels ciutadans amb dret a vot, que poden participar mitjançant un vot igual, lliure, directe i secret. Les noves tecnologies obren un ampli ventall de possibilitats per a realitzar referèndums electrònics (democràcia electrònica) amb major freqüència, però caldrà garantir un accés gairebé universal a internet.
CONSELL D'INFANTS	És un dels exemples del consell consultiu innovador; el forma xiquetes i xiquets dels darrers cursos de primària, escollits normalment a les escoles i de vegades també en altres grups de lleure. Té com a objectiu debatre sobre les polítiques que afecten este col·lectiu.

La democràcia participativa es pot concretar de múltiples maneres i pot assolir diversos nivells d'aprofundiment i innovació, i pot ser, a més, la resultant de processos engegats i liderats des dels govern local, però també pot partir d'inciatives populars o de ciutadans i ciutadanes organitzats/des.

Elaboració pròpia a partir de Blanco, I. I Font, J., 2003

Quadre 3. Característiques organitzatives de diversos mecanismes de participació

	Tipus de participants	Selecció? Mobilització	Durada	Presència d'informació i deliberació	Temàtiques	Tipus de propostes
CONSELLS CONSULTIUS	Entitats	En alguns casos. Per part municipal o elecció	-	Informació i deliberació	Sectorial o territorial	Propostes o recomanacions molt desiguals segons el Consell
CONSELLS INNOVADORS	Entitats i ciutadans/es	Igual per a entitats. Aleatòria per a ciutadans/es	-	Informació i deliberació	Sectorial o territorial	Propostes o recomanacions molt desiguals segons el Consell
TALLERS DE PROSPECTIVA	Entitats i ciutadans/es	Per part dels organitzadors, entre sectors concrets	Puntual; 1-2 dies	Sols deliberació	Diverses, sobretot urbanisme	Conjunt de propostes prioritzades amb pocs detalls
AUDIÈNCIES I FÒRUMS	Entitats i ciutadans/es	Obert. Poca mobilització	Puntual; 2-3 hores	Principalment informació	Diverses	Generalment, esmenes o comentaris a propostes
JURATS CIUTADANS	Ciutadans/es	Aleatòria. Forta mobilització	Puntual; 2-3 dies	Informació i deliberació	Diverses	Una proposta, amb algunes precisions
REFERÈNDUMS	Ciutadans/es	Obert. Forta mobilització	Puntual; 1 dia	Alguna informació i deliberació via mitjans de comunicació	Diverses, temes conflictius	Resolucions concretes
CONSELLS D'INFANTS	Infants	Diversos mètodes d'elecció	Permanent; reunions periòdiques	Alguna informació, més deliberació	La ciutat i els infants	Poques, sovint generalistes

Elaboració pròpia a partir de Blanco, I. I Font, J., 2003

Per altra banda, els processos o plans participatius poden tenir un caràcter sectorial (Plans d'Infància, de Joventut, de Gent Gran...), temàtic (Agendes Locals 21, Projectes Educatius de Ciutat, Plans de Dinamització Econòmica...), centrant-se en un territori o una comunitat determinats (Plans Comunitaris de Barri, Plans Integrals...), o bé adoptant una perspectiva més global (Plans Estratègics Locals, Pressupostos Participatius, Plans d'Actuació Municipal Participatius...).

Quadre 4. Tipus i exemples de Plans participatius a Catalunya

Àmbit temàtic	Exemple	Municipis
<i>Sector de població</i> L'objectiu és dissenyar estratègies i polítiques de mitjà i llarg termini per a col·lectius específics de població: la infància, la joventut, la gent gran...	PLANS D'INFÀNCIA PLANS INTEGRALS DE JOVENTUT PLANS DE GENT GRAN	Molins de Rei Vilafranca del Penedès Mataró Viladecans
<i>Temes</i> Tracten temàtiques més o menys específiques: l'educació, la sostenibilitat, les TIC, els nous filons d'ocupació. Perspectiva transversal.	AGENDES LOCALS 21 PROJECTES EDUCATIUS DE CIUTAT PLANS D'IGUALTAT I SOLIDARITAT PLANS DE DINAMITZACIÓ ECONÒMICA	Barcelona, Sabadell Manresa, Mataró Santa Perpètua de Mogoda
<i>Territori i comunitat</i> Tracten totes les temàtiques rellevants per al desenvolupament d'un territori, o bé s'orienten a col·lectius o temàtiques específiques relacionades amb aquell territori	PLANS COMUNITARIS DE BARRI PLANS INTEGRALS	Trinitat Nova (Barcelona) Reus Roquetes
<i>Globals</i> Abasten el conjunt del municipi: per exemple, els plans estratègics de ciutat, els pressupostos participatius o els plans d'acció municipal (PAM) participatius	PLANS ESTRATÈGICS LOCALS PRESSUPOSTOS PARTICIPATIUS PLANS D'ACTUACIÓ MUNICIPAL PARTICIPATIUS	Girona, Rubí Rubí Manresa, el Prat de Llobregat

Blanco, I. i Font, J., 2003

Tots ells, però, partixen de l'assumpció de quatre criteris fonamentals:

- la PROXIMITAT:
Els plans participatius permeten reforçar la participació dels municipis, els districtes, els barris... tant en polítiques noves i emergents (la immigració, la sostenibilitat, la cooperació per al desenvolupament...) com en temàtiques que normalment havien estat molt centralitzades (l'educació, l'ocupació, el desenvolupament econòmic...)
- la PARTICIPACIÓ:
Els plans participatius impulsen la participació de la ciutadania en la discussió sobre les polítiques de la ciutat, i normalment ho fan a través de fórmules innovadores que permeten ampliar l'espectre de la participació ciutadana.
- la VISIÓ POLÍTICA ESTRATÈGICA:
Els plans participatius permeten discutir models i objectius de ciutat, permeten dissenyar estratègies de govern a mitjà i llarg termini i definir actuacions públiques.
- la TRANSVERSALITAT HORITZONTAL I MULTINIVELL:
Els plans participatius es basen en una concepció transversal dels problemes públics i pretenen impulsar, també, polítiques transversals per donar-hi resposta des d'una articulació que implique a tots els agents institucionals, econòmics i socials i nivells de govern.
A més d'influenciar en les polítiques, les pràctiques participatives tenen un gran potencial en termes de cultura participativa, però perquè això siga possible cal que estos processos acomplisquen un seguit de requisits:

Quadre 5. La participació: criteris a considerar

Neutralitat			
Visibilitat - Transparència			
INICIATIVA	MOBILITZACIÓ	PARTICIPACIÓ	RESULTATS / EFECTES
Acord polític Acord social Acord administratiu Objectius clars - realisme	Extensió Representativitat - pluralisme	Informació Deliberació	Influència en les polítiques Generació de cultura participativa Coherència institucional

Blanco, I. i Font, J., 2003

D'entrada i al llarg de tot el procés, la participació ha de complir els principis de neutralitat i transparència: perquè un pla participatiu tinga impactes eficients i gaudisca de legitimitat democràtica és absolutament necessari que es visualitze clarament tot el procés i que no hi haja biaixos interessats en la seua gestió.

En el moment de presentar la iniciativa és també necessari aconseguir el màxim acord amb i entre tots els actors que hi participaran, tant polítics, com socials i tècnics. Alhora, cal partir d'objectius assumibles i deixar-los ben clars abans d'engegar el procés, ja que altrament podria tenir un efecte de refús i/o desencís final.

Durant la mobilització o fase prèvia al moment de la participació, caldrà fer una bona difusió del projecte a tota la ciutadania, parant especial atenció en què tots els agents implicats en el tema que es vol tractar hi siguen contemplats. És a dir, haurem d'assegurar una participació plural en què hi siguen representats tots els interessos.

Al llarg de la participació (moment en què es deliberarà i es confeccionarà comunament un pla d'acció o un disseny consensuat) caldrà, en primer lloc, que tothom dispose de la informació sobre el tema i que esta informació siga de qualitat i no esbiaixada en cap sentit. Per altra banda, s'hauran de reunir les condicions necessàries (temps suficient, un espai adequat, evitar interferències, que ningú monopolitze els debats, etc.) perquè puga tenir lloc una deliberació en la que s'escolte i es tinga en compte l'opinió de tothom i es puga arribar a consensos el més amplis possibles.

Finalment, en l'etapa d'implementació i avaluació de resultats, caldrà haver assolit l'objectiu inicial que es pretenia en el sentit d'influenciar en les polítiques; és a dir, per a considerar que una pràctica participativa ha estat exitosa caldrà que la política o les polítiques públiques sobre les que es pretenia intervenir hagen fet seus els resultats del procés participatiu, cosa que pressuposa una coherència a nivell institucional. Per altra banda, l'èxit d'una experiència de participació ciutadana s'haurà de mesurar també a partir de la seua capacitat de generar cultura participativa entre les persones que s'hi han implicat i en la resta de ciutadans i ciutadanes.

A partir dels criteris que suara hem exposat i contrastant un seguit d'experiències participatives desenvolupades a Catalunya, des de l'Institut de Govern i Polítiques Públiques i amb la col·laboració d'altres experts/es vam fer un esforç per a identificar els elements de dificultat i les limitacions que es plantegen, en la pràctica, als processos participatius (Blanco, I. I Gomà, R., 2002). Podríem concretar-los en els següents termes:

- **ESTANDARITZACIÓ METODOLÒGICA I NOVES SIMPLICITATS:**

Malgrat que un dels principis per al desenvolupament eficaç de processos de pla-

nificació participativa consistix en tenir present que cal adequar les eines a la realitat concreta en la qual es pretenen aplicar (no hi ha fórmules universals), la majoria de processos es desenvolupen en base a metodologies altament estandaritzades, que no sempre encaixen amb les realitats polítiques i socials locals. A més, en molts casos els resultats dels processos s'han limitat a l'elaboració de plans-document que tendixen a simplificar la realitat sota l'aparença que, amb la seua aprovació, el conflicte i la incertesa ja han desaparegut.

- **PARTICIPACIÓ REDUÏDA I POC PLURALISTA:**
Algunes de les experiències analitzades s'han caracteritzat per la participació de pocs actors i la falta de pluralitat de valors i interessos. La marginació de les entitats ciutadanes, i sobretot de la ciutadania no organitzada, en favor d'altres actors d'elit (entitats financeres, empreses privades, elits polítiques i civils) sembla ésser un risc permanent dins del nou paradigma de la xarxa, que pot conduir a la reproducció de les desigualtats existents, a la falta de funcionalitat dels processos participatius i a la indiferència o el refús ciutadà vers els mateixos.
- **TRANSVERSALITAT LIMITADA I NOVES SEGMENTACIONS:**
En les experiències participatives sectorials o temàtiques (PEC, Agendes 21, Plans d'Igualtat i Solidaritat...) apareixen serioses dificultats per a portar els enfocaments transversals a la pràctica. D'una banda, per la falta de corresponsabilització transversal dins de l'estructura de govern (que fa que finalment s'adopten enfocaments temàtics limitats), i, de l'altra, per l'escassa participació d'actors no directament relacionats amb l'esfera temàtica tractada.
- **NEOTECNOCRATISME I EXCÉS DE GERENCIALISME:**
Algunes experiències analitzades (especialment les de Plans Estratègics Locals), retornen als enfocaments tecnocràtics i gerencials: es desenvolupen sota un rígid control polític i metodològic per part dels governs locals, prioritzant la participació dels actors institucionals i buscant l'elaboració de diagnòstics molt acurats a nivell tècnic però que van en perjudici del diàleg i la negociació col·lectiva. Esta circumstància, lògicament, provoca resistències i desconfiances i té un efecte d'allunyament i desimplicació dels actors socials.
- **DIFICULTATS DE TRADUCCIÓ D'ACORDS I OBJECTIUS EN ACCIONS I PRÀCTIQUES:**
Molts colps (i especialment en el cas de Projectes Educatius de Ciutat i Plans Estratègics Locals), l'interès en arribar a consensos acaba conduint a

l'adopció de resolucions molt genèriques i difícilment traduïbles en la pràctica, i més quan estos acords s'han establert sense tenir en compte els recursos organitzatius i pressupostaris per a la seua implementació. En este moment, els elements participatius (integralitat, transversalitat, xarxes horitzontals i multinivell, etc.) tendixen a diluir-se en les pràctiques monopolistes, tecnocràtiques i burocràtiques tradicionals, i queda en mans dels governs la decisió de tirar endavant les resolucions derivades de l'experiència participativa o, com s'esdevé en massa ocasions, desar el document resultant en un calaix...

- **FALTA DE RECONeixEMENT MUTU DE LEGITIMITATS I PERMANÈNCIA DE ROLS TRADICIONALS:**

En altres ocasions, el procés participatiu no és capaç de superar les relacions prèvies de conflicte entre actors ni els rols tradicionals assignats a cadascú, cosa que es tradueix en la falta de reconeixement de la legitimitat entre tots ells i, per tant, en la no acceptació de les resolucions acordades.

- **LÍMITS EN LES CONCEPCIONS DE FONS DE LA DEMOCRÀCIA PARTICIPATIVA: PES DEL POLÍTICAMENT CORRECTE I EL RETÒRIC-DISCURSIU:**

En els darrers anys, el discurs sobre la democràcia participativa ha passat a formar part del políticament correcte, de manera que molts governs locals s'hi han apuntat buscant potser més uns rèdits propagandístics que no la transformació en les formes de governar. Essent així, els continguts del concepte tendixen a reduir-se a la retòrica discursiva i s'allunyen progressivament de la pràctica real, cosa que devalua les experiències tant en termes de funcionalitat com, sobretot, de legitimitat democràtica.

Davant d'estos reptes, i per a superar les actuals limitacions metodològiques i políticoculturals que se'ns plantegen, la nostra proposta va en la línia de:

- **Per avançar metodològicament: CONCRETAM I TREBALLEM LA XARXA**
Per a la superació de les debilitats metodològiques caldrà dedicar molt més temps i esforços a l'articulació permanent de xarxes participatives, que no a l'elaboració de diagnòstics exhaustius i plans-documents de resultats altament genèrics i abstractes.
- **Per avançar políticoculturalment: ACCEPTAM I TREBALLEM LES DIFERÈNCIES I EL CONFLICTE**

Cal acceptar el fet que el canvi del govern tradicional jeràrquic, centralitzat i monopolista a les xarxes participatives locals no suprimix les asimetries, les desigualtats ni les contradiccions socials, i òbviament tampoc els

Al llarg de la participació (moment en què es deliberarà i es confeccionarà comunament un pla d'acció o un disseny consensuat) caldrà, en primer lloc, que tothom dispose de la informació sobre el tema i que esta informació siga de qualitat i no esbiaixada en cap sentit.

conflictes que susciten. És necessari, per tant, reconèixer esta realitat i entendre el conflicte com una oportunitat de creativitat social, gestionant-lo des del diàleg i la comunicació. Alhora, cal tenir present que el govern en xarxa també comportarà noves fractures, entre els que tinguen i els que no tinguen les capacitats i els recursos per a la inserció en les xarxes. Per això és necessari que les pràctiques participatives es configuren com a espais plurals, permeables i inclusius, en els quals polítics, tècnics, ciutadans i moviments socials compartim poder polític real.

Bibliografia

- AAVV (1997) *Mapa de serveis personals: cap a un model integral, estratègic, comunitari i participatiu*. Barcelona: Patronat Flor de Maig, Diputació de Barcelona.
- BLANCO, I. i GOMÀ, R. (coord.) (2002); *Gobiernos Locales y Redes Participativas*. Barcelona: Ariel.
- BLANCO, I. i GOMÀ, R. (2003) "La crisis del modelo de gobierno tradicional. Reflexiones en torno a la *governance* participativa y de proximidad", en *Gestión y Política Pública*, Volumen XII, número 1. Mèxic.
- BLANCO, Ismael i FONT, Joan (2003); *Experiències de participació ciutadana. Polis, la Ciutat Participativa. Participar en els municipis: qui, com i per què?* Revista "Papers de Participació Ciutadana", núm. 9. Barcelona: Diputació de Barcelona, Xarxa de Municipis.
- BOVAIRD, T.; LÖFFER, E.; PARRADO-DÍEZ, S. (eds.) (2002) *Developing Local Governance Networks in Europe*. Baden-Baden: Auflage.
- BRUGUÉ, J. I GOMÀ, R. (1998) *Gobiernos locales y políticas públicas*. Barcelona: Ariel.
- DE LA RIVA, F. I MORENO, A. (2002); *Xarxes associatives: sumar forces per multiplicar resultats* a Cuaderns Pràctics, núm. 4. Barcelona: Fundació Esplai.
- EQUIP D'ANÀLISI POLÍTICA I UNIVERSITAT DEL PAÍS BASC (2002) *Xarxes crítiques a Catalunya i Euskadi: solidaritat internacional i antiracisme*. Finestra Oberta, núm. 24. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- FONT, Joan (ed.) (2001); *Ciudadanos y decisiones públicas*. Ariel. Barcelona.
- FONT, Núria (1998); *Democràcia i participació ciutadana: algunes experiències innovadores*. "Polítiques 22". Barcelona: Ed. Mediterrània - Fundació Jaume Bofill.
- GOMÀ, R. I SUBIRATS, J. (1998) *Políticas públicas en España*, Barcelona, Ariel.
- GOSS, S. (2001) *Making Local Governance work*. Londres: McMillan
- JAUMANDREU, G. (2003); *Políticas públicas locales, necessitats i plantejaments*. CREC, Diputació de València. (mimeo)
- JAUMANDREU, G. I BADOSA, J. (2002); "Noves Tendències en la prestació de serveis

- educatiu en l'àmbit local" a AAVV (2004) *La Pluralitat i Diversitat En La Gestió Dels Serveis Públics Locals*. Estudis, núm. 10. Barcelona: Ajuntament de Reus, Fundació Carles Pi I Sunyer d'Estudis Autòmic i Locals.
- KICKERT, W.; KLIJN, E.; KOPPENJAN, J. (eds.) (1997) *Managing Complex Newtorks. Strategies for the Public Sector*. Londres: Sage
- KOOIMAN, J. (2003): *Governing as Governance*. Londres: Sage.
- LE GALÈS, P. (2002) *European cities. Social Conflicts and Governance*. Oxford: Oxford University Press.
- MAYNTZ, R. (1999) "La Teoria della Governance: Sfide e Prospettive", *Rivista Italiana di Sienza Politica*, núm. 1, aprile 1999, pp 3-19
- PETER John (2001) *Local governance in Western Europe*. London: Sage.
- PIERRE, J. (ed.) (2000) *Debating Governance. Authority, Steering and Democracy*. Oxford: Oxford University Press Oxford
- PINTADO, F. (Coord.); REBOLLO, O.; MARTÍ, J. (2003); *Bases, mètodes i tècniques per a la participació ciutadana*. Barcelona: Diputació de Barcelona.
- RHODES, R. (1997) *Understanding Governance*. Londres: Open University Press
- SÁNCHEZ, J. (Coord.) (2000) *Participació ciutadana i govern local: els Consells ciutadans*. Polítiques, núm. 28. Fundació Jaume Bofill. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- STOCKER, G. (1996) "Governance as Theory: five propositions", *International Social Sciences Journal*, núm.155, ps. 17-28
- SUBIRATS, Joan (ed.), (1999), *¿Existe sociedad civil en España? Responsabilidades colectivas y valores públicos*. Madrid: Fundación Encuentro.
- SUBIRATS, Joan (et. al.) (2001); *Experiències de participació ciutadana en els municipis catalans*. Barcelona: Escola d'Administració Pública de la Generalitat de Catalunya.
- VILLASANTE, T. (1998); *Cuatro redes para mejor vivir*. Vol. I i II. Buenos Aires: Lumen.
- VILLASANTE, T.; MONTAÑÉS, M.; MARTÍ, J. (Coord.). *Construyendo ciudadanía*. Vol 1, *La investigación social participativa*. Barcelona: El Viejo Topo.

El canvi del govern tradicional jeràrquic, centralitzat i monopolista a les xarxes participatives locals no suprimix les asimetries, les desigualtats ni les contradiccions socials, i òbviament tampoc els conflictes que susciten. Per això és necessari que les pràctiques participatives es configuren com a espais plurals, permeables i inclusius, en els quals polítics, tècnics, ciutadans i moviments socials compartim poder polític real.

Els Projectes Educatius de Ciutat. El cas de Rubí

Jordi Collet i Sabé. Sheila González Motos, IGOP (Institut de Govern i Polítiques Públiques), Universitat Autònoma de Barcelona



El primer dels objectius de l'aportació que presentem sobre els PEC (Projectes Educatius de Ciutat) és veure la seua evolució. Des dels PEC de primera generació començats fa 7 anys a Barcelona, fins alguns PEC actuals que busquen nous camins i que anomenem PEC de segona generació. El segon objectiu és analitzar les possibilitats presents i futures de treball conjunt entre els PEC i els professionals de Formació Permanent i d'Adults.

Així, comencem per apuntar breument els canvis en els governs locals que han donat lloc a un marc favorable als diferents projectes territorials: plans estratègics, projecte educatiu de ciutat, plans de desenvolupament comunitari, plans transversals, etc. Després d'aquesta breu contextualització sobre el món local, entrarem a veure quina ha estat l'evolució dels PEC fins a arribar al que anomenem PEC de segona generació i quines són les seues característiques. Una vegada hem vist els PEC actuals, analitzarem altres iniciatives que es mouen en el mateix model d'educació integrada que està a la base dels PEC. I per tant entrarem a buscar les mútues complicitats entre la FPA i els PEC.

1. Del govern tradicional a la proposta de la governance comunitària

1.1. La crisi del govern tradicional

Al llarg de les darreres dècades, s'ha desenvolupat a les democràcies de tall liberal una transició encara inacabada, que va d'uns models de govern tradicional, centralitzat, rígid i burocràtic, cap a nous models de govern i noves formes de regulació del conflicte social. Esta transició s'inicia davant la ineficiència i la ineficàcia dels governs tradicionals per funcionar en un món cada vegada més complex, divers i plural. Així, davant l'augment de la complexitat de la societat, és necessari que es produísca un augment en la complexitat dels mecanismes de govern. L'Estat tradicional queda desbordat en dos àmbits, per una banda, per un excés de regulació i, per l'altra, per una sobrecàrrega provocada per l'increment de les demandes i la seua complexitat.

Les respostes davant aquests reptes arriben des de dos fronts. Al primer problema es respon amb desregulació i al segon amb la cerca de diferents models de governance.¹

1.2. Les respostes des del model de governance: el govern en xarxa

Els diferents models de govern en xarxa, de governance, van ser les respostes iniciades al llarg

¹ D, Messner (1997)

dels anys 70 i 80 davant els complexos problemes socials, econòmics, educatius, etc. que provocava la transició de la societat industrial a la societat de la informació. Així, la governance és un nou estil de fer govern, diferent del model tradicional, caracteritzat per un alt grau de cooperació i per la interacció entre l'Estat i altres actors no estatals a l'interior d'una xarxa de decisions mixtes entre públic i privat. Però la governance no és un concepte estàtic sinó que ha evolucionat des de la seua aparició després de la Segona Guerra Mundial fins a l'actualitat. Veurem algunes idees que resumixen les característiques del govern en xarxa:²

- Reconeixement, acceptació i integració de la complexitat com a element intrínsec al procés polític. La idea central és "articular la diversitat i la fragmentació a través de la coordinació o la integració; reconèixer els múltiples nivells que conformen la xarxa, acceptar la seua participació en les tasques del govern i gestionar les interrelacions per tal de provocar accions integrades".³ Es tracta, doncs, d'abandonar la idea del govern racional on els experts prenen les decisions i entrar en una dinàmica d'aprenentatge social on tots els actors aporten els seus coneixements.
- Sistema de govern a través de la participació d'actors diversos en un marc de xarxes plurals. En estes xarxes hi participen actors públics i privats amb interessos i recursos molt diferents. Esta diversitat d'actors es produïx en tres esferes. En primer lloc, el govern multinivell comporta la cooperació i/o coordinació dels diferents nivells institucionals sobre una mateixa matèria. En segon terme, la transversalitat implica la interrelació de diferents departaments o organitzacions públiques davant un mateix projecte. I, per últim, la participació social provoca un increment de la pluralitat d'actors participants.
- Nova posició dels poders públics en els processos de govern, l'adopció de nous rols i la utilització de nous instruments. La governance comporta la conformació d'una xarxa sense centre, de forma que els poders públics perden el monopoli de l'acció de govern i passen a dispersar-se entre una gran diversitat de subjectes. Els poders públics poden continuar exercint un paper destacat però no com a única autoritat amb capacitat de decisió sinó com un actor amb capacitat d'influència i lideratge a la xarxa, encara que este paper no li correspon en exclusiva als poders públics.

En resum, les característiques centrals de la governance són la inexistència d'un centre jeràrquic, l'estructura en xarxa, la multiplicitat i interdependència dels actors i l'existència de determinades interaccions més o menys estables.

La governance comporta la conformació d'una xarxa sense centre, de forma que els poders públics perden el monopoli de l'acció de govern i passen a dispersar-se entre una gran diversitat de subjectes.

² I, Blanco; R. Goma. 2003. "La crisis del modelo de gobierno tradicional. Reflexiones en torno a la governance participativa y de proximidad". Gestión y Política Pública xii, núm. 1: 5-42.

³ Q, Brugué. et al. (2001)

1.3. La governance de proximitat i participativa

Com hem vist, la perspectiva de la governance clàssica tenia poc en compte la dimensió local i comptava poc amb la participació ciutadana a l'hora d'exercir el govern. Per contra, i ja des de la segona meitat dels anys 80, va ser precisament el món local el que va començar a treballar des d'una perspectiva de governance, desenvolupant una nova perspectiva i unes pràctiques a nivell local en la línia de la participació i de la proximitat. És el que anomenem la governance participativa i de proximitat. Des del nostre punt de vista, l'èmfasi que posa esta perspectiva en estos dos eixos configura un gir important respecte a la concepció i la implementació de la governance tradicional.

Així, estos dos focus d'atenció, la participació i la proximitat, han sorgit plegats sobretot a nivell local i conformen un binomi d'innovació conceptual, substantiva i operativa important en l'exercici del govern. Alhora que configuren un aprofundiment del model de governance clàssica transformant-se en governance (seguim en el mateix model) participativa i de proximitat.

1.4. La governance comunitària

D'entrada cal dir que el que nosaltres anomenem governance comunitària sorgeix d'un aprofundiment dels eixos participatiu, transversal i de proximitat que ja estaven presents en el model de governance i especialment en la governance participativa i de proximitat que hem descrit. Així doncs, podem concebre la governance comunitària com el següent pas del camí marcat pel model de governance participativa i de proximitat en l'aprofundiment de les seues característiques. Podem dir d'alguna manera que el contingut (el què) del model és el mateix en els dos casos, però el que evoluciona és la forma d'implementació (el com). Així, intentem analitzar què implica la governance comunitària i quins són els elements que aporta.

- La primera idea és que el model de governance comunitària parteix dels mateixos fonaments que el model de governance: cal articular la diversitat, la complexitat i la fragmentació a través de la coordinació i la integració. És a dir, segueix basant-se en el concepte de xarxa com a model organitzatiu policèntric i multinivell que permet donar una transversalitat i una globalitat més gran a esta forma de govern
- La dimensió participativa, ja expressada en la governance participativa i de proximitat, esdevé un element imprescindible. Però la participació ja no és l'expressió de la bona voluntat dels governants que, com a gest, permeten participar als ciutadans/nes. Avui en dia, en un context de creixent complexitat i fragmentació, la participació i la implicació dels actors socials en allò que els afecta esdevé imprescindible per a fer que el govern siga útil i

eficaç. Sortosament, la participació va esdevenint un element estructural en l'exercici de qualsevol govern que pretenga ser significatiu.

- En tercer lloc cal dir que, almenys en la majoria de casos, la governance comunitària es dona en contextos locals i de proximitat. Tot i això, podem dir que la possibilitat d'articular diverses comunitats en xarxa per a crear realitats de governance comunitària multinivell ja ha estat plantejada a la realitat. De moment és encara un projecte, però este obri la porta a unes dimensions territorials i governatives més grans, que podrien donar-se en els termes del model de governance comunitària, malgrat que, d'entrada, este podria semblar limitat a l'àmbit local.
- Un altre punt és la centralitat del conflicte en esta perspectiva. El conflicte és inherent a la vida social i la seua negació acostuma a ser signe d'una voluntat legitimadora de l'status quo establert. Els conflictes tenen la virtut de posar de relleu les diferències i les desigualtats, les debilitats i les amenaces, i esdevenen per tant, un possible element generador d'identitat i de comunitat sempre que els conflictes siguin percebuts com a oportunitats.
- Entendrem la comunitat a partir de la doble aproximació, objectiva i subjectiva, que fa Subirats⁴. És a dir, com a identitat social subjectiva i objectiva alhora. Tot i que hem de tenir en compte que les comunitats poden ser territorials (un barri, poble, ciutat, ...) i també temàtiques (educativa, sanitària, de lleure, d'oci, etc.). I que en tots els territoris que analitzem, ens trobarem amb els dos eixos i les seues interrelacions. Tot i que sovint es tendix a menystenir les comunitats temàtiques, pensem que, en un context de creixent mobilitat física i simbòlica, estes van esdevenint, cada vegada més, espais socials significatius per les persones i, per tant, s'han de tenir en compte.
- Alhora, entendrem com Putnam⁵ i altres autors que el fonament de les comunitats, siguin territorials o temàtiques, és l'estar junts, la confiança, i que les xarxes socials d'identitat i de reciprocitat en són la base i alhora el seu fruit. Així doncs la comunitat, territorial o temàtica no es dona per se sinó que és necessari un procés de comunitarització per tal que unes persones que compartixen territori o espai social, siguin alguna cosa més que un simple agregat d'individus i creen una xarxa social amb diferents nodes (espais de trobada) i amb unes connexions -relacions- significatives més o menys intenses.

Per tant, per governance comunitària entendrem la forma de governar que es dona en una comunitat (territorial o temàtica, i les relacions de les dues) i que es desenvolupa a partir de processos participatius i significatius que sorgixen o s'as-

Entendrem la comunitat a partir de la doble aproximació, objectiva i subjectiva, que fa Subirats⁴. És a dir, com a identitat social subjectiva i objectiva alhora. Tot i que hem de tenir en compte que les comunitats poden ser territorials (un barri, poble, ciutat, ...) i també temàtiques (educativa, sanitària, de lleure, d'oci, etc.)

⁴ J. Subirats (coord.) 2003. Més enllà de l'escola. Transformacions socials i noves dinàmiques educatives i professionals. Barcelona: Ed. Meditèrrània

⁵ R.D Putnam. 1993. Per a fer que la democràcia funcione. La importància del capital social. Barcelona: Proa.

sumixen des de la comunitat mateix. L'exercici de la governance comunitària busca gestionar i reconduir els conflictes, les debilitats i les amenaces en oportunitats i en processos transformadors (educadors) que siguen generadors d'identitat compartida (comunitaris). En este model de govern, l'agenda (sorgida del diagnòstic compartit), el desenvolupament, la implementació i l'avaluació de qualsevol política pública ha d'estar consensuada amb els diversos actors de la comunitat (ciutadania, tècnics i polítics) en una relació simètrica i de confiança que partix de l'estar junts quotidià en la comunitat. Així doncs, les polítiques de la governance comunitària tenen per fonaments la transversalitat, la flexibilitat, la proximitat i l'empatia, amb la voluntat transformadora de gestionar els conflictes i augmentar el benestar i l'autonomia de les persones d'aquella comunitat territorial i/o temàtica i de combatre les desigualtats i l'exclusió en tots els sentits.

En est model, les demandes o inputs per a actuar poden venir tant del govern, dels tècnics, com de la població. Així, l'agenda dels àmbits i les metodologies que es posen damunt la taula no estan predefinides per cap d'estos actors, sinó que es van consensuant al llarg del procés, amb l'objectiu d'anar construint unes realitats (solucions, propostes, ...) que impliquen i coresponsabilitzen a tots els actors participants (administració, ciutadania, serveis, ...) en la seua implementació. El fonament d'aquest model de govern és l'estar junts, la confiança a partir del quotidià compartit i implicat en la comunitat, i el treball a partir de processos participatius. Tal i com diu Subirats "la nostra hipòtesi és que aquelles comunitats que compten i aprofiten millor esta base social (capital social) o que sàpien generar mecanismes per a fer-la aflorar seran les comunitats millor preparades per afrontar col·lectivament el seu futur".⁶

2. Història i evolució dels PEC. De la primera a la segona generació

2.1. Els Projectes Educatius de Ciutat i Barri: Primera Generació

Ubiquem teòricament els Projectes Educatius de Ciutat i Barri de primera generació dins del model de governance participativa i de proximitat. Ara bé, les dues dimensions d'aquesta perspectiva han de ser analitzades com a dimensions incipients que comencen a implementar-se, no com a característiques sòlides, ja que es donen amb certa ambigüitat i desigualtat en funció del cas.

Els Projectes Educatius de Ciutat i Barri -els PEC- són la concreció d'una intuïció emergent als anys 70: la ciutat en el seu conjunt ha esdevingut un agent educatiu de primer ordre, amb unes possibilitats educatives molt grans, que cal treballar i aprofitar. Concretant esta intuïció, l'any 1990 a Barcelona es van reunir representants de diverses ciutats del món que signen la Carta de les Ciutats Educadores amb la voluntat d'explorar els camins de relació entre educació i ciutat. Tal i com diu la carta:

⁶ J. Subirats (coord)
(2003)

“La ciutat serà educadora quan reconeixerà, exercirà i desenvoluparà, a més de les funcions tradicionals -econòmica, social, política i de prestació de serveis, també una funció educadora, en el sentit que assumeix una intencionalitat i una responsabilitat amb l’objectiu de la formació, la promoció i el desenvolupament de tots els seus habitants”.⁷ Des d’aleshores s’han celebrat 6 congressos més de Ciutats Educadores a diversos llocs del món i el vuité congrés tindrà lloc la propera tardor a Gènova sota el suggerent títol de Una altra ciutat és possible. El futur de la ciutat com a projecte col·lectiu”.

El primer PEC de Catalunya es va iniciar a la ciutat de Barcelona l’any 1997 i, es d’aleshores, almenys una vintena de ciutats i barris han desenvolupat o estan desenvolupant un projecte amb la filosofia de les ciutats educadores. Però la major part d’estos PEC que ja s’han dut a terme, i que nosaltres anomenem de primera generació, són un exponent d’una implementació ambigua de les polítiques públiques dissenyades pels ajuntaments en el marc de la governance participativa i de proximitat. Els PEC són projectes a nivell local, impulsats per l’administració municipal amb la voluntat que estos esdevinguin instruments que permeten actuacions i solucions compartides i coordinades dels diversos problemes i reptes educatius de la ciutat. Els PEC de primera generació han estat i s’estan plantejant avui en dia, en la gran majoria de casos, exclusivament com a Plans Estratègics Temàtics a partir dels quals volem veure com es troba l’educació a la ciutat avui (diagnòstic) i acordar, mitjançant diferents moments participatius coordinats pel lideratge de l’ens local, com és la ciutat educadora que volem en el futur (consens).⁸ Així doncs, com a PEC de primera generació considerem aquells que només són concebuts “*como un proyecto que sitúa la educación como eje estratégico y faro del desarrollo de la ciudad. Como plan estratégico, debe ayudar a determinar las necesidades educativas de la ciudad y proyectar y priorizar líneas de actuación para un futuro inmediato*”.⁹

2.2. Les limitacions dels PEC de primera generació

Nosaltres valorem molt positivament el debat i la reflexió que els PEC han generat a les diverses ciutats on s’han dut a terme. Alhora, però, constatem diverses limitacions sobre el seu potencial:

- La falta de perspectiva de procés participatiu. La majoria de PEC són concebuts com un moment participatiu puntual en la vida de la ciutat, sense formar part d’un procés global de participació, implicació i decisió ciutadana amb diversitat d’ofertes.
- El control per part de l’ens local de l’organització del PEC, del seu desenvolupament, de la implementació dels acords i d’una possible avaluació (model top-down). Som conscients del paper de lideratge que pot exercir el go-

como un proyecto que sitúa la educación como eje estratégico y faro del desarrollo de la ciudad. Como plan estratégico, debe ayudar a determinar las necesidades educativas de la ciudad y proyectar y priorizar líneas de actuación para un futuro inmediato

⁷ <http://www.edicities.bcn.es>

⁸ Q, Brugué; M, Jarque. (2002). Pg. 44-47.

⁹ J, Badosa; G, Jaumandreu. (2002). Pg. 191.

vern local en el desenvolupament dels PEC, però este lideratge no hauria de comportar una predefinició per part de l'ens local de l'agenda, dels àmbits de debat i dels mecanismes participatius que es portaran a la pràctica, etc. sinó que hauria de ser més aviat un lideratge obert.

- A partir de diverses experiències, hem observat que la connexió i relació entre ajuntament i societat civil i entre la societat civil mateix ja no és una premissa de la qual puguem partir: hi ha llocs on existix i llocs on no existix. Per tant, un dels límits importants per a la realització dels PEC és la inexistència o l'existència deteriorada d'esta xarxa social que teòricament connecta els diferents actors de la ciutat, del poble o del barri.
- Si el PEC té com a objectiu arribar a uns acords sobre les línies estratègiques educatives, també es proposa potenciar les xarxes de capital social existents o les que al llarg del PEC es puguin anar configurant. Sovint, de la trobada de diferents actors educatius n'eixen iniciatives en espais de trobada comú. Este objectiu, tant important com el primer, encara és percebut des de l'administració local com a forà i no es potencia esta trobada d'actors socials autònoms i les possibles iniciatives que en sorgixen.
- Poca transversalitat en els àmbits de debat, acord i actuació. Els PEC acaben reduïts a un debat de la comunitat educativa ampliada (escola, lleure, AMPA i altres espais explícitament educatius), sense cap possibilitat d'incidència sobre els aspectes educatius de l'urbanisme, de la seguretat, dels pressupostos, etc. I esdevenen un projecte aïllat en la dinàmica del municipi.
- Si els resultats substantius del procés són molt baixos, queden estroncades moltes de les energies i esperances dipositades en ell. La baixa o nul·la implementació de les propostes, idees, eixos, línies de treball, etc. obtingudes en els PEC és, com per a qualsevol procés participatiu, un dels grans punts que qüestionen si val la pena participar.

2.3. Els Projectes Educatius de Ciutat i Barri: Segona Generació

Des de la perspectiva de la governance comunitària, intentarem concretar algunes suggerències sobre com superar les limitacions dels PEC de primera generació que hem enumerat abans. Primer ho abordarem de forma teòrica i després a partir d'alguns exemples concrets.

- a) Ens referíem a la falta de perspectiva del procés participatiu i a l'excessiu control per part de l'ens local de l'organització, del desenvolupament, de la implementació (o no) dels acords del PEC i de l'avaluació dels seus resultats (substantius i processuals) i dels impactes en les polítiques i en la realitat social. Sobre aquest punt voldríem apuntar dues idees:

- No posem en dubte la possibilitat que siga l'ens local qui lidere el procés. Però, este lideratge ha de ser obert, en el sentit que només els processos que siguen assumits i incorporats com a propis per la comunitat des del principi (diagnòstic) - siga amb el lideratge de l'Ajuntament o directament portats per la comunitat amb l'Ajuntament com un actor més - poden ser útils i significatius.
 - Este lideratge obert de l'Ajuntament amb este protagonisme imprescindible de les comunitats territorials i temàtiques implica la seua participació i la seua capacitat de decisió al llarg del tot el PEC: diagnòstic, disseny i organització, realització, implementació, seguiment i l'avaluació.
- b) Els processos participatius poden incloure diferents metodologies i moments participatius per a dur a terme el que hem apuntat. Però, cal englobar estos mecanismes concrets en un procés més ampli i transversal. Això implica una perspectiva global planificada de com eduquem i de com fem participació (elements molt lligats) en tots els àmbits i actuacions de la ciutat. Si partim de la base que tot educa, no podem pretendre educar només durant un curs escolar o només fer participació quan fem un Consell Ciutadà. Educació i Participació han d'esdevenir elements centrals d'una perspectiva que travesse tots els àmbits i actuacions de l'ens local i les relacions entre actors socials.
 - c) També hem comentat com a limitació al potencial dels PEC, la impossibilitat de donar per suposada l'existència d'una xarxa social que connecta els diferents actors de la ciutat, del poble o del barri. Esta és una dificultat de primer ordre per a començar qualsevol procés educatiu, participatiu i comunitari, i creiem que només pot ser superada des d'un diagnòstic compartit aprofundit que faça emergir les causes del conflicte o de la no-connexió entre actors i que vaja a buscar les persones al seu espai social per a convidar-los a participar i a decidir en un procés seriós, útil i significatiu.
 - d) Parlant de les xarxes, podem veure com en les diferents metodologies que s'empren en els PEC (notablement els grups de treball) sorgixen contactes i iniciatives dels participants, que es mouen al marge de l'administració. Un dels reptes centrals dels PEC és fomentar estes relacions i iniciatives (xarxa social) i potenciar i donar suport, des del conjunt del PEC (comunitat, administracions, tècnics, etc.), a estos aspectes menys estratègics i més relacionals del procés i a les possibles iniciatives que en sorgisquen.
 - e) Quan parlàvem de la poca transversalitat en els àmbits de debat, acord i actuació dels PEC, estàvem apuntant un dels temes centrals pel futur de la relació entre educació i ciutat. Creiem que no podem continuar realitzant

PEC que només se centren en els espais educatius tradicionals. L'escola ha estat i és un dels principals espais educatius, però hem de tenir present que tota la ciutat educa i que àmbits com urbanisme, medi ambient, seguretat, etc. tenen una càrrega educativa molt important. Caldria, doncs, partint de la perspectiva més transversal de la ciutat, treballar l'educació de tots els elements de la ciutat.

- f) També hem apuntat que els ajuntaments, quan es proposen realitzar processos participatius, a vegades actuen més per bona voluntat que no amb competències i recursos sobre diversos àmbits. L'educació no és una excepció. Quan plantegem un PEC, sabem que volem incidir sobre recursos i serveis que depenen de diverses administracions, però no és fàcil sempre implicar-les. Estes dificultats de coordinació multinivell de les diferents administracions perjudica el potencial d'actuació dels PEC. Així, doncs, caldria trencar una visió compartimentada de la realitat basada en divisions administratives llunyanes a les necessitats i realitats de la ciutadania per a construir-ne una de més integrada, més propera a la real, on les competències administratives no foren un patrimoni particular de ningú, sinó una eina de treball per a la comunitat i amb la comunitat.
- g) Hem constatat que no sempre els PEC s'endeguen amb el convenciment i la voluntat de portar-los a terme sinó per altres motivacions més de cara a la galeria. Esta és una pràctica que caldria eradicar totalment. La desil·lusió i el cansament que provoca implicar-se en un projecte que ja ha nascut mort és massa gran per a ser assumida per ningú. Cal que tant polítics com tècnics i ciutadans només accepten aquells projectes on hi haja una voluntat real per part de tothom de portar-los a terme.
- h) Este apunt lliga amb la necessitat que els PEC, com qualsevol procés participatiu, siguen útils i tinguin resultats i impactes, tant a nivell substantiu, com de reforçament i creació de xarxes socials. A més dels resultats substantius i relacionals del propi procés, cal contemplar també la possibilitat que el PEC siga el marc on donar impuls i cabuda a iniciatives, programes o apostes educatives de la ciutat que li aporten un valor afegit important i que puguin ser eixos aglutinadors i de referència per a tota la ciutadania. Estes propostes poden sorgir a partir del diagnòstic compartit del PEC o al llarg del procés participatiu o pot ser la proposta d'algun/a dels participants, etc. Podrien servir d'exemple, l'aposta global d'una ciutat pel coneixement d'idiomes, amb iniciatives que poden sorgir des del lleure fins a les associacions de comerciants; o bé el treball conjunt de tota una comunitat en favor d'un èxit escolar total a secundària amb la cerca d'un major

nombre d'anys d'escolarització pels joves de la ciutat (com es promou en el marc del PEC de Barcelona); o la possibilitat d'apostar per les TIC en una opció de ciutat que busca respondre a necessitats transversals, etc. Així, estes iniciatives globals i d'alt valor afegit i identitari per la ciutat poden ser un dels instruments per fer front a una de les carències importants que presenten els PEC de primera generació:¹⁰ la falta de concreció i d'execució de les propostes sorgides del procés participatiu.

- i) Finalment, pensem que cal tenir ben presents uns mecanismes àgils, útils i transparents per a fer seguiment i avaluació de l'execució de les propostes del PEC. Així com també per a avaluar les diverses iniciatives que hagen pogut sorgir de forma paral·lela al procés i veure les possibles necessitats de continuïtat del propi PEC. El procés de seguiment i avaluació és central per a poder fer front a la limitació abans esmentada: la poca execució i concreció dels acords del PEC. A més, però, este espai de seguiment i avaluació mixt Ajuntament - societat civil, també ens pot servir per a complementar les diferents polítiques de la ciutat amb la perspectiva global de ciutat educadora. Així, el seguiment i l'avaluació del PEC també pot ser un procés que ens ajude a fer visible el component educatiu de totes les polítiques que s'implementen a la ciutat, així com la dimensió educativa de les accions de la societat civil.

3. El cas del PEC de Rubí

Pel que fa al PEC de Rubí, podem dir que és un Projecte Educatiu que s'està desenvolupant en estos moments. Pensem que el plantejament fet en esta ciutat també reflexa alguns dels aspectes que hem considerat sota l'epígraf de governance comunitària:

3.1. Aspectes positius

- a) El diagnòstic sobre la situació educativa de Rubí és compartit amb els diferents actors de la comunitat educativa en sentit ampli. Aquest diagnòstic es fa a partir de la trobada amb el màxim nombre d'entitats, AMPA, clausures de CEIP, IES, Escola d'Adults, etc. I també a partir de 6.789 qüestionaris fets arribar a famílies, mestres i alumnes (a partir de 3r de primària), on es demana la seua opinió sobre l'educació a la ciutat.
- b) La tria dels eixos de debat i actuació i les metodologies per abordar-los es fa a partir de les opinions i les aportacions de la ciutadania en general i dels diferents actors de la comunitat educativa (escoles bressol, primària, secundària, adults, CRP, EAP, inspecció, etc.). Així, en un espai anomenat Nu-

¹⁰ X, Fina. 2003. Els projectes educatius de ciutat. Una anàlisi comparativa. IMEB. Barcelona.

cli Impulsor on s'hi troben representats l'Ajuntament, l'equip coordinador (IGOP), membres d'escoles, IES, educació en el lleure, associacions de veïns/es, de nouvinguts, etc., és on es decidixen, a partir de l'opinió de la ciutadania, els temes a tractar, l'enfocament que s'hi dóna i les metodologies per a abordar cada temàtica.

- c) També es busca donar impuls a les diverses xarxes i iniciatives ja existents o sorgides arran del PEC i que funcionen de forma autònoma. Esta busqueda explícita de suport a les xarxes socials educatives i les seues iniciatives ens sembla un eix fonamental per a qualsevol projecte educatiu.

3.2. Dificultats i limitacions

Malgrat estos aspectes positius, també al llarg del PEC hem anat trobant dificultats a l'hora d'implementar el projecte. Alguns exemples:

- La poca transversalitat entre les diferents àrees i dins de cada servei de l'Ajuntament mateix. Este fet dificulta treballar, com busca el PEC, des d'una perspectiva transversal de l'educació.
- La poca consciència d'agents dinamitzadors que tenen els tècnics de l'Ajuntament. Encara massa ancorats en una perspectiva d'Ajuntament com a oferidor de serveis i no com a agent que ha de potenciar i liderar les diferents xarxes que hi ha a la ciutat: social, econòmica, educativa, etc.
- La por per part de l'Ajuntament als processos participatius reals i efectius on la població acabe tenint poder de decisió. Este fet a més, està agreujat per una falta de normativa clara sobre la participació ciutadana.
- En alguns ajuntaments també ens trobem amb l'excessiva voluntat dels polítics de ser els que dominen els processos participatius, sense donar espai de implicació i decisió a la societat civil. A Rubí, de moment, esta limitació no es dóna.
- I finalment, una possible limitació que esperem que es puga superar a Rubí és la falta de resultats finals. Així, a nivell substantiu, d'impactes en la realitat de la ciutat, els PEC, com altres processos participatius, es queden molt curts, i acaben essent més un decàleg de bones intencions, en lloc d'un marc d'execució d'actuacions i polítiques.

Bibliografia

BADOSA, J; JAUMANDREU, G 2002 "Los proyectos educativos de ciudad". A: Gobiernos locales y redes participativas, editat per I, Blanco i R, Goma. Barcelona. Ariel.

- BLANCO, I; GOMÀ, R. 2002. Gobiernos locales y redes participativas. Barcelona. Ariel.
- BLANCO, I; GOMÀ, R. 2003. "La crisis del modelo de gobierno tradicional. Reflexiones en torno a la governance participativa y de proximidad". Gestión y Política Pública xii, núm. 1: 5-42
- BRUGUÉ, Q; GOMÀ, R. 1998. Gobiernos locales y políticas públicas: bienestar social, promoción económica y territorio. Barcelona: Ariel.
- BRUGUÉ, Q; JARQUE, M. 2002. "Planes Estratégicos locales y redes participativas: entre el discurso y la práctica". A: Gobiernos locales y redes participativas editat per I, Blanco i R, Goma. Barcelona. Ariel.
- FINA, X. 2003. Els projectes educatius de ciutat. Una anàlisi comparativa. Barcelona: IMEB
- JESSOP, B. 1997. "The Governance of Complexity and the Complexity of Governance: Preliminary Remarks on Some Problems and Limits of Economic Guidance". A: Beyond Market and Hierarchy. Interactive Governance and Social Complexity, editat per A, Amin i J, Hausner. Cheltenham: Edward Elgar.
- MAYNTZ, R. 1998. "New challenges to governance theory". Jean Monet Chair Paper RSC, núm. 98/50
- MAYNTZ, R. Octubre 2001. "El Estado y la sociedad civil en la gobernanza moderna". Revista del CLAD Reforma y Democracia, núm. 21: 7-22
- MARCHIONI, M. 2000. "Nuevas perspectivas de la política social y de la organización de los servicios. La red integrada de servicios comunitarios". Materials de la UNED.
- MESSNER, Dirk. 1997. The Network Society, Economic Development and International Competitiveness as Problems of Social Governance. London: Frank Cass
- PUTNAM, R.D 1993. Per a fer que la democràcia funcioni. La importància del capital social. Barcelona: Proa.
- SUBIRATS, J; et al. 1999. "Ciutat, comunitat i escola: anàlisi de les interrelacions escola - territori". A: Per una ciutat compromesa amb l'educació. Vol. 1. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.
- SUBIRATS, J (coord.) 2003. Més enllà de l'escola. Transformacions socials i noves dinàmiques educatives i professionals. Barcelona: Ed. Mediterrània. <http://www.edicities.bcn.es>

L'educació de jòvens i adults des de la complexitat i el caos¹

Carlos Calvo Muñoz. Universitat de La Serena, Xile

Traducció: Rafael Benavent



Educació d'adults o escolarització d'adults?²

L'educació ocorre al llarg de la vida i no es limita a l'escola. Quan ocorre en ambients escolaritzats s'anomena educació formal o educació no formal. Quan s'esdevé fora de l'escola es denomina educació informal i correspon als processos de socialització o enculturació. L'educació formal s'identifica amb l'escola i l'educació no formal s'associa amb diferents expressions de l'educació de jòvens i adults.

Definim l'educació informal com un procés de creació de relacions possibles, i l'educació formal i no formal com un procés de repetició de relacions preestablides.

La identificació de l'educació amb l'escola és freqüent en l'ús diari, no professional, així com en revistes i llibres especialitzats, la qual cosa confon en falsejar característiques, potencialitats i limitacions de l'educació i l'escola, tot dificultant la tasca de desescolaritzar l'escola i recrear-la a partir de l'educació. La desescolarització és necessària a causa dels lamentables resultats escolars i és possible en virtut de l'existència i potencialitats de l'educació informal i etnoeducació³.

L'educació d'adults es troba en la línia fronterera entre l'escola i l'educació informal, encara que tendeixen a formar-se d'acord als patrons de l'educació formal, especialment aquella que depèn dels Ministeris d'Educació, a diferència d'aquella propiciada per algunes ONG que és més oberta i flexible, particularment l'educació popular portada a terme a Amèrica Llatina. A pesar de les diferències anotades, les activitats d'educació de jòvens i adults tendeixen a seguir els patrons formals per a planificar, realitzar i avaluar els seus programes i activitats, la qual cosa és avantatjosa en tant que anticipació del que s'espera que ocorregui, però que es convertix en una de les principals causes que limiten els beneficis esperats de l'educació d'adults, justament en restringir les característiques dels processos educatius informals.

¹ Les idees d'este article germinaren des de l'estudi de camp d'una investigació etnogràfica realitzada amb escolars xilens, rurals i urbans marginals, durant el Projecte FONDECYT (Fondo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica) 1970566: Procesos educativos informales en escolares de la Región de Coquimbo, Xile. Participaren com a coinvestigadors Jorge Catalán i Jorge Salgado, professors de la Universidad de La Serena, Xile. Els resultats es troben en *Complejidad, caos y educación*, publicat en la Revista de Ciencias de la Educación. Madrid, núm. 190:227-245, abril - juny 2002.

² Una primera versió d'este treball correspon a l'Informe Final del Projecte FONDECYT 1970566: Procesos educativos informales en escolares de la Región de Coquimbo, Xile, finançat pel Fondo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica. L'article s'ha escrit sobre la base del treball de camp realitzat en una escola rural i altra urbana marginal de la Regió de Coquimbo, Xile, durant l'any escolar 1997.

³ L'etnoeducació correspon als processos educatius que els diferents grups humans se han donat al llarg de la història per a conservar i recrear la seua cultura.

L'educació informal representa els processos educatius que tenen lloc al carrer, al bar, a l'estadi, a la perruqueria, l'esplai escolar, etc. Els seus components i processos s'ordenen caòticament, sense que es pugui seqüenciar el seu desenvolupament amb detall, encara que es poden anticipar alguns aspectes en línies generals, la qual cosa ha portat a descriure-la com a espontània -sorgeix sense causa ni raó-, reflexa -es limita a repetir- i assistemàtica -no té un ordre previ definitiu-, per la qual cosa no l'estudien ni investiguen els futurs professors, a pesar de formar part del currículum nul i ocult de l'educació formal i no formal⁴. No obstant, l'educació informal és l'única necessària, en tant que les altres són només convenients, encara que totes són insuficients en la vida contemporània (Calvo 1985, 1994 a).

Educació i aprenentatge de la llengua materna

Tot aprenentatge implica la reconstrucció subjectiva de la informació, tal com ho fa la xiqueta que aprèn la llengua materna, i qualsevol altra si viu ambients plurilingües. En cap cas es limita a reflectir el que ha après sinó que ho recrea d'acord amb els seus interessos, maduresa i desafiaments comunicacionals⁵. L'aprenentatge és informal, caòtic, sense ordre pedagògic ni seqüències didàctiques. No obstant, el caos lingüístic tendeix a organitzar-se d'acord amb els patrons comunicacionals de la cultura. L'important és que se li parli amb vocabulari variat i específic; si no és el cas, es propiciarà la privació cultural perquè no tindrà com anomenar el món i les seues relacions. El "dret a dir la seua paraula", que ens va ensenyar Paulo Freire, es complexitza en incloure el "dret a aprendre les paraules".

Tots hem après la llengua materna en un medi informal tan bé com ens van desafiar els diversos estímuls del nostre hàbitat sociocultural, altament caòtic. Si l'infant escolta parlar en una llengua rica en vocabulari, expressions i imatges, la aprendrà seguint el patró; si escolta una llengua prenyada de codis restringits, es limitarà a repetir-los adequadament dins d'este estret àmbit lingüístic. En nàixer no és deprivat cultural, sinó que ho aprèn com a conseqüència dels desafiaments cognitius a què és exposat. La qualitat i eficiència de l'aprenentatge informal de la llengua materna no és comparable amb l'aprenentatge formal o no formal d'una segona llengua, normalment limitat i mediocre, a pesar dels esforços per aprendre'l⁶. Els xiquets creen pautes de mediació increïblement enginyoses, a pesar de la seua imperfecció ortodoxa, però més eficients que les estratègies didàctiques d'alguns professors, entre les quals sobreïxen el dictat⁷ i diverses formes d'amenaces, davant de les quals l'alumne s'ha insensibilitzat. (Calvo 2002 b)

A pesar que els aprenentatges informals són inqüestionables en la seua complexitat se'ls considera superficials, al mateix temps que s'objecta que allò après és poc significatiu i valuós. Sens dubte, que l'objecte és parcialment vàlida, enca-

⁴ Eisner (1998) distingeix tres tipus de currículum: explícit, implícit i nul, amb l'objecte de diferenciar els diferents àmbits presents en l'organització curricular, de tal manera que allò medular no està sols en allò que s'estableix explícitament en el currículum oficial, sinó també el que queda fora, com ocorre, per exemple, amb l'etnociència i l'etnohistòria mapuxe, aimara o rapa nui, per mencionar dues fonts epistemològiques d'origen no occidental, o el que constitueix el món invisible u ocult de l'escola, que alguns denominen currículum ocult (Calvo 1985).

⁵ Pinker (1995, 1996:210) planteja una posició oposada, per ell, el llenguatge no s'aprèn, ja que el defineix "...com un instint, un terme, ho admet desusat per a definir el que altres psicòlegs cognitius han definit com un òrgan mental, una facultat o un mòdul. El llenguatge és una aptitud complexa i especialitzada, que es desenvolupa espontàniament en el xiquet sense esforç conscient o instrucció formal, s'organitza sense cap consciència de la seua lògica subjacent, és qualitativament el

mateix en tots els individus i es distingix clarament d'altres aptituds més generals per a processar la informació o comportar-se de forma intel·ligent. (Un corol·lari és que la major part de la complexitat del llenguatge sorgix de la ment del xiquet, no de les escoles o dels llibres de gramàtica.) Tot açò suggerix que el llenguatge s'origina en uns circuits els mateixos que han evolucionat en el cervell humà. Sorgix aleshores la qüestió que altres aspectes de l'intel·lecte humà són instints procedents de circuits neurals especialitzats.

⁶ El medi caòtic és fascinant: el xiquet escolta diferents estímuls lingüístics, molts d'ells totalment desvinculats dels altres. L'extraordinari, que esglaia i desconcerta els especialistes, és que els ordena, lentament però amb seguretat, on l'error, que meravella els pares, no és castigat, sinó acceptat.

⁷ Que la metodologia més utilitzada pel professor és el dictat, es tornà a comprovar en la investigació sobre la pràctica docent en l'ensenyament mitjà a Xile (Edwards, et al. 1995).

ra que errònia en el fons. És parcialment vàlida si es considera que l'important residix en els continguts apresos, que en molts casos són pobres, fal·laços i propiciadors de privació cultural⁸, com aquells que presenten molts programes televisius dirigits a xiquets o adults, i no en les característiques dels aprenentatges informals. Esta perspectiva és errònia perquè només considera allò aprés sense tenir en compte la facilitat i entusiasme amb què s'aprenn i s'establixen noves relacions cognitives i axiològiques que, encara que puguin ser falses, són el resultat de processos cognitius complexos en què intervenen moltíssimes operacions mentals, que sorprenen a qualsevol, com les preguntes d'aquell xiquet de 4 anys que pregunta a la seua iaia si s'aprén a ser bo i a ser roí; si s'és roí només per fora o també per dins, si es pot deixar de ser roí. Estes preguntes, simples amaguen una complexitat infinita. Qui no la perceba li respondrà de manera superficial i complicada, desconeixent que el xiquet només desitja una orientació ètica i no una explicació exhaustiva. Amb una metàfora es conforma, doncs el porta als territoris on imaginació i reflexió es conjuguen creativament.

Per tant, l'educació informal no és espontània ni reflexa. No sorgix del buit, sinó de la història, ni es limita a repetir sinó que reconstruïx constantment; enfortix la creació de xàrcies i xàrcies de xàrcies en afavorir l'aprenentatge de relacions i patrons. El teixit de la xàrcia és aleatori i no prèviament dissenyat; s'organitza entorn d'atractors que li canalitzen la tendència a ordenar-se com si fóra un fractal (Mandelbrot 1988), que es repeteix a si mateix a través de les relacions que establix⁹.

Educació i planificació

L'educació informal és tan sistemàtica com ho és la cultura, que integra totes les seues expressions, a diferència de l'educació d'adults que és sistemàtica com a resultat d'un esforç intencionat, però parcial, per a planificar les activitats d'acord a criteris tècnics pedagògics explícits l'objectiu dels quals és garantir l'aprenentatge. No sempre, no obstant, s'expliciten tots els criteris. Amb freqüència el caràcter polític de l'educació i el mode com incideix en el procés d'ensenyança i aprenentatge roman negat o ocult, davall la pretesa neutralitat dels processos educatius.

En la seua preocupació per ordenar el que se suposa ordenable, a la planificació escolar se li queden fora molts factors importants que causen el seu fracàs i impedeixen l'èxit dels objectius proposats. En fallar la planificació normalment s'acusa els participants, les seues històries i subjectivitats, abans que a la falta de comprensió dels factors en joc i de les seues imprevistes relacions. Per a justificar-ho s'apela a diverses causes: origen sociocultural dels participants, profecies autocumplides, efecte Pigmalí, etc. Generalment, la culpa la tenen els altres, no els que van planificar desconeixent o oblidant que els imprevists formen part de l'esdevenir de les

relacions humanes, que s'alteren per situacions fortuïtes i casuals, encara que moltes siguin perfectament previsibles. És evident que tot educador ha de planificar rigorosament per a evitar que tot fluïska sense criteri, així com ha de tenir present que durant les activitats tractarà amb persones, les quals per la mateixa dinàmica de la convivència transformen el món i a elles mateix, a vegades de manera ordenada i altres de forma caòtica.

La planificació ha de ser com un far: necessari per a evitar un naufragi, a condició que el navegant es mantinga lluny d'ell. Si s'acosta molt a la llum, salvadora a la distància, l'enlluernarà tot afavorint el risc del desastre.

Educació i aprenentatge polifacètic

L'aprenentatge informal és polifacètic: no es reduïx a un aprenentatge per vegada, sinó a diversos simultàniament, a diferència de l'aprenentatge escolar que tendeix a concentrar-se en un sol estímul o tema. La simultaneïtat es relaciona amb la sinergia i el caràcter transdisciplinari del saber. Lamentablement l'aprenentatge polifacètic disminueix fins quasi desaparèixer per la influència de l'escola, on és despreciat, ignorat o negat a favor de l'aprenentatge lineal impulsat per l'escola. No obstant el rebuig, coexistiran durant un temps a l'escola; no obstant, el saló de classe i l'estudi formal el relegaran definitivament de la vida de l'escolar, excepte en aquells estudiants que es resistixen a ser domesticats per la cultura escolar (Edwards i al. 1995) i que sofriuen pressions indegudes per part dels seus professors que els censuraran per la seua distracció, indisciplina i joc constant durant la lliçó. Estos professors, confinats en la seguretat i asèpsia de l'ordre escolar, només perceben el que trenca l'ordre previst i no el que pot originar. Les anècdotes i records escolars de moltíssimes persones ho confirmen (Llomes 2002).

La capacitat d'aprenentatge polifacètic depèn de la propensió a aprendre del ser humà, activa en els xiquets i endormiscada o extraviada en la majoria dels adults. La concentració per a prestar atenció simultània a diverses fonts d'informació és profunda, atenta i relaxada; és un silenci actiu¹⁰ com si la persona medita. És evident que en moltes ocasions l'aprenentatge polifacètic cedeix el seu lloc a l'aprenentatge focalitzat en poques fonts d'informació o en una sola d'acord amb les exigències del tema o a l'interès de la persona. L'important, en tot cas, és reconèixer que el ser humà pot aprendre de maneres distintes, que cada una aporta avantatges i limitacions pel que haurà de ser capaç d'usar-les a discreció.

Si algú argumentara que jugar no és estudiar, li replicaria que tenen molts elements en comú. En estos dos casos la persona s'enfronta a un desafiament davant del qual defineix estratègies que li permeten sortejar de la millor manera les dificultats, seleccionar les dades rellevants de les irrellevants, jerarquitzar els estímuls

⁸ La privació cultural és característica de les persones que no han tingut experiències d'aprenentatge mediat, independent del medi sociocultural on viuen, pel que afecta per igual a persones de diferents mitjans econòmics i culturals e independent del nivell de desenvolupament relatiu del seu país. Tanmateix, una persona privada cultural pot haver après a dissimular les seues privacions cognitives, com alguns analfabets aconseguixen ocultar el que consideren una deficiència. El mateix passa fins i tot en mitjans universitaris, on menys s'espera que passe (Feuerstein 1991).

⁹ Quezada (1998:6) descriu la dinàmica de generació d'inferències de xiquets i jòvens de San Fernando, Xile, al jugar Combate Naval, a través de l'anàlisi fractal de la petjada que cada tret deixava en la grilla una vegada afonats tots els vaixells del joc. Els resultats obtinguts foren bastant alentadors respecte de la dimensió fractal com un instrument sòlid en la descripció dels fenòmens inferencials sintètics.

per a discriminar-los, classificar-los, etc. A més, quan la concentració és profunda l'activitat fluïx com l'aigua que descendix de les altures o com la dansa del ballarí o com la interpretació del concertista. En tots estos casos, hi ha entusiasme que involucra a tota la persona, que no s'hi troba escindida, sinó integrada com a totalitat. Sense el menor dubte reconeixem que jugar i estudiar són diferents quan l'estudi no passa de ser l'esforç intencionat per a aprendre de memòria i sense comprensió, encara comú en moltíssims estudiants; o quan el joc respon a l'obsessió per guanyar abans que un mitjà per a distraure's.

És interessant el que ocorre amb la distracció: en l'escola és sancionada, mentre que fora d'ella se la desitja i es busca. Per exemple, es juga per a distraure's, però atès que el joc atractiu és aquell que exigix concentració, la distracció i concentració establixen una relació paradoxal: a major concentració en el joc, major distracció. Al contrari, en l'escola mantenen una relació dicotòmica: si es distrau no es concentra i, per tant, no aprén, tal com ho proven els estudiants que no es concentren perquè es distrauen fàcilment, la qual cosa és particularment greu en les persones impulsives i hiperactives.

En l'educació informal la dicotomia no és excloent ni predominant, ja que amb freqüència els extrems coexistixen en una dansa sense fi, tal com en la cinta de Möbius on el que està dins també està fora. Els seus límits difusos depenen del subjecte que els observa per a definir-se per dins o fora.

La distracció pot ser l'expressió externa, visible, de l'abstracció necessària per a la creació d'una nova relació o per a la comprensió sobtada d'una idea. És bo que els mestres i les mestres compreguen que poden provocar la distracció dels seus alumnes de manera intencional, tal com ocorre quan els entusiasmen amb alguna idea i es distrauen -abstrauen- buscant com comprendre les noves relacions caòtiques en el seu pensament. Tampoc poden oblidar que el cansament també provoca la distracció o una exposició avorrida, encara que el que ensenye siga vertader i fascinant. Finalment, tampoc no es tracta d'idealitzar la distracció, perquè en molts casos és negativa, com l'experiència ens ho ensenya.

Educació i joc

Quan adults i xiquets juguen entusiasmat, els seus sentits registren tots els detalls, la raó inferix, la intuïció il·lumina i la concentració flueix sense esforç. En estes condicions són un amb el joc, les fronteres es desperfilen i la dicotomia epistemològica entre subjecte i objecte desapareix, estan atents a tot i a res en particular, gràcies a la qual cosa no s'extravien en la complexitat caòtica del context. Qui juga, medita.

Les relacions que es poden establir en l'aprenentatge polifacètic no estan pre-

¹⁰ Paulo Freire recorda l'ensenyament d'un vell camperol de Guinea Bisseau, quan van ser sorpresos per les seues aportacions, malgrat haver-hi estat silenciós durant tot el taller: "Escolte, però vosté no havia parlat, pensàvem que era mut; en totes les dinàmiques no va fer soroll, no participava per a res". Ell contestà: "no, jo estava en silenci, en un silenci actiu" (Núñez, 1999: iii). Per altra banda, els pescadors de Chiloe, illa al sud de Xile, utilitzen l'expressió *quercum* per a referir-se a l'estat de espera activa per a quan esperen el bon temps mentre dura la tronada i estan atents per a intervenir en cas de perill.

definides, encara que moltes són possibles, però només unes poques són probables. No obstant, per a crear les relacions cal buscar alguna pista entre el desordre i irregularitat que permeten hipotetitzar algun ordre emergent, atribuir-li sentit i sotmetre'l a prova

Açò és molt diferent a l'aprenentatge monotemàtic de l'educació formal i no formal, planificat linealment, on cada pas està seqüenciat del particular al general o d'este al particular, contribuint a inhibir la sorpresa, l'espant i l'admiració de l'estudiant davant d'allò nou, que per no ser nou no entusiasma per a desentranyar misteris i proposar noves relacions. Tot és antic; res no és inèdit. Atés que l'inèdit no és el que mai s'ha descobert o investigat, sinó allò que és nou per a la persona, els continguts escolars perfectament poden ser inèdits en l'experiència dels professors i estudiants. Si el mestre no aconsegueix convertir en inèdit el que ensenya repetirà els continguts com si fóra una poesia declamada sense emoció. Si un alumne no convertix en misteriós el que desitja aprendre, tractarà de memoritzar-ho sense comprensió. En estos dos casos, hi haurà frustració i desarrelament. Allò ensenyat i allò après estan descontextualitzats de referents epistemològics, axiològics i polítics explícits, la qual cosa porta a suposar que l'escola és neutra, perquè es camuflen causes i disfressen efectes polítics (Freire 2002).

També s'il·lusiona respecte a què les tensions i conflictes són polars pel que optar és fàcil perquè es tracta d'elegir entre el bé i el mal, el correcte i incorrecte, etc. No obstant, en la realitat açò no ocorre, excepte situacions excepcionals. L'habitual és elegir pressionat per interessos i valoracions contraposats, amb raons a favor i en contra que complexitzen l'elecció. Si el que elegix no compta amb criteris educacionals, ètics i polítics s'angoixarà perquè només trobarà complicacions; en canvi, qui compte amb criteris no disminuirà la dificultat, però allò que s'ha complicat ho transformarà en complex, gràcies a la qual cosa podrà elegir amb major seguretat. No obstant, açò no significa que ho faci amb certesa, perquè la incertesa l'acompanyarà sempre (Calvo 1999).

Educació i privació cultural

La deprivació cultural no és una condició, de la pobresa, per exemple, sinó una conseqüència de frenar el desenvolupament cognitiu i afectiu de la persona, que si se'ls deixa explorar amb llibertat i se li presta l'ajuda que precise -ni més i ni menys que el que es requereix d'acord amb el seu nivell de desenvolupament cognitiu i afectiu- s'evitaran les funestes conseqüències de la deprivació cultural¹¹.

L'aprenentatge polifacètic evita el risc de deprivació cultural. És interessant observar que pocs xiquets presenten dificultats d'aprenentatge en situacions informals on aprenen tan bé com el medi els ho permet. La situació és diferent a

¹¹ Per a Feuerstein (1988) rebutja la profecia autoacomplida, ja que ha demostrat que tota persona és modificable, fins i tot les que tenen dèficits severos, encara que supose molt de temps. El guien tres postulats: jo puc modificar-me a mi mateix; qualsevol ser humà pot ser modificat i, jo puc modificar a qualsevol ser humà.

l'interior de l'aula, on molts presenten dificultats específiques d'aprenentatge. D'acord als nostres registres etnogràfics els xiquets aprenen sense problemes en contextos informals polifacètics; per exemple, poden descriure i classificar les aus en el seu hàbitat, al mateix temps que són destres per a caçar-les, però no són capaços d'aprendre estos continguts mateix a l'escola. També són experts a traure gambetes de riu, explicant amb claredat i precisió què cal fer per a distingir l'exemplar adult que es pot extraure del fang. Són experts i el seu professor no ho sap ni ho sospita; al contrari, creu que la malaltesa escolar que manifesten és inevitablement i difícilment superable. No obstant, els xicots han après a traure gambetes jugant, corrent el risc de ser mossegats, però quan ho són, exhibeixen els mossos com a trofeus. Quins trofeus entrega l'escola que siguen tan significatiu, si quan premia no entusiasma a ningú! Un trofeu sense risc adrenalínic no atrau els xiquets.

Estos xicots no són deprivats culturals, sinó desadaptats dels estils docents escolars. No es limiten a aprendre superficialment el comportament de les aus, sinó que les observen com si foren ornitòlegs, traient conclusions que posen a prova a través d'experiments que ells dissenyen. Les observacions etnogràfiques són reiteratives a mostrar que la propensió per a aprendre és forta i no li temen a les complexitats sinó a les complicacions (Calvo 1999). Els aprenentatges informals no són concrets ni dependents del context, sinó tan abstractes i potents com qualsevol bon aprenentatge escolar. L'única cosa que requereixen estos xiquets per a superar el seu pànic davant de les explicacions escolars és que siguen simples, però no superficials, intencionals, significatives i transcendents, per a sentir-se competents per a establir noves i inèdites relacions de complexitat creixent i infinita. Si ho intenta pel seu compte, corre el risc de desil·lusionar-se si s'equivoca. És curiós perquè fora de l'escola, les equivocacions el divertixen i entusiasmen, però a l'escola el descoratgen, transformant-lo lentament en un probable desertor, ja que no suporta la reprovació escolar, encara que es riga d'ella. (Calvo 2002 b)

Educació i paradoxes

L'educació informal és paradoxal, perquè els seus processos educatius són caòtics i ordenats, de la manera com es mouen les branques dels arbres gràcies al vent. Al veure en detall es descobreix que cada branca s'agita amb independència de les altres, però que observats a la distància el moviment és harmoniós en la totalitat. En deixar-se engrunsar pel vent minimitzen la resistència, gràcies a la qual cosa sobreviuen millor. En el seu moviment cada fulla dóna tonalitats específiques segons l'angle i intensitat de la llum, totes explicables causalment només si es congela el moviment, però impossible de determinar en detall en la seua majestuosa belle-

sa canviant. Açò és el que meravella el pintor que desitja capturar la bellesa cromàtica, la forma i el moviment, tot podent passar en això la vida sencera si racionalitza el procés, però que ho captarà quan s'abandone en fluir, ordenat en alguns moments, caòtic en altres. No és fàcil l'abandó, especialment en la nostra cultura on se'ns ensenya i pressiona perquè aprenguem a controlar-nos i a controlar els altres i la naturalesa. D'allí a l'aprenentatge de la repressió hi ha un pas, per a molts, imperceptible. El seu caràcter és tan il·lusori com danyós. La capacitat de control està associada amb la capacitat de transformació, en oposició a la d'adaptació. Açò ajuda a comprendre per què se'ns escapen les relacions amb la terra -la pachamama en els Andes- i hem oblidat l'adaptació als cicles vitals de la naturalesa (cicles circadianos, mensuals, estacions, etc.) i a no intervenir en ella. Nakano (1996) ens informa que en construir un jardí en el Japó tradicional tractaven d'adaptar-se a la naturalesa entregant-se a la seua força subtil. Tant com podien tractaven de construir un xicotet univers en què res no pareguera massa artificial, encara que estiguera fet per la mà de l'home: "no aspiràvem a conquerir la naturalesa i fer que ens obeïren, com en el palau de Schönbrunn" i Versalles, que els impressionen, però no els troben bells. (Nakano 1996)

En el nostre món orientat a la dominació i transformació, confonem abandó amb indiferència o apatia i som incapaços de comprendre que l'abandó consistix a deixar-se fluir amb la naturalesa, tal com es comporta el fulla de bambú davant el pes de la neu.

... és tot tan senzill. D'una simple fulla de bambú vosté pot aprendre de què es tracta. Sota el pes de la neu s'inclina, més i més. De sobte, la càrrega llisca i cau, sense que el fulla s'haja mogut. Igual que ella, romanga en la major tensió, fins que el tir caiga. Així és, en efecte: quan la tensió està complida, el tir ha de caure, desprendre's de l'arquer com la neu de la fulla, inclús abans que ell ho haja pensat. (Herregel 1998:72)

En deixar-se fluir s'afavorix el descobriment científic o la creació d'un poema gràcies a un procés serendípic, si allò que s'ha descobert accidentalment és una cosa no buscada, o pseudoserendípic, si culmina una recerca antiga¹². Tanmateix, per a fer-ho és indispensable el treball sistemàtic, metòdic i rigorós realitzat al llarg d'anys de busqueda aparentment estèril. El descobriment, encara que ho parega, no és casualitat¹³, sinó expressió dinàmica i caòtica de certes i dubtes que intuïtívament il·luminen una relació inèdita no prevista pel raonament convergent. El procés creatiu és coincident amb altres processos que ocorren en el mateix moment al llarg del mateix procés, tot permetent donar a llum un nou ordre sinèrgic, prenyat de caos¹⁴, definitivament provisorio. El rol que exercix la coincidència, l'atzar, la casualitat i el fortuït en tot procés creatiu és incommensurable, però no reben el re-

¹² Segons Roberts (1992: 13-14) la paraula *serendipia* va ser encunyada per Horace Walpole qui va quedar impressionat per un conte de fades sobre les aventures d'*Els tres prínceps de Serendip*, antic nom de Sri Lanka, els quals estaven sempre fent descobriments, per accident i sagacitat de coses que no se havien planejat.

¹³ Segons Pasteur, l'atzar afavorix sols la ment preparada en els camps de l'observació (Roberts 1992:14)

¹⁴ El terme científic caos es referix a una interconnexió subjacent que es manifesta en esdeveniments aparentment aleatoris (Briggs y Peat, 1999:4).

coneixement que es mereixen a causa de l'orientació epistemològica cartesiana de l'escola, que les exclou o desterra a una terra i temps de ningú.

Tot aprenentatge és paradoxal: en tan simple com complex. És simple perquè la seua expressió es reduïx a un concepte, judici o raonament. Basta dir: primavera, la primavera verdeja els camps; en conseqüència, a la primavera es gasta menys en calefacció. No obstant, totes elles impliquen complexitat. El concepte primavera, almenys, implica abstracció i comprensió del caràcter polisèmic de la paraula primavera (e.i: es troba en la primavera dels seus anys). El que verdege els camps implica un tipus de flors, certa humitat i temperatura i altres condicions que l'ecologia reclama es respecten per a no trencar l'equilibri dinàmic que sustenta la vida en el planeta. Que es gaste menys en calefacció ens referix a altres fenòmens associats amb els quals la usen i abusen d'ella, els seus costums, ingressos, estils de vida, relació amb el medi ambient, etc.

En tots els casos, la complexitat està allí a la mà, basta voler descobrir-la. Per a fer-ho només és necessari preguntar. Per a preguntar basta observar el distint, l'irregular, allò que trenca el patró. Fins i tot si res no ho altera, basta indagar per què res no ho altera. Així de simple i així de profund. La complexitat no està reservada a alguns iniciats sinó a l'abast de tot aquell que mire i s'admire.

No obstant, per a accedir a la relació paradoxal, simplicitat - complexitat, és indispensable que la persona compte amb criteris per a la travessia pel territori ignot. Si no els té, bastarà una xicoteta pertorbació per a transformar el simple en superficial i la complexitat en complicació (Calvo 1999). Quan una persona tracta amb superficialitats i complicacions s'hi troba perduda entre dades que no pot transformar en informació. En canvi, si en transformar les dades en informació es confon es podrà extraviar, però no mai perdre. La diferència és important: qui està extraviat es troba momentàniament fora de la ruta, mentre que està perdut qui no compta amb criteris referencials per a trobar el camí. Tal vegada ho aconseguisca en el futur, però momentàniament no sap què fer ni cap a on dirigir-se. Amb quanta freqüència els estudiants es troben perduts en els seus estudis i no aconseguixen trobar-li sentit? Açò arriba a ser dramàtic perquè ni tan sols se li ocorre què és el que ha de preguntar per a orientar-se. En canvi, en situacions informals, i en gran manera gràcies a la mateixa informalitat, és més fàcil preguntar, perquè no està la pressió social de fer-ho bé, al mode com pregunten els xiquets que es deixen portar per la seua propensió a l'aprenentatge i no els preocupa equivocar-se.

La complexitat, constitutiva de tota situació educativa, es tracta de manera diferent segons la modalitat educativa. Si és informal predomina el caràcter aleatori, la improvisació i el processament difús de la informació. En situacions informals no es processa la informació de manera dicotòmica -o vertader o fals-, sinó borro-

sa, difusa, movent-se entre els extrems polars, en l'àmbit del possible i hipotètic, aollint la incertesa com a valor, al mode com la lògica aymara assigna valor al potser sí o potser no. Més que elegir entre açò o allò, s'opta per una part d'açò i una altra d'allò¹⁵.

Reconéixer les limitacions de la lògica dicotòmica permet estimar la seua aportació per a resoldre assumptes quotidians; per exemple, donar l'adreça del lloc on em trobaré a una hora determinada; etc. Però no servix per a inferir les complexitats d'una emoció o el sabor i aroma d'una fruita. La lògica borrosa ajuda a ponderar la interacció de les variables i la conformació dinàmica de les totalitats provisòries, inèdites i sinèrgiques, que donen peu a propietats emergents. La sinèrgia¹⁶ fascina com a totalitat, però no en el detall dels seus components, que, al seu torn, són totalitats compostes d'altres parts. El brancatge d'un bosc engrunsat pel vent ens encanta com a totalitat. Este procés és subjectiu i, en gran manera, inconscient, però podem compartir-los gràcies a un consens objectiu entre parèntesi per Maturana i Varela (1989).

Al contrari, en l'educació de jóvens i adults predomina l'ordre en el tractament de la complexitat. Es planifica l'ensenyança i l'avaluació dels aprenentatges. Es treballa en espais i temps controlats i protegits per la precisió de la lògica dicotòmica i el llenguatge tècnic, inflexible i ocasionalment creatiu. Se suposa que l'avanç és lineal i segur, sempre que se seguisquen les indicacions, pas a pas. Açò no entusiasma l'estudiant i a molts professors que preferixen el desordre d'una broma o un acudit a l'explicació escolar, lineal, possiblement vertadera, però poc d'estimulant. El desordre inquieta a molts docents que no saben què fer quan es presenta, a pesar de conuiure amb ell i gaudir-ho en moltes ocasions. No hi ha aprenentatge creatiu sense desordre, com no hi ha festa sense ell. Esta escissió explica l'alienació de la vida que patix l'escola, que no aconseguirà superar-la en tant no assumisca les seues arrels educacionals.

Els processos educatius informals acullen les contradiccions racionals, els sentiments en conflicte i els dilemes ètics que encara tota persona quan decidix en situacions d'incertesa. La incertesa ens acompanya a diari i hem après a tractar amb ella informalment des de la primera infància. Com una forma de compensar la inseguretat que pot ocasionar la incertesa, construïm certes socials, siguen normes de comportament, rituals religiosos o asseveracions científiques¹⁷, però no podem evitar jugar.

Educació i raonament abductiu

L'educació de jóvens i adults, donat el seu caràcter lineal i ordenat, privilegia l'ús del raonament deductiu, que és el que més s'ajusta a la seua orientació norma-

¹⁵ Kosko (1995) al seu estudi sobre la lògica borrosa (fuzzy logic) ens presenta valuosos antecedents per a entendre la importància d'una lògica no dicotòmica, el que és coincident amb la lògica aimara que rescata els valors ambigus: potser sí o potser no, abans que la certesa dels extrems polars: o és sí o és no; un o altre, però res intermedi.

¹⁶ La sinèrgia és molt més que la suma de les parts. No és prou conéixer les propietats del hidrogen i l'oxigen per a saber quines són les de l'aigua. No poden anticipar-se.

¹⁷ Maturana i Varela, a *El árbol del conocimiento* (1989) parlen de la temptació de la certesa per a referir-se a esta situació.

tiva. La deducció partix d'un principi o definició que s'aplica a un nou cas i es trau una conclusió. L'alt nivell d'abstracció i desenvolupament cognitiu que exigix el seu ús adequat porta a molts a esquivar les seues exigències lògiques i quedar-se amb una imitació deductiva, la qual cosa pervertix els seus avantatges. Els sofismes estan sempre a l'aguait, amb les seues mitges veritats i mitges mentides.

També s'usa el raonament inductiu, casuístic i empíric, que construeix, comprova, verifica, falseja o refuta regles, definicions o principis des de l'experiència mateixa, per a la qual cosa experimenta, principalment en laboratoris *ad hoc*. Lamentablement, els avantatges indiscutibles del raonament inductiu es diluïxen en la pràctica escolar en la mesura que poques vegades els experiments no s'ajusten a les exigències científiques, perquè es reduïxen a replicar experiments repetits mil vegades, on les hipòtesis originals s'han transformat en veritats inqüestionables, a les quals han d'arribar els estudiants que fan l'experiment. Amb això no sols es falseja el procés, sinó que elimina l'emoció pròpia de la trobada amb el que desconeix. El que s'aprén no té la sinergia del descobriment inèdit de l'antic.

El raonament abductiu, que complementa els anteriors i és fonamental en la creació, el diagnòstic mèdic, la decisió imprevista, etc., és conjectural, la qual cosa incomoda els educadors que creuen ensenyar veritats definitives i els educands que les busquen. Es recolza en suposicions i informacions incompletes per a inferir noves explicacions, però de les quals no es pot garantir que siguin conclusions vertaderes, per la qual cosa no és un mètode fiable i sòlid per a inferir. El raonament abductiu comença per una conclusió i procedix a derivar les condicions que podrien fer vàlida la conclusió. Es tracta de trobar una o diverses explicacions per a la conclusió. La forma lògica de l'abducció és: "si A - B és vertader" i "B és vertader", aleshores "A és possiblement vertadera".

Les raons de l'exclusió de l'educació de jòvens i adults són les mateixes que l'ubiquen com un excel·lent procediment lògic per a donar compte dels processos cognitius de l'educació informal. Acull la incertesa, pròpia de molts moments de la vida, i per a això usa l'al·legoria, l'analogia, la metàfora, la paradoxa i la ironia (Parra 1996). En el raonament abductiu s'examinen les evidències per a

Les evidències empíriques amb les quals s'inicia el raonament abductiu poden ser de tres tipus: empremtes de causalitat necessària (que, quan són suficients, contenen la solució a l'enigma); indicis de causalitat probable, i símptomes de naturalesa sinecdòquica, és a dir, que formen part d'una síndrome. Este tipus de raonament és una estratègia conjectural, és a dir, és un raonament que s'inicia amb un fet acomplert (un fet consumat) i té com a objectiu reconstruir la lògica causal més probable per a resoldre el cas.

El raonament abductiu és l'exercici de la incertesa i en el seu procediment hi ha

espai per a jocs del llenguatge que s'allunyen de la norma establida, com és el cas de l'al·legoria, l'analogia, la metàfora, la paradoxa i la ironia. És el raonament característic de la investigació científica, els contes polítics, l'actuació de la defensa o de la fiscalia davant de la cort de justícia, i també de la interpretació psicoanalítica. En general, la formulació de conjectures permet distingir entre el legal i el legítim. És una lectura irònica (entre línies) i per això pot ser considerada també com una lectura argonàutica (és a dir, que escolta les sirenes). I és, al cap i a la fi, una relectura dels texts existents que fa possible l'escriptura de nous texts.

L'abducció no sols està en l'arrel de la producció de nous coneixements, sinó que està en joc en els processos de creació i de gaudi dels productes artístics i literaris, i també en els a vegades complexos processos de la presa de decisions. (Zabala s/f)

Educació i lògica borrosa

Els processos educatius informals no es restringeixen a l'acceptació de relacions dicotòmiques, siguen axiològiques -bo o roí-, epistemològiques -tot o part, veritat o falsedat-, culturals -eurocentrisme o latinocentrisme-, etc., sinó que tendix a l'acceptació de la diversitat al llarg d'un continuum, encara que no es neguen els extrems per a situacions excepcionals. El procés fluïx matisat per la incertesa. La seua lògica és polivalent i no bivalent com aquella predominant en l'educació de jòvens i adults més escolaritzada. El que se sap i el que s'ignora no són estàtics ni definitius, sinó que es troben impregnats de diversos graus d'incertesa. Per als aymarats de l'altiplà andí, és la lògica del "potser sí o potser no", gràcies a la qual raonen sense la temptació d'optar per extrems antagònics i de la certesa de la qual dubten. És la mateixa lògica que avui anomenen lògica borrosa, fuzzy logic (Kosko 1995, McNeill, D i Freiberger, P 1994) que ajuda a explicar millor el fluir de la vida i de tots els fenòmens físics, químics, biològics, climàtics, etc.¹⁸. Atés que tot canvia d'acord amb el fluir autoorganitzatiu (Briggs i Peat 1998) de les relacions que s'establixen a mesura que transcorre un procés, res no és totalment clar o fosc, net o brut, ni el saber o l'ignorar són absoluts.

La lògica trivalent i borrosa no té cabuda en les avaluacions escolars tradicionals, especialment aquelles que obliguen a elegir entre vertader o fals, o entre alternatives múltiples, les opcions de les quals sempre són tancades i no obertes, és a dir, dicotòmiques. Esta forma d'entendre l'aprenentatge rebutja la relació paradoxal entre saber i ignorància, ja que mentre més s'aprén major és la ignorància, tal com la fletxa del temps que va inexorablement del passat al futur. Sens dubte que en els casos de privació cultural la ignorància no genera saber, però també és veritat que la vivència de certes experiències o gràcies a la mediació d'un educador es

¹⁸ El que ha permés formular l'efecte papallona, que explica com l'aleteig d'una papallona a València modifica el clima a Xile.

pot revertir la situació. S'ha d'aconseguir preguntar sobre allò que s'ha ignorat, tornar-ho misteriós, atractiu, diferent, tal com el futur il·lumina el passat al reinterpretar-lo: "La vida no és la que un va viure, sinó la que un recorda i com la recorda per a contar-la" (García Márquez 2002). La relació paradoxal saber - ignorància es pot expressar anàlogament com la part superior i inferior de l'iceberg, on el saber emergix sobre les aigües i la ignorància es manté submergida i sempre major que el saber, ja que cap nevada aconseguirà revertir la situació, on sempre predominarà la part submergida, la ignorància.

La lògica borrosa i el raonament abductiu, entre altres, sustenten i nodriren el sentit comú, el menys comú dels sentits, que sofreix l'ostracisme dels claustres acadèmics perquè no se'l considera científic. Si no ho fóra, no li lleva mèrit, com no el perd l'art que tampoc és científic. A més, el sentit comú s'ha tornat una de les majors dificultats que troben els creadors de la intel·ligència artificial a causa de la complexitat impressionant que presenta, per exemple, la comprensió d'un succeït senzill, donat el caràcter equívoc de les paraules [Substantiu] emprades (Fredman 1995, Rheingold 1991). El sentit comú, que ens ajuda a comprendre els significats dels subentesos culturals i a resoldre situacions la complexitat lògica dels quals se'ns escapa, s'aprèn compartint en ambients informals i no en acadèmies i classes formals.

Educació i interculturalitat

La construcció històrica del ser i estar en i amb el món, tan personal com política, té en els processos educatius informals un mitjà extraordinari per a realitzar-se ja que dicotomitza entre pols antagònics -sap o ignora; està d'acord o en contra-, excepte en ocasions especials, la qual cosa facilita la relació amb l'altre, que no és percebut com oposat antagònic, sinó com a distint i capaç d'empatia. En este sentit, la diferència entre interculturalitat i multiculturalitat és anàloga a l'existent entre educació i escolarització. La interculturalitat és possible en tant que les relacions no es rigiditzen en àmbits tancats i excloents, sinó que són obertes, flexibles i mútuament influenciables, a diferència de la multiculturalitat que suposa la juxtaposició de grups humans diferents, que es toleren en una relació asimètrica, on els que detenen el poder poden excloure els altres o acceptar-los parcialment.

La tolerància no és un valor ni un dret humà, perquè amaga la intenció d'excloure o, en el millor dels casos, d'assimilar l'altre; al contrari, en les relacions interculturals és possible "l'acceptació de l'altre com un legítim altre" (Maturana i Varela 1989, Maturana 1991), la qual cosa va més enllà de tolerar-ho. La interculturalitat, com l'educació informal, accepta la incertesa, en tant que la multiculturalitat dicotomitza, al mode com ho fa l'escola i l'educació d'adults (Calvo 2002 a).

Educació i joc

La relació entre educació i joc és tan profunda com superficial quan es tracta de l'escola. El joc expressa amb claredat la sinergia que generen els coneixements, estratègies i tàctiques que es poden usar per a resoldre algun problema. En jugar no es tracta només d'aplicar regles, sinó d'improvisar estratègies i jugades no previstes. Es requerix picardia per a confondre fent creure que es farà un moviment, quan se n'executa un diferent. En este sentit, el jugador realitza una tasca anàloga a la del científic que investiga o a l'educador que ensenya: tots establixen criteris i metodologies, preveuen les seues accions i improvisen d'acord amb les condicions emergents. Minimitzar les diferències entre ells és tan absurd com exagerar les similituds; no obstant, tots han de simplificar la complexitat de la seua tasca, evitant que es complique innecessàriament per minimitzar les seues implicacions i tractar-la de manera superficial. Cada un genera estratègies inèdites per a reorganitzar la informació, sempre corrent el risc d'equivocar-se, i ¡tant de bo! atents a aprendre dels errors. Ho faran millor si no sofriuen la compulsió a fer-ho, perquè estaran tranquils, despreocupats -que és una forma d'estar ocupats-, i tal vegada alegres. Açò contrasta amb aquelles pràctiques escolars que tracten assumptes importants, seriosos, davant dels quals l'humor no té lloc i mereix ser castigat. Esta ocupació despreocupada afavorix la creació de relacions inèdites, perquè cap no està proscria abans de sotmetre-la a l'escrutini de la reflexió i l'acció.

Atés que el joc té a veure amb la incertesa, podem comprendre el seu enorme potencial educatiu i axiològic. Tots juguem, adults, vells i xiquets, sense distinció de gènere ni posició social. De xiquets aprenem a sortejar les normes, compromisos i exigències. Jugant aprenem el relativisme cultural i els seus imperatius. El joc és dissimulació i simulació. Es dissimula quan s'aparença no tenir el que es posseeix i se simula en aparentar posseir el que no es té. El jugador simula i dissimula constantment. El sentit i gaudi resideix en la incertesa que genera confondre els altres, fins i tot a si mateix, perquè ni tan sols el jugador té seguretat que controla totes les variables. Pot suposar-les i fa com si fóra d'una manera o d'una altra. L'emoció no la provoca la certesa, sinó la incertesa. La riquesa del desafiament radica a sospitar on pot conduir una ruta, però ignorar el destí final. Això fascina. Si així no fóra, si se sabera el resultat, quin seria el sentit d'una competència? El joc permet l'anticipació, però sense certesa del que ocurrerà. Quan el xiquet juga a ordenar pedres, no anticipa res; simplement ordena o desordena. Ningú no és prioritari, perquè ningú no és primer o segon; només ho són en la seqüència; cada u porta en el seu interior la presència de l'altre. No hi ha ordre sense caos. Ni caos que no oriente a l'ordre.

Ordre o caos són indistints en el joc, al mode com en un moment dissimula i en el se-

güent simula, així també en un moment ordena i en l'altre desordena. La creativitat inherent a la dialèctica ordre - caos - ordre propicia un sentiment del que és apropiat i harmònic, de la qual cosa creixerà i morirà. Reconèixer el caos ens permet viure com a participants creatius i no com a controladors de la naturalesa (Briggs i Peat 1999:11-12). El joc és convergent i divergent. La convergència servix per a consolidar aprenentatges, destreses i atorgar sentit a si mateix i al món; no obstant, la convergència només servix fins quan es torna rutina. El xiquet la percep clarament. En eixe moment es llança apassionadament a la divergència, al desordre, que el mantindrà ocupat fins que perceba que el pertorba, que necessita quietud; aleshores començarà a ordenar. Ho farà sense interrupció mentre se senta lliure; açò és, mentre ho siga. Esta tensió és nutrient de la innovació.

El xiquet simplement juga, va de l'ordre al caos constantment; mai no es troba en algun dels extrems; al contrari, sempre es troba al mig d'un ordre desordenat o d'un desordre ordenat.

Educació i desescolarització

Mentre no siguem capaços d'explicar per què s'aprén tan bé informalment i amb tanta dificultat en els ambients escolaritzats, seguirem realitzant reformes educatives cosmètiques i no radicals als processos d'ensenyança i aprenentatge. Mentre no donem este pas continuarem negant la propensió a aprendre que tenim tots els sers humans i seguirem col·laborant amb el fracàs escolar de milions de persones, que fora de la cultura escolar no manifesten problemes d'aprenentatge.

Esperem que l'educació de jóvens i adults aconseguisca revertir la creixent escolarització dels seus processos, a l'igual com ha de fer-ho l'educació infantil que cada dia s'assembla més a l'escola (Calvo 1987). Les possibilitats són bastants, donada la varietat i flexibilitat dels seus programes i tipus d'avaluació. No obstant, la desescolarització és més probable en l'educació popular, a condició que seguisca responent amb innocència, però sense ingenuïtat, als requeriments específics de dones i hòmens, que busquen una autèntica pràctica de la llibertat.

Per a fer-ho, l'educació de jóvens i adults ha de transitar de ser un procés de repetició de relacions preestablides a un procés de creació de relacions possibles.

Bibliografia

- Briggs, J. y Peat, D., Las siete leyes del caos, las ventajas de una vida caótica. Barcelona, Grijalbo, 1999
- Calvo, C.: Immigrants i nadius: paradoxes de la relació. Saó, Any XXVI, núm. 258:26-29, Març 2002a
- Calvo, C.: "Complejidad, caos y educación". Revista de Ciencias de la Educación. Madrid, núm. 190:227-245, abril - junio 2002b

- Calvo, C.: "Paradojas educativas". La Serena, Chile. II Congreso Internacional de Estudios Latinoamericanos, Universidad de La Serena, 28-30 de Julio 1999
- Calvo, C.: "Del mapa escolar al territorio educativo". Revista de Pedagogía (Universidad Central de Venezuela), 1994 a
- Calvo, C.: "Currículum Oculto y Educación Informal". Revista SIGNOS (AGECH), 1985
- Calvo, C.: "El párvulo entre la etnoeducación y la escolarización: la tentación del Rey Midas". En Apablaza, Viterbo y Hugo Lavados (coord.): La educación de párvulos y el niño chileno: Un intento de análisis global. Santiago de Chile: Corporación de Promoción Universitaria, 1987:40-51
- Edwards, V; Calvo, C.; Cerda, A.; Gómez, M. e Hinostroza, G.: El liceo por dentro, estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en Educación Media. Santiago, Chile, MINEDUC / MECE Media, 1995
- Eisner, E.: "Cognición y Representación, Persiguiendo un Sueño". Revista Enfoques Educativos, Vol. 1 núm. 1, 1998. Facultad de Ciencias Sociales, U. Chile
- Feuerstein, R. (i al.): Mediated Learning Experience (MLE), theoretical, psychosocial and learning implications. London, Freund Publishing House Ltd., 1991
- Feuerstein, R. (i al.: Don't accept me as I am, helping retarded performers to excel. New York, Plenum, 1988
- Freedman, D.: Los hacedores de cerebros. Santiago, Editorial Andrés Bello, 1995
- Freire, P.: Pedagogía de la indignación. Madrid: Ediciones Morata 2002
- García Márquez, Gabriel: Vivir para contarla. Barcelona: Mondadori, 2002
- Herregel, Eugen: Zen en el arte del tiro con arco. Buenos Aires: Editorial KIER, 1988
- Kosko, B.: Pensamiento borroso, la nueva ciencia de la lógica borrosa. Barcelona, Grijalbo, Crítica, 1995
- Lomas, Carlos: La vida en las aulas. Barcelona: Piados, 2002
- Mandelbrot, N.: Los objetos fractales. Barcelona, Tusquets, 1988
- Maturana, H. y Varela, F.: El árbol del conocimiento. Santiago, Editorial Universitaria, 1989
- Maturana, H.: El sentido de lo humano. Santiago, Dolmen, 1991
- McNeill, D. y Freiburger, P.: Fuzzy Logic, the revolutionary computer technology that is changing our world. New York, Touchstone, 1994
- Minsky, Marvin. 1996. Máquinas inteligentes (8:143-154). En Brockman, John (ed): La tercera cultura. Más allá de la revolución científica. Barcelona: Tusquets Ediciones, 1996
- Nakano, Köji: Felicidad de la pobreza: vivir con modestia y pensar con grandeza. Madrid: Maeva, 1996
- Núñez, Carlos: Prólogo a Freire, Paulo: Pedagogía de la esperanza. Madrid: Siglo XXI, 1999, 4a ed.

- Parra, J.: Inspiración, asuntos íntimos sobre creación y creadores. Santa Fe de Bogotá, Cooperativa Escolar Magisterio, 1996
- Pinker, S.: El instinto del lenguaje. Como crea el lenguaje la mente. Madrid: Alianza Editorial, 1995
- Pinker, S.: El lenguaje es un instinto humano (ps. 209-223). En Brockman, J (ed): La tercer cultura. Más allá de la revolución científica. Barcelona: Tusquets Ediciones
- Quezada Len, Ariel: "Descripción dinámica del fenómeno de equilibración cognoscitiva en procesos inferenciales sintéticos durante la generación de hipótesis durante la generación de hipótesis para la solución de problemas." Tesis para optar al Título de Psicólogo y al Grado de Licenciado en Psicología, Escuela de Psicología, Universidad de Valparaíso, Noviembre 1998
- Rheingold, H.: Realidad Virtual. Barcelona, Gedisa, 1991
- Roberts, R.: Descubrimientos accidentales en la ciencia. Madrid, Alianza Editorial, 1992
- Zabala, Lauro: La tendencia transdisciplinaria en los estudios culturales. Revista Casa del Tiempo - MACROBUTTON HtmlResAnchor <http://www.uam.mx/difusion/revista/mar2002/zavala>.MACROBUTTON HtmlResAnchor <http://www.uam.mx/difusion/revista/mar2002/zavala.html>, s/f.

L'humor en l'educació permanent d'adults. Una nova estratègia en l'adquisició d'una llengua

Hèctor Tronchoni Albert



La plaent condició del riure
atorga, als qui són capaços de provocar-lo,
un preat estatus, l'admiració,
el respecte i la notorietat socials.¹

Introducció

En les últimes dècades molts investigadors i investigadores han escrit sobre l'humor i cada vegada més sobre la relació d'este amb altres àmbits o disciplines, entre elles l'autoestima, la psicologia, la memòria, la salut i, fins i tot, l'adquisició d'una nova llengua.

L'objectiu d'este estudi és analitzar aquells fets, i les seues respectives raons, per la qual cosa provoquen reaccions humorístiques en un grup de 27 alumnes d'anglés de grau elemental i mitjà dels centres de formació permanent de Picassent i Torís, municipis propers a la ciutat de València. Els resultats mostraren, per una banda, que els alumnes produïxen més situacions d'humor que els professors i, per l'altra, que aquelles situacions humorístiques eren més freqüents en activitats centrades en habilitats conversacionals o orals com la lectura, la parla i la comprensió oral, que no en aquelles activitats centrades en l'escriptura, la qual juga un paper secundari en este tipus de cursos. El present estudi conclou dient que l'humor és una tècnica espontània constructora del coneixement i, per tant, contribuïx als processos d'adquisició de la llengua.

Marc teòric

Sovint s'escolta que l'humor es diferencia en cada país, i que allò que els parlants d'un d'estos troben divertit o graciós, aquells parlants d'un altre país no ho troben gens. Doncs, és ben cert que l'humor és una característica de fets que pot ser entés com una mena de joc intel·lectual (McGhee, 1979). En esta breu, però consistent definició d'humor es poden extraure algunes de les seues implicacions i aquelles disciplines en les quals l'humor és analitzat. L'humor i la gràcia són dos fenòmens cognitius, socials i lingüístics ben complexos i rellevants per a analitzar dins dels processos de comprensió de textos, aspectes pragmàtics i dintre del discurs en general. És per això que just en este moment cal distingir els següents termes: humor, acudit i gràcia. Així l'humor referix a aquelles coses ocorregudes o dites a propòsit o de manera involuntària i que el receptor troba còmiques o divertides. Els acudits són aquelles

¹ José Luís Rodríguez, de la introducció de *Lo mejor de Gallego & Rey*. 1992.

situacions contades que produeixen una diversió pensada; mentre la gràcia és considerada allò que provoca diversió en un context conversacional específic (Long & Graesser, 1988), a més de l'habilitat i l'ingeni de produir una d'estes situacions d'humor.

En primer lloc, cal dir que estudis recents han demostrat que l'humor té molt a veure amb característiques afectives, psicològiques i cognitives. A més a més, l'humor és còmplice de la negació de la parla en l'acte comunicatiu, és a dir, el silenci (Tronchoni, H. 2002); i manté una estreta relació amb la memòria, ja que les oracions amb càrrega humorística són recordades més fàcilment que aquelles que no en tenen (Schmidt, 1994 and Collins, C.). L'humor és una eina terapèutica per a la cognició i els canvis emocionals i de comportament; mentre riure representa una estratègia saludable i tolerant (Siporin, 1986). En este camí els investigadors i investigadores fan experiments sobre l'actitud dels éssers humans per millorar la seua autoestima i saber utilitzar l'humor com una estratègia per evitar l'estrés. Tot este valor psicològic que caracteritza l'humor, tot i que l'humor no és neutral (Dolitsky, 1983), ajuda a crear un efecte emocional en una atmosfera de relaxació i interès. En segon lloc, en tots estos camps o disciplines, així com també en l'àmbit laboral, l'humor és un fet creatiu útil per a combatre l'estrés i altres malalties d'este tipus (Martin, 1989). Fins i tot l'humor ha esdevingut un avantatge reconegut en el lloc de treball: l'humor facilita la comunicació, estableix relacions personals, proporciona una perspectiva crítica, i promou l'atenció i la motivació (Sultanoff, 1993). En tercer lloc, i pel que fa a l'humor i la seua relació amb l'adquisició de la llengua, els acudits i les històries gracioses poden ser utilitzades amb propòsits d'ensenyar i aprendre una llengua mitjançant mecanismes lingüístics com els següents: i) presentar un llenguatge nou en una conversa breu; ii) comprensió oral; iii) pràctica conversacional: contant acudits que altres han contat; iv) la base per a explicar aspectes gramaticals o fonètics; i v) donar a conèixer la cultura de la llengua que s'estudia² ... Pel que fa a estos dos últims àmbits, humor i adquisició, els investigadors han analitzat que la interacció verbal a l'aula està molt més relacionada amb la gràcia que no amb la pràctica de contar acudits, per això, algunes situacions humorístiques portades a terme pel professor/-a i els alumnes són considerades còmiques o gracioses (Martí Viaño, 2002).

Altres autors han desenvolupat diverses teories sobre el processament de la informació on són realment rellevants les situacions còmiques. En primer lloc, el Model d'Incompatibilitat i Resolució (Incongruity-Resolution Model) de Suls (1972) basat en un procés doble en diferents nivells i que depén de la producció i poca veracitat de les expectacions dels receptors. I en segon lloc, el Model Paral·lel (Parallel-Race Model) de Gildea i Glucksberg basat també en un procés doble, però al mateix nivell d'una situació humorística. Però, tot i això, la taxonomia de l'humor és una part de la investigació la qual ens ajuda als investigadors a delimitar aquelles situacions còmiques. The Antioch Humor Test (Mindess, Miller, Turek, Bender, & Corbin, 1985) és un sistema de classificació

² Lloyd, Russell. Humor in English Language Teaching. The British Council.

representatiu dels tipus d'acudits i situacions còmiques que els investigadors i investigadores han trobat veritablement útil:

TAXONOMIA D'ACUDITS

1. ESTUPIDESES
2. SÀTIRA SOCIAL
3. FILOSÒFICS
4. HOSTILS
5. MASCLISTES
6. FEMINISTES
7. SEXUALS
8. ESCATOLÒGICS
9. MORBOSOS
10. ÈTNICS

TAXONOMIA DE GRÀCIA

1. IRONIA
2. SÀTIRA
3. SARCASME I HOSTILITAT
4. BURLA
5. AUTODESAPROVACIÓ
6. EXAGERACIÓ I MENYSPREU
7. RESPOSTES A PREGUNTES RETÒRIQUES
8. RESPOSTES INGENIOSES A COMENTARIS SERIOSOS
9. DOBLE INTENCIÓ
10. TRANSFORMACIÓ DE FRASES FETES
11. JOCS DE PARAULES

Per a concloure esta introducció teòrica, i amb relació dels tres camps d'estudi: psicològic, relacions humanes i l'adquisició de la llengua, Martineau (1972) assenyala el següent: "constructive humour helps the positive face of a group as it fosters consensus and solidarity, reinforces intragroup cohesiveness, strengthens personal ties amongs participants, relieves tensions and lubricates social relations".

Mètode

Participants i materials

Vint-i-set van ser els participants d'este estudi, 12 dones i 15 homes que assistien a tres cursos d'anglès de nivells elemental i mitjà a l'EPA de Picassent i de Torís. En este estudi és de gran importància considerar la variable de l'edat ja que es tracta d'alumnes adults. Així que l'estudiant més jove tenia 18 anys, mentre que el més gran en tenia 70. Esta és la raó per la qual el professor explicava molt sovint les lliçons en la llengua vernàcula.

Cap material fou donat als estudiants per portar a terme aquesta anàlisi. L'observació a les aules prenent notes sobre el comportament i actituds dels alumnes i la gravació en cinta de les lliçons van ser els materials emprats.

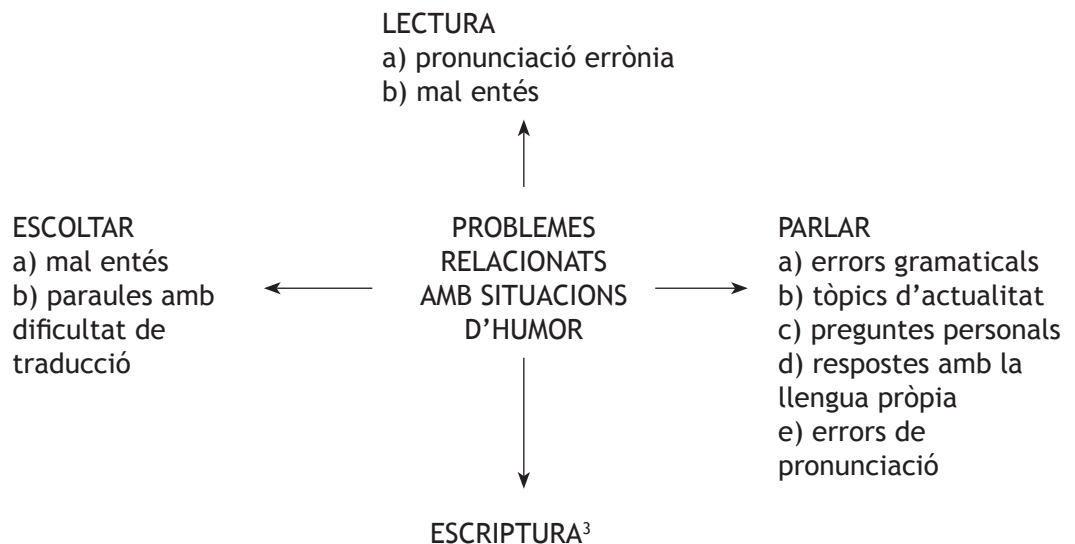
Procediments

Les classes es van desenvolupar amb la normalitat amb què es desenvolupaven al llarg del curs. Els professors explicaven els diversos aspectes gramaticals que sorgien al llibre de text mentre escrivien notes i els exemplificaven en la pissarra. Però estes classes es van centrar en diverses activitats basades en la comprensió oral on els estudiants escoltaven

els diàlegs des d'un reproductor de CD i en activitats portades a terme en reduïts grups basats en diàlegs de pregunta-resposta. La correcció d'exercicis del llibre de text fou una tasca permanent durant totes estes classes enregistrades. Un total de cinc lliçons de 45 minuts cadascuna van ser enregistrades des de la part darrera de l'aula. Al mateix temps notes d'interés sobre el comportament dels alumnes i dels professors van ser escrites, a més de tots aquells aspectes que provocaven la gràcia i el riure d'aquells que hi assistiren.

Resultats

Els resultats de la present anàlisi sobre l'humor a les aules no enregistren cap acudit contat pels professors i els alumnes. Però la major part de les situacions gracioses que s'enregistren en cadascuna de les cinc sessions de quaranta-cinc minuts han sigut provocades pels alumnes. A més a més, aquestes situacions gracioses se centren en dues habilitats: la lectura i la comprensió oral. Un altre aspecte important en estos participants adults de cursos d'anglés és la mala interpretació de molts termes de vocabulari els quals són confosos amb altres paraules que ells i elles han escoltat en lliçons anteriors. Finalment, cal dir que quan els alumnes parlen sobre notícies que han escoltat recentment als mitjans de comunicació o d'aspectes culturals de la llegua, també es produïxen situacions gracioses o còmiques. Tot seguit, les interpretacions còmiques o gracioses són classificades d'acord a les quatre habilitats practicades metodològicament a l'aula. Així doncs, els resultats mostren més situacions còmiques en les activitats centrades en la conversa: lectura, comprensió oral i producció oral. Els següents problemes han sigut analitzats:



³ Esta habilitat, l'escriptura, no ha estat considerada en esta anàlisi.

Discussió

En primer lloc, cal dir que la competència lingüística d'alguns alumnes és baixa, ja que es tracta d'alumnes adults i ells o elles no han estudiat anglés des de fa molts anys i, a més a més, alguns no han estudiat esta llengua mai. Però, el que sí és cert és que els alumnes produeixen moltes més situacions d'humor que no els professors o professores.

La hipòtesi que ací presente és, per un costat, que la majoria de les situacions d'humor als centres de FPA es porten a terme per la disponibilitat mateix que els alumnes porten a les aules i la forta dosi d'autoestima i esforç alhora d'aprendre una segona llengua. Este és el cas de sis estudiants, dos d'ells tenen al voltant de 70 anys, i els altres quatre que en tenen prop de 40. Doncs ells i elles estan preparats cada setmana per a compartir d'una manera molt agradable i disposta dues sessions de 45 minuts cadascuna. I és una manera gaudible d'aprendre una llengua la disponibilitat amb la qual l'alumne compte, una llengua que consideren important i justifique la raó per la qual ells o elles assistixen al centre. Però, per l'altra banda, la meua hipòtesi es basa en el fet que les situacions d'humor són molt més freqüents en aquelles activitats centrades en la conversa i particularment en aquelles habilitats comunicatives visuals i orals: lectura, producció i comprensió orals.

Tot i que sembla que humor, por i el nerviosisme són conceptes incompatibles, la seua connexió està més que justificada en molts contextos. Podem observar com l'origen de moltes situacions còmiques radica en la por mateix i el nerviosisme que els alumnes mostren quan lligen o parlen davant la presència dels seus companys i companyes i del professor o professora encara que en molts dels casos les lliçons siguen molt relaxades i distengudes. Així que dos dels temors més grans dels alumnes quan atenen cursos d'anglés (i, pot ser, alguna altra llengua) són la mala pronúncia i els errors gramaticals. A més a més, el nerviosisme a l'hora d'aprendre una llengua produeix en aquells alumnes que el pateixen un estat de confusió quan lligen converses en anglés que produeixen moltes situacions gracioses a l'aula. Vegem alguns exemples:

L'humor i la lectura

La majoria de situacions humorístiques són provocades pels estudiants quan estos es disposen a llegir un text a classe. A continuació trobarem alguns exemples que se centren en la mala pronunciació d'algunes paraules.

St: My name is Peter and I live in Manchester ...

En este cas la pronunciació del verb anglés live /l l v/ es confon amb aquella del nom life /l a l f/. Cal dir que live pot funcionar com un adjectiu i significar viu o real i que les dos paraules tenen una pronunciació molt semblant la qual cosa produeix un estat de confusió que provoca la rialla del lector.

Un altre exemple és el següent:

St: Susan was embarrassed by the situation in the park...

Quan l'alumne llig la frase el primer problema que hi troba és la pronunciació de la paraula embarrassed, i l'alumne intenta llegir-la correctament amb alguna d'aquestes possibilitats: /embaras/, o/embarased/, o inclús /embrased/, en lloc de /I m'bares/. Però a més a més, l'alumne fallarà fent una correlació fonètica i semàntica amb la paraula castellana o valenciana respectivament, embarazada i embarassada.

L'humor i la comprensió oral

Moltes de les situacions d'humor són provocades pels estudiants quan es preparen per a escoltar el reproductor de CD en una activitat a l'aula, o quan el professor o professora intenta parlar de la manera més adequada i correcta possible perquè els alumnes l'entenguen. Tot seguit presentem uns exemples d'estes situacions centrades en la comprensió oral de les sessions analitzades.

Alguns dels tòpics o temes comentats pels professors i alumnes van ser sobre la festa de les falles i viatjar a l'estranger, tenint en compte que les cinc sessions van ser gravades en març de 2003 i que la guerra contra l'Iraq començava el vint-i-un d'este mes mateix.

Parlant sobre les falles, el professor va preguntar als alumnes:

T: Do you like fallas, Rafa?

St: (Homeeeeeeee!) Eh... Yes, I like.

T: And what do you eat in Fallas?

St: (De tot) I eat paella, chocolate, eh...

T: ... buñuelos and churros, don't you?

En este cas la situació d'humor és provocada pel professor quan diu dues paraules les quals no tenen una traducció literal en anglès com són bunyols i xurros. Tot i que el professor va donar una possible traducció per a estes paraules, fritters. Aleshores els alumnes començaren a pronunciar estes dues paraules castellanques imitant possibles pronunciacions angleses la qual cosa va provocar la rialla dels alumnes i del professor mateix.

Altres cas és el següent: el professor va engegar el reproductor de CD i els alumnes van escoltar una conversa entre un xic i una xica sobre viatjar a l'estranger. Esta és una part de la conversa:

Boy: I love travelling abroad with my family every summer.

Girl: Oh, of course, I love too. I don't understand people who don't like it.

Boy: I enjoy very much each country we visit.

Girl: Which is the last country you visited?

Tot i que el professor havia introduït prèviament el tema de la conversació, els alumnes mateix van tenir de seguida una sèrie d'expectacions sobre el que escoltarien. Doncs de seguida l'alumne pensa que va a escoltar noms d'altres països, entre altres coses. I després de comprovar que els alumnes no s'havien assabentat massa del que havien pogut escoltar, aquesta situació demostra el que s'acaba d'exposar:

T: Ok, have you understood the conversation?

St: They like go Amsterdam.

T: Amsterdam? Are you sure?

St: Amsterdam...

Obviament la majoria dels estudiants no van entendre gens la conversa. Al començament els alumnes no van riure, però quan el professor va explicar que l'alumne en concret que li havia preguntat havia confòs el verb anglès understand amb el nom del país que l'alumne havia dit, Amsterdam, ara sí que van esclatar tota la resta de companys i companyes en una gran rialla.

L'últim dia el professor va explicar en anglès el motius pel qual les classes havien sigut gravades, així va haver d'introduir el tema a tractar: l'humor a les aules. És possible que els alumnes no entengueren massa bé la gravació d'aquelles sessions i el tòpic, i dic açò perquè després de preveure el professor un mal entès per part dels alumnes en les paraules que ell pronunciava, va haver d'explicar les diferents pronunciacions de les paraules que va escriure a la pissarra: laughing in class i loving in class. És clar que la majoria dels alumnes van comprendre la segona (estimar a l'aula) en lloc de la primera (riure a l'aula), ahí la confusió del tòpic. En este cas els alumnes també van esclatar a riure.

L'humor i la parla

En esta part de la lliçó el professor va preguntar als alumnes algunes qüestions sobre els viatges a l'estranger.

T: Do you like Travelling, Paco?

St: Eh, yes, I do.

T: Where would you like to travel?

St: Uf! I would like to go to Irak.

T: Where would you like to travel, Cristóbal?

St: I wouldn't like to travel to America...

T: Why?

St: Because they are criminals.

En este cas la situació d'humor va ser la relacionada amb la guerra. A l'alumne li agradaria viatjar a l'Iraq, el país més conflictiu del moment, i l'altre alumne va

contestar enfadat sobre les decisions de política exterior que Bush, Blair i Aznar havien escollit per donar suport a la guerra.

Finalment, el professor va fer algunes preguntes més personals als alumnes. Preguntes que van fer que els alumnes es posaren rojos i també esclataren a riure.

T: What time do you get up, Mari Carmen?

St: I get up at seven half.

T: Not seven half but at half past seven, ok?

Do you like cooking, Sergio?

St: (A mí...? Gens, gens). No, I not (...)

T: don't...

St: (...) don't like.

Conclusió

Per a concloure l'estudi sobre l'humor basat en l'observació a classe, cal dir que els alumnes produeixen moltes més situacions d'humor que els docents mateix.

Aprendre una segona llengua, com pot ser l'anglès, l'alemany i el francès o assistir a un curs d'idiomes és molt més que únicament estudiar un conjunt de normes o regles. Caldria que, tant docents com alumnes, utilitzàrem i desenvolupàrem les nostres pròpies estratègies al voltant de l'humor, ja que juga un paper important com una estratègia psicològica i comunicativa per a millorar i aprendre una llengua (Zajdman, 1995). Per esta raó les situacions d'humor són molt més productives en la lectura, en la comprensió i en la producció orals, és a dir, en aquelles tasques i activitats comunicatives desenvolupades per la bona predisposició dels alumnes adults. La gràcia que se'n deriva mostra una forta autoestima i un esforç personal per a aprendre una nova llengua.

És per això que l'humor no deixa de ser una tècnica espontània constructora del coneixement i, per tant, contribuïx als processos d'adquisició de la llengua. Una estratègia que cadascú ha de fer seua en la mesura que vaja descobrint-la i que els docents cal que explotem per tal d'ajudar els alumnes en el procés de formació.

Bibliografia

Collins, C. The Effects of Humor on Sentence Memory.

Dolitsky, M. Humour and the Unsaid. *Journal of Pragmatics* 7: 39-48, (1983).

Long, D. L. and, Graesser, A.C. Wit and Humor. In *Discourse Processing. Discourse Processes* 11, 35-60, (1988).

Lloyd, R. and The British Council. *Humour in English Language Teaching*.

Martí, M^a del M. *Humour in the Classroom*. (2002).

Martin, R. A. *Humor and the Mastery of Living: Using Humor to Cope with the Daily Stresses of Growing*. New York: Haworth Press (1989).

- Martineau, W. H. (1972) "A Model of the Social Functions of Humour" In J. Goldstein & P.E. McGhee (Eds.) *The Psychology of Humor: Theoretical Perspectives and Empirical Issues*. New York: Academic. *Humor its origin and development*. San Francisco: W.H. Freeman and Company. (1979)
- Schmidt, S. R. (1994). Effects of humor on sentence memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 20, 953-967.
- Siporin, M. (1986). Have you heard the one about social work humor? *Social Casework*, 8, 121-127.
- Sultanoff, S. M. *Taking Humour Seriously in the Workplace*. 1993.
- Tronchoni A. Héctor. *Smooth-Running Conversation and Silent Influence on Successful Humour in 'Friends': an American Sitcom Analysis* (2002).
- Zajdman, A. Humorous Face-Threatening Acts: Humor as Strategy. *Journal of Pragmatics* 23 (1995), 325-339.



Perspectives locals sobre la globalització i l'aprenentatge: un estudi sobre la indústria de les arts gràfiques en el sud-oest d'Anglaterra.

John Payne, Universitat de Leeds

Traducció: Mara Amat Camps



Introducció: la globalització des de Raymond Williams a Manuel Castells

"Va haver-hi una vegada un anglès que treballava en una oficina d'una multinacional londinenca assentada als Estats Units. Ell es va dirigir a sa casa una vesprada en el seu cotxe japonès. La seua dona, que treballava en una empresa comercial que importava equipament de cuina alemanya, es trobava ja en sa casa. El seu xicotet cotxe italià era sovint més ràpid a través del trànsit. Després d'un menjar que incloïa corder de Nova Zelanda carlota californiana, mel mexicana, formatge francès i vi espanyol, es van acomodar per a veure en la televisió un programa que havia sigut realitzat a Finlàndia. El programa mostrava una retrospectiva celebració de la guerra per a reconquistar les Illes Malvines. En eixe moment, tots dos van sentir un patriotisme entusiasta i molt orgullosos de ser Britànics. (Williams, 1983a, p. 177)

"La tesi sobre la globalització ignora la persistència de l'estat-nació i el paper crucial del govern per a influenciar l'estructura i les dinàmiques de la nova economia". (Castells, 1996, p. 97)

Williams i Castells han observat que nosaltres vivim en una economia organitzada a nivell global però en la que la cultura, la ideologia i la política estan organitzades a nivell local i nacional. Les comunitats, des del punt de vista de Williams, organitzen i el capitalisme desorganitza:

“No obstant és el capitalisme, especialment en les més desenvolupades etapes la principal font de totes les confusions contemporànies sobre la gent, les nacions i les seues necessàries aliances i vincles. A més en l'època moderna el capitalisme ha desorganitzat i trencat les comunitats originàries i han imposat ordens artificials. (Williams, 1983 a, p. 184).

Williams remarca que la lluita pel control sobre la cultura i la política no pot ni hauria de ser desvinculada de la lluita pel control sobre l'economia globalitzada i proposa l'emplaçament de l'actual èmfasi en la producció en el discurs capitalista per un èmfasi en el treball i l'ocupació:

“La vella orientació de la matèria primera per a la producció és rebutjada i en el seu lloc hi ha una nova orientació d'ocupació i treball: de pràctiques, d'autogèrències, societats autocompromeses en què la gent ajuda els altres, en un món ple de vida.” (Williams, 1983b, p. 266)

En aquest treball suggeriria que les empreses i els treballadors (especialment a través de les estructures del moviment sindical) puguin establir posicions amb relació als canvis en l'economia global, a pesar dels millors esforços de les corporacions no representatives com ara el Fons Monetari Internacional i l'Organització Internacional de Comerç per a llevar les restriccions que queden per a les activitats globalitzades del capital financer. No cal dir que els interessos de les empreses i del treball organitzat són els mateixos. Mentre que les empreses pretenen preservar i realçar la participació en el mercat i la profitabilitat, els sindicats sol·liciten millores en el pagament, en les condicions i un element de control sobre els processos de treball. A pesar de tot, estan units per intentar conservar els treballs i la creació de guanys en localitats determinades dins de l'economia global. (Korsgaard, 1997; Forrester, Payne and Ross, 2002) Els governs nacionals, les agrupacions regionals com la Unió Europea i la societat de desenvolupament global civil són altres actors en el sorgiment de la contestació al drama de la globalització.

Castells elabora un precís nombre de punts sobre la globalització que són rellevants per a estudiar la indústria de la impremta en el sud-oest d'Anglaterra:

(1) L'economia global és una economia de geometria variable. Al llarg del “nou capitalisme” (Gee et al, 1996) hi ha velles formes de capitalisme i, en efecte, empreses no capitalistes:

“l'economia global no comprén tots els processos econòmics del planeta, això no inclou a tots els territoris ni a tota la gent en els seus treballs, encara que afec-



ta directament o indirectament a l'ocupació o ocupació de tots Els individus. Mentre els seus efectes aconseguen a tot el planeta, la seua actual operació i l'estructura de l'empresa només selecciona les estructures econòmiques, països i regions, en proporcions que varien d'acord amb la posició particular d'un país o regió en la divisió Internacional del treball." (Castells,1996,p.102;èmfasi a l'original

"... mentre que la majoria de treballs i activitats econòmiques en el món són nacionals, regionals i inclòs locals, el centre de les activitats estratègiques econòmiques estan globalment integrades en l'era de la informació a través de xarxes electrònicament promulgades d'intercanvi de capital, comoditats i informació. (Castells,1998, p.318)

(2) La globalització ha afavorit el desenvolupament de les grans multinacionals d'automotors, ordinadors i les indústries dels mitjans de comunicació social. També ha afavorit les xicotetes i mitjanes empreses (PIMES) que ocupen menys de 200 treballadors. No obstant les més tardanes podrien estar associades amb les corporacions de les grans multinacionals com (subcontractadores) o socis i així successivament apareix a primera vista:

"En realitat és veritat que els xicotets i mitjans negocis pareixen ser formes d'organització ben adaptades al sistema de producció flexible de l'economia informacional i és també veritat que el seu renovat dinamisme està davall el control de les grans corporacions que romanen en el centre de l'estructura del poder econòmic en la nova economia global."(Castells, 1996,p.156)

(3) Les desigualtats de la globalització tenen més probabilitat de persistir en mercats de treball previs que ser específiques per a la globalització:

"Mentre hi ha certs signes de polarització social i econòmica en les societats avançades, elles no adopten la forma de parts divergents en l'estructura ocupacional, però si de diferents i de paregudes ocupacions a través de sectors i entre empreses: sectorials, territorials i específiques. Les dades de sexe, edat i raça que són requerides per les empreses als aspirants a l'ocupació, són més clares mostres de polarització social que de diferències ocupacionals de per si." (Castells, 1996,p.220)

(4) L'ampli potencial de la informació tecnològica requerirà nous estils de direcció per a divulgar eix potencial:

El més extens i profund de la difusió de la informació tecnològica avançada en factories i oficines, la major necessitat per a una autonomia, el treballador apte per a programar i decidir totes les parts de les seqüències de treball.

No obstant, els obstacles de direcció autoritària i capitalisme explotador, les tecnologies de la informació suposen una major llibertat perquè els treballadors estiguen ben informats per a deixar la plena promesa del seu potencial productivitat. (Castells 1996,p 241-242)

(5) L'educació determina la clau de distinció entre treball genèric i treball autoprogramat, entre sectors de la força de treball els quals tenen un poder i autonomia relatius i aquells sectors que no la tenen:

L'educació (no concebuda com a emmagatzemament de xiquets i estudiants), és el procés pel qual la gent adquireix, en el treball, la capacitat constant per a redefinir les necessàries habilitats per a una tasca donada, i per a accedir a les fonts per a aprendre eixes habilitats. (Castells, 1996,p.341)

Mentre la globalització és una construcció social de múltiples paràmetres (Forrester, Payne and Ross, 2002), amb implicacions en molts camps, el seu ús en aquest assaig és limitat per als canvis econòmics conduïts o duts a terme pel capitalisme informacional i la implicació d'aquest canvis per a l'educació i la formació de la mà d'obra. Castells als tres volums de la "Era de la informació" exposa exhaustivament els paràmetres globalitzats, el capitalisme informacional. No obstant, ell també treballa per a emfatitzar que la particular forma que la globalització pren forma en un país determinat o en una empresa particular reflexa velles pràctiques d'empreses i sindicats. Aquestes pràctiques responen a les polítiques dels governs nacionals i dels grups regionals, com la Unió Europea, i també de les forces de capital globalitzat. Aquest article planteja una particular atenció a les polítiques governamentals i dels sindicats i a les seues pràctiques.

L'estructura de la indústria de la impremta en el sud-oest d'Anglaterra

Les indústries de la impremta reflecteixen molts dels processos de globalització, incloent la concentració organitzativa en àmplies empreses multinacionals, nacionals i internacionals PIMES associades en part a les fortunes de les particulars multinacionals. En relació a la propietat Vildler's 1999 analitza el congrés de sindicats del sud-oest. Realçades les dues cares de la globalització en la indústria de la impremta. D'una banda, la globalització econòmica combinada amb l'habilitat per a transferir arxius d'informació electrònica per a imprimir al voltant del globus terrestre ha significat que algunes reeixides PIMES han sigut adquirides per multinacionals. D'altra banda, la nova tecnologia i el boom de la fotocòpia i les facilitats de la impremta significa que hi ha bones oportunitats per a empreses molt xicotetes servint als mercats locals:

Les influències anàlogues de la globalització i el canvi tecnològic estan tenint un significant impactante en l'estructura i la propietat de la fabricació. Les companyies internacionals estan creixent ràpidament per l'adquisició de pròsperes PIMES mentre que al mateix temps unes tecnologies més accessibles han creat fabuloses oportunitats per al creixement dels xicotets negocis trobant necessitats en mercats especialitzats i locals. Aquesta tendència és exemplificada pels desenvolupaments en

la indústria d'impressió i publicació en què el canvi tecnològic tendeix a sobrepassar allò que s'ha esperat, suscitant una immensa pressió en la necessitat una constant actualització i formació. (Vildler, 1999, p. 8)

Hi ha problemes metodològics vinculats a tractar de donar informació bàsica sobre les indústries d'impressió a Anglaterra. Les estadístiques oficials algunes vegades connecten la impremta amb publicacions, algunes vegades amb l'embalatge, i d'altres vegades amb ambdós. El cas d'aquest treball es refereix a una iniciativa duta a terme per la GPMU (sindicat d'arts gràfiques i comunicació), de Wessex i inclou part del sud-oest de la regió de Dorset i, a més, part del sud-est d'Anglaterra (Hampshire). Smallbone i altres (1999) va analitzar els desenvolupaments en la impremta i la publicitat en tres regions angleses (el sud-oest, Londres, Yorkshire i Humberside) entre 1991 i 1996. Aquest suggereix que el 8% de l'ocupació total en la publicitat, en la impremta i en la reprografia dels mitjans de comunicació en el Regne Unit estava localitzat en els comtats del sud-oest: Cornwall, Devon, Somerset, Gloucestershire i Dorset (sent Bristol el major centre d'aquestes indústries). L'ocupació va créixer en la seua totalitat d'un 5,9% durant 1991-1996 a un 26,492. Aquestes dades són comparables amb el conjunt d'altres àrees però oculten les diferències regionals. Per exemple, els treballs de publicació han crescut un 7% en el sud-oest comparat amb un 12% en Londres. Mentre que els treballs d'impressió van estar en alça en un 6% en el sud-oest comparats amb la caiguda d'un 8% que va experimentar Londres. En el més xicotet sector dedicat a un altre tipus de reprografia com el so, el vídeo i els ordinadors una caiguda d'un 42% en el sud-oest d'Anglaterra comparada amb un actual increment d'un 200 % a Londres. (Smallbone i altres; 1999, p.5). A més algunes activitats estan incrementant-se mentre altres decreixen. Dins de la impressió "la composició i la planxa fotogràfica" va caure en un 24% entre 1991 i 1996 mentre que altres activitats relacionades amb la impressió van créixer un 26%.

Utilitzant una àmplia definició d'impressió, publicació i indústries relacionades, Shackleton (1998, p. 14) mostra la total ocupació en un 38,360 en el sud-oest, en 1996, amb un apreciable descens d'un 38,000 en 2001. Segons esta dada, un de cada seixanta dels treballadors de la regió està ocupat en la indústria. Un estudi localitzat realitzat en l'àrea de Bristol (Westec, 2000, p.3) confirma que l'ocupació en la impressió i el "packing rose" va ser més ràpida que la mitjana nacional entre 1993 i 1998. El canvi més gran que es va produir va ser respecte a la grandària de les empreses. En 1998, el 61% de totes les empreses va tindre només un de cada quatre treballadors, comparat amb el 40% de 1991. Sobre el mateix període, el percentatge d'empreses, entre cinc i quaranta-nou treballadors, ha baixat de la meitat a un terç del total. En termes de treball, el setanta-cinc per cent estan en empreses classificades com PIMES (de menys de 200 treballadors), amb la proporció d'ocupació en les més àmplies empreses caient sobre un 40% en 1991 a només un 25% en 1998.

2

Habilitats, divisions del treball i activitats sindicals en la indústria de la impremta

Seguida del necessari resum de l'anterior secció en què la indústria de la impremta és reconstruïda de moltes maneres que impacten primer, en l'educació i les necessitats de preparació en la indústria i, en segon lloc, en els sindicats que respon a eixes necessitats. Em referisc als canvis en els dissenys dels propietaris, l'organització i la introducció a les noves tecnologies que ens porten als torns ràpids en la naturalesa dels actuals treballs, les habilitats necessàries. A més elles haurien d'impactar sobre les relacions de poder existents en les empreses i les jerarquies existents respecte a les habilitats i pagaments. Hi ha també unes qüestions sobre el futur reclutament i quins models d'educació i pràctiques seran millors per a preparar la gent jove per a un títol en les noves i emergents indústries de la impremta.

Dins d'aquest context, la GPMU ha intentat invocar els vells principis dels sindicats solidaris d'acord amb les pràctiques de canvi de treball a través de programes d'educació i formació. En termes generals, com veurem en la següent secció, la GPMU hi ha tractat de retindre els membres i elements del lloc de treball amb una sèrie d'estratègies dissenyades per a assegurar que els seus membres adquirisquen la nova tècnica informàtica requerida per la indústria abans que permetre comprar per part de l'empresari qualsevol tècnica de l'exterior. Un desenvolupament no sols adulteraria la influència del sindicat sinó que també seria una amenaça per a la cultura del treball existent amb el seu establiment de mínimes normes, com va succeir en la indústria dels periòdics en la dècada dels huitanta. Com la secretaria de la GPMU en un estudi dels casos pràctics va determinar que:

El valor afegit per a la GPMU és la retenció dels seues membres. Que és el que nosaltres hauríem fet pels nostres socis. Ells han vist que la nova tecnologia ve a la indústria on ells han aconseguit un nivell decent de pagament i condicions. La nova tecnologia ha permès a una altra gent introduir jòvens amb menys períodes bons i condicions. Ells no tenen l'oportunitat de continuar en el treball i per tant ells acaben sent una munió de rebuigs. Aquest és el problema real per a nosaltres.

Les destreses de l'ordinador són especialment valorades en el moment anterior a la impressió de la composició i modelatge i la formació inicial de la GPMU als estudis va ser centrada en aquest aspecte. Nacionalment, com hem assenyalat anteriorment, l'ocupació en aquesta àrea havia decrescut un 24% entre 1991 i 1996 i aquesta tendència pareix que continuarà. Encara que les condicions mercantils favorables permetran preimprimir números per a ser mantinguts en el context de l'augment de la producció, hi ha també una baixada a causa de l'adquisició de nous oficis en editorials ja que elles s'encarreguen de la preimpressió. A més altres clients usaren el seu propi processador de textos i fonts d'autoedició per a preparar el material per a despatxar els treballs impresos. Les últimes investigacions seran necessàries per a



aclarir aquest punt, una evidència anecdòtica suggereix que els treballadors, especialment els més joves, estan preparats per a acceptar el reciclatge formatiu del staff existent millor que un programa de redundàncies i reassalar-se, en termes generals ells estan buscant multi-habilitats, treballadors flexibles amb un bon coneixement del treball de la indústria tan bé com a determinats oficis informàtics. Shackleton (1998, p.22) es refereix a un enfosquiment de les habilitats quan les empreses d'impremta adquireixen la capacitat de proveir un disseny integrat, impressió i una distribució de serveis. Una avaluació de futures necessitats ha de prendre en compte una sèrie de factors organitzatius, unes condicions de mercat i unes relacions industrials com també la naturalesa de les noves tecnologies.

Estudi de casos pràctics. El treball de la GPMU en habilitats i formació com a part del Fons Aprenentatge del Sindicat (TULF)

El govern laborista en el Regne Unit, triat el maig de 1997, va demostrar des del primer moment el seu reconeixement al paper dels sindicats promocionant l'aprenentatge als llocs d'ocupació. La TULF va ser establida pel Departament d'Educació i Ocupació (des de 2001 anomenat Departament d'Educació i Habilitats o DfES) en 1998. Els objectius del fons són "promoure les iniciatives innovadores dutes a terme pels sindicats per a potenciar la creació d'una societat d'aprenentatge". (Cutter 2000, p 1) . La petició inicial va ser per a 12 mesos, amb la segona petició van arribar a aconseguir 12 mesos més, des del 1999 fins al 2000, i la tercera petició va ser per a dos anys, des del 2000 fins al 2002.

L'Acord Regional per al Canvi va ser la segona petició de la TULF, projecte conduït per una sucursal de Wessex de GPMU, operant en els comtats d'Hampshire i Dorset. L'objectiu va ser contribuir al desenvolupament de la mà d'obra i la futura viabilitat de la indústria en el sud-oest d'Anglaterra. El projecte proporcionà al sindicat patrocinat cursos de formació en paquets de programes demandats per les noves tecnologies d'impressió, promoció de formació en NVQ (incloent la formació dels assessors), i desenvolupant una nova categoria d'aprenentatge sindical representatiu. El projecte ha sigut presentat, per exemple en reunions regulars i seminaris organitzats per la TULF i en la premsa local i sindical i també a través de un informe avaluador. (Payne, 2000). El projecte ha sigut capaç d'extraure fons per al finançament de la formació a través del Fons Social Europeu, del Consell per a Fons addicionals per a l'Educació via local i treballadors. Açò ha conduït a l'èxit de les iniciatives de la GPMU en la tercera petició a la TULF. El propòsit d'aquest nou projecte- La iniciativa del Sud-oest per a la formació en arts gràfiques o SIGhT- és estendre els beneficis als altres sindicats en la regió del sud-oest i operarà sobre un període de dos anys.

El projecte ha tingut un període més curt d'ajuda pràctica per a la formació i un període més llarg d'objectius estratègics i guanys com s'ha descrit anteriorment:

Objectius estratègics i guanys. La GPMU ha treballat amb proveïdors de formació locals per al proveïdor per a organitzar cursos digitals per als membres (principalment els que estan treballant en les àrees de preimpresió), normalment sobre unes tres setmanes. Aquests tres cursos han albergat els principals programes d'ordinador utilitzats en la indústria. Hauria de remarcar-se la flexibilitat i disposició dels membres, preparats per a deixar els seus caps de setmana per aquests cursos, ha sigut equiparat a la flexibilitat de l'escola de formació la qual normalment no ha ofereix cursos en el cap de setmana. Aquests cursos han adquirit popularitat per l'èxit dels seus assistents. (Payne, 2000). També han adquirit popularitat per als treballadors perquè el govern ha assumit la responsabilitat de la majoria dels costos i el seu suport financer d'aquests ha sigut voluntari (la majoria, però no tots els treballadors, han contribuït a les despeses) i perquè la formació no ha tingut lloc a l'horari laboral. En molts casos, l'organització del treball de les xicotetes empreses (moltes d'elles tenen menys de 10 treballadors) fa que siga difícil permetre als treballadors que reben formació laboral i la bona voluntat dels membres de la GPMU que ofereixen el seu propi temps per a la formació ha sigut reconegut.

En el nivell del lloc de treball, els representants de l'aprenentatge han estat seleccionats i formats utilitzant els materials d'aprenentatge i els tutors aprovats per la TUC. Algunes vegades, aquests representants de l'aprenentatge s'han mantingut actius dins del sindicat en altres ocupacions, però per a altres ha significat una primera oportunitat per a arribar a estar actius en el sindicat en una àrea que els interesse particularment a ells. Ells seran capaços d'avisar als membres sobre les seues oportunitats de formació, motivar i ajudar a ells en l'aprenentatge i no donar el seu braç a tòrcer en els comitès de formació de les empreses. La formació en horari de treball i, algunes empreses, no han estat disposades a donar a conèixer aquesta formació, reflectint-se en torns la no estatutària naturalesa del seu paper. (Payne, 2001)

Objectius estratègics i guanys. La GPMU ha desenvolupat relacions amb l'organització dels empleadors, l'organització nacional de formació, els proveïdors locals i una varietat d'agències interessades en el desenvolupament regional econòmic, amb l'objectiu de dirigir el treball cap a una estructura sostenible de formació en el futur. El vicesecretari de la GPMU de Wessex va dir:

"El nostre objectiu estratègic és tendir un pont sobre la divisió entre *"el vell món"* i *"el nou món"*. Però nosaltres només podem aconseguir aquesta unió *"continuant amb el treball"*. Els membres comprenen que per a fer açò, no és prou tindre habilitats, si no has de tindre les habilitats que et demanen. Així, com poden



ells aconseguir aquesta oportunitat? El sindicat pot aleshores edificar sobre els seus membres. El treball és demandat per a establir la força en el negoci en defensa dels interessos dels seus socis. Eixos assumptes sindicals són: la seguretat en el treball, les condicions igualitàries, la dignitat en el treball i en les condicions d'ocupació.”

L'estratègia duta a terme en aquest projecte està reflectida en la decisió d'estendre el projecte de la TULF al sud-oest, com s'ha assenyalat anteriorment. Trobem una major crítica en un anterior treball de la TULF:

“L'estructura de la primera part no ha sigut particularment propícia per a afavorir les idees a la llarga pensades pels sindicats. Hi ha hagut una falta d'estructura i de procés respecte a les estratègies necessitades a llarg termini i, sobre tot, a la capacitat requerida per a mantindre les ajudes al llarg del temps per a la formació.”(Shaw, 1999,p.51)

L'èxit del projecte de la GPMU podria haver influenciat la decisió presa per la nova agència de desenvolupament regional per a tractar el futur de la indústria impressora com una prioritat regional.

Un número clau d'edicions estratègiques han emergit del treball d'actualitzar i són discutits en Payne (2000). Aquestes relaten la falta d'una organització estatutària per al treball dels nous aprenentatges representatius, la reticència dels empresaris per a assumir la responsabilitat en la formació i el reciclatge en el treball (veure el següent punt) i la importància d'assegurar que els beneficis dels sindicats patrocinadors de l'educació i la formació augmente el nombre de membres sense pensar per a res en la grandària de l'empresa, el sexe i el nivell d'habilitats. Açò serà mostrat més àmpliament en l'avaluació del projecte de SIGHT dut a terme al final de 2002. En particular, examina la divisió del treball dins de la indústria entre els hòmens predominants en el sector anterior a la impressió i a les àrees d'impressió, i les dones predominants en l'àrea d'acabat i enquadernació de llibres. Les últimes àrees de treball estan caracteritzades per un sou més baix i aquests treballs molt sovint són de mitja jornada laboral i temporals. La formació està dirigida a donar a les dones una igualtat d'accés a la més àmplia varietat de treballs dins de la indústria que hauria de demostrar els conflictes entre les treballadors dels dos sexes i els sindicats. Igualment, algunes dones haurien d'apreciar la utilitat de la formació que els ofereix ocupar el primer graó en la indústria, proporcionar-les una major seguretat i una jornada de treball complet.

El comitè d'empresaris per a la formació

Una de les sorprenents característiques de la indústria de la impremta és la relativa falta d'interès dels treballadors a rebre una formació. L'aprenentatge tradicional ha descendit sense desenvolupar noves formes de formació. Hi ha una baixa pu-

jada de les qualificacions nacionals professionals malgrat del fet que l'organització d'empresaris rellevants de la Federació d'Indústries Britàniques d'Impressió (BPIF) és el major proveïdor de la NVQ formació. L'organització nacional de formació per a aquests sindicats no ha tingut encara cap impacte. La situació està exacerbada per la proporció de PIMES on hi ha problemes per a proporcionar temps per a la formació. Açò pot ser concebut com un estudi pràctic d'un problema generalitzat dins del sector de les PIMES (Jonhson, 1999). La situació en la indústria impressió està resumida per Shackleton:

"A pesar de la importància del canvi tecnològic dins de la indústria, el nivell de formació mamprés pel sector roman a la baixa amb poques companyies usant la formació oferida per la BPIF en la regió. La xicoteta grandària de les empreses en la indústria fa que moltes no puguin prescindir del personal per a dur-lo la formació." (Shackleton, 1998, p.23)

Aquest condueix a una posició contradictòria en què el Consell de formació i empreses de Bristol, una entitat finançada pel govern, el treball de la qual és afavorir el desenvolupament de la mà d'obra, pot comunicar que les empreses d'impressió i embalatge són més apropiades que molts sectors per a informar sobre els avantatges en tecnologia i informatització, són importants treballs d'empresa però són menys apropiades per regla general per a considerar com importants les habilitats i la selecció de bon personal (Westec, 2000, p.7). No és sorprenent que Vildler (1999, p.6) assenyale l'aparició d'un desequilibri d'habilitats que ocorren "perquè l'esforç de les empreses tracta d'unir la inversió en maquinària amb la inversió en formació digital per a l'existència de mà d'obra. La trista imatge dels baixos perfils de formació dins de la indústria s'empitjora per la falta de fons disponibles en les escoles per a invertir en els nous projectes per a la formació. En certa manera, abaixen els aprenentatges en part pels alts costos i els més moderns equips d'impressió. El conveni amb les escoles, en el cas que estudiem, va ser possible només perquè açò coimplique la formació en els elements de programació que podia ser duta a terme per peticions informàtiques designades amb propòsits generals. Una de les recomanacions de l'informe d'avaluació de la TULF va ser la unió de l'acció entre sindicats, la federació d'empresaris, escoles i l'organització nacional de formació per a analitzar el desenvolupament dels centres regionals valorats per a la formació. (Payne, 2000, p.13)

Aquesta imatge d'una descoordinació i un ineficaç reforç per a l'orientació i formació laboral és recolzat en l'estudi realitzat per Smallbone i altres. Mentre concentren les seues crítiques en les xicotetes i mitjanes empreses (PIMES), assenyalen la falta d'efectivitat en les polítiques d'orientació i formació laboral, en els pressupostos per a la formació i la direcció de les habilitats, per a conduir la nova tecnolo-



gia i les necessitats de formació. (Smallbone i altres; 1999, p.39). Aquestes crítiques han sigut realitzades per diversos informes d'investigació de la National Skills Task Force (e.g Jonson, 1999). L'informe final ens aporta dades interessants per a la lectura: "inquietants recomanacions en el consentiment de molts adults per a participar en l'aprenentatge" (DfEE, 2000b, p.30) hi ha un xicotet comentari en el no consentiment dels empresaris per a prendre seriosament en compte la formació laboral. El informe previ d'aquest grup havia mencionat un increment en la Investigació de la força de treball mensual en la qual la taxa de participació en la formació laboral havia pujat d'un 10,5% en 1986 a un 15,9% en 1999, mentre que podem destacar que només un 1,1% de creixement ha tingut lloc entre 1986 i 1999! (DfEE, 2000a, p.20) La conclusió final va assenyalar que va ser significant el nombre de directors en les xicotetes empreses (27%) que no tenien qualificacions ni títols en direcció o gerència. Mentrestant un informe diferent del govern conclou que "no pareix haver-hi una cultura de formació per a un gran numero d'empresaris, la formació laboral ací està centrada en els treballadors més joves." (DfEE, 2000c, p.52)

Potencialment, llavors hi ha un interès comú (però no com suggerisc en el següent punt d'aquest treball, idèntic interès) entre els sindicats i els empresaris a tractar d'aconseguir canviar la quantitat i la qualitat de la formació que té lloc en la indústria de la impressió. Els sindicats volen que els treballadors es queden en els seus llocs de treball i amb mantenir la seua influència; les gerències volen un subministrament de l'habilitat laboral per a ubicar al costat la seua inversió en nova tecnologia. Els *bons* empresaris volen acabar amb la pràctica dels *roïns* empresaris que cacen el personal format en una altra part. Un recent estudi de la TUC sud-oest arplega que la nova associació s'aproxima a la formació laboral en la indústria:

"En contrast als inicials conflictes entre els empresaris i els sindicats de les arts gràfiques, les relacions industrials continuen per a millorar, i els empresaris i les GPMU estan augmentant el treball junts per a desenvolupar capacitats de formació. Ells estan desenvolupant programes per a assegurar que les més altes habilitats avancen al mateix pas que els canvis en la producció tecnològica." (Vidler, 1999, p.6)

La resposta sindical: el final de la confrontació?

Forrester i Payne (2000, p.153) han argumentat que la modernització sindical en el Regne Unit ha emfatitzat els resultats de 'les relacions industrials com la naturalesa i la direcció dels canvis organitzacionals en els acords de negociació dins dels sindicats, les respostes sindicals i les estratègies per als canvis en el mercat laboral i els canvis en l'organització del treball'. El nou èmfasi en l'educació i la formació ha passat inadvertit per als crítics acadèmics. I al mateix temps, aquest nou èmfasi, com s'ha suggerit anteriorment, no assenyala una decisiva ruptura amb els tradicionals assumptes sindicals.

Equipar els membres amb les habilitats requerides per als nous llocs de treball és una part de les estratègies per a preservar als membres en el treball, als membres del sindicat i a continuar el poder i influència en el lloc de treball. Açò pot ser entès com un procés de modernització reflexiva (Payne, 2001) dins del qual, els treballadors individualment i els sindicats col·lectivament, treballen per a tornar-se a col·locar en el context de l'actual reestructuració del capitalisme globalitzat i informacional.

Al mateix temps, les empreses estan buscant també la seua posició tan ràpidament com és possible en la nova economia global. Està clar que els sindicats demanen educació en el lloc de treball i formació laboral no simplement per replicar les demandes dels empresaris per a intensificar les seues habilitats. Ells estarien encantats d'incloure treballs de desenvolupament personal com a formació laboral específica en el treball. Per exemple, un numero d'empresaris en aquest estudi de cas va criticar que en el Regne Unit la competències basades en l'organització de NVQ en els terrenys en que es van acreditar les habilitats existents en els llocs de treball no va preparar els treballadors per a una revolució digital pròxima en la indústria. Van haver-hi també peticions per a una àmplia formació informàtica, particularment per a dones en les tradicionals i deshabilitades àrees d'enquadració i acabat i en el sector d'embalatge. (Payne 2000). Com Cutter (2000, p.78) va observar: la clau del valor afegit dels sindicats condueix a l'habilitat per a animar als que ens són aprenents tradicionals a l'aprenentatge i assegurar que els programes es dirigeixen a les necessitats d'aprenentatge. Els empresaris de la impressió en el sud-oest han estat contents de treballar amb les iniciatives de la GPMU en formació laboral perquè havia uns interessos comuns en aconseguir una bona formació i un lloc de treball flexible. El que és menys clar, i subjecte d'una propera avaluació, és l'extensió a la qual els empresaris responen d'ampliar els desigs d'aprenentatge al llarg de tota la vida dels seus treballadors que, com és suggerit anteriorment, podrien crear una bona fricció en les jerarquies existents dins de les seues empreses. És molt significatiu que la divisió entre treballadors habilitats i mig habilitats, o deshabilitats, coincideixen substancialment amb la divisió de sexe sostinguda per nocions històriques en la indústria de les arts gràfiques: "treball d'hòmens" en la impressió i "treball de dones" en l'enquadració i l'acabat.

Aprenentatge formal i informal en la indústria de les arts gràfiques

Un important pressupost de les intervencions governamentals en l'arena política (DfEE, 2000a ,b,c) és conduir a la formació a una desproblematització, a millorar l'actuació i l'increment de la producció i el seu aprofitament. Açò és un desafiament en dues direccions. D'una banda, hi ha una tendència a llevar importància sobre la



inversió en la formació formal i a emfatitzar processos com ara la tutelació dels treballadors en un aprenentatge informal. (Eraut i altres;1998). D'altra banda, Livingstone (1999, p.749) ha mantingut que en general "la participació democràtica en la reforma econòmica i el compromís de les capacitats d'aprenentatge de la gent i la seua relació amb una menor desocupació". Per a ell, el lloc de treball més adequat democràticament no tanca el potencial de l'aprenentatge informal i produirà beneficis per als treballadors i els empresaris.

Mentre és impossible entrar en detalls en aquest moment, uns amplis comentaris són pertinents. La major part de les referències en la literatura acadèmica poden ser traçades per l'èmfasi ubicat en la naturalesa "situada" de l'aprenentatge dins de les pràctiques culturals, Lave suggereix:

"...un programa per a desenvolupar la pràctica de l'estudi situat i l'aprenentatge. Començaria amb una concepció de l'aprenentatge en el seu aspecte cultural com una activitat situada històricament. Se centraria en el contingut de les maneres en que la gent participa en les pràctiques de canvi social distingides per l'estudi perquè pareixen trobar-se amb el centre de la producció i reproducció - també transformació i canvi- d'un ordre sociocultural. El present treball conclou amb un començament semblant al d'un projecte." (Lave,1996, p.30)

L'aprenentatge té la seua expressió en l'acció. Açò ens condueix a preguntes sobre com les característiques de l'organització del treball influeixen en les oportunitats de l'aprenentatge informal als llocs de treball, i les oportunitats per a implementar l'aprenentatge derivant de recursos formals i informals. Stern i Sommerblad han assenyalat que:

"no són massa els processos d'aprenentatge que augmenten el desenvolupament d'una competència i una millora en l'actuació com la manera en què estan realitzats. Aquestes recomanacions es dirigeixen a la participació dels treballadors, a les noves pràctiques en els llocs de treball com ara uns incentius basats en la compensació i una cooperació social embolicada la unió entre decisió i acció." (Cited in sep, 1999, p.10).

Aquest és un important debat polític sense resoldre. Dos dels documents del govern del Regne Unit mencionats abans (DfEE, 2000a , b) es refereixen als treballs de la National Skills Task Force. Té el seu propi estudi de les actituds dels empresaris per a la formació que va a ser publicat com a part del programa de treball de la National Skills Task Force. En aquest, es conclou dient 'que almenys s'ha de veure a la persona adulta aprenen al lloc de treball com una activitat discreta, és millor vista en el context de la direcció del personal i d'una competència estratègica dins de la qual es dona lloc.' (Keep,1999,p.10). L'informe final ha ignorat aquestes crítiques i inclòs l'avaluació contades als projectes de la GPMU (Payne, 2000) ha suggerit que

els punts de Keep tenen validesa empírica. En particular, els membres de la GPMU es van queixar del poc interès dels gerents en els cursos per a la formació laboral realitzats pels seus treballadors i no van fer convenis perquè els treballadors practicasen i perfeccionaren les seues noves habilitats.

No obstant, la pràctica diferencia entre les empreses, i pot ser influenciada per les gerències individuals. En una empresa, un sector d'una multinacional que empra a 180 treballadors, els nous encarregats de preimpressions han arribat a la conclusió que encara que almenys 6 treballadors van assistir als cursos només dos han utilitzat eixes habilitats adquirides en eixos cursos. S'ha fet un esforç per a assegurar-se que tots els membres han tingut la sort d'aplicar les seues habilitats: "com més gent aconsegueixes implicar, més flexible eres". Va argumentar també que l'assistència als cursos formals fora del lloc de treball facilita als treballadors localitzar els problemes i relacionar-se directament amb els seus clients on el treball és rebut en un arxiu informàtic. Va contrastar la formació laboral duta a terme en casa que assumeix el paper d'un treball ideal en què totes les coses funcionen bé. Els treballadors entrevistats per mi en una mateixa empresa estaven convençuts del valor de l'assistència als cursos per a aprendre noves habilitats (aprenentatge formal) i també el descriuen com 'desabollar-afilar' les noves habilitats i aplicant-les manualment a les tasques d'aquesta manera, transformant aquests treballs. (Payne, 2000)

No és exactament que els gerents en la indústria de les arts gràfiques tracten d'ignorar la importància de la formació (Smallbone i altres;1999,ps.3,39) , però ells podrien tenir una xicoteta consciència de com l'organització i la cultura en el lloc de treball pot inhibir l'adquisició, el desenvolupament i l'aplicació de les noves habilitats. Una futura investigació, no obstant, serà requerida per a determinar quin grau de canvi cultural ha succeït per a les actituds informades per Smallbone respecte al comportament del gerent en aquest estudi de cas.

Conclusions: treball local i capital global

Aquest treball aconsegueix un numero important de conclusions sobre les tensions global/ local:

(1) Dins de la globalització, les decisions dels governs nacionals sobre les polítiques econòmiques i d'aprenentatge al llarg de la vida pot i és influenciada pel desenvolupament d'una nova economia globalitzada.

(2) Els sindicats estan responent amb nous camins individualitzant les tendències de la societat moderna més recent i de l'economia global mentre continuen extraient les tradicions col·lectives dels sindicats. La provisió d'educació i formació per als membres és vista com un paper central per als sindicats per la TUC i els seus sindicats afiliats.

(3) Responent a la globalització, els governs i la societat civil (com hem exemplificat ací per als sindicats) estan fabricant noves i sovint exigències radicals sobre les institucions educacionals.

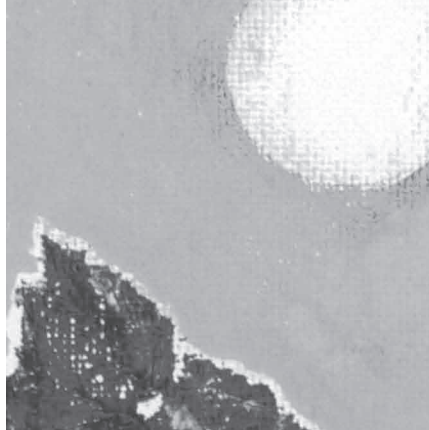
(4) Els problemes de la consecució d'actituds i l'educació inhibeixen, les dues, l'adquisició i aplicació d'habilitats en el lloc de treball.

Bibliografia

- CASTELLS, M. (1996). The rise of the network society, vol. 1 of The information age: economy, society and culture. Oxford: Basil Blackwell.
- CASTELLS, M. (1998). End of millennium, vol. 3 of The information age: economy, society and culture. Oxford: Blackwell.
- CUTTER, J. (2000). A second evaluation of the Union Learning Fund. Research report RR208. London: DfEE.
- DfEE (2000a). Tackling the adult skills gap: upskilling adults and the role of workplace learning. Third report of the National Skills Task Force. London: DfEE.
- DfEE (2000b). Skills for all: proposals for a national skills agenda. Final report of the National Skills Task Force. London: DfEE.
- DfEE (2000c). Labour market and skill trends 2000. London: DfEE.
- ERAUT, M. ET AL (1998). Development of knowledge and skills in employment: final report. Falmer: University of Sussex ESRC Learning Society research programme.
- FORRESTER, K. & PAYNE, J. (2000). Trade union modernisation and lifelong learning. Research in Post-Compulsory Education 5, 2, pp. 153-171.
- FORRESTER, K., PAYNE, J. AND ROSS, C. (2002) The politics of inclusion: globalisation and adult learning. Leicester: NIACE (forthcoming).
- GEE, J., HULL, G. & LANKSHEAR, C. (1996). The new work order. Behind the language of the new capitalism. Boulder Co: Westview Press.
- JOHNSON, S. (1999) Skills issues for small and medium sized enterprises. National Skills Task Force research paper 13. London: DfEE.
- KEEP, E. (1999). Employer attitudes towards adult training. National Skills Task Force research paper 20. London: DfEE.
- KORSGAARD, O. (1997). The impact of globalization on adult education, in (ed) S. WALTERS, Globalization, adult education and training: impacts and issues. Leicester: NIACE, pp. 15-26.
- LAVE, J. (1996). The practice of learning, in (eds) S. CHAIKLIN & J. LAVE, Understanding practice: perspectives on activity and context. Cambridge: CUP, pp. 3-32.
- LIVINGSTONE, D. (1999). Researching expanded nations of learning and work and underemployment: findings of the first Canadian survey of informal learning prac-



- tices, in (eds) K. FORRESTER ET AL, Researching work and learning: conference proceedings. Leeds: University of Leeds School of Continuing Education.
- PAYNE, J. (2000). Final evaluation report. Graphical Paper and Media Union (GPMU) Wessex Union Learning Fund project 1999/2000: Sub-Regional Partnership in the Printing, Publishing and Packaging Industry: REACH - REgional Accord for Change. Salisbury: GPMU.
- PAYNE, J. (2001). Lifelong learning: a national trade union strategy in a global economy. *International Journal of Lifelong Education* 20, 5 (forthcoming).
- SHAW, N. (1999). An early evaluation of the Union Learning Fund. Research report 113. London: HMSO.
- SMALLBONE, D. et al (1999). New technology and related skills needs in the printing and publishing industries. London: Centre for Enterprise and Economic Development Research (CEEDR), Middlesex University.
- STERN, E. & SOMMERBLAD, E. (1999). Workplace learning, culture and performance. London: Institute of Personnel and Development (IPD).
- VIDLER, C. (1999). Unions and change in the south west. Bristol: TUC South West.
- WESTEC (2000). Skills and training in the printing and packaging sector. Bristol: Westec.
- WILLIAMS, R. (1983a). The culture of nations, in *Towards 2000*. London: Chatto and Windus, The Hogarth Press, pp. 177-199.
- WILLIAMS, R. (1983b). Resources for a journey of hope, in *Towards 2000*. London: Chatto and Windus, The Hogarth Press, pp. 243-269.



Llibres

PEDAGOGIA DE LA TERRA

Moacir Gadotti

Edicions del CREC, Xàtiva, 2004

Pedagogia de la Terra és un llibre que podríem qualificar com un compendi de molts postulats, reflexions, tant personals com col·lectives, de nombroses trobades sobre la problemàtica socioambiental generada, no sols per un model econòmic dominant sinó dels models de pensament que han sigut la seua gènesi i són la seua fonamentació actual. De les múltiples implicacions, relacions o implementacions del desenvolupament d'aquest paradigma dominant es desprén en tot el llibre la caracte-

rística de la seua inviabilitat com a opció de futur, de vida.

Aquest model de pensament i/o desenvolupament econòmic capitalista es caracteritza actualment per un intens procés globalitzador que està generant o accentuant nous i vells desequilibris entre l'econòmic i el social, entre el monoculturalisme i el multiculturalisme, entre l'opressió de la naturalesa i l'atenció cap a la mateixa, ...

Moacir Gadotti, junt amb l'Institut Paulo Freire de Brasil, tracta amb esta nova aportació, per un costat d'arreglar el plantejament *transdisciplinar* que es troba el procés de debat i la construcció de l'*ecopeda-*

gogia com proposta alternativa, no sols a l'educació ambiental o a un *curriculum* de contingut ecològic, ni a la situació social i ideològica de l'ecologisme; sinó, anar a un posicionament de busca d'un nou paradigma, que servisca d'estímul a la creació d'una consciència ecològica a nivell *planetari* que garantisca la sostenibilitat actual i futura de la vida sobre el Planeta Terra, Gaia:

"Perquè la crisi ecològica no és únicament resultant de la crisi del sistema econòmic, sinó també de la crisi de paradigmes, d'una cosmovisió, una comprensió que tenim en la nostra relació amb el cosmos, amb la realitat, amb la Terra".

D'altra banda, llança una sèrie d'eixos on articular les alternatives de construcció: societat i desenvolupament sostenible, ecopedagogia, consciència i ciutadania planetària. Temes abordats per altres autors (Boff , Capra, Gutiérrez, Morin, ...) i que s'arreglen de forma sintètica en este llibre, que l'autor vol harmonitzar, justificar i impulsar amb la proposta de la "Carta de la Terra", document que es proposa com una nova declaració universal dels "Drets de la Terra", complementària a la "Carta dels Drets Humans" per a construir una comunitat global justa, democràtica, biocultural i sostenible.

No es tracta d'un llibre de pedagogia, ni d'ecologia, ni d'economia, ni de culturalisme, ni de psicologia, ... sinó i paradoxalment, de tot junt, en paraules del seu autor "transdisciplinar". I per tant de complexitat, relacional en tots els plans i dimensions (del personal al col·lectiu, del racional a l'emotiu, del social a l'ecològic, del local al global, de les proclames a les demandes, ... i *viceversa* a tots aquests binomis vitals).

En aquesta obra s'arregla l'ambiciosa proposta de crear un nou projecte polític i social al voltant del poder aglutinador del contradictori terme de *desenvolupament sostenible* recolzat i complementat des dels tradicionals plantejaments de la Pedagogia de Freire, de l'educació popular; que des dels processos, la descentralització -l'autonomia- i la participació popular han d'iniciar un *camí* de multiplicació d'experiències educatives

i/o socials que generen un moviment pedagògic i/o social , a nivell planetari, que done contingut als principis (Respectar la Terra i la vida; Tenir cura de la comunitat de la vida en tota la seua diversitat; Esforçar-se per edificar societats lliures, justes, participatives, sostenibles i pacífiques; Garantir l'abundància de bellesa de la Terra per als generacions actuals i futures) i les propostes i accions sintetitzada en la premissa de *ecologitzar tot* de la "Carta de la Terra".

Per a superar la situació actual, carregada de proclames i discursos ecològics, reformulats, adaptats, parcel·lats o inclòs assumits pel model econòmic generador d'estes problemàtiques; caldria desenvolupar totes les dimensions o components que la *ecopedagogia* vol dotar-se en una praxi constructiva, on la dimensió científica (l'avanç de les aportacions de l'ecologia com a ciència) més el desenvolupament i la lluita de la dimensió social de l'ecologisme han de ser mediades des de la dimensió pedagògica que puguen connectar amb la dimensió del subjecte, amb la seua emotivitat, creativitat, subjectivitat, ... que de sentit a la quotidianitat dels mateixos en la busca d'una percepció, consciència i sentimentalitat de ser part de la naturalesa i en conseqüència o coherència, obrar en el seu respecte i atenció.

A l'hora que es llija aquesta obra, no devem oblidar, de forma crítica, que els propòsits i intencions que arreplega, són una tasca incipient, com bé va remarcant continuament el con-

tingut del llibre; encara que com diria Freire, "necessària, difícil i urgent". I assumint les seues dificultats i contradiccions, no està gens malament, per a finalitzar aquesta ressenya, recordar les paraules escrites per Ernest Garcia al final del pròleg realitzat per a l'edició d'aquesta obra:

"Pedagogia de la Terra és un exemple excel·lent de com el progressisme pedagògic està integrant les consideracions de sostenibilitat. La ràpida difusió de la sostenibilitat i el desenvolupament sostenible té molt a veure amb la seua notòria vaguetat com a conceptes, que els fa adaptables a les més variades i contradictòries interpretacions. Les traces d'aquesta herència són visibles en el llibre que, tot i amb això, és un punt de referència ben aprofitable per a continuar el debat. Això cal desitjar, doncs: que el llibre siga llegit i que el debat no s'ature."

PASCUAL MÚRCIA

PEDAGOGIA: DIÀLEG I CONFLICTE

Freire, Paulo; Gadotti, Moacir i
Guimarães, Sergio
Edicions del CREC. Xàtiva, 2001.

Per als que portem algun temps dedicat a la pràctica de l'educació, les emocions que aquest humil llibre ens provoca van més enllà de l'estricta àmbit del pedagògic per a entrar de ple en l'àmbit de les nostres actituds i valors en relació als escenaris socials que ens ha tocat viure.

Si la nostra vida quotidiana està emmarcada en una societat cada vegada més caracteritzada per la proliferació de mecanismes de dominació, alienació i exclusió, aquesta xicoteta obra fruit de la reflexió compartida per tres educadors brasilers, ens diu que en educació, encara que canvien els contextos, els temes de fons, aquells que estan sempre en l'arrel de tots els processos educatius, continuen sent en realitat els mateixos, és a dir, aquells referits a valors fonamentals com a vida, justícia, llibertat, pau, veritat, bondat i bellesa entre altres i per tant l'educació entesa en el seu sentit més general i en el més particular, continua sent una tasca de responsabilitat tant en la dimensió del nostre millorament com a persones, com en la de fer front al desordre social establert que lesiona greument la vida i la dignitat de la gran majoria de la humanitat.

Aquest és un llibre interrogatiu i de diàleg, d'eixos en què et sents impel·lit a prendre la paraula i a discutir amb els autors els seus punts de

vista i en els quals pots percebre la frescor i l'espontaneïtat de la vida real i la pràctica concreta. I en esta mesura és un llibre crític i pràctic, perquè no dona res per conclòs i conegut, i permet al lector contrastar des del seu propi context personal i social tots els arguments que s'ofereixen, perquè cada un d'ells és el resultat d'un permanent procés de diàleg i reflexió sobre la pràctica dels seus autors.

En realitat l'obra no és més que una conversació de tres persones l'aval més important de la qual resideix sobretot, més que en la llarga i coneguda trajectòria científica i acadèmica de cada un d'ells, en el seu perseverant compromís per a fer visible en la pràctica quotidiana de les seues vides, una societat més justa i humana, per això aquest llibre a més de ser un llibre de Pedagogia, també ho és de Política i d'Ètica, i fins i tot d'Epistemologia i Psicologia Cognitiva.

Sotmesos com estem als dictats d'uns potentíssims mitjans de comunicació que únicament guiats per criteris mercantils i controlats cada vegada per menys mans, instal·len imperceptiblement en les nostres consciències la suposada bondat d'un model de benestar social que únicament és possible si més de les tres quartes parts de la humanitat en queden excloses, és d'agrair que se'ns diga que la primera i principal funció del pensament i en concret la primera tasca de tot intel·lectual resideix, a més de verificar si les respostes que se'ns ofereixen són o no vertaderes, consisteix so-

bretot a investigar quines són les respostes que estan implícites en les preguntes que altres formulen per nosaltres. I és ací on apareixen dos pedagogies netament diferenciades pels seus objectius, mètodes i resultats: la pedagogia de la resposta i la pedagogia de la pregunta.

Què és el que ocorre realment en les nostres aules? Quines són les tasques més freqüents dels nostres professors i estudiants? Quins principis i valors subjauen en les pràctiques educatives actuals? Aprovar exàmens; obtenir el títol; adaptar-se, obeir, conformar-se en un sistema educatiu cada vegada més burocratitzat i impersonal; contestar a totes les preguntes que ens formulen amb les respostes que ens exigeixen. És a dir, una pedagogia que se'ns anuncia basada en principis de qualitat de l'educació però que en realitat es funda en l'individualisme, la passivitat, l'obediència, la burocratització, el credencialisme i el silenci, fonaments la funcionalitat del qual resideix en última instància a domesticar els sers humans perquè se sotmeten a una civilització i a una manera de vida que es presenta com el més valuós i l'únic possible de ser viscut. Aquesta és la pedagogia de la resposta.

Es tracta d'una pedagogia pessimista perquè en el fons concep el (des)ordre social establert i a la persona com una cosa estàtica que cal acceptar inevitablement, com una cosa sotmesa a deficiències naturals que no poden esmenar-se perquè són "naturals", negant així tota possibilitat

de canvi, transformació i millora. Per això esta pedagogia de la resposta és al mateix temps una pedagogia selectiva, discriminatòria i d'exclusió, en quant que els que no se sotmeten a les seues regles són immediatament o mediata expulsats dels circuits dels aparells escolars.

Afortunadament i junt amb aquest tipus dominant de pedagogia, existeix també el que els nostres autors denominen pedagogia de la pregunta, una pedagogia que estimula i desenvolupa el pensament crític i per tant obri la possibilitat de discutir i establir amb autonomia que és el que val realment la pena ser après. Una pedagogia de la coherència en quant que pretén configurar en els seus mètodes i procediments el fi anunciat, és a dir, basada en l'expressió, la interrogació, el diàleg, la reflexió i fonamentada en la capacitat de perfecció dels sers humans i en l'esperança que la societat pot i ha de ser millor gràcies al compromís quotidià amb valors humans fonamentals. I en esta mesura és una pedagogia optimista, basada no un optimisme escatològic que escapa fora de les nostres possibilitats, sinó en una convicció fundada històricament que es fa visible en la pràctica concreta de persones i col·lectius concrets.

En la mesura que l'educació s'interessa per perfeccionar els sers humans concrets, d'ajudar-los que ho facen per si mateix, necessàriament ha d'estar basada en la interrogació i la reflexió, ha de contribuir que les persones siguin capaces de llegir el món

en què es troben i per tant és també una pedagogia problematitzadora, en tant que en descobrir problemes en l'individu i en la societat intenta resoldre'ls, per la qual cosa en aquest sentit es fa també netament política.

Des d'aquesta perspectiva, política i pedagogia són accions humanes i àmbits d'intervenció que estan íntimament relacionats i així se'ns recorda que ambdós tenen com a missió construir el bé comú; construir i fomentar hàbits de convivència i diàleg i aprofitar totes les possibilitats per a la investigació i el coneixement de la realitat. Fer educació és un acte polític en tant que remet a processos d'ajuda a sers humans històricament determinats, però fer política és també un acte pedagògic en tant que va dirigit a intervindre en processos socials que pot contribuir a millorar o a empitjorar la vida i la dignitat de la persones.

On situar aleshores les funcions dels sistemes escolars en aquest nou segle que comença? Per on començar a fer front a les nostres necessitats personals i socials?

Encara que a més de vint d'anys i de molts quilòmetres de distància, i com Freire, Gadotti i Guimarães ens assenyalen, les preguntes continuen sent els mateixes encara que les tasques per a la seua formulació i les respostes necessàries hagen de ser diferents: Quina és la meua funció social com a professor o com a estudiant? Reproduir l'actual estat de coses o fer alguna cosa per a millorar-ho? Què dec, puc, he o vaig fer? I és a partir

d'aquestes preguntes on s'apareix la necessitat no tant de prendre el poder com de reinventar-lo i reconstruir-ho permanentment per a posar-ho plenament al servei dels sers humans com ens diu Freire; saltant més enllà de l'autonomia decretada i del tecnocratism dels especialistes en educació, aspectes que no sols oculten l'abandó a les seues sort de l'Escola per l'Estat, sinó que impedeixen la participació efectiva dels protagonistes de l'educació, com ens suggereix Gadotti o senzillament, com ens assenyalava Guimarães, de no renunciar al nostre paper d'educadors per a convertir-nos en mers instructors.

En definitiva un llibre que dona la seua vigència sens dubte aconseguirà dels lectors, reobrir el debat entorn d'una educació que encara que cada dia se'ns anuncia pels nostres poders públics com més democràtica i solidària i més necessitada qualitativament, en realitat se'ns ofereix com més selectiva, individualista, insolidària i autoritària.

JUAN MIGUEL BATALLOSO NAVAS

RECONSIDERAR LA RIQUEZA
Y EL EMPLEO. INSERCIÓN
SOCIO LABORAL Y CIUDADANÍA.
Patrick Viveret y Equipo Promocions.
Icaria editorial, Barcelona 2004.

Amb aquest llibre els autors posen damunt de la taula estudis i reflexions sobre una de les idees eix de les nostres societats desenvolupades; en la introducció deixen clares dues qüestions centrals: la crítica als efectes negatius d'aquest tòpic: "La generació de riquesa i ocupació" s'ha convertit en un convencionalisme per a justificar tot tipus de decisions. Sense tenir en compte el seu impacte en la qualitat de vida, en el medi ambient o en la cohesió social; i l'objectiu-proposta: "Amb aquest llibre pretenem estimular un debat necessari per a crear altres indicadors centrats en els Drets Humans, no en la creixent mercantilització de la vida, de l'activitat".

La crítica: "La generació de riquesa i ocupació" ha esdevingut en un tòpic convencional per a justificar tot tipus de decisions. Sense tenir en compte el seu impacte en la qualitat de vida, en el medi ambient o en la cohesió social.

- L'objectiu-proposta: "Amb aquest llibre pretenem estimular un debat necessari per a crear altres indicadors centrats en els Drets Humans, no en la creixent mercantilització de la vida, de l'activitat".

Aquesta és per a mi la principal virtut del llibre i el motiu que anima a llegir-lo. Des de les diferents dedica-

cions professionals, els autors ens inviten a qüestionar criteris, idees, elements d'anàlisi, etc. que tantes vegades utilitzem acríticament i a reconsiderar per a no deixar-nos condicionar per aquests i ser innovadors, per a proposar des de l'opció fonamental pel desenvolupament humà i la inclusió social justa, per la democràcia i la ciutadania.

La primera part recull l'informe de Patrick Viveret "sobre l'evolució de la noció de riquesa i els factors necessaris per a posar-la al servei de la ciutadania i la democràcia". Patrick Viveret és conseller refrendatari en el Tribunal de Comptes de França i ha estat Director de la Missió "Nous factors de riquesa" en la Delegació Interministerial per a La Innovació Social de la Secretaria d'Estat d'Economia Solidària.

En la segona part, l'Equip Promocions exposa la seua reflexió sobre les polítiques d'ocupació i el desenvolupament local: "Amb una perspectiva crítica s'analitzen les interrelacions i contradiccions pròpies de la societat laboral mitjançant la proposta d'alternatives basades en la ciutadania activa, models de desenvolupament humà i inclusió social justs". L'Equip Promocions està format per Emeterio Frago, Daniel Jover, Víctor Manuel López i Guillermo Mora, són socis fundadors de PROMOCIONS-Xarxa de coneixements i serveis avançats per al desenvolupament. Organització pionera en el camp del desenvolupament local, la creació d'ocupació, la promoció empresarial i la inserció sociola-

boral. Des de les seues especialitats (dret, educació, economia, filosofia i recursos humans), els autors integren el grup directiu actuant a l'àmbit de l'economia social i solidària.

Recomane llegir el càlid pròleg de Henryane de Chaponay que dona bon compte de fins a quin punt les preocupacions professionals, socials, intel·lectuals, etc. poden generar llaços d'amistat i espais de diàleg, que són els que fan possible un llibre com aquest. Sols així es genera un text en el qual la reflexió teòrica i l'experiència vital i professional es mostren unides i mútuament reforçades i alimentades. Sols així s'aprecia que darrere els companys de tasca hi ha companys de camí.

ELVIRA DURÁN

