



**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  
Luis A. Natividad  
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  
Rafael Castelló  
José Antonio Durá  
Goio Fidel Sarmiento  
Fina Fombuena  
Trinitat Gregori  
Jorge Hermosilla  
Teresa Hermoso  
Maria 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. 18



### Portada

#### Ritorno

**M<sup>a</sup> Ángeles Vila Tortosa, 2006**

Tècnica mixta sobre llenç

130x100 cm

Col·lecció de l'autora

Naix a València (1978). Estudia Belles Arts a València en l'especialitat d'estampació i gravat. I desenvolupa el seu ofici plàstic a cavall de València i Itàlia, a la qual retorna. Va deixant la seua empremta de colors, gestos raspats, profunditats reelaborades amb matèries i sempre, la rotunditat mediterrània aflora en els seus dibuixos, en els monotipus i, sobretot, als gravats en els quals combina memòries locals i femenines amb senyals diverses i correspondències inscrites.

## Sumari

Editorial • 6

### Carpeta

Noves dinàmiques educatives i territorials. Les perspectives de treball integrat entre professionals

*Joan Subirats • 5*

El suport municipal de la Diputació de Barcelona en educació permanent: els plans locals d'educació permanent

*Montserrat Casamitjana Nonell • 15*

Elements per la implementació de Plans Territorials d'Educació Permanent

*Rafael Castelló Cogollos • 27*

### Contínua

Iniciatives locals i educació permanent: una bona pràctica europea d'aprenentatge en xarxa: eurosol

*Daniel Jover • 37*

### Persones i territoris

Cap a la descripció i formulació del Model d'Educació de Persones Adultes. Ara mateix, tot està per fer i tot és possible

*Margarida Massot • 61*

Notes sobre la noció de "comunitat"

*Col·lectiu Situaciones • 72*

Conceptualitzant els PLEP (Plans Locals d'Educació Permanent)

*Vicent Aparicio Guadas • 78*

Aproximació a la situació de l'aprenentatge permanent al País Valencià

*Rafael Castelló Cogollos • 89*

### Investigacions

Viatge al final de l'ètica i la política. Autonomia o insignificança

*Marco A. Jiménez • 107*

### Arxiu

Dialògica

L'educació permanent i les dimensions territorials

*Marina Aparicio Barberán • 133*

Llibres • 138

Documents • 140

## 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](mailto:crec@dva.gva.es)

[www: dva.gva.es/crec](http://www.dva.gva.es/crec)

[www.crec.info/](http://www.crec.info/)

# Editorial

Fa força temps que hem començat accions formatives destinades, sobretot, a conformar un corpus teòric i pràctic -conceptes, procediments, metodologies, pràctiques...- al voltant de l'educació permanent, els plans territorials i els diferents instruments i processos, en l'àmbit mundial - les aportacions de la V Conferència Internacional d'Educació de persones joves i adultes; les recomanacions de la Unió Europea, molt especialment a partir del Memoràndum sobre l'aprenentatge permanent- i, també, en l'àmbit local -les diferents dimensions d'allò local, sempre travessat per, la cada vegada més fonamental, dimensió global- que continua sent el territori on les novacions són sembrades, cultivades i, creixen com plantes, amb la especial dedicació i destinació que les ciutadanes i els ciutadans, els municipis, les organitzacions, associacions i col·lectius realitzen quotidianament.

Aquest esforç que, des d'un xicotet dispositiu local, com és el Centre de Recursos i Educació Contínua de la Diputació de València, ha estat -i és- dilatat en el temps i en qualsevol lloc -tal i com la pròpia concepció de l'educació permanent que volem posar en marxa i amb ella: poder i deure, saber i voler materialitzar noves maneres de viure i, per tant, també d'educar i educar-nos- i, ara, des dels quaderns d'educació contínua, tornem a fer una aportació que vol ser complementària d'unes altres, que ja estem realitzant, i especialment dels materials recollits i editats recentment: DIAGNOSI I IMPLEMENTACIÓ DE PLANS TERRITORIALS D'EDUCACIÓ PERMANENT.

Els materials que en aquest número presentem són fruit de reflexions diverses realitzades sempre en contextos locals, i per tant intrínsecament són frui-

tes '*saberoses*' de les experiències desenvolupades i la dimensió educativa té unes connotacions altament arrelades -en les persones, en les entitats, organitzacions...- la qual cosa fa que la dimensió social i territorial es conjugue realment i actual en la constitució per una banda de les diagnosis i per altra en la posada en marxa dels plans territorials i, com no volem que siguen flors d'un dia les adobem de manera contínua amb el treball quotidià, compromés i responsable fent emergir les transformacions i els canvis en l'educació i formació de persones adultes, de la mà i de la paraula de les ciutadanes i dels ciutadans dels municipis valencians mitjançant la creació i posada en marxa de grups motors per l'educació permanent per a aconseguir, com senyala l'esmentada Conferència: *"Augmentar la participació de la ciutadania; Fomentar el reconeixement, la participació i la responsabilitat de les organitzacions no governamentals i els grups comunitaris locals"*.

I aquest és i serà la nostra aposta, entre el compromís i la responsabilitat, entre el deure i el dret de les dones i els homes a conformar les ciutats i els pobles, les organitzacions i les associacions, l'educació i la cultura, el benestar social, etc. Treballant, tal i com assenyala la Unió Europea, per a que: *"Els protagonistes de les societats del coneixement són els propis ciutadans. El principal és la capacitat humana per a generar i utilitzar coneixements de manera eficaç i intel·ligent, sobre una base en contínua transformació. Per a desenvolupar aqueixa capacitat plenament hem de voler i poder prendre el control de les nostres pròpies vides; en definitiva, hem de convertir-nos en ciutadans actius. L'educació i la formació permanents són la millor manera de ajudar-nos a assumir el repte del canvi."*



## *Noves dinàmiques educatives i territorials. Les perspectives de treball integrat entre professionals*

*Joan Subirats, Universita Autònoma de Barcelona*



### 1. Introducció

En els primers anys d'actuació dels governs democràtics (Estat, autonomies, municipis, etc.), les polítiques socials abordaven problemes i situacions que eren les pròpies d'una societat industrial clàssica, incorporant-hi, lògicament, els canvis i adaptacions que s'havien anat produint al llarg del segle XX. No cal insistir que en aquests darrers anys el context social, econòmic, tecnològic i cultural presenta característiques radicalment noves. Això té conseqüències molt significatives tant en els àmbits tradicionals de socialització i de convivència (família, escola i treball) com en el funcionament de les institucions i les organitzacions socials i polítiques.

En l'àmbit productiu o de treball, els impactes de la globalització i del canvi tecnològic han anat provocant una gran flexibilització-precarietat dels mercats laborals, amb la conseqüent diversificació de les condicions d'ocupació, amb l'emergència de nous fenòmens d'exclusió sociolaboral i amb la fragmentació de les tradicionals identifications i articulacions de classe. En l'àmbit escolar, les condicions en les quals els infants desenvolupen la seva escolarització

<sup>1</sup> Aquest treball no seria possible sense la tasca decisiva de Bernat Albaiges en l'elaboració del text, i sense els professionals que ens varen acompanyar en el debat que va gaudir del patrocini de la Fundació Jaume Bofill.

també han tendit a diversificar-se, amb la incidència de fenòmens com la immigració, la segmentació dels centres educatius o d'altres, que incorporen noves dificultats al sistema a l'hora de garantir la igualtat d'oportunitats educatives. I en l'àmbit de convivència més primària, s'han trencat els vells models d'articulació familiar, amb l'emergència de nous models de família, amb la diferenciació de les necessitats d'atenció social i amb la generació de noves desigualtats vinculades al gènere i a la condició de dona.

En general, les noves desigualtats que apareixen en la nostra societat es presenten de forma menys agregada (en àmbits com la informació, la formació, etc.) i incideixen sobre una creixent diversitat d'individus i de grups socials. D'un costat, la fragmentació de la realitat i desigualtat socials ha anat acompanyada d'una creixent estructuració i diversificació del poder i de les relacions polítiques en múltiples instàncies de govern, tot i vincular cada cop més els nivells global i local. I d'altre, en l'àmbit simbòlic o de valors, s'ha anat produint una diversificació i entrada en crisi dels tradicionals espais d'articulació i representació col·lectiva.

És en aquest context en què s'han anat transformant en els darrers anys les polítiques de benestar social en general, i les educatives en particular. Podem afirmar que el benestar avui va deixant de ser una reivindicació global per convertir-se cada cop més en una demanda personal i comunitària, articulada al voltant de la vida quotidiana. Els problemes i les expectatives viscudes a través de les organitzacions socials primàries requereixen solucions concretes, però sobretot solucions de proximitat. Cada cop es fa més difícil des d'àmbits centrals de govern donar respostes universals i de qualitat a les demandes d'una població menys indiferenciada, més conscient de les seves necessitats específiques. I això fa que el focus de tensió es traslladi cap a nivells més propers al ciutadà, assumint així els governs i serveis descentralitzats una nova dimensió com a distribuïdors de benestar comunitari, passant d'una concepció en què el benestar era entès com una seguretat en el manteniment dels drets socials per a tota la població (universalisme-redistribució), a ser entès com una nova forma de veure les relacions socials de manera integradora i solidària (especificitat-participació).

Les polítiques socials comprenen un conjunt d'actuacions públiques que es projecten sobre dues dimensions cada cop més interrelacionades: els processos d'inclusió/exclusió del mercat de treball i de regulació dels drets individuals i col·lectius en l'esfera laboral; i de l'altra els processos de distribució de recursos, valors i oportunitats de desenvolupament, més enllà del mercat, entre col·lectius i classes socials, entre homes i dones. Com és prou conegut, aquestes polítiques tendeixen a estructurar-se en cinc àmbits sectorials: laboral, de protecció social, d'habitatge i territorial, d'educació i d'exclusió social, i un àmbit transversal, dedicat als

temes de gènere. A cada àmbit trobem tot un conjunt de polítiques i programes socials concrets.

Aquestes polítiques s'han anat configurant de manera universalista i s'han caracteritzat per "produir-se" de manera poc fraccionable i per operativitzar-se a partir del supòsit d'unes necessitats-demandes tendencialment homogènies. D'altra banda, el disseny d'aquestes polítiques s'ha fet de manera acumulativa, responen a les noves demandes de manera segmentada. A cada nova demanda, a cada nou dret reconegut, li ha anat corresponent noves responsabilitats polítiques diferenciades, nous serveis, nous "negociats" administratius, noves especialitzacions professionals. Mentre es mantenien les dinàmiques socials comunitàries o els grans agregats socials eren coherents amb dinàmiques econòmiques també constants i estables, aquesta segmentació administrativa no generava excessius problemes, ja que era el mateix col·lectiu objecte del servei qui acabava integrant unes prestacions i serveis fortament especialitzats. Avui, a la desintegració social i a les renovades dinàmiques individualitzadores, li segueixen corresponent respostes especialitzades i segmentades, compartiments professionals estancs i responsabilitats polítiques no compartides, quan el que es necessita és cada cop més el contrari: respostes integrades a problemes integrals.

De fet, les polítiques socials d'àmbit local han tingut un caràcter selectiu o més particularista, s'han desenvolupat sobre bases normatives més febles, i s'han caracteritzat perquè potencialment han permés processos de disseny i de producció més flexibles. Han tendit així, malgrat la seva migradesa de recursos i competències, a actuar sobre dinàmiques de marginació/inserció personal i grupal, i a donar resposta a necessitats tendencialment més heterogènies. La proximitat s'ha anat configurant com un factor que ajuda a integrar les respostes concretes a demandes que requereixen abordatges integrals.

Com ja hem anat dient, l'educació ha anat patint els impactes d'aquest conjunt de canvis. Recordem que l'àmbit educatiu ha estat al llarg de molts anys un espai de socialització que complementava, amb més o menys rellevància, el que també feien a la seva manera la família i l'esfera productiva, amb els seus itineraris d'aprenentatge i formació específica. Avui, per una banda, aquesta tasca fins a cert punt complementària, ha anat adquirint més protagonisme, més significació, davant de la pèrdua de capacitats per començar de la família (per la seva pròpia crisi i reestructuració), i després de l'esfera productiva per la desaparició dels itineraris d'aprenentatge, de continuïtat en la formació laboral, en un escenari en què mana la precarietat i la discontinuïtat. Però, aquesta sobrepressió en l'espai educatiu formalitzat (escola 6-16, i cada cop més 0-16), no ha anat acompanyada de canvis significatius en els recursos i en les formes d'entendre l'experiència for-

---

**les polítiques socials d'àmbit local han tingut un caràcter selectiu o més particularista, s'han desenvolupat sobre bases normatives més febles, i s'han caracteritzat perquè potencialment han permés processos de disseny i de producció més flexibles**

---

La gent que en el territori, des de la proximitat, sap i comparteix la importància de l'educació pel futur de la comunitat, del col·lectiu que viu i conviu en un territori específic, on la gent manté vincles de pertanyença i implicació en els afers comuns. El futur de la comunitat passa també pel futur de l'educació

mativa a les escoles, mentre que l'alumnat anava creixent en complexitat i en necessitats diferenciades. Més feina, més difícil i menys ajudes externes. D'altra banda, l'espai formatiu s'ha anat estenent al llarg de tota la vida, superant (també en educació) la clàssica trajectòria vital composta de formació-treball-descans en moments vitals perfectament definits i ordenats. Ara no hi ha futur personal ni autonomia individual sense formació i educació continua. I les fases de formació, treball i descans tendeixen a barrejar-se al llarg de la vida.

Aquests canvis no ens poden deixar indiferents. Ni tampoc ens poden portar a l'enyorança d'un passat més simple, més ordenat i més ple de satisfaccions personals i professionals. La simplicitat no tornarà, l'ordre imaginat no ha estat més que una ficció, i podem trobar igual o més satisfaccions personals en noves maneres d'entendre la professió d'educador, sense que això impliqui minusvaloració o renunciés professionals de cap mena. Quan parlem de treball integrat tractem d'assenyalar una via en què recuperar sentit a les trajectòries de diferents persones i professions, que volen recuperar el sentit de que fan, la capacitat d'observar impactes de la seva feina, i reconeixement personal i col·lectiu per la feina d'educar. Un educar que és cada cop més compartit, més necessari a qualsevol edat i indret. Treball compartit amb qui?, per què?. Un treball compartit a fer amb agents educatius de tota mena (famílies, educadors del lleure, agents presents en el territori i que rodegen i col·laboren amb l'escola), i amb professionals que la seva tasca té notables punts de coincidència amb l'objectiu general de l'educació: ajudar a fer persones responsables i autònomes. Parlem doncs de sanitaris, de treballadors socials, de psicòlegs, de policies, de personal de l'administració de justícia, d'urbanistes, de dinamitzadors econòmics, de periodistes, de botiguers i polítics. La gent que en el territori, des de la proximitat, sap i comparteix la importància de l'educació pel futur de la comunitat, del col·lectiu que viu i conviu en un territori específic, on la gent manté vincles de pertanyença i implicació en els afers comuns. El futur de la comunitat passa també pel futur de l'educació.

## 2. Principis bàsics del treball integrat en educació

### *Coresponsabilitat i compromís mutu*

Des d'una certa perspectiva, es considera que per al bon desenvolupament de l'educació, és necessari que cadascun dels agents socioeducatius assumeixi i exerceixi les seves pròpies atribucions educatives, sense interferir en les de les altres parts que hi intervenen. En aquesta línia, l'àmbit educatiu estaria conformat per la suma de responsabilitats particulars i de respostes individuals dels diversos agents.

En canvi, el *treball integrat* concep l'educació com un assumpte col·lectiu del qual cal respondre en comú, conjuntament amb els altres agents. Així, es trac-

ta d'evitar la fragmentació de la responsabilitat, construint espais de **responsabilitat compartida** en els quals, a partir del compromís mutu, es garanteixi col·lectivament l'òptim desenvolupament dels processos educatius. En altres paraules, intenta fomentar la responsabilitat col·lectiva (i promoure respostes col·lectives) respecte determinats assumptes comuns.

Per fer-ho, convindrà, en algunes ocasions, implicar en lògiques més col·lectives determinats agents que responen a maneres de funcionar massa endogàmiques. En altres ocasions, caldrà obrir a aproximacions més col·lectives determinats àmbits o situacions que actualment són concebuts i abordats de manera aïllada i individualitzada.

Sembla clar que la coresponsabilitat respecte els assumptes col·lectius reforça actituds propositives i de recerca de solucions, i no actituds de demanda o queixa permanent, que sovint denoten la creença que la responsabilitat sobre la solució dels problemes és aliena a un mateix.

### *Participació i construccionisme*

L'exercici efectiu de la coresponsabilitat passa per la creació de projectes i espais participatius que comptin amb la implicació de diferents agents socioeducatius. En les fases de formulació del *treball integrat*, la participació és necessària a l'hora de garantir la consideració dels diversos interessos i perspectives existents, així com l'acceptació col·lectiva de les decisions adoptades. Aquesta acceptació serà necessària per a l'exercici posterior de la coresponsabilitat, ja en les fases d'implementació o de posta en pràctica.

La participació que promou el *treball integrat* no respon a principis jeràrquics, i tendeix a la recerca democràtica del consens. En aquesta línia, i amb la finalitat d'evitar processos participatius asimètrics, convé que tant el lideratge com la dinamització del *treball integrat* estiguin compartits i no recaiguin exclusivament en un sol agent -o en un sol tipus d'agent. Sovint es fa recaure aquesta responsabilitat en els centres escolars, i no necessàriament ha de ser així.

De fet, el *treball integrat* es caracteritza pel seu dinamisme i per la seva permanent capacitat de construcció col·lectiva tant dels problemes com de les solucions. Sense apriorismes, els seus elements constitutius estan per definir, i les formes que adopta amb el temps es van configurant en cada moment mitjançant l'intercanvi i les aportacions dels agents que participen en el procés.

Si les condicions del treball es van construint amb el temps, això significa que per començar el procés no cal esperar un escenari ideal, d'acord i de confiança absoluts entre els agents. El *treball integrat* ha de tendir al consens i a les relacions harmòniques, però també pot desenvolupar-se en contextos conflictius, fins i tot sense que el veritable consens es produeixi mai durant el procés.

### *Pluralitat i integralitat*

El *treball integrat* parteix del reconeixement de la diferència de les propostes i mirades educatives existents i s'estructura amb la finalitat de fer convergir aquestes diferències en projectes comuns. Això no significa diluir les diferències, ni exigir als seus participants desnaturalitzar les respectives raons de ser o deixar en segon terme els propis interessos particulars. De fet, el *treball és integrat* quan és capaç d'integrar o articular les diferències, no quan elimina les diferències o quan reforça les dinàmiques de segmentació ja existents en l'àmbit educatiu. La fortalesa dels agents respecte els propis projectes contribueix a enfortir el *treball integrat*, sempre que es sigui capaç de trobar els punts comuns, les perspectives compartides en relació als temes a resoldre.

Les diferències en les maneres de fer i d'entendre l'educació dels diversos agents responen a l'experiència socioeducativa que aquests agents han anat construint al llarg del temps. Desenvolupar projectes compartits suposa compartir experiències i, conseqüentment, generar també confiança, discursos i pràctiques comuns. Aquests no juguen en contra de les particularitats de cada agent, sinó que simplement ho fan a favor de les dinàmiques de treball conjunt.

La pluralitat de perspectives, i la diversitat d'agents implicats, representen un valor fonamental a l'hora d'articular intervencions integrals, que s'aproximin a la realitat socioeducativa de manera global o holística, que en copsin la seva complexitat i que siguin capaços d'incidir-hi amb respostes també complexes. Precisament, un dels valors del *treball integrat* rau en la possibilitat d'intervenir sobre l'àmbit de l'educació des de la transversalitat, la interdisciplinarietat o la comprensió multifactorial de la realitat educativa.

### *Cooperació i interdependència*

Els contextos de treball dominats per la competència entre els agents que hi intervenen fomenten la concurrència mútua per a l'assoliment de determinats objectius compartits, generalment de manera excloent (o uns o els altres), per la qual cosa aquests rivalitzen i intenten imposar-se. L'èxit d'uns va en perjudici dels altres. Per la seva banda, en els contextos de treball basats en la desconnexió i la indiferència entre agents, no és possible aprofitar la influència i les aportacions d'uns respecte els altres, ni afrontar de manera compartida determinats objectius.

Lluny d'aquests plantejaments, el *treball integrat* es desenvolupa en un context de cooperació en el qual els diferents agents socioeducatius que hi estan implicats realitzen accions conjuntes per a l'assoliment d'objectius comuns o de resolució de problemes entesos com a compartits. Consisteix en generar i dinamitzar **espais d'intersecció** entre agents, en què sigui possible, per un costat, la con-

fluència i el reforçament mutu dels diferents interessos particulars presents i, per l'altre, la gestió col·lectiva de determinats interessos o problemes comuns.

Respecte la primera consideració, el *treball integrat* no suposa sacrificar o abandonar aquells trets que són característics i distintius de la diversitat d'agents, sinó d'explorar estratègies a partir de les quals les actuacions de cadascun d'ells puguin facilitar i veure's enfortides alhora per les actuacions de la resta. En altres paraules, el *treball integrat* parteix de la base que la col·laboració és beneficiosa per al conjunt i també per a cadascuna de les parts i que, conjuntament, les diferents parts poden assolir millor els seus respectius objectius particulars. Col·laborant, tothom hi pot guanyar.

Respecte la segona consideració, no es tracta de distribuir-se el treball entre els agents a l'hora d'abordar la gestió de determinats assumptes col·lectius, ni de complementar-se mútuament en les pròpies activitats i interessos, sinó de definir objectius comuns i perseguir conjuntament l'assoliment d'aquests objectius. És en aquest sentit que parlem d'*integració*, no de complementarietat.

En un context educatiu cada cop més complex i dispers, el *treball integrat* respon a la necessitat existent de fomentar les relacions d'**interdependència** i de reciprocitat entre els diversos agents socioeducatius. Aquests es necessiten els uns als altres, tant per assolir els objectius particulars de cadascun d'ells com per afrontar conjuntament determinats objectius comuns. I sense aquestes relacions d'interdependència, l'assoliment dels objectius particulars i comuns dels diversos agents socioeducatius, així com la qualitat de l'educació, se'n veuen perjudicades. Si no es col·labora, tothom hi perd.

Quan les circumstàncies obliguen els agents a relacionar-se, el *treball integrat* es desenvolupa de forma natural i espontània. No obstant, la interdependència no sempre és forçosa, i no sempre pressiona en la mateixa mesura els diferents agents implicats, fets que poden derivar en desajustos i desequilibris en la (inter)acció quotidiana. Per tal que aquells que en tinguin necessitat puguin comptar amb la col·laboració dels altres, és convenient incentivar i promoure la interdependència com a condició necessària per al desenvolupament del *treball integrat*.

### *Proactivitat i projecció*

Podríem dir que proactivitat i reactivitat són dos formes ben conegudes de reaccionar davant els reptes que planteja la realitat. La reactivitat es manifesta quan els agents socioeducatius només es mobilitzen davant l'aparició de determinades situacions problemàtiques o de la manifestació de determinades demandes, i les actuacions reactives es limiten a ser respostes orientades a la resolució puntual d'aquests conflictes.

---

En un context educatiu cada cop més complex i dispers, el *treball integrat* respon a la necessitat existent de fomentar les relacions d'**interdependència** i de reciprocitat entre els diversos agents socioeducatius

---

**l'objectiu final del treball integrat és de transformació social: es proposa optimitzar l'educació a través de la creació de dinàmiques de relació diferents entre els agents socioeducatius i entre aquests i l'àmbit educatiu**

El *treball integrat*, en canvi, no pretén ser una estratègia reactiva, ni tan sols per a la gestió compartida dels problemes. Més enllà de la idoneïtat o no dels plantejaments reactius, circumscriure les relacions entre agents socioeducatius només a la presència de situacions problemàtiques no afavoreix el desenvolupament del *treball integrat*. D'una banda, els valors de la relació (informatiu, formatiu, projectiu, etc.) es perden en altres contextos i en altres temps, no conflictius. I de l'altra, les relacions limitades a la gestió puntual de situacions problemàtiques poden finalment estigmatitzar o desvirtuar la pròpia relació, sobretot si no s'acompleixen les expectatives de resolució dels problemes presents.

El *treball integrat* està més relacionat amb la proactivitat i amb la capacitat de liderar el desenvolupament de l'àmbit educatiu segons la voluntat dels mateixos agents socioeducatius implicats, no com a conseqüència d'imposicions alienes ni de les pròpies circumstàncies. La generació i implementació de projectes inherents al *treball integrat* no se centraria tant en resoldre aquells aspectes que són problemàtics per als agents (*cercles de preocupació*), sinó en aquells aspectes -problemàtics o no- sobre els quals aquests agents poden realment incidir (*cercles d'influència*). És des d'aquesta perspectiva que el *treball integrat* pot ser percebut de manera més constructiva i positiva per part dels propis protagonistes.

Cal recordar però, que l'objectiu final del *treball integrat* és de **transformació social**: es proposa optimitzar l'educació a través de la creació de dinàmiques de relació diferents entre els agents socioeducatius i entre aquests i l'àmbit educatiu.

#### *Proximitat, racionalitat i transparència*

El *treball integrat* no pretén “fer volar coloms”, sinó “tocar de peus a terra” a través de projectes compartits relacionats amb l'experiència quotidiana o amb els interessos dels agents socioeducatius implicats. Les realitats socioeducatives no són idèntiques i les intervencions requerides, tampoc universals. Per tant, el *treball integrat* haurà de partir d'una diagnosi compartida que permeti situar-lo en cadascun dels contextos on es desenvolupa, i aproximar-lo a l'experiència dels propis agents. Sense proximitat, el *treball integrat* a la fi es veu com a aliè a les pròpies dinàmiques de funcionament, i la implicació dels agents es desincentiva.

No obstant, els projectes orientats a la relació -o a la diagnosi permanent sense anar més enllà-, més que a l'actuació, poden fomentar a mitjà termini frustracions sobre la racionalitat del procés. Precisament, sovint el *treball integrat* està condicionat a la percepció d'utilitat -individual i sobretot col·lectiva- que tenen els agents implicats. Per això, l'aplicabilitat i la concreció de les decisions adoptades, l'operativitat del procés o la visibilitat de l'impacte per part dels agents implicats,

per posar alguns exemples, són factors fonamentals per entendre el desenvolupament exitós de l'experiència.

De fet, treballar per projectes -compartits- delimitats en el temps, amb objectius clarament definits, pot afavorir la racionalització del procés, alhora que contribueix a generar xarxes relacionals més o menys estables que són potencialment generadores de nous projectes compartits futurs.

Finalment, convé destacar la importància de la transparència, en el sentit de garantir que els diversos agents que participen del *treball integrat* en coneixen les seves característiques i disposen de la informació necessària per posicionar-se en tot moment en les discussions i preses de decisions que s'hi duen a terme.

### 3. Algunes reflexions finals sobre la connectivitat

Tal com s'ha comentat, el desenvolupament del *treball integrat* està condicionat al coneixement mutu i a les relacions que s'estableixen entre els agents socioeducatius, en definitiva, al **capital social** del territori. "Es parla de 'capital social' per referir-se a aquest conjunt de lligams, d'entitats, de vincles entre persones i grups que en un territori determinat generen relacions de reciprocitat, de confiança, d'implicació col·lectiva sobre els espais públics i sobre els problemes que genera la convivència"<sup>1</sup>. Des d'aquesta perspectiva, la relació conforma el *treball integrat* en potència, el substrat necessari sobre el qual poder construir posteriorment projectes compartits i integrats. De fet, el desenvolupament del *treball integrat* passa per la promoció de la connectivitat.

Quan parlem de **connectivitat**, parlem de la capacitat de promoure les relacions entre els agents socioeducatius i la seva implicació en experiències de *treball integrat*. Caldria doncs reforçar aspectes com:

- Les relacions entre professionals depenen, en part, de l'actitud individual de cadascun dels seus membres envers els altres (individus, grups i agents), i es multipliquen col·lectivament quan els diversos individus comparteixen capitals socials i xarxes relacionals. Per tant, convé insistir en la necessitat de reprofessionalitzar.
- Les relacions requereixen de voluntats i accions específiques orientades a aquesta finalitat. Cal pensar en figures com les del dinamitzador que s'ocupa d'intensificar les relacions entre els agents i de teixir xarxes, de recollir demandes formulades i de transformar-les en propostes de treball conjunt.
- Finalment, les relacions de tots amb tots no sempre són possibles, sigui perquè els espais de trobada es convertiren en inoperatius, sigui perquè no tots els agents tenen la capacitat d'assumir els costos de la connec-

---

Quan parlem de **connectivitat**, parlem de la capacitat de promoure les relacions entre els agents socioeducatius i la seva implicació en experiències de *treball integrat*

<sup>1</sup> Alsinet, J. *et al.* (2003). Més enllà de l'escola. Transformacions socials i noves dinàmiques educatives professionals. Col·lecció Polítiques, núm 37, Fundació Jaume Bofill.

---

la capacitat de generar projectes de connectivitat, és a dir, experiències de treball integrat, en el sentit que de la seva implementació se'n deriven conseqüències sobre la interrelació dels agents socioeducatius i sobre l'aproximació compartida a determinats fets socials

tivitat. La figura del representant permet concentrar en determinats espais d'interlocució la representació de determinats interessos sectorials - segons tipologia d'agent, àmbit educatiu, etc. - o territorials.

Les **estructures de connectivitat** corresponen als espais de relació i interlocució entre els diversos agents socioeducatius. El *Consell Escolar de Centre* o l'*Assemblea d'entitat* són exemples d'espais que poden estimular el canvi respecte la disposició dels components de l'agent envers el *treball integrat*. Es pot pensar també en espais on es concreti l'acció col·lectiva de diversos agents socioeducatius sobre determinats assumptes comuns. La *Comissió Social de Centre* pot ser-ne un exemple. Entenem així mateix, que calen espais que privilegien el coneixement mutu o la recerca de consensos sobre la gènesi de projectes concrets. Aquí podríem distingir elements com les *coordinadores o taules sectorials d'entitats*, el *Consell Escolar Municipal*, etc., i xarxes com les *coordinadores territorials d'entitats*, els *plans comunitaris*, els *fòrums educatius locals*, etc.

No caldria perdre de vista tampoc, la capacitat de generar projectes de connectivitat, és a dir, experiències de treball integrat, en el sentit que de la seva implementació se'n deriven conseqüències sobre la interrelació dels agents socioeducatius i sobre l'aproximació compartida a determinats fets socials. Es pot pensar en projectes orientats a la vinculació amb el territori (com per exemple els Plans d'entorn de Centre); projectes orientats a la planificació educativa, com són els Projectes Educatius de centre escolar o d'entitat o els Plans d'acollida de la població immigrada. També poden ser significatius els projectes entre agents orientats a l'acció, generalment per dur a terme programes d'actuació conjuntament. Aquests projectes poden ser genèrics, si es proposen desenvolupar globalment l'educació o algun àmbit educatiu en un territori determinat -projectes locals de dinamització de l'educació no formal, programes d'igualtat d'oportunitats en l'educació, etc., o específics, si es focalitzen en accions molt concretes relacionades directament amb els agents implicats. La realització conjunta d'activitats, els projectes compartits d'educació intercultural, els itineraris escolars, els programes d'accessibilitat, els projectes relacionats amb els itineraris educatius (promoció escolar, transferència d'usuaris d'educació no formal entre agents, etc.), les accions de compartir recursos que responen a determinades demandes comunes, etc. són aplicacions específiques de treball integrat. En definitiva, hem volgut posar de relleu com, de manera concreta i específica, es pot avançar en dinàmiques de col·laboració i de treball conjunt en el territori que permeti avançar en la línia de coresponsabilització i capacitat de govern col·lectiu de les polítiques educatives en un territori determinat.

# *El suport municipal de la Diputació de Barcelona en educació permanent: els plans locals d'educació permanent*

*Montserrat Casamitjana Nonell, Servei d'Educació. Diputació de Barcelona*



## **El context municipal i l'educació permanent**

Sense tenir-ne explícitament la competència, els ajuntaments han exercit durant anys la competència real de donar resposta i atendre les demandes i les necessitats formatives de la ciutadania.

Les administracions locals han endegat programes formatius orientats al món del treball, ja sigui per a joves, per a dones, o per a col·lectius determinats; han creat escoles de persones adultes amb la voluntat de col·laborar amb la xarxa tradicional existent; i en moltes ocasions, tot plegat, s'ha portat a terme en col·laboració amb altres serveis municipals i amb tots els recursos disponibles al territori.

D'altra banda, l'oferta municipal de tallers, activitats, cursos i cursets a cavall entre cultura i educació és d'un abast considerable i amb força èxit de participació. Des de l'administració local s'ha anat donant resposta a allò que fa temps que s'anunciava: que cada vegada més, les persones participàrem de manera regular en activitats formatives vinculades a afeccions, creixement personal, desenvolupament de capacitats artístiques, ús del temps de lleure de manera col·lectiva, necessitat d'introduir-se a les possibilitats que obren les tecnologies de la informació i la comunicació o aprenentatge d'idiomes.

Els ajuntaments, doncs, han anat desenvolupant i fent realitat l'educació permanent, creant equipaments i disposant-hi recursos. Tanmateix, encara ara, pocs definiran que tot aquest conjunt d'actuacions dels municipis responguin a una política d'educació permanent, i possiblement, ni s'identificarà amb l'educació permanent. Sovint, el terme d'educació permanent o d'educació al llarg de la vida s'associa i es redueix a la tradició de les escoles de persones adultes.

Davant d'aquesta realitat que, d'altra banda, tampoc és uniforme, quan des de l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona es va plantejar desenvolupar una línia de cooperació municipal cara al foment de l'educació permanent als municipis, i en un moment on el discurs que predomina és el de la coresponsabilitat del món local en educació, es van formular dues vies de treball previ:

- fer un exercici d'identificar les realitats municipals amb el marc teòric de l'educació permanent.
- elaborar orientacions metodològiques per tal que els ajuntaments puguin dotar-se de plans d'actuació a nivell local i d'acord amb el model de ciutat que es vulgui desenvolupar. Aquest pla d'actuació és el que anomenem Pla Local d'Educació Permanent.

Exposaré primer què s'ha tingut en compte a l'hora de fer l'exercici d'acostar la tradició teòrica de l'educació permanent a la realitat quotidiana dels municipis, per presentar, després, els principals criteris metodològics que s'apliquen a l'hora de treballar els PLEP.

Una vegada constatat que a l'entorn de l'educació permanent hi ha una expertesa teòrica que no se sol veure traduïda en un operatiu que permeti als responsables locals planificar i impulsar polítiques d'educació

permanent, s'identifica l'educació permanent com una eina estratègica per als objectius que estableix la Unió Europea de ciutadania activa, competitivitat, cohesió social i enfortiment de la democràcia<sup>1</sup>.

El seguiment i la difusió de la documentació que ha anat generant la Unió Europea a l'entorn de l'aprenentatge permanent aporta la identificació del concepte d'educació permanent: *“Toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo. [...] La amplitud de esta definición hace también incapié en toda la gama de actividades de aprendizaje formal, no formal e informal.”*<sup>2</sup>

També aporta la consideració que no sols s'aprèn al llarg de la vida, sinó també a l'ample de la vida, amb una clara intenció de manifestar que l'aprenentatge no té lloc exclusivament a partir d'aquelles accions organitzades expressament per a aquest objectiu. Tot i que les propostes d'actuacions, en la majoria de casos, s'orienten cap a la programació d'oferta formativa organitzada i planificada, es fa palès que no sols el model d'oferta formativa en els centres i aules de formació de persones adultes té incidència en l'educació permanent, sinó que el model cultural, de participació ciutadana i de serveis públics també incideix en l'educació i en l'educació permanent.

El programa de treball per l'assoliment dels objectius establerts per l'Estratègia de Lisboa, que abasta tots els sistemes d'educació i de formació, aporta diferents indicadors que orienten les prioritats en matèria de formació, i la publicació de les competències clau per a l'aprenentatge permanent<sup>3</sup> obre la visió més enllà de les tradicionals competències acadèmiques.

La Unió Europea defineix competència com la combinació de coneixements, capacitats i actituds adequades al context, i les competències clau són aquelles necessàries per a la realització i desenvolupament personals, per a la ciutadania activa, la inclusió social i l'ocupació. En definitiva les competències clau són les necessàries per als objectius estratègics de l'aprenentatge permanent.

Les vuit competències clau que es defineixen són: comunicació en llengua materna, comunicació en llengües estrangeres, competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia, competència digital, aprendre a aprendre, competències socials i cíviques, sentit de la iniciativa i esperit d'empresa, i consciència i expressió culturals.

Els destinataris dels programes d'educació permanent dels municipis són les persones adultes -atès que per als infants i per als joves ja existeixen sistemes i programes específics- és a dir, i en xifres rodones, més del 80% de la població. Tanmateix, dins aquest percentatge, cal establir prioritats i les dades de nivells d'instrucció a Catalunya de les persones de 20 i més anys ens retraten que més d'un terç de la població adulta no té cap titulació del sistema educatiu, un terç escàs es

<sup>1</sup> Memorandum sobre l'aprenentatge permanent. Comissió de les Comunitats Europees, Brussel·les, 30.10.200 SEC(2000) 1832.

<sup>2</sup> Op. cit. p. 3.

<sup>3</sup> Recomanació del Parlament Europeu i del Consell de 18 de desembre de 2006 sobre les competències clau per a l'aprenentatge permanent (2006/962/CE) DOUE 30.12.2006.

troba a la ratlla de la titulació mínima i un altre terç escàs gaudeix de formació superior.

En una societat, la del coneixement, on la formació i la titulació són béns imprescindibles, la situació de més de la meitat de la població adulta és més aviat precària.

D'altra banda és ben conegut que qui més formació té, més possibilitats té de continuar formant-se i més ofertes de formació rep mentre que les persones amb baixos nivells formatius tenen més dificultats per accedir a la formació i reben menys ofertes formatives. El darrer informe de situació sobre el programa de treball "Educación y Formación 2010" adverteix que les xifres globals de participació de les persones adultes en processos d'aprenentatge permanent amaga una gran desigualtat que té a veure amb els nivells d'instrucció<sup>4</sup>.

Des del món local, i tenint en compte l'existència d'altres institucions que tenen la competència dels ensenyaments vinculats al sistema educatiu formal, inclosos els universitaris, les persones amb menys recursos formatius haurien de ser els principals destinataris dels programes d'educació permanent.

Finalment, i una vegada identificats els destinataris de l'educació permanent, es realitza un exercici de recollir totes aquelles formacions per a persones adultes que es porten a terme en el territori amb l'objectiu de fer aflorar tot allò que ja es fa i que sovint es veu com una bona colla de programes i accions inconnexes quan, de fet, configura la política d'actuació en educació permanent.

L'esquema per al recull de formacions que es poden trobar als municipis és el que segueix:

| Educació permanent per a les competències clau de la ciutadania |                       |                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| àmbits                                                          |                       | formacions                                                                                                                                                                                          |
| Coneixements de base                                            |                       | <ul style="list-style-type: none"><li>- alfabetització</li><li>- accessos i acreditacions del sistema educatiu</li><li>- tècniques d'estudi i estratègies d'aprenentatge</li><li>- altres</li></ul> |
| Habilitats comunicatives                                        | Llengües              | <ul style="list-style-type: none"><li>- català</li><li>- castellà</li><li>- anglès</li><li>- altres</li></ul>                                                                                       |
|                                                                 | Accés i ús de les TIC | <ul style="list-style-type: none"><li>- sistema operatiu</li><li>- programari estàndard</li><li>- gestió correu electrònic</li><li>- navegador d'Internet</li><li>- altres</li></ul>                |

**El darrer informe de situació sobre el programa de treball "Educación y Formación 2010" adverteix que les xifres globals de participació de les persones adultes en processos d'aprenentatge permanent amaga una gran desigualtat que té a veure amb els nivells d'instrucció**

<sup>4</sup> Facilitar l'aprenentatge permanent per a fomentar el coneixement, la creativitat i la innovació. Projecte d'informe de situació del Consell i la Comissió sobre l'execució del programa de treball "Educació i Formació 2010". Comissió de les comunitats Europees. Brussel·les, 12.11.2007 COM(2007) 703 final.

|                   |                              |                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Món laboral       |                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- formació ocupacional</li> <li>- accions d'orientació i d'inserció laboral</li> <li>- club de feina</li> <li>- altres</li> </ul>                                                |
| Ciutadania activa | Integració/autonomia         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- drets i deures: ciutadà, consumidor, usuari, client</li> <li>- coneixement dels serveis</li> <li>- desenvolupament d'hàbits</li> <li>- altres</li> </ul>                       |
|                   | Participació                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- societat civil: associacionisme</li> <li>- serveis públics: consells, ampa, etc.</li> <li>- altres</li> </ul>                                                                  |
| Cultura i art     | Creació cultural i artística | <ul style="list-style-type: none"> <li>- música</li> <li>- arts plàstiques i visuals</li> <li>- arts escèniques</li> <li>- artesanies</li> <li>- literatura</li> <li>- altres</li> </ul>                                |
|                   | Consum cultural              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- patrimoni arquitectònic</li> <li>- literatura</li> <li>- teatre</li> <li>- cinema</li> <li>- concerts i audicions</li> <li>- exposicions i museus</li> <li>- altres</li> </ul> |

Aquest esquema bàsic ha de respondre a la necessitat de recollir i fer aflorar totes les formacions que hi pot haver en un municipi; normalment s'acompanya de plantilles que permeten, a més, recollir la informació dels agents formatius que actuen al territori.

### **El Pla Local d'Educació Permanent (Plep)**

Partint del fet que els ajuntaments programen i fan oferta formativa dels diferents àmbits o camps que formen l'educació permanent, es planteja inicialment el Pla Local d'Educació Permanent (en endavant Plep) com un instrument que en ha de servir per coordinar l'oferta que es porta a terme, ordenar-la millor, consensuar criteris per a la planificació i, en darrer terme, presentar-la com una actuació coherent d'abast municipal. En aquesta primera actuació i durant la fase d'anàlisi no

**El Plep és una eina mitjançant la qual els ens local poden donar coherència i unitat a les diferents actuacions educatives que coexisteixen en un territori determinat**

es preveu un increment dels recursos municipals, però sí la dedicació dels responsables municipals.

El Plep és una eina mitjançant la qual els ens local poden donar coherència i unitat a les diferents actuacions educatives que coexisteixen en un territori determinat, ja sigui un barri, un municipi o un conjunt de municipis. El Plep es configura com el marc que dóna sentit a la proposta educativa d'una zona determinada, i ha de ser garantia que l'oferta i les possibilitats d'educació responguin adequadament a les necessitats i als interessos de la ciutadania

El Plep, doncs, és una eina, en mans dels responsables municipals per a l'aplicació d'una política educativa local que pretengui un desenvolupament de l'educació permanent entesa com una unitat malgrat els diferents agents que intervenen en el seu desenvolupament.

Tanmateix, més enllà de les definicions i dels objectius esperats del Plep, cal que es donin unes condicions prèvies, sense les quals difícilment es podran assolir els objectius esperats:

- Voluntat política dels responsables municipals per promoure i garantir la implicació de sectors amplis de ciutadans en la definició dels objectius i el seguiment del seu assoliment.
- Objectius clars i explícits que parteixin d'un diagnòstic consensuat i participat de l'estat de l'educació permanent.
- Voluntat de coordinació per part de les administracions, àrees municipals, professionals i col·lectius socials implicats.
- Disponibilitat de recursos en el moment de desenvolupar les línies estratègiques, programes i actuacions a curt, mitjà i llarg termini.

El quadre següent recull els pilars sobre el que s'hauria de desenvolupar el Plep:

- Els plantejaments sobre l'educació permanent.
- La formulació d'objectius com a eina estratègica de planificació i organització.
- La formulació d'objectius socials i de millora del benestar de la ciutadania.

| Pla Local d'Educació Permanent    |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fonaments de l'educació permanent | <ul style="list-style-type: none"><li>- Capacitat d'aprenentatge al llarg de la vida</li><li>- Educació permanent que integra: coneixements de base, habilitats comunicatives, món laboral, ciutadania activa i cultura i art.</li><li>- Participació com a camí i punt d'arribada</li></ul> |

|           |                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------|-----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objectius | Com a eina estratègica                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- conèixer les necessitats formatives del territori</li> <li>- elaborar un mapa de l'educació permanent</li> <li>- planificar i realitzar programes i actuacions</li> <li>- dotar-se d'una organització adequada</li> <li>- coordinar els diferents agents implicats: dinamitzar i afavorir sinèrgies</li> <li>- sensibilitzar la ciutadania</li> <li>- afavorir la participació ciutadana</li> </ul> |
|           | Per a una societat de la informació inclusiva | <ul style="list-style-type: none"> <li>- augmentar el percentatge de la població amb competències i coneixements bàsics</li> <li>- afavorir l'accés de la població al sistema educatiu formal</li> <li>- promoure la formació permanent</li> <li>- reduir la fractura digital</li> <li>- fomentar la participació cultural i ciutadana</li> </ul>                                                                                            |

El Plep ha de proporcionar als responsables locals i als diferents agents implicats en l'educació permanent:

- Un horitzó comú que doni sentit a les diferents accions educatives que es desenvolupen en un mateix territori.
- Una eina de coordinació que permeti unir esforços en la mateixa direcció.
- Una garantia que avala la connexió entre les necessitats formatives de les persones i dels sectors que constitueixen un territori, i la resposta educativa.
- Un instrument per afavorir l'equitat i la cohesió social.
- Una oportunitat per potenciar la participació ciutadana i la convivència democràtica.

Per arribar a una eina d'aquest tipus, necessàriament, cal dotar-se d'una metodologia de treball que asseguri el procés i que permeti reconèixer en quin moment s'està en relació a l'objectiu marcat.

L'estratègia d'actuació ha de ser gradual, planificada i consensuada; i òbviament partir d'una diagnosi o estudi previ que contempli tant l'oferta existent, com les necessitats formatives de la ciutadania, i que inclogui tant la síntesi de les principals dades sobre la població, com la veu dels principals implicats: responsables i professionals, entitats, etc.

El resultat d'aquesta primera anàlisi, d'aquesta primera visió, aportarà una imatge més acurada de quina és la realitat formativa del municipi, quines són les activitats amb més èxit de participació, quines les que demana la ciutadania i quines són les que caldria potenciar per cobrir les diferents necessitats detectades.

Aquesta visió farà evident, en la majoria dels casos, que l'oferta i els agents que hi intervenen són molt diversos i que una millora qualitativa de l'oferta ha d'anar per la via de la coordinació. Aquesta necessària coordinació ha de donar com a resultat l'inici del treball conjunt entre els diferents agents del municipi, no tan sols dels responsables i tècnics municipals, sinó de tots els agents del territori.

És el moment de la constitució d'un primer grup de treball. Abans, però, i a l'entorn dels agents implicats i de la participació cal aclarir dos elements:

- Els agents implicats són diversos, estan vinculats a agències diferents i poden tenir interessos divergents; per tant cal preveure bé en quin moment, i en quines condicions participen del grup de treball. Atès que l'administració local esdevé la promotora del Plep és aconsellable fer una feina prèvia de treball conjunt entre els propis responsables municipals implicats en l'educació permanent abans d'implicar-hi altres agents.
- Abans de fer una crida a la participació, els responsables municipals han d'haver previst al màxim fins on arribarà aquesta participació, quins nivells de decisió afectarà, si serà sols consultiva o amb capacitat de decisió, etc.; és a dir cal que s'explicitin les fases i l'abast de la participació, que estableixin els canals i procediments oportuns i que les persones en tinguin la informació.

És en cada territori, amb les característiques i dinàmiques pròpies (barri, municipi, comarca), on s'haurà de veure quin és el model organitzatiu intern més adient i representatiu i que respon a criteris de facilitació de la participació dels diferents agents implicats, senzillesa en les formes de funcionament i eficàcia en la presa de decisions.

D'altra banda, i amb l'objectiu de fer participar tota la comunitat de l'anàlisi feta, de la voluntat de treballar per a una millor oferta d'educació permanent i de les propostes generals d'actuació es pot organitzar una jornada o sessió de treball on es presenti i es consensuïn les prioritats que orientaran el pla de treball del Plep.

Sigui, en els inicis, una modalitat o altra, el grup de treball haurà de començar la seva feina consensuant l'anàlisi de la realitat i fent propostes generals de línies d'actuació tenint en compte les necessitats detectades en aquesta anàlisi.

En alguns municipis, i com a producte final d'aquesta primera fase, s'ha elaborat una guia de l'educació permanent amb l'oferta formativa que s'imparteix al municipi com una manera de facilitar l'accés de la població a la informació i, alho-

---

**L'estratègia d'actuació ha de ser gradual, planificada i consensuada; i òbviament partir d'una diagnosi o estudi previ que contempli tant l'oferta existent, com les necessitats formatives de la ciutadania, i que inclogui tant la síntesi de les principals dades sobre la població, com la veu dels principals implicats: responsables i professionals, entitats, etc.**

ra, de sensibilitzar de l'interès de participar en accions d'educació permanent. Cal dir que molts dels ens locals que s'han plantejar desenvolupar l'oferta local d'educació permanent i dotar-se d'un Plep han arribat a la col·laboració i coordinació necessària com per consolidar la publicació periòdica d'aquesta guia.

En el moment que la fase exposada anteriorment estigui consolidada i assumida pel nombre suficient d'agents com per assegurar-ne una continuïtat, caldrà fer un pas més, superar la suma d'informacions i anar cap a la coordinació de l'oferta; de manera que el Plep comença a esdevenir l'eina per planificar i ordenar la política local d'educació permanent.

De la mateixa manera que de la fase anterior se'n desprenen uns productes, l'estudi de l'estat de l'educació permanent i la publicació de la guia; alguna acció de difusió i sensibilització, la jornada de treball; i, en darrer terme, algun sistema de col·laboració o intercanvi d'informació entre els responsables implicats; el producte que s'espera d'aquesta fase és el document executiu de l'administració local que contempli la planificació de les accions que s'acordin d'endegar, la destinació de recursos i els diferents responsables.

Per acabar aquest apartat on s'ha desenvolupat l'objectiu d'eina estratègica del Plep, cal recordar alguns dels principis que han d'orientar el funcionament:

- Participació dels agents implicats en activitats relacionades amb l'educació permanent: responsables polítics, tècnics, professionals, entitats, representants ciutadans, destinataris. Més enllà del propi valor de la participació, el fet de recollir la veu de tots els sectors aporta una visió més global i, conseqüentment, més acostada a la realitat. En aquest sentit, l'administració local ha de fer l'esforç de preveure els moments, procediments i tècniques per a aquesta participació.
- Equitat o igualtat d'oportunitats. El fet que aquest tipus d'organització sigui sensible a la participació i a les necessitats dels sectors més vulnerables o que corren el risc de quedar al marge de les dinàmiques de la societat de la informació fa que l'educació permanent esdevingui una eina de cohesió social i de prevenció de fractures socials.
- Visió i treball interdisciplinari entre els professionals implicats. El model d'organització en xarxa es basa en el treball conjunt entre els tècnics de diferents administracions, àrees municipals, professionals i col·lectius socials implicats. La confluència d'idees i propostes de diferents àrees i perspectives permet analitzar la realitat d'una forma més rigorosa i afrontar els objectius amb més possibilitats d'èxit.
- Flexibilitat de les unitats i processos que participen en el Plep, cosa que permet adaptar la resposta educativa a les necessitats canviants de l'en-

torn i a les demandes de la ciutadania. L'assoliment d'objectius comuns és que ha d'unir tots els esforços; en el treball més quotidià és on la flexibilitat es fa fonamental, i més quan hi pot haver professionals vinculats a diferents administracions implicats en el procés.

- Connectivitat entre tots els punts de la xarxa per amplificar la capacitat de resposta del Plep i afavorir l'accés de la ciutadania a la informació i als recursos educatius del territori. La connectivitat permet que els membres del Plep disposin contínuament d'informació actualitzada i es puguin ajustar amb rapidesa o, fins i tot, anticipar-se a les necessitats emergents.
- Coresponsabilitat entre diferents administracions implicades i amb les entitats d'educació permanent amb implantació en el territori. Aquesta coresponsabilitat entre els sectors públic i privat i el teixit social del territori requereix una predisposició positiva per a l'assumpció de responsabilitats dins el pla. Així mateix, exigeix la funció per part de l'administració local de facilitar els acords previs interadministratius, les coordinacions i la dinamització de la participació.
- Optimització dels recursos humans i materials disponibles des d'una visió integral del territori i de l'educació permanent. Aquesta optimització respon a un criteri ecològic i d'eficiència en l'ús dels espais i dels materials, en les tasques professionals i en l'aprofitament dels recursos. D'altra banda, permet evitar la duplicitat de determinats serveis i activitats, i atendre altres necessitats no cobertes.

Pel que fa a l'assoliment del que s'ha descrit com a objectius per a una societat de la informació inclusiva els treballs que s'inclouen en l'Estratègia de Lisboa ofereixen unes orientacions - valors de referència<sup>1</sup> que, malgrat adreçar-se a tots els sistemes d'educació i de formació, ofereixen bons criteris per a la planificació.

Des de l'educació permanent es pot col·laborar en l'assoliment de tres dels objectius establerts a l'horitzó del 2010: sobre les capacitats bàsiques (aptitud de lectura), la conclusió de l'ensenyament secundari superior i la participació en formació permanent.

Salvant les distàncies, tant pel fet que els objectius establerts ho són per a tot el sistema educatiu, com per la diversitat de termes i conceptes, és possible fer un exercici de 'traducció' que permeti marcar-se uns objectius concrets i dotar-se d'indicadors per al seu seguiment.

Pel que fa a les capacitats bàsiques: *“Tota persona necessita un conjunt bàsic de coneixements, capacitats i disposicions per poder accedir a l'ocupació, a la inclusió, a la formació posterior, així com a la realització i desenvolupament perso-*

*nals. [...] Per tant, per al 2010, el percentatge de ciutadans de 15 anys amb rendiments insatisfactoris en l'aptitud de lectura a la Unió Europea hauria d'haver disminuït com a mínim un 20% respecte a l'any 2000."*

Adaptant aquest criteri, es pot considerar que totes les persones que estan per sota de la titulació mínima exigida poden plantejar necessitats d'assolir o millorar les seves capacitats bàsiques.

Si tenim en compte que partim d'un percentatge del 37,03%<sup>5</sup> de la població adulta, aplicant el mateix criteri que proposa la UE ens situaríem en un percentatge del 29,6%. Aquest pot ser un objectiu de referència a l'hora de planificar i prioritzar l'oferta en educació permanent.

*Pel que fa a la conclusió de l'ensenyament secundari superior "cada vegada té més importància, no sols per poder entrar en el mercat laboral sinó també per possibilitar als estudiants l'accés a les oportunitats educatives i de formació que ofereix l'ensenyament superior. Per participar satisfactòriament a la societat basada en el coneixement és precís posseir les bases que dona l'ensenyament secundari. [...] Per tant, per al 2010, al menys el 85 % dels ciutadans de 20-24 anys de la Unió Europea haurien d'haver cursat l'ensenyament secundari superior".*

A Catalunya el percentatge actual de la població de 20 i més anys amb estudis secundaris superiors o més és del 31,41% de la població; l'objectiu que es proposen és d'arribar al 85 %.

Cal tenir en compte que la distància entre la realitat i els objectius desitjables és suficientment àmplia com perquè aquesta necessitat formativa respongui a molts diversos perfils de persones amb molt diversos objectius, alhora és un objectiu al qual caldria donar-li resposta des de més d'un servei: universitats, instituts, oferta privada, etc de manera que en cada territori i en funció de les seves possibilitats i prioritats caldrà calcular el percentatge amb el qual es col·labora a l'objectiu general.

*Pel que fa a la participació en formació permanent, "en una societat del coneixement, totes les persones han d'actualitzar i complementar els seus coneixements, competències i capacitats al llarg de tota la vida per assolir el seu màxim desenvolupament personal i mantenir i millorar la seva situació en el mercat laboral. Per tant, per al 2010, el nivell mitjà de participació en la formació permanent a la Unió Europea hauria d'assolir com a mínim el 12,5 % de la població adulta en edat laboral (entre 25 i 64 anys)."*

Cal matisar que en aquest camp el que comptabilitza la Unió Europea és el que aquí solem agrupar sota el nom de formació per al món del treball i la mitjana de participació de Catalunya en totes les accions formatives a l'entorn del món del treball se situava fins fa poc al voltant d'un 5% i repartida de la següent manera:

<sup>5</sup> Conclusions del Consell 05.05.2003 sobre els nivells de referència del rendiment mitjà europeu en educació i formació. DUOE 07.06.2003 C134/3.

<sup>6</sup> Font: IDESCAT, 2001. Població de 20 i més anys.

gairebé un 50% de les accions de formació per al món del treball és formació continuada per a persones en actiu, poc més d'un 30% és formació ocupacional per a persones aturades i gairebé un 20% respon al conjunt de la resta d'accions d'orientació, inserció i atenció a col·lectius específics.

En el un entorn social, fortament marcat pels moviments de població, cal dotar-se també d'uns criteris clars per a una formació d'acollida de les persones nouvingudes. Aquesta formació caldria que fos plantejada d'acollida lingüística i social de manera que, en finalitzar, tota la ciutadania pogués gaudir dels serveis i les xarxes públiques establertes per al conjunt de la població. La formació d'acollida és una via per facilitar la incorporació plena a la nova societat, però no tothom la necessitarà de la mateixa manera, el treball, l'entorn familiar, l'entorn local, d'una banda, i la formació prèvia de cada persona, de l'altra, fan que no sigui realista planificar una formació d'acollida pretenent arribar a tothom. Cada municipi, però i en funció de la seva realitat haurà de concretar l'oferta.

A tall d'orientació se sol calcular que del total de la població nouvinguda, aproximadament un 20% es pot considerar d'arribada recent, en els dos darrers anys. Per a aquesta població caldria preveure la formació d'acollida lingüística i social.

En funció de la realitat local també caldrà preveure un tractament i atenció adequada i específica a la formació adreçada a aquelles persones joves que no han obtingut les qualificacions mínimes del sistema educatiu (GES) malgrat haver acomplert el seu període d'escolarització obligatòria.

Una part d'aquest col·lectiu pot fer ús dels diferents serveis formatius establerts, de manera general, per a la població adulta, i així ho demostren diferents estudis que s'han portat a terme a nivell local. Però hi ha un bon nombre de joves que necessiten una oferta específicament pensada per la seva situació. En el món local hi ha suficients experiències de coordinació de recursos per a la formació d'aquests joves com per tenir-les en compte.

A efectes de planificació de l'oferta, sabent el percentatge de joves que no promocionen i tenint en compte la consideració abans esmentada que una part dels joves ja troben sortida a la seva situació a partir de l'oferta generalitzada existent, prop d'un 15% dels joves d'entre 16 i 20 anys poden ser potencials destinataris d'una oferta específica.

Finalment, cal tenir en compte tota l'oferta d'educació no formal: cultural, artística, ciutadana, etc. Ja s'ha exposat a la primera part d'aquesta exposició l'elevat nombre i la diversitat de persones que participen d'aquesta programació que sol tenir caràcter local. Cada municipi hauria de fer un esforç per conèixer les dades globals d'aquesta realitat. Com a referència, segons dades d'Eurostat, la mitjana de la Unió Europea de participació en educació no formal és del 16,5%.

---

**Finalment, cal tenir en compte tota l'oferta d'educació no formal: cultural, artística, ciutadana, etc. Ja s'ha exposat a la primera part d'aquesta exposició l'elevat nombre i la diversitat de persones que participen d'aquesta programació que sol tenir caràcter local. Cada municipi hauria de fer un esforç per conèixer les dades globals d'aquesta realitat**

En resum, doncs, el Plep ha de permetre posar en comú tot aquest conjunt de dades de referència, contrastar-les amb la realitat local, prioritzar les actuacions i avaluar el grau d'assoliment dels objectius.

Pel que fa a l'avaluació, s'ha de considerar una de les peces clau del Plep cara a la seva millora i la seva adequació a les característiques i necessitats del territori.

Així, doncs, l'avaluació no s'ha d'entendre com un moment al final del procés, sinó com un procés continuat que permet als responsables municipals conèixer l'impacte de les actuacions portades a terme i a la resta d'implicats comprendre millor el projecte i les seves principals característiques.

Perquè l'avaluació sigui percebuda com una eina útil i estratègica ha de servir per introduir els canvis que es considerin pertinents. Si l'avaluació no es realitza adequadament o no té cap possibilitat d'incidir en el procés, perd la seva utilitat.

Per aquesta raó, cal tenir en compte que l'avaluació ha de partir dels aspectes que s'assenyalen a continuació:

- Procés continuat i sistemàtic que permeti obtenir informació rellevant per facilitar la presa de decisions.
- Avaluació global que tingui en compte tots els elements que hi intervenen.
- Democràtica i participativa per recollir la valoració de tots els sectors i agents implicats.
- Pràctica: les valoracions i reflexions derivades del procés d'avaluació s'han de concretar en accions de millora.
- Assumida: tots els agents implicats han de ser sensibles als resultats de l'avaluació i comprometre's en el procés de canvi i de millora permanent.

En la mesura que les administracions locals van assolint una visió més global de l'educació permanent es va veient la necessitat d'aplicar estratègies que donin coherència i rellevància a les diferents accions que es porten a terme per fer visible la política local d'educació permanent. El Pla Local d'Educació Permanent és una d'aquestes eines estratègiques.

# *Elements per la implementació de Plans Territorials d'Educació Permanent*

*Rafael Castelló Cogollos, Universitat de València - Estudi General*



Des del Centre de Recursos d'Educació Contínua (CREC) de la Diputació de València, en col·laboració amb les Corporacions Locals dels municipis implicats<sup>1</sup>, s'han posat en marxa diverses experiències locals per l'elaboració de Plans Territorials d'Educació, amb una voluntat manifesta de començar a treballar en xarxa un dels aspectes més estratègics de l'entorn incert en què ens trobem: la formació contínua de (i per) la ciutadania (AADD, 2007). Una formació contínua de (i per) la ciutadania que contribueix al progrés de la comunitat. En el benentès que una comunitat progressa en la mesura en què s'eliminen les arbitrarietats de la seua acció, els efectes de la dominació, en definitiva, amb la introducció de novacions que afavoreixen la independència respecte a un entorn incert (Wagensberg, J., 2005).

Els processos encetats des del CREC de la Diputació de València i els Ajuntaments dels respectius municipis implicats, amb la col·laboració de Universitat de València, s'emmarquen dins d'una concepció dels processos d'ensenyament-aprenentatge complexa i democràtica. Conscients de les incerteses de l'entorn on s'han de desenvolupar (incerteses individuals, locals i globals), de les dificultats de sincronia del funcionament dels sistemes que s'han posat en marxa, i de la profunditat i durada de les transformacions que se'n deriven de les finalitats del projecte. I, sobre tot, sabedors que els processos desenvolupats i els productes que s'obtenen són, en tot cas, inseparables.

La seua plasmació en Plans Locals d'Educació Permanent (PLEP) i la lògica dels complexos processos de transformació que resulten del treball conjunt i participat, dels agents socials locals, en la deliberació sobre la *Diagnosi* del municipi, així com en la concreció de les *Línies d'Acció*, porta associada, si es vol aconseguir la finalitat del projecte iniciat, la constitució de *Grups Locals d'Educació Permanent* (GLEP) que garantisquen la regularitat dels processos encetats, així com els sistemes d'informació i de transmissió, que faciliten la coordinació en les decisions i la seua posterior avaluació. I la seua efectivitat creixerà exponencialment amb el seu enxarxament estratègic amb les experiències dels altres municipis, els que ja hi són i els que seran en el projecte.

Si el que es pretén és l'efectivitat en la consecució dels objectius de l'acció col·lectiva, s'ens presenta la necessitat d'un canvi de paradigma científic que ens permeta l'elaboració d'una estratègia que contemple el procés en la seua complexitat, tot incloent les activitats d'investigació, de formació i d'acció. Així, en l'elaboració dels Plans Territorials, es proposa la construcció d'una metodologia integradora que siga capaç de desenvolupar les tres dimensions assenyalades, tot constituint un projecte d'investigació-formació-acció (de Sousa, B., 2003; Le Moigne, J.-L., 2006; Morin, E., 1999, , 2004; Wagensberg, J., 1985).

En les pàgines que venen a continuació, intentaré fer un esbós dels elements més rellevants en el procés d'implementació dels Plans Territorials mitjançant una metodologia constructiva, integradora i creativa, holònoma. Elements bàsics que giren al voltant de les idees de finalitat, articulació (tasques, organització i dinàmica) i avaluació.

<sup>1</sup> L'Alcúdia, Bellreguard, Villanueva de Castellón i Rafelbunyol.

## Finalitats

*«El Gat es va limitar a somriure quan va vore Àlicia. ‘Sembla de bon caràcter’, va pensar ella. Però tenia unes ungles molt llargues i moltíssimes dents: va decidir que seria millor tractar-lo amb respecte.*

*‘Gatet de Cheshire’, va començar a dir en una entonació tímida, perquè no estava del tot segura que eixe tracte li agradara; tanmateix el gat va ampliar el seu somriure: ‘Bo, sembla que li està agradant -va pensar Àlicia, i va seguir- ¿Podries dir-me, per favor, quin camí he de prendre des d’aquí?’*

*‘Això depén en gran mesura d’on vulgues arribar -va dir el Gat.*

*‘No em preocupa molt on... -va dir Àlicia.*

*‘En eixe cas, poc importa el camí que prengues -va dir el Gat.»<sup>2</sup>*  
*Lewis Carroll, Àlicia en terra de meravelles.*

El primer pas per guanyar autonomia respecte a l’entorn consisteix a fixar les pròpies finalitats, condició necessària per a qualsevol acció conscient, individual o col·lectiva. La societat ens apareix sempre en moviment incessant i perpetu. Qualsevol fet es converteix en esdeveniment; qualsevol agent social pot actuar, qualsevol estat social és només una fase en un procés obert. Eixos processos socials tenen lloc sobre l’eix temporal i dibuixen una trajectòria, presenten una dimensió històrica, irreversible (Prigogine, I., 1983, , 1991); en definitiva sempre estem en moviment, sempre anem, sapiguem o no on anem, però anem (Sztompka, P., 1993). No té cap sentit que iniciem cap procés si no sabem on volem arribar. I si no l’iniciem, serà l’entorn el que ens durà, potser a llocs on no volem arribar. Així el primer que hem de plantejar-nos són les finalitats del Pla Territorial d’Educació Permanent: tota la resta girarà entorn d’elles. D’alguna manera hem de començar pel final.

No insistiré molt en les finalitats generals dels iniciadors dels Plans Territorials (AADD, 2007). Tan sols vull parar-me en algun dels objectius centrals de tot procés d’experiència-aprenentatge, o d’educació-formació permanent (com preferiu):

- L’increment de la nostra capacitat de transformació de l’entorn, per mitjà del nostre treball quotidià: siga tecnològic, siga productiu, siga social,... Siga com siga, tot procés d’aprenentatge ha de ser capaç d’incrementar la nostra capacitat de transformació de la realitat, la nostra capacitat de treball.
- Si eixa capacitat de treball nostra, millorada per l’aprenentatge, la posem en col·laboració amb la dels companys i companyes, amics i amigues, aconseguirem un efecte d’amplificació positiva que incrementa les oportunitats d’intervenció i millora de l’entorn; entre d’altres coses, perquè és la forma de posar en pràctica, amb l’experiència i l’exemple, la dinàmica

<sup>2</sup> Traducció pròpia. Text extret de les pàgines 128-129, de l’edició de 2003, de Valdemar.

de treball pròpia de la *polis*, pròpia de la ciutadania: la col·laboració, treballar junts, en relació, en xarxa.

- Per això les dinàmiques han d'esser participatives, perquè els processos d'elaboració per aconseguir els objectius han de ser projectes de col·laboració, de cooperació, tant interna com externa.

En un altre text de Lewis Carroll, al mateix conte, se'ns mostra nítidament el procediment, es tracta d'un passatge en el que uns personatges volen secar-se, perquè s'han banyat en un basal de llàgrimes d'Àlicia:

*«El que anava a dir -digué el Dodo amb to ofés- és que per secar-nos el millor seria fer una 'carrera de Comité'»<sup>3</sup>*

*-¿Què és una carrera de Comité - va dir Àlicia; no és que l'importara molt, però el Dodo havia fet una pausa com si pensara que algú havia de parlar, i ningú semblava disposat a dir res.*

*'Bé -digué el Dodo-, la millor manera de explicar-ho és fer-la.' (I com a vosaltres vos pot divertir provar algun dia d'hivern, vos contaré com la va organitzar el Dodo)*

*Primer va dibuixar una pista de carreres, més o menys circular ('la forma exacta importa poc', això va dir), i, després, tots els presents van anar col·locant-se ací i allà, al llarg de tota la pista. Ningú no va dir 'un, dos, tres, ja', sinó que començaren a córrer quan se'ls ocorria i es paraven quan els venia en gana, de manera que no era fàcil saber quan acabava la carrera. Tanmateix, després d'estar corrent poc més o menys una mitja hora, i ja estaven completament secs altra vegada, el Dodo cridà de sobte: 'La carrera ha acabat', i tots s'ajuntaren al seu voltant per preguntar: 'Però, ¿qui ha guanyat?'*

*El Dodo no podia contestar aquesta pregunta sense haver-la madurat, i va passar molt de temps amb un dit al front (postura en què sol vore's a Shakespeare als retrats) mentre la resta aguardava en silenci. Per fi, el Dodo va dir: 'Tots hem guanyat, i tots hem de rebre els premis.'»<sup>4</sup>*

*Lewis Carroll, Àlicia en terra de meravelles.*

Sembla clar que el criteri de finalització de la carrera és la consecució de la finalitat, de l'objectiu: secar-se. Pel que fa als Plans Territorials d'Educació Pemanent, ens trobem amb unes finalitats genèriques, establertes per les institucions de representació política (Unió Europea, Govern d'Espanya, Generalitat Valenciana, Ajuntaments), que estableixen els marcs polítics d'actuació. Això significa que ens movem en un context general determinat per les polítiques europees, espanyoles i valencianes. Però, també, amb finalitats específiques, pròpies de cada municipi on es desen-

---

**és la forma de posar en pràctica, amb l'experiència i l'exemple, la dinàmica de treball pròpia de la *polis*, pròpia de la ciutadania: la col·laboració, treballar junts, en relació, en xarxa**

<sup>3</sup> En anglès 'caucus race': comité polític.

<sup>4</sup> Traducció pròpia. Text extret de les pàgines 72-73, de l'edició de 2003, de Valdemar.

volupa un Pla Territorial. I, en darrer terme, i com ara vorem, també s'establiran finalitats parcials per a cada un dels programes inclosos en el Pla Territorial del municipi.

### **Una metodologia holònoma**

En l'establiment de les metodologies de treball, el centre d'atenció se situa en les regles d'aplicació. Una vegada determinats les finalitats, s'han d'establir les regles de funcionament que operaran durant el projecte-procés. En eixe sentit, es necessita una metodologia que partisca de les regles del conjunt, del tot. Una metodologia que integra les pròpies normes -autonomia- i les normes de l'entorn -heteronomia- en un tot complex, capaç d'aconseguir els propis objectius -autonomia-, sense agredir o violar els de l'entorn -heteronomia- (Le Moigne, J.-L., 1990). Altrament, si utilitzem les de l'entorn i dissenyem una metodologia heterònoma, no aconseguirem les nostres finalitats i, de fet, serem conduïts pels esdeveniments sense capacitat per introduir canvis significatius; però si utilitzem només les pròpies regles i apliquem una metodologia autònoma, ens tancarem progressivament, ens allunyarem de l'entorn, i les accions no aconseguiran els seus objectius en contradir-se sistemàticament amb el món on s'han d'aplicar.

Ja fa segles que venim funcionant amb metodologies divisives, que separen, que analitzen, que poden aportar molta informació, però dificulten la seua conversió en acció. Unes metodologies que allunyen el saber del fer, i el fer del saber. El paradigma cartesià, tan útil per allunyar-nos de l'escolàstica i el dogmatisme, ens planteja atzucacs en el desenvolupament de projectes de transformació, que dificulta la dialògica i la deliberació, i d'aquesta manera, bloqueja l'acció. I és així perquè parteix d'una axiomàtica disjuntiva (destructiva o tancada):

1. Axioma d'identitat: A és A, el que és, és
2. Axioma de no-contradicció: B no pot ser a la vegada A i no-A
3. Axioma d'exclusió: B és A o és no-A, tot ha de ser o no-ser.

Aquesta axiomàtica es contradita sistemàticament per l'experiència quotidiana, en la que les coses no són tan aclarides ni delimitades, com suposa aquest plantejament. A la vida de cada dia, les coses no son en blanc i negre. I si ens quedem en una fase analítica, ens veiem obligats a eleccions dràstiques en l'acció, ens condueix a seccionar la realitat, a mutilar-la, ens porta massa sovint a comportaments sectaris. Hem de triar entre les regles de l'entorn i les pròpies regles: entre les regles del medi ambient i les de la producció humana, entre les regles de convivència social i les voluntats individuals, etc.

Podem anar més enllà, com suggeria Kant, i proposar un paradigma sintètic, que sense negar les oportunitats de coneixement que ens dona l'analítica, ens permeta la construcció d'un coneixement sintètic, que ens ajude a viatjar en la doble direcció: del saber al fer i del fer al saber, que tinga en compte el conjunt, un paradigma sistèmic que aplique una axiomàtica conjuntiva -constructiva o creativa- (Le Moigne, J.-L., 2006):

1. Axioma d'Operacionalitat Teleològica (sincronicitat): Tot fenomen ha de ser percebut com a teleològic, finalista, i per tant com a Acció Intel·ligent. Per això, la centralitat d'establir de bon començament, en cada cas local, quins són els objectius, les finalitats, de la posada en marxa de cada Pla Territorial: la voluntat de fer alguna cosa en un entorn concret.
2. Axioma d'Irreversibilitat Teleològica (diacronicitat): Tot fenomen es percebut com a transformació, com a Projecte. El que significa que la posada en marxa dels Plans Territorials, en el temps, té efectes transformadors sobre la realitat social en la que opera: transformació lligada necessàriament a un projecte comunitari.
3. Axioma d'Inclusió (autonomia): Tot fenomen es percebut inseparablement del procés de la seua producció. Que vol dir que els resultats que s'obtenen estan indestructiblement lligats als processos engegats per dur-los endavant i, per tant, si desenvolupem processos cohesius, conjuntius, de treball en xarxa, participatius i desenvolupats per i per a la ciutadania, obtindrem resultats d'aquestes característiques.

Per tant, una vegada identificats quins són els elements rellevants per l'elaboració del Pla Territorial (agents implicats, elements de l'entorn,...), per mitjà d'una metodologia analítica, cal dissenyar una estratègia holònoma mitjançant d'una metodologia sintètica, basada en una axiomàtica conjuntiva, creativa, que pose en funcionament cooperatiu, que articule, els elements inicialment identificats.

### Articulació: tasques

Els elements articuladors genèrics dels processos són, bàsicament, tres: les tasques, l'organització i la dinàmica. Tres articuladors que operen en relació circular: ens organitzem en funció de les tasques que cal fer, i les dinàmiques resulten de l'organització, dinàmiques que generaran noves tasques i així successivament. Tots plegats posa en marxa els Plans Territorials.

Les **tasques** genèriques sobre les que giren els Plans són, principalment, tres: l'obertura a l'entorn -Diagnosi-, el teixit de xarxes -Grup Motor-, i l'execució de programes d'acció -Línies d'Acció-.

- 1) L'obertura a l'**entorn** és la primera tasca, en la mesura que la nostra acció ha d'ésser intel·ligent, projectiva i holònoma (inclusiva) es desenvolupa necessàriament en un entorn:
  - Un entorn que ens afecta i al que volem afectar. El nostre és un projecte/procés d'educació-formació permanent que no pot obviar que està immers en tot un seguit d'altres processos, en un entorn local, comarcal, estatal,

---

una vegada identificats quins són els elements rellevants per l'elaboració del Pla Territorial (agents implicats, elements de l'entorn,...), per mitjà d'una metodologia analítica, cal dissenyar una estratègia holònoma mitjançant d'una metodologia sintètica, basada en una axiomàtica conjuntiva, creativa, que pose en funcionament cooperatiu, que articule, els elements inicialment identificats

global: un entorn polític, un entorn econòmic, social, territorial, etc. que té impactes sobre els èxits i fracassos de les nostres accions formatives; al mateix temps, un entorn sobre el que les nostres accions formatives han de tindre impacte (les nostres finalitats).

- Un entorn complex conformat per fluxos (econòmics, culturals, polítics,...) que tenen lloc en diversos camps que interactuen (econòmic, cultural, polític...) sobre els que operen tots els processos (Bourdieu, P., 1994): els que nosaltres activem per mitjà dels Plans i els que activen altres agents socials, en funció dels seus objectius i finalitats, en cada camp.
  - Un entorn en el que operen processadors temporals, que ens permeten establir quines coses hi ha fetes (quins projectes de formació permanent hi ha en marxa o estan finalitzats/acabats, quins altres projectes d'altres camps - econòmics, socials...- que s'han fet, o estan en curs, poden afectar-nos...), processadors espacials, que faciliten els mecanismes de transmissió (per mitjà de quins mecanismes es distribueixen les nostres propostes, quins mecanismes empenen altres projectes o processos...), i processadors formals que aporten la capacitat de produir (quins sistemes de transformació tenim, educativo-culturals -com ara escoles, cases de cultura, gimnàs...-, econòmics -com ara, fàbriques, serveis,...-, polítics -regidories, consells locals...-).
- Aquesta necessària obertura a l'entorn és la que justifica la posada en marxa dels Plans a partir d'un primer treball de *Diagnosi*. Com vorem al final, a partir d'ací, la imprescindible continua obertura a l'entorn ha d'estar garantida pels processos d'avaluació del projecte/procés.

2) El teixit de **xarxes** té diverses funcionalitats en l'elaboració i execució dels Plans Territorials.

- La primera és que l'enxarxament ens permet establir quins són els límits, les fronteres, per les quals flueixen les accions previstes cap a l'exterior i entren a l'interior les novetats de l'entorn. Posa en relació el nostre projecte/procés amb l'entorn, del que també participen els agents socials. La importància estratègica de la construcció de xarxes és que, en les xarxes, tot és frontera, tot està en contacte amb l'entorn, i d'aquesta manera obtenim un flux continu d'intercanvi, garantia de creativitat constant.
- La segona és que l'enxarxament ens permet l'establiment d'interrelacions entre diferents processadors (temporals, espacials i formals), tot facilitant l'efectivitat del projecte/procés, en posar en moviment tots els elements necessaris per a la seua execució. La participació d'agents socials diversos (persones que participen en diferents àmbits de la vida social del municipi: associativa, econòmica, cultural...) facilita la connexió entre l'entorn i els nostres projectes

d'acció. Dota el projecte de diversitat interna, tot facilitant un context de major col·laboració i creativitat en l'execució dels projectes d'acció.

- La tercera és que ens permet d'activar efectes d'amplificació positiva (per incrementar l'efecte de les accions) o negativa (per reduir l'impacte dels efectes no desitjats), en facilitar una estructura organitzativa per on circula de manera fluïda la informació.

Així, la constitució del *Grup Local* (GLEP) o *Grup Motor* es constitueix en un primer nucli de connexió de la diversitat interna i amb l'entorn: un primer pas en la construcció d'una xarxa local de formació permanent.

- 3) I, finalment, la tercer tasca central és l'execució de programes d'acció, en definitiva, la posada en marxa del projecte/procés. Una tasca que posa en moviment tota una sèrie d'activitats a diversos nivells:

- Decidir quines són les accions que cal mamprendre, la qual cosa suposa coordinar la diversitat, imaginar propostes i avaluar-les, amb els efectes que tot això té sobre els processos de deliberació, d'arribada a acords, de creativitat, valoració i conscienciació.
- Informar dels processos, tant internament com externa, per tal de connectar la decisió amb l'execució, i així amb l'entorn.
- Dur a terme, executar, les decisions, fer o operar les accions

En eixe sentit, l'elaboració i execució de les *Línies d'Acció* es constitueix en la tercera tasca dels Plans Territorials. Uns programes d'acció que, en interacció amb l'organització i amb la dinàmica, dels Plans ha de resultar en el desenvolupament progressiu d'una estratègia de canvi social en els àmbits afectats per la formació permanent.

### Elements articuladors: organització

Sense organització és impossible aconseguir les finalitats. L'organització naix de la conjunció d'una estructura i d'un projecte/procés: l'estructura és allò organitzat i el projecte/procés allò que organitza, la interacció entre els dos es correspon amb la memorització-flux d'informació, que és pròpiament allò que anomenem organització.

Quina organització per als Plans Territorials? Com que partim d'una definició prèvia de les finalitats i objectius del projecte/procés del Pla Territorial, podem suposar que existeix un consens sobre les finalitats, tanmateix donada l'obertura a l'entorn i la diversitat de la xarxa constituïda no podem pressuposar el consens sobre les conseqüències de les accions de cada programa sobre l'entorn, així que el model organitzatiu de funcionament que millor s'ajusta és el model 'col·legial' (propi del sistema judicial, per exemple), més que no el 'representatiu' (propi del legislatiu) més adequat quan no existeix consens sobre les finalitats, però sí sobre els efectes de l'acció.

---

**la constitució del *Grup Local* (GLEP) o *Grup Motor* es constitueix en un primer nucli de connexió de la diversitat interna i amb l'entorn: un primer pas en la construcció d'una xarxa local de formació permanent**

**l'organització dels Grups Motors (xarxes) es realitza a partir dels programes d'acció proposats, és a dir, de les Línies d'Acció convertides en Programes. En esta conversió, s'ha d'aconseguir posar en relació les línies d'acció proposades amb el temps d'execució, per mitjà de l'elaboració d'un calendari d'actuacions [...] i la formulació d'aquest Programa s'ha de fer mitjançant la definició d'estats que siguin sostenibles [...] observables [...] i governables**

En l'execució dels Plans Territorials, l'organització dels *Grups Motors* (xarxes) es realitza a partir dels programes d'acció proposats, és a dir, de les *Línies d'Acció* convertides en Programes. En esta conversió, s'ha d'aconseguir posar en relació les línies d'acció proposades amb el *temps d'execució*, per mitjà de l'elaboració d'un *calendari d'actuacions* (que estableix quan cal fer alguna cosa) i d'una *trajectòria prevista* (que estableix quan cal decidir alguna cosa); i la formulació d'aquest Programa s'ha de fer mitjançant la definició d'estats que siguin *sostenibles* -situacions/accions que puguin ser mantingudes en el temps-, *observables* - de les que es conega quin és el punt de partida- i *governables* -sobre les que es puga establir un línia d'acció que conduísca a l'objectiu-.

Seran, doncs, els programes específics de cada Pla Territorial els que assenyalaran quina estructura concreta ha de prendre cada Grup Local (o Motor). Una estructura, però, que ha de facilitar la consecució dels equilibris necessaris: tant interns, com en referència a l'entorn; siga per regulació, siga per adaptació o siga per evolució (o millor dit, coevolució).

#### Models d'equilibri

| Equilibris |           | Finalitats                                 |                        |
|------------|-----------|--------------------------------------------|------------------------|
|            |           | Conegudes                                  | Obertes                |
| Entorn     | Conegudes | Regulació                                  | Adaptació estructural  |
|            | Obertes   | Adaptació per programes o per aprenentatge | Coevolució estructural |

Font: (Le Moigne, J.-L., 1990)

El model d'equilibri necessari amb un entorn obert i amb finalitats conegudes seria el més aproximat a l'articulació dels Plans Territorials, i es correspon amb un model d'adaptació per programes, o el que és el mateix, d'*adaptació per aprenentatge*, basat en la capacitat de mantindre accessibles els programes i generar-ne de nous (noves accions), davant canvis en l'entorn, i avaluar-los en relació a les finalitats establertes. Així l'aprenentatge és, inicialment, un canvi de programa, no un canvi d'estructura (no un canvi de projecte).

En definitiva, en termes organitzatius, ens trobaríem davant un *Grup* (Motor o Local) en xarxa (obert a l'entorn), col·legial, que treballaria per programes.

#### Elements articuladors: dinàmica

La dinàmica de funcionament ha de ser participativa i plural per tal de facilitar la diversificació i la coordinació. Una diversificació aconseguida per l'obertura

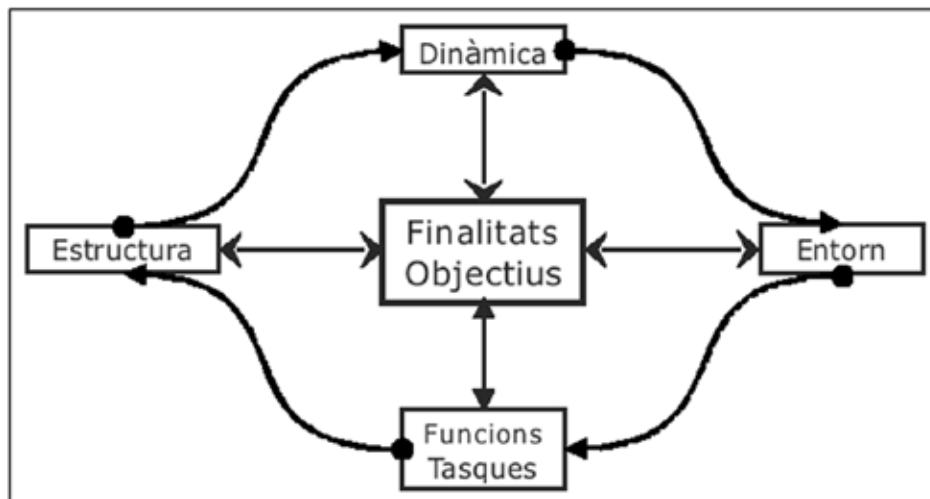
a l'entorn, per mitjà, entre d'altres coses, de l'ampliació de la xarxa. Una diversificació que significa l'aportació de diferents actituds i comportaments dels participants en el procés, i no només una dinàmica d'especialització o fraccionament.

Aquesta diversificació afecta la xarxa i, per tant, l'estructura, aconsegueix canvis en el desenvolupament de les tasques, en resposta a canvis produïts en l'entorn. Però també, i com a resultat, canvis en els objectius parcials del projecte/procés.

Tota aquesta obertura i diversificació que genera la dinàmica del procés també requereix de coordinació. Un procés que equilibra l'anterior. Coordinació significa ací un procés de selecció que té com a resultat una reducció de la diversitat. En elegir unes parts de la diversitat, i no totes, com a línies d'acció possibles en cada moment, com a programes executables. Una coordinació que s'ha de realitzar per programes, prioritàriament, donat que el projecte/procés, com hem dit adés, té previst d'equilibrar-se per mitjà de l'adaptació per programes o per aprenentatge. Aquesta coordinació per programes incrementa la coherència de la dinàmica amb l'organització.

### Avaluació

Cada Programa ha de tindre una trajectòria prevista, com hem assenyalat: fixar els moments quan s'han de prendre decisions. Per a la qual cosa, cal efectuar una avaluació d'allò aconseguit en relació a allò previst. És aquest exercici d'avaluació, de valorar allò que s'ha fet, el que ens ajuda a prendre consciència del propi projecte/procés (i, per tant, el dota d'identitat-continuitat). Eixe exercici de valoració, que és també de conscienciació, identifica encara més el procés/projecte i els participants en les dinàmiques generades amb ell i així amb els programes.



---

Un exercici de valoració que s'ha d'exercir de forma periòdica, tot generant un procés de retroalimentació contínua: respecte a l'entorn, respecte a les tasques i, finalment, respecte a la dinàmica realitzada d'una manera relativament periòdica, dóna la força de rotació necessària per fer girar la roda del procés d'investigació-formació-acció participativa que és un Pla Territorial d'Educació Permanent

Un exercici de valoració que s'ha d'exercir de forma periòdica, tot generant un procés de retroalimentació contínua: en primer lloc, respecte a l'entorn (obertura, inicialment diagnosi), però també respecte a les tasques (xarxes i projectes d'acció), a l'estructura (programes i aprenentatge) i, finalment, respecte a la dinàmica (participació, diversificació i coordinació). I eixa avaluació, realitzada d'una manera relativament periòdica (trajectòria), dóna la força de rotació necessària per fer girar la roda del procés d'investigació-formació-acció participativa que és un Pla Territorial d'Educació Permanent. I si posem en marxa aquesta roda, ja tenim la 'Carrera del Comité' del Dodo, de Lewis Carroll, rodant.

### Referències bibliogràfiques

- AADD (2007). *Diagnosi i Implementació de Plans Territorials d'Educació Permanent*. Xàtiva, Edicions del CREC.
- BOURDIEU, P. (1994). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Anagrama.
- DE SOUSA, B. (2003). *Un discours sobre les ciències. Introducció a una ciència postmoderna*. Xàtiva, Edicions del CREC - Denes Editorial.
- LE MOIGNE, J.-L. (1990). *La modélisation des systèmes complexes*. Paris, Dunod.
- (2006). *La théorie du système générale. Théorie de la modélisation*, <http://www.mcxapc.org/>.
- MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris, UNESCO.
- (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa.
- PRIGOGINE, I. (1983). *¿Tan sólo una ilusión? Una exploración del caos al orden*. Barcelona, Tusquets.
- (1991). *El nacimiento del tiempo*. Barcelona, Tusquets.
- SZTOMPKA, P. (1993). *Sociología del cambio social*. Madrid, Alianza Universidad.
- WAGENSBERG, J. (1985). *Ideas sobre la complejidad del mundo*. Barcelona, Tusquets.
- (2005). *La rebelión de las formas. O cómo perseverar cuando la incertidumbre aprieta*. Barcelona, Tusquets.



## *Iniciatives locals i educació permanent: una bona pràctica europea d'aprenentatge en xarxa: Eurosol*

*Daniel Jover. Equip Promocions.*



Reflexionar sobre INICIATIVES LOCALS I EDUCACIÓ PERMANENT a la Unió Europea suposa acceptar la diversitat d'enfocaments teòrics i marcs conceptuals que les inspiren. També cal reconèixer la pluralitat d'experiències i casos de Bones Pràctiques en funció dels agents promotors, els públics protagonistes, sistemes de finançament i la orientació a la plena ciutadania en perspectiva crítica o merament adaptativa al mercat.

En el cas que exposem a continuació les iniciatives locals i la educació permanent articulades en forma de Xarxa Europea agrupa territoris mediterranis i vincula la educació permanent com un vector transversal a la economia solidaria, el desenvolupament local i la participació de polítics, tècnics i ciutadans.

Eurosol és un projecte de cooperació transnacional que té com a període d'execució des de finals de 2005 fins a finals de 2007, que s'emmarca en el programa EQUAL i que reuneix 6 projectes nacionals o regionals de 4 països europeus de l'àmbit euromediterrani. Cada projecte es compon per si mateix d'un partenariat d'agents socioeconòmics del territori que ajunten esforços cap a objectius compartits.

Eurosol es compon de sis projectes en quatre països diferents:

- el projecte SOL, en 4 regions de França, com a *xef de file*
- el projecte ERES Sevilla d'àmbit urbà
- el projecte TESIS a Catalunya
- el projecte São Brás Solidário, a la zona de l'Algarve portuguesa
- el projecte Nuovistilidivita, en diverses zones del nord d'Itàlia i especialment Milà
- el projecte Nuove Officine, en dues comarques de Sardenya.

Eurosol representa una gran heterogeneïtat de plantejaments de cada projecte quant a necessitats ateses, objectius fixats, estratègies adoptades o agrupacions conformades per portar-les a terme

A escala transnacional s'ha conformat, així mateix, una associació de projectes amb la intenció d'afavorir l'intercanvi i l'aprenentatge mutu mitjançant una cooperació productiva que permeti enriquir les experiències territorials de cada projecte en el seu àmbit nacional.

Una gran part de les persones implicades en Eurosol es coneixien des de fa temps i havien desenvolupat anteriorment i de manera conjunta experiències reeixides. Aquest factor ha facilitat el treball conjunt i el desenvolupament d'una metodologia participativa i de col·laboració contínua i activa que ha revertit en una col·laboració profitosa i enriquidora per al conjunt de participants.

Els socis que formen els projectes en l'àmbit Eurosol tenen en comú una experiència teòrica i pràctica en matèria d'economia social i solidària, en matèria d'educació permanent, de desenvolupament local sostenible i en temes de finançament alternatiu.

Això ha estat d'una gran importància en la realització de l'objectiu que el partenariat es proposava aconseguir: la construcció d'una xarxa internacional de xarxes d'economia solidària. El fet que aquestes xarxes contribueixin a la trobada de diferents actors de l'economia (no només organitzacions productives, sinó també consumidors, estalviadors, inversors, etc.) ha permès, a través de la col·laboració o la cooperació, alimentar i promoure el desenvolupament local sostenible de la iniciativa empresarial. Paral·lelament, també es volia estudiar i buscar solucions innovadores de finançament i/o de suport al desenvolupament d'activitats econòmiques en les quals es donés en consideració als aspectes socials.

El conjunt de partners d'Eurosol es proposaven treballar els següents objectius a través del projecte:

- Observar i compartir informacions sobre els mecanismes alternatius que afavorissin el desenvolupament territorial participatiu basat en la solidaritat, la promoció i la cohesió social, la protecció i la valorització del medi ambient i de la creació d'ocupació.

- Comparar les formes de cooperació interinstitucional i els mitjans que permetrien un desenvolupament sostenible i solidari.
- Treballar sobre la noció de xarxa mentre que se cerca la fórmula millor adaptada per al desenvolupament sostenible de les empreses i de totes les parts que intervenen en el si d'un territori o d'un districte d'economia social i solidària.
- Participar en l'articulació de xarxes a escala local i mitjançant l'Acord de Cooperació Transnacional d'abast europeu.
- Proposar i desenvolupar els indicadors més apropiats per a la valorització de les aportacions específiques de l'economia social i solidària.
- Identificar i establir indicadors comuns i alternatius per al desenvolupament de l'economia social i solidària. El desenvolupament d'aquests models i indicadors pot permetre mesurar la riquesa creada i el valor dels intercanvis en l'àmbit de les xarxes d'agents locals.
- Analitzar i debatre els models innovadors de finançament i/o de suport al desenvolupament d'activitats tant en termes conceptuals com instrumentals.

### *Activitats*

A fi d'orientar-se cap als objectius proposats, al llarg del projecte Eurosol s'han realitzat les següents activitats:

#### *Portal a Internet [www.eurosol.info](http://www.eurosol.info)*

Aquest espai a Internet que han creat i gestionat els col·legues de Sardenya, ha tingut dues funcions principals:

- En la seva part pública, actua com a punt d'informació sobre el projecte transnacional Eurosol i sobre els projectes nacionals que l'integren.
- En la seva part privada, és punt d'intercanvi d'informació i dels avenços del projecte conjunt i dels propis projectes en l'àmbit nacional.

#### *Els grups de treball*

Aquesta activitat s'orienta a facilitar l'intercanvi d'experiències i bones pràctiques i el debat entre els experts i tècnics dels socis a fi de permetre l'elaboració d'una proposta pedagògica d'intervenció comuna adaptada als beneficiaris finals.

Els temes d'interès comú de totes les parts que s'han tractat en els grups de treball estan en completa harmonia amb els objectius comuns:

- La cooperació i dinamització dels actors d'un territori cap a una economia social i solidària.

- L'anàlisi i l'intercanvi d'experiències sobre models innovadors de finançament alternatiu.

#### *Organització de seminaris temàtics*

A fi de contribuir a la formació de les persones implicades en les accions nacionals i internacionals sobre les temàtiques tractades en relació amb els objectius del projecte transnacional Eurosol, i amb la finalitat de posar en comú els resultats dels treballs esperats durant l'activitat i dels grups de treball, s'han organitzat diferents seminaris en ocasió de les trobades transnacionals que s'han programat al llarg del projecte en els diferents territoris.

#### *Visites d'estudi*

Aquesta activitat s'orienta a desenvolupar les competències individuals i col·lectives de les persones i de les organitzacions mitjançant un treball més efectiu i adaptat a les poblacions destinatàries. S'ha donat opció a organitzar trobades i intercanvis més específics i localitzats entre experts i personal tècnic dels diferents projectes, a fi de conèixer les bones pràctiques implementades localment que puguin representar una resposta transferible als problemes afrontats en altres entorns.

#### *Difusió*

S'ha anat mantenint una activitat de comunicació interna entre els socis i externa cap als seus entorns relacionals sobre el projecte i sobre els avanços que han anat tenint lloc.

Paral·lelament, la funció de gestió del mateix projecte pel que fa a coordinació, organització i seguiment representa sens dubte un important nivell de dedicació i esforç que cal tenir present. Així mateix, s'ha fet un treball d'avaluació transnacional *in itinere* per anar seguint i tenint cura de l'eficiència i efectivitat dels diferents processos i activitats fets a Eurosol.

#### **El treball en grups: narració de les experiències i resultats obtinguts**

##### ***Grup 1: Dinamització de la cooperació i el treball en xarxa entre els agents d'un territori per a l'economia social i solidària***

En l'origen del projecte Eurosol, en la fase de posada en comú dels projectes dels socis, es va constatar que tots se centraven d'una manera o d'altra al voltant de la dinamització, això és, de la mobilització dels agents dels territoris per treballar en xarxa per a l'economia social i solidària.

Vam decidir fer d'aquest aspecte comú una línia d'intercanvi i desenvolupament sobre el pla transnacional.

La idea consistia a veure les diferents formes d'acostament de cada projecte entorn dels actors locals posats en el context de les circumstàncies locals (valors, recursos, maneres de treball...).

Vam organitzar una estructura comuna de descripció de maneres de funcionament de distints partenariats de cada territori per identificar els principis d'acció i les modalitats de treball de cadascú.

De les diferents contribucions constatem la convergència dels diferents projectes en 7 principis generals per a tots i prou descriptius per ells mateixos de totes les qüestions identificades:

1. Transversalitat
2. Participació
3. Empoderament
4. Creativitat
5. Sentit crític
6. Comunicació
7. Reconstruir el vincle social

Per a cada principi cada projecte va descriure els aspectes següents:

- Definició compartida/consens sobre la manera de comprendre el principi
- Modalitats (diferents opcions)
- Indicadors d'execució (comú)
- Exemples de bones pràctiques (diversitat de projectes)
- Dificultats, límits (diversitat segons els projectes)

Aquest material ens va proporcionar un corpus experimental molt ric en varietat i en diferents opcions d'intervenció per tal d'obtenir el compromís i la participació dels agents, de manera cooperativa en els objectius comuns per millorar la vida en un territori. Aquesta recopilació il·lustra els diferents reptes que cada projecte experimenta en el desenvolupament de les activitats per arribar als objectius proposats.

Amb motiu de les trobades transnacionals, la visita *in situ* dels projectes va permetre tocar de ple les diferents realitats, fent que cada soci s'apropiés de les diferents realitats per relacionar-les amb les pròpies i amb les d'altres projectes coneguts.

Finalment, hem pensat que tot aquest material es podria convertir en una eina guia per orientar els projectes que necessiten treballar en xarxa amb els actors en un territori. Partim dels principis d'acció i dels indicadors, d'una banda per fer una eina d'autoavaluació que permeti reflexionar sobre els diferents elements inherents al treball en xarxa i mesurar qualitativament sobre la base dels criteris comuns. De l'altra banda, hem volgut posar a la disposició de totes les nostres expe-

riències a Eurosol per mostrar les modalitats, les pràctiques, les dificultats i les lliçons apreses, així com altres informacions que proporcionin un saber fer, una experiència o una contribució a millorar cadascun dels 7 principis d'acció.

El procés descrit representa un treball de dos anys, mitjançant 6 trobades, amb el teletreball, el projecte de São Brás com a coordinador i una llarga participació de membres de totes les PDD del projecte Eurosol. Un veritable exemple de procés de desenvolupament conjunt i producte transnacional i format amb les contribucions i experiències dels 6 projectes integrants.

El producte és accessible al web de Eurosol.

***1. Cooperació i dinamització dels actors d'un territori: iniciatives locals d'economia solidaria, educació permanente.***

***Grup 2: Models innovadors de finançament: Construir altra economia solidaria al servei del desenvolupament humà: El Rol de la Educació Permanent en la construcció de subjectes històrics.***

***El contingut dels nostres intercanvis i treballs: les monedes complementàries i els finançaments ètics (estalvi solidari, microcrèdit)***

***1a etapa: el coneixement, l'apropiació del projecte de l'altre***

Mitjançant la presentació d'una "fitxa projecte", que doni una descripció detallada de cada projecte segons un quadre comú.

***2a etapa: els intercanvis concrets entre projectes***

Cadascun dels intercanvis transnacionals ha adquirit nous elements (principis, pràctiques) i els ha valoritzat en el seu propi projecte.

- Intercanvi entre ERES i Nuovi Stilli di Vita (Mag 2)
- SOL i São Brás Solidário (reflexió sobre els intercanvis no monetaris).
- Intercanvis TESIS i SOL per iniciar l'experiment d'una moneda d'interès social i ecològic i preparar el trasllat de la moneda SOL a Catalunya.
- Les perspectives de les organitzacions i de les persones han incorporat els avanços del grup de treball. Els pròxims projectes es dissenyaran de diferent manera.

***3a etapa: compartir el sentit que tenen en comú els nostres projectes i sistemes de finançament***

La idea era fer una anàlisi i formalitzar la contribució de cadascun dels nostres projectes a la consolidació d'un nou model de desenvolupament econòmic en una "economia diferent".

Treure a la llum l'ambició comuna dels nostres projectes per inscriure, sota altres formes de pensament, l'acció solidària en termes de:

- Desenvolupar la cooperació entre actors, el partenariat del projecte i l'arrelament en el territori.
- Prestar una atenció prioritària als resultats socials i a les relacions humanes en la gestió i l'animació de sistemes de finançament.
- Afavorir el dret a la iniciativa econòmica de tots, la presa en consideració de les necessitats de les persones en situació d'exclusió i permetre un veritable partenariat de decisió.

*Modalitats de treball: l'intercanvi*

***De les nostres experiències concretes***

- Conèixer, compartir els nostres projectes.

***De les nostres “bones pràctiques” i eleccions metodològiques***

- Capitalitzar els mètodes i dispositius (governança, vincle amb el territori),
- Ajudar-nos els uns als altres en les nostres pràctiques,
- Motivar-nos per aprendre de tots els altres.

***De les nostres preguntes, de les nostres anàlisi***

- Definir la innovació,
- Assenyalar el que dóna sentit al projecte i al sistema de finançament de cadascú.

*Modalitats de treball: la “mirada creuada”*

- Examinar el projecte, el sistema de l'altre,
- Tenir una visió exterior,
- Assenyalar el que dóna sentit entre els nostres projectes i sistemes.

***2. “Com, mitjançant els sistemes instal·lats, contribuïm a la realització d'un altre desenvolupament econòmic?”***

***A partir de sis unitats que corresponen a sis pilars/principis necessaris per portar a terme una “economia diferent”.***

Examinar en quines i com, en aquestes modalitats, cada sistema intenta respondre a aquests principis.

### **1. Valoració del lloc de cadascú**

Permetre a cadascú ser actor de la seva pròpia vida i reconegut com a membre i portador de la riquesa col·lectiva.

La igualtat d'oportunitats i les polítiques voluntaristes entorn dels més exclòsos (persones amb dificultats socials i econòmiques, dones, discapacitats...) és un dels eixos d'aquest principi.

**2. Cooperació entre actors que intervenen, cadascun des del seu lloc, en el sistema**

Implica compartir.

Suposa els conceptes d'encreuament i de sinergia entre actors molt diferents.

Comporta treballar en xarxa.

**3. Participació de tots els actors i governança democràtica**

Noció de transparència dels criteris d'inserció en el sistema.

Noció de transparència de la posició d'uns i altres.

Noció d'implicació i participació dels beneficiaris.

Noció de governança democràtica.

**4. Desenvolupament econòmic responsable amb la naturalesa de l'activitat**

Interès social de l'activitat econòmica: desenvolupament d'activitats econòmiques al servei de les persones.

Enfocament que no inciti al sobreconsum.

Respecte pel medi ambient.

Utilització de l'economia per a la inserció i el desenvolupament social.

**5. Desenvolupament econòmic responsable amb la satisfacció de les necessitats de tots**

Garantir projectes duradors en el temps, en particular en termes d'equilibri i resultats econòmics.

Permetre tant com sigui possible l'accés a la satisfacció de les seves necessitats i a una vida de qualitat.

**6. Vincle amb el territori**

Respecte pel territori.

Implicació dels actors locals.

Relocalització de l'economia.

## TESIS

|                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Valoració del lloc de cadascú                                                        | Posar en evidència la dignitat de les persones en risc d'exclusió social i confiar en les seves capacitats de desenvolupar projectes d'empresa.<br>Acompanyament de processos d'inserció.                                                                                                                                      |
| Cooperació entre els actors que intervenen cadascú en el seu lloc dintre del sistema | Co-presència i col·laboració entre institucions públiques i privades que tenen competències diferents i que aporten la seva especificitat: suport polític, tècnic, financer...<br>Un canvi en la mentalitat d'acció d'una institució financera que intervé, no només prestant serveis, sinó també com a sòcia del projecte.    |
| Participació de tots els actors i governança democràtica                             | Experimentació d'un model de governança compartida i un procés deliberatiu i participatiu durant tot el projecte, encara que la decisió final estigui centralitzada en la institució financera, que és qui concedeix els crèdits.                                                                                              |
| Desenvolupament econòmic responsable amb la naturalesa de l'activitat                | Promoure iniciatives que incorporin de forma transversal la perspectiva del gènere i la sostenibilitat mediambiental.<br>Es dóna més valor a la viabilitat social del projecte que als resultats econòmics (i llavors es decideix quina ajuda es necessita perquè el projecte funcioni i perquè puguem recuperar la inversió). |
| Desenvolupament econòmic responsable amb la satisfacció de les necessitats de tots   | El projecte se centra en la persona exclosa i exclou els sistemes financers tradicionals i la seva capacitat d'autoocupació.<br>El projecte ha donat lloc a un producte financer dirigit al públic, proposat ara per La Caixa. El nom d'aquest producte és significatiu: "capital d'inclusió".                                 |
| Víncle amb el territori                                                              | Implicació de diferents administracions i de les capçaleres de xarxa de l'economia social.                                                                                                                                                                                                                                     |

## NSDV MAG 2

|                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Valoració del lloc de cadascú                                                        | <p>La creació d'una xarxa plural, que es tradueix jurídicament en una societat cooperativa i de mutualització per a l'accés al finançament de projectes d'interès social i ecològic, a partir de la societat civil.</p> <p>Paraules clau: plural, societat civil, projectes d'interès social.</p> <p>No es parla de microcrèdit sinó de crèdit normal en petites sumes.</p> <p>Els membres de MAG en realitat fan una elecció cultural, en lloc d'una elecció econòmica i financera.</p>                                                                                                                                                                                               |
| Cooperació entre els actors que intervenen cadascú en el seu lloc dintre del sistema | <p>Tots els actors socis cooperen per desenvolupar projectes amb indicadors comuns, criteris escollits col·lectivament i processos de selecció transparents.</p> <p>Els socis es comprometen, donant garanties i acompanyant els projectes, en l'aspecte ètic i no només en el de viabilitat econòmica i financera.</p> <p>Un concepte, el de "compensori": xarxa informal de persones i serveis de suport, que fa possible la sinergia local.</p> <p>Els "compensoris" són grups de persones que han invertit (han dipositat els seus estalvis) en MAG 2.</p> <p>. Les persones que són finançades per MAG 2, al seu torn, es converteixen igualment en membres de "compensoris".</p> |
| Participació de tots els actors i governança democràtica                             | <p>Estructura jurídica basada en l'assemblea general.</p> <p>1 soci = 1 vot.</p> <p>Un consell d'administració i un comitè de gestió.</p> <p>Cultura democràtica de la construcció de consensos deliberatius: l'adhesió a MAG funciona pel respecte a la pluralitat i la diversitat.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Desenvolupament econòmic responsable amb la naturalesa de l'activitat                | <p>Suport als projectes destinades a un desenvolupament econòmic responsable. Criteris ètics, ecològics i socials.</p> <p>Tots els projectes finançats són projectes d'empresa.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

|                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desenvolupament econòmic responsable amb la satisfacció de les necessitats de tots | <p>Per al suport a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un model de desenvolupament local i durador,</li> <li>- les iniciatives empresarials de l'economia social,</li> <li>- les necessitats de finançament del projecte per a les persones que no poden o no volen tenir accés a la banca convencional.</li> </ul> <p>Enfront de les necessitats, avui dia es concedeixen crèdits per al consum (necessitats vitals) o per a l'habitatge (de lloguer per distanciar els pagaments).</p> |
| Vincle amb el territori                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Creació de districtes de l'economia social (projecte NSDV): els DES són estructures informals, autònomes i autodirigides per organitzar l'economia social en el territori i fer-se visible al nivell d'aquest territori.</li> <li>- Els "compensoris" (grups locals de Cigales).</li> <li>- No sembla que hi hagi relacions amb les autoritats públiques.</li> </ul>                                                                                      |

## SÃO BRÁS SOLIDÁRIO

|                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Valoració del lloc de cadascú                                                        | <p>Elaborar una altra economia, amb la implementació d'un sistema d'intercanvi que utilitzi la moneda complementària. Un mercat que es faci cada tres mesos; productors i consumidors que utilitzin aquesta moneda per intercanviar béns i serveis amb tot tipus de persones: joves, grans, agricultors, professors, formadors, persones de grups desfavorits... Dinàmica d'associació dels estrangers que viuen a São Brás per al pròxim mercat.</p> |
| Cooperació entre els actors que intervenen cadascú en el seu lloc dintre del sistema | <p>Participació de persones del sector empresarial en el sistema. Obtenir la implicació de les empreses, per exemple, per ajudar a pagar certs costos que perpetuïn dispositius com la xarxa de voluntaris (costos de funcionament).</p>                                                                                                                                                                                                              |
| Participació de tots els actors i governança democràtica                             | <p>De manera general, el projecte s'organitza amb la finalitat que els diferents actors participin no només en la concreció de l'activitat, sinó també en la seva concepció i avaluació. És un objectiu, una preocupació, que s'integra cada vegada i des de la concepció de les activitats.</p>                                                                                                                                                      |

|                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desenvolupament econòmic responsable amb la naturalesa de l'activitat              | <p>Treballar per la participació ciutadana en l'elecció del tipus de desenvolupament.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En el marc del pressupost participatiu, la pregunta que es fa és com es pot treballar per crear llocs de treball en el lloc.</li> <li>- Treball amb els comerciants locals previst per a setembre. Què es podria fer per redinamitzar el comerç local?</li> </ul>                                                                                         |
| Desenvolupament econòmic responsable amb la satisfacció de les necessitats de tots | <p>Els intercanvis durant el mercat es fan sobre la base de les necessitats de les persones (el que venen, el que compren amb moneda solidària). La possibilitat de fer intercanvis de manera permanent, a part dels dies de mercat, s'està discutint. Es faria amb trocs (i no amb monedes que poguessin funcionar al marge del mercat).</p> <p>Això permetria a les persones accedir als serveis que no poguessin tenir d'una altra manera, o que no pensessin que fossin de pagament.</p> |
| Vincle amb el territori                                                            | <p>Aquest projecte s'ha pensat i aplicat per ajudar al desenvolupament d'un municipi que estava perdent la seva identitat.</p> <p>La voluntat és crear entre tots (molts habitants nous) una nova identitat i, amb això, multiplicar els espais d'intercanvi i d'iniciatives: xarxa de voluntaris, participació en el pressupost participatiu, trobades i mercats solidaris, diaris, etc. perquè cadascú se senti responsable del seu municipi i tingui un paper en el seu futur.</p>        |

### Comunitat de pràctica - Banca Ètica

|                               | Banca Ètica                | Comunitat de pràctica                                                                                                                              |
|-------------------------------|----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Valoració del lloc de cadascú | El crèdit és un dret humà. | <p>Suport de les organitzacions que estan presents i actuen en el territori.</p> <p>Implementació d'un itinerari per arribar a la Banca Ètica.</p> |

|                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cooperació entre els actors que intervenen cadascú en el seu lloc dintre del sistema | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferents grups d'interès.</li> <li>- Partenariats amb tots els "grups d'interès", per exemple amb projectes de desenvolupament en un territori, impulsats en comú.</li> <li>- Organització territorial dels accionistes per intervenir de manera distinta a l'econòmica.</li> </ul>                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Implementació d'una xarxa d'actors de l'ES en el territori.</li> <li>- Voluntat d'experimentar una solidaritat empresarial.</li> </ul>                                    |
| Participació de tots els actors i governança democràtica                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tota la informació és pública i transparent.</li> <li>- Manera de decisió: 1 soci = 1 vot.</li> <li>- Participació de tots en l'elecció de les empreses finançades per BE.</li> <li>- Un comitè d'ètica.</li> </ul>                                                                                                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Processos de participació en els diferents nivells del projecte.</li> </ul>                                                                                               |
| Desenvolupament econòmic responsable amb la naturalesa de l'activitat                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Especial atenció a les conseqüències no econòmiques de l'acció econòmica de les iniciatives impulsades.</li> <li>- Elecció d'àrees d'inversió: cooperatives socials, cooperatives internacionals, medi ambient, cultura i societat civil.</li> <li>- Avaluació/responsabilitat social i mediambiental dels projectes.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Difusió de bones pràctiques.</li> <li>- Difusió d'instruments d'anàlisi com VARI.</li> </ul>                                                                              |
| Desenvolupament econòmic responsable amb la satisfacció de les necessitats de tots   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- El crèdit és un dret humà.</li> <li>- Un camp d'acció particular, com és la cooperació social (serveis socials i educatius, lluita contra l'exclusió, etc.).</li> </ul>                                                                                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oferta de cursos de professionalització per als portadors del projecte, (més enllà dels cursos per a la implementació d'una estructura com la de Banca Ètica).</li> </ul> |

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Vincle amb el territori | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organització territorial dels accionistes (circumscripcions), que permet un contacte real amb el territori.</li> <li>- Processos de descentralització en curs.</li> <li>- Relacions estretes amb els organismes locals i els projectes en comú.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- La idea no és exportar el model de Banca Ètica, sinó dur un projecte que interactuï amb la cultura del territori.</li> <li>- La xarxa es crea a partir de les empreses i dels actors existents en el territori.</li> </ul> |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### SOL

|                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Valoració del lloc de cadascú                                                        | Posar en relleu el potencial de generació de riqueses i intercanvis de cadascú.<br>Desenvolupament d'intercanvis de temps i sabers que contribueixen a conèixer-se millor.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Cooperació entre els actors que intervenen cadascú en el seu lloc dintre del sistema | <p>Xarxa d'actors que comparteixen els mateixos valors:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- empreses de l'economia social i solidària que proposen consumir d'una altra manera (venda de productes biològics, de comerç just, serveis per millorar la qualitat de vida...).</li> <li>- associacions que porten a terme activitats socials d'ajuda mútua, culturals, esportives... i així creen un vincle social en els territoris.</li> <li>- administracions locals que apliquen polítiques per a un desenvolupament més qualitatiu, humà i sostenible.</li> <li>- consumidors que volen donar sentit a les seves compres.</li> </ul>                                                        |
| Participació de tots els actors i governança democràtica                             | <p>L'associació SOL, que representa el conjunt d'actors del sistema d'intercanvi SOL: diferents empreses de l'economia social i solidària, que formen els circuits d'intercanvi; administracions regionals i locals, que sostenen financerament els circuits d'intercanvi o s'inscriuen mitjançant les seves pròpies polítiques socials; consumidors i voluntaris que utilitzen la moneda SOL per intercanviar (els solistes).</p> <p>Comitès regionals o locals d'aprovació, que decideixen l'entrada o no de les empreses de l'economia social i solidària en els circuits d'intercanvi SOL.</p> <p>Decisió per part de l'associació sobre la destinació dels fons de SOL a projectes solidaris.</p> |

|                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desenvolupament econòmic responsable amb la naturalesa de l'activitat              | <p>Valoració de les activitats de caràcter ecològic i social afavorides per l'economia social i solidària.</p> <p>Visibilitat, treball en xarxa i cooperació de les empreses en l'economia social i solidària.</p> <p>Desenvolupament del consum responsable.</p> <p>Reconeixement i visibilitat (inventari) de les activitats que responen a les necessitats socials dels territoris.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Desenvolupament econòmic responsable amb la satisfacció de les necessitats de tots | <p>Desenvolupament dels intercanvis mercantils amb valor afegit econòmic i social.</p> <p>Sistema de reducció per a les escriptures de compres responsables davant les empreses d'economia social i solidària.</p> <p>Integració en els circuits d'intercanvi de temps i coneixements de persones excloses o en situacions econòmiques i socials difícils.</p> <p>Instrument de les polítiques socials i de les administracions locals: distribució de SOL com a títol de pagament per facilitar l'accés als productes o serveis que responen a les necessitats socials.</p> <p>Instrument de política social no discriminatori (la mateixa targeta de suport per a tots els solistes).</p>                                                                                                                                                                                                                                       |
| Vincle amb el territori                                                            | <p>Possible implicació intensa de les administracions regionals i locals per diversos motius:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- finançament dels circuits d'intercanvi (compra i posada en circulació dels SOL mercantils).</li> <li>- ús de la moneda SOL per a les seves pròpies polítiques (acció social, ajudes a les associacions...).</li> <li>- distribució de la moneda SOL al personal en el marc d'obres socials o polítiques remunerades.</li> </ul> <p>Les empreses en xarxa són admeses localment pels membres de l'associació SOL, presents en el territori.</p> <p>Relocalització del desenvolupament econòmic (valorització de les empreses locals).</p> <p>Desenvolupament de les cooperacions entre les administracions locals i les empreses d'economia social i solidària, que aporten en el territori els mateixos valors per a un desenvolupament més humà i respectuós amb el medi ambient.</p> |

## ERES

|                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Valoració del lloc de cadascú                                                        | Facilitació de la inserció social a les persones en risc d'exclusió social.<br>Desenvolupament de la igualtat d'oportunitats per accedir al microcrèdit (facilitar l'accés al microcrèdit a les persones en situació d'exclusió).                                                                                                                                                                                                                 |
| Cooperació entre els actors que intervenen cadascú en el seu lloc dintre del sistema | Responsabilitat social de les empreses: implicació de la Confederación de Empresarios de Sevilla (CES).<br>Acollida, per part de les empreses, de les persones que es troben al final de la trajectòria d'inserció, mitjançant pràctiques professionals o formació.                                                                                                                                                                               |
| Participació de tots els actors i governança democràtica                             | Definició dels criteris d'atribució pel conjunt de socis en el si del Comitè de Gestió del PDD.<br>Dictamen tècnic de cada projecte, presentació en comissió, anàlisi respecte als criteris d'atribució i proposta de finançar el projecte, ratificada pel comitè de Gestió del PDD.<br>Existència d'una graella de criteris d'atribució transparent i objectiva.                                                                                 |
| Desenvolupament econòmic responsable amb la naturalesa de l'activitat                | Suport a la iniciativa emprenedora i a la creació d'empreses per crear la seva pròpia ocupació.<br>Prioritat per als projectes de creació empresarial en els sectors de "serveis de la vida quotidiana": millora de la qualitat de vida, serveis culturals i oci, medi ambient (19 sectors CE).                                                                                                                                                   |
| Desenvolupament econòmic responsable amb la satisfacció de les necessitats de tots   | Acompanyament i finançament de projectes de generació d'activitats per a les persones en situacions d'exclusió, projectes que no compten amb l'ajuda dels sistemes de finançament clàssics ("democratització del dret a la iniciativa econòmica").<br>Atribució d'ajudes econòmiques per als sol·licitants d'ocupació, portadors del projecte de creació d'empreses per ajudar-los a "remunerar" el temps dedicat a desenvolupar el seu projecte. |
| Víncle amb el territori                                                              | Implicació de la xarxa territorial de les Agències Locals de Promoció d'Ocupació (ALPE) de l'Ajuntament de Sevilla.<br>Acompanyament i ajudes financeres (microcrèdit) per als projectes de creació d'empreses a Sevilla.                                                                                                                                                                                                                         |

**3. Quina és la contribució essencial de cada projecte a la construcció d'un altre model de desenvolupament econòmic?**

**Com dir, en una frase, quin és el nostre “pas decisiu”, quin pas decisiu s'ha fet per permetre l'emergència d'un altre model de desenvolupament econòmic, des del punt de vista dels sistemes de finançament innovadors?**

*Tesis*

Abandonar la mentalitat tradicional de fer del microcrèdit una prestació de serveis, per esdevenir inversor en el projecte i acompanyar-lo amb suport tècnic, donant prioritat no tant als beneficis econòmics com als resultats socials, i a la inversió social més que a la financera.

*Eres*

Assolir una complementarietat entre “agents” que treballen amb persones en situacions difícils i fer que cadascun dirigeixi les seves habilitats a atendre i donar resposta a les necessitats de les persones en situació d'exclusió.

Per resumir: “els instruments de la burgesia al servei dels invisibles”.

*Nouve Officine*

Banca Ètica: Una institució financera que no rebutja els principis de base de les finances (que funciona segons el marc dels límits especificats pel banc central), però que li dona valors socials i solidaris, mitjançant els criteris d'elecció dels camps d'intervenció i els projectes que reben el suport de la banca, i mitjançant la participació dels membres i la relació amb el territori.

Comunitat di pràctica: Sensibilitzar per augmentar la responsabilitat de les empreses socials, que operen en un territori.

*Mag 2 (NSVD)*

Una societat financera (diferent de la banca) que atribueix crèdits que no es basen en les garanties patrimonials sinó en les relacions humanes i la confiança real (cosa que vol dir coneixement dels portadors del projecte, acompanyament en el terreny i viure “junts” el projecte sobre el terreny).

*Sol*

Moneda pensada i utilitzada com un mitjà (instrument per a un desenvolupament triat) i no com una finalitat.

Moneda que té sentit: instrument per desenvolupar els intercanvis amb un fort valor social, ecològic i humà.

Una moneda que permet crear ponts i cooperació entre els diferents actors d'un territori (diferent d'altres monedes complementàries que es basen en problemàtiques més precises).

**4. Transferibilitat: Com motivar per participar en dinàmiques del mateix tipus: el que aquestes dinàmiques han permès i permeten**

*Banca Ètica i MAG 2 (circuit de finances solidàries)*

- Creació d'una xarxa entre els diferents socis de la banca; un vincle entre les organitzacions que treballen amb la mateixa visió (per donar suport conjuntament a projectes i al seu finançament per la banca), la visió de l'interès de tots, la satisfacció de les necessitats col·lectives i les necessitats concretes d'un territori identificant-se amb aquestes necessitats concretes i trobant-los resposta, un s'identifica amb un col·lectiu, amb una xarxa d'acció. La comunitat de pràctica contribueix a la preparació del terreny.
- Suport a una activitat econòmica fortament arrelada en el medi ambient local, amb un control local de les inversions, que donen suport al desenvolupament local endogen.
- Una nova cultura del diner.
- Les persones es responsabilitzen de l'ús dels seus excedents econòmics i dels seus estalvis.
- Cultura de la participació, perquè els estalviadors participin en les decisions de les entitats financeres.
- Efecte indirecte: consumir els béns i serveis de les empreses finançades (el finançament de l'empresa per la Banca Ètica o per qualsevol altra estructura de finances solidàries l'assenyala com una empresa responsable. En aquest sentit, això facilita el consum.).
- Nota: l'existència legal d'una banca com la Banca Ètica és un avantatge important.

*Eres*

- Els mecanismes implementats afavoreixen la cooperació entre agents del territori i la confiança.
- Aprenentatge del treball en partenariat (conjunt) en benefici de les persones i els col·lectius amb els quals no treballaven forçosament (les persones en situació difícil).
- Per a les persones en situació d'exclusió: un mecanisme que acull les seves necessitats i que els acompanya en la seva resolució.

- Els mecanismes implantats fan factible la democratització del dret a la iniciativa econòmica per part de tot el col·lectiu, amb el suport d'estructures d'acompanyament per evitar els paranys.
- Nota: la implicació dels poders públics en el projecte és un element important. Existeix una voluntat política. El fet que l'Ajuntament s'encarregui de convocar-lo (lideratge) ajuda i permet la participació de certs socis (com la confederació d'empresaris).

### *Tesis*

- La capacitat de la societat civil per generar projectes i relacions en el territori i implicar institucions financeres perquè també hi participin, transformant la seva manera d'acció: es passa de la prestació de serveis a un partenariat sobre el projecte.
- Portar a terme els valors de l'economia social i solidària, que és la nostra altra manera de veure l'economia (importància donada als resultats socials dels projectes).

### *Sol*

- Un nou enfocament de la moneda com un instrument per als intercanvis que ens importen.
- Diferents actors que participen, cadascú a partir de les seves especificitats, en un projecte de desenvolupament comú. No es tracta d'una mesura portada a terme per un actor, sinó de diverses accions articulades.
- Per al consumidor:
  - Coneixement i accés a un mercat de béns i serveis responsables (amb valor ecològic i social afegit).
- Per al ciutadà:
  - Marcador de reconeixement del compromís ciutadà.
  - Facilitador d'intercanvis i de vincles socials.
- Per a les associacions:
  - Dinamització del voluntariat ("reconec el temps que doneu" "valoro el vostre compromís com una forma de riquesa").
  - Fer visible, proposar una comptabilitat de gestions ciutadanes, voluntàries i solidàries.
- Per a les persones en situacions difícils:
  - Valoració del potencial i de la contribució de cadascú en la creació de la riquesa col·lectiva.
  - Tornada als circuits d'intercanvi per a les persones excloses dels sistemes d'intercanvi en euros (perquè no en tenen).

- Per a les empreses:
  - Facilitador d'intercanvis, fidelització i atracció de clientela.
  - Pertinença i difusió (transparència, visibilitat) d'un sector amb els mateixos valors socials i solidaris.
- Per a les administracions locals:
  - Polítiques públiques que es complementen amb un instrument, sense que aquest les reemplaci.
  - Acoblament de polítiques socials mitjançant la senyalització del consum de béns i serveis amb un fort valor afegit ecològic i social.
  - Articulació de les seves accions socials en un projecte més global, portador de valors de solidaritat.
  - Canvi en la manera de veure les polítiques públiques (superant la visió de "subsidi" i vinculant-se al compromís de SOL); les polítiques públiques reforcen les accions de la societat civil.

Nota: instruments del tipus xecs de servei poden ser una versió per privatitzar els serveis públics. La diferència (i el punt a tenir en compte) és que els mecanismes s'han desenvolupat a partir de la societat civil.

## El balanç de l'experiència

### *Testimonis individuals*

#### **Alberto Brugnoli - Nuovistilidivita. Projecte Manager de NSdV**

##### *Què ha estat per a mi el projecte Eurosol?*

Una primera oportunitat d'establir les relacions amb els socis de l'economia social d'altres països europeus que actuen en territoris amb una història i una situació econòmica i social semblant a la Lombardia. Al mateix temps, l'oportunitat de mesurar les diferències que ens separen en la concepció d'un desenvolupament solidari i socialment sostenible.

##### *Què m'ha aportat? / Què he après?*

La bona voluntat i els esforços de tots per contribuir a la creació de relacions econòmiques i socials diferents de les del model dominant. La dificultat de crear un llenguatge comú i el llarg camí que queda per recórrer per establir xarxes eficaçes que pensin i projectin a escala europea.

##### *Quin aprenentatge m'ha deixat el projecte per al meu futur?*

Eines i un saber fer, que és important per continuar teixint les relacions solidàries a Europa.

### *Equip do Projecte São Brás Solidário*

El projecte Eurosol va ser una oportunitat d'intercanviar, de reflexionar i d'aprendre amb els partenariats d'Andalusia (Sevilla), de Catalunya (Barcelona), de França (París, Bretanya i el Nord-Pas de Calais) i d'Itàlia (Milà i Sardenya) molt implicats en el foment de l'economia solidària, tant en el pla teòric com en el de la intervenció concreta.

Els intercanvis entorn de seminaris, grups de treball i visites d'estudi han permès una reflexió permanent i aprenentatges profunds. Per al nostre projecte, São Brás Solidário, fou especialment important viure experiències a la ciutat i als afores de Milà, com també conèixer dues empreses d'inserció a Barcelona.

A Milà, l'equip va conèixer experiències molt diverses: comunitat solidària, casa ecològica, cooperativa social, pressupost participatiu, planificació estratègica participativa, investigació-acció sobre l'ordenació del territori i la valorització dels productes locals... I va trobar actors molt distints: alcaldes, animadors socials, investigadors i professors universitaris, ciutadans actius...

A Barcelona es va poder visitar dues empreses d'inserció que sabien conciliar rigor tècnic, eficàcia econòmica, creativitat i caliu humà. Hem tornat amb la idea d'una empresa viable que proporciona àpats als menjadors escolars, usant productes biològics d'agricultors locals i productes de comerç just, creant llocs de treball per a les persones amb dificultats. Quina meravella!

A més, els intercanvis ens han permès fer amistats -ara comptem amb les persones disponibles i cases pertot arreu que ens poden acollir.

La cooperació també ha fet néixer el desig i ha obert la via a noves oportunitats de treball en comú.

### *Nadia Benqué - Projecte SOL*

Què ha estat per a mi el projecte Eurosol?

La trobada amb els actors que tenen els mateixos valors que els que vam impulsar amb el SOL, uns actors que procedeixen de cultures, territoris, experiències diferents, però que cadascú a la seva manera fan "passos decisius" en les seves activitats.

### *Què m'ha aportat? / Què he après?*

Des de la perspectiva del nostre projecte SOL, Eurosol ha estat ric en aportacions, com per exemple:

- Els intercanvis amb altres monedes complementàries han tret a la llum el valor afegit de SOL a nivell de sentit i de valors afavorits per l'economia social i solidària.

- Aportacions i enfocaments sobre la idea de la governança i de l'ocupació del SOL, utilitzant la lògica del pressupost participatiu.
- Implicació d'una col·lectivitat local sobre un territori al costat d'actors del món de l'economia. Concreció del rol i del potencial de la col·lectivitat local per impulsar les gestions responsables en els TPE i les PIME del territori i en una lògica constructiva d'una cooperació actor públic/actor privat.
- Potencial d'un projecte com Equal, amb la creació d'un instrument financer responsable, innovador, utilitzat per un banc, de manera que aquestes innovacions es poden inscriure en el corrent predominant.

#### *Quin aprenentatge m'ha deixat el projecte per al futur?*

L'oportunitat de prosseguir els projectes en partenariat amb les entitats i els individus amb els quals hem construït una veritable reflexió i una experiència comuna sobre les temàtiques de:

- nous sistemes de finançament,
- instal·lació de xarxes responsables sobre els territoris.

On cadascun dels socis contribueix en el seu territori a un nou model de desenvolupament econòmic més humà i sostenible.

#### **Fabio Faina, Nuove Officine**

1. Eurosol ha estat un taller de gran utilitat per augmentar la consciència sobre els límits i els potencials de desenvolupament d'una xarxa d'economia social i solidària, de la creació i l'enfortiment d'oportunitats per a la inclusió social en l'experimentació de nous mecanismes financers per al desenvolupament local.

Els socis d'Eurosol es caracteritzaven per la seva gran experiència en el camp de l'economia social i solidària, del desenvolupament sostenible i de les finances ètiques i alternatives.

Haver tingut l'oportunitat de conèixer, de trobar i de treballar al costat de tots aquests socis ha estat per a mi un gran honor, una gran satisfacció i un enriquiment humà i professional.

2. Com que el coneixement entre els diferents contextos regionals d'Itàlia està influenciat per nombrosos clixés, nodrits pels mitjans de comunicació (no només per la televisió) i sovint els clixés condicionen les relacions entre la gent de províncies, pobles, barris, pot ser completament inútil parlar de teories, ideologies, definicions de principis, etc. si no aclarim allò que nodreix i governa aquestes relacions (anar bé o malament, alegria o pena, seguretat o por, límits ètico-morals, burocràtico-legislatius, potencial de les alternatives i dels interessos corresponents).

Crec que Eurosol ha permès sobrepassar els estereotips, com a mínim per a mi, i la meua experiència m'ensenya que aquest element no està ben difós en aquest context: o Eurosol ha estat un projecte excel·lent o el grup d'actors ha estat una bona combinació.

3. L'economia social i solidària no es pot aprendre en els llibres o a Internet, sinó que l'hem de viure i compartir: els desplaçaments d'estudi, les ovelles de San Giovanni Suergiu, les *ladiri* a Musei, l'alcalde i la seva família que cuinen *culurgiones* i *purceddu* junts per a molts habitants, el restaurant de qualitat que contracta treballadors amb dificultats, les activitats i els tallers de formació i d'orientació laboral, el mètode per a la formació i l'ajuda financera per a l'inici laboral, les iniciatives econòmiques de les persones en perill de l'exclusió social, els grups per a les compres solidàries, el desenvolupament de xarxes de l'economia social, la targeta magnètica SOL, tots han contribuït a convertir les trobades d'Alportel, Lombardia, Sardenya, Andalusia, Catalunya i la Bretanya en importants moments de creixement.

4. Nodrir i conrear aquesta xarxa d'intercanvi internacional, no constituïda solament per productors de béns i de serveis de valor social, sinó sobretot per consumidors (grups de compres solidaris, consum crític, comerç just), viatgers (turisme sostenible, responsable, solidari, etc.), socis capitalistes (nous projectes europeus, finances ètiques, estalvi responsable, accionariat difús, etc.), constitueix una gran ocasió per a aquells que, en l'economia social italiana, volen posar-se a prova en itineraris similars a la "*Comunità di pratica della Sardegna*".

5. El treball dels grups "Cooperació, posada en dinàmica dels actors" i "Models innovadors de finançament" ha tingut una influència positiva sobre el *mainstreaming*, així com les visites d'estudi i les trobades entre les persones procedents de diferents països europeus. Avui podem intentar desenvolupar aquestes riqueses, per exemple, a través de la difusió de microllocs web, la construcció d'un portal europeu de l'economia social i solidària per a l'intercanvi de productes comercials i financers, o mitjançant la implicació dels socis durant la pròxima edició de *Terra Futura*, una exposició internacional de bones pràctiques sostenibles que té lloc a Florència tots els anys, a fi de concretar aquests intercanvis i pensar en trajectes ulteriors de desenvolupament.





*Cap a la descripció i formulació del Model d'Educació de Persones Adultes.  
Ara mateix, tot està per fer i tot és possible*

*Margarida Massot, Universitat Autònoma de Barcelona*



Fent nostres les paraules de Martí Pol, ***ara mateix*** la Formació de les persones Adultes (FpA) requereix una revisió en profunditat i una actualització del marc legal que l'ordena i en aquest sentit, ***tot està per fer i tot és possible***. Podem afirmar que la situació formativa de les persones adultes a Catalunya no és ni de bon tros la desitjable. La discrepància existent entre els nivells formatius de la població i les demandes de l'anomenada *societat de la informació* és massa forta. En aquests moments, a Catalunya, hi ha gairebé dos milions de persones adultes sense cap titulació; en comparació amb la Unió Europea, el nivell de formació de la població adulta és força baix, i aquest fet incideix desfavorablement en qüestions com els nivells i la qualitat de l'ocupació, el risc d'exclusió i les possibilitats de desenvolupament personal. Així, els nivells formatius són inferiors en totes els nivells acadèmics, i molt especialment en la formació mitjana als de la Unió Europea. També es

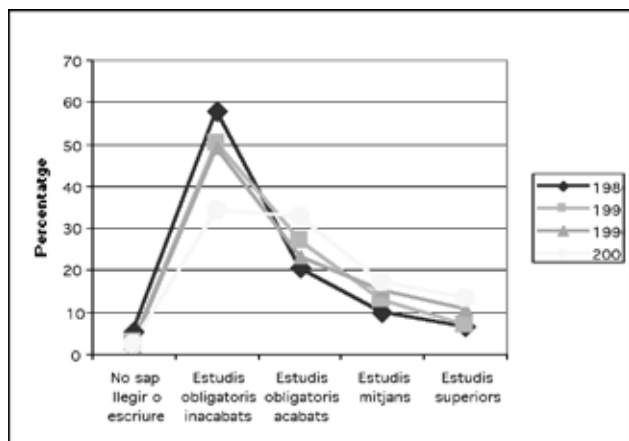
<sup>1</sup> Membre del grup de recerca que va realitzar l'estudi Diagnòstic de la Formació de Persones Adultes a Catalunya, junt a Mercè Chacón, Màrius Martínez, Carme Martínez-Roca, Margarida Massot, Victòria Moreno i Gemma Parera. ***Diagnòstic de la Formació de Persones Adultes a Catalunya*** Documents 06. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu. Departament d'Educació i Universitats. Generalitats de Catalunya, 2006.

pot constatar, contrastant-ho amb altres estudis recentment apareguts, PISA 2006 i Desigualtats Educatives en l'Educació de la fundació Bofill que **el baix nivell socio-educatiu de les persones adultes -les famílies- té una incidència negativa sobre els resultats acadèmics dels fills i filles i per tant és un factor de gran incidència en els cercles d'exclusió.**

#### *Nivells de formació*

Catalunya té una població de gairebé 7 milions de persones. L'estructura de la població per edats permet confirmar que la major part de la població catalana està a l'edat adulta, i més concretament que **8 de cada 10 catalans són persones adultes**. D'aquests 7 milions de persones, gairebé dos no han acabat els estudis obligatoris (segona etapa d'EGB, de l'ESO i l'FP de primer grau), el que suposa el 34% de la població. Aquest fet implica que **4 de cada 10 persones adultes no tenen cap títol del sistema educatiu**. Si a més, s'hi suma el fet que el 33% de la població ha obtingut una titulació bàsica s'obté que gairebé dues terceres parts de la població no han assolit un nivell de formació més elevat que l'obligatori. Dit d'una altra manera, **només 3 de cada 10 persones adultes tenen estudis equivalents a EGB, ESO o FP 1r Grau**.

En els darrers 20 anys s'ha aconseguit reduir el nombre de persones amb els estudis obligatoris inacabats. Aquesta evolució positiva del nivell de formació indica que si bé s'està superant una part de l'escletxa formativa entre els estudis obligatoris inacabats i els acabats. L'escletxa encara es manté i de manera molt important en l'etapa posterior: **només 1 de cada 2 persones que acaba els estudis obligatoris continua estudiant**, entre els nivells de formació bàsica i obligatòria i els estudis mitjans i superiors. Així doncs, encara es perpetua una **enorme escletxa formativa entre el grup de persones que com a molt ha assolit una titulació obligatòria i les que tenen estudis mitjans o superiors**. Cal destacar que **només 3 de cada 10 de joves té estudis mitjans**, en contrast amb el conjunt de països de la Unió Europea dels 15 on la majoria de la població té estudis postobligatoris.



### Escletxa formativa

*Només 1 de cada 2 persones que acaben els estudis obligatoris continua estudiant*

*Evolució del nivell de formació de la població adulta catalana. Font: Institut d'Estadística de Catalunya. Censos de Población y Viviendas de Catalunya 1986, 1991, 1996 i 2001 (elaboració pròpia).*

### Nivells de formació i desigualtat social

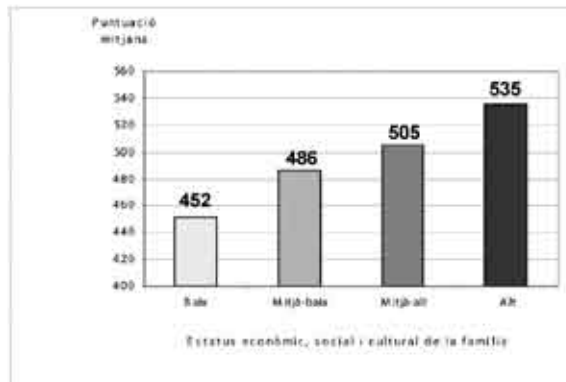
El nivell de formació és un factor clau que incideix en la desigualtat social. Les persones amb major nivell d'atur i amb major situació de pobresa són aquelles que tenen un nivell de formació més baix. Així, **3 de cada 4 persones aturades només tenen estudis obligatoris acabats o inacabats i gairebé 1 de cada 2 persones sense estudis és pobre**. A mesura que augmenta el nivell de formació disminueix el percentatge d'atur i augmenta la taxa d'ocupació; una relació que esdevé més intensa en el grup de les dones. Això implica que el nivell de formació està relacionat amb la inserció laboral, especialment per a les dones. **El risc d'estar en atur i de viure en situació de pobresa no està igualment distribuït, sinó que afecta més a les persones amb un nivell més baix de formació.** És aquest grup de persones les que participen en menor mesura de la societat de la informació i la comunicació i, conseqüentment, no tenen les mateixes oportunitats per adaptar-se als canvis derivats de la transformació cap a una societat del coneixement. **La formació es constitueix, per tant, com una mesura d'evitar el risc a l'exclusió social i reduir la desigualtat social i l'escletxa digital.**

Les desigualtats formatives es veuen també reflectides en l'anomenada escletxa digital. Les persones amb un nivell formatiu més elevat són les que fan un major ús de les noves tecnologies de la informació i la comunicació. Es produeix una gradació perfecta entre major nivell d'estudis i major ús de les TIC: **el perfil de l'internauta és un home de 16 a 24 anys i universitari**. D'altra banda, s'observa que

<sup>1</sup> Ferran Ferrer, l'Estat actual de l'educació a Catalunya 2006 de la Fundació Jaume Bofill

1 de cada 2 universitaris llegeix llibres cada dia, mentre que 1 de cada 2 persones sense estudis no ho fa mai o gairebé mai. També és força concloent que 6 de cada 10 universitaris llegeixen el diari cada dia, mentre que només la meitat de la població amb estudis primaris ho fa cada dia.

Estudis internacionals, com l'Informe PISA-2006, així com l'estudi de la Fundació Bofill, l'Estat actual de l'educació a Catalunya 2006<sup>1</sup>, demostren la **forta correlació entre el nivell formatiu de les famílies i els resultats acadèmics dels fills i filles**. Tant el nivell formatiu dels pares i mares com l'estatus econòmic, social i cultural de la família i els recursos educatius a la llar estan altament correlacionats amb els resultats educatius dels fills i filles, només recordar que a Catalunya hi ha el doble de joves respecte Europa que abandonen prematurament els estudis..



Mitjana de la OCDE

*Els nois i les noies de famílies d'estatus socioeconòmic i cultural alt obtenen 70 punts més en matemàtiques que els de famílies d'estatus socioeconòmic cultural baix*

*Puntuació mitjana en matemàtiques en funció de l'estatus econòmic, social i cultural de la família.*

*Font: dades de l'estudi PISA, 2003 (elaboració pròpia)*

L'estudi PISA també posa de manifest la forta correlació entre el nivell educatiu dels pares i els resultats acadèmics dels fills i filles; la formació de persones adultes és, per tant, un mecanisme d'evitar la reproducció de les desigualtats socials entre les generacions futures.

La formació de les persones adultes i la dels infants són dues cares de la mateixa moneda. Per tant, una reforma del sistema educatiu no serà eficaç si no es contempla elevar el nivell educatiu de les persones adultes. A la vegada, és necessari un sistema educatiu eficaç per tal de promoure la participació de les persones adultes en un procés d'educació permanent, ja que és difícil que es vulgui participar en el procés de formació continuat si les experiències d'aprenentatge de la infància i de l'adolescència han estat negatives.

### *Nivells de participació en la formació de persones adultes*

La participació en la formació de persones adultes a Catalunya és la més baixa de la Unió Europea, després de Grècia. **Només un 3% de la població adulta catalana fa algun tipus de formació, mentre la mitjana de la Unió Europea es situa en un 10%.** Així doncs, el baix nivell de formació a Catalunya no queda compensat per un nivell de participació en la FpA, que podria corregir el dèficit formatiu si fos més elevada. **Incentivar una major participació a la FpA és un gran repte pendent**, per tal de superar l'escletxa formativa existent entre la secundària obligatòria i la postobligatòria, promoure la ciutadania activa, i millorar l'ocupabilitat i la cohesió social.

Hi ha una gran **diversitat de perfils de participants** en la FpA. **Una tercera part són persones estrangeres**, matriculades bàsicament en programes de llengua. El **col·lectiu de dones** supera el d'homes, ja que **representa el 64% del total**. Aquest fet està en consonància amb el retard històric de les dones en nivell de formació, tot i que no explica per si sol una diferència de participació tant gran; molt possiblement les dones tenen més consciència i menys vergonya de manifestar les seves necessitats formatives i una millor valoració i concepció de l'aprenentatge.

**Es trenca el tòpic de que la majoria de públic dels centres de FpA són persones grans i analfabetes funcionals.** Aquest col·lectiu representa només el 14% del total de la matriculació.

**La majoria de persones matriculades (60%) tenen menys de 45 anys.** Els grups d'edat més joves entenen la FpA com a mecanisme per accedir a nivells superiors d'educació -postobligatòria-, mentre que per als més grans, i dins d'aquests, el col·lectiu de dones, és una manera d'aconseguir unes competències bàsiques o de desenvolupar activitats de lleure i culturals.

### *Finalitats i objectius de la FpA*

A la majoria dels centres i aules de FpA està present la finalitat principal de l'educació permanent de **garantir la igualtat d'oportunitats**, entenent l'educació de persones adultes com una part d'aquest procés inacabat de la formació permanent.

En aquesta línia, els centres i aules de FpA donen un caire més operatiu a aquesta finalitat general i plantegen d'altres que es podrien resumir en: eliminar l'analfabetisme, satisfer les necessitats de formació bàsica que la societat actual demana, facilitar l'accés a la formació reglada obligatòria i postobligatòria, afavorir l'exercici de la ciutadania activa i promoure el desenvolupament integral de la persona a través d'una formació integral, ocupacional i de lleure/cultura.

| Finalitats i objectius de la FpA                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Formació per al món laboral                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Facilitar l'accés al món laboral:</b> proporcionar eines per a la incorporació i promoció laboral.</li> <li>• Fomentar la formació com a eina de <b>reinserció laboral</b>.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Formació bàsica                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promoure l'alfabetització digital i <b>formació permanent</b> en les noves tecnologies.</li> <li>• Proporcionar la <b>formació bàsica àmplia i diversa</b> que la societat actual demana.</li> <li>• <b>Inserir al sistema educatiu</b> les persones que hi estiguin interessades.</li> <li>• Facilitar l'<b>obtenció de titulacions</b> (especialment les bàsiques).</li> <li>• Incentivar el perfeccionament, actualització i extensió cultural a diferents nivells; <b>orientar la formació bàsica cap a la formació permanent</b>; conscienciar de la necessitat de l'aprenentatge permanent.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Formació per al desenvolupament personal, la participació social i política, el lleure i la cultura | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Acollir i incloure les persones estrangeres:</b> facilitar l'accés de la població immigrant a llengua i la cultura catalana i castellana.</li> <li>• Desenvolupar la presa de <b>consciència crítica</b> i els mecanismes d'autoavaluació, autoestima, autoafirmació personal i creativitat per tenir <b>autonomia</b> en la vida quotidiana i professional.</li> <li>• Contribuir al desenvolupament d'una <b>participació activa</b> en la vida social, cultural i associativa de l'entorn (responsabilitat cívica i participació social), perquè a través de la participació ciutadana s'incideixi progressivament en la <b>transformació social</b>.</li> <li>• Relacionar el contingut de l'educació amb l'<b>entorn</b> on es dona per contribuir a la seva millora.</li> <li>• Formar en la <b>solidaritat</b>, la <b>inclusió</b>, la tolerància, la no discriminació, la cooperació, el diàleg cultural i intergeneracional.</li> <li>• <b>Facilitar la convivència</b> intercultural i intergeneracional.</li> <li>• Millorar la qualitat de vida i creixement personal.</li> <li>• Ser un <b>centre obert</b> a l'entorn; participació en fòrums educatius al municipi, relacions amb institucions, entitats culturals, accions socioculturals, evitant actuacions merament escolars.</li> <li>• Promoure una <b>gestió democràtica i participativa</b>: participació dels professors, personal no docent i participants en la gestió del centre.</li> <li>• Afavorir la <b>col·laboració i coordinació</b> amb altres entitats i centres públics. Mantenir relacions estables amb la resta de professionals implicats en la formació de persones adultes.</li> </ul> |

*Finalitats i objectius dels centres i aules de FpA.*

*Font: elaboració pròpia a partir d'una mostra de 82 centres públics de FpA.*

## Cap a la definició de model de FpA a partir de l'anàlisi de *l'oferta formativa, participants, professionals, organització i gestió, planificació i finançament*

Per descriure i definir possibles models (els actuals i els desitjables) s'ha treballat a partir de dos eixos fonamentals: **específic-escolar i contextualitzat-centralitzat**.

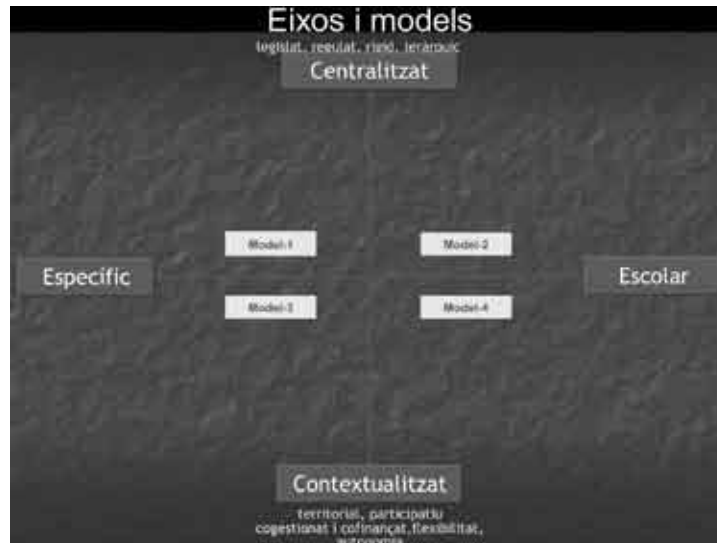
El primer d'aquests conceptes clau és el de l'**especificitat**, entesa com la distintivitat i substantivitat de l'educació de persones adultes respecte l'educació d'infants i joves. En aquest sentit, l'EpA es concep com un subsistema educatiu amb característiques pròpies, diferents a les de l'ensenyament infantil, primari i secundari. L'especificitat de l'EpA és la que permet conèixer les característiques pròpies de l'aprenentatge adult, les estratègies metodològiques adequades, permet el disseny de materials didàctics propis i una organització diferent.

El segon concepte clau que ens permetrà delimitar models d'EpA és el de **contextualització**, entès com el grau de vinculació de la FpA al territori. Una formació de persones adultes contextualitzada és aquella que dona resposta a les necessitats i demandes del territori sobre el que actua, sap aprofitar-ne els seus recursos, i s'implica activament en la transformació per a la millora de l'entorn més immediat, de cara a una possible transformació més global.

La contextualització no pot ser entesa deslligada d'elements de **pluralitat, flexibilitat i diversat**, ja que en cada context conviuen diferents necessitats, diferents interessos i diferents realitats socioeconòmiques i culturals, als que caldrà donar resposta des de la FpA i que a la vegada, enriqueiran i augmentaran les potencialitats d'aquest subsistema educatiu.

Una altra condició necessària per a la contextualització és l'**autonomia de centre i la participació** activa de les persones adultes i de l'entorn en la definició del projecte de centre. És a dir, cada centre ha de definir una personalitat pròpia, adaptada a les particularitats del seu entorn i a la seva diversitat. L'autonomia incrementa les possibilitats reals de la participació, i la participació permet que sigui la ciutadania la que concreti la FpA en base a les necessitats de la comunitat.

Si contraposem a aquests conceptes claus els seus antònims obtenim dos eixos que ens permeten visualitzar models de FpA. l'**específic-inespecífic/escolar** i el **contextualitzat-centralitzat**. L'avaluació del sistema, la qualitat i la innovació són elements transversals a tots els models, que garanteixen una optimització del sistema.



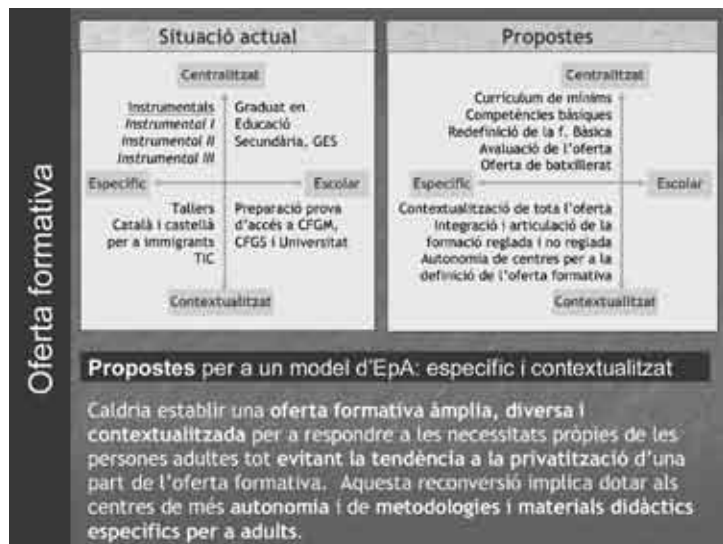
**El Model centre que predomina actualment** (models 1 i 2) és aquell que té una oferta marcada pel currículum oficial, que es regula segons les directrius del Departament i que mimetitza la major part de l'organització i de la gestió escolars. Es veu constrenyit per la normativa en el cas que vulgui actuar amb autonomia i adequar-se a les necessitats del context.

**El model de centre que estimem desitjable** (model 3) és aquell que planifica i s'organitza des de l'autonomia per donar resposta a les necessitats del territori, es coordina i/o s'integra en un programa marc o en un pla local d'educació permanent.

- facilita la participació democràtica dels estudiants
- planifica i determina l'oferta segons les necessitats del territori
- es coordina i s'integra en els plans locals de EP
- elimina les barreres formatives: conciliació d'horaris i calendaris escola-feina-família
- disposa de diversitat i suficiència de professionals
- disposa d'espais específics, polivalents i agradables
- garanteix la gratuïtat de l'oferta

**Anàlisi comparativa dels dos models;** actual i desitjable en funció de *l'oferta formativa, participants, professionals, organització i gestió, planificació i finançament*

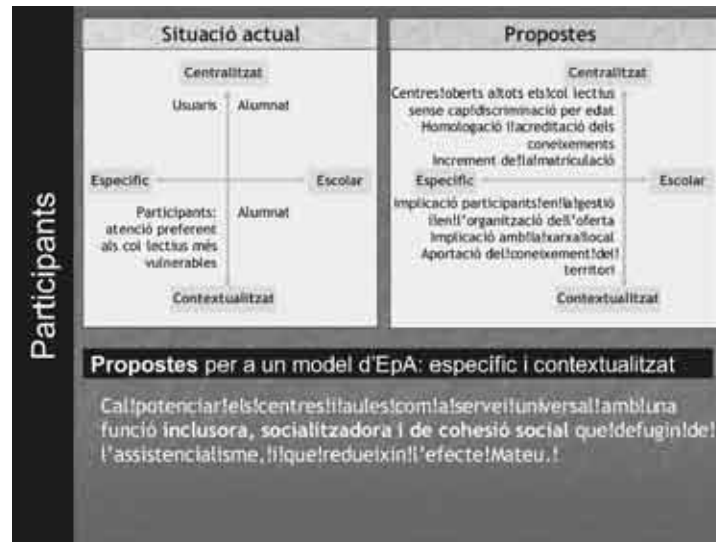
## Oferta formativa



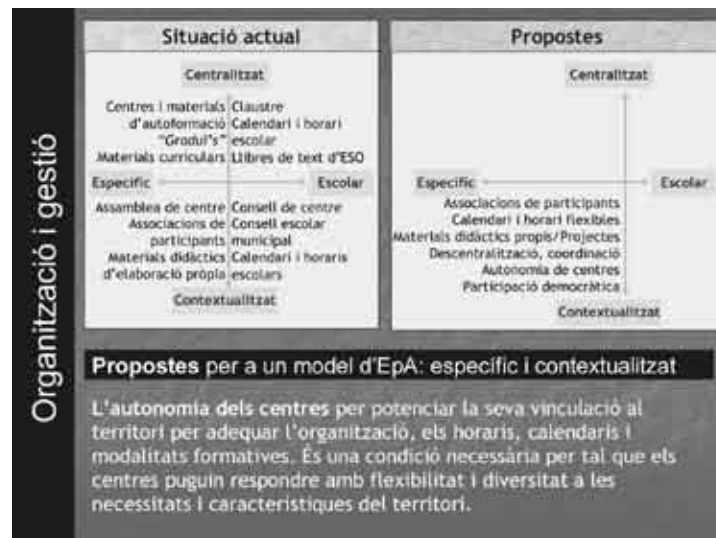
## Els professionals



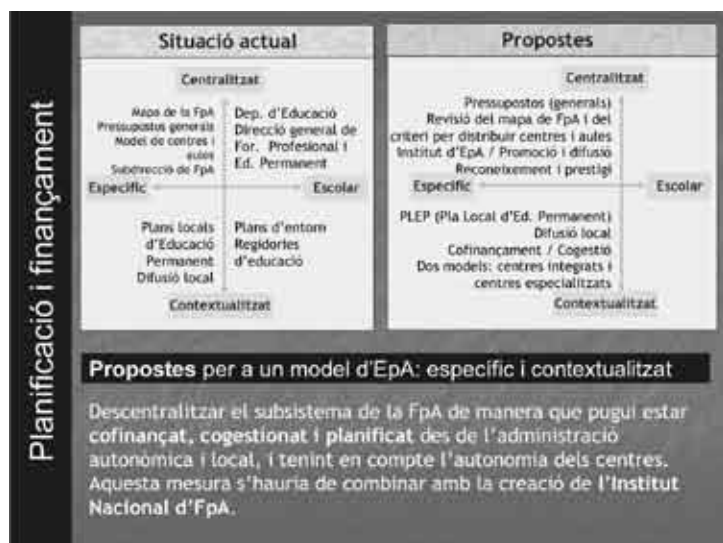
## Els participants



## Organització i gestió



## Planificació i finançament



Per acabar i a manera de reflexió final, remarcar només dues idees bàsiques: la formació bàsica de la població catalana -adults i joves- necessita d'una empenta molt més que considerable. Caldrà dedicar temps, esforç, recursos i voluntat política per revertir la situació actual. La Formació de les Persones Adultes necessita ser entesa com un tot que abasta la vida adulta d'una persona, cada vegada més longeva i dinàmica, així com també són canviants, àmplies, diverses i dinàmiques les necessitats individuals i les demanades de la societat. Una de les actuacions més urgents i també prioritàries a fer per part de les administracions públiques és la d'articular uns estudis universitaris que permetin la formació dels futurs professionals d'aquest àmbit educatiu, encara tant descuidat i fonamental alhora, però això ja seria tota una altra història...

## Notes sobre la noció de “comunitat”\*

Col·lectiu Situaciones



1. Acabem de llegir *Dispersar el poder. Els moviments com a poders antiestatals*. La potència del present “moment bolivià” brolla del text de manera inocultable. La hipòtesi, resumida des del títol mateix, ens col·loca enmig del desafiament polític actual: es tracta de perseverar en el punt de vista de les lluites, de les resistències i de certs modes d’existència que els subjauen, com a autèntica clau i motor del llarg procés de desorganització de les instàncies centralitzades i difuses del poder colonial capitalista hui visible a escala global.

En aquest context, la hipòtesi de la “comunitat en moviment” com a vitalitat immediata i insubstituïble del procés ens porta a considerar de manera directa no tant les seues derives possibles, els seus previsibles avatars, sinó més aïna la manera mateix en què ens representem aquest flux vital, aquests nuclis persistents de resistència que tant s’efectuen desorganitzant el poder (dispersant-ho), com produint -Simultàniament- Obertures renovadores de les energies i imaginaris socials.

Per tot açò, la noció de comunitat ens interessa. I no d’una manera purament especulativa, sinó de forma concreta, tal com se’ns apareix quan ens ocupem de la dimensió emancipativa dels processos en curs.

Aquestes notes, per tant, no conclouen res sobre el llibre de Raúl Zibechi, sinó que, com a màxim, prolonguen certes discussions obertes sobre les formes de concebre la noció mateix del comú, el comunitari.

2. La noció de *comunitat* assumeix -amb raó- un pes decisiu en cada una de les fórmules aconseguides per *Dispersar el poder*, i presideix cada una de les estratègies argumentatives, des del moment que s’intenta fer de la comunitat no una categoria general -útil per a anomenar infinitat d’objectes diferents-, sinó un concepte específic per a un esdevindre històric social: la comunitat és el nom d’un codi polític i organitzatiu determinat com a tecnologia social singular. En ella es conjuga una aptitud molt particular: la de l’adveniment, a través de l’evocació d’imatges d’altres temps -I d’una altra manera d’imaginar el temps mateix-, d’unes energies col·lectives actualitzades. La comunitat, en moviment, ella mateixa moviment, es desenrotlla, així, com una eficàcia alternativa, on podem percebre una inusual gratuïtat en els vincles. La comunitat anomena d’esta manera una disponibilitat cap al comú sempre alerta, sempre generosa. És indubtable que aquesta manera de concebre la forma-comunitat està portada, ací, al seu límit positiu. El text ha extremat els seus trets, el seu potencial emancipatiu per a desenrotllar combats urgents contra la seua anacronització modernitzant, però també per a revelar, per contrast amb altres formes actuals de vida, l’existència de forces sensibles i polítiques que la posen en moviment. La comunitat opera, llavors, en aquest text, com a nominació de les formes de l’acció col·lectiva, i ho fa amb tota la intenció de circular a repèl de la sensibilitat evanescent per a la qual tot el sòlid s’esvaeix en l’aire.

\* Traducció de Joaquim Martínez.

3. La *comunitat* mereix llavors una nova atenció. Ja no com a excentricitat d'un passat que es resisteix a morir, sinó com una dinàmica d'associació i producció comuna amb sobrada vigència política que, no obstant això, i pel mateix que vital, infestada d'ambivalències. Pensar la comunitat equival, llavors, a concebre-la en la seua dinàmica real: en marxa, clar, però amb les seues detencions i les seues metàstasis (com ens ho recorda la pel·lícula d'Alex de l'Església, precisament, *La comunitat*, però també veus de la pròpia Bolívia com la de María Galindo “què passa si l'autoafirmació indígena se'ns podreix en el camí?”). Una comunitat percebuda sense apriorismes ni folklorismes (que obstaculitzen la comprensió les formes en què el comunitari es reinventa). I, sobretot, sense reduir-la a una plenitud desproblematitzada i desvinculada d'altres segments de cooperació social (el que fa als seus tancaments, les seues substancialitzacions).

Al contrari, pensar la comunitat en la seua dinàmica i el seu potencial implica reparar en els processos de constant dissolució, per a entendre després les formes inèdites de la seua rearticulació en altres espais (del camp a la ciutat), en altres temps (de la crisi del fordisme perifèric a la del neoliberalisme), en altres imatges (del poble a la junta de veïns), després de tot això el comú és capaç d'altres possibilitats al mateix temps que enfronta altres conflictes. La comunitat no admet ser pensada com un fil de continuïtat en la història de certes regions llatinoamericanes o com un subjecte persistent en el temps, sinó a condició de ser desxifrada com un conjunt de trets que -moltes vegades de forma intempestiva- encarnen *el comú*.

4. La comunitat amb les seues zones alienades i recreades és al mateix temps espai de disputa i horitzó d'actualització comunista. La comunitat presa forma com a conjunt de procediments que sorgeixen i es desenrotllen en una línia trençada d'alteracions, més que com a gen i herència impassible. La comunitat, existeix com a trama portadora d'una memòria i un saber fer, una reserva d'imatges i com a fàbrica de discursos i consignes de les lluites actuals, en contrast amb les seues pròpies inèrcies.

La comunitat és moviment, en tant d'esforç per actualitzar el comú, i el comú és sempre el no absolutament realitzable, és una universalitat oberta, no aferrable en la seua plenitud. La comunitat és sempre, i per això, un esdevindre, un intent, un avanç. D'allí també que els seus tancaments i detencions l'allunyen del *comú* o ho minimitzen, delineant una “comunitat sense comú”.

Posar la mirada a Bolívia a través de la interrogació normalment és tractar de captar el laboratori d'una maquinària social comunitària (com sorgeix i es desenrotlla la fórmula: autonomia + cooperació) en plena marxa. És difícil no veure en aqueix “funcionament” una *producció* (la de la comuna sota la forma del comunitari) i una *proliferació* (del comú fins més enllà dels límits formals de les comunitats

mateix), més que una mera mobilització de recursos i lògiques completament anteriors, sempre preexistents. I és també difícil no assumir aqueix invent social en la seua complexitat: la idealització del comunitari equival a distraure's sobre el procés permanent de construcció del comú, una peresa sobre les lògiques opressives i jeràrquiques que la travessen (detencions i tancaments) i que desafien la seua reformulació permanent.

La *comunitat*, llavors, es desenrotlla com a terreny de configuració particular i històrica del comú i el comú com a virtualitat que batega i s'actualitza en la comunitat, però que no viu realitzat en ella.

5. El comú es juga en la relació entre impuls comunitari i estat colonial, racista i capitalista. Però aquesta relació no està condemnada a ser concebuda com la d'un retorn de l'anacrònic sobre una frustració del modern. Molt al contrari, el fer comunitari i la seua obertura a contradiccions i ambivalències internes ens informen de la contemporaneïtat radical de la comunitat respecte d'altres formes de cooperació i organització social. De la mateixa manera l'estat colonial-capitalista, a més de produir les pitjors jerarquies internes, ha sigut un fre molt concret al desenrotllament de noves potències subjectives i polítiques. L'obertura a què van forçar els moviments socials bolivians expressa una nova modernitat fins ara submergida.

6. El comunitari, llavors, és dinàmica de producció econòmica i subjectiva. Més que un model per a assegurar una unitat cohesiva i sense fissures, s'activa a través d'una diferenciació permanent. La comunitat tendeix a reproduir químicament les seues molècules (cooperació social + autonomia), evitant la concentració i atacant (dispersant) les instàncies centralitzants, els motles i mesures impostos al seu desenrotllament. La comunitat, contra tot sentit comú, produeix *dispersió*. Una dispersió tant més paradoxal com que constitueix la possibilitat mateix de la seua fluïdesa: evita la cristal·lització de les iniciatives o la congelació dels grups en formes institucionals o estatals i al mateix temps dinamitza les energies populars. La dispersió com a base d'un desenvolupament del comú insisteix a combatre la seua alienació en formes fixes i tancades, fins i tot el tancament del col·lectiu en comunitats pures. La comunitat que es defineix més aïna per les seues mutacions itinerants (migracions, relocalitzacions, etc.) pareix donar lloc a aqueix moviment constant que fa de la dispersió la seua força comuna.

Dispersió del poder, guerra a l'Estat. Dispersió contra centralització.

La comunitat pressent i combat l'acumulació i la concentració i en aqueixa confrontació -Que és també contra si mateix- va inventant procediments que van més enllà dels seus propis límits, del seu territori, difonent mecanismes de producció del comú, com ara els sistemes de rotació de funcions, d'obligació i de reciprocitat.

Seria un error, no obstant això, identificar aquesta lògica dispersiva amb l'aïllament o l'absència de relació. Tot al contrari: la dispersió com a condició de connexió transversal, d'un augment de la cooperació.

7. Durant els últims anys la noció d'autonomia va ser una de les que millor va funcionar per a identificar aquesta dinàmica de producció del comú i dispersió del poder de l'Estat, del capital, i també de la manera en què aquests poders es reprodueixen a l'interior de les comunitats que protagonitzen aquests processos. Aquestes pràctiques d'autonomia són tendències que aspiren a transversalitzar el camp social, i s'esgoten quan no troben el mode d'expandir-se. D'allí que no ens pareix possible entendre la noció d'autonomia com la formació d'una illa autosuficient i incontaminada, tancada, que en última instància no faria sinó ampliar l'ideal liberal del subjecte racional afirmat en la seua independència econòmica, intel·lectual i moral. Al contrari, l'autonomia apareix en les lluites de bona part d'Amèrica Llatina com a tret de la cooperació, i resulta absolutament improductiu separar-la de l'espai a què es projecta, infestat d'actors heterogenis i poders de qualsevol tipus. L'autonomia, llavors, més que doctrina, és viva quan apareix com a tendència pràctica, inscripta en la pluralitat, com a orientació a desenrotllaments concrets que parteixen de les pròpies potències, i de la decisió fonamental de no deixar-se arrossegat per les exigències mediadores-expropiadores de l'Estat i del capital.

Cuidar els "temps interns" i alimentar la "capacitat de sostracció" són qüestions fonamentals d'aquestes experiències. Els seus riscos són la congelació i el dogmatisme. D'allí que siga possible dir que autonomia tendeix a totalitzar-se com a moviment d'obertura i no a tancar-se en una "totalitat donada".

Les conjuntures polítiques no són, llavors, "allò altre" de l'autonomia, sinó un moment de juxtaposició de forces en què l'autonomia opera com a tendència, de ruptura i polarització, o de problematització i aprofundiment, apuntant a desplaçar els límits del que dona. Aquesta ha sigut i continua sent la pràctica de les experiències de lluita en bona part del continent.

8. Cal distingir la dispersió produïda pels moviments socials de la *fragmentació* que promouen el mercat i l'Estat. En rigor no hauria d'haver-hi confusió entre l'una i l'altra: mentre la dispersió, evitant la centralització, alimenta el flux de la cooperació; la fragmentació ho modela i ho subordina a la lògica del capital. Mentre la dispersió connecta, la fragmentació neoliberal jerarquitzava i concentra per dalt. L'ambivalència actual exigeix la distinció entre ambdós dinàmiques, sense perdre de vista que la tendència dispersiva es teixeix sobre el sòl dominant de la fragmentació capitalista. La confusió de llenguatge a favor de la fragmentació sorgeix tant dels que la promouen activament (ONG i organismes internacionals de finançament) com d'aquells que subordinen la construcció de vincles transver-

sals a la unitat per dalt (estat) com a única forma de lluita contra la fragmentació. Bolívia mostra, en el moment actual, la trobada de la dinàmica comunitària -Amb el seu doble moviment de dispersió destructiva i cooperació constructiva- i la dinàmica estatal-colonial en crisi. La situació oberta posa en joc tant la profunditat de l'impacte democratitzador dels moviments sobre l'Estat, com la persistència i l'orientació de la metamorfosi institucional esbossada.

9. Sota el neoliberalisme el procés de fragmentació, privatització i explotació del comú expropia recursos i desfà els teixits comunitaris, al mateix temps que espenta a noves lluites a través de les quals es recomponen les tendències productives del comú. Però aquest moviment constructiu es realitza sobre un nou terreny, desbordant tant els antics marcs de la comunitat estatal, com multiplicant les dimensions en joc d'aquesta producció del comú, fins a involucrar no sols la lluita contra el racisme i el colonialisme sinó també la reapropiació de recursos naturals, els serveis públics i la posició simbòlica del comunitari en la vida política. A Bolívia la reorganització indígena-urbana i la lluita per la gestió pública de l'aigua i la nacionalització del gas es despleguen en aquesta lògica. El desafiament de pensar el comunitari hui a Amèrica Llatina no pot sinó partir d'aquesta nova composició del comú i les seues dinàmiques que comprenen la reapropiació de recursos naturals i l'autoregulació de les relacions socials que sorgeixen d'aquestes lluites. En el reconeixement d'aquestes tendències (efectives encara si parcials i mediades per la representació) està el més nou dels trets de la governabilitat emergent en el continent, l'amenaça més notable del qual és -Precisament- L'intent de controlar i estabilitzar la força del carrer dels moviments. Des d'aquest punt de vista, resulta ingenu, o directament reaccionari, tot intent de reduir les formes de producció actuals del comú tant als models estat-nacional-desenrotllistes com a un tancament endogen sobre la comunitat-indígena-tradicional.

10. La *comunitat* contra l'Estat, suposa llavors un contrast entre fluïdesa productiva i gestió opressiva d'aqueixes energies. El neoliberalisme ja havia donat compte d'aquesta relació polar connectant de manera oberta les comunitats amb el mercat capitalista, sense mediacions. L'Alt, les noves resistències, sorgeixen (i es constitueixen) en aquesta dinàmica oberta d'enfrontament. La crisi actual de l'aparell de la dominació a Bolívia, llavors, implica una reformulació general entre Estat i societat, entre Estat i comunitat. Recomposició d'una (nova) estatalitat basant-se en el reconeixement d'una dinàmica de lluita comunitària? Com avaluar aquesta situació aparentment inèdita que s'ha obert a Bolívia? En quin nivell es desenrotllarà ara aquesta polaritat? Una nova composició política de l'Estat sorgirà del ple reconeixement de la dinàmica comunitària i els seus poders dispersants o bé implicarà un nou intent de subordinació? En tot cas, s'adverteix amb facilitat

que l'encreuament bolivià actual està determinat pel reconeixement d'aquesta potència dispersant de la lògica comunitària, però també per la necessitat desenrotllar encara més les formes cooperatives en una nova escala en combat simultani contra les pròpies tendències al tancament i en contra de les forces pròpiament estatal-capitalistes que promouen aquesta detenció. El desenrotllament de nous poders basats en el reconeixement de la dinàmica comunitària (“manar obeint”) pareix la clau positiva d’una nova constitució política a Bolívia.

11. Arribem a una nova síntesi: *dispersió del poder més cooperació social*. Segons pareix, llavors, la dispersió comunitària ha après a enfrontar els mecanismes de fragmentació subjectiva i de centralització estatal capitalista i té ara el doble desafiament de configurar formes de regulació del col·lectiu acords a aquesta lògica dispersiva, anticipant i destructiva de la centralització estatal. Una potència positiva de producció i una negativa de dispersió. La primera, requereix de noves formes més àmplies d’articular la cooperació i la segona, amb Pierre Clastres, es conquista amb “caps que no manen”.

12. En tot el continent, amb les grans diferències de desenrotllament i capacitat d’autoreferència i de lluita dels moviments (és a dir, dinàmiques d’acció col·lectiva i no sols grans organitzacions socials), sorgeix la mateixa pregunta: què fer amb l'Estat? La qüestió del qui i com es governa quan la presència dels moviments desestabilitza l'escena de les últimes dècades s’ha tornat urgent. Com concebre la concreció d’aquest desenrotllament heterogeni dels estats capitalistes per part dels moviments? Desenrotllar poders no estatals? Assajar una nova dinàmica d’avançada dels moviments sobre els governs que governeu en nom seu? Combinar un doble moviment de lluita i coexistència en creixement d’institucions no estatals del contrapoder sobre institucions estatals del poder? En tot cas, la doble perspectiva de la dispersió del poder i la invenció de formes ampliades de la cooperació pareixen esbossar la fórmula del principi actiu que es juga en el “moment bolivià”.

## *Conceptualitzant els PLEP (Plans Locals d'Educació Permanent)*

*Vicent Aparicio Guadas*



L'aprenentatge permanent és una de les necessitats fonamentals en les societats actuals. Així ho assenyalen les institucions europees.

El fet d'aprendre al llarg de tota la vida està orientat a promoure la ciutadania activa i millorar l'empleabilitat. El concepte de ciutadania activa al·ludeix a l'oportunitat i la manera de participar en totes les esferes de la vida econòmica, social i cultural. L'empleabilitat, entesa com a capacitat per aconseguir i mantindre un ocupació, és una dimensió fonamental del ciutadà, ja que tindre un treball remunerat convenientment, suposa independència, autoestima i benestar.

La Llei Orgànica d'educació, tant en l'exposició de motius com en el seu articulat, remarca també la importància de l'aprenentatge permanent, seguint les orientacions europees anteriorment mencionades.

En este context de la Comunitat Valenciana, després d'un llarg procés de debat en la societat valenciana, va aprovar, el 20 de gener de 1995, la Llei de Formació de persones Adultes de la Comunitat Valenciana, encara hui per desenvolupar, que pretén facilitar i permetre a tots les persones valencianes, sense excepció, la millora dels seus coneixements, competències i actituds com a resposta personal, cívica, social, així com relacionada amb l'ocupació. Els seus objectius són: sensibilitzar la població valenciana sobre la necessitat de formació al llarg de tota la vida, estendre l'accés de la població adulta a l'educació, impulsar la renovació dels coneixements i de les competències professionals, promoure el coneixement de la realitat valenciana, desenvolupar un sistema públic de qualitat en l'educació permanent, així com incentivar la participació de la població en els diferents programes.

En el segle XXI les coses han canviat de forma considerable en els països desenvolupats. L'alfabetització és quasi universal.

La formació bàsica i la formació laboral es troba a l'abast de tots els ciutadans. Però, el més important, és que com a conseqüència del desenvolupament i de l'extensió de les noves tecnologies de la informació i de la comunicació, a diferència del que ocorria en els segles precedents, la informació, la cultura i la tecnologia es troba a l'abast pràcticament de tota la població. Pensem en l'accés a través dels programes educatius i culturals de mitjans d'informació i comunicació: programes informatius i culturals de ràdio i televisió, accés a hemeroteques i biblioteques públiques i privades, així com l'adquisició de llibres, enciclopèdies, vídeos o DVD en forma de col·leccionables de caràcter setmanal.

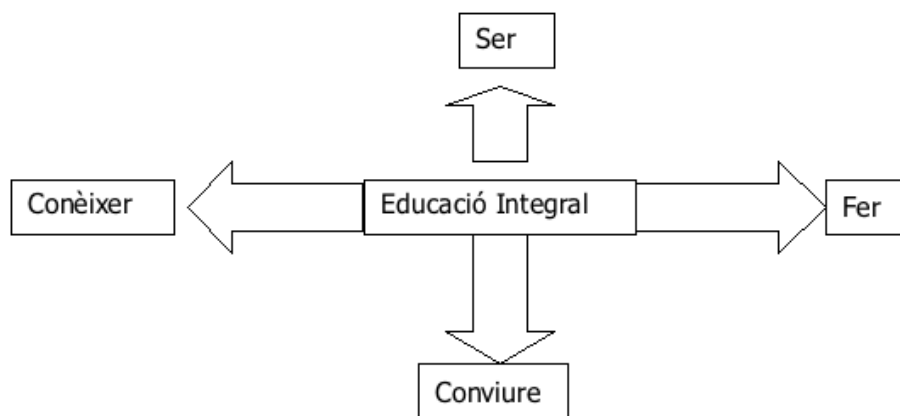
En este context l'educació ha passat a ser una educació per a tots i al llarg de tota la vida (*Long, Life, Learning*; LLL). S'ha passat d'una ensenyança per a incorporar els ciutadans a una societat desenvolupada, a un aprenentatge per a incorporar-se a ella, per a produir en ella, i per a gaudir d'ella. Per esta raó, en el

segle XXI adquireix més importància que mai l'educació permanent, una educació bàsica, l'ensenyança acadèmica; una educació professional que s'adapte als continus canvis d'eixa societat, l'ensenyança professional laboral; i, una educació per al desenvolupament de la persona de forma individual, i també de forma col·lectiva que li permetrà conviure en un món multicultural, divers i en continu canvi des de la participació activa.

Este nou enfocament de l'educació permanent ha de tindre el seu fonament en idees pedagògiques semblants a aquelles que van inspirar l'informe Delors de 1996 que propugnava una educació per a desenvolupar a la persona des d'una educació integral formada per quatre elements:

- 1) Una educació que ensenye a conèixer: el significat de la qual és dominar els instruments del coneixement i de la comunicació fent especial insistència en les tècniques de recuperació de la informació a través de l'ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació. Però sobretot, que ensenye el plaer de conèixer, comprendre i descobrir.
- 2) Una educació que ensenye a aprendre a fer: en la qual junt amb l'aprenentatge necessari dels rudiments i procediments de les diferents matèries permeta a les persones adultes adquirir determinades competències personals: treballar en grup, prendre decisions, relacionar-se, crear sinèrgies i usar de la seua creativitat.

(Fig. núm. 1).



- 3) Una educació que ensenye a aprendre a conviure: que ensenye a conèixer-nos a nosaltres mateixos, els nostres sentiments i emocions, que ens permeta desenvolupar la nostra empatia amb què ens rodegen, i amb la qual

també aprenguem a discrepar, a ser crítics, a construir móns en què capien ciutadans amb altres opinions i de totes les cultures.

- 4) Una educació que ens ensenye a aprendre a ser: que ens possibiliti desenvolupar la nostra llibertat, que ens ajude a tindre un projecte personal i autònom inserit en una ciutadania amb què conviure, que ens faça disfrutar del que ja hem aconseguit i ens dirigeix cap al que encara no hem aconseguit amb tenacitat, treball i il·lusió.

La Constitució Espanyola, en l'article 27, garanteix el dret a l'educació de tots els espanyols. L'educació tindrà com a objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals.

Entre els objectius del sistema educatiu espanyol que apareixen en la Llei 05/2006 Orgànica d'Educació es troba promoure l'aprenentatge al llarg de tota la vida, la ciutadania, la igualtat d'oportunitats i la cohesió social, objectius tots ells que han d'impregnar les accions d'educatives permanents. L'educació de les persones adultes té la finalitat d'oferir a tots els ciutadans la possibilitat d'adquirir, actualitzar, completar o ampliar els seus coneixements i aptituds per al seu desenvolupament personal i professional.

Els objectius marcats en la Llei Orgànica d'Educació són els següents:

- Adquirir una formació bàsica, ampliar i renovar els seus coneixements, habilitats i destreses de manera permanent i facilitar l'accés als diferents nivells de sistema educatiu.
- Millorar la seua qualificació professional o adquirir una preparació per a l'exercici d'altres professions.
- Desenvolupar les seues capacitats personals, en els àmbits expressius, comunicatiu, de relació interpersonal i de construcció del coneixement.
- Desenvolupar la seua capacitat de participació en la vida social, cultural, política i econòmica i fer efectiu el seu dret a la ciutadania democràtica.
- Desenvolupar programes que corregisquen els riscos d'exclusió social, especialment dels sectors més desfavorits.
- Respondre adequadament als desafiaments que suposa l'envelliment progressiu de la població assegurant a les persones de major edat l'oportunitat d'incrementar i actualitzar les seues competències.
- Preveure i resoldre pacíficament els conflictes personals, familiars i socials. Fomentar la igualtat efectiva de drets i oportunitats entre homes i dones, així com analitzar i valorar críticament les desigualtats entre ells.

Les persones adultes poden realitzar els seus aprenentatges tant per mitjà d'activitats d'ensenyança, reglada o no reglada, com a través de l'experiència, laboral o en activitats socials, per la qual cosa es tendirà a establir connexions entre ambdós vies i s'adoptaran mesures per a la validació dels aprenentatges adquirits.

L'organització i metodologia de les ensenyances per a persones adultes es basen en l'autoaprenentatge i tenen en compte les seues experiències, necessitats i interessos, podent desenvolupar-se a través de l'ensenyança presencial i a distància.

L'Estat Espanyol indica que les Administracions Educatives són les que han de promoure els convenis amb les universitats, corporacions locals i altres entitats públiques i privades. Així mateix, es contemplarà l'elaboració de materials que corresponguen a les necessitats tècniques i metodològiques d'este tipus d'ensenyança.

Les Administracions també promouran programes específics d'aprenentatge de la llengua castellana i de les altres llengües cooficials, així com d'elements bàsics de la cultura per a facilitar la integració de les persones immigrants.

Les Administracions Educatives hauran de promoure la investigació i difusió de pràctiques innovadores en el camp de l'educació de les persones adultes, a fi de permetre el desenvolupament de nous models educatius i la millora contínua dels existents.

Les persones adultes que vulguen adquirir els coneixements equivalents a l'educació bàsica comptaran amb una oferta adaptada a les seues condicions i necessitats. Així mateix les Administracions Educatives promouran mesures oportunes perquè les persones adultes puguin accedir als nivells o graus d'ensenyança no obligatòria. Tot tipus d'oferta inclourà l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació. Totes estes mesures tendiran a augmentar l'educació de la població.

Actualment la Unió Europea en la definició d'objectius per a l'any 2010 ha inclòs entre els seus punts de referència la reducció a la meitat del nombre de persones de 18 a 24 anys que no reben una ensenyança i formació posteriors a l'educació secundària bàsica, la qual cosa situaria esta xifra entorn del 10% de la població.

### **Projectes de base territorial: Plans locals d'educació permanent**

Situats en el context de l'educació permanent, partim de la premissa que no hi ha espais educatius per si mateixos, sinó que qualsevol espai és potencialment educatiu i pot facilitar processos de formació i desenvolupament. La complexitat dels subjectes, la desescolarització, l'educació permanent, l'animació i el desenvolupament de la comunitat han evidenciat la importància del Territori, entés com a sistema de vida dels subjectes, com a àmbit de referència teòric i operatiu per a la reflexió i per a l'acció. Per tant, no s'associa exclusivament amb l'espai de les ci-

ències naturals o de l'arquitectura i l'urbanisme, es tracta, més prompte, d'un concepte antropològic en què s'inclou la visió dels individus, dels grups, de la comunitat.

Açò condueix a una proximitat entre els conceptes de cultura i territori, quan no coincidència, ja que el territori deixa de ser una entitat natural i passa a referir-se al conjunt estructurat de relacions socials passada, així com les que es produeixen novament. L'espai humà es defineix amb relació als sers humans que ho usen, ho gaudeixen, es mouen dins, ho recorren i ho dominen. El territori ha d'entendre's com un espai en què estan presents diversos elements materials i immaterials, antics i recents, modificables i no modificables, que interactuen (conscient o inconscientment, intencional o no intencionalment) entre ells. Per tant, el territori, per la seua mateixa naturalesa, no pot ser llegit com un sistema constituït de components i relacions entre ells, no. El territori no pot ser una realitat que es contempla, sinó que es practica a través d'accions que pretenen el canvi dels elements i de les relacions entre ells.

La formació de persones adultes implica al conjunt de la societat per la gran varietat d'aspectes a què afecta. Açò exigeix que no s'elabore al marge dels ciutadans, sinó comptant amb tots els sectors a ells vinculats. D'altra banda, el creixement educatiu de la persona adulta ha de donar-se en l'entorn en què desenvolupa les seues activitats, en la seua realitat pròxima. Així, les accions de formació es desenvoluparan estructurades entorn de projectes territorials, amb un objectiu de desenvolupament comunitari, prenent com a territoris d'acció els existents de forma natural (barris, districtes, pobles i comarques). Açò requereix tendir cap a una territorialització per a tots els servicis i administracions públiques. Que coincidisca la territorialització de l'educació, de la cultura, dels servicis socials de base, de la sanitat, dels servicis jurídics, laborals... És l'única forma de construir uns plans global d'educació permanent per a intervindre en una zona. En el medi urbà, esta territorialització hauria de coincidir amb els districtes municipals i barris.

Ha de ser necessària la implementació de plans locals d'educació permanent que coordinen a representants de tots els servicis públics i als agents socials que intervenen en la zona, per a realitzar una planificació global de la resposta en funció del diagnòstic de necessitats detectades en el territori per tots ells. Estos grups d'investigació/formació portaran el seguiment i avaluació de les accions desenvolupades. Corresponent als ajuntaments elaborar el projecte de base territorial, que vindrà configurat pels elements següents:

- La base del seu projecte parteix de l'anàlisi de la demanda potencial de la comunitat del seu territori, realitzat des dels ajuntaments.

- Organitza totes les facetes de l'Educació permanent en un projecte conjunt.
- Orienta l'educació permanent al desenvolupament de la comunitat en què està enclavat.
- Fa de la flexibilitat un dels seus components essencials, per a readaptar-se a les canviants necessitats formatives de la població.
- Elabora i avalua el plans de manera global per a la comunitat.
- Sedimenta en la comunitat una concepció més global i funcional de la cultura de base, superant l'academicisme, la trivialització i l'utilitarisme.
- Tindrà en compte la coordinació amb les empreses de l'entorn, buscant convenis de col·laboració per al desenvolupament d'una formació sociolaboral més real.

Els grups locals d'educació permanent estaran formats, almenys, pels membres següents: representants dels equips docents dels centres de formació de persones adultes; representants dels agents socials de la zona (AA.VV, sindicats, associacions, AMPAS, personal docent dels col·legis i instituts de secundària...); vocals de les distintes comissions de treball de la Junta Municipal de Districte, de l'ajuntament; representants dels servicis socials, agents de salut, centre del SERVEF...

La persones que participen en un procés formatiu han de ser considerades en la seua integralitat de necessitats i aspiracions, la metodologia ha de ser adequada a l'edat adulta i ha de partir de l'experiència adquirida, l'oferta ha de ser flexible i els canvis àgils, i cal avaluar l'eficiència i eficàcia d'allò que s'ha actuat en funció dels objectius previstos. Per això, les actuacions d'Educació Permanent han de ser un focus d'irradiació cultural i de promoció de la participació en l'entorn social. I els centres haurien de ser un dels llocs en què es posen les bases educatives per a l'organització del control social i col·lectiu de les actuacions públiques (sanitat, educació, etc.).

Els Plans Locals d'Educació Permanent tendiran a conformar una estructura funcional superant, àmpliament el concepte escolar i compensatori. Han de ser un element de dinamització social i cultural d'un territori o sector social des del punt de vista educatiu i han de respondre a les *demandes i necessitats* canviants de les persones adultes d'un territori. Estes demandes i necessitats es detectaran i determinaran de forma col·lectiva a través dels plans locals d'educació permanent que s'hagen realitzat, prioritant els sectors amb més necessitats socioeducatives i culturals.

El Planejament local d'educació permanent és un instrument de gestió que té com a objecte impulsar el desenvolupament educatiu, cultural i social d'un terri-

tori. La seua principal característica és la d'introduir l'aportació dels sistemes de construcció participatius i la col·laboració públic, tant per a l'elaboració com per a l'execució dels plans. D'esta manera la planificació deixa de ser un assumpte exclusiu d'especialistes per a donar pas a un procés d'integració entre els diferents agents de la societat. La finalitat és permetre passar de la situació actual dels municipis, ciutats a una altra definida com desitjable i possible.

En el cas dels quatre municipis on, la decisió de posar en marxa els primers Plans locals d'educació permanent, per mitjà d'un projecte d'investigació/formació, a més, de reconèixer la necessitat de dissenyar un nou model de desenvolupament basat en la territorialitat de polítiques educatives, culturals, socials... que assumisquen com a escenari els profunds i ràpids canvis que s'estan produint en el país i el món.

Per tant parlem de:

- Un instrument impulsat des de la Diputació de València junt amb les corporacions locals, que conferisca estabilitat a les accions i programes desenvolupats.
- Ha de servir-nos per a establir les necessitats a què tractem de donar resposta, així com els principis generals i específics d'actuació que han d'inspirar els programes destinats a afrontar l'educació permanent.
- Ha d'afavorir la participació d'entitats i administracions locals des de les fases inicials de la seua elaboració (els estudis de situació preliminars), amb la finalitat de partir d'un anàlisi correcta de la situació, sobre el qual existisca consens.
- Ha de proposar l'abordatge integral de l'educació permanent des de tots els àmbits.
- Ha de ser un instrument dinàmic, que es modifique a mesura que vaja canviant la situació social que ho motive.
- Ha d'aconseguir ser un instrument capaç de donar coherència a les respostes donades des dels diferents nivells de l'Administració a les aportacions realitzades des dels diferents servicis, rendibilitzant els recursos i harmonitzant les iniciatives. Han d'afavorir la coordinació de les actuacions perquè es tornen complementàries, redundant en una atenció més eficaç de l'educació permanent.
- Ha d'incorporar l'avaluació contínua, tant del procés com dels resultats dels Plans.

### **Principis, estratègies i filosofia**

Han de centrar-se en:

- La coordinació general de les intervencions públiques sobre l'educació permanent que es desenvolupen en l'àmbit local.
- Programes i mesures dirigides a l'atenció, implementació sobre tots els àmbits de la formació i suport a l'ocupació.
- Mobilització de les iniciatives comunitàries.
- Conscienciació i sensibilització del municipi sobre l'educació permanent.

Un Plans Local ha de ser el resultat de la interacció i interrelació entre diferents servicis i departaments municipals, i àmbits socials, educatius, culturals... locals.

- Planificar implica racionalitzar els processos d'intervenció social, traçar-se objectius clars, buscar recursos, programar actuacions...
- Ha d'entendre's la planificació "com el procés proactiu la intenció del qual és definir metes/fins útils i després trobar els mitjans per a aconseguir-los" Kauffman(1992:68). La planificació és preveure com volem que siga el futur i posar els mitjans per a arribar a eixe futur.
- Un plans és un nivell de planificació estratègic centrat en l'elaboració de metes, mentre que els programes i projectes d'intervenció formulen objectius generals i específics i es corresponen amb un nivell de planificació tàctic.
- Qualsevol Plans implica un nivell de planificació estratègica, atés que contempla un horitzó temporal determinat i implica preveure com volem que siga el futur. En paraules de Kauffman (1992), de "contemplar el futur de les decisions que es prenguen hui".

### **Plans Locals d'Educació permanent realistes i possibles.**

Un pla local ha d'expressar el possible, dins del tècnicament correcte i del políticament volgut, allò que siga possible amb els recursos disponibles i els condicionants educatius, socials i culturals.

La planificació del procés a seguir:

- **Avaluació de necessitats:** Traducció dels problemes a necessitats així com selecció d'estratègies d'intervenció.
- **Establiment de les hipòtesis del plans:** Possibles solucions i intervencions que cal realitzar.
- **Fixació de metes i objectius:** Pensar en les metes que cal aconseguir a llarg termini (poden ser utopies) així com definir objectius generals i específics (abastables)
- **Identificació d'actuacions i selecció d'estratègies d'intervenció. I la selecció de programes i projectes coherents amb les estratègies:** Definir

estratègies, és a dir el “conjunt de procediments adequats per a aconseguir un fi o meta” (es proposen diferents tipus d’estratègies).

- **Determinació dels recursos materials, financers i humans necessaris:** Contemplar la utilització dels dispositius i recursos ja existents.
- **Fixació de l’estructura organitzativa i tècnica per a l’aplicació i seguiment del plans.**
- **Determinació del sistema d’informació i procediments d’avaluació:** Seguiment continu de l’execució del Pla; moments o fases de l’avaluació:
  1. A l’inici del Plans com a procediment per a ajustar els problemes que puguin sorgir en l’aplicació del mateix. Avaluació interna.
  2. Avaluació intermèdia interna aproximadament a la meitat de la duració del Plans. Centrada en el procés o execució del Plans: l’anàlisi i seguiment de l’execució per a, en cas necessari, adaptar-ho o reconèixer els obstacles que sorgisquen a l’aplicació.
  3. Avaluació final, a ser possible externa, que contemple no sols el procés i execució sinó també els resultats i impacte del Pla.
- **Plans (procés) d’implementació i cronograma d’actuacions del plans (producte):** és imprescindible elaborar un programa per a la implementació del Plans seguint unes pautes:
  - Ordenar activitats cronològicament.
  - Identificar etapes prèvies a cada activitat.
  - Fer llistat d’activitats amb principi i fi.
  - Definir recursos materials, financers i humans.
  - Especificar responsabilitats.
  - Contactar amb les organitzacions necessàries i assegurar la seua col·laboració.
  - Assegurar-se que cada un sap què ha de fer i quan

Convé destacar el caràcter circular i iteratiu de la planificació, de manera que les metes i objectius determinen totes les fases del procés, per exemple les estratègies d’intervenció, però també és cert, al revés.

D’ací que siga necessari seguir circularment l’esquema diverses vegades, és a dir iterativament, fins que tot quede ajustat. És a dir, les metes i objectius han de ser coherents amb la situació objectiva i la definició del problema de les drogues en la comunitat; però, també, han de ser coherents amb les estratègies d’intervenció adoptades i amb els programes i projectes a aplicar. Tot ha de formar un sistema coherent. Per exemple, podria començar-se per fixar els recursos que es poden destinar als Plans i d’ací passar a l’anàlisi del problema o directament a establir metes i objectius.

1. La planificació ha de implementar-se contínuament.
2. L'execució del Plans exigirà, quasi amb tota seguretat, modificacions que han de ser programades.
3. A més la realitat del municipi és una realitat canviant que exigirà adaptacions i modificacions.
4. El seguiment i avaluació del Plans han de permetre revisions del Plans durant la vigència i al final del període de duració del mateix.
5. Els Plans locals d'educació Permanent han d'enfrontar-se amb la problemàtica existent i la problemàtica previsible.
6. Ha d'analitzar-se com serà el problema a l'acabar el Plans i dissenyar el mateix pensant en com es vol que siga al terme de la vigència del Plans.
7. Ha de preveure's com es vol que siga el futur i dissenyar el Plans per a arribar a eix futur desitjable i volgut.
8. Deu, en una paraula, actuar-se proactivament
  - **Preveure la participació i la coordinació**

Implicació de la comunitat local i dels ciutadans i la coordinació institucional, horitzontal i verticalment, resulten ser dos processos vitals, no sols per a arribar a un Plans realista sinó també perquè este puga tindre èxit en la seua aplicació i funcionament.

Ambdós processos poden aconseguir-se a través de la creació d'estructures organitzatives

Les tres idees clau en un plans municipal d'educació permanent són:

- Dissenyar **estructures de coordinació** adequades. Un dels punts clau és la coordinació dels esforços existents per a evitar solapaments i duplicacions i aconseguir sinergies canalitzant tals esforços cap al compliment dels objectius del Plans.
- Dissenyar també estructures de **mobilització i participació** de la comunitat ja que la majoria dels programes, projectes i actuacions sobre educació permanent requereixen la implicació i la corresponsabilitat de la comunitat.
- Adaptar l'esforç d'intervenció previst en el Plans (metes, estratègies, programes i projectes) als **recursos disponibles** programant i jerarquitzzant els objectius que s'han d'aconseguir.

Així mateix cal preveure als plans l'avaluació i el seguiment en tres moments en tal seguiment i avaluació:

1. Abans de posar en marxa el Plans, convé revisar i realitzar una avaluació del disseny, preveient les dificultats d'execució, per a adequar el programa d'implementació del Plans.
2. Transcorreguda la meitat del temps previst, convé realitzar una avaluació del procés, és a dir, seguiment de com s'està executant el Plans i les dificultats que van sorgint. Per a ajustar-lo modificar actuacions previstes.
3. A l'acabar els Plans, normalment al terme dels quatre anys, una avaluació de procés i de resultats.

## *Aproximació a la situació de l'aprenentatge permanent al País Valencià*

*Rafael Castelló Cogollos, Universitat de València - Estudi General*



A l'hora d'abordar una qüestió tan complexa com l'aprenentatge, sempre se'ns planteja un dubte sobre quin ha d'ésser el punt de partida. Una realitat social farcida de bucles d'interacció entre tots els seus elements i el seu entorn ens permet d'intentar explicacions des de qualsevol punt de partida. Podríem començar des de la política, o des de la cultura, o des de la sociabilitat.

Siga com siga, per començar. És del tot recomanable tindre en compte quins són els objectius del sistema que es pretén estudiar, què es vol conèixer i sobre què es vol actuar. I en això, les institucions europees han establert clarament els seus objectius respecte als processos de formació i aprenentatge. Segons apunten els documents de la Unió Europea:

*“Las cualificaciones y las competencias contribuyen a la realización personal, a la ciudadanía activa y a la cohesión social, a la vez que proporcionan una base para el crecimiento económico.”*

*“Aumentar las cualificaciones y competencias de los trabajadores mejora la productividad.”*

*“Una mano de obra cualificada está más capacitada para responder a los cambios introducidos por una economía dinámica del conocimiento, mientras que las personas con niveles de formación y de competencia más elevados tienen más probabilidades de integrarse socialmente y de llegar a ser ciudadanos realizados y activos.”*

*“El crecimiento económico no puede lograrse si la inversión en cualificaciones y competencias se limita a las personas instruidas. También pueden lograrse incrementos económicos sustanciales mejorando competencias clave y abordando las necesidades de los grupos poco cualificados y desfavorecidos”*

*“La mejora de cualificaciones y competencias (...) deberían (...) basarse en sistemas de educación general y de formación eficaces, que tengan como resultado individuos interesados en renovar y desarrollar sus cualificaciones y competencias a lo largo de su vida.”<sup>1</sup>*

Si repassem el vocabulari emprat en l'establiment de finalitats, d'objectius i de lligams entre diferents camps d'interrelació social, sembla més que evident que el més destacat és el que té a vore amb l'economia. Es parla de ciutadania activa i de cohesió social, però amb una especial atenció als vincles amb l'economia i el seu creixement. Així que començaré la recerca per aquest àmbit, l'econòmic.

<sup>1</sup> DOUE 2005/C292/02, de 24 de novembre de 2005.

## Economia al País Valencià

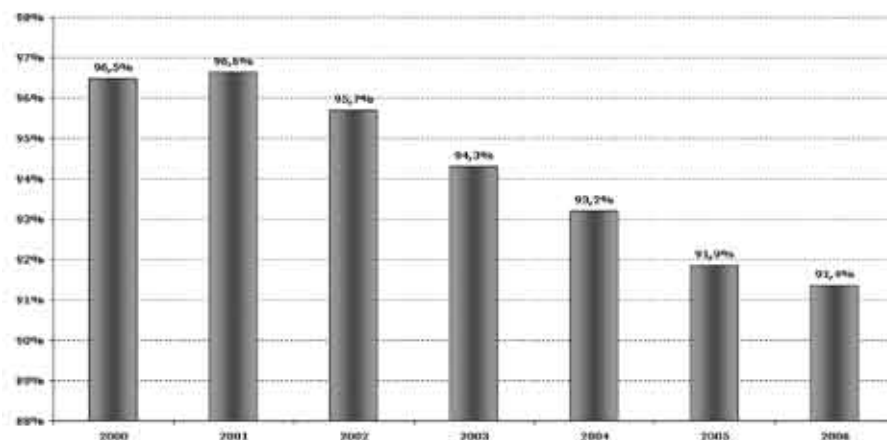
No és estrany que la paraula economia aparega tan sovint lligada amb la de creixement. De fet, el sistema econòmic amb el qual funcionem, amb el qual vivim ara com ara, fonamenta la seua persistència en el creixement continuat. És el creixement el que garanteix l'activitat econòmica capitalista, basada en l'apropiació privada d'excedents: si la producció econòmica no creix, no hi ha excedents i el capitalisme es col·lapsa.

Després de la crisi econòmica de 1973, de fet una crisi energètica amb uns efectes demolidors sobre l'estructura econòmica occidental del moment, les estratègies econòmiques dels països desenvolupats van canviar. Abans d'aquella crisi, el recurs estratègic fonamental era la possessió o control de fonts d'energia per al manteniment d'una producció estàndard massiva, fonament del capitalisme industrial. La crisi posà en evidència els riscos d'aquest model per l'autonomia econòmica i política d'occident. Així, els països desenvolupats començaren a treballar en la línia de convertir la capacitat de generar i processar la informació en el recurs estratègic emergent. Una estratègia que fa evolucionar el capitalisme industrial per tal de convertir-lo en capitalisme informacional (Castells, M., 1997).

Aquest canvi va provocar l'inici d'una nova fase de creixement, basada en la complementarietat de l'economia industrial (depenent d'energies) i l'economia del coneixement (depenent de la capacitat de generar i processar informació). La producció en massa es deslocalitza (vol dir que es localitza en llocs amb energia barata -mà d'obra i altres energies-). La producció de qualitat substitueix, allà on s'assumeix la nova estratègia, la vella producció de quantitat, massiva. La nova estratègia requereix de noves formes de producció, que impliquen noves formes d'organització social: mà d'obra qualificada, infraestructures de qualitat, cohesió social i cívica, entorn natural en condicions...

L'economia valenciana viu un període de creixement econòmic. Si més no creix al mateix ritme que la resta d'Espanya. Tanmateix, la renda relativa del País Valencià perd posicions respecte als territoris del seu entorn més immediat, tant d'Espanya com d'Europa. Al Gràfic 1, es representa la posició relativa de la renda per càpita dels valencians i valencianes en referència a la de la resta d'espanyoles i espanyols (que s'usa com a referent amb un valor de 100), segons les dades del Instituto Nacional de Estadística (INE). En el gràfic es veu com no només la societat valenciana parteix d'una posició desavantatjosa amb una renda per càpita que suposa el 96% de la mitjana espanyola, sinó que durant el període 2000-2006 perd posicions i acaba amb una renda per càpita que suposa el 91% de la mitjana espanyola.

Gràfic 1: Renda per càpita relativa de la Comunitat Valenciana (Espanya = 100)



Font: INE, Contabilidad Regional de España. 2007. Elaboració pròpia.

Una part d'aquest retrocés pot explicar-se per un increment demogràfic superior a la mitjana espanyola. Però aquest canvi demogràfic no necessàriament ha d'implacar una pèrdua de posicions relatives, si l'estructura econòmica es fonamenta en un model de desenvolupament amb una elevada aportació de valor afegit, o el que és el mateix, amb una estructura econòmica fonamentada en la qualitat més que no en la quantitat. Així, la composició sectorial del creixement econòmic valencià també ens dona una part de l'explicació d'eixa pèrdua de posicions, ja que ha estat bàsicament depenent de la construcció. Un sector econòmic amb una baixa aportació de valor afegit, amb una escassa necessitat relativa de capital informacional, però amb una forta demanda de territori. Entre 2000 i 2006, segons la mateixa font, el sector construcció ha passat de produir el 8% de l'economia valenciana a superar l'11%; mentrestant el sector industrial valencià ha perdut cinc punts, en passar de representar el 19% de la producció de l'economia valenciana a només el 14%. La resta de sectors a penes canvien els seus pesos, inclòs el sector serveis.

Per tant, podem mantenir que, pel que diuen les dades generals, l'economia valenciana encara no ha assumit els canvis generats a partir de la crisi de 1973, i la inversió valenciana en l'economia del coneixement i de la informació està molt endarrerida respecte al seu entorn. I aquest endarreriment, que és doble, econòmic i cultural, té efectes molt rellevants sobre les capacitats socials dels valencians i valencianes per encarar i provocar els canvis que milloren les seues oportunitats vitals.

En definitiva, l'estratègia econòmica de la societat valenciana obté uns resultats de creixement, però amb uns costos d'oportunitat per a la població molt elevats (mediambientals o territorials, formatius o culturals,...): és un creixement que en comptes d'incrementar les oportunitats futures dels participants, les redueix.

### **Estructura social al País Valencià**

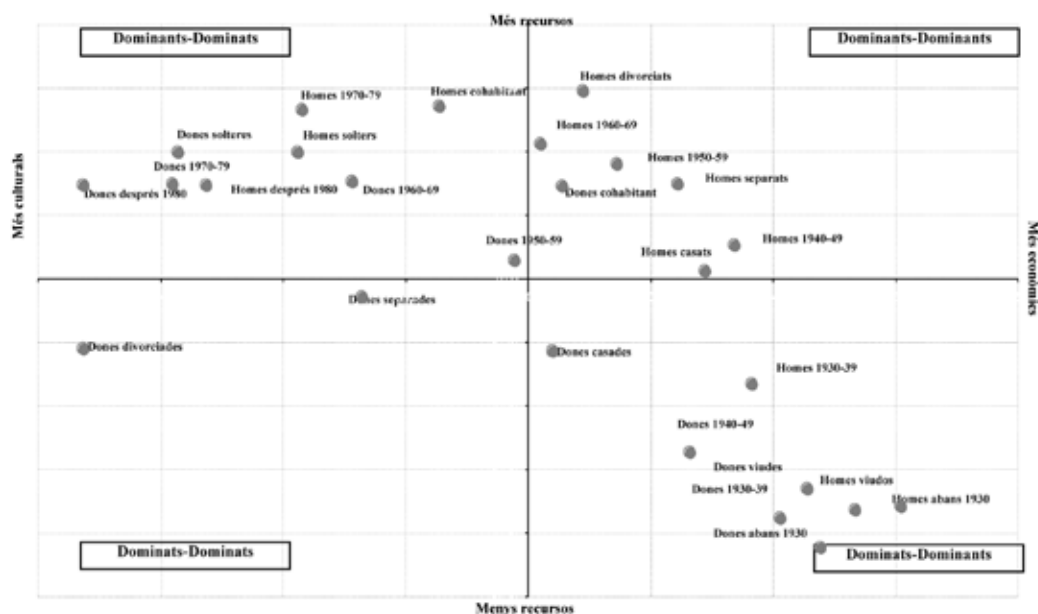
Si ens centrem en el paper de l'educació, la formació cultural té incidències molt rellevants sobre les oportunitats i capacitats de la població, ja que forma part de les dotacions de recursos (capitals) estratègics que faciliten o limiten l'exercici de l'acció social (del poder). I d'aquesta manera, permeten o dificulten l'autonomia de les persones i els grups socials per desenvolupar les seues estratègies de desenvolupament social, individual o col·lectiu (Freire, P., 2003b). Aquesta autonomia, individual i col·lectiva, és una eina bàsica per generar la diversitat social necessària per garantir la pròpia persistència i continuïtat, és a dir, el desenvolupament i la creativitat social. Les mancances, però, d'aquesta autonomia són el fonament del progressiu deteriorament i desgast, l'inici de processos regressius, tant en termes econòmics com socials (Le Moigne, J.-L., 2006).

Efectivament, les interaccions socials es produeixen en camps diversos, on s'intercanvien els recursos o capitals rellevants per a la vida social (Bourdieu, P. i L. J. D. Wacquant, 1992): camp de relacions generacionals (gènere i generació), camp de relacions econòmiques, camp de relacions polítiques, camp de relacions culturals... En tots ells, siga quin siga el recurs estratègic específic, el capital cultural (del qual el formatiu, siga escolar o no, constitueix part central), en combinació amb el capital econòmic, juga un paper estructurant. Segons les seues dotacions, podem situar els agents socials en cadascun d'estos camps i comprovar quines són les posicions relatives que ocupen, la qual cosa ens permet d'establir quina mena d'interaccions de poder es poden desenvolupar entre grups dominants i grups dominats, quines distàncies trobem i quins hàbits de pràctica social poden generar-se en el desenvolupament de les relacions des d'una determinada posició (Bourdieu, P., 1979).

Si apliquem aquest model a les dades valencianes, podem esbrinar quin és el mapa de posicions de dominació en cada camp relacional de l'estructura social al País Valencià. Al Gràfic 2 representem els resultats que s'obtenen en l'àmbit de les relacions entre gèneres i generacions. Resten clares algunes qüestions: les posicions dels homes són sempre per damunt i més a la dreta (més poder i més poder econòmic) que les de les dones en categories socials homònimes; l'existència d'un 'mur de cristall' que separa les capacitats socials masculines (més elevades) de les femenines (si dibuixem una línia que parteix de les dones nascudes abans de 1930 i passa per les

dones viudes, les dones que cohabiten, les que han nascut entre 1960 i 1969, i arriba fins a dones solteres: per dalt i a la dreta estan totes les categories d'homes, i per sota i a l'esquerra totes les categories de dones); que el matrimoni, tal com bé funcionant, és una estructura institucional que afavoreix els homes (totes les categories d'homes que han tingut o tenen alguna relació matrimonial, se situen al quadrant dominant-dominant, mentre que les dones que han contactat amb aquesta institució, ocupen posicions dominades, i molt especialment les que han trencat el vincle matrimonial, que cauen a l'espai dominat-dominat); les importants diferències generacionals, molt especialment pel que fa als capitals culturals o formatius...

Gràfic 2: Espai social del camp generacional al País Valencià (2000)



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'Enquesta de valors de la comunitat valenciana 2000.

Si elaborem un mapa similar per a cada camp relacional, podem obtenir una visió global de l'estructura de capacitats socials de les diverses categories socials al País Valencià. La combinatòria de les diverses posicions en els diferents camps permetria construir una jerarquia social, segons la capacitat d'intervenció i autonomia en cada àmbit. Una jerarquia que manté una estreta relació amb l'estructura institucional valenciana en cada camp relacional: una estructura institucional que facilita l'acció d'uns agents més que no la d'altres, tal com queda reflectit als Quadres 1 i 2.

Quadre 1: Posicions de les diverses categories als diferents camps relacionals (País Valencià, 2000)

| Classes           | Generacional       | Econòmic              | Polític                            | Cultural                   |
|-------------------|--------------------|-----------------------|------------------------------------|----------------------------|
| Dominant-Dominant | Homes divorciats   | Directius             | Dreta                              | Identitat pref. espanyola  |
|                   | Homes separats     | Empresaris            | Centre-Dreta                       | Castellanoparlant          |
|                   | Homes casats       | Autònoms              | Votants PP                         |                            |
|                   | Homes 1940-69      | Treb. temps compl.    |                                    |                            |
|                   | Dones cohabitant   |                       |                                    |                            |
| Dominant-dominada | Homes cohabitant   | Professionals         | Esquerra                           | Identitat pref. valenciana |
|                   | Homes solters      | Administratius        | Votants EUPV                       | Bilingües                  |
|                   | Homes després 1970 | Estudiants            | Votants BNV                        | No religiosos              |
|                   | Dones solteres     | Treb. temps parc.     | Votants otros                      | Ateus                      |
|                   | Dones després 1960 |                       | Ident. Terr. Supraestatal          |                            |
|                   |                    |                       | Estat més descentralitzat          |                            |
| Dominada-Dominant | Homes viudos       | Obrers especialitzats | Votants PSOE                       | Identitat dual estricta    |
|                   | Homes abans 1939   | Obrers no-especial.   | Ident. Terr. Estatal o sub-estatal | Valencianoparlants         |
|                   | Dones casadas      | Jornalers agrícoles   | Estat regional o unitari           | Religiosos                 |
|                   | Dones viudas       | Agricultors           |                                    |                            |
|                   | Dones abans 1949   | Tasques de la llar    |                                    |                            |
|                   |                    | Jubilats              |                                    |                            |
| Dominada-dominada | Dones separades    | Aturats               | Centre-Esquerra                    |                            |
|                   | Dones divorciades  | Obrers semi-especial  | No sap vot                         |                            |

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'Enquesta de Valors de la Comunitat Valenciana 2000.

Quadre 2: Estructura institucional associada a l'estructura social  
(País Valencià, 2000)

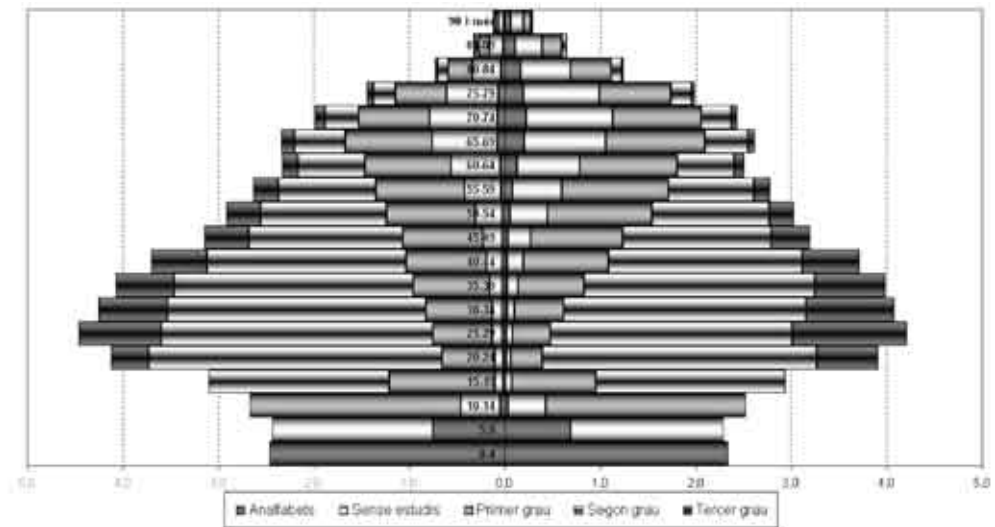
| Classes           | Generacional                            | Econòmic                                      | Polític                                                                 | Cultural                                                    |
|-------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Dominant-dominant | Matrimoni i Patriarcat                  | Mode de producció capitalista: Mercat         | Liberalisme: reducció de l'Estat de Benestar                            | Identitat espanyola                                         |
| Dominant-dominada | No Patriarcat i No Matrimoni            | Mode de desenvolupament informacional         | Superació del model d'Estat-nació e intervenció de l'Estat del Benestar | Identitat valenciana no essencialista i permissivitat moral |
| Dominada-dominant | Matrimoni i Patriarcat                  | Mode de desenvolupament industrial i agrícola | Model Estat-nació                                                       | Moral religiosa i abstenció identitària                     |
| Dominada-dominada | Víctimes del Matrimoni i del Patriarcat | Víctimes del Mercat                           | Víctimes de l'Estat                                                     |                                                             |

Font: Elaboració pròpia a partir de la interpretació del Quadre 1.

**Mobilització i mobilitat**

Tota aquesta estructuració és la resultant d'un llarg procés històric que condiciona en el temps l'estructura d'oportunitats dels diversos agents, tant a escala col·lectiva com individual. En el primer cas, l'evolució de l'estructuració social afecta les oportunitats de *mobilització*, els processos de construcció d'identitats col·lectives. En eixe sentit, com venim mantenint, la formació de la població condiciona, i molt, les seues oportunitats mobilitzadores. La piràmide formativa de la societat valenciana (Gràfic 3) ens mostra la important bossa de població analfabeta o sense estudis que hi ha entre la població nascuda abans de 1955 (i/o socialitzada abans de 1960). En un context formatiu com el que dibuixa aquesta piràmide, la mobilització i el canvi social és molt difícil per a les generacions afectades per eixe buit de recursos (in)formatius, i encara més per a les dones (donada l'asimetria homes-dones que es reflexa a les dades).

Gràfic 3: Estructura de la població valenciana segons edat, sexe i nivell educatiu (2001)



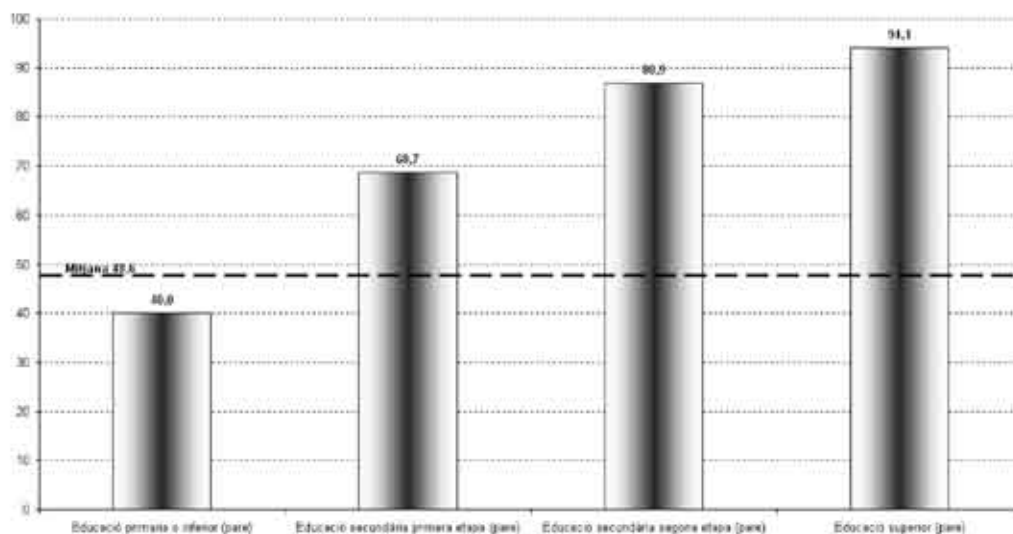
Font: INE, Censo de población y viviendas. 2001

Així les coses, són les generacions nascudes després de 1955 (i educades-socialitzades després de 1960), les primeres que poden disposar d'un context social de recursos educatius que els facilita oportunitats de mobilització que puguin obrir-se al canvi social. Tanmateix hem de tindre en compte que, com dèiem, els processos històrics d'estructuració afecten les oportunitats socials, no només col·lectives, sinó també individuals i les dades ens mostren, també, com les possibilitats de *mobilitat* social es veuen condicionades per les trajectòries biogràfiques familiars: les posicions de partida tenen efectes sobre les oportunitats personals de mobilitat.

Per exemple, la probabilitat que té un valencià o valenciana d'estudiar secundària no obligatòria (o de segona etapa) o més està en relació directa amb el nivell d'estudis del seu pare (Gràfic 4). Queda palès que el fet que el pare no haja estudiat cap nivell de secundària, redueix a menys de la meitat la probabilitat que el fill/a estudeie més enllà de la secundària obligatòria (fins arribar a només el 40%, quan la probabilitat dels fills/es dels qui han pogut estudiar secundària segona etapa o més supera el 80%). I donat, com acabem de vore, que la proporció de població amb estudis per damunt de la primària no és molt elevada entre les generacions dels nostres pares, doncs la probabilitat mitjana d'estudiar més enllà de la secundària obligatòria al País Valencià és inferior al 50% (48.6%). I estem parlant de les dades de 2005!

<sup>2</sup> En este aspecto, les dades de l'INE en la seua *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de la información y comunicación en los hogares* de 2006 també mostren com la societat valenciana usa les noves tecnologies menys que la mitjana espanyola, tot situant-se així en desavantatge respecte a les societats del seu entorn.

Gràfic 4: Probabilitat d'estudiar secundària (segona etapa) o superior, segons els estudis del pare (2005)

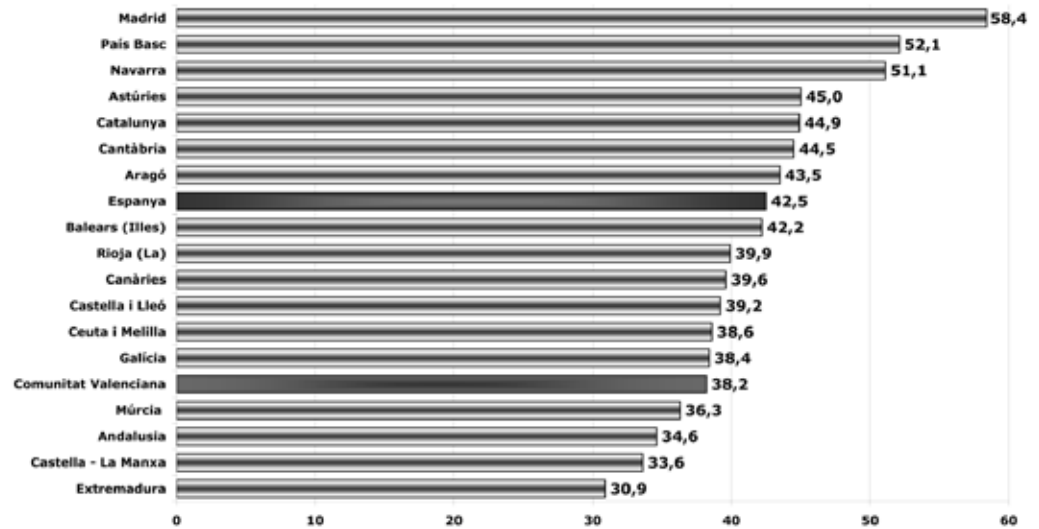


Font: INE, Encuesta de condiciones de vida. 2005. Elaboració pròpia.

## Autonomia i formació

Amb aquestes dades no és estrany que la societat valenciana se situe entre aquelles comunitats autònomes espanyoles amb un nivell formatiu més baix. Al conjunt espanyol (Gràfic 5), hi ha tres comunitats autònomes amb més de la meitat de la població adulta amb estudis secundaris no obligatoris o estudis superiors: Madrid, el País Basc i Navarra. La mitjana espanyola es troba al voltant del 42%. El País Valencià, però, a penes supera el 38%; només se situa per damunt de Múrcia, Andalusia, Castella-La Manxa i Extremadura. Amb aquestes dades es podria plantejar una hipòtesi per estudiar la interacció entre autonomia política i la formació de persones adultes, si observem la destacada posició de les comunitats autònomes que són la seu de governs amb elevades competències polítiques, i amb voluntat per exercir-les. Aquesta hipòtesi disposa tant del suport teòric necessari (Freire, P., 2003b) com del suport empíric imprescindible. Empíricament, podem establir els mecanismes per mitjà dels quals els avanços en la formació permanent de persones adultes afecten les oportunitats i capacitats, i per tant l'autonomia política, de les poblacions que hi participen dels processos formatius.

Gràfic 5: Població adulta amb estudis secundaris (segona etapa) i superiors, per Comunitat Autònoma (2005)



Font: INE, Encuesta de condiciones de vida. 2005. Elaboració pròpia.

Eixos mecanismes de transmissió i afectació mútua (autonomia-formació) transiten a través de les pràctiques socials més diverses, tot indicant la complexitat (rellevància social i capacitat creativa) de la formació d'adults. Trobem evidències empíriques de l'existència de relacions significatives entre el nivell educatiu/formatiu i les pràctiques de participació cultural de la població. Una relació que connecta les pràctiques culturals més passives amb els nivells d'estudi més baixos i les pràctiques culturals més actives, i per tant creatives, amb els nivells d'estudi més elevats (Ariño, A. *et al.*, 2006). La generalització, difusió o democratització d'eixes pràctiques culturals més actives i creatives requereix de la generalització, difusió o democratització de la formació educativa. I la difusió d'eixes pràctiques culturals més creatives incrementa exponencialment la creativitat i potencialitat del conjunt social. Així doncs, la democratització de la formació educativa de la població redunda en un increment de la potencialitat, de l'autonomia, del conjunt social, de tots.

I això s'aconsegueix no només per la millora substantiva de les capacitats de la població, sinó també pels avanços en les capacitats instrumentals i comunicatives dels agents socials implicats en eixos processos formatius. Unes capacitats que els ajuden en la construcció de xarxes socials autònomes. Trobem evidències empíriques in-

<sup>3</sup> Dades facilitades per l'INE.

contestables que les millores en les capacitats tecnològiques permeten usos més freqüents i eficaços de les noves tecnologies de la informació i de la comunicació, tan centrals i estratègiques en les noves pràctiques exitoses de desenvolupament social, econòmic i cultural<sup>2</sup>. Però també hi ha evidència empírica que els nivells formatius aconseguits tenen relació amb les pràctiques associatives de la societat. Així, resulta que els agents socials que presenten unes pràctiques associatives més riques i diverses són aquells que també han desenvolupat estratègies formatives més completes, tot constituint d'aquesta manera xarxes d'interacció socialment més productives i creatives (Ariño, A. *et al.*, 2001). Així, les pràctiques culturals, tecnològiques i associatives, que són especialment importants en els actuals contextos de desenvolupament social i econòmic, i per tant de les capacitats col·lectives i de la seua autonomia, estan estretament relacionades amb les pràctiques de formació educativa permanent.

Això pot quedar comprovat si observem que la generació de determinats entorns socials facilita o dificulta les interaccions entre els diversos camps socials de relació (Freire, P., 2003a). Determinats entorns formatius territorials (municipals, comarcals, autonòmics, estatals...) faciliten o dificulten el desenvolupament de determinades pràctiques econòmiques i socials.

Quadre 3: Correlacions municipals entre nivell d'estudis i ocupació de la població

| Correlacions significatives           | Analfabets | Sense estudis | Primer grau | Segon grau | Tercer grau |
|---------------------------------------|------------|---------------|-------------|------------|-------------|
| Empresari                             |            |               | -0,254      | 0,171      | 0,117       |
| Autònom                               |            |               | 0,185       | -0,130     | -0,132      |
| Treballador fixe                      |            |               | -0,283      | 0,163      | 0,230       |
| Treballador eventual                  |            |               | 0,161       |            | -0,121      |
| Ajuda familiar                        | 0,192      |               |             |            | -0,115      |
| Cooperativista                        |            |               | 0,114       |            |             |
| Forces Armades                        |            |               |             |            | 0,133       |
| Directius                             |            | -0,130        | -0,233      | 0,173      | 0,187       |
| Professionals i tècnics superiors     |            | -0,167        | -0,346      | -0,094     | 0,828       |
| Professionals i tècnics de suport     |            | -0,102        | -0,386      | 0,215      | 0,337       |
| Administratius                        |            |               | -0,309      | 0,163      | 0,293       |
| Treballadors serveis                  |            |               | -0,237      | 0,091      | 0,190       |
| Treballadors agrícoles qualificats    |            | 0,109         | 0,284       | -0,266     | -0,108      |
| Treballadors qualificats ind. i serv. |            |               |             | 0,118      | -0,212      |
| Operadors maquinària                  | -0,090     |               | 0,130       |            | -0,279      |
| Treballadors no qualificats           |            | 0,089         | 0,229       | -0,117     | -0,245      |
| Analfabets                            |            | 0,213         |             | -0,126     |             |
| Sense estudis                         |            |               |             | -0,382     | -0,210      |
| Primer grau                           |            |               |             | -0,746     | -0,400      |
| Segon grau                            |            |               |             |            | -0,126      |

Font: INE, Censo de Población y Viviendas. 2001. Elaboració pròpia.

En el Quadre 3 es reflecteixen les correlacions observades entre les variables de nivell d'estudi i d'ocupació dels més de 500 municipis de la Comunitat Valenciana, segons el cens de 2001, publicat per l'INE. En ell ressalten les importants diferències de context socioeconòmic que sorgeixen entre els municipis segons els nivells d'estudis de la seua població: molt especialment, les diferències a partir de la formació secundària. Les estructures ocupacionals canvien significativament en aquells contextos territorials on l'estructura formativa afavoreix la consecució de majors nivells educatius. És especialment destacable la reducció de la precarietat laboral (menys treball eventual, més treball fix) associada amb la millora educativa. Però també la reestructuració sectorial productiva associada, amb major proporció de població dedicada a sectors amb elevats valors afegits, relacionats amb la informació i la comunicació interpersonal (augmenta la població dedicada a serveis, administració i professionals).

En qualsevol cas, les interaccions entre l'àmbit econòmic de relacions i els processos de formació educativa poden ser contradictòries, i ho són. De fet, trobem evidències que les oportunitats econòmiques fàcils disminueixen la proporció d'adults que estudien, incrementen la proporció d'estudiants que en acabar ESO treballen, modifiquen l'estructura d'usos del temps (redueix el temps dedicat a l'estudi, i/o el desplaça cap a franges horàries difícils de mantenir amb normalitat). Amb els efectes negatius sobre la mobilitat i la mobilització social (en definitiva, sobre el canvi social) que ja hem assenyalat. I el País Valencià s'hi troba precisament en aquesta situació: una societat que ofereix oportunitats de guany econòmic fàcil, immediat i amb poc valor afegit, detrau recursos dels processos formatius (tant en l'oferta com en la demanda). Aquesta aposta econòmica col·lectiva explicaria una part important del diferencial formatiu que presenta la societat valenciana respecte a la mitjana espanyola. Una aposta econòmica miop que posa en greu risc les oportunitats futures de desenvolupament, en traslladar una informació errònia, limitar les capacitats (autonomia) i diversitat de la població, i d'aquesta manera dificultar les potencialitats creatives de la societat valenciana.

### **Ensenyament públic - ensenyament privat**

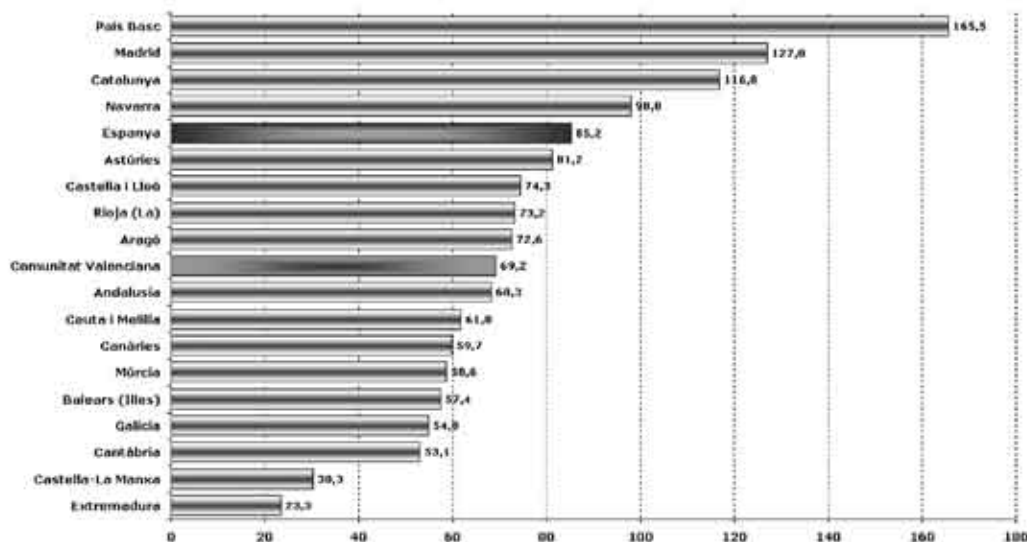
De fet, en posar-se en marxa aquests processos que afecten negativament la formació educativa permanent de la població, aquesta estratègia no és seguida només per l'administració política valenciana, com anem a comprovar, sinó que és mimetitzada pels mateixos agents socials afectats.

I això ho comprovem quan revisem les dades dels pressupostos familiars, o siga, la despesa en educació realitzada per les famílies espanyoles. Un magnífic indicador de la importància socialment atorgada als processos formatius del membres de les famílies.

En el Gràfic 6 podem comprovar com les llars valencianes dediquen a l'educa-

ció dels seus membres bastants menys euros dels que dediquen de mitjana les famílies espanyoles, tot corroborant les dades que hem anat analitzant fins ara. Una aposta molt baixa per la formació educativa com a estratègia de desenvolupament. Destaquem les societats basques, madrilenyes, catalanes i navarreses, com aquelles que en el context espanyol més credibilitat atorguen als processos d'aprenentatge com a forma d'aconseguir un canvi social amb èxit estratègic: una aposta que confirmen els seus resultats socioeconòmics, en tractar-se precisament de les societats amb un desenvolupament econòmic, social i polític més complex i creatiu.

Gràfic 6: Despeses mitjanes de les llars per persona en educació (2004, en €)



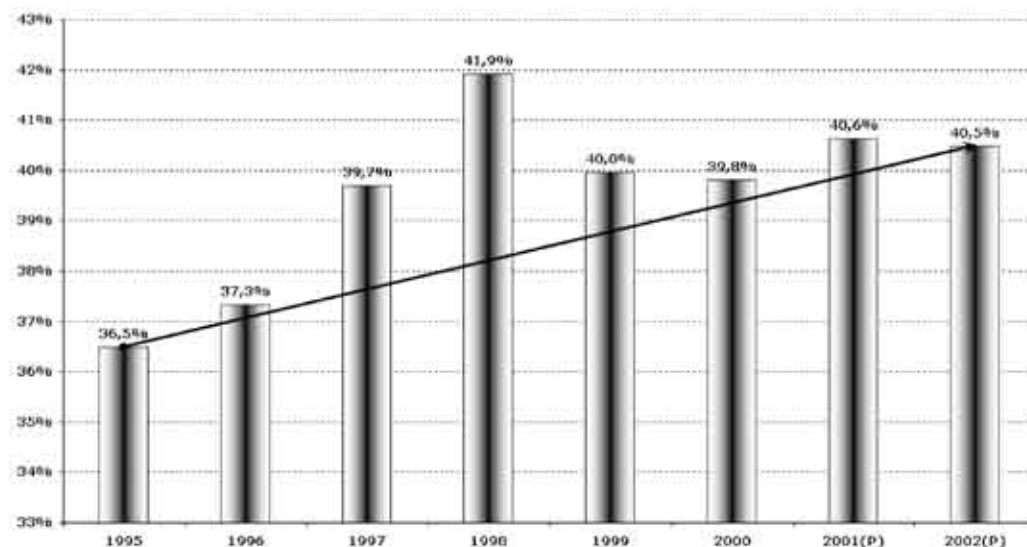
Font: INE, Encuesta de Presupuestos Familiares. 2004. Elaboració pròpia.

Aquesta dada, però, podria ser enganyosa, en tractar-se d'un reflex d'estratègies diverses respecte a la privatització de l'educació, que provocaria que les famílies hagueren de dedicar més o menys recursos a la formació educativa. Tanmateix, les dades no corroboren aquesta possible explicació, ja que precisament la Generalitat Valenciana és una de les administracions públiques més implicada en els processos de privatització i de reducció de la inversió pública relativa en educació.

Així ho mostra l'evolució de la presència del sector privat en les activitats educatives valencianes, durant els darrers anys. El Valor Afegit Brut a preus de mercat (VABpm) del sector educatiu valencià està cada vegada més participat pel sector privat en comparació al sector públic (Gràfic 7). Si el 1995 el sector privat re-

presentava el 36.5% de la producció del sector educatiu valencià, l'any 2002 ja superava el 40%. En el procés de privatització de l'educació valenciana destaquen els anys de gestió del govern Zaplana, especialment el 1997 i el 1998.

Gràfic 7: Evolució del VABpm de l'ensenyament privat sobre el total al País Valencià.



Font: INE, Contabilidad Regional de España. Base 1995. Elaboració pròpia.

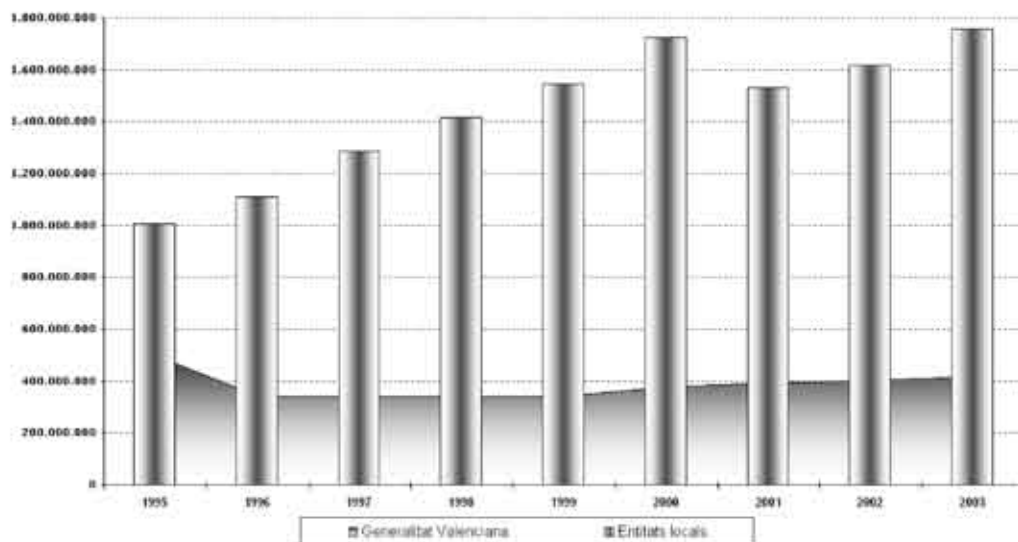
Un procés de privatització que no va acompanyat per una política de beques i ajudes per les famílies, i per tant, no podria explicar la relativament baixa quantitat d'euros dedicada per les famílies valencianes a l'educació. Efectivament, la quantitat de beques i ajudes atorgades per les autoritats autonòmiques valencianes per a l'ensenyament postobligatori durant el curs 2004-05 va ser, ni més ni menys, igual a zero, mentre que les atorgades per les autoritats basques (autonomia en la que les famílies dediquen més recursos a l'educació) eren més de 18.000<sup>3</sup>. En definitiva, es pot comprovar la concertació i correspondència entre les pràctiques de les administracions públiques i les pràctiques dels agents socials, a un lloc i a l'altre.

Una pràctica pública, la del Govern de la Generalitat, que es trasllada amb tota la seua expressió a l'interés que manifesta per la formació permanent de persones adultes. L'administració autonòmica valenciana, titular exclusiva de les competències educatives en territori valencià, ha renunciat sistemàticament a les seues responsabilitats pel que fa a formació permanent d'adults (FPA). Una abdicació que es reflexa no només en el reduït nombre de centres de FPA de titularitat auto-

nòmica que existeixen, en comparació amb aquells de titularitat municipal o local, sinó en la seua evolució, que ha segut de creixement negatiu en els darrers 10 anys (AADD, 2004). Una reducció de centres que també ha afectat la dotació de professorat destinada a la formació permanent. Una reducció que ha impactat especialment a la província de València, però que ha estat generalitzada, ja que ha tingut també el seu efecte sobre la precarització de la plantilla a Alacant i a Castelló.

De fet, esta renúncia de l'administració autonòmica a l'exercici de competències educatives, no només en la formació permanent, però també, ha provocat que les administracions locals, més pròximes a les problemàtiques reals de la població, hagen assumit, històricament, el finançament d'aquestes polítiques tant rellevants, com hem vist, per al desenvolupament exitós de les seues societats. Així, les competències autonòmiques han estat transferides, via fets consumats, als municipis, tot i que no és aquesta una de les competències previstes als seus estatuts, i impacta molt sobre els seus pressupostos.

Gràfic 8: Evolució del finançament de les activitats de FPA (pessetes)



Font: (AADD, 2004)

Així, en aquests moments, les estratègies de FPA s'hi troben en una situació d'alt risc, per desemparament pressupostari, donat que el finançament fonamental els arriba d'institucions que no són titulars de les competències (les locals) i que poden plantejar-se la necessitat de reconduir la situació, i les institucions titulars

de les competències (les autonòmiques) no sembla que vulguen assumir unes responsabilitats tan rellevants per al desenvolupament de les oportunitats futures de la societat valenciana.

### Conclusions

Aquesta aproximació a la situació de la FPA al País Valencià ens ha aportat informació rellevant per tal de poder mantenir que, en el context econòmic que es va començar a generar fa tres dècades, ens trobem en una situació amb:

- Un impacte molt destacat de la formació sobre les oportunitats econòmiques, individuals i col·lectives, i viceversa.
- Un impacte de la formació sobre les oportunitats de mobilització i mobilitat social, és a dir, sobre les oportunitats de canvi social.
- Un creixement econòmic valencià fonamentat en activitats amb un valor afegit relativament baix i, per tant, amb una mà d'obra relativament poc qualificada.
- Un baix nivell relatiu de formació de la població adulta valenciana.
- Una escassa destinació de recursos públics autonòmics a la formació.
- Una tendència a la privatització de la formació.
- Una escassa destinació de recursos econòmics privats a la formació.
- Una pèrdua de posicions relatives, econòmiques i de desenvolupament social, de la societat valenciana al conjunt espanyol i europeu.
- Una limitació de les oportunitats de canvi social.

Totes aquestes conclusions estar connectades entre si i es deriven unes d'altres. Així si el que volem és mantenir, si més no, la posició relativa de la societat valenciana al seu entorn més immediat, això exigeix una millora de les condicions de la FPA al País Valencià. Més encara si el que volem és ampliar i diversificar les oportunitats de canvi social, garantia de creativitat i, per tant, de persistència de la pròpia societat valenciana, és a dir, de la nostra identitat col·lectiva.

### Referències bibliogràfiques

- AADD (2004). *Informe sobre la situació de la Formació de Persones Adultes al País Valencià (3) Xàtiva*. Mesa dels Agents Socials per la Formació de Persones Adultes.
- ARIÑO, A., et AL. (2001). *La ciudadanía solidaria. El voluntariado y las organizaciones de voluntariado en la Comunidad Valenciana*. Valencia, Fundación Bancià.
- (2006). *La participación cultural en España*. Madrid, Fundación Autor.

- BOURDIEU, P. (1979). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid, Taurus.
- BOURDIEU, P. i L. J. D. Wacquant (1992). *Per una sociologia reflexiva*. Barcelona, Herder.
- CASTELLS, M. (1997). *La era de la información. El poder de la identidad*. Madrid, Alianza.
- FREIRE, P. (2003a). *L'educació a la ciutat*. Xàtiva, Edicions del CREC - Denes Edicions.
- (2003b). *Pedagogia de l'autonomia*. Xàtiva, Edicions del CREC - Denes Editorial.
- LE MOIGNE, J.-L. (2006). *La théorie du système générale. Théorie de la modélisation*, <http://www.mcxapc.org/>.





## *Viatge al final de l'ètica i la política. Autonomia o insignificança\**

Marco A. Jiménez<sup>1</sup>



*Viatjar és molt útil, fa treballar la imaginació. La resta no són sinó decepcions i fatigues. El nostre viatge és completament imaginari. A això deu la seua força.*

*Va de la vida a la mort. Hòmens, animals, ciutats i coses tot és imaginat.*

*I, a més, que tot el món pot fer igual. Basta de tancar els ulls està de l'altre costat de la vida.*

*Cèline*

### **Abordatge**

És cert, una vegada que s'arriba al món s'emprèn un viatge que va de la vida a la mort, així com també és veritat la impossible elecció de nèixer. Tota la resta és contingent, excepte la mort, tampoc hi ha sufragi. Tan absoluta és la

\* Traducció de Joaquim Martínez.

<sup>1</sup> Sociòleg, professor investigador de la Facultat d'Estudis Superiors Acatlán, UNAM.

partida com l'arribada. I açò que no deixa de ser una condició universal, igualment ho és particular. Però la vida no viu, i la mort no mor; la vida és la vida, viure-la és una altra cosa, invariablement relativa, tant que hui amb dificultat sabem o sentim amb relació a què es viu. I morir sempre és quelcom per als altres, un absolut, encara que hui se li reduïska un mer tràmit<sup>2</sup>.

Aquest text és la invitació a un viatge a la fi de l'ètica i la política, exhortació que pot ser llegida de dues maneres: ja siga com un recorregut que ens porta al final, a l'extrem d'un camí, al fons, a la nit de la humanitat, on l'ètica i la política es transfiguren; acaben, almenys com les havíem conegut, i es converteixen, de manera paradoxal, en una significació la conseqüència de la qual és deixar de significar, és a dir, en insignificança; o bé, com un viatge al final de l'ètica i la política com a finalitats, propòsits, voluntat, desitjos i afectes, en la seua condició de significacions individuals i col·lectives que elaborades en el reconeixement de la seua infinita tensió entre heteronomia i autonomia poden conduir a un món diferent on, de manera primordial, els hòmens creuen les seues pròpies lleis i al mateix temps s'hi reconegen.

La vida i l'obra de Castoriadis provoquen les següents reflexions amb què, per moments, intentem pensar també la realitat dels nostres països no sols perquè ara, en el continent, els temes de la democràcia, l'ètica i la política siguen les monedes en circulació, sinó sobretot perquè la conjuntura, el coneixement i el sentir que sobre ella tenim ens demanda una certa atenció, un esforç extraordinari que ens faça anar i vindre de l'elucidació a la praxi.

Pensar la democràcia com un germen que va tindre una breu però profunda experiència en l'antiga Grècia, però no com un model per a armar, sinó com una orientació eticopolítica que impulsa el nostre quefer. El que vibra en el fluid magmàtic que el nostre contemporani grec ens va llegar és precisament això, que no hi ha herència que valga, que som el que pensem i fem o el que deixem de pensar i fer amb les ruïnes del nostre passat, que el que podem esperar, i l'esdevenidor d'aquest món, està ací entre nosaltres com a individus i col·lectiu, i que el rumb d'aquest viatge és, sens dubte, el de l'autonomia.

### L'absolut de la vida i l'ètica

*La vida no viu*<sup>3</sup>

*Ferdinand Kürnberger*

En el seu llibre *Fet i per fer. Pensar la imaginació* Castoriadis sosté que plantejar la qüestió de l'ètica implica reconèixer la vida humana i a aquesta com un absolut, és a dir, com una condició indispensable per a l'autonomia de l'home. El que

<sup>2</sup> “Res hi ha en mi i res meu i propi, que em diga que he nascut i que moriré -Res “psicològic” i res “transcendental”- El fet que vaig nàixer i moriré és un saber essencialment *social*, que m'és transmés/impost (i que per descomptat, el nucli més íntim de la *psyché* ignora sense més)”. Cornelius Castoriadis “Temps i creació” en Cornelius Castoriadis, *El mundo fragmentado*, Buenos Aires, Altamira, 1993, p. 143.

<sup>3</sup> Epígraf pres del llibre *Mínima moralia. Reflexions des de la vida danyada* de Theodor W. Adorno, Espanya, Taurus, 1999.



significa que sense vida no hi ha autonomia ni ètica possible, i per tant, tampoc política. Si bé aquesta qüestió pareix òbvia, no ho és tant, sobretot si es pensa en el relativisme ètic propi d'aquests temps, on el sentit comú, els mitjans de comunicació massiva i alguns filòsofs pareixen compartir la idea que per a evitar fonamentalismes polítics i religiosos no queda altre remei que reconèixer l'ètica com una substància líquida, sempre adaptable al recipient en què s'aboque<sup>4</sup>; o en paraules de Mill, "que actuar d'acord amb el particular desitjable condueix a la felicitat universal"<sup>5</sup>. Contrària a aquesta visió està la idea, comuna i corrent, que hi ha una ètica universal sustentada en un *logos* que ens obliga a actuar no com a deure sinó a obeir en deure pel deure mateix; a reconèixer que la raó -l amb això totes les seues conseqüències ètiques- Correspon a la "facultat de deduir el particular de l'universal"<sup>6</sup>. Ambdós modes de viure "èticament" porten a la psicosi, a una societat on tot és diferent o on tot és igual, la qual cosa ens parla d'un món insignificant, on l'autonomia és un imperatiu. No obstant això del que ací es tracta és de considerar que la relació entre l'universal i el particular es produeix per obra de l'imaginari radical i instituent.

El nostre argument gira entorn de la concepció que és en la praxi i en l'elucidació ètica i política on l'absolut de la vida, com a condició ineludible de l'autonomia, cobra sentit, més enllà del reconeixement del vincle entre el ser i la mort i que la consciència sempre és una miqueta més que el devetllament de si mateix; que el món, les imatges i les representacions que ens fem d'ell són creacions imaginàries radicals i significacions imaginàries socials que institueixen contínuament una altra manera de ser social; que l'ètica no és efecte de cap causa, ni del clima, la geografia o les determinacions estructurals o funcionals, i que és en la construcció de l'autonomia, és a dir, en la possibilitat que els hòmens es reconeguen en les seues pròpies lleis, on es troba precisament el doble i simultani caràcter universal i particular de l'ètica i la política.

És veritat que una de les promeses més significatives, una significació imaginària social, dels nostres dies és l'anomenada *llibertat d'elecció*: som lliures perquè triem o triem perquè som lliures? Si es considera que la llibertat és una propietat de la voluntat i que al seu torn aquesta última és una causalitat universal dels sers racionals que ens possibilita triar, o si, al contrari, la necessitat ens fa buscar la utilitat i en conseqüència un relatiu benestar, i que els assumptes de la llibertat i l'elecció només són possibles d'aconseguir amb relació a objectes i circumstàncies particulars per a poder discernir el seu contingut ètic, llavors no resulta estrany que en aquests temps l'emblemàtic recurs, racional o pragmàtic, de les democràcies electorals, el vot, o el màrqueting pretenguen esgotar la nostra capacitat d'elucidació, per això mateix tampoc és aliè que les disciplines en ciències socials o hu-

<sup>4</sup> "L'ètica de ser quelcom, és sobre natural i les nostres paraules només expressen fets, de la mateixa manera que una tassa de te només podrà contingre el volum d'aigua propi d'una tassa de te per més que s'aboque un litre en ella", (Ludwig Wittgenstein, *Conferència sobre ètica*, Barcelona, Paidós, ICE-UAB, 1990, p. 37).

<sup>5</sup> John Stuar-Mill, *El utilitarismo*, Madrid, Alianza, 1999.

<sup>6</sup> Immanuel Kant, *Crítica de la razón pura*, Madrid, Alfaguara, 2002.

manitats dirigisquen la seua atenció, des d'un racionalisme universal o un utilitarisme pragmàtic, en suposar que ací, en els vots i el consum (ara que suposadament hem arribat al final de la història) es troba el saber, el subjecte, l'essència de l'home "democràtic i postmodern".

Enfront del doble determinisme polític de l'ètica -Ja siga com a raonable universalització abstracta o com útil particularisme concret, la concepció de la praxi com un mode específic de l'activitat humana -Que reconeix en l'altre a algú que pot ser autònom i intenta contribuir amb aqueix altre per a aconseguir la seua autonomia; on aqueix altre també puc ser jo, com a "objecte" mateix de la meua activitat- Implica que aqueix quefer d'allò que és propi no refereix als hòmens en general sinó a una forma singular d'elucidació subjectiva, és a dir, a intentar pensar el que fem i saber el que pensem. Per la qual cosa el "objecte" de la praxi no ho és la praxi mateix, sinó que aquesta es dirigeix cap a la transformació d'allò humà, com ho intenten la pedagogia, la psicoanàlisi i la política, on precisament aqueix "objecte" de la praxi no refereix a una cosa material o empírica ni a un objecte de la raó o de l'ànima, sinó a un objecte social, humà<sup>8</sup>.

És el món en què vivim un preàmbul de la raó pràctica o de l'utilitarisme pràctic? Serà el món un bresca, un formiguer, una xarxa, una matriu cibernètica o una robinsonada, o simplement una cadena alimentària, una piràmide de beneficis i perjuís on triomfe el més llest, el més hàbil, el que millor use i s'adapte a la naturalesa?

És veritat, no deixa de sorprendre, per a bé o per a mal, fins on s'ha arribat. En este sentit l'escèptic, com planteja Abraham<sup>9</sup>, sempre podrà ser vist com el desbaratafestes, però no com l'indiferent o grotesc bufó apologista de l'estat de coses. Per la qual cosa ser escèptic implica reconèixer que en política es pot triomfar o perdre i que açò és una de les seues condicions, però l'anterior no aplica per a l'ètica, ací no es perd ni es triomfa, ací, en l'ètica, se cedei<sup>10</sup>. En principi, ací no estem disposats a cedir, a acceptar que l'ètica és un assumpte de lleis universals o una qüestió de pèrdues o guanys particulars.

### ***Oikos, àgora, ecclesia, la política***

Què triem en política quan fins i tot sabent que la diferència entre esquerra i dreta ha perdut tot significat ideològic, i que els partits polítics i els seus candidats es presenten davant els electors només com un producte mercantil més, un número important de sufragistes assisteix a les urnes a depositar el seu vot, volent creure que amb això compleix amb una obligació civil democràtica i que és lliure de triar, si bé aqueix acte no canviarà substancialment res? Segons pareix sempre és preferible pensar que algú o quelcom, i no un mateix amb els altres, més enllà

<sup>7</sup> Cornelius Castoriadis, *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación*, Buenos Aires, EUDEBA, 1998, Pp. 73-74.

<sup>8</sup> Tomás Abraham, "Batallas éticas" en Tomás Abraham, Alain Badiou i Richard Rorty, *Batallas éticas*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1995, p. 56.

<sup>9</sup> Alain Badiou, "La ética. Ensayo sobre la consciencia del mal" en Tomás Abraham *et al.*, *Batallas...*, op cit., p. 22.



d'un vot, és qui pot modificar les coses, i si aquestes no resulten com es desitja, sempre es pot responsabilitzar a un altre o tornar a votar. Qui tria i per a què? No serà que els electors són precisament els polítics, aquells que es promouen com un producte mercantil igual que ho fan les grans companyies amb les seues mercaderies? D'altra banda, els que consumeixen mitjançant el valor del seu vot són els triats, els destinataris finals d'innocus i d'usar i tirar programes? Davall aquests raonaments es fa necessari veure a la gran empresa moderna com l'estructura política que regeix el nostre destí, i en este sentit, les ciències socials i les humanitats, incloent la psicoanàlisi, farien bé a aprofundir en l'estudi de l'organització, l'administració, la lògica i la psicologia empresarial, quelcom que els nord-americans i les seues disciplines socials fan des de fa molt de temps. No cal desdenyar els criteris empresarials, per exemple, amb els que en alguns països llatinoamericans, com Mèxic recentment, es van seleccionar els principals funcionaris a través de companyies anomenades head *hunters*, que igual que les empreses privades contracten talents per a l'administració dels seus negocis particulars, encara que en aquesta ocasió es va fer per a administrar la cosa pública, com si es tractara d'assumpes privats.

Ens conduïm per un mercat electoral que està regit per les lleis de l'opinió pública, és a dir per les enquestes i pel màrqueting del vot. Al polític de hui li importa més el seu vestit, el seu pentinat, l'eslògan o la frase del dia que l'expressió d'idees; aquesta insignificança de la política fa valdre els volàtils interessos de grups o màfies, de sigles partidàries que funcionen com a pròspères corporacions gerencials que es distribueixen el poder i els recursos en contuberni amb els governs en torn. Què és l'opinió pública sinó una massa informe, ansiosa de ser comprada, manipulada, dirigida, pasturada, pasturada per celestins teixidors, experts comunicòlegs, imagenòlegs, publicistes, mercadòlegs, tecnòcrates comerciants d'il·lusions, que mostren el món ordenat en estadístiques i que ofereixen alleujar el caòtic malestar d'intentar pensar i actuar amb autonomia?

Tot l'anterior no tindria res d'extraordinari si no fóra perquè s'han envaït, impregnat, els altres espais de la vida social, com les relacions íntimes, la família, l'educació, el treball i la cultura. El "com si"<sup>11</sup> de Weber o la significació que fem de la vida mitjançant la cultura segons Freud<sup>12</sup> intenten dotar de sentit individual, social, col·lectiu i històric els nostres actes. On el "com si" s'ha convertit en sinònim de fingiment, d'aparença, de tolerància com equivalent de suportar a l'altre, de suportar-lo amb enfadada resignació, de menyspreu i indiferència, no sols pels altres, sinó com una forma d'autoengany i mortificació. Se'ns diu: "ara la vida, el món, és així", i se'ns imposa com una força aliena; aquesta és la manera de significar imaginàriament que preval, i a açò l'anomenem, amb Castoriadis, l'ascens de la insignificança.

<sup>11</sup> Max Weber, *Economía y sociedad*, tom II, Mèxic, FCE, 1969, p. 699.

<sup>12</sup> Sigmund Freud, *El malestar en la cultura*, Obres completes, Buenos Aires, Amorrotu, 1992.

<sup>13</sup> “En aquests moments, els esdeveniments polítics ja no posseeixen suficient energia autònoma per a commoure’ns i per tant es desenrotllen com una pel·lícula muda de què col·lectivament som irresponsables. La història s’acaba ací, no per falta d’actors, ni per falta de violència (la violència sempre anirà més), ni per falta d’esdeveniments (esdeveniments sempre hi haurà més, gràcies siguen donades als mitjans de comunicació i a la informació!), sinó per disminució de la velocitat, indiferència i sorpresa. (Baudrillard, Jean, *La ilusión del fin. La huelga de los acontecimientos*, Barcelona, Anagrama, 1997, p.13).

<sup>14</sup> Pareix interessant recuperar la tesi de Peter Sloterdijk en el fet que “La ideologia oficial de la cultura superior, en totes les seues varietats, vol fer-nos creure que l’autèntica història, aquella de què val la pena ocupar-se, no té més de quatre o cinc mil anys i que el gènere essencial en què estem obligats a contar-nos va eixir d’entre la boira precisament llavors, a Egipte, Mesopotàmia, Xina i l’In-

I abans que es pense que el nostre és simple mil·lenarisme, nostàlgia per un millor passat, o tal vegada ressentiment, com actualment es diu de tot aquell que s’atreveix a jutjar els inqüestionables beneficis de la tecnologia, la globalització, el progrés i la democràcia, es reconeix que hi ha una tensió històrica molt singular que fa que l’anomenada crisi general del capitalisme o de la modernitat merezca una atenció que isca dels contorns del pensament a què estem acostumats i que ens obliga a preguntar ja no si té sentit parlar de la política dins dels referents filosòfics o del pensar que coneixem, sinó més aïna interrogar-nos per quelcom molt específic: què és això que anomenem *política*?<sup>13</sup>

Hi ha algunes circumstàncies històriques exclusives de la nostra època que és necessari enunciar: el poder destructiu generalitzat de l’armament nuclear, el fracàs del pensament utòpic emancipador, el predomini de la tecnologia i el desequilibri ecològic. Hi haurà qui considere açò com a reptes positius i fins i tot com a metes màximes de la nostra modernitat il·lustrada, i d’altres que els perceben com a terribles fatalitats, o ambdós coses. Però sens dubte el tret distintiu de la nostra època el constitueix l’amenaça de la dissolució del vincle, de l’intercanvi, de la solidaritat i els seus afectes entre els humans, i açò que és una qüestió ètica i estètica, és també, i abans que res, un assumpte polític, de criança política.

Castoriadis defineix l’objecte de la política<sup>14</sup>

*[...] com allò que “crea institucions que darrere de ser interioritzades pels individus els faciliten el millor accés a l’autonomia individual i la possibilitat de participació efectiva en tot poder explícit existent en la societat” [...] “Pareix també -És una tautologia- Que l’autonomia és, ipso facto, autolimitació... Aquesta autolimitació pot ser més i una altra cosa que simple exhortació, si s’encarna en la creació d’hòmens lliures i responsables”<sup>15</sup>.*

Per això l’intent actual, conscient o no, de reduir la vida a l’àmbit d’allò que s’ha privat representa desfer-se simultàniament del públic i d’allò que s’ha privat, perquè una vida política que limita les seues institucions al que priva (escoles, presons, hospitals, exèrcits, seguretat) acaba desconeixent el sentit del col·lectiu, l’interés pel públic i suposant que el particular està per damunt dels altres; la qüestió és que quan el públic desapareix, la legislació sobre allò que s’ha privat acaba sent la llei d’uns contra altres, dels més poderosos contra els més dèbils.

Seguint a Castoriadis<sup>16</sup> reconeixem que són tres les esferes on es juga la política: la que correspon a la relació entre els assumptes privats/privats (*oikos*); la de les qüestions privades/públiques, (*àgora*); i la del públic/públic (*ecclesia*), sent aquesta última la que atrau l’esdevindre del públic, el nucli de la democràcia. In-

tentar eliminar alguna esfera o reduir una a una altra ha sigut, per exemple, l'experiència del totalitarisme, que va fracassar, entre altres motius, en fer de la política una qüestió exclusivament pública, assumpte que també és visible en algunes comunitats indígenes i que alguna classe mitjana urbana celebra amb hipocresia en suposar ingènuament que tota vida salvatge o comunitària sempre és millor. D'altra banda, la reducció a nivell de contracte mercantil privat del públic ha fet que les relacions íntimes, familiars o l'educació mateix siguen portades a l'absurd de voler implantar els assumptes de la democràcia en la vida quotidiana, en les relacions entre parelles, pares i fills o en l'escola, entre alumnes i professors.

### Cronos i les imatges de la vida quotidiana

Hi ha tantes formes de viure la vida com de conduir-se èticament<sup>17</sup>, encara que cabria preguntar-se si les particularitats dels costums històrics de pobles o grups socials sencers, així com les aspiracions i els desitjos íntims d'individus impedeixen parlar de l'ètica com un assumpte universal, sense caure en els braços de Plató, Kant, Crist, en la sobirania dels significants o en la necessitat.

D'altra banda, i encara que no es pretén establir ací un debat entre els plantejaments que al·ludeixen a l'empremta de l'altre<sup>18</sup> i la qüestió de l'autonomia, cal reconèixer que ambdós concepcions plantegen assumptes que van més enllà dels seus efectius o aparents i irreconciliables antagonismes i contradiccions. En tot cas, i per ara, es recorre als conceptes d'*ètica*, *política* i *autonomia* plantejats per Castoriadis per a intentar mirar certs elements de la conjuntura històrica en què ens trobem i, per descomptat, reflexionar des d'algunes de les conclusions que el propi pensador grec extrau de la seua elucidació del món.

Cal veure hui els polítics com a persones expertes que l'única cosa que saben fer és política però ignoren tot respecte al món. El polític actual no és el pastor ni el teixidor de què ens parla Plató, molt menys l'home real (*epistemon*), l'home que pot prescindir de les lleis (de les d'ell mateix i de les dels altres hòmens) perquè té el saber científic i coneix la veritat<sup>19</sup>.

Si quelcom caracteritza a aquesta època és que no correspon amb la creença que estaríem en un període on els hòmens es governen a si mateixos, ja que en general i particular no són ni monarquies-tiranies, ni aristocràcies-oligarquies, ni democràcies-populismes, els règims que tracen els nostres destins; tot pareguera indicar que el nostre temps és semblant al mite de Cronos: gaudim d'una salvatge llibertat, però sense felicitat ni tristesa, naixem vells. Però de manera contrària al mite, no rejuenim a mesura que passa el temps per a tornar a la terra de què provenim, sinó que naixem i morim vells; podrien ser aquestes dues anomalies que interrompen transitòriament en tant desapareix la memòria i en el seu lloc s'instal·la

dia. Llavors apareixen escribes i escultors que per primera vegada ens diuen i ens mostren que siga l'home. [...] l'home no té més edat que la cultura superior, la humanitat pròpiament dita comença ja al gran [...] l'obsessió per les cultures superiors és el *protó pseudos*, la mentida essencial i l'error capital no sols de la història i de les *humanities*, sinó també de la ciència política i de la psicologia". *En el mateix vaixell*. Madrid, Siruela, 2002, Pp. 22, 23. Aquesta tesi, que el seu autor denomina *paleopolítica* i que va al fons del que anomenem criança humana, des del meu punt de vista pot fer-nos reflexionar sobre alguns dels plantejaments de Castoriadis, en especial les crítiques que es formulen a la seua suposada concepció gregocentrista i eurocentrista.

l'automatisme, o, al contrari, una nova i vigorosa societat o ambdós estats de coses. Viurem una altra vegada entre autòmats (esclaus) i hòmens justos i lliures?

Però llavors què és *fer política* actualment? D'una banda, garantir la subsistència d'una casta de buròcrates "incompetents i incontrolables", com els anomena Castoriadis, ja siga que es tracte del funcionari ressentit i gris descrit per Dos-toyevski en *Memòries del subsòl*, o de l'expert tecnòcrata, educat a Harvard, que sap redactar *papers* o informes amb números i frases ampul·loses, o de l'oportunista manipulador social amb més o menys conviccions ideològiques. Sense excloure, per descomptat, els dictadors, autistes, gerents imperials i muntesos governants de països pobres com els llatinoamericans.

D'altra banda, governar, fer política, implica tractar la població com ho fa el *Big Brother* o com en una granja, seguint la metàfora orweliana, on ja no dominen els porcs totalitaris sinó on lliurement tots som pasturats com dòcil bestiar boví mitjançant els mitjans massius de comunicació, fonamentalment la televisió. Es tracta de "mantindre informada", de fer creure la població que hi ha dues forces antagòniques fonamentals: el bé i el mal, on els governs en torn i els seus aliats s'enfronten a diverses manifestacions del mal; ja siga el narcotràfic, el terrorisme, les forces danyoses de la naturalesa, etcètera.

Una altra manera més de fer política és mantindre entretinguda la població amb el que suposadament ella mateixa demanda; no sols mitjançant espectacles de tota índole, esports, programes d'escampament, sinó a través de diverses institucions de salut, educació, culturals, processos electorals, guerres, la xarxa d'Internet, etcètera.

"Hui -Diu Castoriadis- En la nostra pseudodemocràcia, accedir al poder significa ser telegènic, tindre olfacte per a l'opinió pública. I una vegada en el poder què es fa? [El que fan actualment els polítics] res"<sup>20</sup>.

L'anterior no és l'obra perfectament planejada d'uns contra altres, per descomptat que la població assisteix i participa per pròpia voluntat en aquesta espècie de circ romà globalitzat, no és qüestió d'una falta de consciència en espera de les lleis de la història per a la seua conscientització, es tracta de la insignificança, de les seues formes i avanços.

No hi ha raó que comprega, explique i molt menys justifique com és que un percentatge mínim de la humanitat consumeix i malgasta la major part dels recursos naturals, com és que es pot discutir, legislar i dedicar grans recursos financers a qüestions de salut o de convivència que només afavoreixen unes quantes persones, quan milions no tenen el mínim. Com és possible que en països llatinoamericans es destinen milions de dòlars a mantindre partits polítics, altes burocràcies, jutges i funcionaris corruptes que guanyen molt més i viuen millor que qualsevol *lord* an-

<sup>15</sup> Cornelius Castoriadis, *Hecho y por hacer...*, op. cit., p. 81.

<sup>16</sup> Cornelius Castoriadis, *ibid.*, p. 82.

<sup>17</sup> Michel Foucault, *Historia de la sexualidad II. El uso de los placeres*, Mèxic, Siglo XXI, 1986, Pp. 26-33.

<sup>18</sup> La discussió entorn de la relació entre les nocions d'heteronomia i autonomia si bé ha sigut àmpliament qüestionada per Castoriadis, sobretot en la seua base universalista d'origen kantianista i en les seues formulacions relativistes pròpies de l'utilitarisme i del pragmatisme, dista molt d'haver sigut esgotada, sobretot a la llum que ens pot oferir el pensament d'Emmanuel Levinas i Jacques Derrida.

<sup>19</sup> Plató, *Diàlegs V. Polític*, Madrid, Gredos, 2000, Pp. 473- 605.

<sup>20</sup> Cornelius Castoriadis, *t'al., La insignificancia y la imaginación. Diàlegs*, Madrid, Mínima Trotta, 2002, p. 15.

glés o xeic petrolier àrab. Com és possible que Mèxic, per exemple, compte amb el segon home més ric del món sent un país amb tanta pobresa i injustícia social o que els processos electorals i la seua principal mercaderia, el vot, siguen els més costosos del món.

Fins i tot considerant la qüestió ètica en termes relatius, seria difícil explicar aquestes i altres tantes qüestions polítiques sense recórrer a la hipocresia o al que actualment es denomina com “políticament correcte”.

En l'actualitat, a Llatinoamèrica ens trobem amb polítiques públiques que com en els segles XVIII i XIX, d'una banda, criminalitzen la pobresa mitjançant una lògica legalista “que el mateix prohibeix a pobres i rics pernoctar davall els ponts”, com diria Anatole France, i, per l'altre, fan de l'almoïna pública, de les donacions caritatives, dels concursos televisius, de les contribucions voluntàries, un dels seus eixos principals per a l'atenció dels condemnats de la terra. Es tracta d'un discurs pervers i obscé que ens presenta la llei, junt amb les seues normes, com un bé universal, vàlid i aplicable per a tots i al que hem de cenyir-nos amb docilitat. Es diu que hem de sotmetre'ns a l'imperi de la llei, quan en realitat ens dobleguem davant de la llei de l'imperi.

Amb seguretat, una de les imatges que les grans masses urbanes es fan del món és la d'un gran centre comercial, un *mall*, una plaça plena dels mateixos espais en tot el planeta, les mateixes marques de roba, d'aliments, de begudes, d'aparells electrònics, la mateixa música, el mateix cine, amb els seus conseqüents mateixos gustos i representacions. Eixir a passejar en una ciutat és anar a una plaça comercial, fins i tot les grans llibreries no són sinó magnífics aparadors que ofereixen els seus productes com ho fan les luxoses boutiques que venen perfums i roba. Cronos, no com a devorador dels seus fills sinó com un lliure consumidor, remugant de subjectivitats, en el supermercat.

No exagera Castoriadis<sup>21</sup> quan, amb relació a l'art, assenyala que vivim en una època on el que predomina és l'esgotament de la creativitat artística, si bé la seua crítica pot ser inscrita sota la reflexió que l'Escola de Frankfurt fa sobre la indústria cultural<sup>22</sup> i de la racionalitat instrumental que caracteritza la seua producció, i alguns dels seus plantejaments siguen semblants als d'Adorno, com ara la crítica que ambdós fan de la música moderna, on, per exemple, aquest últim suggereix, amb relació al ball, que els jòvens d'ara ballen com mones el que no poden pensar. No obstant això, de cap manera cal veure una mecànica reedició d'aquella concepció en Castoriadis, perquè per a ell la fragmentació del món no és només un problema lògic que es resol mitjançant el reconeixement d'una dialèctica negativa, que ens torne pel camí just de la Il·lustració, ni tampoc és la rendició davant de l'enyorança del completament un altre, és a dir una teodicea<sup>23</sup>. Al contrari,

<> Cornelius Castoriadis, *Figuras de lo pensable*, Buenos Aires, FCE, 2001, Pp. 106-108.

<> Max Horkheimer i Theodor W. Adorno, *Dialéctica del iluminismo*, Buenos Aires, Sudamericana, 1969.

es tracta d'un assumpte polític, el de l'art, inscrit en el camp d'un encreuament: entre una heteronomia predominant, d'una barbàrie racionalista, incapaç d'auto-qüestionar-se, i l'autonomia que ens demanda, amb urgència, preguntar-nos críticament, no sols amb relació a la circumstància singular de la nostra vida quotidiana, sinó simultàniament i en forma col·lectiva, sobre la possibilitat de la vida mateix, de la manera en què actualment la vivim.

Podran dir els optimistes amants de l'art, de la música, que hi ha molt per escoltar en el *jazz* o en el *rock* després de Thelonious Monk o Miles Davis<sup>23</sup>, en contraposició al que afirma Castoriadis, però quan i com, pregunte, enfront de les tones de fem que envaeixen els nostres ulls i oïdes, i que tant aqueixes meravelles artístiques contribueixen per a significar imaginàriament el món d'una manera diferent del que, per exemple, se'ns imposa quotidianament davant d'un alienant congestionament d'automòbils o d'una vida diària que comença i acaba davall la llum d'una llum en el metre.

De moment, cal preguntar-nos amb relació al que hui es denomina art, com podem significar estèticament la vida i el seu quefer sense el reconeixement d'un caos originari, de la ineludible condició humana creadora i destructiva, d'una existència absent de solidaritat i afecte, aliena a la voluntat de llibertat i capacitat d'elecció? Si com diuen els postmoderns ja no hi ha estil, en contraposició a la idea que l'home és el seu estil, com, llavors, podem saber quan estem enfront d'una creació artística i no sols davant d'una etèria moda mercantil.

És possible endevinar dues respostes: una que ens indique que com sempre ho hem fet, atés que el món, les relacions socials són iguals no canvien. I una altra que ens assenyale que açò, actualment, és impossible. El que Castoriadis planteja és que hui hi ha una dificultat específica pròpia en la nostra capacitat de discerniment, en la nostra llibertat d'elecció, no sols quant al valor de l'art sinó de la pròpia vida, i que aquesta no es resol (no en el sentit que s'esgote la qüestió) amb majors recursos tecnològics o amb més coneixement, sinó en el context d'una vida política democràtica diferent de la que portem.

La sensació que es produeix en els corredors d'algunes universitats públiques o privades és la d'estar en un mercat guia de carrers o en l'antesala d'un luxós saló de ball, segons siga el cas. És cert, els jòvens no pareixen estar molestos, encara que tampoc feliços, sinó més aïna com atrets, atònits, atordits, seduïts pel muntó de llums i coses que els rodegen: cel·lular en mà es disposen a comprar, a consumir el que siga, així es tracte d'una quincalla, inclosa, per descomptat, l'educació.

Adquirir un cotxe, comprar una casa, canviar de roba, pagar altes beques i els crèdits en torn, incloent assegurances, consumir certs productes per a divertir-se, informar-se, alimentar-se, cuidar la salut o el cos, són activitats quotidianes dels uns i

<sup>23</sup> Max Horkheimer, "L'enyorança del completament un altre. Entrevista amb comentari de H. Gumni-or", en H. Gumnior, *A la búsqueda del sentido*, Salamanca, Sígame, 1976.

<sup>24</sup> Cornelius Castoriadis, *Figuras...*, op. cit., p. 107.



els altres. En síntesi, consumir en un món que no sols es presenta igual sinó que realment s'assembla cada vegada més al mateix sota la il·lusió que tot és diferent.

S'afirma que ja no hi ha paisatge, que ja no hi ha estil, podem veure açò com una amarga fatalitat o congratular-nos com alienats postmoderns, propose que millor pensem la tensió que aquesta realitat, que aquest temps ens exigeix.

Per això elucidar sobre l'altre, contribuir a la seua praxi com a la pròpia és un imperatiu per a preservar la vida no per la vida mateix sinó en la possibilitat de la seua autonomia, com a creació humana que excita i provoca de diverses formes la ineludible heteronomia dels altres i la pròpia, al mateix temps que commina a l'autonomia. Perquè la poètica expressió *Jo és un altre* no siga una simple configuració lògica, reduïda a fórmules algebraïques de significants o bons desitjos de sentit comú multiculturalista o malabarismes polítics o acadèmics que un dia renunciem a la identitat i glorifiquen el relativisme, però al següent justifiquen kantianament els seus interessos corporatius; per a reconèixer que el que podria fer a les societats no és l'harmonia o el mesurable i molt menys una veritat oculta per revelar, sinó un "sense sentit irremissible", com diria Castoriadis, es requereix d'autonomia<sup>25</sup>.

### **Autonomia, discurs neoliberal i educació a Amèrica Llatina**

Parlar de la presència d'un discurs sobre un altre ens porta a plantejar alguns dels interrogants següents: té, va tindre o hauria de tindre l'educació un discurs propi? Hi ha un *ethos* discursiu, una essència de l'educació a Amèrica Llatina? Hi ha discursos que colonitzen, envaeixen i sotmeten als originals i autòctons discursos educatius? O, al contrari, és una de les característiques dels discursos la seua constant permeabilitat i la seua ineludible condició d'amalgama?

Aquest tipus de reflexions remet a pensar en l'existència de certs ordes del discurs que es juxtaposen i on uns acaben imposant-se a altres. Una pregunta més general seria: hi ha un orde del discurs, una *episteme* matriu, que envaeix i colonitza als altres? I com a conseqüència, és l'anomenat discurs neoliberal un discurs colonitzador alié als propòsits del quefer educatiu? Constitueix el discurs neoliberal una sèrie de cadenes significants més o menys fixes i estables que s'ofereixen com a identitats o representacions socials ineluctables? O de manera distint, és el sentit el que fa aparèixer com a representació del món els comportaments socials, la producció de béns materials, les institucions com a significacions imaginàries socials que ni són fixes ni són permanents?

En un món on l'economia i la política es presenten simultàniament com els punts de nugament i trencament dels altres discursos, ens interroguem com és possible qüestionar aquelles consideracions que van des del sentit comú fins a les opi-

<sup>25</sup> Cornelius Castoriadis, *Lo que hace a Grecia. I. De Homero a Heráclito. Seminarios 1982-1983. La creación humana II*, Buenos Aires, FCE, 2006.

nions acadèmiques especialitzades que, per endavant i sense cap juí, accepten com a principis bàsics d'organització social els criteris econòmics d'utilitat, guany i eficiència, al moment del vot, com la forma màxima de participació, decisió i elecció política i que conceben a les relacions d'amistat, laborals, familiars, a la vida íntima i als cossos com la síntesi que expressa els dits principis.

Es tracta d'una lògica mortificant d'intercanvi mercantil que assumeix als desitjos i afectes com els seus subsidiaris i converteix en imperatius les expressions mediàtiques i publicitàries del treball, la vida, el llenguatge, l'ètica, les creences religioses, l'educació, la salut, la bellesa i el plaer. Tot l'anterior associat, entre altres, als termes de globalització econòmica i política, desenrotllament tecnològic, democràcia, drets humans i seguretat nacional i internacional. Sens dubte, temes propis del discurs neoliberal.

És l'orientació cap al mercat una característica pròpia del discurs neoliberal o aquesta dinàmica ha estat present en el discurs educatiu sota altres termes? No va ser també un desig i un propòsit de les economies d'Estat o socialistes fer que l'educació tinguera un sentit central orientat cap a la producció econòmica? La idea que l'educació ha de contribuir al desenrotllament econòmic d'un individu, d'una família, d'una regió, d'un país i del món no és un principi constitutiu, un fonament de qualsevol projecte educatiu? No és la Xina comunista actual, amb la seua cultura i educació, el major camp de concentració econòmica, política, social i comercial mai abans vist en el món?

Dit d'una altra manera, no està present des de fa algun temps, per exemple en Marx<sup>26</sup> i Durkheim<sup>27</sup>, la concepció que l'educació ha de complir un paper funcional que, en última instància, es relaciona amb l'orde econòmic, polític i moral? Què és llavors el que marca la diferència d'aquesta presència del discurs neoliberal en l'educació a Amèrica Llatina? Hi ha quelcom així com la intimitat o interioritat del discurs educatiu? O es vaig poder parlar d'una identitat del discurs de l'educació?

Per descomptat que hi ha motius suficients per a qüestionar-nos sobre la presència d'un discurs que ens és molest o percebem com a invasor.

I és que per a nosaltres el paper de l'educació, i en particular de l'educació superior, no sols ha sigut el que hui se li intenta assignar des d'un discurs que, com ja s'ha assenyalat, envaeix tot el quefer social.

L'educació a Amèrica Llatina és una de les empremtes més significatives de la nostra consciència i identitat, és amb molt part d'una memòria col·lectiva que conjuga el pensament no sols del nostre esdevindre històric, ni del que podem ser, sinó, essencialment, del que anem sent. En este sentit, la relació de la nostra memòria amb el pensament troba un lloc de registre en les universitats públiques. Pensar ha sigut el seu propòsit, o almenys així molts ho hem assumit, dins i fora

<sup>26</sup> Karl Marx i Federico Engels, *Obras escogidas*, t. I, II i III, Moscou, Progreso, 1973.

<sup>27</sup> Émile Durkheim, *Educación y sociología*, Mèxic, Coyoacán, 1999, i Emilio Durkheim, *L'educación Moral*, Mèxic, Colofón, 1991.



del quefer universitari. I si bé és cert que una de les tasques del nostre temps ens obliga, més enllà de les universitats, a pensar el fet mateix que no pensem, en este sentit l'anomenat pensament únic d'aquesta modernitat no pot ser una altra cosa que absència de pensament, perquè quan es pensa se'l fa sempre per a pensar quelcom diferent, no es pensa per a reproduir o només per a resistir, sinó per a crear.

Una educació que centra el seu coneixement en competències, en habilitats, en utilitats, en suposats èxits i guanys immediats, en una qualitat i excel·lència sustentades en premis i castics a l'aparença, o com molt a descriure i explicar el món d'acord amb mites, evidentment el que menys li interessa és pensar.

A pesar que el son il·lustrat associa l'educació amb el progrés i els ideals de la ciència, també podem reconèixer que l'educació ha tingut altres camins molt diferents de l'ideal modernitzant.

Educar significa aprendre a pensar, sense que açò implique precisament aprendre a treballar i a produir més, i no perquè treballar i produir siga pernicios en si mateix. El sentit de l'educació ens obliga a pensar en per què i per a què es fa el que es fa i es pensa el que es pensa.

El que el discurs neoliberal provoca, i no sols en el camp de l'educació sinó en general, és insignificança, una desolació que converteix en desert tot allò sobre el que parla i actua; no és un treball de buidament de la subjectivitat per a deixar-la buida, sinó més aïna el contrari: el discurs neoliberal ompli amb la seua terminologia desertificant fèrtils camps on s'intenta pensar.

Sens dubte, l'anterior es formula com una presa de posició eticopolítica en el sentit que només des d'ací es pot intentar respondre a algunes de les preguntes que s'han formulat.

Un dels propòsits principals del discurs neoliberal consisteix a fer-nos creure que és possible fer una separació total entre la política i l'ètica, com si el quefer polític no fóra ja en si mateix ètic. I per què no, si els científics poden parlar del seu treball sense immutar-se per l'ètic, que els polítics sustentats en una ciència política (màrqueting) neoliberal es desfacen de l'ètica? Quin és el problema? Es poden fabricar milers d'armes en una localitat nord-americana<sup>28</sup>, per exemple, i bombardejar ciutats en qualsevol part del món, assassinant població civil i destruint tot, al mateix temps que els polítics imperials s'aterreixen de les matances que cometten jóvens estudiants en les seues pròpies escoles. La veritat és que ni els uns ni els altres deixen de tindre implicacions eticopolítiques en les seues concepcions i accions. L'anterior no implica que hàgem de confondre les accions polítiques amb les ètiques, perquè en les primeres de manera regular es perd o guanya i en les segones se cedeix al desig.

<sup>28</sup> L'excel·lent documental realitzat per Michael Moore, *Bowling for Columbine*, en el 2002 mostra amb transparència sociològica i filosòfica com la insignificança als Estats Units d'Amèrica ha fet de les escoles i universitats un territori emblemàtic, el laboratori, el caldo de cultiu on la barbàrie pareix no haver aconseguit els seus límits.

Sens dubte la migració de tot un diccionari de termes neoliberals disseminats no sols en el discurs educatiu sinó fins i tot en el de la intimitat ens ha contagiats metonímicament i ha guanyat dret de ciutadania en les discussions de l'educació<sup>29</sup>. Així va ser, per exemple, en la construcció dels discursos disciplinaris; la sociologia, com altres formes de coneixement, va passar de les metàfores biològiques a les de l'enginyeria, dret, l'economia (marxista sobretot) i, més recentment, a les metàfores literàries. Però el que també és cert és que mai com hui aquesta invasió neoliberal intenta desertificar, omplir de paraules que anul·len el valor multireferencial, crític i universal del pensament mateix i amb això a l'educació. En tot cas, algunes d'aqueixes migracions discursives entre disciplines van abonar els seus camps potser de tal manera que hui perillen a quedar deserts (que no buides).

El discurs neoliberal funciona encobrint el seu caràcter feixista i totalitari en desfer-se de velles formes de saber-poder i de dominació que buscaven sotmetre els cossos i les seues subjectivitats a través de mecanismes disciplinaris que hui veiem esvair-se junt amb les institucions que els van procrear: hospitals, escoles, presons, clíniques psiquiàtriques, universitats, etcètera, per a donar pas al control de l'individu per si mateix, a l'automatisme psicòtic, a l'autosotmetiment; per això percebem que si bé les nostres institucions no funcionen, no obstant això romanen, encara que d'una altra manera, d'una manera quasi desconeguda.

En el neoliberalisme es tracta de la insignificança, de la degradació del “com si”, del sentit de la nostra existència, a fi de convertir la nostra vida en un món feliç, en un gran camp de concentració, on donar, rebre i tornar, com a forma fonamental d'intercanvi subjectiu del Do, queda sotmés a una lògica abstracta, determinista i alienant de compravenda<sup>30</sup>.

No obstant això, aquest corrent o desplaçament amenaçador que en el registre del discurs de l'educació se'ns mostra, també ens permet reconèixer altres sentits del “com si” i de l'atenció de si mateix que els individus establim no sols més enllà de formes de resistència passiva, sinó sobretot com a significacions imaginàries socials creatives de convivència quotidiana, on el tema de l'autonomia individual i col·lectiva ens porta a cura dels nostres cossos i al de certs processos institucionals fora d'una lògica mercantil. *Autonomia*, concepte que no cal oblidar, i que constitueix un dels valors emblemàtics de l'educació universitària.

Enfront de l'anterior queda al descobert com l'apreciació universal de l'educació superior com un bé, com un insum per a l'economia i la política, no sols és una característica de la discursivitat neoliberal, perquè, de fet, “els enemics del neoliberalisme” accepten aquest paper il·lustrat, utòpic i mític de l'educatiu, en què per descomptat una educació crítica i de qualitat impactaria de manera positiva i automàtica en la política, l'economia, la cultura i la consciència social. Hem vist

<sup>29</sup> Daniel G. Saur, “Presència neoliberal en la discursivitat mediàtica sobre educació superior”, *Avanços d'investigació presents en la Primera Trobada d'Anàlisi Política de Discurs. Diàlegs Interinstitucionals*, dut a terme en la Facultat de Filosofia i Lletres de la UNAM al febrer del 2006.

<sup>30</sup> Marcel Mauss, *Sociologia y antropologia*, Madrid, Tecnos, 1979.

històricament que no és així, doncs quants pobles educats en els més alts ideals i valors il·lustrats han provocat les més grans atrocitats de la humanitat. Si a major educació d'una nació més democràcia, com explicar-nos les dictadures militars a Amèrica Llatina, per exemple Argentina, per no mencionar el culte poble alemany i l'experiència del nacionalsocialisme, incloent algun distingit filòsof.

Les quantitats i qualitats d'un projecte educatiu no resolen en si mateix les misèries dels pobles, ni les materials ni les espirituals, ni condueixen a un benestar social; aquesta creença està en la base de qualsevol discurs educatiu, neoliberal o no, encara que aquest últim intenta ajustar el discurs de l'educació a una estructura lògica, a un mite inqüestionable que ens vol fer creure que el món és així i no pot ser d'una altra manera; així, qualsevol qüestionament a l'eficiència, al guany, a la privatització, a la seua concepció de democràcia representativa o d'educació basada en normes de competència, és considerat com una heretgia. Exactament, el discurs neoliberal se'ns presenta com un dogma racional fundat en preceptes científics quantificables i mesurables. Com diu un eslògan del màrqueting actual: "El que no és mesurable no existeix".

*[...] el sistema educatiu occidental va entrar des de fa uns vint anys en una fase de disgregació accelerada. Va patir una crisi de continguts: què es transmet?, què s'ha de transmetre? I segons quins criteris? O siga: una crisi dels <programes> i una crisi dels objectius en funció dels quals aquests programes estan definits. Evidencia també una crisi de la relació educativa: el tipus tradicional d'autoritat indiscutida es va afonar i tipus nous -El mestre-company, per exemple- no arriben a definir-se ni a afirmar-se, ni a propagar-se. Però totes aquestes observacions seguirien en l'abstracte sinó se les unirà a la manifestació més flagrant i enlluernadora de la crisi del sistema educatiu, la que ningú s'atreveix a mencionar. Ja ni els mestres ni els alumnes s'interessen en el que ocorre en l'escola com a tal, l'educació ja no està investida com a educació pels participants. Per als educadors es va transformar en una càrrega pesada per a guanyar-se el pa; en canvi, representa una obligació molesta per als alumnes, per als que va deixar de ser l'única obertura extrafamiliar, i no tenen edat (ni estructura psíquica) per a veure-hi, una inversió instrumental (la rendibilitat de la qual és, d'altra banda, cada vegada més problemàtica). En general, es tracta d'obtenir un <paper> que permeti exercir una professió (si es troba treball).*<sup>31</sup>

No obstant això, davant d'aquest panorama disruptiu, propi de l'educació, cosa que ens queda com defendible de la nostra memòria històrica com a llatinoameri-

<sup>31</sup> Cornelius Castoriadis, *El avance de la insignificancia*, Buenos Aires, EUDEBA, 1997, p. 26.

cans és la lluita per un projecte d'autonomia de la societat, i amb això de les seues alterades institucions, no per a revivre cadàvers sinó per a recrear, amb les ruïnes heretades, les tradicions que han fet dels millors moments de l'autonomia universitària un propòsit ètic i polític, una praxi i una elucidació sobre la nostra realitat.

### **Autonomia i consum**

Si la vida és un absolut, viure la vida sempre és quelcom relatiu; aplaudir o condemnar l'estat de coses en què ens trobem a vegades resulta un camí còmode però poc productiu.

Un individu autònom és per antonomàsia el contrari a un heterònom consumidor? Tot depén: si diem que l'ètic és guiar-se pel principi universal de la raó, o si afirmem que ser ètic és conduir-se pel que és útil. En este cas, acceptem que hi ha una diferència irresoluble, ja que raó i consum són, aparentment, coses distintes, a menys que equiparem el consum amb la raó, però açò no és així per més raonable que puga paréixer o no el consumidor. D'altra banda, si el que denomine útil ha de veure només amb el meu interès particular, de nou compte ens trobem amb una diferència fonamental, ja que equiparem ètica amb raó, és a dir, amb una condició universal, i l'útil només amb una necessitat particular. Però immediatament ens adonem que consumir també és una condició universal, encara que només en aparença es du a terme en forma particular.

Per a Castoriadis no hi ha tal autonomia de l'individu, perquè el mateix que consumeix un home en un país actualment, un altre també ho adquireix, per exemple un automòbil; el que hi ha, diu, és atomització:

*Quan un individu compra un refrigerador o un automòbil, fa el que fan altres 40 milions d'individus, així que no hi ha individualitat ni autonomia; precisament, és una mistificació de la publicitat contemporània: <Personalitze, compra el sabó per a llavar X>. I tenim milions d'individus que es <personalitzen> comprant el mateix sabó. O bé 20 milions de llars, a la mateixa hora i en el mateix minut engeguen el seu televisor per a veure les mateixes estupideses...*<sup>32</sup>

Efectivament, consumir coses semblants o fins i tot iguals ha sigut una constant del món modern. Abans, quan algú comprava una màquina de cosir adquiria una Singer o per a rasurar-se en quasi tot el món es feia amb una Gillete, això no crec que atomitzara a ningú, com tampoc recol·lectar i consumir papes i dacs a servir i menjar pa de blat en totes les taules del món. És cert, tampoc comprar un cotxe o una computadora ens fa més autònoms, però de la mateixa manera aqueix acte, aqueix fet, no ens fa menys autònoms. I per descomptat, no es tracta ací d'argu-

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 123.



mentar que hi ha una diferència notable entre consumir pa o cotxes, perquè en cap dels dos casos s'estan cobrint necessitats econòmiques naturals. Adquirir un cotxe no necessàriament és alienant, com tampoc treballar per a portar pa a la casa és sinònim de plenitud alliberadora. El que aliena, el que aliena és desconèixer el caràcter contradictori, unidimensional, creatiu o destructiu del nostre procedir i deixar de fer política, d'actuar col·lectivament en conseqüència.

La manera en com ha sigut establida la relació entre producció, distribució i consum és vista (fins i tot pels més optimistes) com una dinàmica fatal que se'ns imposa sense cap remei (pensem tan sols en la sobreproducció d'automòbils i en la devastació de les selves i els boscos), però que també pot ser alterada. La política, com a crítica radical dels fonaments de la nostra societat, de com ha sigut instituïda, és un assumpte de primordial importància, ja no diguem que per a garantir un conjunt de relacions socials que ens signifiquen com a sers humans, sinó per a preservar la vida mateix.

Aquesta qüestió del consum com a conformisme, com a privatització mercantil de la vida moral dels individus, d'un món de subjectes passius disposats a ser pasturats per una lògica de consum irracional -Que Castoriadis porta a discussió en relació amb l'autonomia i l'avanç de la insignificança, s'inscriu en l'àmbit de l'ètica i la política i remitent obligadament a la discussió de l'ètica i el desig.

Consumidors som tots, en principi perquè en viure ens consumim, gastem el nostre cos, però al mateix temps perquè prenem de l'exterior elements vitals per a la nostra subsistència; no obstant això, quan la regla del consum mercantil ens sotmet, quan consumim sense saber què o per a què, només per l'afany d'usar el cos, de gastar-lo o d'adquirir coses per si mateix, en una boja compulsió mortífera, a la qual de segur que podríem trobar-li mil raons o explicacions, però molt pocs sentits relacionats amb els nostres desitjos i afectes, llavors ja no som individus, hòmens amb aspiracions pròpies, personals i col·lectives, sinó només objectes impersonals, sens dubte amb vida, semblant a la d'altres formes biològiques, encara que profundament destructius, no sols de nosaltres mateixos, també del que ens rodeja.

### Ètica, psicosis i desig

Que de l'ètica només tinga sentit parlar quan es tracta de quelcom universal, resulta poc convincent, sobretot si els costums es comparteixen entre grups particulars d'individus, i encara més quan la qüestió refereix a hòmens singulars. No obstant això, com parlar d'allò del que hem de callar<sup>33</sup>, ja que l'ètica que jo practique està en relació amb la de molts altres i només té sentit en aqueix conjunt, i al mateix temps aqueix conjunt l'imagino com un conjunt d'altres tants que formen un univers. I si no podem parlar del que fem, del que triem i se'ns abelleix i

<sup>33</sup> Diu Wittgenstein, "Que del que no es pot parlar el millor és callar" (*Tractatus Lógico-Philosophicus*, Barcelona, Altaça, 1994, p. 183.) al que Adorno revira, paraules més paraules menys: si no podem parlar d'allò del que hem de callar, llavors de què parlarem?

de com fem el que fem, llavors de què parlarem? Ara, d'ací a creure que l'univers té un fi eticopolític predeterminat, donat a *'priori'*, que implica, d'una banda, reconèixer que vivim en tenebres i només coneixem els opacs espectres de veritats eternes o, d'altra banda, que les coses són tan clares com els seus noms i tot depén del joc de llenguatge que vulguem jugar, o que finalment per a conèixer les idees pures o el joc requerim un llenguatge algebraic, hi ha una gran distància. Tan gran llunyania com n'hi ha també amb aquelles concepcions que pensen que l'ètica és un assumpte conversacional que depén dels bons i educats sentiments, sobretot d'aquells que poden conversar còmodament des dels seus "democràtics i segurs països" o es motiven, gràcies a una "cultura superior en drets humans", a favor dels pobres i la injustícia social veient noticiaris de la CNN en la televisió, com accepta i promou Rorty<sup>34</sup>.

És precisament en el singular on es juga l'universal de l'ètica, però com suggereix John Stuart-Mill, l'ètica de Kant és molt atractiva, no obstant això no hi ha manera de veure-la aplicada en la realitat<sup>35</sup>. Encara que contradient a Stuart-Mill, cal assenyalar que quan s'albira aqueixa concepció universalista de l'ètica es traslluen personatges o situacions on la psicosi és la protagonista principal, la qual cosa per cert li atorga sempre possibilitats de realització al subjecte transcendent tal kantià.

No representarà la psicosi, prevista per Lacan, un cert triomf d'aqueix universalisme ètic que ens desvela un dels signes d'aquests temps d'insignificança? No caldria anar molt lluny, és suficient pensar, per exemple, en dictadors com Hitler, Stalin o Franco, o en personatges de novel·la com els del marquès de Sade, o en Javert, el policia *dels miserables*, així com en les circumstàncies històriques i socials on es produeixen. O si es vol en polítics més recents o en situacions particulars on ens veiem immersos i en les quals amb dificultat trobem llaç social o sentit, com ara alguns crims i suïcidis. No resulta de bojós aplaudir un jutge que va pel món enjudiciant criminals polítics quan en el seu propi país mai es va tocar els assassins feixistes? O congratular-nos quan els socialistes o liberals europeus apliquen les polítiques conservadores que la dreta no es va atrevir a instrumentar?

Potser no estiguen tan equivocats els pedagogs quan de manera tautològica parlen de "aprenentatge significatiu"; és probable que existisca en aquesta època una manera d'aprenentatge insignificant, psicòtic, que ni tan sols condueix a un conformisme conscient sinó a un automatisme indiferent i a una alegria equiparable amb les rialles i els aplaudiments enllandats dels programes còmics de televisió.

És cert com es diu, que d'un amic podem esperar una traïció, o d'un enemic, un atac, però de l'indiferent no podem esperar res. Acceptar que no devem ni po-

<sup>34</sup> Richard Rorty, "Drets humans, racionalitat i sentimentalisme", en Tomás Abraham et al., *Batallas...*, op. cit., Pp. 59-96.

<sup>35</sup> John Stuart-Mill, *L'utilitarisme*, op. cit., Pp. 40,41.

<sup>36</sup> Amb açò no em col·loque del costat de les filosofies de l'esperança (p. ex., Ernest Bloch, *El principio de esperanza*, Madrid, Trotta, 2004) en el sentit que hem d'esperar quelcom, de tindre utopies o fe en la creença cega de què l'home té plantejades, en el seu origen i per davant, certes finalitats a què ha d'aspirar i per a les quals ha sigut creat; tot al contrari, estic convençut que no podem esperar res més enllà del que fa i per fer de nosaltres mateixos, com a especificitat humana i com a individus particulars. Com diu Castoriadis: "No és el que existeix, sinó el que podria i hauria d'existir, el que té necessitat de nosaltres" (*Heccho y por hacer...*, op. cit., p. 99).

dem esperar res és eludir l'esperança<sup>36</sup> d'un món diferent, d'un altre estat de coses, és acceptar l'imperatiu categòric, universalista o relativista, que les coses són així, a *'priori'* o a *'posteriori'*, i les hem de gaudir o patir, ja siga per determinació, per necessitat o per utilitat.

Però com sentir plaer, malestar i fins a un pervers gaudi, si la fugacitat de la nostra relació amb el món, amb els altres, frustra tota possibilitat d'intercanvi; de donar, rebre i tornar, ja no diguem el temps<sup>37</sup> i la mort, com dos dels dons més preats de la vida, i fins i tot d'intercanviar res, d'intercanviar gens funcional o simbòlic, només pel plaer, la pulsio, l'afecte, el desig, la solidaritat, el sense sentit d'intercanviar.

Com cedir o no al desig quan aquest es construeix amb altres de manera històrica i no amb referència a una estructura psicològica interna més o menys determinada o formalitzada, causada per un orde o objecte simbòlic. No hi ha desig d'una banda, i idea del desig per un altre. El desig, el desitjable, el plaer i la felicitat provenen del caos i són creacions socials, no hi ha llei universal fincada en la raó o en la utilitat que done compte d'això. Cedir o no al desig mai és una concessió abstracta o psicològica per més que l'individu així ho visca.

Certament, en la nostra època la qüestió del desig està associada amb la culpa. Grecs, romans o asteques, com a significacions imaginàries socials històriques, no coneixien la culpa en sentit cristià, i fins i tot és possible dir que qualsevol personatge homèric i el que siga contemporani del món de Plató amb seguretat percebia aqueix sentiment que nosaltres anomenem culpa de manera molt distinta. No cal detindre'ns ací en el ser o no-ser de la culpa, sinó simplement reconèixer que aquesta és una creació historicosocial i no una idea pura.

És tal el costum, que fins i tot en el cas d'una tragèdia com la d'Antígona, que desitja soterrar el seu germà mort en enfrontament amb el seu tio, estem disposats a condemnar Creonte automàticament i col·locar com a heroïna la germana-filla d'Èdip per no cedir al desig de l'altre, el seu tio, per considerar que ella era fidel a la llei divina mentre que el governant a la llei dels hòmens.

La qüestió, com assenyala Castoriadis<sup>38</sup>, és un poc més complexa, perquè en principi no hi ha una llei universal del desig cap a la qual es conduïsquen tots els hòmens. Tampoc complir el nostre desig significa fer el que vulguem: tot desig té límits. Si el desig és sotmés a la raó, a un *logos*, a una llei, a una estructura, a una divinitat que se m'imposa, llavors el meu desig és heterònom; si, al contrari, s'eludeix la força de l'inconscient i m'hi deixa portar, també sóc heterònom. Ara, si accepte que hi ha en la meua particular subjectivitat i en la col·lectivitat forces caòtiques, inconscients, irrecognoscibles i irreconciliables que m'impulsen junt amb l'esdevindre social, l'orde simbòlic, i assumisc que les lleis socials, els costums i els afectes són cre-

<sup>37</sup> Jacques Derrida, *Dar (el) tiempo. I. La moneda falsa*, Barcelona, Paidós, 1995, i Jacques Derrida *Dar la muerte*, Barcelona, Paidós, 2000.

<sup>38</sup> “molts s’han obstinat a veure en aquesta tragèdia una espècie de libel contra la llei humana en favor de la llei divina o, almenys, la pintura del conflicte insuperable entre aquests dos principis (o entre la “família” i el “Estat”, com en Hegel). Aqueix és el contingut manifest del text, incansablement repetit. I com els espectadors no poden deixar d’identificar-se amb Antígona, amb la dona pura, heroïca, solitària i desesperada enfront d’un Creonte obstinat, autoritari i arrogant, als espectadors els pareix que la “tesi” de la peça és clara. En realitat, el sentit de l’obra es desplega en diversos nivells i a la interpretació clàssica (que, diguem-ho una vegada més, és a penes una “interpretació”) li falta el nivell que em pareix el més important [...] La dimensió política de la tragèdia es deu en primer lloc i sobretot a la seua base ontològica. El que la tragèdia mostra a tots, no

discursivament, sinó per *presentació*, és que el ser és caos. El caos es presenta ací primer com l'absència d'orde *per a* l'home, com la falta de correspondència positiva entre les intencions i les accions humanes d'una banda, i el seu resultat o realització, d'altra. A més, la tragèdia mostra no sols que no som amos de les conseqüències dels nostres actes sinó que ni tan sols dominem la *significació* d'aqueixos actes. El caos es presenta també *dins* de l'home, és a dir, com el seu *hübris* [...] l'orde que preval per fi és orde a través de la catàstrofe, orde privat de sentit. L'Einstellung fonamental de la tragèdia (la seua universalitat i la seua imparcialitat) procedeix de l'experiència universal de la catàstrofe" (Cornelius Castoriadis, *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*, Barcelona, Gedisa, 1998, Pp. 126,127).

<sup>39</sup> Per a Lacan la tragèdia d'Antígona està en un lloc diferent del de Castoriadis, vegem: "Antígona es presenta com a *autònoms*, pura i simple relació del ser humà amb allò del que resulta ser miraculosament el portador,

accions amb què puc o no identificar-me, és a dir, creacions individuals i col·lectives, però que en el registre de les meues possibilitats confronte afectivament i racionalment, sense deixar de reconèixer les lleis alienes que se m'imposen, però assumint la meua llibertat d'elecció en el sentit d'autolimitació, en el sentit de significar-me imaginàriament en la societat i en conseqüència actue, llavors no cediré en el meu desig, estaré esdevenint autònom, encara que només siga per un moment i amb relació a quelcom. Si Antígona<sup>39</sup> va fer açò últim, probablement no haja cedit en el seu desig i va esdevindre autònoma. Si al contrari va actuar amb consciència o subjecta a les forces del seu inconscient, o en una mescla d'ambdós, però d'acord amb una estructura simbòlica que la subjectava, anomene's llei divina o Llei (amb majúscula), o per un exclusiu amor o impuls fratern, llavors sí que va cedir al seu desig. El mateix podem pensar per a Creonte. Clar que en ambdós casos les conseqüències polítiques de les seues eleccions són una altra cosa, el que no significa que ètica i política hagen de considerar-se per separat, sinó reconèixer l'especificitat de cada una, ja que en aquest exemple Antígona i Creonte no van deixar de fer política en cap moment. Així mateix, les seues accions també van tindre implicacions eticopolítiques en la vida privada, en l'àgora, i en el públic, per la qual cosa suposar que la qüestió ètica sempre és quelcom particular i no refereix o es constitueix amb relació a l'universal és un absurd; per descomptat que hi ha una escena, i aquesta és la de la tragèdia, perquè la pregunta per a nosaltres, per al nostre temps, seria Quina és l'escena, on va quedar el cor, l'oracle i tota la resta?

El desig no té un objecte-causa ni com una pèrdua incestuosa originària ni com un orde simbòlic purament formal que ens incite a desitjar els objectes de la realitat, és a dir, ni "fam ni amor mouen al món", però tampoc una reixeta simbolicoes-structural estableix les seues coordenades.

Hi ha quelcom en el desig, en la seua constitució, sempre vinculat a la imaginació radical i a les significacions imaginàries socials. Ja siga com a pulsio de mort lligada a un caos originari i a la creació *ex nihilo*, o com a element conjuntista-identitari. I al mateix temps com a negació de l'existent, com *poiesis*.

El que crega que pot complir amb el deure pel deure mateix és un psicòtic, tant com aquell altre que viu fent el que se li antulla sense adonar-se del món o manipulant-ho al seu entendre. Ambdós desitgen però irrompen en la societat amb el seu desig, amb un procedir que no deixa de tindre implicacions ètic i polítiques que amenaça la vida humana com la coneixem; despleguen un món on avança la insignificança.

## El Polític

Enfront de la idea que tota la filosofia occidental ens és sinó anotacions al marge de l'obra de Plató<sup>40</sup>, podríem dir, sense por d'equivocar-nos, que per a Castoria-

dis tota la política, des de Plató fins als nostres dies, no ha sigut una altra cosa que la negació de la democràcia i l'adulació de reis, prínceps o governants. Per al grec contemporani la democràcia burgesa és una comèdia, fins i tot podem afirmar que es tracta d'un melodrama, i el concepte *democràcia* remitent necessàriament a la seua etimologia com a dominació de les masses alhora que està lligada a la tragèdia.

La idea d'autonomia de Castoriadis s'hi troba en un altre costat; de cap manera es tracta de tindre la capacitat o el valor de conduir-se per la seua pròpia raó, perquè el que es condueix així d'una manera o una altra és heterònom, no sols de la raó sinó del *logos*. L'autonomia concebuda com un fi en si desemboca en una mera formalitat; com diu Castoriadis, volem autonomia per a fer quelcom, per a fer i decidir quelcom en comú, per a fer política, no per a tindre representants.

Castoriadis ens permet veure la diferència d'aquesta concepció heretada d'autonomia entre el món homèric i el platònic. Baste d'assenyalar un tret que per descomptat és una miqueta més que una simple qüestió d'èmfasi, com alguns volgueren veure'l: el tema de l'*areté* i el de l'*episteme* en l'antiga Grècia. Conduir-se en la vida per obra de la virtut o del coneixement no és el mateix.

El desmantellament que Castoriadis fa del *Polític* de Plató ens persuadeix no sols de l'argumentació sofista, és a dir plena de trampes i contradiccions lògiques del seu autor, sinó també ens deixa veure, amb les seues lliçons crítiques, els propòsits del deixeble de Sòcrates.

Ser virtuós en el món homèric no és voler saber més, o conèixer a través del *logos* les causes últimes de les coses, tampoc és ser feliç o aconseguir el major plaer possible, o complir fidelment amb els designis dels déus o les lleis divines o humanes; ser virtuós és estar d'acord amb la *polis*, amb tot el que aquesta implica, en tant de magma de significacions imaginàries socials de destrucció i creació.

Si la política és una ciència i el polític és qui posseeix aqueixa ciència, tal com es va afirmar en un principi, els polítics el que saben és fer política però no saben res respecte al món. Llavors en què consisteix el caràcter científic de la política, de què tracta la seua ciència? Castoriadis, en referència crítica als polítics actuals afirmava que no feien res, potser val més dir que són experts a fer res. Es tracta, en l'actualitat, de la ciència de fer res perquè no passe res, perquè tot aparega com que així han sigut sempre les coses i així seran. A Mèxic és freqüent escoltar que "en aquest país mai passa res i quan quelcom passa, no passa res". Es tracta que el mateix que es pensa, diu o fa a Washington, siga a Tel-Aviv, Londres, París, Moscou, Madrid, Buenos Aires o Mèxic. Que els Estats Units d'Europa siguen la mateixa cosa que els d'Amèrica. Que la societat tal com la coneixem ara siga immortal i avance en un progrés irrefrenable.

Quan diem 'res' no ens referim al zero absolut o al buit total ideat pels matemàtics, com afirma Castoriadis<sup>41</sup>, sinó a un res, fugaç, inaprensible, però ple de co-

a saber, el tall significant, que li confereix el poder infranquejable de ser, enfront de tot el que ell és [...] - què ocorre amb el seu desig? No ha de ser el desig De l'Altre i connectar-se amb el desig de la mare? El desig de la mare, el text hi al·ludeix, és l'origen de tot. El desig de la mare és al mateix temps el desig fundador de tota l'estructura, el que dóna a llum aqueixos rebrots únics, Eteocles, Pol·linitze, Antígona, Ismena, però és al mateix temps un desig criminal. Tornem a trobar ací, en l'origen de la tragèdia i de l'humanisme, una *impàs* semblant a la d'Hamlet i, cosa singular, més radical". Per a Lacan la tragèdia té com a meta la catarsi, un efecte de laxant social, "de purgació [...] de les passions, del temor i de la compassió" (Jacques Lacan, *El seminario. Libro 7. La ética del psicoanálisis, 1959 -1960*, Buenos Aires, Paidós, 1995, Pp. 298,339).

<sup>40</sup> "La caracterització general més segura de la tradició filosòfica europea consisteix en una sèrie de notes de Plató" (Alfred North Whitehead, *Process and reality*, 1929).

<sup>41</sup> “Recordem que si bé es tracta [...] de creacions *ex nihilo*, ho fan recolzant-se i travessant elements ja existents; si bé el *no-res* a qui es refereix Castoriadis no és una no-res absolut: remet a l’abisme del ser, al caos originari, al sense fons. Un caos: no és un buit, és un magma del qual sorgiran formes. La creació és pensada com immotivada, però condicionada: no és ni *cum nihilo* ni *in nihilo*. O siga, és a partir de l’abisme del ser, de manera immotivat, però de manera condicionada pel que és, com sorgiran noves formes. La forma creada és irreductible al ja existent, i no se la pot recompondre de manera conjuntista-identitari a partir d’aquest. És *ex nihilo* en aqueix sentit. Ocorre que aqueix origen, aqueix caos originari, és inaccessible. En paraules de Castoriadis: si bé la creació ‘és immotivada, sempre té lloc sota coacció (mai *in nihilo* ni *cum nihilo*), [mai] la creació significa que qualsevol cosa ocorregui en qualsevol part, en qualsevol moment ni de qualsevol manera’ ” (Yago Franc, *Magma*.

ses, de processos, de caòtiques i inestables configuracions socials que intenten ser agarrades, atrapades mitjançant dues estratègies polítiques simultànies: un res del que es busca universalitzar, establir una llei general, i un altre res del que es pretén diferenciar, que se li reconeix i promou com làbil, informe, que ens presenta un món on tot és diferent. Sens dubte aquesta condició universal i particular és essencial al polític, és un ancoratge del seu ser.

Tenim el polític que com a científic positivista intenta imperiosament establir un conjunt de lleis universals que regisquen la conducta de tots els hòmens, i simultàniament, al mateix polític, com a etnògraf, com metge de capçalera, prescrivint receptes per a cada cas. Es tracta de fer actuar als hòmens de tal manera que la regla d’acord amb què obren puga ser adoptada com a llei per a tots, i igualment es pretén que cada individu particular obre de tal manera que la utilitat d’acord amb què actue puga ser adoptada com a llei útil per tots els hòmens.

En un cas es tracta del saber, de la veritat eterna, en l’altre, de la utilitat, de la felicitat eterna. La política és la ciència, el saber que condueix l’home cap a la veritat procurant-li la major utilitat, plaer i felicitat; el polític, l’home real, l’home virtuós (*epistemon*) que s’encarrega del seu coneixement, la seua tècnica i administració.

Amb l’aproximació anterior Plató desplaça la idea que ell mateix, manyosament, proposa i critica del polític com a pastor. No es tracta del pastor, en primer terme perquè hi ha altres arts que s’encarreguen d’alimentar i criar els hòmens; tampoc el polític és pastor perquè no s’ocupa de totes les coses referents al seu ramat, com li correspondria a un verdader pastor; i finalment, el polític no és un pastor perquè sempre hi ha una diferència de naturalesa: un pastor condueix bestiar, animals, no hòmens.

Però tampoc el polític és un teixidor perquè els teixidors de la mateixa manera que altres artesans coneixen les especificitats de l’objecte amb què treballen, és a dir són especialistes, per exemple, a fer cistelles, de dur a terme els seus coneixements mitjançant la manufactura d’obres concretes i el polític desconeix les tècniques particulars que per a cada cas es requereixen en la confecció de certs objectes, de manera que tampoc és un teixidor.

Llavors què significa per a Plató el *Polític*? Segons la hipòtesi de Castoriadis, “[...] no s’introdueix el mite de Cronos per a justificar el que es diu en el diàleg, sinó més aïna s’introdueix el diàleg perquè funcione el mite”. Es tracta, en primer lloc, de reconèixer des del mite<sup>42</sup> que només hi ha una forma correcta de fer política, que només hi ha un règim, d’entre set, bo per a governar i que qui ho governa és per definició un verdader home polític. I en segon terme, que aqueixa política correcta s’entén per un “[...] només tret, l’*episteme* de qui la dirigeix. És el sa-

ber, la sapiència, la saviesa -Però no la saviesa en el sentit vague del terme-, és el saber, reitere de qui la dirigeix.”<sup>43</sup>

Concloc, amb Castoriadis, que hi ha almenys dues paradoxes centrals en l'argument anterior de Plató: la primera, que la “verdadera *episteme* és pràcticament inaccessible per al ser humà. O bé només pot tindre accés a ella de manera molt contingent”. I la segona: “sobre aquesta *episteme* és aqueixa espècie de combinació de l'universal i el concret.”<sup>44</sup>

## Arribada

Fa poc vaig escoltar un funcionari mexicà proposar que es tiraren al mar els ferros vells del que quedava de la indústria nacional atesa la nova condició de la globalització. Curiosament, la dita idea em va fer pensar en una realitat aparentment distinta i distant del nostre continent. A Europa de l'Est aqueix propòsit és una realitat absoluta; a Romania, per exemple, diuen que el seu país és un cementeri davall d'una muntanya de ferros vells. Aquesta nació, modernitzada a sang i foc pels comunistes, on un dels seus màxims orgulls nacionals era no tindre deute extern, en menys de vint anys ha vist desaparèixer tot el que l'antic règim va edificar, excepte una cosa: els seus polítics, ara convertits en fervorosos defensors del lliure mercat i la democràcia. La vella divisió econòmica del món ha adquirit proporcions catastròfiques, només cal mirar com desapareixen els boscos en les muntanyes Carpats i la selva en el sud-est mexicà. Que Llatinoamèrica siga el pati posterior dels Estats Units d'Amèrica no és cap novetat, com tampoc que l'Est europeu (i no em referisc només als en altre temps règims comunistes) siga el casino, el jardí, el camp de cultiu on s'aprovisionen, vampíricament<sup>45</sup>, els europeus occidentals. A Mèxic no va haver-hi temps d'aconseguir una industrialització, un progrés com el que es proposava després de la segona guerra, i hui els parcs industrials importats amb tota la seua tecnologia, incloent els treballadors, s'instal·len com a camps de concentració amb les seues pròpies lleis, fent realitat una part de l'ideal comunista de veure convertit el món en una enorme fàbrica.

L'economia nacional es troba molt diversificada i vigorosa: d'una banda, tenim els ingressos per la venda irracional de petroli, segons els preus i les quantitats que el veí del nord ens imposa, sense deixar de considerar la devastació ecològica, la corrupció i els alts sous dels funcionaris de Pemex; d'una altra, les remeses de dòlars enviats pels migrants nacionals als seus familiars, diners que tots sabem ha sigut saquejat per empreses multinacionals que es dediquen a espletar els dits enviaments. La producció, el tràfic i el comerç de narcòtics conformen un altre factor substancial de la nostra economia, factor convertit hui en l'espectacle televisiu de major *rating*. Entre anuncis comercials i propaganda oficial que ens porten

*Cornelius Castoriadis: psicoanàlisis, filosofia, política*, Buenos Aires, Biblos, 2003, p. 63).

<sup>42</sup> Cornelius Castoriadis, *Sobre El Político de Platón*, Buenos Aires, FCE, 2002. P. 145.

<sup>43</sup> *Ibid.*, p.158.

<sup>44</sup> *Ibid.*, Pp. 171,172.

<sup>45</sup> Jean Baudrillard, *La ilusión...*, op. cit., 1997, p. 105

fins a les llàgrimes, se'ns informa amb el màxim detall sobre la suma d'armes confiscades, la seua marca, el seu número de sèrie, la quantitat de bales, el seu calibre, cartutxos percutits i casquet trobats; de les granades, les seues característiques tècniques i destructives. Així mateix, se'ns mostren els degollats i se'ns indica amb minuciositat les direccions, remitents i fins al material amb què van ser embolicats els caps que es distribueixen per tot el país, se'ns projecten les batalles entre les forces de l'orde i els delinqüents, tot sense perdre la millor presa o l'entrevista amb les víctimes (entre més agonitzant millor) o els seus familiars. I, finalment, sens dubte, el comerç informal controlat per grans personatges dels quals fins hui no coneixem a cap, ja que mai se'ls menciona en els operatius policíacs: la televisió només mostra al miserable vetllador del celler o a algun altre desafortunat transeünt que passava per ací. De què se'ns informa? ¿Per a què se'ns manté informats?

U se sorpren quan es parla de la suposada fortalesa econòmica d'aquest país en relació als de Centre i Sud-amèrica: economia sustentada sobre quines bases? I encara hi ha qui parla de la societat civil, dels drets humans, de les associacions humanitàries o les tan de moda organitzacions no governamentals, dels drets civils i polítics, etcètera.

Cal ser *propositius* (sic), mirar el món positivament, tot és relatiu, s'escolta ben sovint, per això no deixa de sorprendre que després d'una anàlisi crítica com el que fa Castoriadis en el seu llibre *L'avanç de la insignificança*, ell mateix acabe afirmant que és necessari "el desenrotllament dels sers humans en lloc del desenrotllament dels objectes de consum"<sup>46</sup>, afirmació que no deixa de ser semblant a què proposen gent com Rorty o el multiculturalisme; tot el que planteja Castoriadis respecte d'això, sens dubte podria ser signat per qualsevol dels polítics que ell mateix critica.

Hi ha un clar buit, una dificultat per a poder plantejar-nos una estratègia alternativa a aquesta situació, hem perdut no sols la innocència sinó també l'entusiasme i estem a punt de perdre la capacitat reflexiva i afectiva. Potser podríem començar, com ací s'ha volgut mostrar, dient que l'ètica i la política són inseparables, però que al mateix temps són coses diferents. Que l'àmbit d'allò que s'ha privat, *oikos*, és on es desplega la vida ètica, sense esquivar la política, i que és en l'espai del privat/públic, *àgora*, on àmpliament la relació entre l'ètica i la política s'exerceix, s'experimenta, i es posa a prova el que pertany al privat i al públic, i el públic és on es desenvolupa substancialment la política sense detriment de l'ètica.

Una vida pública al marge dels interessos individuals o una vida privada sense sentit públic van més enllà de l'heterònom, es condueixen pel camí de la insignificança. La via de l'autonomia necessita l'heteronomia, tant com el públic d'allò

<sup>46</sup> Cornelius Castoriadis, *El avance...*, op. cit., p. 120.

que s'ha privat, o l'ètica de la política, no sols com a possibilitats de creació sinó de destrucció. Hui pareix necessari replantejar en el seu conjunt, és a dir universalment, les coses d'aquest món, i en açò coincidisc amb Castoriadis reconèixer que és en el vell continent on es poden albergar altres formes de convivència més humanes.

Pensar que les diferències ancestrals desapareixeran o haurien de diluir-se per la circulació d'una sola moneda, o pel "lliure" trànsit, o per l'existència d'un parlament comú, és massa ingenuïtat. El mateix candor apareix d'aquest costat de l'oceà amb els que persisteixen en les utopies, i ja vam veure què va succeir en l'intent de la seua realització. Tornar sobre elles pareix poc probable, perquè, insistisc, segons pareix la figura del mite està hui més present que mai, els mites de la tècnica i la raó de manera profundament destructius.

### Bibliografia

- ABRAHAM, Tomás, Alain BADIOU y Richard RORTY, *Batallas éticas*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1995.
- BAUDRILLARD, Jean, *La ilusión del fin. La huelga de los acontecimientos*, Barcelona, Anagrama, 1997.
- CASTORIADIS Cornelius, *La institución imaginaria de la sociedad. Vol. 1 Marxismo y teoría revolucionaria*, Barcelona, Tusquets Editores, 1983.
- *Institución imaginaria de la sociedad. Vol. 2. El imaginario social y la institución*, Barcelona, Tusquets Editores, 1989.
  - *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*, Barcelona, Gedisa, 1998.
  - *El avance de la insignificancia*, Buenos Aires, EUDEBA, 1997.
  - *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación*, Buenos Aires, EUDEBA, 1998.
  - *La insignificancia y la imaginación. Diálogos*, Madrid, Mínima Trotta, 2002.
  - *Figuras de lo pensable*, Buenos Aires, FCE, 2001.
  - *Lo que hace a Grecia I. De Homero a Heráclito. Seminarios 1982-1983. La creación humana II*, Buenos Aires, FCE, 2006.
  - *El avance de la insignificancia*, Buenos Aires, EUDEBA, 1997.
  - *Sobre el Político de Platón*, Buenos Aires, 2002.
  - *Sujeto y verdad en el mundo histórico-social. Seminarios 1986-1987. La creación humana I*, Buenos Aires, FCE, 2004.
  - *El psicoanálisis, proyecto y elucidación*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1992.
  - *Ciudadanos sin brújula*, México, Coyoacán, 2000.
  - *Democracia y relativismo. Debate con el MAUSS*, Madrid, Mínima Trotta, 2007.
  - *El mundo fragmentado*, Buenos Aires, Altamira, 1993.

- DERRIDA, Jacques, *Dar (el) tiempo. I. La moneda falsa*, Barcelona, Paidós, 1995.  
 — *Dar la muerte*, Barcelona, Paidós, 2000.
- DOSTOYEVSKI, M. Fiodor, *Memorias del subsuelo*, Obras completas, Madrid, Aguilar, 1961.
- DURKHEIM, Émile, *Educación y sociología*, México, Coyoacán, 1999.
- DURKHEIM, Emilio, *La educación moral*, México, Colofón, 1991.
- FRANCO, Yago, *Magma. Cornelius Castoriadis: psicoanálisis, filosofía, política*, Buenos Aires, Biblos, 2003.
- FREUD, Sigmund, *El malestar en la cultura*, Obras completas, Buenos Aires, Amorrortu, 1992.
- FOUCAULT, Michel, *Historia de la sexualidad 2. El uso de los placeres*, México, Siglo XXI, 1986.
- HORKHEIMER, Max y Theodor W. ADORNO, *Dialéctica del iluminismo*, Buenos Aires, Sudamericana, 1969.
- “La añoranza de lo completamente otro. Entrevista con comentario de H. Gumnior” en H. Gumnior, *A la búsqueda del sentido*, Salamanca, Sígueme, 1976.
- KANT, Immanuel, *Crítica de la razón pura*, Madrid, Alfaguara, 2002.
- LEVINAS, Emmanuel, *La huella del otro*, México, Taurus, 2000.
- MARX, Carlos y Federico ENGELS, *Obras escogidas*, t. I, II y III, Moscú, Progreso, 1973.
- MAUSS, Marcel, *Sociología y antropología*, Madrid, Tecnos, 1979.
- MILL, John-Stuart *El utilitarismo*, Madrid, Alianza, 1999.
- PLATÓN, *Diálogos V. Político*, Madrid, Gredos, 2000.
- SAUR, Daniel, “Presencia neoliberal en la discursividad mediática sobre educación superior”, Avances de investigación presentados en el Primer Encuentro de Análisis Político de Discurso. Diálogos Interinstitucionales, llevado a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM en febrero de 2006.
- SLOTERDIJK, Peter, *En el mismo barco*, Madrid, Siruela, 2002.
- WEBER, Max, *Economía y sociedad*, t. II, México, FCE, 1969.
- WITTGENSTEIN, Ludwig, *Conferencia sobre ética*, Barcelona, ICE-UAB, Paidós, 1990.
- *Tractatus Lógico-Philosophicus*, Barcelona, Altaza, 1994.



## *Dialògica*

### *L'educació permanent i les dimensions territorials*

*Marina Aparicio Barberán*



Dia rere dia, estem veient com es produeix una (re)evolució progressiva al si del conjunt de la societat i la seua estructura social s'adapta als nous contextos i a les noves situacions que ens trobem en el transcórrer de la vida, construint xarxes i relacions, *ponts de mar blava*<sup>1</sup>, als diversos espais.

Aquest procés de canvi, comporta una modificació de les estructures tradicionals de les societats. És aquí on prenen rellevància els plans territorials d'educació permanent, amb l'objectiu de garantir que una àrea geogràfica funcione i es desenvolupe de la manera més eficient i més sostenible possible però, sobretot que ho faça comptant amb les dones i els homes que hi viuen i hi conviuen. Molts dels reptes als quals ens enfrontem han de ser abordats a una escala local i global, amb una visió de conjunt.

Hem de ser conscients que actualment convivim en una societat del risc - insegura, fràgil, amb més pressions... - i també amb una forta tendència a generar i consolidar processos de caire més individualitzat. I aquests són dues de les qüestions a les quals ens hem d'enfrontar, buscant construir societats cohesionades, cooperadores, amb una tendència creixent a l'autonomia i a la responsabilitat compartida i per afrontar-les els plans territorials d'educació

<sup>1</sup> *Ponts de mar blava*. Lluís Llach; que van des dels somnis que ideem fins a les realitats que anem conformant davant dels ulls, construint d'aquesta manera la nostra realitat.

permanent poden esdevenir una ferramenta i un dispositiu, alhora, per avançar en la creació, concreció i posada en marxa de les noves dimensions necessàries en les polítiques educatives locals.

El repte és oposar-se a aquesta creixent individualització, que ens porta a societats fragilitzades i fragmentades. S'han de confeccionar polítiques plurals, més diverses, més igualitàries i amb potenciació d'autonomia individual a cadascun dels ciutadans i ciutadanes, buscant la cohesió, integració i conformació d'una ciutadania activa, radical i emancipada. Això és així per un motiu bàsic i que hem de tenir molt en compte, i és que *som* en col·lectivitat/comunitat i amb perspectiva de present-futur<sup>2</sup>.

Hem de construir una societat forta, cohesionada i desprofessionalitzada on no s'accepte la lògica jeràrquica tradicional. Creant una interdependència de treball cooperador i relacions en xarxa, conformant d'aquesta manera singularitats i col·lectivitats a partir de les quals és puga perseguir la consecució d'uns objectius i uns satisfactors, comuns i continus, generals i universals.

El component de la dimensió territorial -proximitat, subsidiarietat, creixent participació de la ciutadania, noves maneres de governació...-, esdevé essencial per a observar, analitzar i diagnosticar, de manera participada i minuciosament, les diferents variables que trobem en les realitats territorials, i d'aquesta manera elaborar i posar en marxa les polítiques públiques locals actives, eficients i correlatives. D'altra banda, comporta un procés de desterritorialització i/o reterritorialització, des d'un vessant comunitari, cooperador, democràtic... i de cogestió de les competències, equipaments i procediments al si dels àmbits territorials, per tal d'aconseguir una escala o àmbit d'actuació més petit, i possiblement relacionat amb el sentiment de pertinença i identitat al territori, aproximant-nos així a les necessitats reals, i no quedant-nos només en un nivell teòric del plantejament.

Aquesta reflexió la faig a partir de la participació en un seminari de formació 'Els plans territorials com a dispositiu d'enllaç entre l'educació i la formació de persones adultes i el desenvolupament local-', i he observat que, hi ha una necessitat, tot i que no únicament, d'una reforma dins de l'àmbit educatiu -no sols- per a poder afrontar la dimensió territorial, d'una banda, i l'ascendent demanda de participació i de concreció local de les polítiques públiques, d'altra, mitjançant les quals hauria de procedir-se a fer una desconcentració del territori i a una descentralització de les competències i recursos a favor dels governs locals.

L'objectiu principal hauria de ser arribar a una perspectiva real d'educació permanent i global, posant a l'abast de tothom les possibilitats educatives

<sup>2</sup> "No hi ha demà si no és amb tu, no hi ha demà si no el fem junts". *No hi ha demà*. Obrint pas.

per tal de satisfer, d'aquesta manera, les finalitats múltiples existents o, simplement, satisfer el desig d'aprendre, de conèixer, de bellesa, de superació de si mateix... portant a un perfeccionament i ampliació de les formacions estrictes de la vida professional i/o laboral i assumint institucions i organitzacions, col·lectius i associacions... que l'educació permanent i la dimensió territorial són: *un repte per a tots, i una responsabilitat compartida*. I podem trobar exemples d'aquestes noves perspectives d'acció, de manera recombinada, no centrada en les pautes i models tradicionals i habituals de l'educació i formació, sinó en l'educació i la formació continuada al llarg de la vida i en qualsevol lloc, com per exemple, per esmentar algunes, a Sant Celoni, a Osona, a alguns barris de Barcelona, a Girona, a Xàtiva, a Sevilla, a Madrid, a Palma de Mallorca... Amb aquesta perspectiva d'educació permanent i nova territorialització, amb la dimensió d'actuacions i treball en xarxa... es vol conformar uns sistemes locals, i globals, forts i estructurats, eficients i participatius. És a dir, es pretén que els ajuntaments estiguen en condicions d'assumir els reptes que els homes i les dones que habiten els pobles i les ciutats es plantegen, millorant al mateix temps la qualitat, eficiència i eficàcia de les polítiques públiques i dels serveis i els equipaments locals (millores que és busquen al dia a dia, enriquint i perfeccionant així la formació de les ciutadanes i els ciutadans) perfectament enllaçats amb els autonòmics i estatals.

Altre dels objectius que es busca a través d'aquest procés de desconcentració és impulsar i dissenyar polítiques educatives locals que afavoreixen la cohesió social, la qualitat de vida i el desenvolupament econòmic i social, cooperant en la prestació de serveis de manera conjunta amb els municipis, respectant-ne i incrementant l'autonomia local, tot fent que la ciutadania forme part del procés, de manera activa i cooperant, conjuntament perquè com he assenyalat adés “no hi ha demà si no el fem junts”.

Les polítiques públiques locals actives relatives a l'educació permanent són claus per a la construcció de la societat del segle XXI i, molt especialment, des d'una perspectiva del model social europeu, i són també, l'eix dels objectius de la UE situats a la cimera de Lisboa<sup>3</sup>:

*25. Els sistemes d'educació i formació europeus necessiten adaptar-se tant a les demandes de la societat del coneixement com a la necessitat de millorar el nivell i qualitat de l'ocupació. Hauran d'oferir oportunitats d'aprenentatge i formació adaptades a grups destinataris en diverses etapes de les seues vides: joves, adults aturats i ocupats que corren el risc de veure les seues qualificacions desbordades per un procés de canvi ràpid. Aquest nou plantejament hauria de constar de tres components principals:*

<sup>3</sup> Objectius de Lisboa. Educació i formació per a la vida i el treball en la societat del coneixement.

*la creació de centres d'aprenentatge locals, la promoció de noves competències bàsiques, en particular en les tecnologies de la informació, i una transparència cada vegada major de les qualificacions.*

*26. El Consell Europeu insta en conseqüència els Estats membres, d'acord amb les seues respectives normes constitucionals, el Consell i la Comissió que adopten les mesures necessàries en els seus respectius àmbits de competència per abastar els següents objectius:*

- un augment anual considerable de la inversió per càpita en recursos humans;*
- el nombre de persones de 18 a 24 anys amb una educació secundària bàsica que no reben un ensenyament o formació posteriors s'hauria de reduir a la meitat a tot tardar el 2010;*
- les escoles i centres de formació, tots ells connectats a Internet, haurien de convertir-se en centres locals d'aprenentatge polivalents accessibles a tots i utilitzar els mètodes més apropiats per dirigir-se a una gamma àmplia de grups destinataris; s'haurien d'establir, per al seu benefici mutu, associacions d'aprenentatge entre escoles, centres de formació, empreses i centres d'investigació;*
- un marc europeu hauria de definir les noves qualificacions bàsiques que s'han de proporcionar a través de la formació contínua: qualificacions en matèria de TU, idiomes estrangers, cultura tecnològica, esperit empresarial i competències socials; s'hauria d'establir un diploma europeu de qualificacions bàsiques de TU, amb procediments descentralitzats de certificació, per promoure la instrucció informàtica en la Unió;*
- establir, abans de finals de 2000, els mitjans per estimular la mobilitat d'estudiants, professors i personal de formació i investigació, tant mitjançant un millor ús dels programes comunitaris existents (Sòcrates, Leonardo, Joventut) com mitjançant la supressió d'obstacles i una major transparència en el reconeixement dels títols i períodes d'estudi i formació; adoptar les mesures necessàries per eliminar les barreres per a la mobilitat dels professors abans de 2002 i atreure així professors amb altes qualificacions;*
- s'hauria d'establir un model europeu comú de currículum vitae, d'utilització voluntària, per contribuir a la mobilitat ajudant l'avaluació del coneixement adquirit, tant per part dels centres d'educació i formació com per part dels empresaris.*

*27. El Consell Europeu demana el Consell d'Educació que emprenga una reflexió general en el Consell sobre els futurs objectius precisos dels sistemes educatius, centrada en interessos i prioritats comunes i que respecte alhora la diversitat nacional, amb vista a contribuir als processos de Luxemburg i Cardiff i presentar un informe més ampli al Consell Europeu a la primavera de 2001.*

Com podem observar, el problema de fons que hi ha no és altre que la inadequació de les estructures institucionals tradicionals, i moltes vegades obsoletes, a la/les nova/es realitat/s *creixent/s* que, dia a dia, estan i estem configurant. És per això que cal una *transformació* del sistema de competències, atorgant un major marge d'actuació als governs locals, els quals disposen de molta més proximitat i de major conscienciació i coneixement de les realitats que trobem en cada municipi.

**EMPRESSES D'AMOR I DE DINERS.**  
**Creació social i filosofia de l'educació**

*Antonia de Vita*

*Edicions del CREC. 2006.*

En aquesta societat en què vivim, és clar que quan parlem d'empreses, fonamentalment estem parlant de diners. De diners i de guany. Però no d'un guany de desenvolupament humà, de realització, de sentit i d'acció social. No, fins ara, estava clar, parlar d'empreses era parlar de guany monetari i de poder sense límits i com més millor, evidentment i a costa del que siga i és clar, del i la que siga. És el sentit d'empresa capitalista que ara ja sap que per a continuar així ens necessita a tot temps i utilitzant els nostres desitjos així com tota la nostra subjectivitat. Fins i tot la paraula "empresa" està tan sobrevalorada en aquesta societat capitalista a tot temps, que per a revaloritzar i conceptualitzar positivament alguna organització o associació, ja es diu: "cal sentir-se empresa", i ja es parla de

gestió empresarial des dels partits polítics fins als clubs esportius. Tot és empresa perquè tota la nostra cultura s'ha convertit en un gran mercat, un mercat global i un mercat monetari i instrumental de tot i de tots per tal de guanyar diners, com més millor.

Eixe sentit negatiu per ala majoria dels treballadors/es de què és l'empresa, eixa empresa capitalista que no té en compte les persones, homes i dones, que en formem part més que perquè siguem cada vegada més productius i més submisos/es, eixa empresa on tot val i tot s'utilitza, és el que ha suposat i suposa la dificultat major que tenim per poder imaginar, i per tant crear, altres espais empresarials, de treball, que siguem veritablement de creació social, de responsabilitat social i de desenvolupament humà i no d'explotació i d'opressió.

Tenim dificultat per generar espais associatius, empresarials, que d'alguna manera invertisquen la perversió en què s'han convertit d'una banda els diners, i d'altra part les relacions personals de lluita i de competició que se do-

nen al treball, generant situacions de precarietat laboral i aïllament social, és a dir, situacions que impedeixen les relacions de confiança i per tant, la dificultat de crear projectes socials de treball que milloren i dignifiquen la vida, no sols dels treballadors/es que en formem part, sinó també i amb la mateixa lògica, que puguen millorar el context social del qual formem part.

I veiem amb aquest llibre, com una altra vegada més, les dones joves que s'incorporen al món del treball, en aquest cas, l'autora Antonia de Vita, des de la seua reflexió de vida, des de la seua experiència de treball associat, així com l'estudi i la mostra d'altres formes de treball, de mercat i de vida en altres èpoques, és la que ens va assenyalant i fent-nos visibles altres formes de ser i fer empresa, anant més enllà del que hi ha, donant valor i visibilitat a altra manera de ser i d'estar al treball. De ser i fer empresa.

Ens va mostrant com el mercat, l'intercanvi sempre ha estat a la vida humana i com no sempre ha estat inhumanitzat ni ali-

enador com ho és en aquest moment polític i social, on majoritàriament, l'únic que se valora són els diners, i no les relacions significatives, fonamentals per fer i emprendre aventures i sentit al fet social de fer empresa.

Assenyala com podem ser nous saltres mateixos/es amb un canvi i una consciència major, els i les que podem anar canviant la manera d'estar al treball, fent context, i per tant creant empreses veritablement socials on el guany és per a tots i totes no per a uns/es a costa de l'explotació d'altres.

Novament són les dones les que estranyades pel món públic, en aquest cas el món del treball, les que amb eixe estranyament davant la consciència del dolor, la discriminació, l'explotació, la precarietat, etc que es dona en

molts treballs, som les que podem anar construint altres maneres d'estar i de fer empresa, posant en el centre del món del treball les relacions significatives i les relacions de cura, una gran tasca de sentit que podem realitzar les dones junt als homes al món del treball: fer empreses d'amor i de diners.

Però per aconseguir això, cal no assimilar ni acceptar unes regles de lloc capitalistes que ens embruteixen i ens allunyen de nous saltres mateixes/os i dels altres, que ens posa malalties/s i ens allunyen del món de felicitat i d'harmonia que desitgem i necessitem.

Portar l'amor i el sentit de la creació social com un bé que podem dur al treball, necessita per la nostra part de molta força i valentia, molta passió i responsabilitat, i un gran desig d'humani-

tzar les relacions en el treball, perquè com diu Antonia de Vita: *“Les empreses d'amor i de diners tenen en el seu nucli allò que les converteix en empreses socials en un sentit molt ample i fort. Són empreses socials perquè construeixen societats i sociabilitats, lligams i teixit, llengua no comercialitzada, posen en paraules públiques un treball de cura, es converteixen en empreses d'economia de cosa i casa pública”*.

En definitiva, pense que és un llibre preciós i valuós, nascut de la reflexió sobre l'experiència viscuda, amb una narració clara i valenta, escrit en primera persona, un llibre de creació i de clarificació que ens mostra un camí d'acció i d'esperança.

*Dolors Monferrer Ferrando*

**CONCLUSIONS DEL SEMINARI IBEROAMÈRICA SEGLE XXI: ALFABETITZACIÓ EN EL CONTEXT DE LA CONTINUÏTAT EDUCATIVA CELEBRAT EN CIUTAT DE MÈXIC ELS DIES 4 I 5 DE SETEMBRE DEL 2007**

**1. El concepte d'alfabetització en els inicis del segle XXI**

- L'alfabetització és el llinard d'un continu educatiu que s'inicia amb l'adquisició de competències bàsiques instrumentals i que continua amb el desenrotllament de capacitats per a la inserció en el món social i laboral, així com per a la participació social i política.
- La pràctica totalitat d'autors coincideixen a considerar l'alfabetització com un procés gradual dins del sistema d'educació d'adults que hauria d'incloure, almenys, la qual cosa en cada país es considera l'educació bàsica o obligatòria.
- L'educació d'adults en els països llatinoamericans es va

orientant cap al concepte d'educació al llarg de la vida.

- L'alfabetització és un procés continu que requereix aprenentatges sostinguts i el temps suficient perquè no existisca retorn a l'analfabetisme, consolidar coneixements i adquirir les certificacions oficials corresponents per a la continuïtat educativa.
- L'alfabetització digital en la lberoamèrica actual, necessita totes aquelles capacitats que permeten la recerca, interpretació, actualització i transferència de dades dels bancs d'informació existents.
- L'alfabetització inicial ha de fer-se en la llengua materna. En contextos multilingües i de pobresa, la llengua d'aprenentatge ha de ser la que possibilita la inserció social i laboral de forma més eficaç.
- Les administracions educatives han de definir els perfils d'isc de l'educació bàsica, així com les passarel·les entre les distintes formacions.
- Les administracions educati-

ves han de definir els continguts curriculars des de l'alfabetització fins a l'educació bàsica i mitja, d'acord amb els perfils d'isc de cada nivell educatiu.

**2. Organització de l'oferta educativa**

- Les administracions públiques han d'assumir el lideratge i finançament dels subsistemes educatius per a l'educació de les persones adultes.
- Aquest paper dels governs ha de ser articulad amb la participació de les organitzacions de la societat civil, però sense oblidar que és responsabilitat de l'Estat la coordinació i conducció de les polítiques públiques, la definició de la qual ha de consensuar-se amb els diferents actors presents en el camp.
- Les administracions educatives poden utilitzar models no escolaritzats per a les etapes inicials de l'alfabetització, buscant acostar el servei educatiu als jòvens i els adults. Aquesta oferta ha de

completar-se, per a etapes més avançades i en funció de la maduració dels diferents subsistemes educatius nacionals, amb la creació de xarxes de centres específics per a l'educació permanent de jòvens i adults.

- Les noves tecnologies de la informació i la comunicació (TIC), particularment Internet, tenen un paper complementari en l'àmbit de l'EDJA, ja que permet acostar l'educació als llocs on la gent desenrotlla quotidianament la resta de les seues activitats laborals i/o personals, redueixen els costos i faciliten l'autoaprenentatge en possibilitar que el desenrotllament del procés educatiu es realitze d'acord amb els temps que el propi educand determine. Les administracions educatives han de facilitar l'accés dels jòvens i adults de baix nivell d'escolaritat a les noves tecnologies per a evitar que les TIC siguen un nou factor d'ampliació de les bretxes socials.

### 3. Metodologies d'educació d'adults

- L'èxit de l'alfabetització no és una qüestió de metodologia. L'educació de jòvens

i adults ha de comptar amb materials didàctics diferents, basats en diferents metodologies, per a atendre a la diversitat dels participants i a les seues diferents situacions d'aprenentatge.

Mètodes com el *Jo sí que puc* basats en l'aprenentatge accelerat d'habilitats mínimes, amb un ús preponderant de la tecnologia, i que parteixen d'un nivell mínim de formació de l'educador estan tenint, més enllà de la seua projecció política i mediàtica, serioses limitacions i descoratjadors resultats.

És necessari continuar investigant en nous mètodes per a l'aprenentatge de la lectoescriptura que incorporen els avanços realitzats en els últims anys en els diversos processos d'alfabetització.

Els governs han d'estimular el mercat i obrir la producció i distribució al sector privat, a fi de garantir la pluralitat de materials educatius i la inversió de recursos en la investigació de noves metodologies.

### 4. Educadors i educadores

- Els educadors i educadores de persones jòvens i adultes en general, i els alfabetitzadores en particular, tenen dife-

rents rostres: facilitadors, assessors, tutors, mestres i professors, per citar alguns.

- Ells i elles realitzen una labor fonamental en els processos educatius: creguen les condicions per als aprenentatges i faciliten la seua construcció; afavoreixen les interaccions; assessoren, recolzen, acompanyen i motiven les persones jòvens i adultes; d'ací la importància de la seua formació. En cas contrari, no se superaran pràctiques compensatòries i instrumentals d'alfabetització.
- Els perfils dels educadors i educadores comprenen una àmplia gamma. Si bé la solidaritat i la bona voluntat són grans valors, és imperant transitar d'educadors voluntaris a professionals.
- Aquest procés involucra avanços graduals cap a majors nivells educatius i formació específica sobre educació de jòvens i adults, així com la millora de les seues condicions laborals amb relació a les remuneracions econòmiques que reben i a l'estabilitat en el seu treball. Ambdós aspectes són fonamentals per a elevar la qualitat dels processos educatius i els seus resultats.

- La formació dels i les educadors ha d'orientar-se a ampliar horitzons i a donar resposta a les necessitats, interessos i problemàtiques que enfronten en la seua pràctica; per la qual cosa ha de ser diversificada. Entre les opcions per a portar-la a cap es troben la formació inicial, cursos i tallers puntuals, visites a altres experiències, intercanvis entre col·legues, trobades i fòrums, entre altres; és important la participació dels educadors en la definició de les temàtiques.
- És imperant augmentar els recursos financers que es destinen tant a la formació i a l'acompanyament de les seues pràctiques, com a les remuneracions que reben pel seu treball.

## 5. Finançament

- Els programes d'alfabetització i d'EDJA que es posen en marxa en la regió deuen, per

a ser creïbles, vindre acompanyats d'un pressupost d'execució.

- L'alfabetització d'un jove o un adult requereix d'un període de formació del menys tres anys, per la qual cosa els pressupostos dels programes d'alfabetització han de contemplar recursos per a tres anys de formació per persona, com a mínim.
- El cost d'un any de formació varia, òbviament, d'un país a un altre. El cost mínim és de 50 dòlars per persona i any, sense incloure les despeses de funcionament de les estructures administratives. Un 50% aproximadament d'aquesta suma ha de dedicar-se al pagament de l'educador

## 6. Sistematització, seguiment i avaluació

- És urgent comptar amb un complet sistema d'indicadors de qualitat en els processos

d'alfabetització dins del context de la continuïtat educativa.

- El sistema d'indicadors ha de comprendre indicadors referits a cobertura, pertinència, resultats d'aprenentatge, impacte i factors associats com ara ambient familiar, ètnia, gènere, etc.
- Partint de les diferents experiències nacionals ha de construir-se un sistema d'indicadors de qualitat i d'avaluació d'àmbit iberoamericà.
- Han d'aprofitar-se les xarxes existents (com la Xarxa Iberoamericana d'Educació de Jovens i Adults -RIEJA-) per a difondre i promoure aquests sistemes d'indicadors.

## Relació de títols publicats

- Q1  
A propòsit del currículum de FPA
- Q2  
FPA, desenvolupament social i territori
- Q3  
Vells i nous sentits de les alfabetitzacions
- Q4  
Metodologies en els processos formatius
- Q5  
Organització dels processos d'educació i formació de persones adultes
- Q6  
Educació de persones adultes i cultures: multi/inter/culturalitat
- Q7  
Formació al llarg de la vida i qüestions de sexe-gènere
- Q8  
Dilemes pràctics de l'educació i formació de persones adultes
- Q9  
Una formació de persones adultes a distància
- Q10  
Comunitats d'aprenentatge, escoles ciutadanes i globalització
- Q11  
Comunitats i dinàmiques educatives i socials
- Q12  
Plans territorials, desenvolupament local i formació de persones adultes
- Q13  
Presència de Freire: ètica, praxis educativa i política
- Q14  
Els projectes pedagògics-polítics a les iniciatives de FPA
- Q15  
Entre la teoria i la construcció de les pràctiques
- Q16  
Experiències educatives, projectes polítics i ciutadania
- Q17  
Esdevenir freireà, emancipació i educació popular. Homenatge a Paulo Freire
- Q18  
Processos i plans territorials d'educació permanent

