



Quaderns d'educació contínua

Territori i declivi de les institucions educatives i socials

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

Consell de Redacció
Pep Albentosa Labuiga
Marina Aparicio Barberán
Vicent Aparicio
Marisa Benavent Faus
Antoni Benedito
Xavier Besalú
Miquel Bononat
Francisca Borox
Rafael Castelló
Joan Colomer
Goio Fidel Sarmiento
Fina Fombuena
Trinitat Gregori
Avelina Llorente
Dolors Monferrer Ferrando
Luis A. Natividad
Sebas Parra
Agustí Pascual
Maria José Picher
Juanma Sanchis Marqués
Montse Solaz Latorre
Encarna Such Cardona
Pepe Such Botella

Correcció i Traducció
Sònia Blázquez
Ximo Martínez
Benjamí Borrás
Rosa Navarro

Consell Assessor
Consol Aguilar
José Beltrán Llavador
Joan Borja Sanz
Vicente Carrasco
José Antonio Durá
Rosa M. Falgas
Teresa Hermoso
María Ángeles Llorente
Marita Macías, F. Hugo Zárate
Jaume Martínez Bonafé
Francisco Martínez Salvà
Ángel Marzo
Vicent Mas
Eva Navarrete
Rogelio Navarro
José M. Navarro
Inma Martínez
Joan Pérez Albero
Manuel Rodríguez
Charo Romano
Francesca Salvà
Joan M. Senent
Jordi Vallespir
Inma Vilatersana

Disseny i maquetació
gap

Secretaria i Administració
Rosa M. González Conca

ISSN: 1575-9016

Dipòsit legal: V-5125-2000



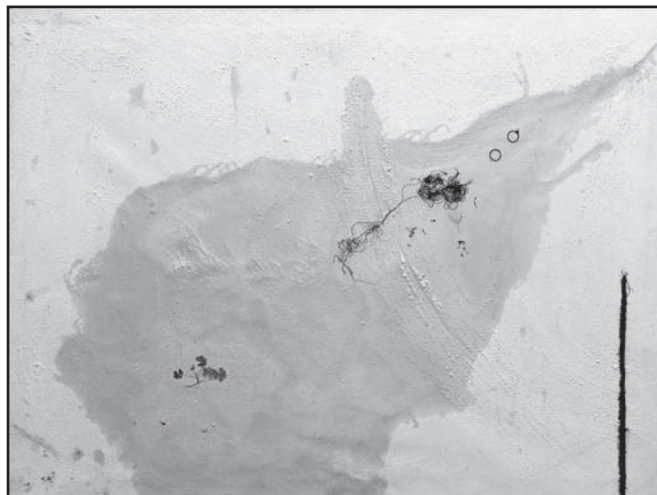
Quaderns d'Educació Contínua
Centre de Recursos i Educació Contínua
C/. Noguera, 10 • 46800 Xàtiva

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.22



Títol: Recolecció de la mel amb fils i dues.

Autor: Vicent Aparicio-Guadas.

*Tècnica Mixta, amb pols de marbre, vernissos
naturals, pigments i acrílics, sobre llenç.*

0'97 x 1'30 m

Sumari

Editorial

Carpeta

El model francès front a la prova de la mundialització: mutacions i incertituds de les polítiques socials

Maryse Bresson • 5

La paradoxal relació dels treballadors amb l'estat de benestar: una primera aproximació

Sandra Obiol Francés • 31

Entre la liquidació de la institució i la institució líquida

Josep A. Bermúdez i Roses • 40

Continúa

La justícia dels menors a França: de l'educació a la repressió, etapes d'una mutació

Philip Milburn • 63

Persones i territoris

Estratègies d'intervenció amb persones immigrants. Una proposta de treball amb persones immigrants, plantejada des de la pràctica professional

Alna Sales Ten • 75

Concepció i realització de projectes d'innovació: Com pot participar la formació permanent dels processos de canvi?

Luisa Fombuena • 86

La mediació escolar com a ferramenta per a millorar la convivència escolar

Laura García Raga i Pietat Sahuquillo Mateo • 92

L'educació de les persones grans: demandes i necessitats. L'experiència dels CEAM

Irene Estrada Ena • 97

Investigacions

Mutacions institucionals i/o neoliberalisme?

François Dubet • 105

Arxiu

Dialògica • 123

Com participar

Quaderns d'Educació Contínua?

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

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

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

Correu electrònic: crec@dva.gva.es

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

www.crec.info/

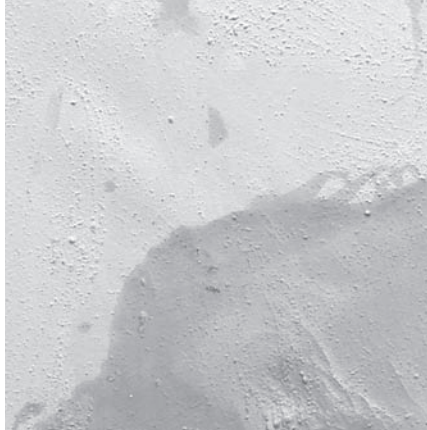
Editorial

El pes de les institucions ha anat perdent força al mateix ritme que ha guanyat pes l'individu. En esta pèrdua, s'ha guanyat llibertat i s'ha perdut la seguretat que es trobava en el centre dels grans relats, especialment de la classe treballadora i de les professions que treballen amb els altres i per als altres, ja siguen mestres de Formació d'Adults, infermeres, treballadores socials, etc.. Eixos relats tenien un contingut consensuat entre els membres del grup i la societat basat sobre la idea que demà portaria millores de tot tipus. Els valors d'estes institucions tenien un valor superior: el respecte, l'educació, el bé i el mal. Ara estos valors han de competir amb el benestar individual, la pèrdua de relacions establides entre els uns i els altres, entre mestres i alumnes, entre pares i mares i fills i filles, entre els membres de la parella, entre els veïns del barri o del carrer, cadascú vol alguna cosa per damunt dels altres que s'ha de negociar i que es pot aconseguir o no. En esta nova situació, les institucions van perdent-se en el seu suport i les seues obligacions envers la societat que queden desdibuixades i sotmeses a avaluacions permanents: l'escola no funciona, els pares no eduquen els seus fills i filles, etc. Una altra anàlisi assenyalada específicament per François Dubet voldria fer dels problemes de l'Educació, en sentit ampli i actual, l'estricta resultat de les polítiques neoliberals. No obstant això, en els països amb una plena escolarització, les despeses en matèria d'educació no han deixat de créixer, el que ens obliga a pensar en altres factors que tenen més a vore amb el funcionament general de la societat, no sols de l'escola o dels professors.

En aquest QUADERN hem volgut presentar algunes reflexions i possibilitats relatives a esta di-

fícil relació entre els individus concrets i la societat amb obligacions i objectius generals. Assenyallem especialment les aportacions dels professors de la Universitat de Versailles Saint-Quentin que ens expliquen amb una visió històrica, i de manera àmplia i profunda, juntament amb la professora Bresson i, de manera més específica, el professor Milburn que el futur és incert des de fa temps i que convé estar a l'aguait. La traducció del text de Dubet ens acostarà a les conseqüències de la pèrdua del pes institucional i ens ho explicitarà en el context francès, indicant alguns possibles errors d'anàlisi i insistint en la funció d'integració social que té l'Educació, aquesta és el millor reflex de les mutacions inevitables que ens esperen en el segle XXI. Des de la Universitat de València, són d'especial interès les aportacions poc habituals de Josep-Antoni Bermudez per la seua erudició i complexitat i, les pràctiques estan reflectides per articles orientats cap a noves situacions de territoris i poblacions, des de la immigració fins a les noves situacions familiars i les pèrdues industrials en els territoris de l'interior de València.

El declivi de les institucions és indubtable, els individus el viuen en la seua vida quotidiana, els investigadors i investigadores han de fer un esforç per esbrinar models nous adaptats a les demandes que sorgeixen des del carrer i els professionals que treballen amb persones, i molt especialment des dels processos d'aprenentatge formal, informal i no formal, han d'ampliar la seua visió per a entendre més i millor els fenòmens sobre els quals volen intervenir. Este número és una contribució que convida a la reflexió i a l'acció, tenim en compte estos contextos.



*El model francès front a la prova de la mundialització: mutacions i incertituds de les polítiques socials**

Maryse Bresson, Universitat de Versailles Saint-Quentin – França



Els conceptes de model social i també de mundialització són preconceptes en el sentit *durkheimiano* ja que a França, s'utilitzen habitualment pels actors. Tanmateix, els investigadors interessats tenen grans dificultats per definir-los. D'altra banda, la seua articulació ens sembla un fil conductor per intentar comprendre la situació francesa en matèria de polítiques socials i de justícia a partir d'una aproximació descriptiva i analítica. En efecte, els discursos de reforma de les institucions socials i educatives declaren des dels anys huitanta tenir per objectiu aconseguir la “necessària adaptació” de França a la mundialització econòmica i també a l'obertura de la competitivitat al marc d'Europa. A l'últim, en aquest país, la idea de “model francès” i concretament la institució de la seguretat social comporten una innegable càrrega ideològica i afectiva (Barbier, 2008)

Per això veiem, també en l'actualitat, a França com roman una oposició en el tema del “model social” entés d'una banda com un conjunt de conquestes socials que han de conservar-se (sindicats, alguns partits polítics denominats “d'esquerres”) i d'altra banda, com si estiguérem davant un model desfasat que ha de reformar-se urgentment perquè no té en compte el nou context i els nous riscos (Esping Andersen, 1990; Guillemard, 2008) o perquè té

* Traducció de Fina Fombuena i Joaquim Martínez.

rigideses i despeses que s'oposen a la competitivitat del país i al creixement econòmic (discurs de les organitzacions patronals, de les elits europeïtzades, alguns partits polítics denominats “de dretes”).

En la primera part, proposem tornar sobre el canvi dels anys huitanta en què es va organitzar els termes d'aquesta oposició en el debat polític francès, orientant la qüestió dels canvis possibles/desitjables per a “adaptar-se” a la mundialització econòmica i a l'increment de l'exclusió i de la precarietat. En la segona part, tornarem sobre les reformes i els canvis que es van produir a França en els anys huitanta i noranta amb, en el camp de les polítiques socials, la invenció de la inserció i de l'acompanyament individualitzat dels itineraris de vida; també la territorialització en el marc dels programes municipals per reconstituir el vincle social als barris “sensibles”. En la tercera part, proposarem definir el decenni en el qual ens vam trobar per les incertituds que es deriven dels canvis ja en marxa. Mostrarem com algunes reformes recents se superposen i donen als actors i a les institucions el sentiment d'avançar en una direcció confusa. Intentarem identificar les lògiques diverses en acció i mostrar com la seua coherència queda, de moment, entre parèntesi- és a dir que a França, la qüestió de saber si es tracta d'adaptar un model o de canviar-lo no sembla resolta perquè, concretament, els actors i els observadors no veuen una direcció clarament assenyalada a través de les reformes més recents perquè no es proposa cap altre model suficientment elaborat en substitució de l'anterior.

I. “El gir dels anys huitanta”: el qüestionament del model social francès?

Per comprendre què es juga en el qüestionament del model francès, es requereix tornar de primer sobre la seua presentació i subratllar el que va fer la seua força i continua produint els seus efectes avui dia.

1. El model francès en la seua dimensió mítica, de la gènesi a l'edat d'or

Tot model és, en part, una reconstrucció mítica els contorns del qual es confonen amb les enyorances o les esperances dels contemporanis.

Per al model francès, el mite pot caracteritzar-se de dues maneres: d'una banda, com aquell del progrés social, portat per un Estat social compromés que representa l'interés superior del país, per a totes les seues classes, totes les seues generacions i també per a les generacions futures. Des d'aquest punt de vista, l'origen d'aquest model es fixa habitualment en 1945, després de la Segona Guerra Mundial, en el moment en què es produeix una gran reconciliació nacional i una aliança política entre “gaullistes” i comunistes que aconsegueix els èxits de l'Alliberament i la implantació de la Seguretat Social. D'altra banda, el model francès recolza també en la creença que és possible sobrepassar el capitalisme i la societat libe-

ral de mercat. En aquest tema, les ciències socials han contribuït àmpliament a difondre la idea que el model francès trau les seues arrels del segle XIX quan els primers economistes clàssics (liberals) difonen la creença de les virtuts naturals del mercat i que Adam Smith desenvolupa la seua cèlebre teoria de la “mà invisible”. Efectivament, en aquella època, la gran misèria i les amenaces de rebel·lió obrera troben com a respostes organitzades les de l'Església i les dels patrons, en una lògica de caritat o de paternalisme. Aquestes respostes tanmateix són insuficients i l'Estat es veu portat a poc a poc a intervenir, en tots els països industrials, a partir del final del segle XIX: una mica abans a Alemanya cap a 1870 amb el canceller Bismarck i més tard en els Estats Units, cap als anys vint.

A França, seguint l'anàlisi de Jacques Donzelot, és també cap a la fi del segle XIX que l'Estat es converteix en actor principal de l'emergència d'un nou sector, el “social” que s'allibera de l'econòmic i del polític. Els iniciadors són els Republicans, que havien perdut la confiança del poble després de les repressions sagnants de 1848 i 1870-71 -en el moment de la Comuna de París. Per tornar de manera estable i durable al govern, sense prendre partit en la lluita de classes, els Republicans busquen una solució que els permetrà evitar dos esculls: d'una banda el del laissez faire (el mercat), el que és el mateix que prendre partit per la burgesia; d'altra banda, l'escull del socialisme, que consisteix a fer intervenir directament l'Estat a favor dels treballadors. Per construir-se una nova legitimitat, s'“inventen” l'Estat social que recolza sobre una ideologia de progrés social, és a dir sobre la confiança que el futur serà millor per a les generacions següents (Donzelot, 1984). Tanmateix, l'Estat republicà fa que aquesta confiança pugui ser creïble fomentant i organitzant un conjunt d'institucions i d'actors estatals i no estatals, encarregats de promoure la millora de les condicions de vida dels obrers sense qüestionar el dret a la propietat i sense prendre partit en la lluita de classes: són el sistema de protecció social i l'escola republicana gratuïta, laica i obligatòria de Jules Ferri que apareixen en 1880.

A França, les polítiques socials i educatives es creuen però es consideren distintes. L'escola republicana es fonamenta sobre l'exigència de democratització de l'ensenyament, de generalitzar l'accés a la instrucció i també a la igualtat d'oportunitats, el que implica que l'escola es percep com un ascensor social (Duru Bella, Van Zanten, 2006). Tan bon punt al sistema de protecció social, ràpidament simbolitzat per la institució de la Seguretat Social, es presenta a l'interior del país com al millor del món. Aquest sistema de protecció social es va construir a partir del Segle XIX entorn d'un concepte central, el de solidaritat, desenvolupat pel sociòleg Emile Durkheim, el jurista Leon Duguit o el filòsof i economista Alfred Fouillée. La idea de solidaritat, en el sentit de Durkheim, s'acosta al de “vinçle social”, o també al de “viure junts”. Quan aquest vinçle social es ressent, es deu a la responsabi-

litat col·lectiva de la societat, i dels individus víctimes d'aquesta pèrdua- la societat deu per consegüent preveure compensacions. Aquest raonament és un tret característic del model social francès, que genera la idea de “riscos socials”.

Simultàniament, el model social “mític” recolza en la idea que la misèria i la pobresa són productes de l'economia de mercat, quan es deixa lliure de funcionar sense traves. Aquesta crítica implícita dels dogmes del liberalisme, combinada amb la creença en el progrés social justifica l'acció de l'Estat i de les institucions de protecció social per organitzar, orientar o corregir el mercat al camp social i econòmic a través del keynesianisme i la planificació “indicativa”.

A França, els anys 1945-75 es consideren generalment com una edat d'or d'aquest model i de l'Estat de Benestar. Per aquesta raó, el període de referència quan es refereix al “gir” dels anys huitanta és el dels Trenta Anys Gloriosos, segons l'expressió de Jean Fourastié: durant aquests anys, el model educatiu i social francès gaudeix d'una forta legitimitat en un context de fort creixement econòmic, amb taxes anuals mitjanes de creixement del producte interior brut (PIB) de l'ordre del 5% que permeten l'augment general dels nivells de vida i semblen prometre la generalització d'una àmplia classe mitjana assalariada, protegida de la pobresa pels drets socials i promesa a una mobilitat social ascendent per les virtuts de l'escola en la seua funció d'ascensor social.

2. Les institucions i els actors concrets del model social francès

Nombrosos treballs sociohistòrics han reconstituït la gènesi del model que va fins al desenvolupament del sistema de protecció social francès. La primera etapa és la institució de l'Assistència Pública en els anys 1890, que es basava en la idea de deute social: la societat està en l'obligació de protegir aquells dels seus membres que estan en la incapacitat de treballar (Murard, 1997; Astier, 2007). El concepte de solidaritat invita a anar encara més enllà i arribar fins als treballadors- el que es farà amb una altra institució i un altre mecanisme: són les assegurances socials de l'època d'entreguerres i també la Seguretat Social en 1945-46. François Ewald remunta fins a l'origen de la llei sobre accidents de treball en 1898, quan per primera vegada, s'organitza una forma d'obligació per a tots els col·locadors, que pren la forma d'una cotització obligatòria (Ewald, 1986). Henri Hatzfeld, quan fa la història de la Seguretat Social, subratlla que no es tracta ni d'una conquesta obrera ni d'una concessió arrancada als capitalistes sinó la voluntat i la intervenció de l'Estat són determinants (Hatzfeld, 1971).

Fundada sobre el mecanisme de la seguretat social obligatòria, la Seguretat Social recolza sobre la convicció que produeix alhora seguretat per a tots i solidaritat entre tots (ja que tots els treballadors i tots els col·locadors cotitzen). Fent de les prestacions socials una obligació deguda (i no una possibilitat), l'assegaran-

ça social es converteix juntament amb l'Estat en una de les figures complementàries de la "Providència terrestre" (Rosanvallon, 1995). D'altra banda, el treball estable i protegit, reforçat amb els guanys progressius del dret del treball i dels drets socials, constitueix la base del sistema; efectivament, és sobre la base professional que apareixen les mutualitats de la protecció de riscos (Castel, 2009). En aquest sistema, les prestacions són fortament desiguals perquè el seu objectiu és mantenir el nivell de vida en el cas que es materialitzi el risc, ja siga accident i treball, malaltia, vellesa, famílies: els saludables paguen pels malalts, els actius pels inactius, etc. A l'últim, les assegurances socials es gestionen per finançadores és a dir pels interlocutors socials, els representants dels treballadors, dels patrons i de l'Estat, seguint un principi valorat de "democràcia social".

La Seguretat Social, "per als treballadors i les seues famílies" es pensa com universal pels seus fundadors; tanmateix no permet cobrir tots els problemes socials i coexisteix des del seu origen amb dues altres institucions. Per als qui no cotitzen, que són invàlids o sense treball, l'Ajuda Social es crea en 1953, per substituir l'Assistència Pública- és un servei públic. Al marge d'aquestes institucions, i per anar més enllà dels seus límits, l'Acció social es desenvolupa a França amb el suport de treballadors socials; les seues accions són facultatives, quan les prestacions de la seguretat social i de l'ajuda social són obligatòries.

El sistema francès de protecció social recolza per tant en aquests tres pilars de dimensions molt desiguals que es van pensar tanmateix com complementàries. En quantitats econòmiques, les assegurances socials representen entre el 80% i el 85% de les prestacions; agrupen les quatre branques de la seguretat social: accidents de treball, salut, família i jubilació a les quals s'afegeix l'assegurança de desocupació partir del final dels anys seixanta. L'Ajuda social està finançada pels impostos. En el finançament de la protecció social, el seu comunicat s'avalua a aproximadament el 10% del total¹. Entre les formes d'ajuda social, està l'ajuda mèdica, l'ajuda social a les persones grans, a les persones discapacitades, a la infància (ASE²)... Quant a l'acció social, comprén els camps de la prevenció, de l'animació dels barris, l'acció en mitjà obert i les accions dirigides a l'emancipació i que volen "anar més enllà dels límits de les estratègies correctives i assistencials" (Autes, 1999). L'acció social ocupa una posició estratègica més paradoxal en el conjunt d'allò social. El seu pes econòmic és relativament petit: suposa entre 4% i 8% de la despesa social segons les definicions, encara que en ella subjauen fortes apostes simbòliques. Aquest conjunt flexible, evolutiu, comprén organismes públics (amb fons propis). Però l'acció social es caracteritza fonamentalment per l'enorme importància dels organismes privats: mutualitats, comitès d'empresa, associacions regides per la llei de 1901³ o societats privades amb final de lucre (societats comercials, societats civils i fins i tot societats cooperatives). Aquests orga-

¹ Es tracta de la protecció social llevat de les transferències (*Els comptes de la protecció social, 2002*). Les transferències són operacions internes per a la protecció social (per exemple, compensacions entre règim d'assegurances socials) i no incideixen per tant en el finançament del conjunt del camp de la protecció social.

² ASA: Aide Social à l'Enfance (nota de la traductora).

nismes privats són autònoms -encara que funcionen fonamentalment gràcies a les subvencions i als reemborsos dels organismes públics. I fins als anys setanta- dos, la iniciativa privada és constantment organitzada, emmarcada a posteriori i fins i tot algunes vegades està precedida per l'evolució del dret i de la reglamentació (Autes, 1999).

De fet, l'Estat central organitza no solament el finançament de les institucions sinó també les pràctiques dels actors del terreny, com ho il·lustra la política de la “professionalització”. Durant el creixement i l'edat d'or de l'Estat de Benestar, els pioners (i sobretot pioneres) voluntaris, militants i militantes es veuen en l'obligació de reconèixer a poc a poc la dificultat i l'especificitat de les seues tasques amb l'adquisició de formacions, diplomes oficials, convenis salarials. Acaben constituint un camp professional. Concretament, a França, el treball social s'organitza des d'una tripla genealogia (Autes, 1999): els assistents de servei social o assistents socials són les hereves de les residents socials de les Cases Socials, de les *surintendantes*⁴ de les fàbriques i de les infermeres higienistes per a les quals les primeres formacions es van organitzar al principi del Segle XX i el seu Diploma Oficial va ser creat per decret en 1932, sent posteriorment reformat en permanència. Aquestes treballadores socials van veure posteriorment com les seues funcions evolucionen amb la sectorització dels anys seixanta i el desenvolupament del treball social polivalent.

Els educadors especialitzats per la seua banda són els hereus de les colònies agrícoles i de les cases de correcció (la primer presó per a xiquets, “la Petite Roquet” es va obrir en 1836). La seua història està lligada a la qüestió de la infància delinqüent i a les institucions tancades, amb una lectura moral dels comportaments i la utilització majoritària de mitjà de correcció i vigilància. A partir de 1912, apareix un primer canvi amb la intervenció de la justícia i la creació dels tribunals per a xiquets. A partir dels anys trenta, la preocupació educativa comença a ocupar un lloc prioritari en relació amb els mètodes de correcció: apareixen la influència de la psicologia i la reeducació. És el Règim de Vichy que inventa la noció d'infància inadaptada (Chauvière, 1980). En 1945, una Ordenança crea el marc legislatiu de la professió d'educador- el diploma oficial es crea en 1967.

A l'últim els animadors socials i socioculturals provenen d'una altra tradició: la seua professió naix en l'estela de l'obligació escolar i de l'educació popular, que té com a primer objectiu impedir que les classes de l'escola es perden, completant les llacunes al camp de l'educació social, professional i cívica. En la primera meitat del Segle XX, són encara militants i voluntaris. Però en els anys seixanta, amb l'impuls de l'Estat central, que anima la professionalització, l'educació popular es transforma en una visió més tecnicista.

Per consegüent, a França la professionalització de les professions històriques es deu a la iniciativa pública i s'agrupen sota una única denominació (treball soci-

³ És a dir entitats no lucratives (nota de la traductora).

⁴ Són les treballadores socials que desenvolupaven la seua tasca en l'interior de les fàbriques a França amb la finalitat de millorar les condicions socials dels treballadors en els anys vint del Segle XX a França. (Nota de la traductora)

al) al començament del decenni dels anys setanta-dos. Aquests treballadors assalariats tècnics i amb formació, amb diplomes oficials són actors importants del model social francès: comparteixen una forta convicció pel que fa a la seua legitimitat per corregir el mercat i participar en l'organització del progrés social. Tanmateix, la seua posició intermediària entre els poders públics i les persones desfavorides és una font de malestar. Especialment, el debat que els agita en els anys seixanta-setanta-dos consisteix a saber si formen part del “control social” (Autes, 1999). Siga com vulga, en aquella època, tenen una missió reconeguda: “tornar a posar en el grup de la societat salarial els abandonats provisionalment del creixement” (Ion, 1998:1), en un context en què les polítiques socials es “conceben com a etapes cap a futurs millors” (Dubet et Lapeyronnie, 1992: 234-235).

Al capdavant, finalment dels anys setanta, els francesos es representen el seu model social com un mite que representa el progrés social i també l'ideal d'una “tercera via” entre capitalisme i socialisme. Organitzat a França sota els auspicis de l'Estat central, construït a l'entorn a la Seguretat Social i completat amb l'Ajuda Social i l'Acció Social, el sistema concret que encarna aquest mite és tanmateix complex, construït al voltant de paradoxes, perquè, concretament, l'ambició universalista dels fundadors de la “Secu”⁵ es contradiu d'entrada a causa del començament d'assegurança social, el que pressuposa una contrapartida. És el que justifica el manteniment dels dispositius assistencials. D'altra banda, a les Caixes de la Seguretat Social, i també a les associacions els agrada pensar-se com autònoms de l'Estat mentre que els ciutadans, majoritàriament, no fan diferència entre el que competeix a l'estat central, a les entitats locals i a organismes com a la seguretat social o fins i tot l'acció social subvencionada.

És aquest model mític i potser sobretot les seues institucions i els seus actors els que pateixen un qüestionament a partir dels anys huitanta.

3. De la idea de crisi a la de gir neoliberal

Els anys huitanta marquen el qüestionament que vol ser per a alguns, radical de l'Estat de Benestar i del model social francès. Els discursos polítics i mediàtics acosta de la “crisi econòmica” però també la crisi de la família, la crisi del sistema de protecció social, la crisi dels suburbis.... es multipliquen.

Hi ha realment una crisi generalitzada? Econòmicament, en els anys huitanta, el període no és de recessió (continua augmentant el creixement del PIB, encara que s'alenteix). És a dir que les riqueses produïdes no deixen d'augmentar. En canvi, pren força la imatge d'una pujada de les desigualtats, i d'una societat a dos o més velocitats. El terme exclusió s'imposa, expressa la representació d'una economia i d'una societat dual que Alain Touraine descriu amb l'oposició entre els “in” i els “out”. “Al Costat d'un món salarial protegit.... s'ha format tot un univers d'in-

⁵ Seguretat Social en termes populars (nota de la traductora).

estabilitat i de precarietat” (Dubet et Lapeyronnie, 1992: 11). Aquest tall al món del treball també es fa visible als territoris. Jacques Donzelot evoca una “ciutat a tres velocitats” separada en tres pels moviments entrellaçats de la *gentrification* (aburgesament del centre de les ciutats), la *periurbanisation* (que agrupa les classes mitjanes a les zones residencials perifèriques) i la *relégation* per a la població que no té els mitjans de mudar-se i es queden en espais d’habitatges socials molt degradats (Donzelot, 2006). Aquestes interpretacions dels problemes socials en termes d’un separatisme social o d’una fragmentació dels territoris entra en competició amb unes altres que consideren que s’ha assolit el cor mateix de la societat i que tot el sistema es transforma i es fa precari. En concret, Robert Castel diagnostica una fragilització de la societat salarial amb, com a conseqüència, una desestabilització fins i tot entre els estables. És la nova “qüestió social” (Castel, 1995).

Aquestes dues interpretacions enfrontades sostenen el mateix diagnòstic: els anys huitanta marquen a França el final d’una edat d’or del model social francès. Tanmateix, significa això que estem davant el final d’aquest model? En aquest punt, les opinions divergeixen. Al començament dels anys huitanta, Pierre Rosanvallon parla d’una triple “crisi de l’Estat de Benestar”: crisi de finançament, d’eficàcia i de legitimitat. Simplificant, això significaria que el model social francès sembla incapaç de resoldre els problemes, massa cars, i inadaptat: la solidaritat ja no sembla possible, ja no de la mateixa manera, mentre augmenten l’atur i també l’atur de llarga durada i que els riscos són també menys aleatoris, permetent que tots puguin avaluar-los (Rosanvallon, 1981). Tanmateix, des de principis dels anys noranta s’imposa la constatació que les institucions globalment resisteixen, a França com en els altres països- el que els neoinstitucionalistes com Paul Pierson designen com els “senders de la dependència” (Pierson, 1994). Els discursos polítics prefereixen parlar de la “modernització necessària” del sector social. Segons aquesta concepció, aquest sector ha d’adaptar-se com els altres a la globalització econòmica i financera, a la mundialització i la lliure competició. Estem davant el “gir neoliberal” (Jobert, 1996).

A partir d’aquest moment, el canvi que s’observa a França pot interpretar-se com un intent d’aplicar el gir neoliberal al propi sistema de protecció social, reubicant-lo com un sector econòmic (quasi) com els altres. En aquest gir, l’Estat renuncia a la creença en el “progrés social” que portaria de manera lineal a una millora constant de les condicions de vida per a les generacions futures (Peugny, 2009). Redueix la seua ambició a una simple “atenció” dels problemes socials, i les polítiques socials ja no es presenten com a etapes per a futurs millors, sinó “com a maneres de tractament dels problemes i de les existències d’exclòsos”: paral·lelament, s’invita els treballadors socials a “gestionar” i a “acompanyar els itineraris cap a la feina de les “poblacions amb problemes” que, en aquest sentit, se senten “desencantades”

(Dubet et Lapeyronnie, 1992: 234-235). Però apareixen noves orientacions. D'una banda, es mou el sector social per convertir-lo en un sector de serveis en el qual es pot mesurar i avaluar la productivitat. D'altra banda les institucions de la part social i els treballadors socials són invitats a participar en la gran batalla de la competitivitat, contribuint a desenvolupar una lògica de “responsabilització” dels individus, que els incita a treballar (o almenys a desenvolupar la seua “empleabilitat”).

És en aquest context que les noves orientacions de les polítiques socials es re-defineixen a França a l'entorn a conceptes cimbells com de control de la despesa i bona gestió, inserció i de territorialització.

II. Els canvis de les polítiques socials des dels anys huitanta: les noves orientacions de gestió, d'inserció, de territorialització

En els anys huitanta, a França, l'Estat ja no pretén influenciar en el funcionament del mercat. Tanmateix, aquest important gir no es presenta com un canvi de model social. Específicament, el concepte de risc social roman central i continua irrigant el funcionament del sistema de protecció social (Semieix, 2002; Castel, 2009).

Simultàniament, el referent de les polítiques socials (en el sentit de Muller i Surel, 1998) evoluciona sense cap commoció: dit d'altra manera, la manera com les polítiques, les institucions i els actors plantegen els problemes continua estant àmpliament influenciada per la mateixa cultura política i per l'“antic” model. Concretament, la parella exclusió/precarietat no trenca amb la idea d'una responsabilitat col·lectiva de “la societat” dels problemes socials que tenen els individus. Es pensa que el creixement dels fenòmens d'exclusió és una conseqüència de la crisi econòmica. Simultàniament, les expressions “precari” i “precarietat en el feina” que comencen a utilitzar-se en els anys setanta i el pas de l'adjectiu al substantiu “el precari”, al llarg dels anys huitanta, s'associen amb un univers semàntic en el qual “la falta” és abans de la societat que de l'individu: efectivament, la precarietat assenyalava la incertitud, la inestabilitat i també la intermitència, sobretot en el treball (Cingolani, 2005). D'altra banda, la precarietat a França no s'aplica només a la feina, amb el desenvolupament de “formes particulars de feina”- en el sentit en què no es tracta de contractes a temps complet, de durada indefinida. S'aplica també al contingut de les activitats, del treball (Paugam, 2000). I ix fora d'aquest camp per aplicar-se al conjunt dels “suports socials” i de les “relacions de proximitat”: la família, les solidaritats de classe, les relacions de veïnatge que s'erosionen i amenacen els més fràgils.

Els fenòmens de degradació de la situació del mercat de treball, en un context de mundialització no són específics a França. Richard Sennett es refereix així al treball “sense qualitat” en els Estats Units (1998) i en aquest país com en tot Europa apareixen els problemes urbans o el fenomen de treballadors pobres o “working

poors”. Tanmateix, el concepte de precarietat sense cap més, és una “categoria política que segons Jean-Claude Barbier, és difícil d’exportar i de traduir, és molt específica. Aquesta observació tendeix a confirmar les noves orientacions de les polítiques socials en els anys huitanta s’inscriuen en una cultura política francesa que prolonga la història de l’Estat social en aquest país (Barbier, 2005, 2008).

En el sector social, l’expressió que s’empra més ben sovint a França en els anys huitanta i noranta és la d’una lluita contra la degradació o l’afebliment dels vincles socials o, en singular, del “vincl social”. Aquesta expressió, entesa en un sentit abstracte, segueix en la línia de la conceptualització de la solidaritat en el segle XIX, en el sentit que és “el que fa que els homes (i les dones) estiguen junts”. Els actors reorganitzen afirmant-la novament, la idea que prevalia a l’origen del model social francès que el ciment de la societat, el fonament mateix de la cohesió social està camí de fracturar-se (Bresson, 2007). Aquest vincle social socioeconòmic es pensa també com un vincle polític que es desfà. D’aquí el doble desafiament de les polítiques socials a França, enunciat per Pierre Rosanvallon (1995) i per Jacques Donzelot (2003) de “fer país” i de “fer societat”.

La continuïtat en la manera d’interpretar els problemes socials aclareix el sentiment àmpliament compartit a França pels defensors i pels detractors del model social francès que aquest resisteix adaptant-se a pesar dels canvis.

1. El gir per a les polítiques socials: rigor pressupostari, individualització i territorialització

És concretament al voltant del binomi exclusió-precarietat, com a nou desafiament per a les polítiques socials que s’inventen a França en els anys huitanta i noranta noves orientacions situades en tres factors: el rigor pressupostari i la lògica de gestió i fins i tot “neomanagerial”; l’augment de la inserció i de l’acompanyament individualitzat dels recorreguts de vida; i el desenvolupament de programes “territorialitzats”.

a. L’aplicació a la protecció social de la lògica de gestió

Des de l’inici dels anys huitanta, el gir neoliberal recolza en la idea que l’amplitud dels dèficits socials justifica les reformes “doloroses” de la protecció social, -en concret, a França, la de la Seguretat Social. L’obligació del rigor pressupostari, del control de les despeses justifiquen alhora reformes en els sectors de la salut, de la jubilació, de la feina... Tanmateix, es tracta més de racionalitzar i evitar els “malbarataments” que canviar el model- encara que paral·lelament, es desenvolupa un discurs més crític sobre les resistències al canvi i sobre els aspectes amb poc d’èxit del model francès. Des d’un plantejament comparatiu portat a escala internacional, Gosta Esping-Andersen, economista i sociòleg danès presenta l’Estat de Benestar francès com un règim rígid, “conservador-corporatista” (1999).

Ahora, encara que la protecció social continua sent competència dels Estats nacionals i no pertany a l'escala comunitària, aquesta lògica de gestió s'introdueix també i s'aplica en nom de diversos imperatius europeus. Les reformes preconitzades tenen també com objectiu introduir una coherència a nivell d'Europa amb els mètodes de coordinació o, al camp de les polítiques de feina, la doctrina de l'"activació", que s'orienta a reduir les despeses "passives" per finançar els no treballadors i afavorir al contrari la tornada a la feina. A Anglaterra, Anthony Giddens recomana que el gaudi dels drets socials els sotmeta a l'exigència d'una contrapartida o d'una contraprestació, al marc d'una societat de "participació" i de "reciprocitat" (*stakeholder society*). A França, el pla Juppé en 1995 es posa com a objectiu "reactivar les despeses passives" i de posar el creixement de les despeses de salut sota el control del Parlament. de la mateixa manera la reforma de les jubilacions ve acompanyada d'un discurs sobre la necessitat de tornar a posar França a treballar. Tan bon punt als demandants de feina, Pierre Rosanvallon expressa el desig de passar d'un "Estat passiu indemnitzador" a un "Estat actiu de Benestar". Denuncia la inadaptació dels drets socials i espera del "dret d'inserció" que establisca també els equilibris financers i una altra forma d'equitat, basada sobre la responsabilitat individual (Pierre Rosanvallon, 1995).

b. Les polítiques d'inserció i les tendències a la individualització

La inserció és una categoria que apareix en el discurs de les polítiques públiques a França en 1981 en relació amb els joves (Informe Scharz): planteja la idea de convertir la inserció en un element de pas en l'itinerari dels individus, per a aquells joves que van eixir del sistema escolar sense qualificació. El terme es va utilitzar de primer de manera àmplia per agrupar un conjunt de programes que ja existien com a cursos de qualificació, zones d'educació prioritària, programes d'hàbitat i vida social, comitès de prevenció de la delinqüència, accions de formacions professional. El concepte ve acompanyat d'un discurs sobre la necessitat per als individus "assistits" de construir "projectes" per eixir de la seua situació. La Llei sobre l'Ingrés Mínim d'Inserció (Revenu Minimum d'Insertion RMI) en 1988 va centrar el concepte fins al punt de convertir-lo al centre de la reorganització del sector social. La novetat i l'originalitat del programa, que reprén les experiències de l'ingrés mínim condicionat a la disposició d'ingressos, se situa en la "I" d'inserció que pren la forma d'accions organitzades i finançades al marc del contracte que se signa entre el beneficiari i els serveis socials. La inserció és un terme suficientment ambigu que pot interpretar-se de dues maneres: aquella que requereix un esforç en contrapartida de la prestació o aquella que indica que es tracta d'un conjunt d'activitats que permeten donar a un beneficiari una "nova oportunitat" per eixir de l'exclusió, sent aquesta la que els diputats que van votar la llei preferien.

Per tant, la inserció pot ser econòmica (activitat productiva) o social (activitat més ocupacional, de construcció de vincles, com és ara: portar regularment els xiquets al col·legi, per a pares que hagen perdut les referències socials). Són moltes les formes que pot prendre la inserció i han d'adaptar-se a cada situació concreta. Per a les professions tradicionals del treball social, sobretot les assistents socials i els educadors, aquesta missió es converteix aleshores en una obligació d'“acompanyament individualitzat” dels itineraris de vida d'una persona.

Tanmateix, molt ràpidament, en les comissions locals d'inserció, i després en les diferents reformes del programa, el concepte d'inserció serà reinterpretar en una lògica quasi única de contrapartida i d'esforços per assolir una trajectòria cap a la feina (Astier, 2007). Treballadors socials d'un nou estil (denominats “referents RMI”) elaboren els informes a partir dels quals la prestació pot ser interrompuda si els esforços d'inserció no són valorats com a suficients. Fins i tot la inserció social es considerarà, molt prompte, com una etapa prèvia que ha de permetre reconstruir a poc a poc les referències socials de les persones més allunyades de la feina. És a dir que la inserció social ha de tenir per objectiu portar els individus a la inserció econòmica. D'una manera general, la millora de l'“empleabilitat” i la tornada efectiva a la feina, són les prioritats dels programes d'inserció com el mostren també els programes “Traça” per als joves, l'Ingrés Mínim d'Activitat (Revenu Minimum d'Activité RMA) i en 2008-09, l'Ingrés de Solidaritat Activa (Revenu de Solidarité Active RSA).

La idea d'acompanyament individualitzat dels itineraris cap a la feina transforma les funcions del treballador social que ja no consisteix a tornar a ubicar en el seu grup els marginats del creixement econòmic sinó de gestionar la precarietat, de manera diferenciada: d'una banda, acompanyant els esforços que els individus “empleables” han necessàriament de fer per assolir la seua integració al mercat laboral; d'altra banda, orientant cap a uns altres programes (de discapacitat per exemple) els individus “inempleables”. Aquesta doble modalitat d'atenció comporta el germen d'un canvi de model social perquè, reafirmant sense parar la norma de responsabilitat individual, aquestes polítiques tendeixen a presentar els beneficiaris com a éssers “desviats”. Mentre tan bon punt el sistema de protecció social francès no ha, encara, trencat amb la idea de responsabilitat col·lectiva i d'“atenció” per la col·lectivitat, més sembla que s'ha afegit al model una dimensió d'individualització coherent amb el gir neoliberal però que no és un pensament incompatible amb la solidaritat.

c. Política municipal i pràctiques de desenvolupament social urbà (o “local”)

Amb el control de la despesa i la inserció, la territorialització és el tercer objectiu de les reformes de les polítiques socials a França en els anys 80-90. Efectivament, la precarietat no és només un problema de feina i de treball, es percep també com

un problema urbà. En concret els joves ociosos dels barris degradats que s'apropien dels espais i fan carreres i "rodejós" de cotxes requereixen una resposta nova. El President François Mitterrand anuncia la implementació de nous programes al marc de la política municipal, després que hagen esdevingut les carreres de les "Minguettes" en 1981. En els anys huitanta s'implementa i es desenvolupa un conjunt de programes específics dirigits als barris perifèrics "sensibles". Aquests programes formaren part de primer de la inserció i de les zones d'educació prioritària. Tanmateix, prompte, s'observa que requereixen una lògica diferent a les dels itineraris individualitzats d'inserció. Com subratlla Jacques Ion, "tots aquests dispositius van menys orientats a individus aïllats que als seus territoris: perquè és la pròpia reconstrucció del teixit social l'objectiu explícit d'aquestes mesures" (Ion, 1990).

Aquestes mesures territorialitzades són un nou exemple que el gir neoliberal no pren la forma d'una falta de compromís de l'Estat; però el discurs és més aviat el de l'adaptació de l'Estat, que recolza en la impotència declarada de les polítiques sectorials (per ministeri: de l'Educació nacional, de la Salut, de l'Habitatge...) per lluitar contra l'exclusió, per inventar la "nova" fórmula de l'aproximació global que permeti unir sobre el territori allò que la sectorització separava de manera abstracta. La idea que subjau a la política municipal és que les polítiques sectorials dels ministeris no arriben, per definició, a les persones excloses i que per tant han d'implementar-se, per ajudar-los, programes transversals (Donzelot i Estèbe, 1994). Tanmateix, a l'interior del sistema i protecció social, la Política Municipal a França no té "comptes petits": la despesa social que representa l'Acció Social, és una quantitat que suposa entre el 4 al 5% segons Michel Autès (1999). I aquests nous procediments que l'Estat experimenta a nivell social semblen situar-se, també, al marge de l'aspecte social- encara que aquestes experiències limitades tinguen l'ambició d'introduir un canvi important de lògica general. En la política municipal, es tracta efectivament de combatre l'exclusió i la precarietat fent o refent la ciutat "des d'avall": per tant, desenvolupant programes en què intervenen conjuntament els múltiples interlocutors locals, funcionaris, regidors, militants d'associacions, veïns "corrents", tots convidats a desenvolupar, en una relació (aparentment) horitzontal a coproducció el desenvolupament social del territori, seguint modalitats sempre diferents, adaptades a la "situació local". És a dir que estem davant una nova concepció de l'Estat animador i ja no de l'Estat de benestar (Donzelot et Estèbe, 1994). D'altra banda, el mètode utilitzada per a "fer territori" recolza en mètodes i instruments nous: diagnòstics compartits, projecte territorial, avaluació estratègica i com vector de legitimació un eslògan: la participació dels veïns, que es presenta tanmateix com una obligació dels poders públics molt diferent de l'ideal de la democràcia participativa, en un marc de desenvolupament

pament de la *contractualització* i del plurifinançament sobre la base de “projectes” sotmesos a avaluació recurrent dels finançadors públics (Bresson, 2002, 2007).

Aquesta orientació es conjuga amb un altre canvi que apareix en els anys huitanta, moltes vegades confós o presentat equivocadament com complementari: és la descentralització a causa de la qual les competències de l'Ajuda Social es transfereixen des de l'Estat central a les províncies (*departements*). De fet, la lògica de les dues reformes és diferent perquè en un cas l'Estat organitza una dinamització territorial impulsant l'acció conjunta de tots els actors locals (privats, públics, institucionals, veïns “corrents”). En l'altre cas, transfereix competències i, en menys quantitat, també finançament per a les entitats locals, els departaments, donant així més poder als alcaldes que es converteixen en els nous finançadors de cara als altres actors del territori, en uns altres, les associacions. A pesar d'aquestes diferències (o d'aquestes contradiccions?), la política municipal i la descentralització constitueixen el marc francès del desenvolupament de nombrosos programes.

Finalment, si analitzem amb perspectiva el creixement de l'interés per la gestió, les noves polítiques d'inserció i de desenvolupament local, podem observar com apareixen elements de continuïtat en la interpretació dels problemes així com canvis d'orientacions polítiques que contribueixen, d'altra banda, a reorganitzar el camp professional del treball social.

2. Canvis de les pràctiques professionals i emergència de les noves professions de l'aspecte social

Els canvis polítics i institucionals contribueixen a crear una mutació en les condicions de la pràctica professional. En el Treball Social en singular, Jacques Ion indica: “Tot ha canviat. Ahir, el treball social tenia com a missió tornar de manera consistent en el grup de la societat salarial a les persones abandonades provisionalment del procés de creixement. Avui, la seua missió consisteix a gestionar, en condicions d'urgència i amb un control molt més directe dels polítics, la massa de persones pobres, “inútils” en un món amb una societat cada dia més desigual” (Ion, 1998).

Les professions “clàssiques” del treball social, amb títols acadèmics, com són específicament les assistents socials, els educadors i els animadors socials que s'enfronten alhora a un nou grup de “clients”, als imperatius de la urgència i a la penúria d'ofertes de treball, i es debaten entre, segons la denominació d'Ion “entre vel·leïtats de gestió i psicologismes d'intervenció”. Ara, la seua legitimitat i la seua eficàcia es qüestionen, avaluades per la mateixa rasadora dels criteris de gestió. Per exemple, en el cas de les assistents socials, Isabelle Astier subratlla que hi ha una veritable pèrdua de poder perquè estan saturades de procediments, submergides pels casos, comminades a intervenir en un nombre determinat de benefi-

ciaris de l'Ingrés Mínim d'Inserció que no deixa d'encoratjar, de manera individualitzada, amb l'únic recurs de la seua experiència, en un context de falta de feina, en el nom de l'adaptació a la nova situació social i econòmica.

Ahora, van apareixent noves professions i els anys huitanta són també anys d'una explosió del camp professional, que es reunifica amb prou faenes. El “nuclur” de les professions “clàssiques” es troba desbordat per la multiplicació de feines de categories molt heterogènies que exerceixen agents que provenen d'horitzons molt diversos, que diuen tenir competències diferents per complir amb les noves missions de la inserció i de l'acció territorialitzada. Això es tradueix per l'aparició de “noves professions de la inserció i de la política local”, amb diferents denominacions: coordinadors de projectes, o de territoris, mediadors, agents d'ambient (Chopart, 2000). Aquestes noves professions, recolzades per les noves orientacions polítiques s'instal·len per dalt i per baix del treball social: un comunicat es posiciona per dalt, amb el pretext de disposar d'un saber de més qualitat i d'una posició més propera als polítics locals; per baix, se situen uns altres amb l'argument que estan en contacte directe amb la població de les zones urbanes deteriorades socialment (Estèbe, 1998). Jacques Ion observa d'altra banda, una transformació substancial en qüestions de gènere (els nouvinguts són homes...) (Ion, 1998).

Front a les professions “clàssiques”, amb diplomes acadèmics, aquestes “noves professions” són ocupades per individus que no tenen precisament títols oficials de treball social. Encarnen el pas a una lògica de competències que no deixa de presentar molta ambigüitat, com ho mostra l'exemple dels “germans més grans” als barris perifèrics, elegits com a mediadors a causa del seu coneixement de les persones i del lloc. Es facilita també el desenvolupament de treballs en precari, com ho són aquests tipus de treball. Efectivament, encara que els treballadors amb diplomes oficials veuen com es degraden les seues condicions de treball, les seues feines continuen estant relativament protegides per la seua categoria professional i pels convenis col·lectius que generalment protegeixen els seus interessos. En canvi, per als nous treballadors socials que han estat contractats per desenvolupar les seues funcions amb contingut de gestió en els temes de les persones en situació de precarietat, s'aplica tota la flexibilitat laboral: per exemple el 75% dels contractes dels centres socials de la Regió Nord de França, ho són en condicions de precarietat, segons les dades de la Federació (Bresson, 2002).

Aquestes evolucions plantegen la pregunta relativa a la “desprofessionalització” del treball social. Tanmateix, l'exigència de qualificació general no desapareix. Les noves professions requereixen noves formacions que ja no són, o no sempre, competència de les escoles de treball social; la universitat proposa nous títols de nivell Batxillerat + 2 + 3 + 5 anys d'universitat. Paral·lelament, nombrosos professionals que ja treballen demanen realitzar “equivalències de coneixements” (per al conjunt o per

a un comunicat del títol universitari), seguint les possibilitats de la llei aprovada en 2002. Des d'aquest punt de vista, sembla que estem més davant una renovació que davant un retrocés dels processos de qualificació. Però la idea de desprofessionalització pot defensar-se amb uns altres arguments, com la pèrdua d'autonomia dels treballadors socials. Efectivament, aquests semblen haver perdut el control global de la intervenció: per exemple, l'animador social i sociocultural reclamava la seua "polivalència" i el sector associatiu donava un lloc important als militants que hagueren ascendit progressivament tots els escalons. En aquest marc, l'aparició al mercat del treball de titulats universitaris amb una formació de Batxillerat + 5 anys en la universitat que ocupen directament llocs de responsabilitat desorganitzar l'estructuració del camp professional- fins i tot si se segueix exigint una "fibra" de sensibilitat social. En aquest camp, convé ser alhora "professional" i "militant".

Aquestes evolucions ben contrastades acompanyen des de fa uns vint anys d'una doble segmentació horitzontal per especialització entre professionals del mateix nivell: responsable del sector d'infància, o adults, per exemple; i vertical, és a dir, jeràrquica entre professions de la "primera línia", sobretot de la coordinació i de la direcció. En aquest marc, el contingut de les activitats canvia, el sentit que se'ls dóna també. Els treballadors socials poden percebre's com a empresaris que han de muntar projectes per respondre a la comanda dels finançadors. En relació amb les "feines joves", el discurs polític suggereix que els actors han d'inventar-se ells mateixos els motius que justifiquen la seua feina per a, solapadament, insinuar que el sector social també és un nínxol de feina. Però aquestes feines s'ubiquen en un marc sense regulació laboral- o potser segons la intuïció d'E. Maurel, en un marc que inventa noves formes de regulació laboral en les configuracions locals. "Plantegem la hipòtesi que l'única regulació que estructura avui aquest sistema de feina és una regulació local, que dóna a cada territori una especificitat en les combinacions possibles de les professions, les qualificacions i les funcions d'intervenció social (Maurel en Chopart, 2000: 47).

En definitiva, els anys huitanta i noranta marquen a França un canvi innegable de les polítiques socials i de les condicions de la pràctica professional en el sector social. La ideologia de gestió avança l'interior del camp social, portant als actors a interioritzar els imperatius d'eficàcia per captar el finançament i aconseguir les avaluacions necessàries segons els objectius d'inserció o de desenvolupament local dels territoris.

En els anys huitanta i noranta, el model social francès pateix importants canvis. Alhora, sembla existir una certa continuïtat amb el manteniment de les institucions, del treball social institucional (encara que estiga també sotmés a processos de canvis) i també, amb la preservació de la idea de solidaritat, reformular, en la lluita contra l'exclusió i la precarietat, com una exigència de reforçament dels vincles soci-

als (o del vincle social en singular). Tanmateix, aquests elements de continuïtat semblen qüestionar-se per les orientacions polítiques més recents- al llarg dels anys 2000 i sobretot des de l'arribada al poder a França del President Nicolas Sarkozy, en 2006.

III. Polítiques socials sense model? El temps de les incertituds

La tesi que proposem desenvolupar pot resumir així: el model social francès ha canviat però no es qüestiona realment ni pels polítics ni pels treballadors socials. La idea d'una adaptació del mateix model sembla menys creïble- d'una banda, per les dificultats que van trobar els treballadors socials en la implantació de les orientacions dels anys huitanta i noranta i d'altra banda pel discurs de "ruptura" es vanagloria el nou President Sarkozy. Però la superposició de direccions diferents al si mateix de les reformes, i l'absència d'un "nou model" reforça el sentiment d'incertituds en les institucions i per als actors

1. La paradoxa d'un sector social "econòmicament eficaç"

La idea d'aplicar al sector social els criteris d'eficàcia del model econòmic neoliberal es va presentar de primer com una adaptació dels mitjans que calia desenvolupar per a lluitar contra la precarietat i l'exclusió. Tanmateix, aquesta aplicació va tenir com a conseqüència, per a una comunicat dels actors, militants d'associacions i treballadors socials, un sentiment de malestar ben sovint profund. El model social francès tenia la convicció que la societat podia transformar-se i l'individu millorat, posant l'economia al servei de la qüestió social- i no al revés. La diferència d'avui és que els i les treballadores socials han de desenvolupar projectes que s'adaptin a les expectatives dels finançadors. També ha de sotmetre's a les exigències de la productivitat, de l'eficàcia, d'una bona gestió, amb procediments d'avaluació per a donar compte que la seua realització és conforme a tots els procediments. L'obligació no és exactament nova, el finançament, per exemple, sempre ha estat un límit per desenvolupar alguns programes. Però no es tractava d'un criteri de qualitat de l'acció, sinó justament, un límit a tenir en compte. El canvi es percep com una subordinació de l'aspecte social a l'econòmic que s'uneix, al món associatiu, amb una instrumentalització política de l'acció social. En el sector associatiu, les subvencions es donaven ben sovint de manera global en un centre concret per a finançar, entre altres, els llocs de treball. Tanmateix, des de fa trenta anys, amb el desenvolupament dels procediments de contractes i convenis, les associacions tenen múltiples finançadors, fins i tot per a qualsevol tipus de "petit" projecte, al marc de la política municipal. Aquests finançadors (Estat, municipis, Caixes de Prestacions Familiars que disposen ja siga dels seus propis pressupostos o a través d'unes altres entitats com els fons europeus) elegeixen, per aconseguir els seus ob-

jectius, els projectes que els arriben. D'altra banda, la justificació és que aquests interlocutors, també quan són associacions, disposen de fons subvencionats i que és “normal” verificar com es gasta el diners del contribuent. Tanmateix, el creixement de la influència del mercat i del model de gestió de l'empresa privada, unida a una dependència més gran dels responsables polítics que prenen les decisions, constitueixen per als actors del tema social, un canvi profund.

És el que mostra, per exemple, la situació dels programes dels centres socials de les associacions: els voluntaris i els professionals contractats del Consell d'Administració poden veure obligats a votar sense comprendre l'acomiadament “econòmic” d'un treballador. Al marc dels programes d'inserció, han de també orientar el finançament cap a grups específics, per exemple, els beneficiaris de l'Ingrés Mínim d'Inserció quan, històricament, havien defensat la mescla de les persones i havien rebutjat fer tallers destinats només a un tipus de població; de la mateixa manera, la política municipal dirigeix el seu finançament cap als territoris prioritaris, els “barris socials sensibles” és a dir territoris administratius que no es corresponen necessàriament amb la seua zona d'influència ni resulta ser l'espai pertinent per a tal cosa o aquest projecte concret (Bresson, 2002).

De manera general, nombrosos actors del tema social, es queixen d'haver de sostenir obligacions que van en contra dels valors que reivindiquen. Per exemple, en un número de setembre de 2000 de “Valors Mutualistes”, la revista setmanal de la Mutualitat General de l'Educació Nacional (MGEN), el President de la MGEN, Jean-Michel Laxalt, recorda en el seu editorial el “projecte mutualista” emmarcant-lo en una “comunitat de valors i de pràctiques solidàries” abans de seguir: “Volem privilegiar i alimentar la solidaritat col·lectiva. Res seria més contrari a aquesta solidaritat que el clientelisme en matèria d'assegurances que la societat mercantil”. Recorda així l'oposició existent entre els defensors del model social tradicional i el discurs de “modernització econòmica”, que organitza encara les representacions en el camp del tema social. En l'acta de l'Assemblea General de 2000, Jean-Michel Laxalt va expressar la seua indignació front al comportament de l'Estat, en el Preàmbul de l'Assemblea: “La invocació de la solidaritat implica des de fa poc una ambigüitat d'altura. El propi Estat és el que crea confusió entre solidaritat nacional i iniciativa privada. És el cas per a la cobertura universal de la malaltia... El propi Estat és el que renuncia a diferenciar els organismes no lucratiu de les societats comercials, és a dir la protecció solidària i els serveis mercantils. Aquesta amalgama s'ha convertit en el cànon en matèria de fiscalització. Després de les associacions, prompte arribarà el torn a les mutualitats. Quan paguen el seu dret d'entrada al mercat i quan proposen pagar també la seua quota com tots els implicats en el conjunt que ha organitzat el govern per atendre la cobertura de malaltia

dels que tenen menys recursos, els asseguradors adquireixen amb poques despeses, l'etiqueta d'utilitat social i s'obrin felices perspectives en matèria de fiscalització." Aquesta declaració indica el que fa, segons el President de la MGEN, la identitat de l'aspecte social: els valors de solidaritat nacional. Des d'aquest punt de vista, presenta el sector privat lucratiu com un contramodel. En concret, li nega clarament el *label* d'utilitat social.

Així, per als actors del terreny, els canvis introduïts per les reformes dels anys huitanta i noranta es tradueixen per una incomprensió, fins i tot un qüestionament identitari, com més difícil de superar que és l'Estat el que el sol·licita- és a dir que l'actor providencial que havia contribuït a definir el model social sobre les bases que rebutja d'ara endavant. És en aquest context que els actors denuncien les reformes passades i en curs -amb més força tot allò que sembla que l'Estat no ha assumit el canvi de model, ni acaba de proposar clarament una altra direcció.

2. *Noves reformes i absència de direcció/de model?*

Els canvis produïts en els anys huitanta i noranta es van desenvolupar en nom de l'adaptació d'un model social francès al nou context de la mundialització, sense que s'haja assumit l'objectiu de canviar el model. Tanmateix, les noves orientacions adoptades han tingut les seues conseqüències. S'ha transformat ja el model? Algunes evolucions ja s'han probablement interioritzat per les institucions i els actors i el discurs de "ruptura" que va portar al poder al President Sarkozy en 2006 ha pogut interpretar-se com al signe d'un qüestionament assumit al camp de les polítiques públiques en general, de l'educació i del sector social especialment. Tanmateix, continuen estant en antena molts altres temes i l'"antic" model continua estant implícitament present fins i tot a l'interior de les reformes recents- el que justifica el sentiment, expressat també pels *mèdia*, els actors i els investigadors d'una absència de direcció clara; com més que l'absència d'un model alternatiu dels poders públics autoritza en canvi, a escenaris i propostes múltiples.

a) *Cap a on va la protecció social?*

Aquesta pregunta titol d'una obra col·lectiva sobre la protecció social a França, publicat en 2008 a França indica les incertituds acosta de l'esdevenir del model social francès. Efectivament, d'una banda, un consens molt ampli assenyalava la importància dels processos de les reformes en curs. D'altra banda, sembla impossible segons Anne-Marie Guillemard, respondre a la pregunta plantejada d'una manera unívoca. Entre els dilemes, la qüestió que es planteja és saber si les reformes convergeixen cap a un model neoliberal en el qual el paper de l'Estat seria menor; si el conjunt del sistema va a la deriva des de la seguretat social cap a l'assistèn-

cia social; o si estem davant l'emergència d'un nou model híbrid, que mescla trets dels models neoliberals i sociodemòcrates (Guillemard, 2008: 6-8).

Aquests interrogants mostren tanmateix que es qüestiona el model "mític" subjacent. Des d'aquest punt de vista, la idea de solidaritat continua estant al cor del sistema? i si és així en quin sentit? De manera més específica no ens dirigirem cap a un sistema dual amb, com hi pensa Bruno Semieix "dos mons de protecció social": d'una banda per als treballadors, d'altra banda per als casos assistencials (Semieix, 2002)? En aquesta interpretació, el model social francès continuaria sent el mateix en allò que és essencial però reservat únicament per als treballadors amb seguretat social -i als marges, un altre sistema seriós dedicat als "uns altres", d'altra banda cada vegada més nombrosos, el que podria voler dir que estaríem davant un vincle social en dos comunicats, és a dir, seria com un viure junts tallats en dos. Aquesta interpretació és, indiguem-ho, coherent amb les tesis de separatisme, de societat a dos o més velocitats. Però també hi ha una altra interpretació de la present evolució del model també possible. No podria ser, efectivament, tot el sistema el que canviaria amb, concretament, una nova manera de respondre a la nova qüestió social, no amb una dualització de la protecció social sinó per la feta marxa enrere del deute social? Aquesta tesi recolza especialment en l'anàlisi concret del programa d'Ingrés Mínim d'Inserció i de l'observació que en el funcionament concret d'aquest programa, el raonament dominant és el que ja no demana a la societat compensar els riscos socials sinó que es tracta més aviat que siguin els individus els que demostrin que fan esforços per a la inserció -el que mostra l'encert de la tesi del canvi acosta del concepte de deute social i, amb ell, del canvi del model social francès (Laé i Castel, 1992; Autès, 1999; Astier, 2007).

La coexistència d'aquestes diferents interpretacions de l'evolució en curs entre els i les investigadors en ciències humanes és un indicador que el sentit de les reformes, és a dir alhora la seua direcció i la seua significació, continuen sent inestables actualment a França. Un altre indicador és la dificultat que tenen els mitjans i els actors per interpretar les reformes més recents, que abandonen (en part) la retòrica dels anys 80-90 de la inserció i del desenvolupament social urbà, sense indicar tanmateix una o diverses orientacions clares.

b) Les reformes en curs: l'absència de direcció?

Les incertituds dels investigadors i de les investigadores acosta de la direcció de la protecció social s'uneixen als interrogants i als debats mediàtics que han acompanyat algunes reformes recents del President Sarkozy: elegit en 2006 amb un discurs rupturista i amb la voluntat declarada de reduir les despeses de l'Estat (amb la consigna que un funcionari de dos que es jubilaren no serien reemplaçats), el President Sarkozy ha proposat recentment dues grans mesures de polítiques soci-

als que han fet parlar molt i generat nombrosos comentaris a França. Una d'aquestes mesures és l'Ingrés de Solidaritat Activa (RSA). Es tracta d'una reforma que va en la línia d'allargar i d'adaptar l'Ingrés Mínim d'Inserció o d'una ruptura amb la societat del tema "assistencial"? Els dos punts de vista s'han defensat igual. En el títol mateix del programa, convé observar que la referència a la inserció ha desaparegut i ha estat substituïda per la idea d'activitat. Efectivament, l'objectiu és autoritzar l'acumulació d'activitats remunerades amb l'Ingrés Mínim. Tanmateix, l'Ingrés Mínim es manté el que reintrodueix la dimensió assistencial -com més que la implantació de la RSA ha vingut acompanyada de nombrosos comentaris tranquil·litzadors que reafirmaven que per a tots els beneficiaris del RMI però que no treballaven, aquesta prestació no canviaria "res", d'altra banda, es va denunciar l'ampliació del programa als joves de menys de 25 anys per comunicat dels opositors a la "societat assistencial" com una mesura de desmotivació de la recerca de feina, el que seria contrari a l'objectiu perseguit. És a dir que ens vam trobar davant un missatge com més confús que la mesura no es va presentar amb un home o una dona del mateix partit polític que el President elegit (l'UMP, situat "a la dreta" al tauler d'aquest país), sinó per un home que procedia de la societat civil i del món associatiu, amb una pretesa sensibilitat, en principi, cap a la "esquerra": Martín Hirsch, símbol de la "obertura" política desitjada pel President Sarkozy.

Les incertituds unides alhora a la voluntat d'obertura i a la coexistència de diverses orientacions polítiques també estan presents en una altra reforma important a França en els anys 2008-09, el Pla Esperança Barris. Presentat de primer com un "Pla Marshall dels Barris" que havia d'aconseguir l'èxit que no va poder assolir la Política Municipal durant diversos decennis, aquest Pla també va ser presentat per una dona d'"obertura", Secretària d'Estat, procedent del sector associatiu i configurada, al començament, com més aviat d'"esquerres", Fadela Amara. En aquest context, l'anàlisi del contingut dels discursos que van acompanyar la implantació d'aquest pla va confirmar fluctuacions en tot allò que a la manera d'interpretar els problemes -el President Sarkozy quan va descriure per exemple els barris amb termes de violència i de guetos, unint-los amb temes de seguretat, mentre que aquests conceptes no van ser en absolut utilitzats per la Secretària d'Estat. Tan bon punt al contingut del pla, valora deu accions de diferent naturalesa, en alguns casos són accions directament preses de les modalitats "clàssiques" d'acció social del model francès. En l'aspecte educatiu, apareix la lluita contra el fracàs escolar per exemple. Unes altres mesures són semblants a les orientacions dels anys huitanta i noranta com és l'acompanyament personalitzat dels joves cap a la feina, o un pla per traure de l'aïllament els barris. A l'últim unes altres mesures se situen en l'òrbita de la seguretat molt allunyada de la lògica de solidaritat i del model so-

cial “clàssic” ja que el pla preveu incrementar la lluita contra els nuclis durs de la delinqüència i també reforçar la videovigilància finançant les càmeres -és a dir una superposició de registres que produeixen un missatge confús. Per exemple, alguns diaris reputats propers al poder es pregunten si es tracta d’un “pla menys ambiciós d’allò previst” i sobre la “cacofonia al si del govern” (Le Figaro, 21-01-2008)⁶.

c) *Quin guió per a la protecció social i quin model de societat? Els dubtes.*

Les noves orientacions de les polítiques socials en els anys huitanta i noranta han permés, això no obstant, prolongar el mite d’un model social fundat sobre la solidaritat; tanmateix, al final del decenni de 2010, la pregunta de saber si les reformes tenen per objectiu adaptar el mateix model per reforçar un vincle social i polític debilitat, canviar de model per promoure’n un altre de nou fundat sobre un nou mite (com per exemple el de l’individu amb èxit) o fins i tot renunciar a un projecte col·lectiu responsabilitat de l’Estat i/o els actors de la protecció social, continua sent una pregunta en suspens.

Seguint un guió possible, en efecte, l’Estat continuaria a assumir la seua responsabilitat en l’evolució ideològica i normativa de la societat. En relació amb el model antic, podria seguir una evolució sense qüestionament radical per adaptar-se als nous riscos o també, reprendre amb la idea de deute social. Aquesta idea en efecte continua estant present en els debats actuals sobre la instauració d’un ingrés d’existència, o d’un ingrés de ciutadania. Entre els investigadors i les investigadores en ciències socials, és una línia treballada per Alain Caillé que defensa la idea d’“un ingrés de ciutadania” o en economia Yolande Bresson defensa un “ingrés d’existència”, Philippe Van Parijs, un “Ingrés Garantit” o una “Prestació universal”... El punt en comú entre tots aquests projectes és la seua voluntat de generalitzar i de simplificar els mínims socials, transformant, especialment, l’economia dels drets i dels deures -ja que desconnecten, més o menys completament, les prestacions de les referències al treball. Les diferències han de veure, en canvi, amb la quantitat de l’Ingrés, menor o assimilat al salari mínim actual.

En un altre guió, que allargaria altrament la idea de solidaritat, i fundat sobre la convicció de l’emergència d’una societat postsalarial (potser, a escala europea?), Alain Supiot proposa pensar els drets socials desconnectats del contracte de treball (Supiot, 1999). En una posició oposada, tanmateix, el vincle entre social i treball podria/hauria al contrari, reafirmar-se amb una acció directa sobre el mercat de la inserció i el mercat del treball com ho suggereixen les reflexions al voltant dels mercats transicionals i (o) de la seguretat dels itineraris professionals. Aquesta via, presada per José Rose en Sociologia del Treball, o també per Bernard Gazier en socioeconomia, té per objectiu renovar la intuïció fundadora de les assegurances socials, sense focalitzar el “social” només sobre els “pobres i precaris”. D’aquí l’accent po-

⁶ Una anàlisi més completa del contingut dels discursos dels actors sobre aquest pla i del que es juga va ser presentat en el III Congrés de l’Associació Francesa de Sociologia “Violències i Societats”, abril 2009, publicat en la forma de “working paper” en la pagina www.rt6-afs.Org

sat sobre la idea d'intermitència per exemple i sobre la dimensió institucional del mercat de treball que l'Estat ha de corregir o esmenar (Gazier, 2003).

En un altre debat francès, també apareix la temàtica antiga d'una tercera via (entre capitalisme i socialisme) que es renova, aplicant-se tanmateix a aspectes limitats de l'economia amb fórmules com “el tercer sector”, “economia solidària”, etc. Aquesta idea es troba en Jean-Pierre Laville i Bernard Ema (1996). L'ambició d'aquests investigadors és d'anar més lluny que només l’“atenció” d'un problema social, es tractaria d'aconseguir esmenar un funcionament econòmic i social global. El punt en comú d'aquests escenaris és preveure un futur per a la protecció social, fent variar algunes de les característiques del model social: el paper de les assegurances socials, de l'Estat, el lloc dels cossos professionals, l'articulació dels drets socials a la feina o als individus...

Però uns altres escenaris dissenyen canvis més radicals: per exemple el social, seguint un altre camí, ja no es donaria suport sobre l'Estat sinó sobre uns altres actors com la família o el mercat. El final del gir neoliberal i de l'aplicació d'una lògica de mercat intern al sector social no seria, efectivament, que el mercat (dels béns, dels serveis, del treball...) repregua la tasca d'organitzar la societat i de donar un sentit a l'orientació col·lectiva, la funció del Ser reduïda aleshores a la d'un simple auxiliar d'aquest mercat i de les lògiques econòmiques? En aquesta hipòtesi, la font de legitimitat de la protecció social ja no es fonamentaria en un projecte polític de “fer societat”. La idea mateix de solidaritat en el sentit de “vinçle social”, que semblava haver quedat preservada en els canvis del model social francès, seria en aquest cas abandonada. O també, les polítiques socials no desapareixerien sinó que podrien refundar-se en la filosofia dels drets de l'home, el concepte principal de dignitat del qual podria convertir-se en un nou referent (Bec, 2007). Aquest model social seria congruent amb un model de “societat d'individus” en el qual l'individu s'alliberaria cada vegada més de les exigències del col·lectiu -acabant així l'abandonament de la idea de responsabilitat col·lectiva de la “societat” amb els problemes socials dels individus.

IV. Conclusió

Els canvis actuals del sistema de protecció social són difícils d'interpretar. Efectivament, podrien constituir un qüestionament del model social francès, fundat en el concepte de solidaritat col·lectiva. Podria fer-se una lectura que estem davant una adaptació de les institucions del camp professional del treball social a la mundialització econòmica de les polítiques socials i educatives.

L'anàlisi presentat en aquest article confirma tanmateix la idea d'un gir en els anys huitanta, en la mesura que, en relació amb l'edat d'or de l'Estat de Benestar,

els objectius i els mitjans de les polítiques socials han canviat, precisament amb la desaparició progressiva de la creença en el progrés social. Les institucions continuen existint i, de moment, semblen haver acceptat, globalment, les mutacions unides a les noves orientacions polítiques imposades en els anys huitanta i noranta, seguint amb el desenvolupament de mecanismes de solidaritat social amb un sistema col·lectiu d'atenció als "riscos" produïts pel sistema econòmic. Per a aquestes institucions, i al món del treball social, la idea que s'imposa és que és necessari adaptar-se a la nova situació de l'economia mundialitzada i sobretot aplicar-se en "règim intern" els criteris d'eficàcia econòmics i de bona gestió, desenvolupar programes d'inserció i de desenvolupament social local, en una lògica d'individualització i (o) de territorialització de l'acció social. Tanmateix, aquestes mutacions plantegen alguns problemes en la mesura que xoquen amb uns altres discursos i pràctiques que segueixen estant presents i que s'han construït al si de la cultura política francesa des del Segle XIX i del "vell" model francès. Entre les qüestions en suspens una d'elles és precisament la que té a veure amb la superioritat de l'aspecte social sobre l'econòmic i les condicions de legitimitat d'una acció col·lectiva a favor de les poblacions que el funcionament "normal" de l'economia deixa pel camí. Les recents reformes també comporten incertituds en tot allò que a la direcció que volen els poders públics: quin lloc per al mercat, l'Estat, els altres actors, com la família i també, quines noves missions per a les institucions i els actors professionals i voluntaris al si de quin model?

L'aproximació descriptiva i analítica evidència per tant les tensions i les incertituds que apareixen en el si del model social francès avui dia. És el que indiquen les dificultats que tenen els investigadors i les investigadores per identificar les línies directrius del canvi així com la pluralitat dels escenaris futurs proposats: mercat transicional, ingrés de ciutadania, economia solidària... Nombroses pistes semblen ser practicables per a les polítiques públiques, els actors i també els investigadors en ciències socials. En aquest context, la dificultat per determinar si és el mateix model el que s'adapta o desapareix o si està naixent un altre model, també té a veure amb el que s'està jugant i amb les relacions de força polítiques, econòmiques i socials que les incertituds permeten. És possible explicar de la mateixa manera la dificultat per als poders públics de proposar un model alternatiu creïble i suficientment atractiu i la multiplicitat de pistes d'investigació... Des d'aquest punt de vista, la confusió dels missatges que subjauen a les reformes i als responsables que prenen les decisions, pot formar part d'una estratègia política que consistiria a avançar emmascarats cap a una direcció coneguda o de temptejos construïts en les interaccions dels individus, els actors, les institucions per definir junts una direcció per a la protecció social, per al model social i educatiu i més enllà per a la societat postsalarial, o postindustrial.

Bibliografia

- ASTIER I. (1997), Revenu minimum et souci d'insertion, Desclée de Brouwer, Paris.
- AUTÈS M. (1999), Les paradoxes du travail social, Dunod, Paris.
- BARBIER J-C. (2005), « La précarité, une catégorie française à l'épreuve de la comparaison internationale », *Revue française de sociologie* n° 46(2), 351-371.
- BARBIER J-C. (2008), La longue marche vers l'Europe sociale, PUF, Paris.
- BEC C. (2007), De l'État social à l'État des droits de l'homme ?, Presses Universitaires de Rennes, Rennes.
- BRESSON M. (2002), Les centres sociaux, entre expertise et militantisme, L'Harmattan, Paris.
- BRESSON M. (dir), 2006, La psychologisation de l'intervention sociale : mythes et réalités, L'Harmattan, Paris.
- BRESSON M. (2007), Sociologie de la précarité, Colin, Paris.
- CASTEL R., LAE J-F (1992), Le Revenu Minimum d'Insertion, une dette sociale, L'Harmattan, Paris.
- CASTEL R. (1995), Les métamorphoses de la question sociale, Une chronique du salariat, Fayard, Paris.
- CASTEL R. (2009), La montée des incertitudes, Travail, protections, statut de l'individu, Seuil, Paris.
- CHAUVIÈRE M. (1980), L'enfance inadaptée, l'héritage de Vichy, éditions ouvrières, Paris.
- CHOPART J-N. (2000) Les mutations du travail social, Dynamiques d'un champ professionnel, Dunod, Paris.
- CINGOLANI P. (2005), La précarité, PUF, Paris.
- DEMAZIÈRE D. (2006), Sociologie du chômage, La Découverte, Paris.
- DONZELOT J. (1984), L'invention du social, Essai sur le déclin des passions politiques, Fayard, Paris.
- DONZELOT J. Estèbe Ph (1994), L'État animateur, Essai sur la politique de la ville, Esprit, Paris.
- DONZELOT J. (2006), Quand la ville se défait, Seuil, Paris.
- DUBET F., LAPEYRONNIE D. (1992), Les quartiers d'exil, Seuil, Paris.
- DURU-BELLAT M., VAN ZANTEN A. (2006), Sociologie de l'école, Colin, Paris.
- EME B., Laville J-L. (1996), Économie plurielle, économie solidaire ; précisions et compléments, in Vers un revenu minimum inconditionnel ? La revue du MAUSS, n° 7, 1er semestre, La Découverte/MAUSS, Paris.
- ESPING-ANDERSEN G., 1999 (1990) Les trois mondes de l'État-providence. Essai sur le capitalisme moderne, PUF, Paris.
- EWALD F. (1986), L'État providence, Grasset, Paris.

- GAZIER B. (2003), Tous sublimes, Vers un nouveau plein emploi, Flammarion, Paris.
- GUILLEMARD A-M (dir, 2008), Où va la protection sociale ?, PUF, Paris.
- HATZFELD H. (1971), Du paupérisme à la Sécurité sociale, Armand Colin, Paris.
- ION J. (1990), Le travail social à l'épreuve du territoire, Privat, Paris.
- ION J. (1998), Le travail social au singulier, Dunod, Paris.
- JOBERT B. (1994), Le tournant néo-libéral en Europe, L'Harmattan, Paris.
- MULLER P., SUREL Y. (1998), L'analyse des politiques publiques, Montchrestien, Paris.
- MURARD N. (1997) « Assurance et sécurité sociale. Un éclatement des solidarités », in
B. APPAY A., THEBAUD MONY A. (dir), Précarisation sociale, travail et santé, IRESCO,
Paris, 151-163.
- PALIER B., (2002), Gouverner la sécurité sociale, PUF, Paris.
- PAUGAM S. (2000) Le salarié de la précarité, PUF, Paris.
- PEUGNY C. (2009), Le déclassement, Grasset, Paris.
- PIERSON P. (1994), Dismantling the Welfare State ? Reagan, Thatcher, and the Politics
of Retrenchment . New York, Cambridge University Press.
- ROSANVALLON P. (1981), La crise de l'État providence, Seuil, Paris.
- ROSANVALLON P. (1995), La nouvelle question sociale, Repenser l'État providence, Seuil,
Paris.
- SENETT R. (2000, 1e ed en anglais 1998), Le travail sans qualités. Les conséquences
humaines de la flexibilité, Albin Michel, Paris.
- SUPIOT A. (dir, 1999), Au-delà de l'emploi, Transformations du droit du travail et de
venir du droit du travail en Europe, Flammarion, Paris.

La paradoxal relació dels treballadors amb l'estat de benestar: una primera aproximació

Sandra Obiol Francés, Dept. Sociologia i Antropologia Social, Universitat de València



El primer de gener de 2005 cloïa el procés de liberalització del comerç internacional dels productes de la indústria del tèxtil i la confecció iniciat deu anys abans amb la signatura de l'*Agreement on Textiles and Clothing* de l'Organització Mundial de Comerç per part de la Unió Europea, Estats Units, Canadà i Noruega. Aquesta signatura suposava que “las potencias mundiales del sector en el nuevo orden textil mundial”, és a dir, Xina, Índia i Indonèsia, deixarien de patir les limitacions imposades a l'exportació pels Estats Units i la Unió Europea (Tremosa i Trigo, 2003: 1). S'enceta així de manera oficial una profunda crisi al sector que es materialitza en, entre d'altres, una negativa balança comercial, un increment de la desocupació, el dego-teig constant de tancaments de fàbriques i tallers així com la legitimació de la introducció de mesures de flexibilitat en la gestió de la força de treball que vénen a precaritzar encara més les condicions de treball dels treballadors de la indústria del tèxtil i la confecció.

La investigació en què es basa aquest article parteix d'aquest punt i tracta d'esbrinar quines són les estratègies dels treballadors del sector tèxtil-confecció a l'eix Alcoi-Ontinyent per a cercar seguretat en un món cada vegada més incert, en comprovar que el món que han conegut ha deixat d'existir i el que s'albira no respon a les estructures de sentit en què s'han socialitzat¹.

Una de les fonts de cerca de seguretat és l'Estat de benestar el qual, juntament amb el mercat i la família, esdevé una de les fonts de provisió d'eines per a la gestió dels riscos socials (Esping Andersen, 2000). La lògica d'organització i funcionament, però, no és la mateixa en les diferents esferes. Mentre la família es basa en la reciprocitat, que no necessàriament vol dir igualtat, la lògica del mercat és l'intercanvi monetari, i a l'estat el principi d'assignació predominant adopta la forma de la redistribució autoritzada que tampoc implica, necessàriament, un major grau d'igualtat. En el text que ací comence em centraré en les percepcions i els usos que dels serveis de l'estat de benestar fan els treballadors del sector que analitze, tenint en compte que el nostre règim de benestar li atorga un lloc marginal en la gestió dels riscos socials. El règim de benestar sud-europeu s'integra per països que presenten un marcat dualisme en els seus sistemes de protecció social, conjugant pautes de la socialdemocràcia (com és el cas de la universalitat del sistema sanitari o de l'educatiu) amb altres de conservadores (l'ocupacionalisme inherent al sistema de manteniment de rendes). Sistemes de protecció social elaborats per part d'un estat amb feble penetració en la societat civil, i molt desprestigiats en gran mesura pel seu passat autoritari, que segueix pautes de clientelisme polític. Precisament aquesta feblesa estatal -especialment en el seu finançament a accions socials- ha

¹ Aquesta investigació s'ha basat en entrevistes en profunditat a treballadors del tèxtil i la confecció en localitats de les comarques de l'Alcoià, el Comtat i la Vall d'Albaida amb elevada concentració d'ocupats al sector i en les que la indústria tèxtil ha jugat un paper essencial en el desenvolupament econòmic i social al llarg de la seua història.

estat reconeguda com un dels principals eixos diferenciadors respecte els estats de l'Europa Central que constitueixen el règim corporatiu-conservador. D'altra banda, la flagrant absència de mesures suficients de protecció social, sobretot de mesures d'atenció a la família, deriva en gran mesura pel marcat biaix familiarista de les dinàmiques de provisió del benestar d'aquests estats, és a dir, de la confiança cega en la família com a proveïdora de benestar (Ferrera, 1995; Flaquer, 2000, 2002; Mingione, 2000; Montagut, 2000; Naldini, 2003; Saraceno, 1995; Trifiletti, 1999).

El text és un breu tast de les percepcions i usos que els treballadors analitzats mostren tenir els serveis que els ofereix l'Estat de benestar i què es basen en l'am-bivalència: per una banda els entrevistats senten una profunda desconfiança per a la capacitat d'aquesta institució de vetllar pels seus interessos, d'altra la paradoxa de l'ús d'uns serveis que manifesten explícitament no necessitar.

Les prevencions dels treballadors del tèxtil-confecció respecte l'estat de benestar

"Tot el que hem tingut és a força de treballar, però d'ajudes res."

E32Treballadora tèxtil, 47 anys

Si bé durant el període de postguerra de la Segona Guerra Mundial l'Estat de benestar era concebut com una eina d'integració ciutadana, avui, des de la dècada dels 80, és considerat una via de generació de dependència, i això no conflueix amb la concepció hegemònica de l'individu, com bé ens diu Sennett (2006: 101): *"The 'new man' takes pride in schewing dependency, and reformers of the welfare state have taken that attitude as a model"*. Aquest missatge de negació de la dependència ha estat interioritzat clarament pels treballadors del tèxtil-confecció que he entrevistat al llarg de la meua recerca. El tarannà assistencialitzador que han experimentat aquests serveis al País Valencià especialment durant els darrers anys (Belis i Moreno, 2002; Felipe, 2007, 2008), així com la feblesa heretada del règim franquista, provoquen entre els entrevistats el temor a ser considerats objecte de mesures de protecció social, necessitats d'ajut.

Aquesta progressiva assistencialització comença a produir-se davant les envestides neoliberals que patí l'Estat de benestar a partir de la crisi dels 70. Sota arguments basats en les nocions d'efectivitat i eficiència² s'ha anat imposant la selectivitat com a mecanisme de transferència de protecció social als individus i/o llars. És a dir, si el mecanisme de selectivitat segons recursos econòmics s'aplica, per un determinat nivell de despesa realitzada, major nombre de pobres rebran aquest ajut (major eficàcia) i menys 'no pobres' les rebran (major eficiència). Són arguments que han tingut, i tenen, el seu èxit entre els diferents governs dels estats membres de la Unió Europea en la protecció davant els riscos socials de la població.

² L'efectivitat permet avaluar dins de cada mesura l'objectiu social buscat: la lluita contra la pobresa, llavors. Es mesurà pel nombre de persones que poden eixir de la pobresa pel dispositiu social o bé per la reducció del poverty gap. L'eficiència permet apreciar dins de cada mesura que els mitjans donats són ben utilitzats per a l'objectiu cercat. Es mesura per la proporció del total de les transferències rebudes per les famílies pobres (abans de la transferència) (Math, 1995).

No obstant això, aquestes quotes d'eficiència i eficàcia, l'assoliment d'aquests objectius, depén directament de com són definits. Són, per tant, uns criteris d'avaluació totalment relatius i el seu grau d'eficiència dependrà de com ajuden a alleugerir el risc que pretenen cobrir. El mateix fet de perfilar com a població beneficiària grups molt concrets amb unes característiques molt precises, categoritza i classifica, simbòlicament i real, les persones segons el binomi *beneficiàries-no beneficiàries*, per tant s'estableix una clara diferenciació entre la població necessitada i la no necessitada facilitant un possible procés d'estigmatització, bé sota la imatge de no ser persones capacitades per l'autosuficiència, bé per ser “paràsits”, o bé per ambdues coses (Saraceno, 2002). D'altra banda la capacitat compensatòria de les mesures de protecció social sota condició de recursos tendeix a minvar -és molt menys legítima la seua implementació i manteniment-, i a poc a poc s'empobreixen.

S'estén, doncs, la individualització de la gestió dels riscos vitals i socials amb la transferència de l'estat als individus. La pèrdua de la fita universalitzadora de la política social que sí que era present a l'època fordista genera la necessària assumpció per part de l'individu i de les seues xarxes de suport privades dels riscos socials, essent l'Estat de benestar un estat més assistencial que no pas redistributiu (Alonso, 2007). Aquesta filosofia de la dependència, en el cas espanyol, carrega contra una població que a més a més gairebé no ha tingut temps per assumir com a propis determinats drets socials, atesa l'escassa trajectòria històrica del nostre Estat de benestar, i per tant resulta molt menys conflictiu el seu desproveïment.

En el cas valencià es pot afirmar que està patint d'uns anys ençà un procés d'afebliment i deslegitimació molt més profund del què s'estiga podent donar al conjunt de l'Estat espanyol. Com bé ens diu Felipe (2007:50) “El sistema de protecció de nuestra Comunidad se caracteriza, en general, por encontrarse por debajo de casi todos los parámetros medios nacionales.” De fet les dades ens mostren un País Valencià entre les Comunitats Autònomes que menor despesa pública com a percentatge del seu PIB tenen en els serveis de benestar: 1,5% del PIB en promoció social, un 5,12% en sanitat i un 3,8% en educació³ per a l'any 2008. Lluny de valors com els que presenta Extremadura amb uns valors del 4,4%, 8,8% i 5,45% respectivament. Una minsa inversió en termes de benestar que evidencia el que ens assenyalen Azagra i Romero (2007: 227-28) com a model de benestar des de l'Administració que impera fa anys al País Valencià: “...erràtica gestió pressupostària i la in-solidària política de despesa pública social desplegada per la dreta política valenciana des de fa més de deu anys.”

I aquest procés d'assistencialització és clarament perceptible als discursos dels treballadors entrevistats. L'equiparació que fan pràcticament tots els entrevistats

³ El PIB és a preus de mercat i les dades pressupostàries fan referència als pressupostos inicials consolidats. Les partides comparades són:

Actuacions de protecció i promoció social (pensions, altres prestacions econòmiques, serveis socials i promoció social, foment de l'ocupació, desocupació, accés a l'habitatge i foment de l'edificació, gestió i administració de la Seguretat Social)

Sanitat

Educació (totes dues incloïdes com a subpartides de producció de béns públics de caràcter preferent)

El còmput d'aquestes partides integra: despeses de personal, despeses corrents en béns i serveis, despeses financeres, transferències corrents, fons de contingència, inversions reals, transferències de capital, actius financers i passius financers.

Elaboració pròpia amb dades del Ministeri d'Economia (www.meh.es, 2009) i Comptabilitat regional d'Espanya, base 2000, INE (www.ine.es, 2009)

de l'Estat de benestar amb l'assistencialisme comporta que no desitgen de cap manera ser atesos per l'estat, fugint d'un possible procés d'etiquetatge que aquest fet comportaria. Una postura que es veu enfortida per l'elevat grau de desconeixement que existeix entre els entrevistats respecte dels seus drets de ciutadania. No és estrany doncs que es neguen a formar part del grup dels que reben ajuts socials: ells són plenament capaços -especialment els homes- de dur la seua vida avant sense necessitat de cap mena d'ajuda. El treball i l'esforç diari és la base de la seua qualitat de vida, no tenen per què rebre cap suport de l'estat, com bé ens palesava la cita amb què he iniciat aquest apartat. Són conscients de la seua solitud per a fer front a les dificultats que apareixen al llarg del seu cicle vital:

“Mis problemas cotidianos me los resuelvo yo, en mi casa. Nadie te puede ayudar en eso. Y pienso que tampoco nadie está dispuesto a ayudarte, cada uno tiene sus problemas, a no ser que sea un amigo, o que sea un pariente.

¿La Administración tampoco, no crees que debería de hacer nada en ese aspecto? No, si tengo que pagar la luz, la tengo que pagar yo.”

E6 Treballador tèxtil, 42 anys

Igualment la desconfiança apareix gairebé a totes les converses mantingudes amb treballadors del sector quan s'esmenta el paper de l'Estat de benestar en les seues estratègies de supervivència. Desconfien de la seua ineficàcia, del seu injust repartiment, de l'arbitrarietat del seu funcionament... A les entrevistes es constata la consideració de l'estat com un ens totalment ineficient, que no assumeix les veritables necessitats de la gent, amb normes incomprensibles i injustes. Precisament en una vida cada vegada més incerta i mutable, els criteris d'accés al sistema de benestar són rígids i, sovint, difícils d'entendre i que a més no ofereixen cobertura real a les necessitats dels potencials usuaris.

En aquest mateix sentit les quanties de les, escasses, prestacions que els entrevistats reben són insuficients per a poder dur una vida autònoma. Encara que ací apareix una posició fortament conformista: les prestacions no són suficients però ho accepten, sobretot perquè tenen la sensació que encara poden quedar-se sense res. Es construeixen polítiques precàries per a temps precaris (Alonso, 2007) que empitjoren encara més la seua qualitat de vida com ens mostren profusament els entrevistats:

“Perquè ara per exemple jo este mes i mig que no cobraré de l'atur [...] a mi què més em dona que d'ací mes i mig me'l donen? Que m'ho pogueren adelantar [...]. Si jo acabe hui, cobrar-lo ja. Mes i mig, i jo què?”

E34, treballadora tèxtil, 43 anys

“Et donen el 45% perquè ell realment pot treballar en una altra cosa. Però clar, conforme està la faena, si un que està al 100% no troba, la persona que té limitacions, on va?”

E27, treballadora confecció, 47 anys

La confluència de l'increment de la percepció dels riscos socials i la incapacitat contrastada de la seua controlabilitat el situa en una difícil disjuntiva, sobretot si tenim en compte que la seua legitimitat descansa en la capacitat per gestionar i protegir als ciutadans dels diferents riscos socials. A més a més el procés de modernització està fent sorgint uns “nous riscos socials” originats en les friccions entre esfera pública i privada que difícilment poden ser calculats ni previstos però que indefugiblement requereixen de la seua inclusió a l'agenda política (Taylor-Gooby, 2004), i que s'acumulen als riscos tradicionals dificultant encara més la quotidianitat als individus.

L'altra via de desconfiança que trobem a les entrevistes és la corrupció que perceben en el repartiment d'aquests serveis. Pensen que estan injustament repartits, que són clarament connivents amb els interessos d'uns pocs. Sovint apareix en les seues converses la figura del professional en demanar ajuts, arrelant en les seues estructures de sentit l'anomenada “cultura de la dependència”, és a dir, viure de l'assistència social i no del treball remunerat.

“A veces dan ayudas a los que no tienen que darlas, y a veces la gente que realmente lo necesita quizás no lo pide. Hay gente que se dedica nada más que a vivir que de pedir, piden ayudas y se las dan y gente que realmente las necesitan y no pide.”

E26, treballadora confecció, 40 anys

En definitiva, l'important procés de privatització i assistencialització que han experimentat els serveis públics al País Valencià amb visibles i impunes mecanismes clientelars de distribució, alimentats per una concepció patrimonial de l'Administració en què intervé tant el llarg passat dictatorial com la perllongada estada en el poder de la Generalitat Valenciana d'un mateix partit.

L'ús dels serveis de benestar per part dels treballadors del tèxtil-confecció

Si bé la primera resposta que donen els entrevistats en parlar de l'Estat de benestar és l'estranyesa o la negació més absoluta de la seua vinculació, aprofundir en la conversa fa esbrinar que no és tanta aquesta desvinculació institucional com desconeixement al voltant de la pertinença a l'Estat de benestar de serveis que han gaudit o gaudeixen, com és el cas del sistema sanitari, del sistema educatiu o de la gestió de la desocupació. Per tant, tot i la prevenció que demostren en no ser

considerats necessitats de suport per part de l'Administració, els entrevistats reben, o han rebut, algunes prestacions, majoritàriament la prestació per desocupació i les beques d'estudis, a banda, és clar, de l'atenció sanitària i educativa.

Tot i així és escassa la freqüència en la recepció de les prestacions entre els entrevistats, però sovint l'ús que fan de les prestacions no és per al que han estat concebudes. El més habitual entre els entrevistats és la combinació de la feina remunerada amb la prestació per desocupació, encara que també hi ha d'altres combinacions, no totes desitjades per ells sinó forçades per la situació en què viuen:

"I he estat treballant sense contracte i tot, contant-me que estava a l'atur però treballant."

E25, treballadora tèxtil, 34 anys

"Sí, jo ara estic cobrant de l'atur. Com estic quinze dies ahí, fins que no em facen el contracte no vaig a tallar-lo perquè si no..."

E35, treballadora tèxtil, 26 anys

La desatenció i el profund desconeixement no és gratuït, i provoca no sols efectes sobre la qualitat de vida de la població de les comarques, sinó també en la convivència entre els diferents grups que la conformen. L'augment dels nouvinguts en els darrers anys procedents de països més pobres que el nostre ha provocat una situació de competència entre aquests i els autòctons realment preocupant. Una competència que es basa tant en qüestions laborals -els culpen de l'increment de la precarietat laboral doncs accepten feines mal pagades- però també pels recursos de l'Estat de benestar. Les escasses mesures de benestar que coneixen (atenció mèdica, gratuïtat de les receptes mèdiques, prestacions econòmiques...) consideren que les acumulen els immigrants sense haver cotitzat, sense haver contribuït al sistema d'igual manera que els autòctons. La desinformació encara incrementa més aquestes actituds que poden desembocar en situacions i comportaments xenòfobs i racistes, especialment en un moment de crisi econòmica com el que es travessa.

Paradoxalment, molts d'aquests entrevistats que expressen el seu neguit davant la vinguda d'immigrants resulten ser segones o terceres generacions d'immigrants que de diferents parts de l'estat espanyol vingueren a les comarques cercant una vida millor. Tanmateix la proximitat de les classes treballadores amb els col·lectiu de nouvinguts als seus barris, a la feina, concebint-los com a competidors directes dels recursos existents (laborals i estatals) genera una situació de tensió amplificada pel moment d'inquietud respecte l'economia -i per tant respecte el lloc de feina- que estan vivint a l'actualitat.

"El problema de la immigració el tenim aquí i jo sé eixes persones com estan, però ara la meua filla, quan es quedava a menjar en el menjador, la

beca primer va a tota eixa gent, a tot eixe gran públic, clar, tots els immigrants perquè ho necessiten. Jo també, jo també. Jo entenc que tots els immigrants si tenen família i no tenen faena ho necessiten però jo també, si jo no tinc faena també ho necessite, doncs no.”

E34, treballadora tèxtil, 43 anys

En conclusió, els entrevistats mostren una postura escèptica respecte l'Estat de benestar, molt poc confiada que siga d'utilitat per a resoldre els seus problemes. Tanmateix, malgrat l'evident insuficiència, existeix una mínima xarxa de suport procedent de l'Estat i que en ocasions és utilitzada en termes totalment estratègics, sovint ratllant el frau.

Conclusions

Com feia referència al títol, la paradoxa acompanya a la relació dels treballadors del tèxtil-confecció amb l'Estat de benestar. D'una banda mostren un defecte evident amb els seus serveis: ells no els han utilitzat mai, no els calen. D'altra, però, en aprofundir una mica més en desembolicar els usos dels serveis públics s'aprecia un ús, si bé no freqüent -i això es troba condicionat per la seua feblesa- sí estratègic per a assolir uns mínims nivells de benestar, sempre en combinació amb d'altres fonts, sobretot la família i el parentiu.

En el cas del nostre país, on la xarxa familiar ha representat la base essencial de l'atenció i la cura de les persones, les profundes transformacions experimentades per les relacions personals i familiars juntament a una vertiginosa precarització del mercat de treball -oferint pitjors i més inestables llocs de feina-, i unes estructures de benestar públiques febles i poc moldejables davant les mutables necessitats socials, provoquen profunds greuges, essent especialment febles els joves treballadors, les famílies amb fills petits a càrrec i les dones amb treballs remunerats. Sobretot si tenim en compte que avui les dones més joves -fonamental base de la cura i atenció als dependents- són cada vegada més reàcies a constituir-se en “supermujeres”, en aquelles que duen endavant una jornada interminable entre la cura i atenció familiar i el treball remunerat a temps complet (Moreno, 2004: 135). Per tant la caducitat del model és cada vegada més propera i amb aquesta el risc d'exclusió social es perfila com una realitat per a un nombre creixent d'individus.

Bibliografia

- ALONSO, L.E. (2007) *La crisis de la ciudadanía laboral*. Barcelona: Anthropos
- AZAGRA, J.; ROMERO, J. (2007) *País complex. Canvi social i polítiques públiques en la societat valenciana, 1977-2006*. València: Publicacions de la Universitat de València.

- BELIS, V.; MORENO, A. (2002) "Evolución del sistema de servicios sociales en la Comunidad Valenciana" a *Arxius de Ciències Socials*, núm.7 Universitat de València. pp.9-24.
- ESPING-ANDERSEN, G. (2000) *Fundamentos sociales de las economías postindustriales*. Barcelona: Ariel.
- FELIPE, M.J. (2007) "El sistema de protección social en la Comunidad Valenciana: algunos indicadores sociales" a *Arxius de Ciències Socials*, núm. 17. València: Universitat de València. pp.43-53
- (2008) "El sistema de protección social en la Comunidad Valenciana" *Quaderns de Ciències Socials*, núm9. Segona època. València: Universitat de València.
- FERRERA, M. (1995) "Los Estados del Bienestar del Sur en la Europa Social." A Sarasa, S. i Moreno, L. *El Estado del Bienestar en la Europa del Sur*, vol 7. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas/Instituto de Estudios Sociales Avanzados. pp. 85-111.
- FLAQUER, LL. (2000) "Is there a Southern European model of family policy?" A Pfenning, A. i Bahle, T. (eds.) *Families and Family Policies in Europe. Comparative Perspectives*. Frankfurt a.m./ New York: Peter Lang.
- (2002) "Familia y Estado del Bienestar en la Europa del Sur." A Flaquer, L. (ed.) *Políticas familiares en la Unión Europea*. Barcelona: Institut de Ciències Polítiques i Socials. pp.173-208.
- MATH, A. (1995) "Selectivité ou universalité? La question de la mise sou condition de ressources des allocations familiales" *Revue Belge de Sécurité Sociale*, vol 37, núm. 1. pp.117-175
- MINGIONE, E. (2000) "Modello sud europeo di Welfare, forme di povertà e politiche contro l'esclusione sociale." A *Sociologia e politiche sociali* núm.1, 3r any. pp. 87-112.
- MONTAGUT, T. (2000) *Política social: una introducción*. Barcelona: Ariel.
- MORENO, L. (2004) "Spain's Transition to New Risks: A Farewell to 'Superwomen'" a Taylor-Gooby, P. (ed.) *New Risks, New Welfare. The Transformation of the European Welfare State*. Oxford: Oxford University Press. pp.133-156.
- NALDINI, M. (2003) *The family in the Mediterranean welfare states*. Londres: Frank Cass.
- SARACENO, C. (1995) "Familismo ambivalente y clientelismo categórico en el Estado de Bienestar italiano" a Sarasa, S.; Moreno, L. (comp.) *El Estado del Bienestar en la Europa del Sur*. vol 7. Madrid: CSIC. pp.261-88.
- (2002) "Introduction: exploring social assistance dynamics." A Saraceno, C. (ed.) *Social Assistance Dynamics in Europe. National and Local Poverty Règimes*. Bristol: The Policy Press. pp. 1-34.

- SENNETT, R. (2006) *The Culture of the New Capitalism*. New Haven&London: Yale University Press.
- TAYLOR-GOODY, P. (2004) "New Social Risks and Welfare States: New Paradig and New Politics?" a Taylor-Goody, P. (ed.) *New Risks, New Welfare. The Transformation of the European Welfare State*. Oxford: Oxford University Press. pp. 209-238.
- TREMOSA, R.; TRIGO, J. (2003) "La empresa textil española en el contexto europeo" a Boletín económico de ICE núm.2768, maig 2003. pp. 1-9.
- TRIFILETTI, R. (1999) "Southern European Welfare Regimes and the Worsening Position of Women." *Journal of European Social Policy*, vol9(1) London: SAGE. pp. 49-64.

Entre la liquidació de la institució i la institució líquida

Josep A. Bermúdez i Roses, Universitat de València



Filosofia i crisi: dos conceptes íntimament vinculats

Des dels seus orígens la filosofia s'ha vist afectada pels episodis de crisi i transformacions que experimenten les comunitats polítiques on viu qui filosofa. No sols s'ha vist afectada, sinó que com indica Vernant, la filosofia és, més bé, *filla de la ciutat*; per a ell el sorgiment de la *raó grega* és possible mercé les inquietuds i preocupacions que aquells primers pensadors experimentaren al voltant de *les relacions dels homens entre si*. Els primers que filosofaren, tot i fer-ho sobre la naturalesa -*phýsis*- partiren de l'observació d'aquelles tècniques per les quals uns ciutadans *actuen sobre els altres*.¹ Se n'adonaren que, malgrat haver desaparegut la forma anterior de configuració de la polis i haver-ne sorgit altra nova, aquesta continuava essent concebuda com la mateixa polis; sens dubte, moguts per la curiositat, començaren a preguntar-se sobre quin seria el principi rector -*arkhé*- que donaria cohesió a tot el cosmos. La causa de l'aparició del pensament filosòfic és que per a aqueixos primers filòsofs -els "físics" jònics- l'explicació *teològica* d'allò que els envoltava, aquella que havien fet possible Homer i Hesíode, ja no els servia perquè havia entrat en crisi. La pregunta, però, és per què ho havia fet. Hom podria pensar que tal crisi va sorgir per les incoherències internes del propi discurs teològic, però la tesi de Vernant, una mica a contracorrent del plantejament habitual, és que ho havia fet perquè, prèviament, la societat que la sostenia, el model de ciutat propi de l'època arcaica, havia entrat en una crisi de la qual ja mai eixiria. A les darreries del segle VII i durant tot el segle VI aC. el model de organització política anterior comença a ensorrar-se;² tal ensorrament, però, permet l'establiment de les bases del nou model de polis clàssica, la polis democràtica, aquella que brillarà amb llum pròpia a partir del segle V aC. També aquest model, al seu torn, acabarà entrant en decadència i desapareixerà per deixar via lliure a un nou model politicosocial -l'imperi alexandri i romà- que requerirà, novament, d'una forma de filosofar diferent i adequada al nou model de convivència política.

Podríem continuar en aquesta mena d'història de les crisis de les civilitzacions fins arribar als nostres temps, però amb el que hem explicat és suficient per mostrar al lector com el concepte de crisi és inseparable del de filosofia. Filosofia i crisi es troben íntimament vinculades. De fet, ni fins i tot quan es té la percepció de no estar en crisi, quan es pensa el moment que s'està vivint com un temps de normalitat o, fins i tot, de prosperitat -tècnica, econòmica, política, social, ètica...- no s'està deixant de concebre la pròpia època com una mena d'oasi, com un interval de no-criisi entre la crisi superada i la que guaita en els dies venidors.

És doncs aquesta preocupació envers la crisi, envers la por d'un present sempre amenaçat, allò que fa que constantment ens preguntem pel moment que estem vivint. Tal com indicava ja Michel Foucault a una

¹ VERNANT, Jean Pierre (1992): *Los orígenes del pensamiento griego*. Barcelona: Paidós, Paidós Studio 88, pàg. 145.

² *Videre* VERNANT (1992), capítol 5 "La crisis de la ciudad".

de les seues primeres entrevistes “*almenys després de Nietzsche, la filosofia té per tasca la de diagnosticar i no la de tractar d'enunciar una veritat que poguera valer per a tots i per a qualsevol temps. Intente diagnosticar, realitzar un diagnòstic del present, és a dir, d'allò que som avui i d'allò que significa, avui, dir les coses del present*”.³ Prenent peu en Nietzsche, i després en Kant, Foucault considera que aquesta és l'única concepció possible de la filosofia: la filosofia com a diagnòstic del nostre present. La filosofia, des de la modernitat, no pot fer més que abordar, seguint l'exemple de Kant, “*la qüestió de l'actualitat: què es allò que passa avui? Què es allò que passa ara? I què és aquest “ara”, en l'interior del qual hi som els uns i els altres, i que defineix el moment des d'on escric?*”⁴ Aquesta sèrie d'interrogants són, en realitat, diferents maneres de preguntar-nos si el nostre avui és un avui que ha superat una crisi, si l'està patint ja, o si és un avui que està a punt de patir-la.

El ben cert és que el llibre del sociòleg gal François Dubet *El declive de la institució*⁵ planteja possiblement al lector aquests mateixos interrogants. Car aquest llibre es pot llegir, a més des del prisma sociològic en el qual està escrit, des d'una perspectiva més filosòfica. Caldria doncs, per *entrar-hi* filosòficament, que férem nostra la mateixa pregunta que Foucault es feia al voltant del text kantià sobre la Il·lustració: *què és allò que en el present -el llibre de Dubet en aquest cas- té actualment sentit per a una reflexió filosòfica?* (Foucault, 1984, pàg. 680; traducció al castellà pàg. 55). La primera resposta és que és més bé tot el llibre, tota l'anàlisi que aquest sociòleg realitza sobre allò que ell designa com a *programa institucional*, allò que podem fer servir per a la nostra reflexió, atés que tal programa serveix per a determinar la manera en què nosaltres concebem l'*ara* en l'interior del qual hi som.

François Dubet duu endavant el seu diagnòstic sociològic del present, i en ell, el concepte francès de *déclin*, de decadència -i que en castellà s'ha traduït per *declive*-, queda, seguint la línia del que indicàvem a les primeres línies, clarament vinculat a tota una sèrie de canvis que s'operen al model de societat actual, queda, en definitiva, vinculat al nostre *ara*.

El que ací es mostrarà és que l'anàlisi que realitza Dubet no fa més que constatar a nivell empíric i sociològic l'experiència que des de primeries del segle XX experimenta la filosofia occidental. Tal experiència pot ser descrita, seguint a Dubet, com l'experiència d'una *decadència*, o, si preferim indicar-ho seguint a Marx Horkheimer, com l'experiència de l'*hora foscant* de la forma concreta -moderna- d'entendre la nostra actualitat. Cal advertir que Dubet evita parlar de crisi i considera que el que ell estudia és una llarga mutació que prefereix qualificar com a *decadència*, en la mesura que la decadència d'aqueixa forma de socialització designa-

³ FOUCAULT, Michel (2003): *Foucault vist per Foucault*. Alzira, València: Bromera, Textures 9, pàg. 106.

⁴ FOUCAULT, Michel (1984): “Qu'est-ce que les Lumières?”. En FOUCAULT, Michel (1994). *Dits et écrits*. Vol. IV. París: Gallimard, Bibliothèque des Sciences Humaines, pàg. 679. Traducció al castellà en FOUCAULT, Michel (2006): *Sobre la Il·lustración*. Madrid: Tecnos, Clásicos del pensamiento (2a edició), pàg. 54.

⁵ DUBET, François (2006): *El declive de la institución*. Barcelona: Gedisa, Punto crítico.

da com a programa institucional no ha donat pas a l'aparició de cap forma nova i alternativa de socialització. Tot i que caldria considerar com a discutible tal distinció -atés que al capdavant la decadència és un tipus de crisi- en res aquesta disquisició entorpeix la tesi que ací se sosté: la decadència -o com hom vullga designar-ho- que Dubet constata en el l'àmbit sociològic no fa més que palesar la discussió i reflexió que en el camp de la història de les idees s'ha mantingut durant decennis al voltant d'una crisi més profunda i radical. Estaríem parlant d'una crisi que afectaria, tant al propi estatus de la raó, com als ideals il·lustrats i moderns constitutius del nostre avui. Certament, de tal crisi -o de la reflexió sobre ella- no sembla que haguem aconseguit eixir encara, possiblement perquè, com gran part de la filosofia del segle XX ha assenyalat, el seu origen no es deu al fet d'haver-nos allunyat del projecte inicial, sinó al fet que en la seua institució la pròpia modernitat era profundament aporètica.

La modernitat per a François Dubet: el programa institucional

François Dubet duu endavant l'anàlisi de com en la modernitat el treball sobre els altres *-activitats remunerades, professionals i reconegudes que es plantejen com objectiu explícit transformar l'altre* (Dubet, 2006, pàg. 17)- es presenta com quelcom característic seu, i com, especialment en la modernitat més recent, aquest tipus de treball prolifera a tot arreu. Tal treball de transformació adopta, com a forma ideal almenys, el que Dubet designa com a *programa institucional*, un mode concret de socialització i relació amb l'altre al voltant del treball professional específic, organitzat i remunerat. El programa institucional pretén fer possible l'aparició simultània, a partir d'un únic treball, tant d'individus socialitzats -mercé la interiorització de normes i valors universals- com la gestació de subjectes autònoms i lliures -capaços de sostenir la seua pròpia singularitat-. Com molt bé assenyalava el propi Dubet a les primeres pàgines *"En la medida en que la modernidad gusta de presentarse en forma de proyecto cultural coherente, universal y racional, no ha dejado de construir programas institucionales, escuelas, iglesias, tribunales, instituciones caritativas y científicas susceptibles de producir individuos a su vez universales junto con sus creencias y sus costumbres específicas"* (Dubet, 2006, pàg. 37).

En definitiva, i segons ell mateix s'encarrega de destacar a les pàgines inicials fent seues part de les premisses de la genealogia foucaultiana, el programa institucional reposa sobre aquesta paradoxa fundacional a la qual pretén respondre: aconseguir, en el mateix moviment socialitzar, a l'individu i fer-lo aparèixer, a l'hora, com a subjecte autònom (Dubet, 2006, pàg. 44). La possibilitat o impossibilitat de resoldre tal paradoxa és la base sobre la qual construeix Dubet el seu llibre.

Abans, però, de mostrar-nos en què consisteix tal paradoxa, Dubet dedica el capítol primer, tant a explicar-nos què cal entendre per programa institucional, com a donar raó de per què la possibilitat d'efectuar aquest doble treball sobre els individus cal considerar-ho com un plantejament *profundament modern* (Dubet, 2006, pàg. 44).

Ara bé, no podem estar-nos ací de comentar, en relació amb aquesta paradoxa, el fet que a la portada de l'edició castellana, se li ha afegit, a continuació de la traducció del títol original *-Le déclin de l'institution-* un subtítol que, més que ajudar-nos a aclarir el tema, ens el qüestiona: *profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Resulta bastant problemàtic per al lector del llibre identificar a què s'està fent referència amb aquest subtítol. Certament no queda clar si allò característic de la modernitat és la *decadència -déclin-* de la que parla en el títol, o si, pel contrari, allò més característic d'aquesta és haver possibilitat l'aparició de la *institució*. No es tracta de pensar que l'editor o el traductor -si és que són ells els responsables d'aquesta addenda- hagen afegit aquest subtítol amb la intenció de posar al lector davant un dilema que ha de resoldre. Cal suposar que la seua intenció era, evidentment, més descriptiva que inquiridora, però no obstant això, el responsable de tal subtítol obri davant de nosaltres una escletxa per la qual caldrà escolar-se. Ara bé, l'escletxa que els editors en castellà obren és, realment, doble. Si a la portada el subtítol escollit havia estat el de *profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*, el subtítol que s'indica a la pàgina 5 és lleugerament -o marcadament- diferent: *profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado*.

És evident, pel solapament dels dos subtítols, que al llibre es vincula la modernitat amb l'existència i consolidació de l'Estat, donant a entendre que qualsevol canvi o variació en un d'aquest dos pols afecta ineludiblement a l'altre; es deixa doncs establert, d'entrada, que tant la modernitat com l'Estat són sensibles als canvis i transformacions que experimente el programa institucional, que experimente el treball sobre els altres. Recordem que partim de la premissa que el programa institucional és, necessàriament i exclusivament, modern, i en conseqüència caldrà assumir, amb Dubet, que les societats no modernes *-pre i post-* no tenen o no tindran necessitat d'aquest tipus de programa. De pla podem afirmar que, des del punt de vista sociològic, la modernitat acaba encarnant-se materialment en una sèrie d'estructures estatals; aviat aquestes estructures estatals assumiran com a tasca pròpia i indefugible el treball sobre els altres. El solapament dels dos subtítols així dona fe.

D'aquesta conjunció dona testimoni la història de l'Europa continental; durant el segle XX, i especialment després de la II Guerra Mundial, hem anat bastint l'Estat del Benestar, hem donat peu a una experiència política particular i novedosa

que en l'actualitat no troba correlat en altres indrets del món ni tampoc en altres èpoques anteriors. Gran part de la política del benestar actual ha sorgit del fet que els individus -i les famílies i la societat civil- han anat desistint de l'obligació que tenien de formar-se a si mateix, de treballar sobre si mateix. A pleret hem anat transferint aquesta responsabilitat a l'Estat. Possiblement, una vegada col·lapsat el model d'Estat comunista, gran part de les diferències entre les dues grans tradicions polítiques occidentals existents -l'anglosaxona i la continental, la democràcia liberal angloamericana i la socialdemocràcia continental- es dega al major o menor grau de cessió a l'Estat d'aquesta tasca formadora de l'individu. Comptat i debatut podem constatar com els occidentals europeus hem anat transferim paulatinament aquesta responsabilitat a l'Estat, configurant-se un model de comunitat política modern no exempt de problemes, model que caldria contextualitzar diacrònicament en el conjunt de la història de les idees per tal de percebre la singularitat de l'*avui* que ens ha pertocat viure.

La paiedeia grega com a antítesi del programa institucional

Evidentment, des que els humans ens establírem en comunitats polítiques, hem experimentat la necessitat de portar endavant un treball sobre nosaltres mateixos i sobre els altres. És més, recordem l'al·lusió que fèiem a les primeres línies del llibre de Vernant: l'observació al voltant del canvis sobre les tècniques d'acció sobre els altres resulta fundacional per a la filosofia. Ara bé, sovint tendim a pensar que allò que nosaltres fem és allò "natural" i, per tant, allò necessari; això ens porta a concloure que la nostra manera de socialitzar els individus és la més normal, habitual i gairebé l'única racional i possible. Ara bé, això no és així, el nostre ara, com indicàvem, és diferent a altres ara, la qual cosa implica que hem d'assumir que cada època ha concebut la socialització de manera diferent. És evident que la socialització ha estat necessària en tota època i a tot arreu. La mateixa definició canònica aristotèlica de l'home com a *politikón zoon* comporta que la vida en comunitat, que la vida en la polis, implica un doble moviment. D'una banda el subjecte que es "*presta*" a viure en la polis sorgeix d'ella -fora d'ella no poden viure més que els animals i els déus, ens diu Aristòtil-. L'individu rep de la seua comunitat política la llengua, els costums, les lleis; és ella qui li proporciona protecció física, manutenció... D'altra banda, però al mateix temps, la comunitat política limita les pretensions individuals i particulars de cadascú. La vida en comú dels humans és diferent al gregarisme dels animals. L'ésser humà, com a subjecte individual, és particular i aqueixa particularitat ha de trobar el seu encaix en una vida política de la qual no pot defugir.

Aquest acoblament no és fàcil. Nosaltres el fem a la manera moderna: posant-nos en mans d'aqueix Leviatan -segons Hobbes- o establint un contracte social -se-

gons Rousseau-. Però, com dèiem, no sempre ha estat així; han existit en la història occidental altres maneres, no menys “naturals” que la moderna, de resoldre aqueixa relació entre la dimensió particular i la comunitària en què transcorre la vida de l’animal que som.

Una d’elles, històricament la solució fundacional occidental, fou l’experiència grega. Tot i que al món grec aquesta tensió estigué sempre present, el que podríem designar com l’experiència grega de l’existència no conceptualitzà aquest dos pols -comunitat política i existència individual- com dos pols antagònics; fet i fet, per un grec són dues realitats indissolubles, que, tot i els inevitables punts de fricció, mai podien arribar a separar-se ni a enfrontar-se; tan sols necessitaven trobar el punt d’encaixament escaient en la mesura que “*el “ser hombre” se hallaba esencialmente vinculado a las características del hombre considerado como un ser político*”.⁶ Des d’aquesta perspectiva, i així com indica l’autor de la citació, Jaeger, una existència a la grega implicava assumir, com exposa en la seua obra més coneguda, el peculiar concepte grec de *paideia*. Aquest concepte, que es pot traduir -traint-lo- com *educació* dista bastant del concepte modern d’educació sorgit a partir de la Il·lustració. La *paideia* grega no seria el treball dels agents externs o de les institucions socials sobre els individus -un “*aspecte extern de la vida*” diu ell-; aquest concepte designaria, més bé, el treball que cadascú exerceix sobre si mateix, tot i que tal treball sols siga possible per als grecs al bell mig de la comunitat política. És per això que Jaeger insisteix que *paideia* designaria tant el concepte nostre d’educació com el de cultura. Podem dir, jugant amb les paraules, que per a un grec la cultura -*paideia*- pren la forma de l’autoescultura. L’experiència grega de l’educació, del treball sobre el subjecte, és, principalment, una experiència en primera persona. En última instància el propi individu seria sempre el màxim responsable de la seua formació. La preocupació grega era, més bé, la d’oferir als altres la pròpia vida com a model, com un obra d’art que cal imitar. El seu interès de cap manera és el de emmotllar als altres mecànicament segons determinats patrons. Tota creació de la cultura grega -la poesia, l’arquitectura, la pintura, les lleis...- són per a Jaeger una *força formadora, al servei de l’educació* que permeirà formar *veritables hòmens*. Com indica molt expressivament, “*el pueblo griego es entre todos antropoplástico*” (Jaeger, 1985, pàg. 11).

És per aquesta raó que és freqüent que als diàlegs platònics el personatge de Sòcrates recorde al seu interlocutor que l’autèntic diàleg sempre és el diàleg de l’ànima amb si mateixa, tot i que de manera fàctica o aparent presenciem l’intercanvi del logos entre dos. Podem dir, seguint l’expressió de Jaeger, que per a Plató l’antropoplàstia és més una endoplàstia que una exoplàstia, d’ací que no és gens estrany que aquest pose en dubte que hom puga ensenyar a altri a ser autèntica-

⁶ JAEGER, Werner (1985): *Paideia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica (novena reimpressió), pàg. 14.

ment humà, és a dir a ser un bon ciutadà. En el seu diàleg *Protàgores* abordarà aquesta qüestió, la qüestió del que Dubet designa com el treball sobre els altres, i ho fa en tota la seua cruesa. Algunes de les pàgines d'aquest diàleg, a les quals farem referència, serien el millor exponent de la impossibilitat conceptual de cercar en el món grec res similar a un programa institucional. En aquest diàleg, un jove Sòcrates acompanya el seu amic Hipòcrates a parlar amb el ja vell i respectable Protàgores, els serveis del qual vol contractar Hipòcrates per tal de *fer-se conèixer a la ciutat*.⁷ Sòcrates, que desconfia de la possibilitat d'aquest intercanvi -diners a canvi de saviesa i virtut- considera que ningú pot realment educar -o “treballar”- a un altre, i per això li pregunta obertament, a Protàgores a canvi de què rebrà ell els diners d'Hipòcrates. Podem dir que el sofista Protàgores es presenta a si mateix com el primer -o almenys un dels primers- treballadors remunerats sobre els altres: “...vet aquí el que tindràs si em freqüentes: el dia que hauràs estat amb mi, te n'aniràs a casa millor que no eres i l'endemà igualment, i així cada dia avançaràs cap a la perfecció” (Protàgores 318a).

Però, com hem explicat, per a un ciutadà compromés amb la seua polis i amb la democràcia com Sòcrates, aquesta pretensió era enganyosa. Per al jove Sòcrates -que podem dir que practicava un *racionalisme crític*- la tasca d'esdevenir millor, d'arribar a l'*areté* -excel·lència- sols es podia aconseguir en el context comunitari de la polis. Concep aquesta tasca com un treball que havia de ser dut endavant únicament per cadascú a partir de l'ús *crític* de la seua raó -tot i que ajudat maièuticament pel mestre que el guiaria-. De manera que cal concloure que, per a Sòcrates en particular i per a la concepció grega en general, la dimensió comunitària del treball sobre els altres -dimensió inqüestionable- ha de prendre una forma més bé anònima i informal. Per demostrar-ho, Sòcrates rebutja l'opinió del sofista al·ludint als fills allí presents de Pericles, el gran estadista. Si la política fóra ensenyable, com creuen Hipòcrates i Protàgores, Pericles hauria estat el millor mestre per a ensenyar-la als seus fills. Pericles, indica Sòcrates, els ha ensenyat tot allò que és ensenyable per un mestre, però pel que fa a l'ensenyament que ens ocupa -l'*areté* o excel·lència ciutadana- no els ha transmés res. Sòcrates indica que els millors ciutadans no poden donar aqueixa virtut que posseeixen als altres, subratllant que, ni el propi Pericles no ho ha aconseguit en relació a “allò en què ell mateix és savi; ni els ensenya ni els ha enviat a un altre per ensenyar-los, ans els ha deixats anar a pasturar a l'aventura com un ramat en llibertat, a veure si per atzar ells mateixos trobaven la virtut” (Protàgores 319e-320a).

La pretensió socràtica de deixar en evidència la inconsistència del plantejament del sofista Protàgores indica que, si fos possible un treball tal sobre els altres, si fos possible que algú esculpís la vida d'altre, llavors el gran Pericles no ha-

⁷ *Protàgores*, 316c. Les citacions i al·lusions corresponen a PLATÓ (1981): *Apolo-gia de Sòcrates, Critó, Eutifró, Protàgores*. Barcelona: Laia, Textos filosòfics 2, traducció de Joan Crexells, edició a cura de Josep Vives.

gués confiat l'educació política del seus fills a ningú més que a ell. I no obstant això, açò no ha passat. Els fills de Pericles, per ser fills d'aquest, no estaven en millors condicions per esdevenir ciutadans exemplars que qualsevol altre; tan sols arribarien a ser-ho si, al bell mig de la comunitat política en que vivien, eren ells mateixos capaços, per atzar, d'informar-se i de donar una *forma ètica* adequada a la seua existència. El treball sobre els altres en el món grec clàssic és un treball indirecte. Tant el sector més democràtic que representaria Sòcrates, com la concepció més aristocràtica de Plató, veuen amb mals ulls que ningú pugui cobrar diners per un treball que correspon al conjunt de la comunitat política: “*tothom és mestre de virtut*” (Protàgores 327e).

Certament, i així com la darrera producció de Foucault destacà, aquesta hermenèutica del subjecte, aquesta *epimeleia heautou* grega o aquella *cura sui* llatina fou una preocupació constant dels antics; però aquesta experiència no pot ser avui en dia transportable a l'actualitat que ens ha pertocat viure (Foucault, 2003, pàg. 71). Nogensmenys és possible que aquesta experiència ens pugui servir almenys de contramodel, de model crític que ens servisca per pensar la nostra actualitat i descobrir que el que avui en dia considerem necessari no sempre ha tingut tal consideració. No es tracta, doncs, d'enyorar temps passats ni de dur endavant un *remake* de l'ètica grega, perquè això és, simplement, impossible.

Nosaltres no tornarem mai, com indica Hegel, a viure a l'estil grec. El que Hegel anomena el *món ètic* ja no és factible després de Kant, després d'aquella Il·lustració que determina encara el nostre present. Si aquest exercici d'autoescultura és possible entre els grecs és perquè la polis oferia a l'individu un model d'existència, unes normes, unes lleis, uns valors que, tot i ésser de la seua comunitat concreta -i diferent a les altres- eren concebuts com a universals. Sòcrates pot plantejar la qüestió així com la planteja perquè Hipòcrates o els fills de Pericles tan sols havien d'observar críticament, com volia Sòcrates, el que feien els seus conciutadans. “*Pasturar a l'aventura*” al bell mig de la polis era la millor manera per donar la més bella i excelsa forma a la seua pròpia existència. Com subratlla Hegel, en una comunitat social ètica és fàcil saber què ha de fer un mateix per ser excel·lent -*areté*-; i si açò és fàcil és perquè ètica i política no s'hi troben dissociades. El grec concebia que sols en la polis -i més en particular en la seua polis concreta- podien realitzar-se com a humans, malgrat que això impliqués deixar fóra de la “*humanitat*” tots els que no eren grecs. El treball sobre els altres no tenia sentit en una comunitat política on cadascú es preocupava principalment del treball sobre si mateix. Cadascú tenia l'obligació de preocupar-se per la seua excel·lència com a ciutadà, de preocupar-se pel que ells designaren com l'*areté*. O, per dir-ho d'acord amb el plantejament de Dubet: l'experiència ètica grega del treball sobre

sí mateix no requeria, de cap de les maneres, l'existència de cap *programa institucional*, de cap institució explícita ni definida que s'encarregués de formar els altres. El primers grans “educadors” grecs, els sofistes, reberen fortes crítiques de l'aristocràcia grega que pensava que l'areté anava amb la persona i s'heretava de la família o *gen*; és, en part, sols en part, el plantejament de Plató. Però no menys dures foren les crítiques del sector més democràtic -representats pel Sòcrates històric- que considerava que l'autèntica educació ciutadana, que l'educació del ciutadà virtuós, sols pot donar-se al bell mig de la polis.

Els sofistes, que substituïren en l'acció educadora als poetes i rapsodes, es presenten així davant nostre com els primers que, conscientment i explícitament, conceben el seu treball com un treball -assalariat- sobre els altres. I possiblement la tasca d'aquests filòsofs grecs fou mal vista per tothom perquè, en un sentit epocal, foren més moderns que antics. Una societat que no veia necessari el treball directe sobre els altres no podia valorar-los. Ni tan sols Protàgores se salva de la crítica malgrat que, a diferència d'Hípies, renuncia a imposar coneixements. De fet, ni el compromís de Protàgores d'ensenyar al deixeble a ser cada dia una mica millor -compromís bastant socràtic- fa que el seu ofici adquireixca, a ulls de Sòcrates, cap tipus de dignitat.

La paradoxa de tot el que acabem d'explicar la reflexa clarament Jaeger quan mostra la seua estranyesa pel fet que, una societat preocupada per la formació del individu, una societat tan centrada en la *paideia*, no aconseguí generar cap institució específica per a l'educació dels individus. L'explicació ja l'hem avançada: en una comunitat hegelianament eticopolítica on l'individu i la comunitat no es troben enfrontats sinó que formen part d'un mateix *continuum*, no hi cal. Quan tot individu no aspira més que a cultivar totes les seues potencialitats, i quan és en la pròpia polis on cal cercar el referent per fer-ho, l'educació esdevé gairebé un fet espontani i natural. És per això que quan Aristòtil, al Llibre VII de *Política*, aborda la qüestió de l'educació del ciutadà, deixa establerta aquesta concomitància: “Pues las mismas cosas son las mejores para el individuo y la comunidad, y éstas son las que el legislador debe imbuir en las almas de los ciudadanos... Puesto que la comunidad y los particulares tienen necesariamente el mismo fin”.⁸

Aquesta experiència, però, no serà eterna. L'individu romà, ciutadà, no d'una reduïda polis, sinó d'un bast imperi, ja no tindrà aquesta referència ètica immediata. Aquest es veurà abocat, d'una banda, a crear el dret romà per a regular la vida en comú; d'altra, necessita generar una ètica no comunitària, una ètica individualista al mateix temps que abstracta i universal -com per exemple l'estoïcisme- amb la qual poder regular la vida anímica. Haurà de venir poc després el cristianisme a suturar aqueixa escissió entre *civitas* i *individuus*. Amb la religió cristia-

⁸ *Política*, VII, 1333b-1334a. Les citacions corresponen a ARISTÒTIL (2000): *Política*. Madrid: Gredos, Biblioteca Básica Gredos 30, traducció i notes de Manuela García Valdés.

na el subjecte torna a tenir unes lleis, unes normes i uns valors universals que, en aquesta ocasió, ja no seran proporcionats per la comunitat política sinó per la comunitat religiosa. Ara bé, tot i que d'alguna manera amb el cristianisme sembla estar fent-se un pas enrere, en realitat, segons la lectura que fa Hegel, aquest retrocés no s'està produint, donat que el cristianisme es presenta com una religió universal. Amb aquest, diu Hegel, apareix la consciència que l'home és lliure, ja que sense llibertat no seria possible la història de la salvació. Que el cristianisme es presente com una religió universal, preocupada pel treball sobre els altres, implica anar més enllà de l'experiència ètica grega vinculada sols a una cultura. Però és la modernitat, especialment a partir del que significa la Il·lustració, qui ha acabat per escindir radicalment allò que inicialment estava unit. Això ho podem constatar en l'anàlisi que duu endavant Dubet. El seu camp d'investigació, el tema que li ocupa i li preocupa -el treball sobre els altres- és, com s'ha explicat, un tema marcadament modern. Allò del que ell parla, el programa institucional i l'obligació de remunerar el treball sobre els altres, com hem vist, no sempre ha estat-hi, no sempre s'ha dut endavant, per això és lògic que, algun dia, deixi d'estar-hi; almenys en la forma actual. Possiblement aqueix dia ja ha començat i Dubet està fent la crònica, una crònica que parteix d'una clara premissa: si podem ara relatar la decadència d'aquest programa és perquè en algun moment hem pogut parlar de l'esplendor. Aquesta deu ser, per tant, la primera pregunta que cal fer-se: ha existit alguna època d'esplendor del programa institucional? Aquesta època, no serà una simple quimera? És més, atesa la vinculació establerta entre modernitat i programa institucional, no serà necessari pensar en què consisteix la nostra modernitat per entendre allò característic i central del programa institucional?

És possible portar el propi temps a conceptes?

La modernitat filosòfica que s'inicia amb Descartes ha pretès respondre la pregunta per l'actualitat en una direcció ben determinada, Però des de fa gairebé un segle sospitem que transitar per aquesta direcció ens ha conduït una i altra vegada al fracàs, o, si més no, a la insatisfacció constant.

Partim doncs del fet que reformular avui la pregunta que Kant i els il·lustrats posaren damunt la taula no implica, de cap manera, assumir l'esperança il·lustrada que aquesta pregunta pugui contestar-se amb una resposta mitjanament clara i positiva. No és la pregunta, sinó la possibilitat o impossibilitat d'una resposta -més que la pròpia resposta- allò que necessitem abordar en la nostra anàlisi sobre l'estudi de Dubet.

Per fer-ho, però, caldrà remuntar-se més enllà, remuntar-se almenys als inicis del segle XIX, una vegada que la Il·lustració europea continental havia entonat

ja el seu cant de cigne. És en aquest moment, una vegada albirats ja tant els fruits positius com els negatius del plantejament il·lustrat, quan Hegel es fa la mateixa pregunta que ens hem fet al principi: en què pot consistir la filosofia? La resposta del filòsof de Jena és que la filosofia consisteix a *portar el propi temps a conceptes*. O per dir-ho de forma més foucaultiana: quan l'idealisme absolut es pregunta sobre l'*ara* en l'interior des del qual escrivia, arriba a la conclusió que aquest *ara* devia ser plenament pensable i còpsable en conceptes. En conseqüència, tota la filosofia del segle XIX, començant per la de Hegel, i gran part de la del segle XX no és més que l'intent de bastir diferents sistemes conceptuals que expliquen la societat contemporània que emergeix de l'esperit il·lustrat.

És, però, a partir de Nietzsche quan la desconfiança envers el pensament conceptual comença a prosperar. Des dels inicis del segle XX autors com Heidegger, Adorno, Gadamer, Deleuze, Foucault, Rorty i molts altres ens han alertat sobre la impossibilitat de casar realitat i concepte *more* hegelian. La nostra època no sols no pot, sinó que no veu factible poder expressar l'actualitat conceptualment i sistemàticament. Provenent de la tradició il·lustrada del pensament dialèctic hegelian i marxista, Theodor Adorno assumeix ben aviat la impossibilitat d'una dialèctica hegeliana "*positiva*" que concloga en aqueixa comú-unió entre l'objecte i el concepte. Als anys trenta del segle passat aquest autor es veu en la necessitat, una vegada més, de pensar l'actualitat de la filosofia. Perseverant en el seu plantejament anterior creu que, aquesta actualitat, passa per reconèixer com a il·lusori defensar que "*seria posible aferrar la totalidad de lo real por la fuerza del pensamiento*".⁹

Una de les obres més importants d'aquest autor, *Dialèctica negativa*, sorgeix, tot just, del fet d'assumir el desafiament d'aquest problema cabdal després de Hegel: pot el pensament, o més concretament, pot una Raó, amb majúscula, donar compte de la realitat actual? Aquesta pretensió, que al capdavant és la pretensió que hem dit que assumia Hegel i tota la filosofia idealista -i fins i tot el seu rebrot marxista- és, per a Adorno, irrealitzable per múltiples raons. La citació anterior no és altra cosa que l'acta de defunció de la filosofia hegeliana i de les seues pretensions conceptuals. Com indica posteriorment Adorno en un article de 1963, ja no es pot sostenir la pretensió més alta de l'especulació filosòfica, la pretensió hegeliana: "*La aspiración de totalidad de la filosofía tradicional, culminante en la tesis de la racionalidad de lo real es inseparable de la apologética. Y ésta se ha convertido en absurda. La filosofía que se plantease todavía como tal, en cuanto sistema, llegaría sí, a ser un sistema, pero de delirio*".¹⁰

En definitiva, l'exigència hegeliana que la filosofia siga capaç de copsar el propi temps en conceptes, és vista entre els propis hereus de la tradició dialèctica, com un deliri. Una filosofia com la hegeliana que aspira a tal reconciliació és una fi-

⁹ ADORNO, Theodor W. (1991): *Actualidad de la filosofía*. Barcelona: Paidós, Pensamiento Contemporáneo 18, pàg. 75.

¹⁰ ADORNO, Theodor W. (1964): *Justificación de la filosofía*. Madrid: Taurus, pàg. 10-11.

losofia esmaperduda, és una filosofia que sols posa falsament en dubte el que acaba afirmant i defensant apologeticament (Adorno, 1964, pàg. 7). Aquesta seria la màxima expressió de la il·lusió de la qual parlàvem; i la raó també per la qual en *Dialèctica negativa* es preguntava si la dialèctica hegeliana no havia fracassat.¹¹ El pensament no pot acomodar-se positivament a la realitat. Per a Adorno la filosofia no pot mantenir la il·lusió de ser mestressa d'allò absolut, sinó que, ben al contrari, s'ha de prohibir a si mateix aquest pensament (Adorno, 1964, pàg. 7). Ara bé, açò no és tan senzill. Claudicar a la pretensió de totalitat és claudicar a allò que des de temps immemorial representava la gran aspiració de la filosofia; o com ell indica, és entrar en conflicte amb la tradició sencera. Adorno ens obliga a transitar per un camí que per alguns és impracticable i aporètic. Com a única aquest considera que sols ens és possible dur endavant una dialèctica negativa, una dialèctica que acceptant la dualitat subjecte-objecte respecte la negativitat i accepte allò dissonant i inexpressable; és una dialèctica en la qual no es pot reduir l'objecte al concepte. Paradoxalment, per Adorno, aquesta és una dialèctica més dialèctica que la hegeliana: “*El nombre de dialéctica comienza diciendo sólo que los objetos son más que su concepto, que contradicen la norma tradicional de la adaequatio*” (Adorno, 1986, pàg. 13).

Però el camí que Adorno -juntament amb Horkheimer- obri és més bé refusat pel màxim exponent de la segona generació de la Teoria Crítica, en la mesura que el darrer gran sistema conceptual que el segle XX ens ha donat, la *teoria de l'acció comunicativa* de Habermas, intenta al mateix temps salvar i superar tant el plantejament de Hegel com el d'Adorno. Habermas salva Hegel en la mesura que bas-teix una teoria, un sistema; el supera en la mesura que aquest sistema representa un trencament explícit amb paradigma de la consciència, base de la filosofia hegeliana i moderna. Aquest aposta, doncs, pel paradigma de la intersubjectivitat i la raó comunicativa per descriure la nostra actualitat. Inversament, Habermas supera a Adorno en tant que no està disposat a condemnar i estigmatitzar el concepte de racionalitat; però no deixa d'assumir-lo en la mesura que aposta per la raó comunicativa i no merament conceptual.

La seua filosofia es presenta com un intent de superació de les apories de la generació dels seus mestres, dels fundadors de la Teoria Crítica. Aquests deuri- en d'haver portat a conceptes una època en la qual aqueixa mena d'eslògan hegel- ià *tot allò racional és real, tot el real és racional* semblava una burla sarcàstica. La convulsa Europa d'entreguerres i la culta i civilitzada Alemanya nazi no podien aca- bar essent l'estendard de la racionalitat i de l'ordre. L'activitat racional, el pen- sament conceptual i sistemàtic, l'herència europea de la Il·lustració, no podia ha- ver donat peu a la barbàrie. Pensar *després d'Auswitch* era gairebé impossible en

¹¹ ADORNO, Theodor W. (1986): *Dialéctica negativa*. Ma- drid: Taurus, Ensayistas 133, pàg. 12.

la mesura que *tota afirmació de la positivitat* -a l'estil de la dialèctica hegeliana- *esdevé una xerrameca* i fa gairebé incompatible, indica Adorno, el *pensament metafísic* -basat en el concepte- i l'*experiència* (Adorno, 1986, pàg. 361-362). I, malgrat que aquest diagnòstic que localitza en la mateixa concepció de la racionalitat-Odisseu?- el germen de la seua perversió i desviació és, d'entrada, qüestionable, aquest plantejament fou adoptat per una part important de pensadors de postguerra. Des d'aleshores són molts els que han pensat i defensat que gran part dels problemes i contradiccions que han marcat el transcurs del passat segle XX sorgeixen no pel fet de no saber fer servir adequadament la raó, sinó per haver-la sabuda fer servir. D'altres com Habermas, han considerat que els mals que han caigut sobre la civilitzada Europa no són tant conseqüència de la perversió i contradicció inherent al plantejament modern i il·lustrat, sinó conseqüència d'un *projecte inacabat*.

Decadència i modernitat en Dubet

El llibre de Dubet podem dir que filosòficament navega entre aquestes dues aigües, navega entre Adorno i Habermas. L'autor no acaba de decidir-se, i, tot i que el seu plantejament inicial és el de descriure la decadència -o liquidació- d'un programa institucional encara suposadament present, en certs passatges del seu llibre hom té la impressió que més bé tot el programa institucional forma ja part del passat quan parla, com ho fa, de la socialització *postinstitucional*.

El sociòleg francès constata que el programa institucional d'alguna manera s'està dissolent i afirma que aquesta dissolució és percebuda, tant pels propi treballadors, com pels propis subjectes objectes del treball. Recordem que hem indicat que Dubet ressenya al capítol primer les principals característiques del programa institucional, incidint especialment en aqueix doble objectiu a aconseguir a partir d'un únic treball; certament ho fa, però amb una mirada retrospectiva conscientment indulgent. Ha dedicat posteriorment el capítol segon a presentar-nos les principals característiques que es donen en l'actualitat i que fan que puguem parlar d'una decadència, o, més weberianament parlant, d'un *desencant*.. I heus ací on Dubet comença la seua navegació entre dues aigües. D'entrada consta com a l'escola, a l'hospital o en el treball social, les pràctiques i símbols es van allunyant, cada cop més, del programa institucional; o el que és el mateix, segons Dubet el programa és un programa que decau, que hom declina fer-ne ús, és, en definitiva, un programa en fase de *liquidació*. Però l'explicació que dóna d'aquesta constatació és allò que ens interessa: "*Esa decadencia forma parte del relato de la modernidad, pues la mayor parte de los elementos que se descomponen están inscritos en el proyecto mismo de la modernidad*" (Dubet, 2006, 63). És per això que aquesta liquidació, com després s'explicarà, pot ser considerada com una *liqüefac-*

ció, en la mesura que aqueixa descomposició, segons l'anàlisi de Dubet, és, a més d'inherent a la pròpia modernitat, un procés sense fi.

Cal indicar que, per designar el nostre ara, Dubet prefereix qualificar-lo de tardomodernitat més que de postmodernitat. Per a ell estariem instaurats en una modernitat que, pressa d'unes contradiccions, no seria capaç de donar pas a una nova alternativa. Des del punt de vista de la socialització, explica, no hi ha una renúncia explícita al programa institucional; certament no som capaços de trencar amb ell, tot i que aquest ja no té la força que abans li atorgàvem. Ja no hi confiem per resoldre aqueix treball dicotòmic. Anteriorment confiàvem en el programa institucional com el garant de la normalització dels individus mercé als valors universals que aquest els infon. El subjecte acabava fent seus aquests valors. Avui en dia, però, el que experimentem ja no és això. Hom pot constatar que en l'actualitat aquesta unitat ha esdevingut, no ja problemàtica, sinó fins i tot impossible. Nogensmenys, el ben cert és que la modernitat ha anat obrint-se camí amb la idea que l'esmentada simbiosi era possible. Com ha pensat, doncs, la modernitat la connexió entre l'element universal i l'individual?

Per a la modernitat clàssica el pes del treball de socialització i individualització ja no depèn, com en el món grec, d'un mateix, atesa la pretensió universalista que aquesta manlleva del cristianisme. De la mateixa manera que en el cristianisme -catòlic- l'individu no pot trobar la salvació més que amb comú-unió tant amb l'Assemblea -*ekklesia*- de creients com amb la Divinitat, el subjecte autènticament modern sols pot ser subjecte si *subjecta* el seu comportament als valors universals que fonamentaven -i al mateix temps es troben fonamentats- en una voluntat general. Aquesta subjecció, modernament parlant, era peculiarment paradoxal donat que sols ella permetia a l'individu ser lliure. Rousseau, el gran teòric de la democràcia, presenta molt modernament la qüestió al llibre primer de *Del contracte social* quan analitza els tres tipus de llibertat. El filòsof de Ginebra conclou que la llibertat individual -una vegada perduda la llibertat *natural* del *bon salvatge*- sols es pot constituir a través de la *voluntat general*. La voluntat general, per definició, limita la voluntat particular de cada individu; ella però, i sols ella, fonamenta el contracte social, contracte què és, al seu torn, l'únic que possibilita en l'individu un canvi radical. Sols el contracte social que sorgeix d'aquesta voluntat general produeix en l'individu la possibilitat d'una autèntica llibertat, d'una llibertat *moral* fonamentada en la llibertat *civil* a la qual supera: "A més del que acabem de dir, es podria afegir a l'adquisició de l'estat civil la llibertat moral, l'única que fa a l'home veritable amo de si mateix; perquè l'impuls de l'apetit tot sol és esclavitud, i l'obediència a la llei que hom s'ha prescrit és llibertat".¹² Kant trobarà un concepte molt més modern als nostres oïts per designar aquesta llibertat moral: *autonomia*.

¹² ROUSSEAU, Jean-Jacques (1993): *Del contracte social*. Barcelona: Edicions 62, Textos Filosòfics 68, pàg. 59.

Ara bé, tot contracte, tot i que acabe generant l'autèntica llibertat humana, no deixa de ser sempre una limitació i una obligació. En *Del contracte social* el mateix Rousseau estableix que el pacte social *enclou tàcitament* aquest compromís: “*qui refusa obeir la voluntat general serà obligat pel cos en conjunt. Això no vol dir res més que se'l forçarà a ser lliure*” (Rousseau, 1993, pàg. 58). El treball sobre el altres que apareix amb la modernitat i el programa institucional que el fa possible sorgeixen d'aquest acord tàcit. Però, com obligar il·lustradament els altres? El mateix pensador que fa possible la fonamentació teòrica de la nostra societat democràtica sap també com obligar: a través de l'educació; recordem el seu *Emili o de l'educació*.

La cara oculta de la modernitat

La preocupació per l'educació de Rousseau, central en la seua filosofia, és un denominador comú en la majoria de pensadors il·lustrats francesos i alemanys. Per a ells, la societat il·lustrada sols pot sorgir de l'educació, educació entesa, principalment, com aquell procés crític que duu endavant l'individu quan fa ús de la seua facultat de la raó amb la finalitat de desfer-se de tots els errors que la tradició li ha transmés. És a partir de l'educació, amb la seua funció catàrquica, com es fa possible que la diversitat d'individus acabe trobant punts -racionals- en comú.

Per a Rousseau la voluntat general, que fa possible la llibertat humana, sols pot ser realment assolida per l'individu educat, per l'individu il·lustrat. És per això que l'educació, més que l'exigència de l'establiment de les llibertats cíviques i polítiques, esdevé l'autèntica condició *sine qua non* per al sorgiment de la nova societat il·lustrada. Ara bé, la tasca que s'autoimposa la il·lustració no és, però, una tasca fàcil; i no ho és en la mesura que bastir un sistema per a educar, no com abans una elit, sinó per a educar a la *massa*, i fer-ho amb i a partir de valors universals comporta la necessitat d'establir noves estratègies de treball sobre els altres. Així doncs, l'educació moderna sols podia ser moderna i il·lustrada en la mesura que anava concretant-se en aqueix programa institucional, en què anava consolidant un programa clar i ferm que permetia la creació, gairebé en cadena, de subjectes autònoms.

Aquest programa va anar paulatinament fent-se realitat durant els segles XIX i XX en la majoria de països econòmicament més avançats. Des de fa dècennis en molts d'aquests països -en alguns com en la pròpia França fins i tot des de fa prou més d'un segle- existeix un sistema d'educació obligatòria que abasta tota la població. No cabria, doncs, esperar que aquesta població educada i il·lustrada estigués formada per subjectes moralment autònoms en el sentit ple de la paraula? El llibre de Dubet, pel seu caràcter sociològic, no planteja de cap manera la qüestió

en aquests termes, tot i que possiblement tal qüestió hi estiga clarament latent. Dubet, com ja hem indicant amb anterioritat, assumeix el caràcter més ideal que fàctic del programa institucional que descriu. Però no planteja mai explícitament fins a quin punt la decadència d'aquest puga tenir el seu origen precisament en el fet que aquest programa sempre ha estat una construcció ideal que mai ha funcionat en els termes plantejats. Fet i fet cap sospitar amb el Foucault més genealògic, que l'escola Republicana de la qual ens parla Dubet sols ha funcionat en determinades circumstàncies, circumstàncies que sovint eren contràries als valors i principis moderns que suposadament transmetia. El propi sociòleg francès així ho considera quan explica com el programa institucionals és possible per la persistència d'una sèrie de característiques premodernes i preinstitucionals així com el caràcter vocacional del treball, l'existència d'una ferma disciplina, el caràcter de santuari de la institució... Però, tot i que el mateix Dubet destaca aquesta tensió, no aprofundeix en la incongruència d'aquesta situació.

No obstant això, la principal incongruència del programa institucional, i la major mostra, no tant del seu fracàs, sinó més bé, del seu deliri -en termes d'Adorno-, és que gran part del seu estudi demostra, ben a les clares, l'il·lusori plantejament del programa institucional *ideal*. Dubet és clar i contundent quan, en compte de lamentar-se per aquesta decadència, el que fa és indicar que aquesta decadència: "*es menos trágica en tanto no hay motivo para olvidar la faz sombría y el frente oscuro de las instituciones*" (Dubet, 2006, pàg. 425). El sociòleg francès no entra a reflexionar sobre si aquesta *cara ombrívola* de la institució és un *trencall* del plantejament modern de la institució -i per tant corregible sense afectar a la institució- o, si per contra, el *front obscur* és imprescindible per tal que funcione la seua cara il·luminada o il·lustrada. La filosofia i la sociologia del segle XX han oscil·lat entre aquestes dues alternatives. Habermas amb el seu famós article *La modernitat: un projecte inacabat* o Todorov amb el recent llibre *L'esperit de la Il·lustració* han considerat que encara és possible mantenir-se fidel a la Il·lustració i la modernitat, i conserven per això les esperances de poder evitar aquesta *cara obscura*, aquesta hora foscant. Altres com el citat Foucault, amb la seua arqueogenealogia en general i amb llibres com *La voluntat de saber* o *Vigilar i Castigar*, deixen ben clar que totes dues cares són inseparables. Foucault és laconic però clar quan en aquesta darrera obra afirma: "*La "Il·lustració", que ha descobert les llibertats, ha inventat també les disciplines*".¹³ Per a ell la combinació de tots dos enfocaments, el lirisme rousseauià i l'obsessió omnivident benthaniana, s'ajusten perfectament, i això fa que el tot funcione.¹⁴

Dubet, que fa sociologia i no filosofia, certament no entra a abordar aquesta qüestió; nogensmenys, anàlisis com les de Foucault mostren ben a les clares com

¹³ FOUCAULT, Michel (1975): *Surveiller et Punir. Naissance de la Prisons*. París: Gallimard, pàg. 224. Traducció al castellà en FOUCAULT, Michel (1992): *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI, Criminología y Derecho (vuitena edició).

¹⁴ FOUCAULT, Michel (1977): "L'œil du pouvoir?". En FOUCAULT, Michel (1994). *Dits et écrits. Vol III*. París: Gallimard, Bibliothèque des Sciences Humaines, pàg. 195.

aqueix programa ideal que el sociòleg gal dibuixa de la institució sols pot funcionar, com indica Foucault, quan ho fa conjuntament amb el *front obscur*. És més, possiblement és al voltant d'aquesta encoberta articulació on cal buscar també l'explicació sobre la decadència de la institució. El que experimenten homònimament tant els treballadors com els individus amb el que treballen és que, no essent ja admissible socialment gran part d'aqueixos mecanismes disciplinaris que abans s'acceptaven sense problemes, la seua interrelació esdevé cada cop més difícil i fluctuant, esdevé *líquida*; i més encara si acceptem amb Adorno que els conceptes ja no poden parlar-nos dels objectes, de la realitat.

On són els resultats del programa institucional?

Però no sols s'ha produït el pas d'una relació clara, sòlida i conceptualitzable, per una altra difusa, líquida i aconceptual, sinó que realment els suposats resultats d'aquest secular treball sobre els altres haurien, d'una manera o d'altra, haver produït certs fruits; especialment en aquell primer camp en el qual ha començat a plasmar-se tal programa institucional: en el treball docent en general i en l'educació bàsica més en concret. Així com s'ha dit, és al segle XX quan es generalitza a occident l'ensenyament obligatori per a tota la població. És més, Dubet desenvolupa el seu estudi sociològic en el país pioner, en l'"inventor" de l'educació obligatòria. Des de primeries del segle XIX i fruit de la Revolució Francesa, sorgí a França una escola pública, laica i universal, l'escola Republicana. Aquesta esdevé al seu llibre, tant una mena de paradigma de programa institucional, com l'estendard de la identitat nacional republicana.¹⁵ Hom podria i deuria esperar que, dos segles després, aquest treball sobre els altres haja donat resultats visibles. Però realment podem apreciar aquests resultats?

Dos-cents anys d'educació en valors universals, de valors republicans, haurien d'haver aconseguit formar i il·lustrar a la població en aquests valors, haurien d'haver generat individus autònoms que, una vegada formats, ja no necessitaren del treballs dels altres; al cap i a la fi un individu autònom és aquell que, una vegada ja format -treballat-, es capaç de treballar ell mateix sobre si mateix. En termes més rousseaunians podríem dir que el programa institucional de l'escola Republicana hauria d'haver aconseguit -obligant?- que la població educada arribés a ser lliure. És evident, doncs, que si s'hagueren acomplert les expectatives i objectius del programa institucional en el seu primer camp d'acció, el camp educatiu, la resta d'institucions de treball sobre els altres no tindrien sentit d'existir. L'èxit del programa institucional educatiu -educació obligatòria- hauria d'haver servit d'antídoto contra tota aqueixa legió de treballadors sobre els altres que posteriorment mereixen l'atenció del sociòleg francès. Els treballadors que actuen sobre els altres -

¹⁵ Per a Dubet per sota de la decadència del programa institucional guaita precisament l'esgotament d'aquesta identitat nacional republicana (Dubet, 2006, pàg. 425).

educadors, mediadors, formadors, assistents socials...- no haurien de ser tal legió, atés que l'èxit del programa institucional en la seua "primera versió" -l'educació formal bàsica- faria innecessària l'existència d'aquesta "segona onada" de treballadors. Els formadors d'adults, els treballadors socials, els mediadors sols entren en acció quan els docents han fracassat; anàlogament la situació de "setge" del professor d'ensenyament secundari que és descrita per Dubet resulta ser més l'epifania d'un fracàs que la manifestació triomfant de l'èxit del programa institucional.¹⁶ En conseqüència la proliferació en els darrers decennis d'aquest tipus de treballadors sobre els altres no és deu a l'eficàcia del programa institucional, atés que si en tinguera no serien legió, sinó més bé que la nostra sensibilitat ha canviat i reclamem aquest treball.

Però, veritablement, allò que ha de cridar la nostra atenció no hauria de ser tant els decebedors resultats d'aquesta secular experiència. Allò que hauria de ser mereixedor de la nostra atenció seria descobrir si, les esperançades i fructíferes expectatives que en els seus orígens despertà la modernitat i el programa institucional, estan o no justificades. Perquè tal volta el des-*engany* actual es dega no tant a una reacció antimoderna o postmoderna, sinó a l'engany o *encanteri* en què havíem caigut inicialment. En aquest sentit cal admetre que Dubet encerta plenament quan vincula explícitament, tot i que no per la mateixa raó que ací es fa, encanteri i programa institucional: *"El 'encanto' del programa institucional surgía de que éste anulaba las contradicciones de valores o de que podía jerarquizarlas de modo estable, en cualquiera de los casos, dentro de su propio imaginario"* (Dubet, 2006, pàg. 449).

Liquidació o liquèfacció?

Si el programa institucional que decau no ha existit *per se* en puritat, malgrat haver-nos *encantat* creure'ns-ho, si les fites que ell ha aconseguit no s'han degut únicament i exclusivament a la seua cara visible, parlar del seu abandonament en termes de decadència ha de ser qüestionat. I ha de ser-ho perquè el *desencantament* de la *modernitat tardana* del qual parla Dubet a continuació, un desencantament que ens fa prendre consciència de les contradiccions, tot i ser allò que l'ocupa i preocupa, no hauria de ser realment allò més significatiu per a nosaltres. La pregunta més encertada sobre la nostra actualitat, sobre el nostre avui, no serà tant la de preguntar per què ja no confiïem en aquest programa, sinó per què, durant tant de temps, hi hem confiat, com és que ens hem empassat durant tant de temps aquest encanteri. A diferència de gran part dels pensadors que han abordat directament el caràcter contradictori i fins i tot autorefutant de la modernitat, Dubet no es realitza aquesta pregunta; semblantment, i possiblement per no ser la

¹⁶ Quedaria fora d'aquesta argumentació el treball sobre els altres que realitzen les infermeres que, tot i no deixar d'ésser educatiu, es realitza a causa d'una situació objectiva -la malaltia- que res ha de veure directament amb l'èxit o fracàs del sistema educatiu bàsic. No obstant això, fer notar al lector del llibre de Dubet que 1) és l'únic treball citat en femení i 2) que tot i que recorda l'origen caritatiu i assistencial de la infermeria similar al de l'escola, no hagués estat de més estendre la seua anàlisi també als metges i metgesses. Al capdavant, tot i l'origen suposadament més científic que caritatiu del col·lectiu mèdic, aquests no deixen també de treballar sobre els altres, i no únicament en el sentit somatològic; de pla ens adonem com avui en dia l'estament mèdic cada cop es preocupa més per dur endavant campanyes d'educació per a la salut i/o de prevenció, assumint clarament aquesta tasca com una part essencial del seu treball.

persona escaient per fer-ho, tampoc fa el pas de “desacreditar” o posar en qüestió directament la modernitat, tot i que sovint, subratlla els peus de fang sobre els qual descansa.

El seu plantejament, no és massa proper als plantejaments de pensadors com Nietzsche, Heidegger, Adorno, Foucault o Baudrillard, pensadors que sovint es mostren bastant més bel·ligerants amb el programa modern. Més bé el seu pensament es troba prop del de Zygmunt Bauman, bastant menys agressiu, almenys en les formes, que els anteriors. La tardomodernitat de la qual parla Dubet, és a dir, la modernitat que es nega a finir, tindria gran part de les característiques que Bauman reconeix en la nova experiència de la modernitat, en aqueixa *modernitat líquida*. De fet, les reflexions que el propi Dubet realitza als darrers capítols al voltant del problema de la identitat dels subjectes, són coincidents -i possiblement deutores- de la reflexió baumaniana sobre el problema de les identitats en la societat actual. Al seu llibre *Identitat* Bauman planteja el canvi en l'anomenada per ell modernitat líquida, l'experiència més moderna, més actual, de la modernitat. A hores d'ara la construcció de les identitats ja no es basteix, com als seus inicis, al voltant de cap centre estable, de cap punt de referència establert per la raó, atés que “*nosaltres, els habitants d'una modernitat líquida som diferents. Nosaltres busquem, construïm i apleguem les referències comunals de les nostres identitats mentre estem en moviment*”.¹⁷ Aquest sociòleg i pensador polonès es dedica en aquest llibre a analitzar què cal entendre per identitat -no sols personal, sinó nacional, cultural, grupal, europea...-; cobra especial rellevància en la seua anàlisi els canvis, que, des de les darreries del segle XX, s'han produït en la pròpia concepció de les identitats. Les identitats tardomodernes -tant les individuals com les intersubjectives- són difícils d'establir, ja no són unes identitats fermes, sòlides, *inamovibles* i *segures de per vida*. El propi Bauman confessà haver experimentat aquesta situació després de la primavera de Praga (Bauman, 2005, pàg. 24). A diferència del que es creia als inicis de la modernitat o, en termes de Dubet, a l'època d'esplendor del programa institucional, la construcció avui en dia d'una identitat és percebuda com una tasca difícil. Dubet destaca aquesta qüestió múltiples vegades al seu llibre; segons aquest, d'una banda, el programa institucional permet l'adquisició de rols clars i definits -mestre/alumne, infermer/malalt, assistent social/marginat...-; al mateix temps, d'altra banda, l'establiment d'aquets rols precisos i definits permet, al seu torn, el funcionament del programa institucional. Quan aquesta dialèctica fa aigua i l'existència de rols clars i definits no és possible -ni per als treballador ni per qui són objecte del seu treball-, aleshores la crisi o decadència del programa institucional està servida. Sobretot perquè en el *programa institucional el joc està regit pel rol* (Dubet, 2006, pàg. 386), mentre que ara aquest joc ja no és factible. Els

¹⁷ BAUMAN, Zygmunt (2005): *Identitat*. València: Publicacions de la Universitat de València, Assaig 12, pàg. 43.

nous treballadors de la societat tardomoderna, líquida, ja no poden reduir la interacció a un joc de rols establerts -sòlids- sinó que saben que el seu treball de socialització sobre els altres -que també és un treball sobre si mateix segons Dubet- s'ha de dur endavant com una *experiència social*. Aquesta forma de socialització, indica Dubet, “*crea un individuo múltiple que actúa en una serie de registros cuya coherencia y continuidad le incumbe construir*” (Dubet, 2006, pàg. 389). Aquest individu múltiple tardomodern, diferent de l'individu estable classicomodern, és aquell que ja no confia en dur el temps -múltiple també- a conceptes; ni tampoc a institucions, podríem afegir. La interrelació institucional basada en rols específics i en conceptes copsadors de la realitat fa possible la reducció unidimensional de l'individu, fa possible la seua *solidificació*. La societat tardomoderna de Dubet, però, sols permet una interrelació a partir d'*experiències*, la qual cosa implica que la socialització resultant esdevé, en paraules de Dubet, més *tensa*, més *contradictòria* i més *heterogènia* que la del programa institucional (Dubet, 2006, pàg. 416). Parlem, doncs, d'una socialització que ja no és possible portar a conceptes així com mostra l'anàlisi sociològica del francès. A tall d'exemple cal indicar que Dubet no troba altra forma més *aconceptual* d'acabar el seu estudi que amb una analogia musical.

Al capdavant el que queda palés és que quan el que volem és construir una identitat sòlida, clara, definida i homogènia, el treball sobre els altres serà possible. Si, com en el cas grec, és la pròpia societat, la *calípolis*, la que serveix de model a l'individu, tan sols cal, com li explicava Sòcrates a Protàgores, *deixar pasturar* l'individu per tal que siga capaç de donar a la seua vida una existència bella. Per contra, si es perd aqueixa concepció harmònica de la relació individu-societat però es manté una concepció universalista i il·lustrada de la naturalesa humana, necessitem crear els mecanismes -institucions- necessaris per a poder treballar sobre els individus. Aquest treball directe i explícit sobre el que els il·lustrats designaven com la *massa*, permetrà que cada individu es convertisca en un ciutadà en el sentit ple de la paraula. El treball modern sobre l'altre fa possible que, una vegada perduda definitivament la llibertat natural, faça aparició no sols la llibertat civil, sinó allò que Rousseau designava com a llibertat moral. La qüestió és si la paradoxal socialització rousseaniana abans assenyalada, obligar a l'individu a ser lliure, és realitzable; perquè tal volta en açò puga consistir la màxima expressió de l'*encanteri* modern, en pensar que educant -il·lustrant- a l'altre amb els valors que emanen de la raó aqueixa individualitat acabarà escoltant la veu de la raó i acabarà consolidant-se, solidificant-se. El programa institucional -basat en aqueix joc de rols- pressuposava açò, però la realitat d'aquesta societat líquida que ens ha pertocat viure ens fa qüestionar-nos, no l'objectiu que cal aconseguir, la creació de sub-

jectes autònoms, sinó l'axioma inicial implícit: que una creació així puga tenir el caràcter d'estable i duradora. A diferència del que ens havia fet creure la modernitat clàssica -sòlida-, estem descobrint que la construcció d'una identitat i subjectivitat líquides resulta una tasca difícil i d'acomplir.

A aquestes identitats no deixarem d'exigir-los el de sempre, que esdevinguin lliures; aquesta ja era una exigència dels grecs. Dubet mateix ho explicita en un dels apartats del llibre titulat "*La obligación de ser libre*"; però aquesta obligació no és ja aqueixa obligació moderna de què ens parlava Rousseau i que podríem vincular al programa institucional. Per a Dubet aquesta obligació sorgeix, tot just, quan abandonem aquest programa. Com textualment indica, aquesta obligació és una obligació que sorgeix del *treball postinstitucional* (Dubet, 2006, pàg. 407). Ara bé, tot i que l'obligació siga la mateixa, la socialització i la construcció d'aquesta identitat líquida ja no pot fer-se igual; i no pot fer-se perquè freturem d'un referent sòlid i, a més a més, ha desaparegut la finalitat que donava sentit al programa. És Bauman qui millor resumeix la qüestió: "*Si en el passat 'l'art de viure' consistia bàsicament a trobar els mitjans escaients per a una finalitat determinada, ara la qüestió és provar una rere l'altra, totes les finalitats (infinites) que es poden obtenir amb l'ajut dels mitjans de què ja disposem o que estan al nostre abast*" (Bauman, 2005, pàg. 116-117).

Bauman i Dubet, Dubet i Bauman estan expressant la mateixa experiència, l'experiència del *declinar* d'una modernitat que no vol ni pot renunciar a un projecte, però que ja no confia en els mitjans amb què contava per dur-lo endavant. És una modernitat que és incapaç de portar a conceptes el seu propi temps. Però una modernitat que per definir-se a si mateixa no troba més que conceptes deutors d'un passat que ja no és, no és una modernitat ben poc *moderna*? No oblidem que el tret definitori de la modernitat és, al cap i a la fi, la consciència de la novetat. La modernitat, segons indica Bauman al seu llibre, està passant de la fase *sòlida* a la *fluïda*, car no pot mantenir la seua forma durant molt de temps. Encara que açò ens pot portar a preguntar-nos si la líquüefacció de la modernitat ens condueix a una modernitat autènticament moderna, o més bé, sols a una que ho és aparentment. Siga com siga, aquesta situació s'està donant, segons Bauman, a causa de la "*líquüefacció*" dels marcs i les institucions socials (Bauman, 2005, pàg. 74). Si realment tal líquüefacció s'està produint no és gens estrany que aposte clarament per un "*art d'existir*", atès que, en una societat líquida mancada d'institucions sòlides, sols l'individu està en condicions de construir incessantment la seua existència: "*En el nostre món fluid comprometre's amb una sola identitat de per vida... és arriscat. Les identitats són per vestir-les i mostrar-les, però no per retenir-les i guardar-les. Això es dedueix més o menys del que hem parlat fins ara*" (Bauman, 2005, pàg. 122). Al seu lli-

bre *L'art de la vida*¹⁸ aquest autor ens ofereix la seua visió sobre com i en quines condicions hem de ser artistes de la nostra pròpia vida -condicions que ja no són les gregues-. El problema, però, és si ser artista de la pròpia vida és compatible amb el fet de ser també l'artista de la vida dels altres. Dubet ens ha parlat de decadència; ha constatat que el programa institucional funcionava -modernament?- quan reduïa l'individu a un rol, si és que això es pot dir funcionar; i també ens ha mostrat com avui en dia aquest funcionament ja no és possible. Les institucions, segons indica a les darreres pàgines, han d'assegurar i respectar la capacitat dels individus per *construir la vida que ells consideren bona*, han de reconèixer *el dret a la identitat personal*, el dret a *l'opció de vida del propi individu* (Dubet, 2006, pàg. 451). És ben clar que a aquestes curioses "institucions" postinstitucionals els estem exigint una cosa i la contrària al mateix temps. Els estem exigint 1) que treballen sobre els altres i 2) que es contiguen en el seu treball sobre els altres. Per evitar aquesta aporia Dubet aposta, sense concretar què és, per *reduir* -liquar?- *l'escala* de l'acció institucional, i indicant, a més, que cal dur endavant una reconstrucció de les institucions des d'un *nivell intermedi* (Dubet, 2006, pàg. 452-453). Però, dissortadament, sols és capaç d'establir unes simples analogies per explicar-nos en què està pensant, sense certament portar el seu pensament a conceptes, i sense concretar gaire cap on apunta avui en dia aquest treball que en alguna ocasió ha batejat com a *postinstitucional*. Certament no sembla que tinga la intenció de liquidar la institució; s'accontenta amb rebaixar-la a aqueix enigmàtic nivell intermedi, s'accontenta amb fer-la més líquida; ara bé, aquesta liquèfacció no és al capdavant una liquidació? És possible "liquar" una institució i que continue essent, tanmateix, institució? Poden aquestes institucions líquides respectar l'opció de vida dels individus sense renunciar al paper d'*instituir-los* en els valors universals?

Tampoc nosaltres estem en condicions de respondre a aquests inquietants interrogants. Però el que sí que estem en condicions d'assegurar és que, una vegada més, la reflexió que sorgeix al voltant de la crisi -o decadència si es prefereix- és una reflexió filosòfica que descriu el *ara* en el interior del qual estem, fins i tot quan sabem que és impossible portar-lo a conceptes. Encara que, aquesta impossibilitat que ens impedeix dir taxativament -conceptualment- on i com estem: ens situa al final de la (tar-do)modernitat o ja fora d'ella? No estarem desistint d'allò més modern de la modernitat que és portar el nostre temps a conceptes? Caldrà que llancem la tovallola?

"Un deixa de ser "modern" quan deixa de "modernitzar-se", quan llança la tovallola i deixa d'encaboriar-se preguntant-se qui és i què és el món que l'envolta"

BAUMAN, Z.: *Identitat*, pàg. 115

¹⁸ BAUMAN, Zygmunt (2009): *L'art de la vida. De la vida com a obra d'art*. Barcelona: Paidós, Contextos 145.

Bibliografia

- ADORNO, Theodor W. (1964): *Justificación de la filosofía*. Madrid: Taurus.
- ADORNO, Theodor W. (1986): *Dialéctica negativa*. Madrid: Taurus, Ensayistas 133.
- ADORNO, Theodor W. (1991): *Actualidad de la filosofía*. Barcelona: Paidós, Pensamiento Contemporáneo 18.
- ARISTÓTELES (2000): *Política*. Madrid: Gredos, Biblioteca Básica Gredos 30, traducció i notes de Manuela García Valdés.
- BAUMAN, Zygmunt (2005): *Identitat*. València: Publicacions de la Universitat de València, Assaig 12.
- BAUMAN, Zygmunt (2009): *L'art de la vida. De la vida com a obra d'art*. Barcelona: Paidós, Contextos 145.
- FOUCAULT, Michel (1975): *Surveiller et Punir. Naissance de la Prisons*. París: Gallimard, pàg. 224. Traducció al castellà en FOUCAULT, Michel (1992): *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI, Criminología y Derecho (vuitena edició).
- FOUCAULT, Michel (1977): "L'œil du pouvoir?". En FOUCAULT, Michel (1994). *Dits et écrits. Vol III*. París: Gallimard, Bibliothèque des Sciences Humaines, pàg. 195.
- FOUCAULT, Michel (1984): "Qu'est-ce que les Lumières?". En FOUCAULT, Michel (1994). *Dits et écrits. Vol IV*. París: Gallimard, Bibliothèque des Sciences Humaines. Traducció al castellà en FOUCAULT, Michel (2006): *Sobre la Ilustración*. Madrid: Tecnos, Clásicos del pensamiento (2a edició).
- FOUCAULT, Michel (2003): *Foucault vist per Foucault*. Alzira, València: Bromera, Textures 9.
- HABERMAS, Jürgen (2000): "La modernidad: un proyecto inacabado" en *Ensayos políticos*. Barcelona, Península, Historia-Ciencia-Sociedad 207 (quarta edició).
- HORKHEIMER, Max (1984): *Hora foscant : anotacions preses a Alemanya*. Barcelona: Edicions 62, Clàssics del Pensament Modern 15.
- JAEGER, Werner (1985): *Paideia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica (novena reimpressió).
- PLATÓ (1981): *Apologia de Sòcrates, Critó, Eutifró, Protàgores*. Barcelona: Laia, Textos filosòfics 2, traducció de Joan Crexells, edició a cura de Josep Vives.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1989): *Emili o de l'educació*. Barcelona: Eumo, Textos pedagògics, 5.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1993): *Del contracte social*. Barcelona: Edicions 62, Textos Filosòfics 68.
- TODOROV, Tzvetan (2008): *El espíritu de la Ilustración*. Barcelona: Galaxia Gutenberg-Círculo de Lectores.
- VERNANT, Jean Pierre (1992). *Los orígenes del pensamiento griego*. Barcelona: Paidós, Paidós Studio 88.



*La justícia dels menors a França: de l'educació a la repressió, etapes d'una mutació**

Philip Milburn, Universitat de Versailles Saint-Quentin, França



L'observació de com han evolucionat les pràctiques de la justícia de menors en un sistema legislatiu que no ha canviat des de 1945 revela uns processos evolutius molt significatius que indiquen transformacions més profundes en matèria de política social o, més exactament, en l'acció pública ja que estem davant categories de pensament i d'acció que s'exerceixen en la pràctica. Efectivament, el marc legislatiu fixat per una Ordenança del 2 de febrer de 1945, (just en eixir de la segona guerra) va contribuir que la cura dels menors autors de fets il·lícits formara part de la política social, ja siga des de la perspectiva dels instruments de l'acció pública a siga des de la perspectiva de les pràctiques professionals. És aquest aspecte el que va perdent força des dels anys 1980, per assolir un paroxisme al llarg dels anys 2000, moment en què el tractament judicial d'aquests menors tendeix a tornar al camp de l'acció penal. És aquest procés que proposem examinar en aquest article. Veurem en una primera part com la justícia de menors es va instal·lar progressivament en el nínxol de l'acció social fins al punt de desaparèixer pràcticament del context penal en el qual romania tanmateix jurídicament inscrita. La segona part mostrarà com la dimensió penal ha anat guanyant el pols a la social.

* Traducció de Fina Fombuena i Joaquim Martínez.

1. Les solucions d'un problema penal

“França no és suficientment rica dels seus fills perquè tinga el dret de descuidar tot allò que pot fer d'ells éssers sans”: aquest és un dels principals motius que precedeix la redacció de l'Ordenança del 2 de febrer de 1945 que regirà la justícia penal de menors a França fins al dia d'avui. Aquesta frase indica clarament la seua principal intenció que no és la d'assegurar la seguretat de la nació (que, en aquella època, estava amenaçada per molts altres perills: l'atur, la falta d'habitatge, l'escassetat d'aliments) sinó de donar novament a la joventut (la majoria d'edat estava en els 21 anys) els mitjans necessaris per a eixir de les dificultats socioeconòmiques perquè pogueren integrar-se en les tasques de reconstrucció del país. La joventut es considerava una força viva (i no un perill potencial) i era necessari proporcionar-li els mitjans necessaris per unir-se a l'esforç nacional utilitzant, per a aconseguir aquest objectiu, recursos socioeducatius.

Trobem aquesta dimensió al llarg de tot aquest text legislatiu que va fomentar especialment la prioritat cap a l'atenció educativa sobre la sanció penal, que va quedar suspesa amb el concepte d'“excusa de minoria”. Aquesta llei va crear la figura d'un Jutge de Menors dedicat exclusivament a aquesta funció i va organitzar una administració específica amb l'objectiu d'assegurar l'atenció educativa als menors de la justícia. Va ser la anomenada “Educació Vigilada”¹.

Aquests instruments de política judicial es van elaborar en contrapunt a l'estat anterior del tractament dels menors “desviats”, que havia estat altament criticat abans de la guerra. Aleshores, es tancaven els joves, algunes vegades encara xiquets, en colònies penitenciàries (o centres de correcció) en les quals estaven més o menys maltractats per un personal brutal, amb condicions de vida molt dures que poc aportaven a la seua educació [Gaillac, 1971]. La situació s'agreujava atés que aquests menors eren considerats culpables d'infraccions no massa greus com la prostitució i vagabundejar, que eren més testimonis de la seua desemparança social que de la seua malignitat [Robert, 1969].

Per tots aquests motius, la coerció i la contenció es van abandonar a partir de 1945: els centres penitenciaris es van transformar en Instituts d'educació vigilada on subsistia una certa rudeza d'entrada però en els quals es va posar l'accent en la preocupació educativa [Yvorel, 2007]. Es va donar formació al personal responsable i apareixé un nou sector ampliat de la “infància inadaptada” que cobria tant la discapacitat com el fracàs escolar i les dificultats socials (orfenats, etc.) [Chauvière, 1980].

Però més que el marc jurídic o institucional, van ser les categories de pensament les que anaven, a poc a poc, a definir el sector de la justícia de menors al llarg dels decennis de 1950 a 1970. El concepte de “personalitat” va prendre un

¹ Es convertí en la “Protecció judicial de la joventut” (PJJ) en 1990 i va romandre unida al Ministeri de Justícia.

lloc central que va fer desaparèixer el d'infracció, de la seua gravetat i de les seues conseqüències. El concepte de personalitat connectava amb la idea d'estructura psicològica del jove tal com s'havia anat formant en la seua educació inicial i per tant en les condicions socials en les quals es desenvolupava i que, des d'aquest punt de vista, eren a les quals s'atribuïa l'origen de les conductes il·lícites dels joves. Les infraccions es van reduir a ser els símptomes d'un disfuncionament de la personalitat que resultava d'una educació "mancada". Per organitzar un bon diagnòstic i preveure les respostes adaptades a cada problemàtica personalitzadament, resulta necessària implantar una mesura d'"observació", un recurs educatiu que va ser previst en els textos legislatius d'aquesta època.

Les referències de la psicologia ocupaven un lloc central en la pràctica que desenvolupava el personal educatiu, assistit per psicòlegs professionals. I progressivament, el psicoanàlisi s'imposà com a marc referencial principal en els anys setanta. Aquests referents s'imposaran també als propis jutges que posen en parèntesi la seua cultura jurídica per dirigir-se a la retòrica de la personalitat i als instruments savis de la psicologia. És per tant una aproximació clínica la que s'imposà com a paradigma de l'acció pública en la justícia de menors finalment dels anys setanta [Milburn, 2009], utilitzant les categories del dret penal només per als casos més greus i sobretot per als joves completament tancats al suport socioeducatiu i psicològic, tal com ho indicava el seu comportament reincident d'actes de delinqüència.

Aquest paradigma suposava que tots els actors del sector es remetien a un ordre de significació comú per a interpretar el comportament dels menors "desviats" i desenvolupar maneres d'intervenció específiques. Aquest acord a l'entorn de la noció psicològica de personalitat va ser possible a causa del corrent de doctrina jurídica anomenada "la defensa social nova" que proposava alternatives a l'explicació del crim i a les respostes judicials que convenia aportar, afavorint la rehabilitació del contraventor [Enguéléguélé, 2002]. La justícia de menors es va transformar aleshores en un laboratori per a l'experimentació de les idees d'aquesta doctrina i l'aproximació educativa i psicosocial va trobar per aquest camí la seua plena legitimitat en els magistrats com tecnologia de la rehabilitació.

Aquesta aproximació readaptativa va trobar més fàcilment el seu espai com a articulació entre polítiques judicials i socials quan, a partir de 1958, s'atribueix al Jutge de Menors una segona funció relativa a l'assumpció de menors considerats "en perill" a causa de les precàries condicions socioeconòmiques en què s'educaven. Aquestes mesures es dirigeixen a xiquets els pares dels quals es trobaven en gran desamparança social o econòmica o la manera de vida dels quals es considerava immoral, motius pels quals la situació familiar és "assenyalada" als serveis socials. Aquest instrument que formava part del dret civil (article 375 del Codi Civil)²

² Codi Civil Francés (nota de la traductora)

constituïa un recurs judicial per a l'acció social en els casos més difícils, que podia recolzar-se en les mesures de protecció de la infància com a política de tractament de la misèria social.

Aquesta doble funció del Jutge de Menors va contribuir decisivament a inscriure la justícia de menors en el sector de les polítiques socials. Els expedients oberts als despatxos dels jutges s'elaboraven ben sovint des de continguts socials i penals i els jutges responien algunes vegades a les infraccions de menors per una assistència a títol de l'acció civil, encerclant la fase penal. D'altra banda, les mesures socials fomentaven l'assistència a menors en "mitjà obert", evitant als xiquets la col·locació en una llar o una família d'acollida i privilegiant el manteniment en la seua família natural. L'acció educativa dels treballadors socials assumia aleshores el relleu de l'educació parental, al marc de la vida familiar, de l'escolarització o d'uns altres aspectes (com el tractament de la salut) més que la substitució d'aquestes funcions. El gresol familiar era el principal objecte d'intervenció perquè era el lloc, per essència, de la formació de la personalitat, aquell que convé corregir i millorar per afavorir la readaptació del menor. Aquesta preferència en relació al manteniment en el mitjà natural es va anar imposant també tan bon punt al tractament penal dels menors per la qual cosa totes les mesures acabaren sent educatives i socials, més encara ja que els professionals que s'encarregaven de portar a terme aquestes mesures eren els mateixos o amb idèntica cultura professional. L'educació vigilada es va convertir en 1990 en la "Protecció judicial de la Joventut", eixint de la seua inscripció de control social (el concepte de "vigilància") per situar-se principalment com a sector de "protecció" front als efectes nocius d'una educació incompleta i d'una misèria social, econòmica o cognitiva.

Així, al final dels anys setanta, es va tancar l'últim centre de contenció penal per a menors i els menors delinqüents van ser objecte d'un tractament de tipus social, ja siga en el seu mitjà natural ja siga en centres en què no es té en compte el motiu, penal o social, d'ingrés. Només els menors multireincidentes van ser objecte d'una pena d'empresonament, sovint de curta durada. Aquesta es convertia en el testimoni del fracàs de les tasques educatives. No sancionava un acte més que un altre (llevat dels casos de crims greus) sinó el fet que el menor ja no era receptiu a les mesures educatives que li eren destinades. No existia per tant cap programa que se'n fera càrrec, de manera intermèdia entre les mesures socials i l'empresonament, en un moment en què la delinqüència de menors tendeix a conèixer una mutació sensible.

Efectivament, en el context socioeconòmic de plena col·locació i de fort creixement que va prevaler a França entre 1954 i 1975 (el que l'economista Jean Fou-

rastié ha anomenat els “Trenta anys gloriosos), la delinqüència dels menors era majoritàriament un fenomen transitori en les seues biografies. Quan els joves passaven els vint anys, les perspectives de feina hi posaven fi perquè, a més a més, venien acompanyades de facilitats d’inserció (vida en parella, habitatge independent, fills, etc.). Aquest marc que sostenia als menors en un segon pla constituïa una motivació educativa considerable per als professionals que es feien càrrec dels menors i representava un recurs per a la inserció i un horitzó biogràfic de referència per a una delinqüència iniciàtica, aquella que consistia a iniciar-se en modalitats simbòliques de virilitat i de pertinença a la classe obrera. A més a més d’aquest aspecte de la delinqüència, que era el que prevalia, també hi havia una delinqüència patològica, per a la qual els comportaments il·lícits s’associaven a disfuncionaments psicològics que requerien una aproximació terapèutica.

A partir dels anys huitanta, predomina una nova forma de delinqüència juvenil: la delinqüència de l’exclusió que es deu al caràcter crònic de la crisi de feina a França. Quan els treballadors aconseguïen abandonar els barris perifèrics de grans edificacions d’habitatges socials, les famílies més desfavorides són les que s’hi queden. Creen, al seu pesar, immenses bosses d’exclusió social en les quals es concentren totes les dificultats socials: atur, famílies nombroses, mares aïllades, pobresa, poblacions immigrades, falta de serveis públics, allunyament dels centres de les ciutats, fracàs escolar, etc. Aquests “barris de relegació” acullen una joventut molt nombrosa, ociosa, en situació de fracàs, sense perspectives i objecte d’una segregació urbana, social i racial. En aquest context, el desenvolupament de certa delinqüència de via pública (especialment entorn a la droga que ompli la vacuitat de la vida quotidiana) actua com un tropisme per a aquesta joventut que veu una manera de viure per defecte i els menors (sobretot els xics joves, en realitat) se senten més atrets per les activitats il·lícites dels seus majors que per les dificultats escolars.

Els mètodes d’acció social i els referents terapèutics i clínics ja no s’adaptaven a aquesta realitat: els incentius educatius de la inserció van desaparèixer i no existia cap mitjà per a tractar la delinqüència en el seu caràcter específic, actegenerat, si no era la presó. En conseqüència, el nombre de menors empresonats no deixa de créixer al llarg dels anys huitanta, passant de set-cents a mil entre 1980 i 1989.

Els governs socialistes dels anys 80 i 90 van inserir en la legislació penal de menors nous instruments de caràcter clarament penal però l’objectiu dels quals era més evitar la presó que reforçar la repressió dels menors. Es van crear així el Treball d’Interès General i la reparació penal de menors [Milburn, 2005]. Aquestes mesures van mantenir una dimensió educativa, en la mesura que es tracta-

va de recolzar-se en la infracció comesa per a tendir cap a una inserció socio-professional dels joves susceptibles de ser jutjats. Però, d'altra banda, ixen del marc de l'acció social, perquè no comporten contingut assistencial o de clínica psicosocial. A pesar de la seua intenció d'evitar la repressió carcerària, aquestes mesures van obrir en realitat la caixa de Pandora d'una acció penal no carcerària dirigida als menors que no deixara de créixer al llarg dels següents anys fins al punt de contribuir a diferenciar acció social i acció penal al llarg del temps.

2. De la responsabilització a la contenció

Van aparéixer dues mesures estrella en el període dels anys noranta: la reparació penal i els Centres Reforçats (CER). La seua base estava en l'informe parlamentari que va servir de referència a les polítiques públiques a partir de 1998 [Lazerges i Balduick, 1998], d'un govern d'esquerra preocupat alhora per aportar una resposta forta a una delinqüència de menors que preocupava la població i de mantenir-se en una orientació educativa, front als menors infractors. En aquesta perspectiva, es tracta de mesures educatives i no de penes.

La reparació consisteix a posar el jove front al seu acte: donar-li un sentit per a després intentar convertir les seues conseqüències negatives des d'un punt de vista simbòlic en una acció positiva, reconeguda per la col·lectivitat com valuosa. Es tractarà doncs de realitzar una activitat de reparació que no consisteix tant a reparar el dany ocasionat per la infracció com de participar en la vida social o institucional. El menor pot participar en una associació caritativa o a un servei públic, recolzat per un responsable que donarà sentit al seu compliment. La dimensió de rehabilitació està al centre de la mesura educativa, amb un incentiu sociopsicològic i simbòlic central: la responsabilització.

Aquest concepte està omnipresent tant en la doctrina psicològica com en els discursos dels educadors. No es tracta tant de generar responsabilitat penal com d'afavorir el desenvolupament en el menor d'un sentit de la responsabilitat social i personal. Així el sufix “-ació” té gran importància en la mesura que remet a un procés de formació de la responsabilitat que continua sent incompleta en els menors i que està al centre de les relacions socials i institucionals prevalent en el període ultramodern.

La responsabilitat social i personal en causa ací no és simplement haver de respondre dels seus actes (“ser” responsable) sinó que es tracta també de tenir una conducta valuosa, capaç de respondre a diferents situacions: es tracta per al menor d’“exercir” la seua responsabilitat. La responsabilitat no és un simple estat passiu, és una capacitat activa, un potencial d'acció. El ciutadà-treballador-consumidor ultramodern no pot acontentar-se amb actuar segons rutines sen-

se faltar a les regles: ha de a més a més prendre iniciatives, tenir responsabilitats, desenvolupar projectes... És aquest ordre social que és ofés per la delinqüència dels menors i és per a aquesta socialitat que convé preparar-los. Aquesta concepció de la ciutadania és, d'altra banda, una línia de força que travessa el sector de la intervenció social en conjunt, que tendeix a voler motivar els seus beneficiaris a l'entorn a projectes, contractes i participacions diverses (Astier, 2007). La reparació penal es dirigeix a menors primi delinqüents. Per a aquells que ja estan instal·lats en un camí "desviat", es creen Centres Educatius Reforçats (CER) en els quals poden estar durant una "permanència de ruptura" durant algunes setmanes (de sis a huit setmanes en general). En aquest període, el menor viu en un règim d'activitats col·lectives i intensives que han estat organitzades i orientades per a, igualment, implicar els joves en termes de participació i de responsabilització. Són aquestes dimensions les que es privilegien en relació amb les de protecció (institució clàssica) o de contenció (centre tancat). Si bé l'estada és obligatòria, el fet d'interrompre-la, per comunicat del menor, no es considera una fuga sinó una ruptura de la mesura educativa que té com a conseqüència una nova mesura (que pot consistir en la devolució al CER).

Aquestes dues mesures creen un *espai educatiu penal no carcerer* a l'interior de la justícia de menors, estructurat entorn d'una pedagogia de la responsabilització, que, contràriament a la pedagogia de la readaptació, no suspén la responsabilitat del menor sinó que va orientada al seu desenvolupament.

Si bé els professionals de l'educació han estat molt reticents a aquest tipus d'innovació durant molt de temps, han acceptat progressivament l'auguri i han integrat aquest tipus de ferramentes en la seua panòpia educativa, com a complement dels mètodes més tradicionals que continuen sent majoritaris al marc de les mesures clàssiques (centre de menors i mitjà obert). Els jutges també han sabut integrar aquestes possibilitats en els seus instruments de decisió. La seua sensibilitat front a l'educatiu continua intacta i la taxa d'empresonament, que ha baixat al llarg dels anys noranta no creix substancialment (una mitjana de set-cents menors empresonats entre 1995 i 2005). Però les seues decisions tendeixen a discernir clarament entre les mesures civils (assistència educativa) i penal, com més que les mesures civils es dirigeixen cada vegada més a grups de menors en situacions de patir riscos físics o psicològics greus, a causa del creixement de les denúncies de casos de maltractament cap als xiquets, en la línia de la promulgació de la Convenció Internacional dels Drets del Xiquet per l'ONU. A pesar d'un augment de referents jurídics en els Jutges de Menors que són menys sensibles a la cultura psicosocial que els seus predecessors, es manté una relativa convergència de concepció de l'acció judicial cap als menors entre el sector socioeducatiu i ells (Bastard i Mouhanna, 2008).

Es desenvolupa per tant durant aquest període una atenció a les situacions penals dels menors d'un nou estil, ben diferent al del seu homòleg en protecció de la infància dotat dels seus mètodes i dels seus motius específics. La pedagogia de la responsabilització constitueix el seu centre de gravetat, desmarcant-se així de l'aproximació a dominant clínica i psicoanalítica, creant un paradigma (i.e. un acord sobre els principis generals) quant al tipus de tractament penal dels menors i reunint els diferents interlocutors (fiscals, jutges, educadors, psicòlegs, administració, legislador, etc.).

Tanmateix, aquest procés d'estabilització a l'entorn a aquest nou model, observable a escala internacional [Bailleau i Cartuyvels, 2007], coneix a França una inflexió després del canvi de majoria del govern en 2002, per prendre una orientació clarament repressiva, sotmetent la intervenció educativa a un règim de sancions. En efecte, l'elecció presidencial de 2002 va ser fortament mediatra pel tema de la seguretat que va ocupar un lloc central en els debats. És més, el candidat d'extrema dreta, Jean-Marie Le Pen va estar present en la segona volta de l'elecció, al lloc del candidat de l'esquerra. El govern que va eixir guanyador d'aquesta elecció no va esperar gaire temps per publicar una llei penal perquè es produïra un canvi en el pretès laxisme del govern socialista que tanmateix ja havia orientat la seua política penal cap a un pendent repressiu. Aquesta llei adoptada el 9-9-2002 dedica una comunicat important a la justícia de menors per a la qual concep una sèrie de nous programes que privilegien les sancions en perjudici de l'educació.

El seu principi gir se situa en el concepte de "sanció educativa" que suposa que si el jove no executa la mesura, aleshores ha de donar lloc a una pena. Es posa de nou la contenció al centre del sistema. Per als primocontravenents, s'ha previst una mesura de "taller de formació cívica" en el qual els joves assisteixen a sessions amb diferents actors institucionals que els inculquen els principis de la vida en comunitat. Contràriament a la mesura de reparació, el jove roman passiu i no hi participa: la concepció pedagògica apareix així estrictament didàctica. Es creen també mesures privatives: confiscació dels béns que hagueren servit per a cometre una infracció, prohibició d'estar en determinats llocs, etc.

Amb l'objectiu de mera contenció, la llei preveu dos elements principals en aquesta política penal dirigida a menors. Són els Centres Educatius Tancats (CEF³) i els "Establiments Penitenciaris per a Menors" (EPM). Els primers són centres de compliment de penes de contenció: els joves estan internats per una durada determinada (en general sis mesos) en aquests centres que no poden abandonar si no volen prendre el risc de veure's empresonats. En aquests establiments intervenen educadors, educadors esportius, professors, un o una psicòloga i algunes altres persones que vénen de l'exterior. No hi ha personal dedicat a la vigilància, sent els

³ Centre Educatif Fermé (CEF) (Nota de la traductora)

educadors els que han de complir amb el triple paper de vigilants front a la fuga, de responsables de les mesures disciplinàries i de formadors. La seua posició front als menors és per tant altament ambivalent perquè han d'actuar amb papers alhora positiu (assegurar-se del seguiment pedagògic i psicològic) i negatiu (controlar el jove i denunciar les seues faltes amb el risc de veure com se li aplica una mesura disciplinària). Aquesta ambivalència es tradueix d'altra banda per fortes tensions amb alguns joves, fins i tot amb incidents de caràcter penal (violències sobre el personal, etc.) Contràriament als CER, no es preveu cap tipus de projecte educatiu per al conjunt del grup de joves que, d'altra banda, entren i ixen depenent de les mesures que van ser dictades en el tribunal. Les activitats es resumeixen a acudir a l'escola, a l'esport i a algunes poques activitats socioculturals. El CEF no s'organitza per tant amb cap lògica pedagògica que poguera regir la seua acció, la noció de responsabilització no existeix davant la prioritat del principi de contenció.

Mentre que els CEF depenen de la Protecció Judicial de la Joventut (PJJ, exEducació vigilada, l'autoritat administrativa que es fa càrrec de l'acció educativa al ministeri de la justícia), els EPM són presons per a menors, que depenen de l'administració penitenciària, que es construeixen lluny de les dels majors que comporten un aspecte educatiu molt important, el que no acudeix a les zones per a menors que existeixen a l'interior de les presons. Els EPM tenen una escola dins del seu recinte, un servei educatiu específic a més a més del personal de vigilància. Les unitats de vida dels joves detinguts s'emmarquen en un "binomi" compost per un vigilant i un educador. L'objectiu consisteix clarament a introduir una activitat pedagògica a la presó, per donar un valor a l'estada i preparar l'eixida. El temps d'estar en presó continua sent curt (llevat del cas de fets molt greus com són les violacions o els assassinats) amb una mitjana d'uns tres mesos. Es van construir els EPM específicament i es van obrint progressivament, sent set els centres oberts en 2009 al llarg de tot el territori francès.

És fàcil comprendre que la característica d'aquesta política penal dirigida als menors gira entorn als principis repressius de contenció i de coerció abans que qualsevol tipus d'intervenció educativa o fins i tot qualsevol tipus d'incentiu educatiu elemental. A més a més, contràriament als instruments elaborats en el període precedent (reparació penal, CER), aquests centres no van tenir cap tipus d'assaig i d'experimentació anteriorment i no es fonamenten en cap reflexió teòrica, psicològica i pedagògica, elaborada amb temps.

Queda clarament establert que es tracta de canviar els principis i els mètodes d'intervenció judicial de menors, orientant-los com més millor el més lluny possible de les lògiques de l'acció social i de la protecció de la infància per instal·lar-los en una lògica penal i repressiva, que comporta una rebaixa educativa tenint en compte que es dirigeix a menors d'edat.

El concepte de “sanció educativa” és un element decisiu en aquesta matèria. És el que es va generalitzant en tots els projectes de reforma i la justícia de menors preparats sota la presidència de la República del Sr. Sarkozy, el que apareix en totes les mesures educatives (és a dir les mesures clàssiques d’investigació social, de seguiment en el mitjà obert i dels menors en famílies d’acollida que continuen vigents en 2009). Així, tota l’activitat dels treballadors socials que intervenen amb mandat judicial amb xiquets es convertirà en aquestes condicions en una funció de control d’execució de les mesures abans que una funció pedagògica, el que constitueix una inversió del sentit de la seua vocació professional.

De fet, la política del ministeri de la justícia en aquesta competència de menors s’orienta explícitament, des de 2007⁴ a canviar les categoria de referències professionals dels serveis i dels agents de la PJJ. El finançament dels projectes, l’avaluació dels agents, la promoció de les seues carreres, els seus canvis als serveis els obliguen progressivament, a pesar d’ells mateixos, a realitzar funcions i aproximacions penals, fonamentades en una pedagogia de la sanció i de la contenció i sobre funcions de control, el que és absolutament contrari a la mateixa naturalesa de la seua pròpia identitat professional.

Conclusió

Com hem indicat, el canvi del sistema de justícia de menors francès ha estat més aviat radical, al llarg d’un període de trenta anys, passant d’una lògica d’atenció social associada a una pedagogia psicoclínica a una lògica de sancions. Aquest moviment correspon a una inscripció del tractament de les conductes il·legals dels joves a la matriu penal i a un allunyament de tota atenció social susceptible de ser amable de cara al menor i a la seua família. D’altra banda, aquesta continua sent considerada indirectament responsable de la delinqüència dels seus fills pel que no ha d’afavorir-se cap ajuda social per a aquestes famílies.

Aquesta tendència general tendeix a destruir el règim paradigmàtic d’acords sobre els principis que existia entre els diferents actors de la justícia de menors (magistrats, serveis educatius, psicòlegs...). Ara el tribunal té menys en compte la personalitat del menor i molt més la naturalesa de la pertorbació de l’ordre públic i els serveis educatius han d’intervenir en una perspectiva de control de les mesures de correcció més que en una lògica d’inspiració pedagògica.

Tanmateix, la realitat actual de la pràctica no ha trobat totalment les intencions polítiques en aquest camp. Els jutges mantenen la seua confiança en els principis educatius [Bastard i Mouhanna, 2008] i eviten prendre decisions de contencions. Així, l’empresonament de menors no ha crescut recentment i fins i tot apareix una lleugera disminució. Les fugues dels centres tancats de menors no s’in-

⁴ És a dir des de l’arribada al poder de Sarkozy que vol una política encara més radical en matèria de seguretat i de repressió que la del seu predecessor, també de dretes, Chirac.

terpreten com infraccions sinó que la seua conseqüència és simplement el rein-
grés al centre. Els Jutges de Menors continuen privilegiant les mesures d'inves-
tigació social i les de mitjà obert. La concepció socioeducativa continua sent en
els fets, la concepció que subjau a la justícia penal dels menors. Però podrà la
resistència dels professionals continuar molt de temps, tenint en compte la vo-
luntat política d'imposar la preeminència d'un règim penal de sanció i contenció?

Bibliografia

- ASTIER, Isabelle, *Els nouvelles règles du social*, París, PUF, 2007.
- BAILLEAU, Francis et Cartuyvels, Yves [dir.], *La justice pénale des mineurs en Europe*.
París : L'Harmattan, 2007.
- BASTARD, benoît ; Mouhanna, Christian, « *Le juge des enfants n'est pas un juge mi-
neur* » *Etude sociologique d'un groupe professionnel sous pression*, rapport
de recherche, Mission de recherche Droit et Justice, 2008, [http://www.gip-
recherche-justice.fr](http://www.gip-recherche-justice.fr).
- CHAUVIÈRE, Michel, *Enfance inadaptée : l'héritage de Vichy*, París, Les éditions ouvri-
ères, 1980.
- ENGUÉLÉGUÉLÉ, Stéphane, « Création de la loi pénale et analyses des politiques pu-
bliques », in : Mucchielli, Laurent ; Robert, Philippe [dir.], *Crime et sécuri-
té : l'Etat des savoirs*. París, La Découverte, coll. « Textes à l'appui », 2002,
pàg.76-83.
- GAILLAC, Henri, *Les maisons de correction. 1830-1945*. París, Cujas, 1971.
- LAZERGES, Christine ; Balduyck, Jean-Pierre, *Réponses à la délinquance des mineurs*,
Rapport au Premier ministre. París, La documentation française, 1998.
- MILBURN, Philip, *La réparation pénale à l'égard des mineurs*, París, PUF, 2005.
- MILBURN, Philip, *Quelle justice pour els mineurs ?Entre enfance menacée et adoles-
cence menaçante*, Tolosa, Erès, coll. Trajets, 2009.
- YVOREL, Elise, *Les enfants de l'ombre. La vie quotidienne dones jeunes détenus au
XXe siècle en France métropolitaine*, Rennes, PUR, 2008.



*Estratègies d'intervenció amb persones immigrants. Una proposta de treball amb persones immigrants, plantejada des de la pràctica professional**

Ana Sales Ten, Treballadora Social i Sociòloga; Universitat de València



Estratègies d'intervenció amb persones immigrants. Una proposta de treball amb persones immigrants, plantejada des de la pràctica professional.

Aquest article està escrit des de la pràctica reflectora de la intervenció amb persones immigrants. Quan vam parlar d'intervenció social, el fenomen migratori ens ha posicionat davant situacions noves i diferents per a les quals, a vegades, no teníem solucions prèviament descrites en la pràctica professional. Aquest fet ens ha obligat a posar en marxa diverses experiències, de vegades guiades per teories recolzades en investigacions, que feien referència a experiències concretes i avaluades puntualment. Moltes de les propostes d'intervenció, creació de recursos i estratègies d'actuació han estat definides durant el mateix procés d'aprenentatge i de vegades han estat experiències compartides amb les pròpies persones immigrants.

La novetat que representa el fenomen de la immigració en països com al nostre justifica àmpliament la necessitat d'impulsar i de desenvolupar investigacions que promoguen més compressió de les circumstàncies que encerclen el fet migratori, les actituds de la població autòctona, així com de les estratègies d'integració i les maneres de vida de les persones immigrants. D'una

* Traducció de Joaquim Martínez.

altra banda, és imprescindible avaluar, contínuament i sistemàticament, l'eficàcia, l'eficiència i l'impacte real de les mesures aplicades i els resultats de les distintes estratègies d'intervenció.

D'altra banda, també és necessari aprendre a partir de l'actuació. Això és el que anomenem pràctica reflectora (Gaitán, L. 2005). Els professionals han de conèixer el grup amb què treballen, reflexionar sobre aquests, reconèixer els seus propis biaixos i estereotips i integrar aquesta reflexió en la pràctica professional. L'aprenentatge mitjançant l'experiència exigeix també la capacitat de recollir informació i d'escoltar de les persones el relat de la seua pròpia història per a, a partir d'aquí, comprendre el significat de la seua necessitat o del seu problema, interpretar-los a la claror del marc cultural i el context en què es produeixen i estar en situació de poder donar-los suport en la recerca de solucions.

En la intervenció intercultural, entesa aquesta com qualsevol trobada professional que implica individus que pertanyen a diferents races, cultures, sexes, generacions, orientació sexual o religions diferents, (Al Kreawi, A; 2001), cal tenir en compte que aquestes variables influencien en el plantejament del problema i en la relació que s'estableix entre el professional i la persona immigrant.

Treballar amb la diversitat significa qüestionar els propis valors, fonamentats en supòsits etnocèntrics, i disposar-se a comprendre la visió del món, la cultura i les habilitats específiques dels altres. Significa aprendre de persones diverses fent una obertura a la valoració del propi fet de la diferència. Però, ahora, requereix assumir la pròpia pertinença a una societat determinada, per ser capaç d'assolir un equilibri amb la pròpia cultura, amb ell mateix i amb la cultura de l'altra persona.

Aquest treball reflector-constructiu porta implícit el desenvolupament d'habilitats personals que ens acompanyaran durant el procés d'intervenció. Fóra possible destacar-ne dues considerades més significatives: La primera, l'eliminació de barreres en la comunicació i la recerca de punts mínims de trobada. Ens referim a aquest esforç per entendre allò que ens volen dir i el significat en el seu context cultural. I la segona, la capacitat d'individualitzar cada cas, cada història personal, evitant l'aplicació d'un clixé comú a tot el grup de persones immigrants, recordant l'heterogeneïtat que s'amaga darrere d'una denominació genèrica com és la paraula "immigrant".

El repte més gran per al/la professional serà, potser, integrar dues visions possibles del fenomen migratori: la visió macrosocial i la visió microsocia, per comprendre la situació peculiar i irrepetible que configura cada cas (Gaitán, L. 2005).

En definitiva, darrere de cada persona hi ha una història individual en la qual el fet migratori és un moment més en una trajectòria de vida. La necessitat de donar resposta a una realitat complexa, aconsella donar suport a una plataforma de tre-

ball interprofessional, així com desenvolupar la intervenció social en distints nivells i amb diferents objectius, el principal dels quals serà, en tot cas, propiciar l'autonomia de les persones i estimular la seua capacitat de guiar la seua pròpia vida.

Les persones d'origen estranger que arriben als serveis socials són només algunes, ja que no totes tenen la capacitat o la possibilitat d'apropar-se al sistema. Els problemes que solen plantejar no tenen tant a veure amb el seu origen sinó que són molt semblants als que presenten les persones autòctones que pertanyen als sectors socials desfavorits. Això no obstant, durant la intervenció podem apreciar algunes peculiaritats que reforcen les dificultats que travessen, entre les quals és possible destacar: la inestabilitat jurídica i la dificultat d'homologació de titulacions acadèmiques, que limiten el seu accés al mercat de treball; el desconeixement de l'idioma i del context social d'acollida; la falta de xarxes naturals de suport i l'existència de prejudicis ètnics. (Casellas, F., 1999).

Davant els serveis socials aquestes persones poden desplegar distintes estratègies per satisfer les seues expectatives, des de la de tancar-se a tot tipus d'intervenció distinta de la satisfacció puntual de la seua demanda, a l'aparent acceptació creient que així obtindran avantatges majors (Bargach, 2000). L'habilitat del professional entrarà ací en joc per clarificar el paper d'uns i d'altres i aconseguir uns compromisos encaminats tant a resoldre la situació puntual com a estendre ponts entre les persones immigrants i la seua nova comunitat.

Arribats a aquest punt passem a descriure la nostra proposta d'actuació.

La primera consideració que cal tenir en compte és que vam partir de la base que realitzarem una aproximació al coneixement des de tres contextos clarament diferenciats, però totalment interrelacionats entre si.

En primer lloc considerarem el context global que hem de conèixer prèviament. Hi destaquem quatre plans de coneixement: el pla polític, l'econòmic, el social i el marc legal. Després ens centrarem en alguns aspectes de la seua situació a través del coneixement del context pròxim, el qual vam analitzar a través de quatre elements: els vincles al país d'origen, l'entorn personal, la xarxa de recursos municipals i la participació social. I a l'últim, concretarem la història de vida amb l'anàlisi del context individual. En la descripció coneixerem els aspectes més específics de la persona i les possibilitats d'intervenció.

El context global

La importància del context global radica en el fet que situa el professional en una dimensió anterior a la intervenció, que requereix un coneixement de la realitat global. Un coneixement previ sobre els països d'origen de les persones immigrants, sobre el funcionament de l'economia mundial i l'evolució de la globalitza-

ció, que ens permetrà comprendre millor les causes individuals per les quals una persona decideix migrar i, de vegades, pot ser que fins a les capacitats d'aquesta per enfrontar-se a la situació en què es troba.

Així mateix, es considera pertinent que en la pràctica professional amb persones immigrants, indistintament de la disciplina de la qual es provinga, es tinguin les nocions bàsiques sobre el marc legal que regula la immigració en la nostra societat. Amb això no pretenem dir que tots els professionals han de manejar amb desimboltura la llei d'estrangeria, però si tenir unes nocions bàsiques tan bon punt a circumstàncies i condicions. L'experiència ens diu que és més perjudicial una informació incorrecta que una falta d'informació.

Partim des del Context Global, que construïm sobre la base de quatre eixos interrelacionats entre si. Amb el primer ens referirem al **pla polític**.

En situar-nos en aquest pla, necessàriament hem de remuntar-nos als processos de descolonització, les conseqüències de la qual encara avui en dia arrossegueu els desequilibris d'alguns països. Entre elles hem de destacar l'endeutament que van adquirir les colònies, la inestabilitat política existent, que deriva en freqüents cops d'estat, i problemes amb la determinació de les fronteres colonials, que en no respectar les peculiaritats dels pobles autòctons, han provocat contínues lluites internes dificultant l'estabilitat política. Fets que s'han mantingut en el temps, generant una successió de conflictes bèl·lics i fortes onades de violència, que han obligat moltes persones a viure fora dels seus llocs d'origen en situacions de pobresa extrema.

El segon eix, directament vinculat al pla polític, ens situa en el **pla econòmic**. S'hi han de contemplar alguns aspectes rellevants. D'una banda, les causes del subdesenvolupament, entre les quals és possible destacar: l'explosió demogràfica, la influència del procés de colonització que va dificultar el desenvolupament de les colònies i va afavorir-ne la dependència, tant econòmicament com tècnicament, i l'endeutament exterior, així com la necessitat d'importar sobretot tecnologia.

Per un altre costat, la relació existent entre el binomi "mercat de treball-immigració", entre els que hi ha una relació interactiva que permet, segons la situació, considerar la immigració variable tant dependent com independent. Aquesta relació dinàmica que existeix entre mercat de treball i immigració, ha evolucionat al llarg del temps i, en funció de com s'ha donat, ha anat marcant pautes en els processos d'immigració. Per exemple, en temps de bonança econòmica podem trobar-nos més processos de reagrupació familiar. A més a més, el mercat de treball com a institució social exerceix una influència determinant en les relacions entre immigració i societat d'acollida, ja que el mercat de treball té un paper rellevant en la regulació de la immigració, a mesura que està determinat en la legisla-

ció d'estrangeria. A l'últim, hem d'inserir aquesta relació en el context general de les relacions econòmiques internacionals i de l'estructura econòmica de cada país.

El pla econòmic fa necessari fer una referència a la distribució de la riquesa. El fenomen migratori ha anat augmentat de forma significativa en les últimes dècades, a mesura que s'anava consolidant el procés de globalització, que ha donat lloc a una concentració i acumulació de la riquesa en uns quants països, mentre que uns altres països s'han anat empobrint. Davant aquesta situació, els processos migratoris s'han convertit en una "vàlvula d'escapament" front a situacions de pauperització en determinades zones geogràfiques. Segons l'informe 2008 de l'OIM¹, actualment hi ha més de 200 milions d'emigrants internacionals. L'informe destaca que els moviments de persones dins i a través de les fronteres s'efectuen amb vista a satisfer els reptes socioeconòmics que comporta la globalització i que fan que la recerca de treball propicie la majoria dels moviments observats en aquest segle.

Aquesta situació, descrita en el pla econòmic, ens porta al tercer eix, que ens situa en el **pla social** i en què ens trobem la situació actual de les migracions internacionals, a les quals ja ens hem referit. Però és necessari parar-se uns segons i prendre en consideració el nombre de persones que estan refugiades en distintes zones del món o desplaçades dels seus propis països a causa de conflictes armats o persecucions de tot tipus, les xifres dels quals assoleixen els 24.5² milions de persones, que viuen en situació de desplaçats interns en 52 països i 11,4 milions de persones refugiades al món. I, com a elements estructuradors, el procés de globalització i l'extensió dels mitjans de comunicació, que han vingut a aproximar a poblacions distants geogràficament i han permès conèixer unes altres formes de vida, unes altres societats i contextos diferents.

Per a finalitzar el context global, ens situem en el **marc legal**; marc que es fa necessari conèixer en la intervenció amb persones immigrants. Un marc que dins del context de la Unió Europea ha passat per tres etapes:

Una primera etapa en la qual s'impulsa la immigració va des de la Segona Guerra Mundial fins a 1973, període en què els Estats del Nord d'Europa Occidental van tenir una gran necessitat de mà d'obra per reconstruir Europa i, per aquest motiu, es va afavorir l'entrada de treballadors estrangers del Sud d'Europa i també de les seues colònies i excolònies. La immigració continua augmentant fins a l'arribada de la crisi del Petrolí en 1973 que, entre altres qüestions, incrementà notablement l'atur.

En aquesta data situem una segona etapa que anirà des de 1973 fins a 1993, any en què se signa el Tractat de Maastrich. Amb la crisi del petroli molts estats del Nord d'Europa Occidental van iniciar una política restrictiva davant la immigració que es prolonga fins a 1993. La integració política empresa amb el Tractat

¹ OIM, 2008 Les migracions en el món en 2008

² ACNUR, 2007 Els desplaçats interns. Preguntes i respostes. www.acnur.org

de la Unió Europea (Tractat de Maastrich) suposa una nova etapa en el procés creador d'una UE més estreta entre els pobles d'Europa i que va suposar la consagració de l'anomenada ciutadania europea, la creació d'un espai interior sense fronteres i l'establiment d'una cooperació intergovernamental en matèria d'immigració.

Una tercera etapa que anirà des de 1994 fins a l'actualitat. En 1994, amb el Tractat d'Àmsterdam, es va establir per primera vegada la competència comunitària sobre immigració i asil. El Consell Europeu, en la seua reunió a Tampere a l'octubre de 1999, va acordar que les qüestions distintes, però estretament relacionades de l'asil i la migració, fan necessari desenvolupar una política comuna de la UE. D'aquesta manera, el Consell va marcar els elements que hauria d'incloure especialment la col·laboració amb els països d'origen, un sistema comú d'asil, el tracte just als nacionals de tercers països i la gestió de fluxos migratoris.

A aquest marc legal hem d'incorporar la legislació espanyola sobre estrangeria. L'actuació de l'Estat en relació al fenomen migratori dona un gir substancial en 1985 amb la promulgació de la Llei Orgànica 1985, d'1 de juliol, sobre drets i llibertats dels estrangers a Espanya. Fins aleshores no existia una normativa global que regulara el fenomen migratori, sinó una constel·lació de disposicions de diferent rang que en regulaven distints aspectes. Les polítiques migratòries i la legislació que l'acompanyen han anat evolucionant fins ara en què, com a instrument legal, s'aplica el: Reial Decret 2004, de 30 de desembre, pel qual s'aprova el Reglament de la Llei Orgànica 2000, d'11 de gener, sobre drets i llibertats dels estrangers a Espanya i la seua integració social.

El context pròxim

Ens situa en l'entorn de la persona. El seu coneixement és essencial per poder treballar un plantejament global de la situació. Ací abordarem el coneixement i l'anàlisi des de quatre àmbits: els vincles amb el país d'origen, l'entorn personal, la xarxa de recursos municipals i la participació social.

En el coneixement de la persona, destaquem com a element important conèixer **els vincles en el país d'origen** des de dues concepcions:

- Suport humà: Ens interessarem per saber si la família és coneixedora o no de la marxa; si hi estava d'acord i fins i tot si hi donà suport i la va fomentar en el seu moment; així com de les expectatives posades sobre la persona que ha migrat. És important saber si la família compta amb recursos personals i relacionals que puguen servir de suport moral, sobretot durant els primers anys, fins que la persona consolida la seua situació al país d'acollida. I, com a suport estructural, saber si es pot comptar amb la família per a la realització de gestions al país d'origen (obtenció i enviament de documentació com

la partida de naixement, el passaport, els antecedents penals, etc.). O, si al contrari, no hi ha vincles al país d'origen o són molt dèbils.

- La família com a suport econòmic: És important conèixer si l'eixida va ser impulsada o recolzada per la família, quin tipus d'inversió econòmica es va fer i quin s'espera rebre a canvi. Cal tenir en consideració que moltes famílies aposten per l'eixida d'un membre jove i capaç de la unitat familiar amb la finalitat que aquest després envie partides econòmiques a la família perquè pugui fer front a la seua situació. Amb això introduïm un element nou que, segons cada cas, juga un paper ben diferent. Per això, ens interessarem a conèixer si la família disposa de recursos econòmics per poder enviar-li'ls en una etapa inicial o, si al contrari, la família està a l'expectativa de rebre diners, aspecte que exercirà bastant pressió i que haurà de tenir molt en compte en el plantejament de la intervenció.

El segon àmbit que treballarem és l'entorn personal, els vincles personals en la societat d'acollida. Ens interessa conèixer si existeixen, si són estables o dèbils i quin tipus de vincles són (amics, família, coneguts, compatriotes, etc.) L'entorn personal juga un paper molt destacat en l'acollida inicial, doncs, de vegades, són el suport precís per a la cobertura de necessitats bàsiques. Quan es donen aquests casos concrets entenem que dins de l'entorn hi ha el que es coneix com xarxa social i que funcionen com un sistema d'ajuda. Moltes vegades comença a funcionar fins i tot abans del començament de l'itinerari migratori, estant present al llarg d'ell i complint funcions bàsiques en moments crítics de l'assentament. La xarxa social és, si no hi ha altre remei, una estructura relativament invisible però al mateix temps molt real en la qual està inserida una persona o grup (Gaitán, L. 2005). A més a més, segons la seua trajectòria migratòria i les seues experiències, actuaran com a informants clau, ja que són com una guia que orienta i facilita la comprensió i adaptació a la comunitat d'acollida.

L'entorn personal és, al mateix temps, un suport moral. Té funció de "confident", en contribuir a mantenir el sentiment de privacitat de la persona i actuar com connector en el nou context social, sense interferir en les seues pautes i valors culturals. És important no confondre l'entorn personal amb les xarxes socials, la diferència entre ells és mínima, però existeix. Mentre que l'entorn actua com a marc de referència, la xarxa és un suport, un suport que assoleix el pla d'allò material (cobertura de necessitats bàsiques). Cal conèixer l'entorn i saber si compta o no amb xarxa de suport.

El tercer àmbit es refereix a la **xarxa de recursos municipals**. És important que els professionals coneguem la xarxa existent. Si volem prestar un servei de

qualitat no hem de referir-nos-hi com “una llista de llocs” als quals la persona pot acudir, sinó hem d’informar amb garanties d’utilitat del recurs per a la persona. Amb aquesta finalitat hem de conèixer les característiques dels recursos, els seus horaris, ubicació i requisits d’accés. El fet de prestar una informació adequada a la seua situació beneficiarà, d’una banda a la persona evitant que vaja d’un recurs a un altre i no trobe utilitat en això i, d’una altra, la nostra relació com a professionals amb l’organització, que agrairà que només es remeten aquells casos el perfil o situació dels quals s’adeqüen a les prestacions que ofereixen.

Tan bon punt als serveis gestionats per organitzacions no governamentals, hem de considerar el doble paper que juguen. D’una banda la seua “funció mitjancera” entre la comunitat immigrant i la societat d’acollida, que es fa més evident en el cas d’aquelles persones immigrants que no tenen regularitzada l’autorització de residència i es troben excloses de l’accés a determinats serveis públics. I, d’altra banda, la consideració que les ONG poden actuar com un espai associatiu propi. Això hem de percebre-ho com una oportunitat per a la persona immigrant, que pot iniciar gradualment el procés d’integració en una comunitat a través de la incorporació com a voluntària en una organització.

Generalment, dos són els canals que les persones immigrants utilitzen per acostar-se a les ONG: les recomanacions personals proporcionades per uns altres immigrants, familiars o amics que han tingut experiències prèvies; i la pràctica usual dels serveis socials públics, que “deriven” als peticionaris de determinades ajudes cap a una organització no-governamental. En aquest tema, les organitzacions poden crear un debat reflexiu intern sobre els motius pels quals els dos comunicats estableixen contacte, quin tipus de contacte s’establirà i quines formes de participació té l’organització.

Aquesta realitat ens reforça més fins i tot el paper tan important que juguen les organitzacions no governamentals en la intervenció amb persones immigrants. I ens porta de la mà al quart àmbit, al qual ens referirem en el context pròxim, que és la participació social.

Considerarem la participació social de les persones immigrants com una forma d’intervenció i actuació amb la societat d’acollida, una voluntat activa d’incorporació progressiva i una mostra de sentiment de pertinença. Valorarem la importància de la vida associativa, que va més enllà d’una participació limitada o condicionada a les exigències administratives.

Si parlar d’immigració implica parlar d’integració i, en el procés d’integració, considerem la corresponsabilitat d’ambdues comunicats (societat d’acollida i població immigrant), no podem obviar que una de les dimensions essencials per aconseguir-la és la participació social i política de les persones immigrants a l’estruc-

tura social i organitzativa de les nostres comunitats. Així doncs, intervenció i participació van totalment unides. És difícil plantejar una intervenció si no es compta amb la participació dels propis interessats.

El context individual

Des de la nostra experiència, considerem que la tècnica més adequada per a iniciar la intervenció és l'entrevista en profunditat, i com més distesa siga més informació anem a poder obtenir. A través d'ella ens interessa conèixer aspectes com: les causes per les quals la persona va eixir del país d'origen, quines aspiracions i motivacions tenia per fer-ho, en quina situació es troba en aquest moment, i què espera de la societat d'acollida i també què espera de nosaltres. Nosaltres aprofitarem aquesta ocasió per acostar-nos al coneixement de la persona, detectar i valorar necessitats, conèixer els recursos que té, considerar les seues capacitats i el seu potencial com a persona.

L'objectiu és elaborar de manera conjunta un projecte d'intervenció adequat a la seua situació que abrace els següents elements: informació i assessorament adequat a la seua situació concreta, cobertura de necessitats bàsiques, situació sanitària, assessorament legal, suport psicològic, orientació laboral, foment de l'educació i comprensió cultural. És a dir, una visió general que abrace els diferents àmbits d'intervenció que la persona pot necessitar. Quan el projecte s'enfoque a la intervenció amb una unitat familiar, haurem d'incorporar a l'anàlisi, l'escolarització de menors

Això no significa que siga necessari que s'intervinga en tots els aspectes. Ho farem en aquells en què es valore necessari. Però és important conèixer com n'està cada un per fer-nos una composició global de la situació de la persona. Cal mencionar que, de vegades, serà necessari realitzar més d'una entrevista per poder obtenir tota la informació i elaborar el projecte d'intervenció.

En el coneixement i anàlisi del context individual, la figura professional del Treballador Social juga un paper clau. Però el nostre plantejament introdueix una pràctica interprofessional i coordinada. En moltes organitzacions és la figura professional del treballador social qui rep la persona, és la porta d'entrada en la institució, amb qui estableix el primer contacte, i, no solament per això, sinó per definició de la professió, és amb ell amb qui treballarà el seu projecte. Però en la definició del projecte s'introduirà la participació coordinada d'unes altres figures professionals, com són advocats, psicòlegs, educadors socials, i mediadors interculturals, atenent l'especificitat de cada situació concreta. Atorgar, doncs, a la intervenció un caràcter integral que atén diferents dimensions.

La clau de l'èxit d'aquest treball en xarxa és la coordinació entre els diferents professionals que estan intervenint amb la persona. Conèixer la situació i les pos-

sibilitats definides en cada camp afavorirà l'èxit de l'objectiu plantejat. A més a més, com a pràctica professional, l'intercanvi d'informació entre professionals, la realització de valoracions conjuntes i compartir el seguiment, no solament afavoreix la intervenció sinó també les relacions en els equips humans.

En el plantejament de la intervenció hem de tenir en compte alguns **elements bàsics**, com són la concepció de la persona immigrant com un ciutadà més, amb els mateixos drets i les mateixes obligacions que la comunitat d'acollida, encara que de vegades el fet que una persona estiga en disposició o no de tenir una autorització de residència ens limitarà l'accés a determinats recursos. Hem de considerar que no sempre les nostres institucions disposaran de tots els recursos que són necessaris. Per això plantejarem una intervenció mixta entre recursos públics i recursos gestionats per organitzacions no governamentals. En aquest cas, destacarem la importància que té per al professional el coneixement de la xarxa de recursos existents i vinculem el context individual amb el context pròxim i global.

Incorporem al procés d'intervenció la dimensió intercultural, basada en la igualtat, el respecte i el dret a la diferència. Hem de valorar les característiques i les habilitats personals que cada persona té, per evitar caure en plantejaments poc coincidents a les seues possibilitats i capacitats. És important fer a cada moment partícip la persona, que assumisca el seu paper de protagonista i responsable de la seua situació. Nosaltres podem orientar i assessorar, però, encara que a vegades les seues decisions no coincidisquen amb els nostres suggeriments, ells han de ser els qui les prenguen.

El repte últim que ens proposem assolir, com a professionals que treballem amb una realitat social molt canviant, és un treball paral·lel però, al mateix temps, interconnectat amb la societat d'acollida, el que ens permet assolir un coneixement mutu i el reconeixement i l'acceptació de la diferència.

Partim de la base que un procés d'integració participativa requereix d'una relació entre dos comunicats, que en aquest cas serien la comunitat d'acollida i la població immigrant. Apostem pel repte, siguem agents de canvi, participem en la millora de la convivència social, encara que això requereisca estar contínuament introduint canvis i noves propostes d'intervenció. La clau és tenir estratègies que ens faciliten el coneixement de la realitat i l'adequació d'aquesta a les necessitats i als canvis, sempre amb l'objecte de garantir una intervenció estable i duradora.

Bibliografia

ACNUR (2007). *Los desplazados internos. Preguntas y respuestas*. www.acnur.org
ALEMAN BRACHO, Carmen (2008). *Los servicios sociales especializados en España*. Editorial Antrophos. Barcelona.

- AL-KREAWI, Alean (2001): "Práctica intercultural con inmigrantes: los árabes". *Revista de Trabajo Social*, núm. 162. Pàgs.7-25. Barcelona.
- BARGACH, Amina (2000): "Aspectos psicosociales la inmigración económica marroquí". *Revista de Trabajo Social*, núm. 158, Pàgs. 53-62. Barcelona.
- BLANCO, Cristina (2000): *Las migraciones contemporáneas*. El libro universitario/Ciencias Sociales. Alianza Editorial. Madrid.
- CASELLAS, Lorenzo (1999): *Intervención social con población inmigrante, peculiaridades y dilemas*. *Revista Migraciones*, no. 5. Universidad Pontificia Comillas. Pàgs. 25-54. Madrid.
- DE LA TORRE PRADOS, I. (2005) *Tercer sector y participación ciudadana en España*. Centro de Investigaciones sociológicas. Madrid
- DURÁN M. Rafael; MARTÍN M. Magdalena. (2008). *La integración política de los inmigrantes. La vía del sufragio*. Editorial Comares. Granada
- GAITÁN, Lourdes (2005). "La intervención" en VV AA: *La intervención social con colectivos inmigrantes*. Documentos prácticos del instituto de estudios sobre migraciones. Universidad Pontificia Comillas. Pàgs.23-38. Madrid.
- GARCÍA ROCA Joaquín (2000): "Cultura de la Solidaridad". *Revista de servicios sociales y política social*. Consejo General de Colegios Oficiales de Trabajadores Sociales y Asistentes Sociales. Pàgs.9-26. Madrid.
- GIMENO, C; BERNAT, J. (2006) *Migración e Interculturalidad: de lo global a lo local*. Edita UJI. Castellón.
- MACROS DEL CANO, A.M., y otros. (2009) *Inmigración, Multiculturalismo y derechos Humanos*. Editorial Tirant lo Blanch. Valencia
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DE LAS MIGRACIONES (2008): *World Migration Report*. www.iom.int
- PAJARES, M. (2005) *La integración ciudadana. Una perspectiva para la inmigración*. Editorial Icaria. Barcelona.
- SANCHEZ LORENZO, S. (2009) *Integración de los extranjeros. Un análisis transversal desde Andalucía*. Editorial Iustel.
- SOLÉ C; LURBE, K. (2006) *Inmigración Comunitaria: discriminación inversa?* Editorial Anthropos. Barcelona.
- TORREGO, J.C. (2006) *Modelo integrado de mejora de la convivencia*. Editorial Grao. Barcelona.

Concepció i realització de projectes d'innovació: Com pot participar la formació permanent dels processos de canvi?

Luisa Fombuena, Educadora Social, Diplôme Supérieur de Travail Social, Association REALISE-MECS** (Nancy- Francia)*



Introducció

Totes les teorees relatives a l'organització, des de Mintzberg fins a Crozier i Friedberg insisteixen en la importància de la formació permanent contínua. Aquesta ja és en sí mateixa una raó de pes per a escriure sobre el fenomen de la formació al llarg de tota la vida, la línia de les recomanacions europees (*Long Life Learning*). En aquest article es farem la pregunta de saber en què, esta acció de formació concreta, pot ser portadora d'un canvi a l'interior d'una organització laboral i social. Per tant, este article té relació amb la gestió de recursos humans i alguna cosa més. Però com es va moure este procés de formació?

Descriurem primer el context de l'experiència per a fer posteriorment una breu anàlisi. En una tercera part, explorarem les preguntes que sorgeixen, sobre tot aquelles relatives al futur de la formació contínua com a procés de canvi.

El context

Es tracta d'un conjunt de quatre residències d'adolescents situades en una aglomeració urbana, gestionades per una gran associació no governamental, amb finançament de l'administració. Esta associació té al seu càrrec altres centres especialitzats en educació per a menors i adolescents amb dificultats socials i amb serveis de medi obert. És una associació reconeguda en el camp de l'educació de menors amb problemes socials, té bons professionals, bons directius, bon finançament i gestió.

Dos d'estes residències acullen xiques i d'altres dos es dediquen a atendre xiques. Tenen la mateixa capacitat, vint-i-quatre llits i el seguiment dels serveis de l'Aide Sociale à l'Enfance¹ i de la Protection Judiciaire de la Jeunesse.² Però els mitjans materials i de personal de cada centre són ben diferents. La seua història, la seua pràctica educativa i el tipus de direcció també són diferents. El que tenen en comú és la problemàtica que atenen i és la gravetat d'aquesta la que els unirà. Són adolescents que els propis educadors i educadores no entenen i als qui no aconsegueixen ajudar, que no sols no milloren sinó que fins i tot empitjoren. La hipòtesi explicativa dels educadors i educadores de les residències de xics i de xiques és que estos tenen unes característiques massa diferents a les habituals de les residències i que estos centres no estan adaptats a estes situacions. És un problema d'inadequació mútua. És la raó per la qual s'ha de buscar", por-

* Realisation pour les Enfants et Adolescents d'une Libres Insertion Sociale par l'Education

** Maison d'Enfants à Caractère Sociale.

¹ Es tracta dels serveis socials especialitzats en matèria de menors

² Es tracta del serveis socials de seguiment del Ministeri de la Justícia per a menors infractors.

ten els educadors desbordats, centres que reunisquen les característiques que fan que estos xics i xiques estiguen atesos. Són centres amb altres tipus de «pacients»: residències per a jóvens malalts mentals, residències comunitàries al camp seguint les orientacions de *Lieux de Vie*³, residències allunyades geogràficament o fins i tot centres tancats. Siga on siga però no ací, semblen dir.

Però el problema amb què s'enfronten aleshores estos jóvens educadors és que no aconsegueixen explicitar els motius que podrien argumentar raonablement les bondats d'aquests altres centres en relació amb la residència on es troben, ja que es tracta, també, d'un centre especialitzat amb recursos i mitjans molt similars encara que més indulgents. Els Jutges de Menors, vistes les dificultats per a motivar el canvi dels menors no accepten les propostes dels educadors. Estos han de seguir mantenint una relació molt deteriorada amb jóvens ja molt desorientats i en ocasions fins i tot violents.

El problema que tenen estos educadors és que tenen tendència a traure el problema fora de la seua influència, el resum seria. “vist que hem fet tot el que som capaços, segurament és tracta d'un problema o bé dels jóvens (que no són els adequats) o bé de qualsevol altra raó (que està lluny del nostre abast) però la responsabilitat ja no pot ser nostra. No podem fer res. Hem de seguir patint la violència i les autoagressions d'estos xics i xiques. A més, les autoritats són uns irresponsables que no donen solucions a les nostres demandes de trasllats d'estos xics que de la mateixa manera que cremen la residència, agredeixen els educadors o consumeixen alcohol descontroladament.” La situació entre les tres parts implicats: jóvens, educadors, autoritats és d'absoluta falta de diàleg, d'incomprensió i d'acusacions mútues de falta de responsabilitat front a la gravetat dels actes dels quals tots són coneixedors. També de gran soledat i impotència.

Els jóvens fins i tot són qui més perden, uns i altres els estigmatitzen reduint-los a éssers amb una falta de capacitat absoluta per a viure i conviure, agreujant la seua autopercepció de no poder formar part de la societat, sense interpretacions amb suficient força per a frenar la seua conducta autodestructiva i destructiva. L'única resposta que poden donar, abandonats a les seues pròpies iniciatives, és incrementar la violència, generant així una espiral de destrucció i autodestrucció. Els educadors es reforcen en la seua anàlisi de jóvens inadequats i violents per a este tipus de centres i segueixen reclamant el seu trasllat a altres centres de més duresa, les autoritats continuen negant l'autorització de canvi de centres. Els actes violents s'incrementen en quantitat i en intensitat. Els educadors estan desbordats i demanen el trasllat a altres centres. Estem davant d'una situació sense solució.

Vist l'agreujament de la situació, amb massa factors intervinents i amb riscos incalculables tant materials como de salut i de repercussions socials, polítiques i fi-

³ Els “espais per a viure” són espais residencials on conviuen, com en una família, menors i educadors amb la voluntat d'esborrar l'apel·latiu residencial per a facilitar relacions de més convivència i menys educació especialitzada.

nanceres, els directius de l'Associació proposen a les quatre residències un procés de reflexió conjunta amb el següent procediment: cada residència elaborarà un document individual, els directors de les residències elaboraran un segon document tenint en compte les aportacions dels educadors i educadores de les residències de la seua direcció i finalment elaboraran un últim document que hauran de presentar a la màxima direcció de l'Associació. No és tracta de redactar el document de manera rutinària sinó que és tracta d'elaborar un procés de reflexió, sense més objectiu que fer l'esforç d'entendre què passa. El procés de reflexió, entre adolescents, violències, jutges de menors, discussions i diàlegs, durarà aproximadament un any, data en què directors i educadors elaboren un únic document que presenten a la màxima direcció. Després d'un any, ja no es tracta sols d'anàlisi, han aparegut projectes i propostes molt concretes. Per a posar en marxa estes noves iniciatives, encara haurà de passar un altre any.

Què ha passat? Com ha pogut fer-se este camí en un termini relativament curt i sobretot amb la participació de tots els interessats. ¿D'on vénen estos professionals i com han funcionat estos centres?

Quin és el seu passat?

Abans, els professionals d'estes residències no es coneixien pràcticament, no tenien cap tipus de relacions ni motius per a tindre'n, encara que treballen en la mateixa associació. Cada una d'elles tenia les seues maneres d'intervindre, els seus equips educatius, la seua idiosincràsia. Tenien una identitat diferenciada encara que s'havien de fer càrrec de jóvens, xics i xiques, amb els mateixos problemes. No obstant això, a l'inici del procés de reflexió, estos problemes s'hagueren pogut traduir com una gran incomprensió dels fenòmens pels quals passaven els jóvens adolescents. Ben cert és que estos jóvens no tenien por a la violència, que procedien de barris i de famílies on la violència i les conductes d'incivilitat eren freqüents, però aquesta explicació era tanmateix l'explicació del seu internament per ordre judicial en estes residències. De manera general, com ja hem dit, hi havia sobretot una gran falta de confiança per les dues bandes, educadors i adolescents, i uns processos interns de desestabilització emocional tant en educadors com en els jóvens als qui havien d'ajudar.

Els educadors de les quatre residències vivien de diferent manera el grau d'agressions i violències. Les dues residències de xics eren molt paregudes. En una, els adolescents cremen, per dues vegades en un any, la seua pròpia residència; en l'altra, la violència es dispara i fa por. Els educadors tenen com a funció principal protegir-se i protegir els més febles cridant la policia com a norma educativa generalitzada, la por és habitual i fa difícil quasi qualsevol possibilitat de pensament.

Ben al contrari, les residències de xiques són una l'antítesi de l'altra: una sempre està plena i està reconeguda per les seues capacitats educatives; a l'altra se l'acusa d'obtindre uns dolents resultats educatius i que les xiques adolescents tenen una tendència extremadament elevada a fugir. Estem davant de la representació social i dels propis col·legues de la “bona” i la “mala” residència. No obstant això, quan una educadora de la “bona” residència es fa greument agredir per una adolescent, es fa palés que la “bona” residència també pateix els mateixos problemes de violència i intensitat desmesurada en la relació educativa.

Les decisions que prengueren en este temps les residències de xiques van ser “mantindre la posició”: els educadors presenten baixes llargues per malaltia davant la impossibilitat de suportar un ambient degradant de cara a les coses i entre les persones, entre insults, atacs de caràcter sexual i altres; els directors són rellevats dels seus càrrecs amb una freqüència inusual i les jóvens adolescents segueixen en la seua carrera cap a la destrucció, cap avant sense futur. En les residències de xics on la violència és més forta i dura, amb destrucció quotidiana dels locals i dels materials, quan la vida dels educadors i dels jóvens va estar en situació de greu risc van apostar per altres estratègies educatives. Quan ja estava tot perdut, la direcció general va decidir contractar un grup de professionals experts per a ajudar a l'anàlisi intern de les residències amb l'objectiu d'aturar les violències repetitives i en espiral.

Una acció de formació particular

S'inicia en la residència de xics més violenta i durà un any sencer. A l'any següent, s'amplià la formació a totes les residències i finalment es va poder elaborar un projecte diferent per al conjunt de les quatre residències.

Esta formació tenia molt d'auditoria, va aportar un número molt elevat d'arguments i l'elaboració de processos de reflexió per al conjunt de tots els educadors i educadores que es van sentir interpel·lats i interessats en el seu conjunt, generant una força en comú, admetent els problemes i amb una declaració explícita de voluntat de rebre ajuda i de donar-la als jóvens agressors i molt difícils en la vida quotidiana. La identitat anterior, residència a residència, va anant desapareixent davant una identitat de més envergadura que podia tindre millor resultat. El reconeixement de passar pels mateixos problemes, fent desaparèixer la “bona” i la “mala” residència de xiques, la violència extrema de les residències de xics va ser útil per a buscar la unió i la convergència. També va fer falta temps, la decisió de la direcció i la voluntat de tots de seguir per la via de la educació front a la via de més autoritat i més severitat, si bé aquest sentiment va funcionar com una ona contagiosa des dels professionals amb més voluntat de canvi fins arribar a poc a poc a tots.

Les condicions de treball

Un element central d'esta formació peculiar, a meitat camí entre l'esgotament, la denúncia i l'esperança irracional, va ser la millora de les condicions de treball. Com va ser possible?

D'una banda, va ser la primera vegada, que es fa públic el dolor real sentit pels treballadors, educadors i educadores que van haver de fer front a situacions desestabilitzadores des de tots els punts de vista. Tots els nivells jeràrquics van fer explícit este reconeixement. Fins eixe moment, el dolor era un dolor individual i íntim, de persones fràgils que no podien fer adequadament el seu treball, era un problema de no ser suficientment competent. A partir de la formació, el dolor, fins eixe moment sempre negat i secret, es diu, s'enuncia en veu alta, es comparteix, sense vergonyes ni timideses, fent-se general i legítim. És un punt de partida per a declarar que no es pot continuar. A partir d'eixe moment, els educadors expliciten a quines ajudes han haver de recórrer, des dels ansiolítics, a “*machacarse*” en el gimnàs, fins i tot a separar-se. Els educadors comencen a sentir revifar la seua dignitat professional, se senten escoltats i la direcció pren decisions concretes que millora la seua vida quotidiana però sobretot les seues qualificacions com a educadors i educadores. Un punt de canvi va ser posar en paraules l'ús de medicació psicotròpica en pública, va ser la clau que va desbloquejar una situació enquistada i anímicament insuportable. Dolorosa.

A partir de aquí, cada residència torna de nou a mirar la seua situació concreta i presenta les seues propostes. Els serveis generals de l'associació, els equips educatius i els equips de direcció s'esforcen en ajustar-se i en complementar-se els uns i els altres. Tots cedeixen i escolten l'altre.

L'equip extern de formació, format per dues persones va expressar molt clarament el seu objectiu: permetre a cadascú expressar la seua opinió, i els seus desitjos, en les possibilitats de canvi i que havia de significar aquest canvi. El treball de formació es va elaborar en torn al concepte de canvi.

La idea “si tu guanyes, jo guanye” va aconseguir encara més del que es disposava a fer i es va convertir en “Només si tu guanyes, jo jugue; només juguem, si tots guanyem”. Això es va traduir en un canvi en les condicions materials de treball i en els projectes educatius. Un any més va aparèixer un nou recurs educatiu, en centre de dia, en apartaments individuals, destinats als adolescents amb pitjor pronòstic. Per als més violents, es va crear una estructura educativa, no una presó ni un centre tancat, sinó un recurs on podien oblidar la residència i començar a viure, a ensenyar-se a viure, de manera autònoma en xicotets apartaments individuals amb el recolzament del equip d'educadors i educadores de la residència.

Les repercussions educatives en les residències varen ser ràpides: la violència baixà ràpidament i no es torna a repetir, almenys en la quantitat i la intensitat assolida en el passat. Els educadors foren no sols admesos sinó requerits per a formar part de l'elaboració de projectes educatius, fins eixe moment competència exclusivament reservada sols als directores.

En conclusió

El punt de la formació permanent va ser la extrema violència d'uns centres que tenien com a objectiu l'atenció educativa especialitzada per a grans adolescents desbordats. L'extrema contradicció entre l'objectiu explícit i els fets (els educadors són qui volen fer fora els adolescents, són els que proposen solucions greus i severes; els adolescents arriben a trobar-se en una situació de risc per a la seua pròpia vida) va obligar els professionals i la direcció a prendre una decisió poc freqüent: iniciar un procés de formació interna i contínua per a entendre més i per a guanyar més ferramentes per al canvi.

Els resultats de la formació s'iniciaren gràcies al reconeixement de fets habitualment "deshonrosos" com el fet de prendre medicació psiquiàtrica i que el patiment ressentit no era personal sinó derivat directament d'unes condicions de treball inhumanes.

El guany de poder es va traduir en el reconeixement de la dignitat dels treballadors i treballadores, el que va obligar als directores a delegar, a compartir una part fonamental de les seues atribucions, passant de la unidireccionalitat a la multidireccionalitat i de les ordres a les reflexions i les accions. El procés d'educació contínua, en la formació d'adults, només es pot definir com a tal quan va referència a guanyar en consciència i en generar canvis concrets.

*La mediació escolar com a ferramenta per a millorar la convivència escolar**

Laura García Raga i Pietat Sabuquillo Mateo



És una realitat comprovada que la convivència s'ha convertit en un desafiament educatiu de primer ordre per a les societats del segle XXI i l'escola pot i ha de complir un paper primordial en el seu aprenentatge. Si la convivència es construeix en acció, interactuant, participant, dialogant, assumint responsabilitats, en la quotidianitat del dia a dia i -d'altra banda- l'escola és un escenari en el qual es produeixen contínues interaccions entre col·lectius diversos i en el qual l'alumne empra gran part del seu temps, sembla oportú pensar en l'àmbit de l'escolar com un lloc privilegiat per a "aprendre a viure junts".

L'escola ha de, per tant, proporcionar al ciutadà una formació integral que incorpore als tradicionals finals conceptuals o procedimentals, objectius de caràcter actitudinal, més vinculats perspectives de la persona humana, o el que és el mateix, dotar l'individu d'una sèrie de competències personals i socials que li permeten no solament conèixer i assumir uns drets, sinó l'exercici actiu i responsable d'uns deures per a la construcció conjunta d'una societat plural, democràtica i generadora de principis que afavorisquen la convivència pacífica entre tots.

Aquesta concepció d'escola exigeix repensar-la, innovar, canviar l'actual paradigma centrat en la gestió burocràtico-administrativa dels ensenyaments i en el tractament dels conflictes des d'un enfocament sancionador i introduir canvis en els seus models d'organització i funcionament, prioritzar -per damunt de qualsevol altra consideració- la dimensió pedagògica. En aquest context situem la mediació, una ferramenta imprescindible per a la gestió democràtica dels conflictes i una metodologia valuosa per a la convivència. Destacar les claus fonamentals de la mediació com a recurs educatiu constitueix el nucli prioritari del nostre article, si bé abans oferim una breu reflexió sobre la necessitat de canviar la concepció dels conflictes escolars.

Els conflictes escolars com a oportunitats d'aprenentatge

És indiscutible la necessitat que l'educació obligatòria capacite els futurs ciutadans a "aprendre a viure en comú en un món compartit amb uns altres, és a dir contribuir a formar ciutadans més competents cívica-ment i compromesos en les responsabilitats compartides" (A. Bolívar, 2007: 35), ja que si bé les investigacions més recents (Defensor del Poble, 2007; Observatori Estatal de la Convivència Escolar, 2009) desmunten la visió catastrofista sobre les relacions interpersonals als centres docents, també reconeixen la importància que els professionals en educació impulsen mesures eficaces per gestionar la convivència.

Ara bé, la convivència no significa absència de conflictes. Resulta evident que els conflictes poden aparèixer en qualsevol organització i encara més en aquelles en les quals els seus integrants es troben amb el

* Traducció de Joaquim Martínez.

repte de conviure tots els dies, si bé no han necessàriament de significar una amenaça per a la convivència; encara que un conflicte pot provocar disfuncions en un centre escolar, també pot significar un recurs d'aprenentatge.

Això no obstant, hi ha la tendència a concebre el conflicte com negatiu i, per tant, com alguna cosa que cal evitar o eliminar per aconseguir una convivència democràtica. Aquesta tendència a concebre el conflicte en termes negatius es deguda, en gran part, al fet que es percep per mitjà de les seues possibles conseqüències destructives. Alguns mitjans de comunicació han contribuït en aquests últims temps a aquesta concepció, en englobar de forma errònia tots els conflictes escolars en el “calaix de sastre” de la violència escolar; titulars cridaners inunden la premsa informativa actual i infinitat d'enquestes ixen a la llum en diferents mitjans, cosa que ha generat -de vegades- certes confusions, així com la presa de mesures sense la planificació i la reflexió pertinents. Tota aquesta percepció negativa del conflicte comporta la posada en pràctica de mesures reactives que busquen posar fi al conflicte de forma immediata, la qual cosa no condueix precisament a una millora de les relacions humanes.

El conflicte, no obstant això, hem d'entendre'l com un procés natural de totes les organitzacions -també la escolar- i pot arribar a ser positiu per al canvi i el creixement personal i interpersonal. Estem d'acord amb R. Alzate (1998: 18), professor en la Universitat de Sant Sebastià i expert en el tema de la gestió de conflictes, quan indica que els conflictes “són inevitables, necessaris, i poden tenir aspectes beneficiosos, ajuden el desenvolupament, a la identitat, a la reflexió i a la millora, en general, de l'individu i la societat”.

Així doncs, la clau no estarà tant a eliminar els conflictes, com a gestionar-los de manera democràtica perquè es convertisquen en un element facilitador, en un recurs educatiu orientat a l'aprenentatge de la convivència, evitant que desembocen en algun tipus de violència o conducta disruptiva; és la comunitat educativa en la seua totalitat, sense cap gènere de dubtes, la que ha de sentir-se responsable en l'adequada gestió del conflicte, sabedora que la totalitat dels seus integrants poden quedar enfortits amb i en el conflicte mateix. D'entre les estratègies que permeten els objectius anteriorment citats, ens agradaria detenir-nos en la mediació per les seues enormes possibilitats pedagògiques.

Les possibilitats pedagògiques de la mediació

Diversos autors han escrit sobre la mediació i molts d'ells estan d'acord en considerar-la com “un mètode de resolució de conflictes en el qual les dos comunicats enfrontades recorren voluntàriament a una tercera persona imparcial, al mediador, per arribar a un acord satisfactori” (J.C Torrego i al., 2000: 11). Tanmateix, nosaltres concebem la mediació des d'una visió més àmplia, tal com hem reflectit

en uns altres escrits (L. García Raga i R. López Martín, 2007: 71-114; L. García Raga i C. Heras, 2008: 31-32), entenent-la no solament com un mètode de gestió de conflictes, sinó també com una ferramenta capaç de fomentar relacions sinèrgiques i construir espais comuns que interpreten les diferències i el possible enfrontament d'interessos com a instruments formatius.

La finalitat de la mediació, per tant, no és tant arribar a un acord, sinó restablir la relació, construir uns espais comuns, propiciar propostes i solucions de futur, al marc de processos de tolerància i respecte. Així doncs, la mediació escolar la vinculem més al “procés” desenvolupat entre les persones i els beneficis de creixement comunicacional que assoleixen, que al “contingut” concret de la mediació; sens dubte, als centres docents la mediació ha d'enfocar-se més a la transformació de les relacions i a la construcció del grup com a suma d'individualitats compromeses, que a la substància dels temes concrets o la recerca de solucions precises als conflictes desfermats (P. Cánovas, L. García Raga i P. Sahuquillo, 2009: 178). L'èxit consisteix, per tant, a aprofundir en el coneixement personal i social dels diversos membres participants, més enllà del percentatge d'acords aconseguits. Només així, a la funció “preventiva”, en la mesura que els individus aprenen a afrontar els conflictes en els seus inicis fins i tot abans que arriben a explotar, s'afegeix una labor “formativa” d'enfortiment personal i grupal, a la qual les tècniques de mediació escolar no poden ni han de sostroure's.

Aquesta visió de la mediació com un instrument de més àmplia base, denominada per alguns especialistes com “cultura de la mediació” (M. C. Boqué 2003:12), suposa -com veiem- anar més enllà de la simple intervenció que facilita la superació dels conflictes als centres educatius; significa “una petita empenta cap a l'anelhada cohesió social, ja que, en incloure els distints participants en un conflicte, promou la comprensivitat; en acceptar diferents versions de la realitat, defensa la pluralitat; i en fomentar la lliure presa de decisions i compromisos, contribueix a la participació democràtica”. J. P. Bonafé-Schmitt (2000: 24-26), professor de la Universitat de Lió, entén, en un sentit semblant, que la mediació més que una tècnica eficaç de resolució de conflictes és sobretot un procés realment educatiu per a tots els seus participants, permetent la creació de noves solidaritats entre els diferents membres de la comunitat.

Es tracta, per tant, d'anar més enllà de la perspectiva de la resolució de conflictes -abundantment desenvolupada- i repensar nous codis de comunicació i participació. Sens dubte, la mediació posseeix un gran potencial educatiu, “els qui passen pel procés no solament tenen l'oportunitat de resoldre les seues disputes, sinó que també aprenen a ponderar millor les seues pròpies necessitats i les dels altres, milloren la seua comunicació amb els altres i incorporen regles bàsiques de convivència social” (L. Shvarstein, 1998: 34). Les possibilitats pedagògiques de la medi-

ació són evidents (L. García Raga i C. Heras, 2008: 31): “s’aprèn a dialogar, a participar, a aconseguir un consens, a defensar les pròpies idees, a escoltar de manera activa, a posar-se al lloc de l’altre, a adquirir compromisos, a expressar sentiments i emocions, a pensar i a actuar amb autonomia”.

En definitiva, utilitzar la mediació implica intervenir davant els problemes de convivència a través d’estratègies més pedagògiques que l’aplicació estricta del règim disciplinari, encara que aquest siga necessari en alguns casos. Del que es tracta és de caminar cap a un sistema disciplinari molt més pedagògic que el vigent que, moltes vegades, exclou i estigmatitza l’alumnat. La mediació possibilita caminar cap a la convivència cívica en crear, d’una banda, un context més pacífic on l’alumnat pot bolcar-se més fàcilment en les seues responsabilitats i participar activament en les decisions; d’una altra, en permetre l’adquisició per mitjà de pràctiques vivencials de certes habilitats de relació interpersonal que s’estendran més enllà dels límits escolars.

Tots els beneficis anteriorment assenyalats són els que justifiquen que el desenvolupament de la mediació en general i, especialment, en l’àmbit escolar haja estat espectacular durant l’última dècada. Cursos, iniciatives, activitats, jornades, publicacions de molt diversa índole, plans, programes... han passat a formar part de la realitat educativa espanyola, donant compte d’un moment de clara efervescència (L. García Raga i R. López Martín, 2007: 90-108).

I entre les diferents pràctiques de mediació, les que semblen estar aconseguint resultats amb més èxit són aquelles que consideren els alumnes com a mitjancers dels conflictes dels seus propis companys. Aquestes iniciatives se sustenten en la denominada “educació entre iguals” basada en la idea que “els iguals són font de coneixement i membres actius de la comunitat educativa, capaços d’impulsar accions de desenvolupament social i moral a les seues escoles” (I. Fernández García, 2008: 142). En definitiva, si els mitjancers són alumnes, es genera una major proximitat que si en la mediació s’implicara una figura d’“autoritat” com al professor. Al mateix temps, es permet als estudiants un control major de les seues capacitats i de la seua vida, en la idea que és millor que siguem ells els qui manegen els seus propis problemes, encara que això signifiqui que els docents i directius no exercisquen tant de control sobre determinats conflictes.

Ara bé, incloure la pràctica de la mediació en un centre no significa dedicar-li unes hores de tutoria o unes quantes activitats, sinó que ha d’arribar a ser alguna cosa inherent al procés educatiu i repercutir a l’estructura profunda de la realitat escolar. Tractar de resoldre una disputa pot constituir una finalitat immediata de la mediació; però, a més a més, té per fi mitjà i a llarg termini, que els ciutadans exercisquen un paper actiu en la solució dels assumptes comunitaris. L’escola és un es-

cenari social on els alumnes inicien i consoliden les seues relacions interpersonales, un “microcosmos social”, i la mediació contribueix a fer que els alumnes convisquen d’acord amb uns valors i hàbits democràtics a l’escola i, per tant, en la societat. És aquest el major benefici que nosaltres trobem en la mediació i el nostre argument per justificar la seua necessària incorporació d’aquesta als centres educatius.

Bibliografia

- ALZATE, R. (1998). “Los programas de resolución de conflictos en el ámbito escolar”. *Organización y Gestión Educativa*, 4, 14- 18.
- BOLÍVAR, A. (2007). *Educación para la ciudadanía: algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- BONAFÉ-SCHMITT, J. P. (2000). *La médiation scolaire par les élèves*. París: ESF.
- BOQUÉ, M.C. (2003). *Cultura de mediación y cambio social*. Barcelona: Gedisa
- CÁNOVAS, P.; GARCÍA RAGA, L. y SAHUQUILLO, P. (2009). “La mediación como estrategia para reconstruir la relación educativa”. En J. HERNÁNDEZ, S. MOLINA y M. INDA (Coord.). *La escuela Hoy. La Teoría de la Educación en el Proceso Colectivo de Construcción del Conocimiento* (pàgs. 173-181). Universidad d’Oviedo.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Recuperado el 22 de octubre de 2009 de: <http://www.defensordelpueblo.es/index.asp?destino=informes2.asp>
- FERNÁNDEZ GARCÍA, I. (2008). “Los programas de ayuda para la mejora de la convivencia en instituciones educativas”. *Bordón*, 60 (4), 137-150.
- GARCÍA RAGA, L. y HERAS, C. (2008). *¿Cómo pueden ayudar las familias a resolver los conflictos en los centros educativos? Aportaciones desde las técnicas de negociación y la mediación a la mejora de la convivencia*. Madrid: CEAPA-MEC.
- GARCÍA RAGA, L. y LÓPEZ MARTÍN, R. (2007). “Mediación y Sistema Escolar. La convivencia como horizonte”. En R. LÓPEZ (Coord). *Las múltiples caras de la mediación. Y llegó para quedarse* (pàgs. 71-114). València: Universitat de València.
- OBSERVATORIO ESTATAL DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR (2009). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. Avance de resultados*. Realitzat en el marc d’un conveni entre la Universitat Complutense de Madrid i el Ministeri d’Educació. Recuperat el 23 d’octubre de: http://www.oberaxe.es/files/datos/4880737908ab1/MECavance_resultados_2008.pdf
- SHVARSTEIN, L. (1998). “Diseño de un programa de mediación escolar”, *Ensayos y experiencias*, 24, 20-35.
- TORREGO, J.C. (coord.) (2000). *Mediación de conflictos en Instituciones Educativas. Manual de formación de mediadores*. Madrid: Narcea.

L'educació de les persones grans: demandes i necessitats.

*L'experiència dels CEAM**

Irene Estrada Ena



És més fàcil desintegrar un àtom que un prejudici.
Albert Einstein

1. Introducció

Quan s'acosta el moment de la jubilació, les persones grans fan plans diferents. Si bé la mitjana europea atorga els primers llocs a la realització de treball voluntari, estalviar diners per si de cas entra en situació de dependència i adaptar la casa per al nou període de la vida, els espanyols comparteixen el desig d'adaptar la casa i realitzar voluntariat, però el que més els motiva és el seu desig de realitzar cursos d'aprenentatge. El 78% dels espanyols grans planeja realitzar cursos quan es jubile, front a la mitjana europea que és del 58%. Una vegada ja jubilats ho desitgen o planegen el 23% dels europeus i el 32% dels espanyols. (Portal Majors 2009) Això pot interpretar-se com un dèficit de la formació inicial o durant la carrera professional. Tanmateix, en el conjunt europeu, els que més desitgen assistir a cursos són els que tenen més gran nivell d'instrucció i els que viuen en àrees metropolitanes, potser per la major facilitat d'accés. Ambdues explicacions són compatibles. Les persones que mai han accedit als estudis necessiten rescabalar-se i aprendre coses concretes, com informàtica o quins són els seus drets o unes altres més lúdiques com la pintura a l'oli. Els universitaris que van haver d'elegir entre diverses carreres que els atreïen i que potser van realitzar una opció pragmàtica, es matriculen en la jubilació en matèries que han de veure més amb l'alternativa que va quedar com a assignatura pendent, les humanitats i amb les seues aficions, com la música, la pintura i el cinema. Qui obté major satisfacció? A falta d'investigacions sobre això, podem afirmar que hem vist emocionar-se fins a les llàgrimes a persones grans que no van rebre una formació reglada i que aconsegueixen el seu primer diploma després de complir els seixanta anys.

2. Precedents

Els antecedents de la formació per a majors a Espanya es troben en la formació d'adults, que es remunten a 1902, quan es va impartir el primer curs d'extensió universitària, en 1903 Blasco Ibáñez crearia la primera Universitat Popular. Durant les etapes de la república i de la guerra civil, es van emprendre iniciatives per alfabetitzar i portar la cultura als adults. En 1931 es va crear el Patronat de Missions Pedagògiques encarregat de difondre la cultura general, la moderna orientació docent i l'educació ciutadana en llogarets, viles i llocs. El 21 de novembre de 1936, mitjançant un decret firmat per Azaña, es crea l'Institut Obrer de València, destinat a la formació de treballadors joves i adults que no havien tingut accés a un ensenyament superior. En els anys posteri-

* Traducció de Joaquim Martínez.

ors l'atenció se centra especialment en l'alfabetització fins que en 1978 el Ministeri de Cultura crea les Aules de la Tercera Edat que en 1981 van ser transferides a les autonomies, el que els va donar una gran diversitat de funcionament. Mentre algunes d'elles s'han inclinat per programes ocupacionals i de temps lliure, unes altres han optat per continguts d'ordre més científic i, de vegades, per integrar-se en la Universitat (Lemieux 1997) En els anys 90 s'inicien els programes específics per a majors en les universitats espanyoles. A València el programa de la Nau Gran s'inicia en 1999. L'augment del nombre d'assistents és progressiu. L'Associació Estatal de Programes Universitaris per a Majors informa de 15.378 alumnes en el curs 2004-2005 i 21.581 en el 2006-2007.

3.Necessitats i demandes

És aquest un punt crític a l'hora d'establir un programa educatiu per a més grans. Si durant l'etapa escolar les normes legals marquen el currículum i durant l'edat laboral les necessitats laborals i el mercat indiquen amb alt grau de seguretat quina és la formació que s'ha d'impartir, ací no existeixen felicitats directrius ni necessitats, imperant una altra classe de criteris. D'altra banda no hi ha per part dels organitzadors dels cursos cap capacitat d'imposició d'aquests com ocorre en l'educació reglada o en la vida laboral. Una proposta mal dissenyada no solament va a resultar d'escassa utilitat als més grans, el més probable és que no tinga alumnes o que aquests abandonen el curs. A més a més dels continguts, és necessari posar atenció a la diferent manera d'aprendre dels majors basada en la seua història, en les seues motivacions i en el diferent funcionament cognitiu (Cortés i Estrada 2000) marcat per la salut, la menor velocitat i la conservació quasi intacta, i de vegades augmentada, de la intel·ligència cristal·litzada o cultural que inclou la memòria procedimental, com conduir un cotxe, i la semàntica, com recordar la llista dels reis gots, front a les dificultats per memoritzar un nombre de telèfon, quan es va veure per última vegada a algú i accions semblants que constitueixen la memòria de treball o operativa i l'episòdica, causades pel declivi de la intel·ligència biològica o fluid (Fernández-Ballesters 2004) Els aspectes emocionals tampoc corresponen amb els prejudicis més estesos, els majors senten més gratitud, content i felicitat i menys ira, frustració i tristesa que els joves, el que influencia positivament en la motivació per aprendre i en el tipus de continguts buscats. Per a la presa de decisions acostia dels currículums el primer requisit necessari és l'eliminació de l'edadisme, una imatge de la vellesa basada en les característiques dels majors d'unes altres generacions, més pobres, menys cultes, amb pitjor salut i moltes vegades exclosos socialment. Avui les seues necessitats i demandes són molt diferents, com recullen els experts. Lemieux (1997) sintetitza en quatre les necessitats dels majors en un programa de formació universitària:

- Reconeixement de les seues característiques pròpies i específiques d'aprenentatge.
- Necessitat de llibertat d'expressió.
- Necessitat d'un creixement continu.
- Necessitat d'autoeducació.

Segons l'Organització Mundial de Salut els eixos de l'educació per a l'envelliment actiu són:

- Educació per a la salut.
- Educació bàsica i contínua per a la participació i la contribució social.
- Educació per a la seguretat i l'exclusió.
- Educació i noves tecnologies.
- Educació intergeneracional.
- Educació per a l'envelliment actiu.
- Educació en gerontologia i geriatria.

4.L'experiència dels CEAM

En 1996, coincidint amb la meua incorporació com a directora al CEAM de Sagunto, es va iniciar el procés de conversió de les antigues Llars de Jubilats transferits pel govern central en Centres Especialitzats d'Atenció a Majors regulats per l'Ordre 2866 de 22 d'octubre de 1996 de la Conselleria de Treball i Assumptes Socials. Les llars prestaven als més grans serveis valuosos, com menjador, cafeteria, podologia, perruqueria i infermeria. Les activitats se centraven quasi exclusivament en l'ocupacional com el ball i els jocs de cartes. La nova etapa pretenia transformar-los en centres de prevenció i atenció especialitzada, alhora que conservava els anteriors serveis. La citada norma establia 7 àrees d'intervenció amb títols generals, que deixava en mans de la Direcció la responsabilitat d'elegir els continguts. La finalitat d'aquesta flexibilitat era facilitar l'adaptació a la diversitat dels distints centres, especialment dels seus usuaris, alguna cosa que pot visualitzar-se si pensem en la diferència que existeix entre un centre situat a l'eixample, amb una població amb un nivell socioeducatiu mitjà-alt, amb un altre situat als pobles marítims, on encara existeix població analfabeta o en un altre amb una cultura rural com és el situat al casc vell de Sagunt. Les àrees d'intervenció que inclou la normativa són les següents:

- Prevenció i Manteniment de la Salut.
- Rehabilitació Preventiva.
- Informació i Formació d'Hàbits de Salut.
- Físicoesportiva.

- Teràpia Ocupacional.
- Socioeducativa.
- Activitats d'Oci i Convivència.

Ens trobàvem doncs amb el repte d'establir un pla de treball que definira quines activitats, tallers, cursos i serveis havien de realitzar-se en cada una de les àrees.

La metodologia que es va seguir en el CEAM de Sagunt, un dels primers a transformar-se, va ser la següent:

- Es va consultar al Consell d'Usuaris, de caràcter assessor i elegit democràticament per i entre aquests.
- Es va establir una llista tenint en compte les propostes del Consell i les dels professionals, basades en la pròpia experiència i en les matèries científiques específiques de cada un d'ells.
- Es va establir un conveni amb la Universitat de València per a realitzar una enquesta entre els dos-cents usuaris que acudien amb major assiduitat al centre. En aquesta apareixien totes les propostes realitzades pels professionals i el Consell i que eren compatibles amb les normes que regien el centre, així com el dictat per l'Ordre dels CEAM i que no havien recollit els anteriors.
- Es va obtenir una llista de tallers, cursos, serveis i activitats demandats pels usuaris
- Es van prioritzar tenint en compte el nombre de vots, els recursos existents i la valoració dels professionals.

Les activitats amb un alt nombre de vots així seleccionades van tenir una gran demanda i assistència regular. En entrenament cognitiu i gimnàstica, com en unes altres activitats, el nombre de grups va haver de ser augmentat progressivament. També es van incloure activitats poc demandades que responien a valoracions objectives, com la necessitat que els majors accediren a la informàtica i un programa d'avis esclaus. Els resultats van ser que en un primer intent es va realitzar un curs d'informàtica amb quatre persones l'assistència de les quals no era regular per la qual cosa va haver de ser suspès. Tanmateix, anys més tard la demanda de les classes d'informàtica va desbordar les capacitats del centre per donar-li resposta. En aquest cas vam interpretar que ens havíem avançat a les necessitats sentides pels usuaris i és per això que no existia suficient demanda per als cursos. Un factor que va influenciar en el posterior èxit dels cursos d'informàtica va ser la creació d'una associació de voluntaris, integrada pels propis usuaris, alguns d'ells ja

coneixedors pel seu treball, que donava suport als més principiants. Tan bon punt al taller d'avis esclaus, que vam denominar taller d'avis i néts, es va iniciar proposta dels professionals que havien detectat un elevat nombre d'usuaris afectats per aquesta síndrome i basant-nos en la demanda de formació per a la prevenció d'accidents domèstics i primers auxilis que presentaven els més grans. Això era degut al fet que, en passar els xiquets la major part del temps en què estaven desperts amb els avis, la majoria dels accidents domèstics els ocorrien amb ells. En el curs es va implicar la quasi totalitat de l'equip i es va iniciar amb la demandada intervenció en primers auxilis. A partir d'aquí el nombre d'assistents va disminuir, sent necessari suspendre el taller. La interpretació va ser la dificultat dels majors per afrontar l'existència del problema i la necessitat d'un treball individual major previ.

5. La col·laboració de la càtedra d'emèrits i els majors formadors

Durant cada any se celebraven diverses conferències impartides per la Càtedra d'Emèrits a les quals assistien els usuaris dels CEAM que el desitjaven. Encara que d'escàs volum, aquesta experiència resulta paradigmàtica, en primer lloc per l'esforç i cura que aquesta institució, presidida per Santiago Grisolia, posava en la selecció dels temes, sempre mitjançant el diàleg amb els directors dels CEAM i adequats tant a les necessitats com a les demandes dels més grans, en segon lloc perquè sempre es tenia en compte el confort i els gustos dels majors en l'organització de les activitats. Però la tercera cosa i més important, és que eren els propis majors, ara professors emèrits, els que transmetien a uns altres majors els seus propis coneixements, el que influenciava en l'interès, la comunicació i en l'empatia. Els majors avui atresoren no solament una història viscuda i en la qual queda molt per contar, tal com podem oir en la banda sonora de l'exitosa sèrie televisiva, sinó també coneixements i experiències de tota índole que a penes és utilitzada en la seua pròpia formació ni en la formació dels més joves. Una de les causes més importants és l'edadisme (Enllosada, 2004) (Palmore 1990) Els prejudicis contra els majors estan fèrriamment implantats. La mateixa persona que dirigia una important entitat o que desenvolupava un treball tècnicament complex, l'endemà de jubilar-se és tractada d'una manera paternalista com si durant la nit, per art d'encantament, haguera perdut les seues facultats i coneixements i s'haguera convertit en un incapaç. És alguna cosa que veiem sovint els que vam treballar i vam conviure amb majors. Convertir els majors en passius i en mers receptors de coneixements i serveis pot accelerar el seu deteriorament i és un balafament que no ens podem permetre. Aprofitar aquests importants recursos que posseeixen i augmentar la seua autoestima, la seua valoració i la seua participació social mitjançant la seua intervenció en la formació de persones de totes les edats és un repte que encara tenim encara.

6. Conclusions

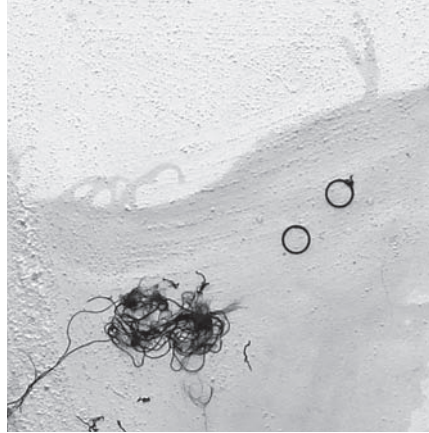
Els espanyols majors són els més motivats entre els europeus per realitzar cursos de formació en jubilar-se: el 78% així ho manifesten. Hi ha en aquest moment a nostre país una àmplia i creixent oferta, tant des de serveis socials, com des de la universitat i unes altres entitats. El repte a què ens enfrontem és adaptar els programes formatius a les demandes i necessitats dels usuaris, amb aquesta finalitat és necessari, no solament tenir en compte les seues necessitats objectives d'aprenentatge i continguts, sinó també quines són les seues demandes i que avançar-se als temps no sempre serveix. Per això hem d'escoltar-los en nom de l'eficàcia i que el dret i els beneficis de l'educació puguem veure's complits en totes les edats.

La participació dels majors com a formadors, ja siguen professors emèrits, monitors o informàtics, fa que els programes estiguen més adaptats, tant en continguts com en metodologia i augmenta l'assistència i la satisfacció amb la qual cosa es milloren els resultats. És un altre desafiament al que encara a penes estem donant resposta, aprofitar aquest cabal en benefici de la societat, dels alumnes i dels ensenyants que augmenten el seu protagonisme, la seua participació social i la seua autoestima.

Bibliografia

- CARNES, Bruce A. y OLSHANSKY, S. JAY (2001) The quest for immortality, New York, W.W. Norton & Company
- CORTÉS, J.V. y ESTRADA, I. (2000) "Entrenamiento cognitivo. Taller de memoria en tercera edad" Información Psicológica, núm. 74, pàg. 66-71
- ESTRADA, I. (2005) El tiempo regalado. La madurez como desafío. Bilbao, Desclée de Brouwer
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. GARCÍA, I. Y CAPRARA, G. (2005) Vivir con vitalidad-M An european multimedia programme, Psychology in Spain, ISSN 1137-9685, núm. 9, 2005, pàg. 1-12
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (2004) Encuentros multidisciplinarios, ISSN 1139-9325, núm. 16, 2004, pàg. 11-22
- GARCÍA, J. (2004) La educación de las personas mayores: ensayo de nuevos caminos, Madrid, Narcea
- IZQUIERDO, N. (2000) "A la abuela que me enseña a mirar" Archipiélago, núm. 44, pàg. 33-40
- LEMIEUX, A. (1997) Los programas universitarios para mayores. Enseñanza e investigación. Madrid, IMSERSO
- LOSADA BALTAR, Andrés (2004). "Edadismo: consecuencias de los estereotipos, del prejuicio y la discriminación en la atención a las personas mayores. Algunas

- pautas para la intervención”. Madrid, Portal Mayores, *Informes Portal Mayores*, núm. 14. [data de publicació: 28/02/2004]. <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/losada-edadismo-01.pdf>
- PALMORE, E. (1990). *Ageism: Negative and positive*. New York: Springer.
- PORTAL MAYORES (2009) Las demandas de los mayores en Europa, Madrid, Portal Mayores, *Informes Portal Mayores* núm. 94, data de publicació 2/10/2009. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/pm-euro-barometro-2009-v1.pdf>
- SAEZ, J. coordinador, BENJAMÍN A.E. et al. (2003) Educación y aprendizaje en las personas mayores, Madrid, Dykinson
- SÁNCHEZ, M. (2004) La educación de las personas mayores en el marco del envejecimiento activo. Principios y líneas de actuación. Madrid, Portal Mayores, *Informes del portal mayores*, núm. 26, data de publicació: 10/03/2005. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/sanchez-educacion-01.pdf>



*Mutacions institucionals i/o neoliberalisme?**¹

François Dubet. Université de Bordeaux 2, EHESS, Paris.



Durant els anys setanta, per a la majoria dels investigadors, el conjunt dels problemes escolars semblaven deure's a una causa única i més o menys oculta: la dominació de classe de les societats capitalistes. Això no era completament fals, però ens ha conduït també a algunes aberracions com ara la identificació de la cultura escolar amb la cultura burgesa, per exemple, i a una certa impotència, ja que res es podria canviar de l'escola sense canviar tot en la societat. Avui, si no es prenen recaptacions, la crítica radical del neoliberalisme pot conduir-nos cap als mateixos punts morts. Sens dubtes el món actual està sotmés a una ofensiva liberal, però ella no podria prendre's com a la causa única dels problemes actuals de l'escola. En primer lloc perquè aquesta ofensiva no és la mateixa a tot el món i sobretot perquè l'escola està confrontada amb mutacions i proves de naturalesa extremadament diferents i només algunes d'elles es deuen a les polítiques neoliberals, mentre que unes altres s'inscriuen en una mutació molt més llarga i profunda de la mateixa institució escolar.

* Traducció d'Emilio Tenti Fanfani i Joaquim Martínez.

¹ Text de la conferència inaugural del Seminari Internacional sobre "Governabilitat dels sistemes educatius a Amèrica Llatina" organitzat pel IIPÉ/UNESCO a Buenos Aires, 24 i 25 de novembre de 2004.

També tenim interès a no confondre-ho tot i a no col·locar-ho tot sota el regne d'un "principi del mal" únic, no solament per raons intel·lectuals, sinó també per raons pràctiques i polítiques que ens inviten a dominar el canvi més que a resistir-s'hi d'una manera "encantat". Per recórrer a una vella imatge estreta de la història del moviment obrer, és necessari lluitar contra els danys del maquinisme i no contra les màquines. És necessari saber quina escola construir i no defensar una escola idealitzada les tasques i debilitats de la qual havien estat demostrades per la vella crítica dels anys seixanta. És per aquesta raó que jo situaria els problemes engendrats pel neoliberalisme en una evolució més profunda, la que es relaciona amb la declinació d'una forma escolar canònica de socialització definida com un programa institucional. Encara que el món és cada vegada més obert no és tanmateix tan homogeni i la meua exposició es donarà suport en primer lloc en el cas francès i europeu i pregue al meu auditori perdonar aquest "localisme" que és sobretot l'efecte de la meua ignorància.

1. El programa institucional²

La tesi és la següent: l'ampliació de l'empresa de l'escola en la formació dels individus, la modernitat del segle XIX i de la primera meitat del segle XX va assumir una forma escolar i un model de socialització que jo caracteritze com un programa institucional. La paraula programa ha de ser entesa en el seu sentit informàtic, el d'una estructura estable de la informació però els continguts de la qual poden variar de manera infinita. Aquest programa és àmpliament independent del seu contingut cultural i pot ser definit per quatre grans característiques independents de les ideologies escolars que es transmeten. D'aquesta manera, les escoles religioses, les escoles republicanes franceses o xilenes, com l'escola soviètica han compartit el mateix programa.

1. *Valors i principis "fora del món"*. Com bé el va mostrar Durkheim, l'escola va ser "inventada per les societats dotades d'una historicitat, és a dir, les societats capaces de produir-se i de transformar-se a si mateixa desenvolupant un model cultural ideal susceptible de sostraure als xiquets de l'evidència exclusiva de les coses, les tradicions i els costums. En aquest sentit, l'escola sempre està ubicada sota l'empresa d'un model cultural "fora del món" com una ciutat ideal. És evident que és l'Església la mare d'aquest programa en la mesura que ella va voler fabricar cristians allunyats de la cultura profana, banal i utilitària de les societats. Les escoles republicanes laiques i nacionals nascudes entre el segle XIX i el segle XX en general van combatre les escoles religioses, però també elles es van ubicar al regne dels principis sagrats, el que no és el mateix que religiosos. El sagrat era la nació nova a construir, la ciència i la raó, i aquestes escoles han volgut for-

² F. Dubet., 2002, *Li déclin de l'institution*, París, Ed du Seuil.

mar ciutadans de la mateixa manera que les escoles religioses volien formar cristians. Les escoles sorgides dels règims revolucionaris dedicades a formar un “home nou” s’han situat en el mateix programa.

Per dir-ho d’una manera més abstracta, el programa institucional de primer va ser definit per un conjunt de principis i valors concebuts com sagrats, homogenis fora del món i que no havien de ser justificats. La fe de la mateixa manera que la raó no es discuteixen a l’escola ubicada sota el regne d’una transcendència que la sostrau al règim exclusiu de la utilitat social dels diplomes i del desenvolupament econòmic. L’escola republicana francesa va voler formar ciutadans, com l’escola xilena va voler formar ciutadans xilens, com l’escola americana va voler formar individus americans... Que aquesta escola moderna haja servit al desenvolupament del capitalisme no ens porta a considerar-la com una ferramenta al servei del capitalisme i de la industrialització, mentre que l’escola soviètica probablement haja encarnat la institució més fortament sotmesa al regne dels valors definits com indiscutibles i “sagrats”

2. *La vocacion.* Des del moment en què el projecte escolar és concebut com transcendent, els professionals de l’educació han de ser definits per la seua vocació més que pel seu ofici. Ací també cal seguir la comparació amb el catolicisme en el qual el sacerdot és concebut com un mediador entre déu i els homes, com el que encarna la presència divina entre els homes en la mesura que ell té fe. Si el capellà creu, els fidels creuran en la seua creença. El mateix passa amb el mestre d’escola que de primer ha de creure en els valors de la ciència, de la cultura, de la raó, de la nació, a fi que els alumnes creuen en les seues creences i en els seus valors. Durant molt de temps la formació dels mestres va consistir a confiar més en la força de les seues virtuts i de les seues conviccions més que en la dels seus talents pedagògics. La vocació reposa sobre un model pedagògic implícit ben il·luminat per personalitats intel·lectuals tan diferents com Bourdieu, Durkheim, Freud i Parsons: l’alumne accedeix als valors de l’escola en identificar-se amb els mestres que encarnen aquests valors.

En definir-se per la seua vocació, el mestre participa d’una legitimitat que Weber hauria qualificat com carismàtica ja que la seua autoritat està basada en principis i valors sagrats. És necessari respectar el mestre no en tant que individu singular, sinó en tant que representant de principis superiors. Durant llarg temps, els professors i els mestres d’escola han estat proveïts d’una autoritat i d’un prestigi que no justificaven ni la seua cultura ni els seus ingressos, sinó que es desprenien directament de la confiança i la creença en els valors dels quals l’escola era portadora.

3. *L’escola és un santuari.* En la mesura que l’escola s’identifica amb principis situats “fora del món” i que els seus professionals només reten comptes a la insti-



tució, aquesta ha de protegir-se dels “desordres i passions del món”. Els programes escolars són abans de res “escolars” i generalment els coneixements més teòrics i abstractes i més “gratuïts” són els més valorats, mentre que els sabers més immediatament i socialment útils es reserven per als alumnes menys “dotats” i socialment més desfavorits. Els pares són invitats a confiar els seus fills a l’escola sense mesclar-se de la vida escolar amb la finalitat de preservar la igualtat dels alumnes. Durant llarg temps, a l’escola se separen els sexes des del moment del final de la infància i la cultura juvenil no té lloc en la institució. Els uniformes accentuaven la ruptura entre santuari escolar i la societat i la majoria de les escoles secundàries eren internats. A l’igual que en les Ordenes Regulars, la disciplina escolar era autònoma i “racional”, amb un sistema de castics i de recompenses distintes dels costums socials; la disciplina escolar només remet a si mateix.

Durant llarg temps el model republicà francès va afirmar el santuari escolar rebutjant la presència dels pares, dels empresaris i dels actors de la societat civil. Però sobretot, aquest model va construir una ficció pedagògica segons la qual l’escola no es dirigeix més als alumnes, a subjectes de coneixement, de saber i de raó i no a xiquets i adolescents, subjectes singulars portadors de “passions” i particularismes socials. Abans de res, l’escola havia d’instruir, l’educació corresponia a les famílies. Tanmateix és necessari subratllar que aquest model del santuari escolar durant llarg temps va tenir un alt preu: l’exclusió precoç dels alumnes que no acceptaven les regles i determinismes escolars en raó dels seus talents o del seu naixement. El santuari només es dirigia als “creients”, als “hereus” i als “becaris” particularment disposats a creure. És per aquesta raó que la massificació escolar farà explotar el model del santuari.

4. *La socialització també és una subjectivació.* El programa institucional reposa en una creença fonamental: la socialització, és a dir, el sotmetiment a una disciplina escolar racional, engendra l’autonomia i la llibertat dels subjectes. “Pregueu i (abêtissez-vous) i embrutiu-vos, la fe vindrà d’afegit” deia Pascal en el segle XVII. Els alumnes se sotmeten a una disciplina racional i a una cultura universal, desenvolupen la seua autonomia i el seu esperit crític en interioritzar els principis fonamentals de la fe, de la cultura i de la ciència. D’aquesta manera, durant molt de temps el programa institucional ha estat percebut com alliberador, quan es basava en un sistema de creences i disciplines. Aquesta convicció segons la qual el sotmetiment dels alumnes als valors i regles del santuari escolar és absolutament fonamental ja que està al cor d’una creença pedagògica mil·lenària i paradoxal, segons la qual la llibertat naix del sotmetiment a una figura de l’universal. L’escola ha tingut èxit des del moment en què els alumnes han adquirit un esperit crític amb la condició que la crítica de les rutines escolars siga realitzada en nom dels valors fo-



amentals de l'escola, com bé ho va posar en evidència Bourdieu. És aquesta confiança en la socialització alliberadora el que em separa dels anàlisi *foucaultians* de les institucions, doncs jo no crec que estiguem en presència d'una simple astúcia del poder, sinó més aviat d'una manera històrica de formació del subjecte a través d'un "programa" la forma del qual ha romàs estable durant molt de temps

5. És necessari subratllar alguns avantatges d'aquest model. Podem distingir-ne tres. El primer és que basa l'autoritat dels docents en valors i principis indiscutibles: d'aquesta manera el mestre disposa d'una autoritat que és la de la mateixa institució. El segon avantatge es relaciona amb el fet que l'escola és un santuari, ella té la capacitat d'externalitzar els seus problemes atés que la causa de les seues dificultats ve del seu medi ambient: desigualtats socials, falles de les famílies, polítiques públiques, capitalisme... La crítica no s'orienta cap a l'escola, sinó cap a la societat que impedeix que el seu funcionament es desenvolupe plenament. Tercer avantatge: en la mesura que es dona suport en les vocacions i en els principis compartits, la institució escolar pot ser una organització relativament simple, basada en un ordre mecànic més que en un ordre orgànic, com ho suggeria Bernstein. Totes aquestes virtuts, avui amenaçades, no han de fer-nos oblidar la cara fosca de les institucions: el pes de les disciplines, l'autoritat i els seus abusos, el tancament darrere de les portes tancades dels santuaris, el silenci i diverses violències, inclo-ses les físiques, patides pels alumnes. Fa menys de quinze anys, els sociòlegs i els intel·lectuals s'inclinaven més a criticar les institucions que a defensar-les contra les amenaces exteriors, seguint així les lliçons de Goffman i de Foucault.

II. La declinació del programa institucional.

Abans de preguntar-nos per les causes d'aquesta declinació i sobre els problemes que ella planteja, és important agafar l'envergadura d'aquest canvi. En allò que és essencial, pot considerar-se que la modernitat, ja siga republicana, democràtica o revolucionària es va apropiat del programa institucional per convertir-lo en la ferramenta dels seus propis principis. Però, es pot considerar que des de fa uns trenta anys, a França i en la majoria dels països europeus de tradició catòlica, en tots els casos, aquesta modernitat s'ha tornat contradictòria amb el propi programa institucional. La modernitat ha introduït un virus en les institucions, que les descompon, a poc a poc.

1. El «desencantament del món». La institució reposa en una concepció vertical i transcendent de la producció del sentit i del llaç social mitjançant la religió i el sagrat laic. Però les institucions laiques han abandonat les referències religioses mitjançant la ruptura entre el privat i el públic, però sense abandonar la idea que la vida pública està dirigida per principis transcendents i que s'imposen d'una manera

vertical: la nació, la Raó, la ciència... Més enllà del replec del religiós que varia fortament segons les societats, el desencantament del món significa principalment que aquesta fabricació del sentit i dels valors mitjançant una transcendència postulada ha declinat en benefici de construccions locals de valors i acords socials i polítics. En aquest sentit, les societats modernes en la mesura que són més democràtiques i individualistes, menys postulen un univers de sentit comú que els programes institucionals tenen vocació de socialitzar. La profecia weberiana sobre els conflictes de valor i la guerra dels déus s'han complit àmpliament. No és que les societats modernes no tinguin valors, sinó que el fenomen nou i fonamental és el fet que aquests valors apareixen com mútuament contradictoris. Per exemple, durant molt de temps es va pensar que la massificació escolar i la democratització eren equivalents, ara bé, tota l'experiència recent mostra que els dos fenòmens estan lluny de ser idèntics. De la mateixa manera, la defensa de la gran cultura i les exigències de la vida econòmica i, més àmpliament de la vida en societat, no són equivalents. A França, tots esperits seriosos quasi no poden concebre que la Llibertat, la Igualtat i la Fraternitat es reforcen mútuament. En conseqüència, en la majoria dels països, la qüestió de les finalitats de l'escoles es planteja com un problema que ha de ser resolt en el debat polític ja que no estan prescrites "naturalment" pels valors de la institució.

Hi ha un fet més important encara: la legitimitat de la cultura escolar ja no s'imposa amb la mateixa força en les societats on la cultura de masses, la jutge com la jutge, debilita el monopoli cultural de l'escola. Fa cinquanta anys, per als xiquets de les classes populars, la cultura escolar era l'única que permetia ampliar el seu horitzó per alliberar-los de les rutines i els tancaments de la seua classe social, del seu llogaret i de la seua ciutat. Avui en dia, aquests xiquets escapen directament dels límits del seu propi món social gràcies als mitjans massius de comunicació. És clar que sempre es podrà condemnar la vulgaritat i les bajanades dels mitjans, però això no impedeix reconèixer que ofereixen una veritable alternativa cultural a l'escola en la mesura que també ofereixen una manera d'entrada en un món ampliat. L'escola es troba aleshores en competència amb cultures les capacitats de seducció de les quals sobre els xiquets i adolescents no són menyspreables i des de fa trenta anys els docents es pregunten com domesticar aquesta cultura que es basa en la rapidesa, el zàping i la seducció, principis que contradiuen el rigor dels exercicis escolars.

2. *La professió reemplaça la vocació.* Però, els valors que sustenten la institució són percebuts com incerts i contradictoris, llevat de l'autoritat pot basar-se en aquests valors. A partir d'allí, el model de la vocació declina. Dels docents s'espera menys que encarnen principis fonamentals que demostrin les seues competències i la seua eficàcia professional. Més exactament, la vocació canvia de naturale-



sa, ella ja no consisteix a identificar-se amb valors fonamentals d'una manera “clerical”, sinó a realitzar-se a si mateix subjectivament mitjançant la seua competència professional segons l'*ethos* protestant del treball. Pertot arreu, el treball docent es va tornar més professional amb l'allargament de la formació pedagògica, el desenvolupament del treball en equip, l'afirmació d'una *expertise* i d'una ciència pedagògica a través de la didàctica. L'escola deixa de ser un ordre regular, siga aquest laic, per convertir-se en una burocràcia professional.

Aquest canvi de naturalesa de la vocació implica un desplaçament de la legitimitat professional. Ja no és suficient “creure”, és necessari demostrar que se és eficaç i totes les escoles han conegut fenòmens comparables d'extensió de l'organització i de divisió del treball. Els especialistes s'han multiplicat, els sistemes d'avaluació també ja que és necessari demostrar a les autoritats responsables ja els usuaris que els mètodes elegits són eficaços. Aquesta evolució es manifesta en tots els països i no es podria reduir en forma exclusiva al liberalisme; ella prové també de la “laïcització” de les institucions i de l'obligació de retre comptes als quals se'ls sotmet.

3. *El final del santuari.* A partir de la segona guerra mundial, la majoria dels països industrials han emprés una profunda massificació escolar ampliant considerablement l'accés a l'ensenyament secundari superior. A França i els Estats Units, als 20 anys d'edat, la meitat dels joves encara estan escolaritzats. Aquest canvi quantitatiu ha progressivament erosionat els murs dels santuaris escolars perquè tots aquests nous alumnes, que no són ni els hereus, ni els “bons alumnes” d'antany han ocasionat els problemes amb ells de l'adolescència i els problemes socials dels que fins aleshores l'escola estava àmpliament protegida. Ni la pobresa ni la desocupació són nous, però la seua entrada a l'escola per intermediació dels alumnes és una novetat que ha desestabilitzat profundament la vida de les aules i els establiments. Al mateix temps, la producció massiva de diplomes ha canviat la naturalesa dels “mercats escolars” que s'han tornat més oberts i competitius. Quan els sistemes escolars produeixen molts diplomes, aquests es tornen indispensables per entrar en la vida activa i els actors necessàriament desenvolupen conductes més utilitàries que les que tenien en un període on l'escassetat dels diplomes garantia la seua utilitat. Fins i tot en els sistemes d'ensenyament públics, com el de França, les formacions, les orientacions i els establiments entren en jocs de competència i els governs han d'administrar polítiques escolars cada vegada més complexes des del moment en què la formació és considerada com una inversió pels Estats, les empreses i els individus.

Aquestes institucions que abans eren organismes relativament simples, ja que es descomptava que tots els individus compartien els models i les creences avui

són progressivament reemplaçades per organitzacions cada vegada més complexes, cada vegada més administrades. I en quasi tots els països el seu “monitoreig” planteja problemes creixents, ja que el centralisme i la uniformitat ja no poden assegurar la regulació dels sistemes.

4. *L'autonomia de l'individu.* La creença fonamental de les institucions en la disciplina alliberadora s'ha enfonsat progressivament amb l'emergència de subjectes que es postula que preexisteixen al treball de socialització institucional. L'escola republicana ja no rep només alumnes, sinó també xiquets i adolescents que han de construir-se d'una manera autònoma i “autèntica” com subjectes de la seua pròpia educació. Per tot arreu la pedagogia del projecte i del contracte substitueix insensiblement les velles disciplines de la memorització i de la repetició. En un país republicà, jacobí i universalista com ho va ser la França republicana es veu sorgir el problema de les diferències entre cultures, religions, gèneres i, de manera paradoxal, s'espera que l'escola de masses tinga en compte la singularitat dels individus.

Al cap i a la fi, el vell model de formació ha estat àmpliament desestabilitzat i la relació pedagògica es transforma en un problema perquè els marcs ja no són tan estables i perquè un gran nombre d'alumnes i estudiants ja no són, a priori, “creients”. Les “ordres regulars” es transformen en “ordres seculars” i el treball dels docents i els alumnes és molt més incert i difícil. Per tot arreu els mestres han de construir les regles de vida i les motivacions dels alumnes. Per tot arreu i d'una manera creixent, han de comprometre la seua personalitat en la mesura que el compliment de papers professionals ja no és suficient per a exercir el seu ofici. El procés és paral·lel per als alumnes que han de motivar-se i interessar-se més que no era necessari al marc institucional. I com la massificació no ha complert les seues promeses d'igualtat, com la utilitat dels estudis pot veure's amenaçada per la inflació dels diplomes, els papers escolars ja no són suficients per sostenir la institució. Els professors i els seus alumnes estan implicats en experiències múltiples i molt allunyades de la imaginària construït pel programa institucional en el transcurs dels segles passats.

III. Neoliberalisme o canvi endogen?

1. *Un sentiment de crisi.* Aquesta llarga evolució avui és viscuda àmpliament com una crisi pels actors de l'escola, i sobretot pels docents. La legitimitat de l'escola i de la seua cultura s'ha enderrocat perquè l'escola va perdre el caràcter sagrat per convertir-se en un servei la utilitat del qual es dispute en detall i es mesura progressivament mitjançant estudis i enquestes nacionals i internacionals. L'autoritat escolar xoca amb problemes nous que es deriven de la “novetat” de certs



públics escolars i de la distància creixent entre la cultura de masses basada en la rapidesa, la satisfacció immediata i el dret a l'autenticitat i la cultura escolar que demanda treball, esforç i postergació de resultats i beneficis culturals i socials. Els docents sovint es perceben com empleats a qui se'ls lleva progressivament el suport de la societat. El mateix treball es torna cada vegada més difícil i estressant perquè els alumnes ja no són conquistats perquè l'escola no pot desprendre's dels estudiants que li causen problemes amb la mateixa facilitat amb què ho feien en els temps de les institucions. L'empresa de l'organització creix i els docents tenen la impressió de convertir-se en peces d'una màquina cega que els ignora.

Tot això engendra un sentiment de nostàlgia per l'escola del passat els defectes de la qual són gradualment oblidats. A França basta veure com els anàlisi de Bourdieu i Passeron han desaparegut de l'imaginari col·lectiu en benefici d'un embelliment del passat, dels "bons i vells temps" en què l'escola republicana semblava harmonitzar amb la societat i tots aquells que s'autodenominen "republicans" demanden un retorn a aquesta edat d'or. Sens dubtes, aquests sentiments no són nous, però és necessari observar que avui s'originen en els rangs de l'esquerra i de l'extrema esquerra que semblen haver oblidat tota la seua tradició crítica. La nostàlgia no és més que l'altra cara del sentiment de crisi que embolica els individus el món dels quals sembla enfonsar-se sota els seus passos.

És ací on les crítiques antineoliberals o antiultraliberals ofereixen una interpretació d'aquesta evolució viscuda com una catàstrofe. Tanmateix, des de ja precisem que, en el cas francès, la despesa pública en educació no ha cessat d'incrementar-se des dels anys setanta, ja es calcule aquesta despesa d'una manera global o per alumne: de 1974 al 2000, l'increment de les despeses en educació va ser del 96%, mentre que el nombre d'alumnes va augmentar només en 16%. Estem doncs en una situació molt diferent de la de certs països d'Amèrica Llatina, on el finançament públic a l'educació va caure entre 1980 i 1985: menys 14.6% a Argentina, menys 2.8% a Xile, menys 1.2% en Mèxic. Aquesta disminució va afectar bàsicament el salari dels docents. Però, en la majoria dels països la despesa va tornar a augmentar a partir de 1990 (Global Education Data Bases i UNESCO, 2000). En molts casos aquestes variacions estan lligades a les conjuntures econòmiques que a Amèrica Llatina van experimentar una amplitud considerable.

Això no obstant un país com França s'imposa progressivament entre els docents la idea que les dificultats de l'escola provenen d'una sort de "complot" o de projecte ultraliberal. Com s'imposa aquesta creença? Aquesta consisteix a englobar a l'educació en el vast moviment de mundialització i d'aquesta manera assimilar l'escola a la indústria, per exemple. El fet que alguns organismes internacionals demanden una liberalització de l'oferta escolar és suficient com a prova. Aquesta

creença també es basa en el fet que la vella aliança entre l'escola i la societat s'ha tornat més fràgil i que, com els efectes desastrosos de les mutacions econòmiques es deuen a la globalització liberal, es fa creïble pensar que l'escola es veu afectada pel mateix moviment. A l'últim sembla que aquesta creença reconforta les nostàlgies institucionals doncs, en aquest esquema explicatiu, l'escola continua sent un santuari víctima del seu ambient i de forces hostils, mentre que les seues virtuts romanen intactes. En el programa institucional, el mal sempre ve de fora. D'altra banda, la crítica antiultraliberal mai es va associar a una crítica endògena de l'escola. En la majoria dels casos es proposa defensar l'escola tal qual és ja que totes les seues debilitats i defectes tindrien causes externes.

Evidentment caldrà admetre que les mutacions i les crisis generades per la globalització liberal no poden deixar de tenir efectes sobre l'escola; no és culpa de l'escola si hi ha desocupació, no és la seua culpa si la pobresa s'instal·la en una comunicat de la població i si la cultura canalitzada pels mitjans de comunicació sovint sembla embrutidora. Però estem obligats a constatar que en tots els països del món no s'obtenen els mateixos resultats escolars i la mateixa equitat i al mateix temps no es pot pensar que són els més "liberals" els que obtenen els resultats menys bons³. Austràlia, Canada, La Gran Bretanya i Nova Zelanda que són més liberals són més eficaços i més equitatius que França, mentre que Finlàndia, que també està millor, és al mateix temps menys "liberal". Els resultats són idèntics a Amèrica Llatina on tanmateix Cuba constitueix una excepció notable⁴. Els diversos treballs acosta de l'efecte establiment donen suport a aquests resultats internacionals: a igualtat de condicions, alguns establiments són més eficaços i equitatius que uns altres.

Encara si es poguera atribuir un paper a les polítiques ultraliberals, sembla difícil veure-hi la causa única, última i sempre activa de les transformacions de l'escola que els docents viuen tan cruelment. Seria més raonable considerar que aquesta crítica generalitzada és l'expressió d'una crisi professional i simbòlica aguda, molt més aguda quan les dificultats presents es troben l'escola i la modernització amb la qual se la identificà durant molt de temps.

2. *Un canvi endogen.* Si un dóna crèdit als anàlisi més clàssics del desencantament del món, que no són d'ahir, la declinació de les coses sagrades que fundava la legitimitat última del programa institucional no és un invent del liberalisme contemporani. Aquesta declinació del sagrat (detentada per un temps mitjançant la "religió cívica" de la república, de la nació i del progrés) no podia sobreviure davant l'enfortiment de la crítica i de l'autonomia individual que també participaven plenament del projecte mateix de la modernitat. Com sostenir el sagrat quan al mateix temps s'admetia que la realització i la llibertat dels individus per cons-

³ OECD, 2001, *Knowledge and skills for life, first result from Pisa 2000*, Paris, OECD; *Choice of assessment tasks and the relative standing of countries in Pisa 2000, a first analysis*, Paris, OECD.

⁴ Juan Casassus, 2003, *L'école et les inégalités en Amérique latine*, Paris, Université de Paris 5.



truir la vida que els sembla bona constitueixen una de les forces motrius de la modernitat, sobretot quan l'escola mateix es va constituir en agent d'aquests valors. Hi ha una mica d'ingenuïtat a voler, alhora l'autonomia i la llibertat de les persones fora de l'escola i el manteniment del sagrat únicament a l'escola. El programa institucional es va quedar sense un dels seus fonaments més sòlids justament perquè el projecte cultural de l'escola moderna i republicana va triomfar àmpliament.

De la mateixa manera, l'escola ja no és un santuari protegit de les passions i els interessos socials perquè ella no va deixar d'augmentar el seu domini sobre el destí i la formació dels individus. És gràcies a l'escola que els diplomes juguen un paper creixent en la distribució social dels individus i l'ampliació de la seua potència li ha fet perdre la seua "innocència" doncs ja no pot considerar que les desigualtats escolars són el simple reflex de les desigualtats socials. Tota la sociologia de l'educació dels últims trenta anys ens ensenya que les desigualtats socials sempre tenen un paper determinant en la formació de les desigualtats escolars, però ella ens ensenya també que l'escola mateix, mitjançant els seus mètodes, les seues maneres d'agrupar els alumnes, les seues maneres d'orientar-los i de seleccionar-los té en aquest camp un paper no menyspreable. Com podria ser altrament als països que han instaurat una escolaritat comuna fins als 16 anys i una escolarització quasi generalitzada fins als 20 anys? En aquest tipus d'escola, tots els grups i tots els individus s'inscriuen en una competència més o menys forta per accedir a béns escassos i aquesta competència no és sensiblement menys forta als països amb ensenyament públic en relació als països més liberals. No sense ironia es podrà observar que els docents no són els últims a jugar en aquesta competència quan es tracta d'escolaritzar als seus propis fills, mentre que la condemnen quan concerneix els seus alumnes.

En la majoria dels països europeus s'observa una "decepció" en relació amb l'escola ja que no ha complert amb totes les seues promeses en termes d'emancipació dels individus i igualtat d'oportunitats. Cal constatar que l'esquerra, llarg temps identificada amb el projecte de l'escola alliberadora i republicana avui està en crisi i manca d'idees en aquest camp. És el cas d'Alemanya, d'Espanya, de La Gran Bretanya, de França i d'Itàlia, on s'implementen polítiques escolars de dreta, sense que l'esquerra tinga veritables alternatives. Així es comprén millor com la crítica anti-ultraliberalisme es desenvolupa sense per això ser capaç d'anar més enllà d'un simple rebuig.

IV. Més enllà d'un model liberal?

1. *El neoliberalisme no és una causa, sinó una "solució"*. El liberalisme no és la causa de les transformacions de l'escola, però corre el risc de convertir-se en una resposta als problemes del present. Quan un sistema ja no pot ser regulat per

l'oferta encarnada en el programa institucional, perquè va veure desaparèixer els seus fonaments és temptador introduir una regulació mitjançant la demanda i això és el que pot qualificar-se com una resposta liberal.

En primer lloc cal observar que aquesta solució funciona àmpliament en els fets. Tots els sistemes escolars tenen una part d'ensenyament privat, encara que el finançament en gran part siga públic, com en tots els països d'Europa. Però més encara, les estratègies d'elecció dels usuaris funcionen també en l'ensenyament públic. Això crea una gran injustícia ja que una comunicat de la població privatitza l'accés a l'escola, mentre que els menys afavorits continuen sotmesos a una obligació escolar. La injustícia és doble ja que l'oferta de millor qualitat es reserva als més afortunats, però sobretot als millor informats, a aquells que coneixen el paper de l'escola i el seu funcionament. També es corre el risc de perdre la unitat dels models escolars i de l'ensenyament elemental i obligatori, que en segons tota lògica, hauria de ser "nacional", homogènia i unitària. Ací també no és necessari creure que aquest risc el córrega només l'escola privada i que s'observa que encara les escoles públiques acaben per adaptar-se a les característiques i demandes dels alumnes i les seues famílies, els quals la primera cosa que busquen és un "entre-sí" social.

Però tanmateix és necessari no caricaturitzar aquest estil de resposta perquè no dona sempre els pitjors resultats quan el sistema continua estant regulat per una autoritat central eficaç, i sobretot perquè s'imposa quasi naturalment quan les famílies es preocupen de la qualitat de l'oferta escolar. No es pot demanar eternament a les famílies que participen en l'escolaritat dels seus fills i al mateix temps negar-li la capacitat d'elegir l'escola que li convé més. Per aquesta raó les respostes liberals s'instal·len amb tanta facilitat. Com mantenir un principi de no elecció escolar en una societat on es permet que els individus elegisquen els seus estils de vida, la seua religió, els seus gustos i fins a la seua sexualitat? Com evitar la diversificació de l'oferta escolar quan cada un reivindica el dret que se li reconega la seua pròpia identitat? I tanmateix els riscos d'aquest model de gestió utilitària són importants per a la col·lectivitat. Desigualtats socials, comunitarisme, pèrdua d'unitat de la cultura escolar, selecció precoç... Per tant cal rebutjar aquesta via. Però com el liberalisme no és tant un projecte sinó una resposta basada en les eleccions utilitàries dels individus no es tracta d'estar simplement i solament en contra, sinó que cal estar en condicions de refundar un projecte escolar que vaja més enllà del debilitat programa institucional actualment vigent. Tanmateix aquest no és el camí que recorre la crítica antisistema. En efecte, s'ha creat una sort de conservadorisme radical que consisteix a criticar el sistema però rebutjant al mateix temps qualsevol canvi,



encara local, amb el pretext de no obrir la via al cicló liberal. A França, aquesta posició consisteix a rebutjar tota autonomia dels establiments, tota reforma dels programes, tota transformació de la carrera docent, tots els mètodes pedagògics nous, totes les avaluacions del sistema, i si no hi ha altre remei, els més militants més “republicans” associen la crítica radical de la societat amb el rebutja a tots els canvis. Si no hi ha altre remei, demanden que l’alumne ja no estiga més “al centre del sistema escolar” amb el pretext de lluitar contra l’individualisme liberal. Amb això, aquests militants i aquests intel·lectuals defensen l’escola tal com és i silencien les formidables desigualtats que engendra, la relativa debilitat dels seus èxits, les seues dificultats per acollir els nous alumnes, els menys afavorits, aquells els conductes dels quals no es corresponen amb les expectatives de la institució. De fet aquesta postura ultracrítica sovint defensa el que ja no pot ser defensat en nom de l’equitat i de l’èxit. D’aquesta manera, el liberalisme pot implantar-se en els fets de la manera més “natural” mentre que la crítica ideològica no es deté.

2. *Quina és l’aposta?*⁵ La declinació del programa institucional no pot doncs desembocar en una simple resistència de l’escola. Més exactament, si es vol defensar l’escola i els seus valors d’igualtat, d’alliberament, de cultura i d’integració social contra l’amenaça d’un utilitarisme generalitzat, cal estar en condicions de proposar una alternativa, la d’una escola més justa, més eficaç i més respectuosa dels individus. Amb aquest propòsit es poden distingir dos tipus de qüestions, aquelles que són internes a l’escola i aquelles que estan en el seu exterior i defineixen les seues relacions amb l’ambient social. Aquestes qüestions es proposen ací manera d’il·lustració en la mesura que depenen estretament de contextos polítics nacionals.

a. En el cas de França semblen dibuixar-se tres qüestions internes a l’escola.

Autonomia dels actors i control central: el paper de l’avaluació. A l’escola de masses i en una societat complexa i diversificada, el model institucional d’una escola centralitzada, homogènia, organitzada per un conjunt de normes precises que van del centre a la perifèria ja no és possible, llevat que es convertisca aquest marc en un decorat simbòlic de la unitat nacional. Per tant és necessari que els actors de base, els establiments, disposen d’un marge d’autonomia i posseïsquen la capacitat d’adaptar-se a les necessitats i demandes dels seus alumnes. Però aquesta resposta de tipus liberal i que planteja una amenaça d’esclat del sistema, ha de ser compensada per una forta capacitat política per assegurar la regulació de la unitat de l’escola mitjançant un joc de transferència de mitjans cap a aquells que més els necessiten, mitjançant proves comunes per a tots els alumnes, mitjançant

⁵ Ací reprenc les proposicions de Pablo Gentili en una entrevista en la revista xilena *Docència* en maig 2003.

programes nacionals, mitjançant estatuts idèntics per a tots els agents del sistema. Dit d'altra manera, sabem que els sistemes més equitatius i els més eficaços són aquells que associen l'autonomia dels establiments amb una forta capacitat de gestió, de control i de monitoreig des d'un "centre"⁶. La gestió burocràtica del programa institucional ha de ser reemplaçada per un sistema d'avaluació i de correcció contínua de les polítiques i de les pràctiques en funció dels resultats. En aquest cas, la qüestió central és el control i la naturalesa d'aquesta avaluació amb la finalitat d'evitar que el respecte dels instruments de mesurament es convertisquen en els objectius de l'educació. En aquest camp caldria proposar dos principis. En primer lloc, l'avaluació dels èxits dels sistemes i dels establiments haurien de comprometre els professionals, els usuaris i els experts. Després, els criteris d'avaluació haurien de ser múltiples i contradictoris entre si i no podrien reduir-se únicament a la mesura dels aprenentatges i coneixements ja que el benestar dels alumnes i les seues competències socials haurien de ser criteris igualment importants d'avaluació d'una escola democràtica.

La qüestió de la cultura comuna és essencial ja que l'escola continua sent una ferramenta d'integració social capaç de donar a tots els xiquets les competències i els coneixements als qui tenen dret per tal de convertir-se en ciutadans actius a individus autònoms. Aquesta cultura comuna no solament ha de ser redefinir en un gran nombre de societats afectades per mutacions culturals, econòmiques i socials considerables, sinó que, sobretot ha de continuar sent un objectiu fonamental de l'escola en un moment on la preocupació per la formació de les elits i la pressió per adaptar les formacions a les necessitats de l'economia amenacen amb allunyar-nos d'aquesta ambició. Ara bé, és necessari recordar que mai la formació d'un bon nivell mitjà de tots els alumnes va estar en contradicció amb un eficaç ensenyament secundari i superior. Per tant, l'aprofundiment generalitzat de les desigualtats i de les diferències culturals imposa una decisió en favor de la cultura comuna.

Fora del programa institucional, l'ofici del docent canvia profundament de naturalesa i en molts casos aquests canvis són percebuts com una caiguda, com el compromís amb una activitat cada vegada més pesada i al mateix temps menys reconeguda. A França, per exemple, molts docents senten que han d'assumir una activitat per a la qual no han estat formats i en la qual són mal pagats. En la mesura que, a curt termini, no podem canviar els alumnes, ni les seues famílies ni l'ambient cultural i social, cal tenir la capacitat necessària per a redefinir l'ofici docent i fer que aquest es presente com més fàcil i desitjable. També és important considerar els docents com professionals que han de ser ajudats i ajudats en un ofici que ja no està protegit pels marcs institucionals i sagrats de la institució.

⁶ En un sistema burocràtic com el francès, hi ha al mateix temps, poca autonomia dels professionals i una dèbil capacitat de control del centre que privilegia el control de les normes sobre la mesura dels resultats.

b. Les qüestions externes són les importants doncs estan relacionades amb les pròpies finalitats de l'escola i el seu lloc en la societat.

A qui pertany l'escola? Quan la legitimitat de l'escola ja no és “sagrada”, ha de ser democràtica. Això planteja un interrogant ben simple: a qui pertany l'escola? No pot pertànyer als grups privats d'interès, ni als usuaris, ni als professionals de l'educació, ni a les fundacions. Encara quan la gestió pugui delegar-se, l'escola, abans de res i ens agrada o no, pertany a la nació i als seus representants democràticament elegits. Això no vol dir que l'escola siga un assumpte exclusiu dels funcionaris, sinó que les regles de funcionament, els objectius perseguits, la definició dels programes, la formació dels docents i l'essencial del finançament competeixen al poder polític. Ara bé, en molts països, començant per França, la capacitat política de conduir l'educació s'ha tornat molt dèbil. Els equilibris entre els interessos oposats, la complexitat del sistema, la timidesa dels partits polítics i els sindicats en relació amb els problemes de l'educació poden generar un sentiment de paràlisi política. A més a més, la legitimitat democràtica de la institució no solament concerneix al centre o a la cúspide del sistema. Ella exigeix que cada establiment també es constrüisca com un espai més o menys democràtic en què els pares, els alumnes i els docents compartisquen una civilitat comuna, un conjunt de drets i de deures. El que la resposta liberal té com inacceptable és que aquests béns de llibertat estan molt desigualment repartits segons les categories socials, que la llibertat és un privilegi dels privilegiats, mentre que els més desposseïts estan condemnats a prendre l'escola tal com és. La igualtat escolar és també la igualtat dels drets i de les “capacitats”, com diria Sen.

Quines són les desigualtats justes? El gran model la justícia escolar és el de la igualtat d'oportunitats i aquest ideal continua sent de gran actualitat als països on molts xiquets encara no tenen escola. Sobretot, el principi d'igualtat d'oportunitats suposa que l'oferta escolar siga el relativament homogènia com que l'escola no tracte millor a aquells que ja tenen més recursos i capitals, com és ben sovint el cas, fins i tot en aquells països que, al marc formal d'una igualtat d'oportunitats garanteixen la gratuïtat escolar i les ajudes específiques als menys afavorits. Però encara en aquest context i suposant la seua realització plena, l'escola continua produint desigualtats davant les quals un pot preguntar-se fins a quin punt són justes.

D'una manera “rawlsiana”, un pot preguntar-se si la creença en la igualtat d'oportunitats no engendra noves desigualtats les víctimes de les quals són aquells que fracassen a l'escola sense que mai es pugui creure totalment que ells són responsables del seu fracàs. Per tant és important definir el mínim escolar al qual tots els alumnes tenen dret, els béns escolars que escapen a la competència de la igual-



tat d'oportunitats. D'una manera sovint estranya notem que l'esquerra europea té dificultats a acceptar aquest punt de vista "socialdemòcrata" al camp educatiu, mentre que el considera com un progrés quan es refereix als ingressos laborals.⁷

La utilitat social dels diplomes també constitueix un criteri de justícia ja que les desigualtats no solament es produeixen quan es distribueixen béns escolars el valor social dels quals varia sensiblement. En una escola de masses, aquestes desigualtats es reforcen pel fet que l'escola "obliga" als alumnes a treballar per obtenir béns escolars socialment inútils per als qui els posseeixen, tant perquè no tenen "valor de canvi" com perquè no tenen "valor d'ús"; allò que es va aprendre a l'escola mai se n'utilitza fora. Per tant una escola justa ha de preocupar-se de la utilitat social de la formació que proposa.

A l'últim, el desenvolupament de la violència escolar a les escoles europees i nord-americanes indica que el model meritocràtic de la igualtat d'oportunitats pot ser viscut com un sistema d'una gran crueltat ja que aquell que fracassa només pot retraure's a ell mateix. En aquest cas, el fracàs es converteix en una humiliació personal i social, ja que el principi de la igualtat d'oportunitats es complementa fàcilment amb la moral dels vencedors. D'aquesta manera, l'escola justa ha de tractar bé als qui no tenen èxit i en molts països, entre els quals està França, s'enfortiria la justícia escolar atenuant l'efecte de les qualificacions escolars sobre les qualificacions socials. De la mateixa manera que és bo que les desigualtats socials no afecten massa les desigualtats escolars, seria desitjable que les desigualtats escolars no constituïsquen rendes socials que al meu torn engendren desigualtats socials excessives.

El territori de l'escola. Quin ha de ser el domini educatiu de l'escola? Quines han de ser les noves fronteres del santuari? Als països fortament escolaritzats com França la qüestió es planteja d'una manera doble. En efecte, un pot preguntar-se si l'escola ha de ser una resposta a tots els problemes socials i a tots els problemes de formació i si no queda aixafada per la massa d'expectatives que sovint es genera sobre ella. La formació professional, la prevenció d'accidents en les carreteres, el treball social, l'educació popular, formen part del paper de l'escola?

Però, en un sentit oposat, és obvi que la funció de l'escola no pot limitar-se exclusivament a la instrucció, doncs, fora del programa institucional, quasi no és possible creure que la transmissió de coneixements constituïska, en si mateix, un projecte educatiu de formació moral de constitució d'individus. A més a més, es pot condemnar permanentment la mediocritat dels mitjans de comunicació de massa, la fragilitat dels llaços familiars, la declinació dels moviments d'educació popular, la pèrdua d'influència de les esglésies, el retorn dels sectarismes comunitaris... i oposar-se que l'escola s'encarregue d'una funció educativa. Per tant és important

⁷ Potser el fet que les elits d'esquerra sovint siguin el producte de la competència meritocràtica tendisquen a convertir-la en l'única imatge de la justícia escolar.

definir el territori de l'escola, amb la finalitat de refundar la legitimitat d'una institució que ja no podrà ser el que va ser o el que va voler ser i què ha de saber quin tipus de subjecte desitja formar.

* * *

L'escola està implicada en una mutació que nosaltres creem irremeiable. Ella prové de la mateixa modernitat on durant llarg temps l'educació escolar va ser un dels seus vectors més eficaços. Ja no pot ser qüestió de defensar un model escolar els fonaments del qual s'han esgotat: declinació de les legitimitats sagrades, professionalització creixent, obertura dels santuaris, reconeixement de la singularitat i drets dels individus... Però aquesta mutació no és simplement una crisi provocada per l'agressió liberal que ve de fora i que suscita una resistència en nom del model antic, és a dir, el del programa institucional. Mentrestant, la mutació en curs és tan forta que en molts casos, el liberalisme apareix com la resposta més simple i evident, és a dir, la que respon a les expectatives i interessos dels individus i els grups més capaços de promoure els seus interessos, és a dir, les classes mitjanes i superiors, mentre les classes populars no estan en condicions i no es consideren com legítimes per a promoure els seus interessos escolars. Per tal d'evitar aquest escenari, els efectes negatius del qual són considerables, cal estar en condicions de redefinir la vocació i la naturalesa d'una escola democràtica. Contra la resposta liberal, la força de la qual es basa en l'evidència de les coses, aquesta "eixida per dalt" exigeix una gran capacitat política i, en molts països, això és el que més falta si es té en compte que la construcció dels sistemes escolars sempre fou el "triomf de la voluntat".

i



Dialògica

OFICI DE TRANSMETRE I OFICI DE TRANSMISSIÓ: SOBRE L'EDUCACIÓ D'ADULTS I "EL DECLIVI DE LA INSTITUCIÓ"¹

Josefa Fombuena Valero
Universitat de València

El llibre que va publicar Dubet en 2006² planteja que existeix un canvi profund en les regles implícites que sostenien les persones que es dediquen professionalment a atendre uns altres en les seues necessitats d'educació, d'ajuda o de salut. "Abans", com si d'un temps mític es tractara, les institucions d'ajuda com

els hospitals, les escoles, les organitzacions de serveis socials donaven suport als seus professionals gràcies a un conjunt de principis implícits, coneguts i reconeguts per tots, inclosos els principals interessats, que reforçaven la tasca entre màgica i idealitzada d'aquests professionals i institucions. Així, els treballadors socials tenien vocació, els professors participaven del bé suprem, el coneixement, i les infermeres eren competents i pacients. "Ara" segueix Dubet, aquests principis ja no existeixen en el seu "absolut": els treballadors so-

cials es dediquen a la queixa permanent, els professors no entenen els estudiants i les infermeres s'han convertit en buròcrates. A la base d'aquesta ruptura, entre l'"Abans" i l'"Ara" es perfila el final de les institucions tan bon punt representacions morals, amb principis consensuats, valorats i eficaços per a l'execució de la tasca professional i la pervivència de les institucions. Aquest "declivi de la institució" s'analitza com un procés ineludible al qual resulta difícil plantejar solucions que no siguen la tornada a l'autoritat o a una organització social seca i

¹ François Dubet (2006) "EL DECLIVE DE LA INSTITUCIÓN. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad". Gedisa, Barcelona.

² Títol de l'original en francès: Li déclin de l'institution, (2002) Editions Du Seuil, París.

fins i tot inhumana. Aquesta pèrdua institucional no és sinó el pas del col·lectiu a l'individual. En una metàfora musical Dubet assenyalava les diferències entre l'orquestra d'"abans" que després de nombrosos assajos pot prescindir del director però en la qual cada músic no representa més que una comunicat petita del conjunt i l'"ara" representat per la sonata en la qual el solista, només si és virtuós, ocupa l'espai. Entre la sonata del solista i la simfonia de l'orquestra, apareixen formacions musicals mediadores com la música de cambra en la qual uns quants músics poden tenir l'oportunitat de tocar, alternativament, com solistes o les formacions de jazz en les quals la improvisació de cada individu dona sentit al grup en el seu conjunt. Les solucions han de buscar-se en l'elaboració de la posició intermèdia si bé, vam assenyalar ací, aquesta enclou les dificultats pròpies del moviment permanent, de la base insegura i de vegades insuficient i dels objectius sempre redefinits. La inestabilitat i la creativitat són el marc, fràgil, en el qual es crea aquesta posició intermèdia.

Convé per tant reprendre específicament el curiós capítol que dedica Dubet als professionals de

la formació d'adults, en la mesura que semblen resistir millor que uns altres col·lectius professionals la pèrdua dels seus "grans relats". Per què?

Aquests professionals no es defineixen com a professors, s'allunyen del medi estrictament escolar del qual provenen les seues alumnes i els seus alumnes fracassats durant els anys de la seua infància, són pràctics, resolen problemes i, segons ells mateixos indiquen, tenen unes altes taxes d'integració laboral. Els formadors d'adults, diu Dubet, es defineixen com "gent d'ofici", no volen ser professors i resisteixen millor que uns altres col·lectius professionals de la relació amb l'altre la pèrdua del suport institucional. Aquests formadors tenen com a funció principal inculcar un ofici concret; sovint ells mateixos provenen dels cursos de formació permanent de les empreses, han millorat la seua dedicació professional i són el millor exemple que la "formació paga". L'ofici es troba en mig de la seua identitat i els construeix com subjectes. "Només quan algú té un ofici és en veritat un actor social i, en la societat industrial, pot considerar-se un subjecte" (Dubet: 2006:209). Aquesta és la principal amenaça que se

cern sobre els formadors d'adults, el propi final de la societat industrial, encara que també n'apareixen unes altres com són les poblacions heterodoxes de casos socials greus i cronificats que, ara, són competència d'aquests professionals. Aquests canvis generen una bretxa que col·loca els formadors en un continu polaritzat entre aquells que desitgen mantenir la seua activitat a l'entorn a la formació com intermediació cap a la inserció laboral i aquells que desitgen realitzar un treball d'acompanyament de la persona i del seu entorn, més pròxim al treball social o a la psicologia.

Amb tot, Dubet indica que és només qüestió de temps: els formadors d'adults perdran els seus principis i identitats que els sostenen en la seua tasca i hauran de, necessàriament, adaptar-se a aquest temps "intermedi" de recerques de solucions concretes en el ací i ara, que tornen a l'individu l'obligació de viure la seua pròpia vida, en relació amb uns altres, que, si bé limiten la seua llibertat quotidiana li la torna en la mesura que l'individu es veu embolicat en un grup d'iguals en el qual és possible la simfonia, la sonata i la improvisació pròpia del jazz, temporalment.

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
- Q19. Diàlegs imprescindibles. Didàctiques i accions transformadores en la FPA
- Q20. Relacions i mediacions en l'educació des d'una perspectiva de sexe-gènere
- Q21. Experiències de la praxi i pedagogies crítiques
- Q22. Territori i declivi de les institucions educatives i socials

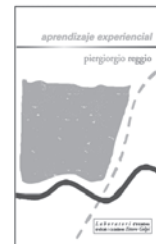
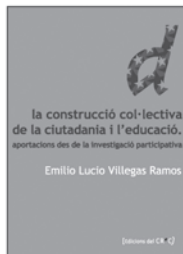
[Edicions del CR^eC]



estudis

Quaderns d'Educació Contínua

Laboratori d'iniciatives
sindicals i ciutadanes **Ettore Gelpi**



omega

pràctica i teoria d'educació contínua



a biblioteca paulo freire



sendas y travesías del pensamiento



DISTRIBUCIÓN

Adonay S.L.

Polígon Industrial La Pahilla - C/ Fuente Forraje, 169-171 - 46370 Xiva
Tel 902 15 46 43 - Fax 962 52 17 39
info@adonay.com - http://www.adonay.com

denes
EDITORIAL

C/ Arts Gràfiques, 58 - Polígon Industrial Alqueria de Mina
46200 Paiporta - Tel. 96 397 44 66 - Fax: 96 397 48 42
denes@infonegocio.com

