

CUADERNOS DE FORMACIÓN

de la Escuela Pública de Animación y Educación

en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil



12

Educación no formal en el ámbito local

Compartir, comprometerse, disfrutar.

**Comunicaciones de las Jornadas sobre
Educación No Formal en el ámbito Local.**

XI Encuentro de Técnicos de Juventud
Alcobendas, 25 y 26 de Noviembre de 2004.

Coordinadora de la publicación: M^a Luz Trujillo Pedraza. **Autores y Autoras:** Ezequiel Ander Egg / Fernando Cembranos / Manuela Mesa / Asociación de Monitores de Ocio y Tiempo Libre Walimai / Centro Social Seco / Colectivo El Cuerpo Político / Olga Guisado / Rafael Lamata y Manuel Miranzo / Antonia Abraham / Blanca Hernández / José Escudero y Ana Goya / Josean Castaño y María Solana / Mario Gaspar / Concepción Jaramillo / Lucía Ruiz / Luz Martínez / Montserrat Mir / Rafael García y Maica Trinidad / Antonio Carrillo, Francisco Francés y Marian Villaescusa / Alfredo Jimeno y Esmeralda Ordoño / Blanca Leyva / José M^a Barrado / Carmen Casillas / Marisa Artigas / Miguel Ortego / Carmen Hidalgo / Cristina Martínez / Jorge Reyes y Luis Villajos / Piccola / Virginia Santos / Nadia Al-Droubi Franich / José Luis Palacios / Ricardo García / Mercedes Rubio / Katherine Garnica / Ignacio López / M^a Luz Trujillo / Piedad Novillo.

Equipo técnico de las Jornadas sobre Educación no formal en el ámbito local:

Escuela Pública de Animación y Educación Juvenil de la Comunidad de Madrid:

Mar Hernández, Ana Goya, José Escudero.

Escuela de Animación de Alcobendas:

Isabel Sánchez.

Coordinación de la publicación: M^a Luz Trujillo Pedraza,

Trabajadora Social y Socióloga.

Profesora de Intervención Sociocomunitaria en el I.E.S. Francisco Giner de los Rios (Alcobendas).

Los Cuadernos de Formación quieren favorecer la participación, el respeto y la valoración de las diferentes experiencias formativas como punto de partida para el aprendizaje y la mejora de nuestra práctica sociocultural. En este sentido, las opiniones que se recogen en estos documentos no son compartidas necesariamente por la entidad editora.

Edición: Consejería de Educación, Comunidad de Madrid.

Diseño y Maquetación: **ADERAL**

abril de 2006

Deposito Legal: M -

Imprime: B.O.C.M.

EDUCACIÓN NO FORMAL EN EL ÁMBITO LOCAL.

Compartir, comprometerse, disfrutar.

Comunicaciones de las jornadas sobre educación no formal en el ámbito local

PRESENTACIÓN

PONENCIAS

Ezequiel Ander Egg

"El Proceso de Globalización en lo Cultural" 09

Fernando Cembranos

"Educación no formal para un mundo sostenible" 39

Manuela Mesa

"La educación para la paz y la ciudadanía global" 55



COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS



1. Formación y participación I

- Asociación de Monitores de Ocio y Tiempo Libre Walimai:
"Había una vez una idea... llamada CONCURSO GRAN ER-MONO" 66
- Centro Social Seco y Colectivo El Cuerpo Político:
"Construcción de ciudadanía" 68
- Centro Social Seco:
**"Una parada en el Centro Social Seco.
 Catorce años construyendo barrio"** 70
- Colectivo El Cuerpo Político:
"¿Qué nombre nos damos?" 75
- Olga Guisado:
"Meco alternativo" 90



2. Tecnologías de información y comunicación

- Rafael Lamata y Manuel Miranzo:
"No sustituir sino añadir" 98



3. Estrategias territoriales

- Antonia Abraham:
"Formación dirigida a concejales de juventud" 108
- Blanca Hernández:
"La implicación política en la educación no formal" 118
- José Escudero y Ana Goya:
"Sobre la necesidad de aprender de lo andado" 120

- Josean Castaño y María Solana:
"Proceso de definición de trabajo educativo en un espacio para adolescentes en el ámbito local" 127
- Mario Gaspar:
"Educación no formal en Portugal. Perspectiva desde el área de juventud" 140

4. Género

- Concepción Jaramillo:
"Veinte años de coeducación en la Escuela" 144
- Lucía Ruiz:
"¿Educamos en la diversidad y en la igualdad de género?" 148
- Luz Martínez:
"Grupos de mujeres y formación. El aprendizaje desde la experiencia compartida en Honduras" 156

5. Metodologías para la formación

- Montserrat Mir:
"Trayectoria y formación en red" 164
- Rafael García y Maica Trinidad:
"Participación desde el caos: El espacio abierto" 172
- Antonio Carrillo, Francisco Francés y Marian Villaescusa:
"Procesos participativos de acción-reflexión en el campo de la participación juvenil" 183





6. Accesibilidad, discapacidad y formación

- Alfredo Jimeno y Esmeralda Ordoño:
"Integración de personas con discapacidad en la educación no formal" 188
- Blanca Leyva:
"Educación no formal: espacios para todas las personas" 189
- José M^a Barrado:
"Educación no formal y personas ciegas" 195



7. Motivación y formación

- Carmen Casillas:
"Cómo empezar desde la formación:
"Tiempo de ocio: tiempo mágico" 202
- Marisa Artigas:
"Encuentros de jóvenes, ¿espacios de formación?" 207
- Miguel Ortego:
"Jovenes y deporte.
Entre lo de siempre y lo que se nos acaba de ocurrir" 210
- Carmen Hidalgo:
"Una experiencia de Educación No formal en Majadahonda:
perfil y motivaciones de los participantes" 224



8. Herramientas para la formación

- Cristina Martínez:
"Educación no formal y desarrollo de habilidades personales" 234
- Jorge Reyes y Luis Villajos:
"Formación de jóvenes a través de la radio municipal" 240

- Píccola:
"Formación en cascada" 242
- Virginia Santos:
"Animación de calle como instrumento para la dinamización" 243
- Nadia Al-Droubi Franich:
"Interculturalidad: Una mirada hacia adentro" 246

9. Formación y participación II

- José Luis Palacios:
"Tiempos libres; ciudadanos libres.
Una mirada crítica a veinticinco años de políticas de juventud" 252
- Ricardo García:
"Participar desde la infancia, ¿la gran impostura?" 257
- Mercedes Rubio:
"Programa de educación ambiental para la ciudad de Segovia:
De mi escuela para mi ciudad" 267

10. Formación local e intervención

- Katherine Garnica:
"La animación sociocultural en ámbitos educativos formales:
preguntas, obstáculos y retos" 278
- Ignacio López:
"La alta rentabilidad de la formación local" 283
- M^a Luz Trujillo:
"La animación sociocultural desde la educación formal. Su repercusión en lo local" 280
- Piedad Novillo:
"Algunas pistas para vincular la formación a la intervención sociocultural" 298



PRESENTACIÓN

"Comprometerse, compartir y disfrutar. La educación no formal en el ámbito local", fue el título que le dimos a las jornadas que se celebraron el 25 y 26 de Noviembre de 2004 en Alcobendas. En ellas se reunieron 180 personas de la Comunidad de Madrid, junto con invitados que llegaron desde Guipúzcoa, Palma de Mallorca, Zaragoza, Alicante, Barcelona, Segovia, Portugal y Alemania. Estas jornadas significaron la continuidad de una serie de encuentros anuales que se vienen desarrollando desde hace años a iniciativa de la Escuela Pública de Animación y Educación Juvenil y que en sus últimas ediciones se han realizado en colaboración directa con un municipio; en este caso, Alcobendas. Agradecemos las aportaciones y la colaboración de todas las personas que se han implicado en la realización de las jornadas y también en la publicación que ahora sale a la luz.

La formación en animación, o la formación que se realiza desde los departamentos de Juventud de los municipios (nombrada muchas veces como "educación en el tiempo libre"), se considera un elemento clave para promover la participación y alcanzar los objetivos globales de los servicios de Juventud, que se dirigen al fomento del asociacionismo, a lograr una mayor implicación y compromiso de los jóvenes en la vida social y política local.

Esta formación se ha revelado como un agente dinamizador de primer orden en los municipios, puesto que aplica metodologías activas y participativas y se impregna de valores constructivos. Es una formación comprometida con la paz y la no violencia, con la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, con la corrección de las desigualdades sociales, con la búsqueda de hábitos y estilos de vida saludables y no consumistas, y todo ello sin renunciar a lo lúdico como componente esencial del trabajo formativo. Como señala el título de las jornadas, se trata de aprender al tiempo que nos comprometemos, compartimos y disfrutamos.

La experiencia acumulada en la región es ya muy sólida y por ello, en la actualidad, existen programas de formación con estos planteamientos en la práctica totalidad de los municipios, aunque la discusión sobre los modelos y el sentido de la misma está siempre abierta. Con la colaboración de un conjunto significativo de técnicas y técnicos locales que expusieron su visión y sus experiencias, y también con la de personas expertas que conocen muy bien el trabajo en formación en el ámbito local (como Ezequiel Ander Egg, Fernando Cembranos y Manuela Mesa), constatamos que, efectivamente, habíamos elegido un buen momento para reflexionar sobre la práctica de la formación, sobre las fortalezas y debilidades de la educación no formal en el ámbito local, y especialmente aquella que se realiza desde el ámbito juvenil.

Todo ello se refleja en las ponencias y comunicaciones de las jornadas que ahora presentamos en este cuaderno y que creemos serán de gran interés para todas aquellas personas que de un modo u otro contribuyen cada día a mejorar activamente la calidad de vida de sus municipios.

**Equipo técnico de las Jornadas sobre
Educación no formal en el ámbito local:**

Escuela Pública de Animación y Educación Juvenil,
Escuela de Animación de Alcobendas.

PONENCIAS

El proceso de globalización en lo cultural



Ezequiel Ander-Egg



ÍNDICE

1. La canalización del proceso de globalización cultural:
las nuevas tecnologías comunicacionales,
el comercio internacional, la propaganda y la publicidad.
2. Algunas de las formas en que se refleja el proceso
de globalización en lo cultural.
3. Universalización del modo burgués de ser en el mundo,
como paradigma de lo deseable.
4. La coexistencia de dos tendencias contrapuestas
en el proceso de globalización cultural.
5. Derrumbe de las utopías y crisis de las ideologías.
6. Dos formas de reacción frente a la invasión cultural.
7. Nueva cultura versus globalización:
¿es posible un nuevo paradigma cultural como energía
creadora de una globalización alternativa?

Bibliografía citada



Contra lo que pudiera suponerse, la globalización cultural no consiste en promover el acceso de toda la población del planeta a la cultura con el objeto de permitir su libre expresión y evolución, la globalización cultural es americanización, venta del "american-way-of-life" que se extiende a golpe de publicidad y consumo.

María Ester Vela

La política comercial de los Estados Unidos, extendida a su política cultural exterior, tiene el propósito de hacer del american way of life la cultura común del mundo.

José Vidal-Beneyto



El proceso de globalización —omnipresente, ambivalente, evasivo e inasible— también imprime su sello en el ámbito de la cultura. Ocuparnos de este aspecto de la globalización tal como se presenta a comienzos del siglo XXI implica considerar una diversidad de cuestiones diferentes, pero que se entrecruzan y, en algunos casos, retroactúan unas sobre otras, tales como la de la identidad cultural y la interculturalidad que comprende a su vez lo multicultural, lo pluricultural, lo policultural, lo ecocultural, lo *cross cultural*. Englobando en alguna medida todo lo anterior tenemos la problemática de la transnacionalización de la cultura (término que algunos utilizan para hablar del proceso de globalización de la cultura).

Habría que tratar también —si se pretendiese hace un análisis más exhaustivo— de las diferentes formas y niveles en que se expresa la cultura y la forma o formas en que incide en ellas el proceso de globalización: en la cultura de elite y la cultura de masas, la cultura popular y la cultura del pueblo; en las culturas hegemónicas en el interior de cada país y las culturas subalternas. Y, dentro de ese contexto, habría que estudiar la contracultura o las formas de cultura alternativas. Todo esto —que de algún modo hemos tratado en otro libro* — nos alejaría demasiado de los propósitos de este trabajo. Lo mencionamos para que el lector tenga presente otras dimensiones de esta problemática.

Hemos escogido como temas a considerar los hechos principales en los que se refleja el proceso de globalización cultural y su ambivalencia. Haremos referencia a la llamada transnacionalización de la cultura y a lo que las industrias culturales implican en ese proceso. Considerando que la cultura expresa un modo de vida (de ser, de pensar y de actuar), examinaremos lo que significa el modo burgués de ser en el mundo, como el paradigma de lo deseable para la globalización llevada a cabo conforme con el modelo neoliberal. A esto contribuye el pensamiento único, las tesis sobre el fin de la ideología, el derrumbe de las utopías y el final de la historia. De estas cuestiones nos ocuparemos en este documento.

* Metodología y práctica de la animación sociocultural. CCS, Madrid, 2001.



1. LA CANALIZACIÓN DEL PROCESO DE GLOBALIZACIÓN CULTURAL

La globalización cultural, como forma de transnacionalización de la cultura, se ha producido o canalizado a través de dos vías de diferente naturaleza: los medios de comunicación de masas y el comercio internacional. Ligada tanto a los medios de comunicación de masas como al comercio internacional, la gran expansión propagandística y publicitaria ha permitido y facilitado la globalización cultural, de acuerdo con los valores del modelo de globalización neoliberal.

En cuanto a los llamados **medios de comunicación de masas**, que en sentido estricto habría que llamar **medios de información masiva***, son indudablemente los canales principales de la globalización de la cultura. "Los nuevos medios de comunicación —dice Brzezinski— están llamados a elaborar una novedosa conciencia planetaria que supera las culturas firmemente enraizadas, religiones tradicionales sólidamente establecidas e identidades nacionales bien distintas"¹.

Después del espectacular desarrollo de los medios de comunicación de masas, que en estas últimas décadas han ido transformando el planeta en una "aldea global" conmovida por la "explosión informativa", hoy nadie duda del importantísimo papel que desempeñan en todas las esferas de la vida de la sociedad moderna.

No sólo son medios que llegan a todos los ámbitos y rincones del planeta, no sólo son medios que permiten lograr casi la instantaneidad de la noticia, no sólo han configurado una civilización que también podemos caracterizar como civilización de la imagen, sino que —y esto es lo que aquí nos interesa— estos medios son instrumentos idóneos para la dominación ideológica y cultural. Hoy, a Estados Unidos, casi le basta enviar programas de televisión en lugar de "marines" y todo su arsenal de armas de destrucción masiva. Digo "casi" porque si bien prefieren enviar programas de televisión, en caso de que ellos lo estimen necesario —Bush lo ha demostrado—, no tienen limitaciones militares ni éticas para llevar a cabo una política de "sangre y hierro".

* "La expresión 'medios masivos de comunicación' esconde ya una trampa, o acaso varias. En primer lugar, tales medios no constituyen realmente un vehículo de la comunicación humana, pues comunicación implica diálogo, intercambio, y los *mass media* hablan, pero no admiten respuestas. Son, en todo caso, medios de transmisión o de difusión." Leonardo Acosta.



Por ello es importante comprender —y en esto Mattellart nos ha proporcionado más de un texto esclarecedor— la naturaleza y la finalidad de la actividad comunicativa en un mundo globalizado. Los aspectos más relevantes que importa destacar nos parecen los siguientes:

- comprender la estrategia global de ocultamiento e inversión de la realidad propia de la actividad comunicativa controlada por las grandes corporaciones;'
- dificultad de identificar socialmente los emisores de los mensajes que vehiculizan los medios de comunicación de masas;
- necesidad de desvelar las bases de sustentación ideológica desde donde fluyen los mensajes dominantes;
- comprender la naturaleza de la actividad comunicativa en nuestra sociedad que permite actualizar cotidianamente el sistema cultural que sirve de sustentación del proyecto de defensa de sus intereses.²

EL MITO DE LA IMPARCIALIDAD Y OBJETIVIDAD DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Con cierta frecuencia, en la cabecera de los diarios -debajo de la denominación del mismo- se puede leer "periódico independiente". Este es un hecho generalizado, los medios de comunicación pretenden revestirse de objetividad (ser imparciales, equilibrados, libres de prejuicios). Ni en la ciencia existe una objetividad absoluta, porque es imposible eliminar la subjetividad. Menos aún en los medios de comunicación. Tienen dueños y éstos tienen sus intereses (a veces varían según quién esté en el poder) y conforme con los intereses que defienden ofrecen una visión del mundo y de la realidad. Ellos pueden seleccionar, reconstruir y difundir los hechos y acontecimientos, según la propia perspectiva. Unos lo reproducen legitimando el sistema existente, otros pueden manifestarse en contra del statu quo (aquí también se expresa la ambivalencia del proceso globalizador). La información puede estar sometida al poder del dinero, pero también puede transmitir un contenido crítico y liberador.

Autopistas electrónicas de información.

La libre consolidación de Internet (y otros cientos de *Free Net*) en los años noventa hace accesible a casi toda persona un inmenso número de datos; la sociedad en que vivimos está configurada en torno a redes de información. A finales del año 2000 había 407 millones de usuarios de Internet en el mundo. Serán 500 millones a comienzos del siglo XXI.



Hoy es posible conectarse con todo el mundo: sólo se necesita un ordenador/computadora, un módem y un número de teléfono; existe sobreinformación hasta el punto de que resulta muy difícil ordenarla, sistematizarla y aprovecharla adecuadamente.

Pero existe también un uso banal de Internet; algunos investigadores sostienen que el 90 por ciento es basura: publicidad y mensajes sin contenido. Y, existe, asimismo, la posibilidad de utilizarlo para realizar auténticas movilizaciones a través de redes ya existentes, como es el Directorio de la otra globalización, publicado por Pepa Roma, en su libro *Jaque a la globalización* (Grijalbo Mondadori, Barcelona, 2001).

El cine y su fascinación.

Antes de que existiese la televisión y antes también de que se produjese el gran desarrollo tecnológico de los medios de comunicación de masas, el fenómeno fílmico que en poco más de un siglo se hizo universal, inició un proceso de globalización/mundialización de una determinada cultura. Relacionado desde sus inicios con la visión mágica del mundo, puesto que la imagen fílmica posee la cualidad mágica del doble, la imagen en movimiento produjo fascinación. Esta fascinación se acrecienta cuando se fue dando el tránsito del cinematógrafo al cine, cuyo aspecto principal fue introducir la técnica del trucaje (sobreimpresión, fundidos, encadenados, desdoblamiento de imágenes, etc.). Mediante estos cambios, el "cine se hace más real y más irreal que el cinematógrafo", nos dice Morin, y logra

la capacidad de producir una completa ilusión de la realidad, al mismo tiempo que se transforma en una fábrica de sueños. Con el cine se introduce lo imaginario y el mito en la cultura de masas. Y como la industria cinematográfica norteamericana es dominante, se favorece —entre otras cosas— la divulgación y conocimiento del modo de vida en ese país y, detrás de ello, la seducción "hollywoodense" a escala mundial.

Este mundo seductor e imaginario, no sólo es una forma de evasión de la realidad y de trivialización de la existencia, sino que en él se proponen los modelos arquetípicos, tanto en lo concerniente a los proyectos de vida como a los estilos de comportamiento. Uno y otros aparecen encarnados en las estrellas y *vedettes*, actores y actrices; en ellos es realidad el mundo de ensoñación. Luego aparecen otros arquetipos, no producidos necesariamente por el cine: los deportistas y cantantes; la televisión y otros medios contribuyen a ello.

Si el mundo imaginario reemplaza de algún modo la función que en las pasadas épocas tuvo la magia y la religión, las estrellas ocupan el lugar de los héroes de la mitología y de los santos en la religión. Y lo hacen con una ventaja: no son una realidad del pasado, sino actual, aunque con aquéllos comparten el hecho de ser algo lejano y tienen la fuerza de los modelos o arquetipos.



Con estas estrellas-imágenes se identifica el hombre masificado, frustrado, desencantado u oprimido de nuestra sociedad y, con esa identificación, encuentra una vía de evasión de sus desgracias y pesares. Estos personajes nos venden una imagen, aunque ellos mismos —auténticos tigres de papel— son imágenes creadas artificialmente por los intereses comerciales para el uso de los consumidores.

Hombres y mujeres de nuestra sociedad, absorbidos por las ficciones, lejos de percibir la vaciedad y mediocridad de los personajes "*vedettes*", los admiran y los miran como arquetipos y modelos. Las estrellas no sólo son objetos de consumo, son también difusoras de las modas de consumo, al mismo tiempo que venden el consumo de ideales. El ideal de vida y la vida ideal que estos modelos muestran, son los de la vida de lujo, de orden, de éxitos y triunfos que se miden con el baremo de ganar dinero. Precisamente se trata de los ideales de la "instalación burguesa". No todos la pueden alcanzar, pero son los objetivos finales que perfilan el proyecto de vida.

Las estrellas y *vedettes* —tal como son presentadas— no son neutras: la imagen que venden es una forma de configurar ideológicamente a la gente de acuerdo con el proyecto de vida burguesa. Nos enseñan el modelo burgués de ser en el mundo; son el ideal o arquetipo de ese modo de vida.

En otro orden de cosas diferentes, la expansión del **comercio internacional** también contribuye a este proceso de globalización en lo cultural. Con la venta de ciertos productos se producen también diferentes formas de trasvases culturales. Por otra parte, la publicidad —ampliamente utilizada para la producción, distribución y venta de productos— se transforma en una forma de penetración cultural, puesto que a ella está indisolublemente unida la propaganda, que es la que vende, no productos, sino valores. La función de la publicidad y la propaganda que acompaña la expansión del comercio, tiene en el nivel implícito una connotación ideológica, política y cultural: configurar el carácter social o personalidad básica de los hombres y mujeres de la sociedad de consumo. Esto ayuda, asimismo, al mantenimiento y funcionamiento del sistema.

Publicidad/propaganda.

Con la venta de muchos productos se vende un estilo de vida, es decir, se venden valores culturales. Publicidad – propaganda – sociedad de consumo son elementos indisolubles: la publicidad no sólo crea la demanda de bienes que satisfacen necesidades, sino que crea pseudo necesidades hasta llegar al consumo por el consumo mismo. Este es un aspecto fundamental de la economía capitalista mundializada, habida cuenta que la publicidad "se ha convertido en uno de los mecanismos de regulación y fomento global del consumo y, a la vez, un complicado sistema de comunicación, receptor y transmisor de modas culturales, manipulado por técnicas cada vez más



especializadas y cada vez más ligadas a los factores económicos y políticos del poder"³.

Ya sea un anuncio televisivo, una página de una revista o periódico, un anuncio radiofónico o un cartel, lo que se mantiene invariable en la propaganda es la ideología consumista que hoy subyace en todos estos medios, a través de la venta de valores y la transmisión de modelos de comportamiento. De este modo, los "verdaderos amos" del mundo, tienden a plasmar el modelo de individuo que necesitan para poder funcionar. Individuos encuadrados en un rebaño, haciéndoles creer que están fuera de él. Razón tiene Román Gubern de hablarnos de la "dictadura publicitaria sobre nuestras vidas, nuestras costumbres y nuestras conciencias en la sociedad de consumo, aunque su tiranía se enmascare con la sonriente careta de la felicidad y de la euforia de un paraíso perdido"⁴, personalmente preferiría decir "de un paraíso prometido".

Esto significa que la publicidad y la propaganda no se circunscriben (en cuanto "zona de influencia") al ámbito del mercado, sino que sus repercusiones alcanzan lo psicológico a nivel individual y trascienden al ámbito de la cultura, produciendo cambios en los hábitos, actitudes y en el modo de vivir, no sólo por los productos que hacen comprar, sino también por los valores y antivalores que imponen de manera sutil.

Detrás de las diferentes formas de publicidad y propaganda, siempre subyacen los valores y principios centrales del modelo neoliberal de globalización: consumir, tener, vender, ganar, competir. Este estilo de vida acentúa los disvalores del modo burgués de ser en el mundo: arrastra, empuja, constriñe a un "más—tener", puesto que el "tener", el "consumir ostensivamente", aparecen como los bienes supremos para la realización personal.

Gracias a estos medios, el paradigma de la globalización cultural no se impone a la gente. Penetra a través de formas sutiles de transmisión de valores, por la omnipresencia de los medios que difunden el mismo estilo de vida. El espejismo de las imágenes electrónicas ayuda a transmitir diferentes formas de seducción mediante una tendencia incontestable hacia la homogeneización. Esto es un aspecto sustancial, una necesidad insoslayable para el funcionamiento hegemónico del capitalismo a escala mundial. El sistema no puede reproducirse sólo a través de la dominación económica, necesita también controlar la producción cultural.



2. ALGUNAS DE LAS FORMAS EN QUE SE REFLEJA EL PROCESO DE GLOBALIZACIÓN EN LO CULTURAL

A nuestro entender, tiene cuatro manifestaciones principales que se pueden valorar de manera diferente para el desarrollo humano y la calidad de vida, pero que tienen en común el ser reflejos del proceso de globalización en lo cultural.

A. Se acentúa el mestizaje cultural. La cultura siempre es interculturalidad. No existen culturas puras, entendida la cultura en su alcance antropológico. Todas las culturas son mestizas, pero el proceso de transnacionalización cultural de fines del siglo XX y comienzos del siglo XXI hará que el cruzamiento de culturas no sólo sea irreversible, sino más intenso que en todas las épocas pasadas, ya que los espacios de interculturalidad se han ampliado hasta llegar a un carácter planetario. El poeta ecologista Gary Snyder nos lo recuerda: "Cada cultura y cada lengua viviente es el resultado de incontables fertilizaciones cruzadas... Estos cruzamientos culturales son como un florecimiento periódico que absorbe, germina y estalla diseminando incontables semillas. Hoy como nunca somos conscientes de la pluralidad de estilos humanos..."⁵. Felizmente somos diferentes; qué desperdicio de la riqueza cultural de la humanidad es el no aprovecharnos de esa diversidad que es lo mejor del acervo cultural de los seres humanos. El mestizaje cultural y étnico que vivimos en nuestros días preanuncia un nuevo espacio de convergencia de la diversidad.

Sin embargo, hemos de advertir que toda riqueza de este intercambio y cruzamiento cultural puede frustrarse o limitarse, si es un intercambio desigual, asincrónico, en el que la cultura dominante impone, de hecho, su estilo cultural... El mestizaje cultural no debe deteriorar la identidad cultural que, de modo alguno, es algo estático configurado de una vez para siempre; es una realidad que ha acompañado toda la historia de la humanidad y que con el proceso de globalización se ha acentuado.

La **mezcla de razas**, los cruzamientos culturales, el reconocimiento de la diversidad cultural y el derecho a la diferencia, tienen un signo diferente a los fundamentalismos. Diríamos que es una tendencia contrapuesta: no se trata de construir fronteras, de excluir a los otros, sino todo lo contrario: derribar lo que separa, dialogar, crecer juntos gracias a las diferencias que son capaces de dar un plus de humanidad a cada uno de los seres humanos. De este modo se logra que cada cultura sea respetada y preservada, y que cada persona tenga el derecho y el deber de desarrollar su propia cultura. Esto crea un clima sociocultural que "inculca el aprecio y valoración de las riquezas que las diversas culturas pueden brindar a cada persona, grupo o nación".



B. Se ha producido en las últimas décadas un **proceso de difusión cultural y de divulgación científica** sin precedentes en la historia. Esto es posible gracias al desarrollo mundial de los canales mediáticos y los medios de reproducción (videocasete, CD, etc.).

Existe la posibilidad de disponer de mayor información y de conocimientos que, si bien fragmentarios y acríticos, preparan el terreno para adquirir conocimientos y saberes de la más variada y diversa naturaleza, que ahora sólo es posible para una parte de la humanidad. Sin embargo, esta información y estos conocimientos llegan tamizados por quienes los producen. Consecuentemente, tienen diferentes significados e intencionalidad, según sea quien los produce.

C. **Tiende a la formación de un folklore planetario**, a partir de temas originales brotados de culturas distintas, integrados unas veces, sintetizados otras, como afirma Morin.

Extensión por el mundo:

- Jazz
- Tango
- Mambo
- Vals
- Rock

Síntesis:

- Salsa
- Rai
- (rock-música árabe)
- Flamenco-rock

D. **Se produce un proceso de norteamericanización del estilo de vida.** La "aldea global *made in USA*" ha configurado a escala mundial un "modelo global de modernización", y un esquema de valores y comportamientos que en lo cultural se expresa en la cultura *light*, que permite "entretener" a la gente fuera del trabajo; es decir, tenerla entretenida (tenida entre dos tiempos de trabajo) a través de diferentes formas de frivolidad y de evasión:

- La televisión de pacotilla: telebasura, *reality shows*, concursos y todo aquello que, para mantener la atención de los espectadores y mejorar el *rating*, ofrece un *shock* suplementario de estupidez.
- Las revistas del corazón que, pródigas en fotos, muestran a los pobres y a la tilingüería de la clase media la forma en que viven los ricos (actores, actrices, *playboys*, nobles y deportistas con grandes ingresos); ellos viven en la fiesta permanente, y las revistas entretienen con chismes y alcahuetas de alcoba, de amores y desamores...



Esta cultura *light* está organizada como cultura de masas, y la forma industrialmente concebida es el espectáculo. De este modo, vivimos en la "sociedad del espectáculo". Gracias a ella, es posible:

- consolar—compensar a la gente de lo anodino de la vida cotidiana mediante una cultura de lentejuelas;
- potenciar el consumo masivo de todo tipo de mercancías (necesarias y no necesarias) y aún del mismo tiempo libre;
- provocar comportamientos y actitudes vitales de frivolidad, conformismo y evasión.

La sociedad, como espectáculo y banalización de la cultura, permite y posibilita presentar públicamente una serie de imbecilidades y frivolidades, sin que produzca la menor vergüenza (propia y ajena). De este modo, el llamado tiempo libre se transforma en el ámbito privilegiado de dominación ideológica y cultural. La "norteamericanización" del estilo de vida no es una imposición imperialista; es la seducción "hollywoodense", configurada como obra de arte, gracias a la tecnología comunicacional, particularmente gracias a la televisión, la cual es capaz de generar —como advertía Vázquez Montalbán— una cultura propia de simios.

Todo esto posibilita la configuración de un modelo cultural o estilo de vida que crea las condiciones para una mayor dominación / domesticación, ideológico-cultural..., instancia mediatizadora por excelencia para introyectar los valores afines al modelo económico neoliberal.

3. UNIVERSALIZACIÓN DEL MODO BURGUÉS DE SER EN EL MUNDO, COMO PARADIGMA DE LO DESEABLE

Hemos de recordar que el capitalismo es —como enseñó Marx— un modelo de producción, pero es también —como explicara Weber— un modo de vida. Esta última dimensión es la que aquí nos interesa, habida cuenta de que el "modo de ser en el mundo" que se deriva de los valores que subyacen en la globalización neoliberal es un esquema de comportamiento, que es el "modo burgués de ser en el mundo".

Asumir a comienzos del siglo XXI el modo burgués de ser en el mundo es vivir conforme con los valores de la sociedad de consumo, cuyo modelo está configurado por la santa trinidad del hombre contemporáneo, que no es el Padre, el Hijo y el Espíritu Santo, como explica la religión cristiana, sino el Dinero, el Consumo y el *Status*. Éstos son, no sólo el objetivo final, sino la medida de todas las cosas.

A modo de ejemplo de este proceso de universalización del modelo burgués señalo el caso de China, país que en los años setenta nos pareció tan lejano del modelo occidental. El escritor y periodista español Vicente Verdú lo ha escrito con gran profundidad en su libro *China superstart* (1998). Verdú —que viajó a China a estudiar su realidad— consideró que este país "empezaba a ser un calco de la escenografía americana" resumiendo lo peor de los dos sistemas... Una encuesta realizada en



China en 1995 dio como resultado que el mayor afán del 68 por ciento de los chinos consultados era "trabajo duro y hacerse millonario" ⁶; esto ocurría en el país de la revolución cultural. La civilización capitalista, como la llama Wallerstein, se ha planetarizado. Ya lo había intuido Gramsci cuando hablaba del *americanismo* como fase superior del capitalismo.

Tener *status* (figuración social), cuyo nivel viene dado por el baremo del dinero, es el proyecto existencial que propone este modelo de vida a los seres humanos, como si esto fuera la justificación y fin último de la existencia.

La cultura hoy, encallada en una monocultura del dinero y la simpleza, estimula las inclinaciones más rudimentarias para creer, consolarse o sentirse bien. En un mundo orientado a un desarrollo sin auténtico desarrollo humano empiezan ya a oírse por todas partes los infantiles balbuceos de la especie.

Vicente Verdú

A nivel individual, configura la personalidad del *homo consumens* o, para decirlo de manera más amplia, como ya lo había intuido Wilhelm Reich: "Un productor siempre dispuesto a producir, un consumidor siempre dispuesto a consumir". A lo que añadimos nosotros: un ciudadano no contestatario (sumiso, resignado por la sensación de impotencia).

Por su misma naturaleza, este estilo de vida es un modelo insolidario. Conduce a un darwinismo social del "sálvese quien pueda". Se absolutiza lo individual, transformando en **irrelevante** todo lo demás. En principio —y por principio— cada uno busca su propia conveniencia, su propia ventaja, desentendiéndose de la convivencia. De acuerdo con este estilo de vida, no hay que preocuparse por los otros, a no ser por los que forman el entorno más inmediato de la familia... De este modo se crea un clima social en el que todos estamos entre tentados y entrampados por el espíritu individualista de la sociedad moderna.



4. LA COEXISTENCIA DE DOS TENDENCIAS CONTRAPUESTAS EN EL PROCESO DE GLOBALIZACIÓN CULTURAL

El proceso de globalización, en varios de sus aspectos y manifestaciones, tanto en lo político como en lo económico, expresa un carácter ambivalente... También ocurre en lo cultural. Señalamos dos tendencias contrapuestas que nos parecen más significativas.

Por una parte existe una tendencia hacia la homogeneización / estandarización cultural, considerada por algunos como una forma de invasión cultural que atenta contra la propia identidad cultural, ya sea de naciones o pueblos. Esta circunstancia produce diferentes reacciones: la expresada en los fundamentalismos, con repercusiones que van más allá de lo cultural y la forma adoptada en Europa, como forma de defender la cultura europea en lo que tiene de común en su diversidad.

Por otro lado, se produce un fenómeno de signo totalmente diferente: el renacimiento de las culturas regionales y locales.

A. La tendencia hacia la homogeneización cultural

La globalización produce, entre otras cosas, un proceso de homogeneización en los modos de vida a escala universal, conforme con los cánones que se derivan del *american way of life*. De ahí que algunos hayan llamado a la globalización en lo cultural como proceso de

McDonaldisation del nuevo orden mundial. La hegemonía estadounidense lleva a transformar el proceso de globalización en un proceso de "norteamericanización" en cuanto al modo de vida. "No es que Estados Unidos sea imperialista por naturaleza —nos dice Guy Sorman—; sencillamente lo es de hecho, por las repercusiones de su poderío". Las multinacionales de la cultura aplican el rodillo homogeneizador, sin respeto alguno a la diversidad cultural. "Al igual que las actividades de las multinacionales en los demás campos —nos dice Roa Bastos—, el poder cultural (barbarismo semántico que denota su filiación depredatoria) erige sus imperios, sobrepasando o atravesando como si fueran humo las fronteras y las barreras políticas y sirviéndose a menudo de ellas. En este sentido y en la similitud de sus fines —conquista de mercados, lucro y dominio económico y político— los modelos ya clásicos de la Coca Cola o de la venta de armamentos pueden dar aproximadamente una idea de la modalidad operativa de las multinacionales en tanto que poder cultural" ⁷.

Las estrategias para la penetración de los productos culturales de Estados Unidos, son múltiples. Valga como ejemplo las negociaciones llevadas a cabo entre los años 2004—2005 con Chile, Marruecos y Camboya. Estados Unidos abrió su mercado a ciertos productos agrícolas de esos países, con la condición de que compraran "paquetes de programas televisivos" y que determinados canales de televisión quedarán fuera de la política de cuotas.



Ya en 1982, el ex director general de la UNESCO, Amadou-Mahtar M'Bow, había llamado la atención sobre "una tendencia creciente a la uniformización de los gustos y de los comportamientos, a la homogeneización de ciertas normas de vida, de pensamiento y de acción, de producción y consumo, transmitidas por la difusión estandarizada de los mismos seriales televisivos y los mismos ritmos musicales, de las mismas prendas de vestir y los mismos sueños de evasión". Sin embargo, como lo señala el mismo autor, "por una especie de reacción contra esa tendencia asistimos, en sentido inverso, a una explosión renovada de particularidades. Por todas partes, comunidades étnicas o nacionales, colectividades rurales o urbanas, entidades culturales o confesionales, afirman su originalidad y se esfuerzan por asumir y defender con vigor los elementos distintivos de su identidad"⁸.

B. El renacimiento de las culturas regionales y locales

La omnipresencia de la globalización en todos los ámbitos y el achicamiento del poder decisorial de los Estados Nacionales, podría hacer pensar que la producción y la actividad cultural quedaría sujeta a la lógica excluyente del proceso de globalización neoliberal. Consecuentemente, la homogeneización cultural sería más o menos total, salvo en los espacios territoriales en donde se diese —por razones diversas— una fuerte resistencia a la subyugación uniformizadora.

Sin embargo, en este contexto en donde la filosofía y la praxis de las multinacionales imponen su poder en el ámbito de la cultura, se está produciendo un renacimiento de las culturas regionales y locales... Renacimiento que se produce en confluencia con otros factores que se refuerzan mutuamente:

- la importancia creciente que ha ido adquiriendo todo lo relacionado con el desarrollo local;
- el proceso de descentralización administrativa que se ha venido dando en diferentes países;
- el mayor protagonismo que han ido adquiriendo los municipios en la vida política, social, cultural y económica;
- el papel de las organizaciones no gubernamentales, los movimientos sociales, las redes sociales y las organizaciones populares;
- la irrupción de los pueblos indígenas a escala mundial, como sujetos históricos.

Los tres primeros factores mencionados —desarrollo local, descentralización administrativa y protagonismo de los municipios— se han producido con una cierta simultaneidad y retroactuando cada uno de ellos sobre los otros. La tendencia político/administrativa que toma cuerpo a partir de los años ochenta, expresada en el proceso de descentralización, crea las condiciones para que el desarrollo local vaya adquiriendo creciente importancia en coincidencia con el progresivo desarrollo del sector municipal y el consiguiente fortalecimiento de las instituciones locales.



Si bien se dan dos lecturas o perspectivas de este proceso: una progresista que lo describe como un proceso de apertura de los canales del Estado, al control y participación ciudadana, y otra conservadora, que lo percibe como un medio para la reducción del tamaño del Estado, el traslado de sus responsabilidades al juego del mercado. Lo que interesa destacar es lo siguiente: libres los municipios de las limitaciones derivadas de la concentración administrativa y de la centralización del poder, han ido adquiriendo un mayor protagonismo en la vida política, social, cultural y económica, acompañado de una mayor participación de los ciudadanos en los asuntos locales.

Junto al proceso al que hicimos referencia, surge y se refuerzan las organizaciones no gubernamentales, los movimientos sociales, las redes sociales y las organizaciones populares. El asociacionismo concebido hoy como una estructura de red, da una nueva dimensión y fuerza a lo local y a lo municipal.

Dentro de estas circunstancias, se hace realidad aquello que se plantea en la Agenda 21, conforme con la cual las actividades deben promoverse y realizarse desde el nivel local. Este es el espacio genuino en donde se produce el renacimiento de las culturas regionales y locales.

Consideración aparte merece la movilización de los pueblos indígenas en casi todo el mundo. Esto expresa la llamada concepción del etnodesarrollo, conforme con la cual las transformaciones de las comunidades indígenas no se han de realizar por la acción de agentes externos, sino por ellas mismas y en la forma como ellas la conciben. Es también una forma de descubrir las culturas que quedaron encubiertas por el llamado "descubrimiento de América".

En el caso del mundo indígena, este renacer de las culturas locales (y en algunos casos regionales), tiene una doble dimensión. Por una parte, es un freno o reacción al proceso de homogeneización cultural que produce la globalización; por otro lado, es la oportunidad para que en los países de América Latina expresen la pluralidad de culturas que supone la realidad pluriétnica de los mismos. La llamada cultura nacional ha sido, en la mayoría de los casos, la imposición de una cultura sobre las otras. Bajo la égida de la cultura nacional, quedaron sometidos los grupos originarios y sus respectivas culturas. De lo que se trata es de que los sectores populares expresen y dinamicen sus experiencias y su pensamiento, dentro de un "proceso de recuperación crítica de los auténticos valores del pueblo y la devolución sistemática de los mismos al pueblo y por el pueblo"⁹, como hace más de dos décadas lo explicó Carlos Núñez.



5. DERRUMBE DE LAS UTOPIÁS Y CRISIS DE LAS IDEOLOGÍAS. EL PENSAMIENTO ÚNICO

Utopía: concepto asociado a la idea de un mundo mejor, de una sociedad mejor que es deseable alcanzar y que debemos cambiar algo para lograrla. Expresa un ideal de cambio hacia algo nuevo y mejor. El sueño de la razón por "inventar o crear" un futuro diferente. Es negación crítica de lo existente y deseo de un futuro que se considera más humano y que, para conseguirlo, supone realizar un proyecto de transformación social... Excluimos, en este contexto, el uso peyorativo del término como algo irrealizable, extrahistórico o quimérico. Concebimos las utopías como ideales de anticipación concreta de lo que no es, pero que podría ser.

En los años sesenta y hasta mediados de los setenta, había en diferentes partes del mundo un horizonte lleno de utopías... Había utopías redentoras que prometían el paraíso terrenal, instaurar la salvación de la Tierra, pero..., desembocaron en la instauración de dictaduras y, en algunos casos, el cielo prometido se convirtió en un infierno. Hasta se pensó —en el caso de Marcuse en su libro *El final de la utopía*— que la utopía ya no es utópica, porque los avances tecnológicos y el desarrollo de las fuerzas productivas están en condiciones de resolver los problemas de la pobreza, el subdesarrollo y de eliminar las lacras sociales del mundo en que vivimos.

A fines del siglo XX, ha desaparecido el **optimismo de la historia**; existe la instalación de un cierto fatalismo, en una especie de nihilismo cínico. Este "espíritu del tiempo" persiste a comienzos del siglo XXI.

Ya no se lucha por:

- cambiar el mundo,
- hacer la revolución,
- construir un futuro colectivo.

La **cuota de rebeldía** que existe hoy **no es acompañada** por la ilusión de un futuro diferente. Vivimos en un mundo que parece cansado; desde las últimas décadas del siglo XX nos encontramos con muchos y variados síntomas de agotamiento y, en algunos casos, de aburrimiento. No hay ilusiones. En 1992, dos autores bien conocidos y reconocidos en el mundo intelectual francés —y más allá del país— publican sendos libros de los que podríamos decir que, a las tesis del "fin de las ideologías" y del "fin de la historia" añaden la del "fin de las ilusiones".

Por una parte, tenemos el libro de Thierry Breton —*La fin des illusions*—; por otro lado, Jean Baudrillard escribe *L'illusion de la fin*. Breton, que con tanto entusiasmo había predicado el valor y la importancia de la informática y de las nuevas tecnologías, ahora se encuentra decepcionado. Para él, la sociedad ha sido ampliamente abastecida de **gadgets** sin destino; dispone de infinidad de medios de comunicación, sin que exista nada para comunicar... Vivimos en un vértigo que sólo se justifica por el mito de la tecnología. En todo esto, Breton encuentra inutilidad y despilfarro¹⁰.



Baudrillard analiza la ilusión del fin. Congelado el pensamiento utópico, no hay ilusiones. La historia retrocede: "Ya no llega a sobrepasarse ni a soñar su propio fin... implosiona, se hunde en su efecto inmediato... Lo peor no es que nos encontremos sumergidos en los desechos de la concentración industrial y urbana; lo peor es que nosotros mismos nos hemos convertido en desechos" ¹¹.

No hay utopías, no hay ilusiones. Lo que interesa es vivir lo mejor posible, aquí y ahora; lo que tiene sentido es la fiesta dionisiaca que ofrece la vida... En la medida en que nos centramos en estas preocupaciones, nos encerramos en el egoísmo de preocupaciones puramente personales y familiares.

Hoy, parece que no existen:

Utopías que prometan un desenlace en la historia

Utopías por las que:

- vivir,
- luchar,
- morir.

Si el **porvenir** se acepta más como fatalidad que como futuro que podemos construir, desaparece el lugar para la **esperanza** y no hay sitio para la **utopía**.

El horizonte está:

- despoblado de esperanzas,
- vacío de utopías y de ideales.

¿Cómo puede realizarse un proyecto de vida verdaderamente humano, cuando el bien-estar, y el bienestar desplazan toda esperanza utópica?

"Nadie puede enamorarse de una tasa de crecimiento", como decían los estudiantes del Mayo francés. Pero sí nos podemos ilusionar con un mundo más lleno de poesía, de amistad y de convivencia personal.

¿Cómo puede plantearse, hoy, el problema del compromiso, militancia, si no existen el impulso y la ilusión de construir un futuro más humano?

La consigna, hoy, parece resumirse en la frase de Raymond Aron: "Dejemos de soñar y volvamos a la tarea cotidiana". Y la mayoría de quienes desean hacer algo toman como consigna lo que hoy afirma Daniel Cohn Bendit: "El posibilismo moderado es la vía para cambiar la vida"; obviamente, ha olvidado lo que decía en el Mayo del 68: "Sed realistas, pedid lo imposible"... Una y otra frase expresan los signos de los tiempos.

En la actualidad, la gente está atrapada entre la "ambigua nostalgia" de los sesenta (momento estelar de la historia de la humanidad) y "la sumisa pragmática" de los ochenta (derrumbe de las utopías y del optimismo histórico). Hoy,



no sabemos hacia dónde vamos, no sabemos bien qué podemos hacer. Los cínicos y los oportunistas sólo piensan en dónde "meterse", para aprovechar (tanto cuanto se pueda) del disfrute del banquete.

Andamos holgados de muchas cosas, cada día disponemos de mayor cantidad de bienes para nuestra comodidad, pero nos faltan razones para vivir. Cuando se secan los manantiales utópicos, la vida de los seres humanos se transforma en un desierto en donde sólo florecen el conformismo, la apatía, la trivialidad y el oportunismo. "El mapa que no contenga el país de la utopía no merece una mirada", nos decía **Oscar Wilde**.

Sin embargo, algunos pensadores consideran que no es necesario plantear la realización del futuro en términos de utopías. A Fernando Savater le parece detestable la manía de hablar de utopías. "La utopía, en el 90 por ciento de los casos, ha sido una pesadilla. El sueño de unos pocos que se convierte en pesadilla para todos. Para tener metas de reforma y cambio, no hace falta tener utopías, basta con tener ideales. Unas guías de acción y de valoración son lo fundamental para actuar"... Umberto Maturana, por su parte, piensa que los seres humanos no necesitan de esperanzas y utopías. "Pienso que lo que necesitamos es vivir en la dignidad que se constituye en el respeto por nosotros mismos y por el otro como el fundamento de nuestro modo natural de ser cotidiano".

Pero todavía hay muchos para los que la utopía es necesaria: aquellos que consideran que la historia humana, lejos de concluir, está por comenzar; que hay que traspasar el umbral que señala el tránsito de la pre—historia a la historia del hombre. El neoliberalismo y la globalización no son el final de la historia; son apenas un momento de ella. Pero es el momento que nos toca vivir en los umbrales del tercer milenio. "El gran poder mundial —ha dicho el subcomandante Marcos— no ha encontrado aún el arma para destruir los sueños. Mientras no la encuentre seguiremos soñando".

También estamos atrapados en lo que se ha dado en llamar el pensamiento único, presentado como el paradigma de lo aceptable y deseable que, como todo paradigma, condiciona el modo de pensar y de actuar. Esto ha llevado a la mundialización y similitud de los discursos (libertad de mercado, estabilidad de los precios, equilibrio presupuestario, privatizaciones, flexibilidad laboral, competitividad...). La libertad de mercado es el modelo universal de referencia para organizar la economía de los países; relacionado inseparablemente con este paradigma, el modelo universal de comportamiento que se impone como estilo de vida es el modo burgués de ser en el mundo.



EL PENSAMIENTO ÚNICO

Hoy estamos inmersos en el caldo de cultivo intelectual de lo que se ha dado en llamar "el pensamiento único", expresión de la globalización uniformizante del capitalismo vigente después de la caída del Muro de Berlín, que proclama el triunfo definitivo de la economía de mercado como modelo universal de referencia y la superioridad manifiesta de los sistemas democráticos occidentales.

¿Acaso no somos constreñidos a pensar en esquemas y estereotipos que se nos facilitan desde los centros de poder cultural y fuera de cuyos esquemas no hay salvación posible, y que no tenemos más remedio que comunicarnos —por decirlo de algún modo— mediante un lenguaje cosificado, es decir, administrado por el academicismo o marcado por las reglas de la jerga tecnológica? Somos despojados de nuestro sentido crítico y de nuestra misma experiencia de la realidad por los pronunciamientos sacramentales de los expertos que nos dicen lo que debemos pensar de cada cosa, cada acontecimiento o cada hombre.

José Jiménez Lozano

En cierta medida, el pensamiento único es una versión que culmina los anuncios del fin de la historia y de la muerte de las ideologías, acerca de las cuales hemos hecho algunas consideraciones en este mismo párrafo. Cabe advertir, como lo hace el filósofo Augusto Klappenbach: "Los términos **pensamiento y único** son incompatibles, o bien, para hablar con más precisión, que la unión de ambos términos constituye lo que los antiguos llamaban una *contradiction in adiectio*, es decir, la atribución a un sustantivo de un adjetivo que contradice su significado. El pensamiento, para serlo, no puede renunciar a su tarea crítica, que implica la confrontación permanente con otros pensamientos, sin caer en escolasticismos que lo convierten en una repetición mecánica de doctrinas consideradas incuestionables" ¹². Este pensamiento único es, para nosotros, una expresión pseudointelectual del triunfo universal de la ideología burguesa en versión neoliberal. En el liberalismo clásico, a "la riqueza de las naciones", Adam Smith añadía la "teoría de los sentimientos morales", sin lo cual la economía y la riqueza quedarían cojas por inhumanas. Al derrumbe de las utopías y de las ideologías, el neoliberalismo responde con un pensamiento que es el vacío de ideas, la falta de espíritu crítico, la componenda con el poder y la muerte. El pensamiento único es a la inteligencia lo que MacDonald es a la comida.



Este pensamiento único es una forma de la ideología que se presenta como si fuera una conclusión histórica o científica, pero en lo más profundo es un dogma; es decir, algo que no se discute, no se demuestra, sino que se impone sin discusión. El pensamiento único que se manifiesta en diferentes dimensiones tiene una serie de consecuencias prácticas.

- Ha tenido la capacidad de "reducir la dignidad humana a valor de cambio" y nos ha sumido en un "darwinismo social". Ya no es el liberalismo clásico de "libertad para todos, en igualdad real de oportunidades", sino el avasallamiento de los más fuertes, para quienes la rentabilidad de sus empresas es el valor absoluto. El beneficio individual y lo privado tienen prioridad sobre lo público.
- Es una forma de manipulación y adoctrinamiento que ha producido una uniformización mundial de los discursos, conforme con la cual fuera del mercado "no hay salvación", o sea, sin competitividad, innovación y credibilidad para los capitales internacionales, no tenemos salida.
- Ha bloqueado la posibilidad de una crítica auténtica, ya que ésta supone una radical independencia intelectual de los círculos de poder. Los burócratas de los organismos internacionales —salvo raras excepciones— no pueden pensar lo diferente. Cambian la temática acerca del modo de tratar los problemas: crecimiento

económico (luego agregan "y social"), más tarde hablan de desarrollo integral y de enfoque unificado; ¡ahora el nuevo nombre de la "cosa" (no de la rosa) es el "desarrollo sustentable"!

- El pensamiento único, que sólo admite la lógica darwinista de la supervivencia de quienes tienen más capacidad competitiva en el mercado, desprecia todas aquellas expresiones o manifestaciones de quienes afirman —y luchan por ello— que otra globalización es posible; pretenden hacernos creer que las cosas son así y que querer cambiarlas es propio de idiotas.

La fascinación de cambio de siglo y de milenio, suscitó fantasía y la expectativa de algo viejo que muere y de algo nuevo que tenía que nacer. Unos anuncian la *new age*; otros, "la feliz era del Acuario"... Muchas y variadas versiones han aparecido en los últimos años, como anuncio de algo radicalmente nuevo... ¿Es que renace la utopía? No lo sé, sólo me atrevo a afirmar, con Roa Bastos, que si la utopía hubiese muerto, la raza humana estaría maldita para siempre y que estas reflexiones nunca hubieran sido escritas.



La pregunta que formulo es más modesta y limitada: ¿Marchamos hacia un nuevo paradigma cultural?... He aquí algunas anotaciones provisionales para responder a esta cuestión, consciente de que todos —como dice Leonardo Boff— "somos rehenes de un modelo de comportamiento que nos sitúa en contra del sentido del universo, por **encima** de las cosas en vez de estar con ellas dentro de la gran comunidad cósmica"¹³.

¿Cabe más alta misión que la de intentar, todos los países juntos, pequeños y grandes, transformar por fin las espadas en arados? Adelantar el día en que se haga realidad el sueño de Martin Luther King y de Gandhi: el día en que los hombres comprendan que el bienestar consiste en vivir juntos, sin preeminencia de pueblos, personas ni instituciones, unidos en una misma esperanza.

Federico Mayor Zaragoza

6. DOS FORMAS DE REACCIÓN FRENTE A LA INVASIÓN CULTURAL

Aunque las formas de reacción frente al proceso de homogeneización actual, derivado de la globalización en la que estamos metidos, son variadas, quisiera ceñirme a examinar dos de ellas. Son de naturaleza y características bien diferentes: por un lado los fundamentalismos, en donde el "espíritu de tribu" conduce a un nacionalismo cultural inexpugnable a la penetración cultural y por otro lado anquilosado. Esta circunstancia se da en sociedades o grupos encerrados en sí mismos. La otra forma, propia de las sociedades abiertas y democráticas, es la llamada "excepción cultural"; expresión que para algunos no es del todo feliz, pero cuyo uso ya ha sido aceptado para designar una norma de protección de la cultura que, como parte de la política cultural de un Estado, asegura que la creación cultural no sea considerada como una mercancía.

A. LOS FUNDAMENTALISMOS

Los **fundamentalismos** han sido una realidad en la historia de la humanidad desde hace muchos siglos. Sin embargo, a comienzos de siglo toman una nueva dimensión. En efecto, cuando en los años ochenta y noventa la dinámica de la globalización se "hace sentir", los fundamentalismos adquieren nueva fuerza. Como bien lo ha caracterizado Manuel Castells, el fundamentalismo puede definirse "como la construcción de la identidad colectiva a partir de



la identificación de la conducta individual y las instituciones de la sociedad con las normas derivadas de la ley de Dios, interpretada por una autoridad definida que hace de intermediario entre Dios y la humanidad" ¹⁴.

Los fundamentalismos se caracterizan por la adhesión incondicional a una doctrina (de ordinario religiosa) que escapa a cualquier discusión. En el dogma al que se adhieren, todo es definitivo, no hay dudas y nada hay que revisar. Absolutiza las propias opciones, mientras que considera erróneas las otras posturas, perspectivas u opciones, ya sean religiosas, ideológicas o políticas. En el fundamentalismo existe siempre una gran arrogancia espiritual, puesto que viven asentados en sus certezas, al punto que los hace sectarios e intransigentes con quienes no piensan como ellos. La postura fundamentalista se basa en la pretensión de poseer la verdad absoluta y su misión es imponer la propia verdad a los demás. Toda forma de diálogo con los que no piensan como ellos es una forma de complicidad con el error y el mal.

Además, los fundamentalistas —dogmáticos y sectarios por naturaleza— adquieren una estructura mental y caracterial que no entiende ni tolera a quienes no pertenecen a su secta. Identificados con la verdad absoluta que creen poseer, no reconocen límites a su autoritarismo espiritual. En la vida social, política y cultural, no les queda otra alternativa que asumir la actitud de cruzados: propensión a imponer a los demás sus creencias, ideas y valores, aunque sea por la fuerza, si ello fuera necesario,

reprimiendo todo pensamiento divergente, aun con la guerra santa.

Podemos entender los fundamentalismos como una forma (no adecuada, por cierto) de defender la propia identidad frente a la penetración de lo que algunos de ellos llaman "valores y modos de vida occidentales". No se puede negar que a veces distorsionan valores altamente positivos que forman parte del acervo cultural de algunos pueblos (pienso en el mundo árabe al escribir esto). Pero, si tenemos en cuenta lo que en su momento sucedió en Irán, lo que luego aconteció en Afganistán con los talibán, en donde la irracionalidad y el sectarismo los lleva a atentar contra el patrimonio cultural y, lo que es más grave, contra la dignidad humana y los derechos más elementales, especialmente contra las mujeres, el fundamentalismo nos muestra el horror y criminalidad a que conduce el dogmatismo. Si esto adquiriese una dimensión internacional, en la parte globalizada, de hecho fragmentada, se levantarían fronteras (no geográficas) que harían imposible la fraternidad de los ciudadanos de la Patria—Tierra, posibilidad que nos ofrece el proceso de planetarización/mundialización.



B. LA EXCEPCIÓN CULTURAL

A comienzos de los años noventa, la *belle époque* del proceso de globalización en la que todo se mercantilizaba, se pretendió someter el comercio de los servicios, y de modo particular a los culturales y comunicativos, a la categoría de simple mercancía.

Con la expresión "excepción cultural", puesta en circulación por el ministro de cultura de Francia, Jack Lang, se hace referencia al hecho de que los servicios y productos culturales no deben ser incluidos en la desregulación del comercio internacional que, de manera generalizada, propuso inicialmente el GATT y luego la OMC.

La creación artística, los bienes y servicios culturales no son una mercancía como los bienes y productos industriales. La cultura es "algo" a lo que todos tienen derecho, no una simple mercancía que debe ser tratada como cualquier otro objeto de consumo. De ahí que el Parlamento Europeo, el 13 de enero de 2004, pidiese a los Estados Miembros de la Unión Europea "afirmar sin ambigüedad ante la OMC que los servicios y productos culturales tienen un carácter de bienes culturales y deben ser excluidos de la desregulación del comercio".

Estas dos formas de reacción frente a la invasión cultural y las consecuentes repercusiones en la vida de los países, se dan en contextos políticos diferentes, pero ambas tienen en común el defender la propia cultura frente a la subyugación uniformizadora de los más fuertes. Es la búsqueda de "poder ser uno mismo".



7. NUEVA CULTURA VERSUS GLOBALIZACIÓN: ¿ES POSIBLE UN NUEVO PARADIGMA CULTURAL COMO ENERGÍA CREADORA DE UNA GLOBALIZACIÓN ALTERNATIVA?

Hacer de nuestra cultura una potencia de liberación y de solidaridad, al mismo tiempo que el canto de nuestra íntima personalidad.

Cheik Anta Diop

Una propuesta alternativa al modelo de globalización neoliberal no puede circunscribirse a un enfoque exclusivamente economicista, sino que debe otorgar un lugar a la esfera de lo cultural. Buscar un nuevo proyecto de sociedad es, supone y exige buscar un nuevo proyecto cultural.

En los años ochenta, en América Latina, en los grupos de educación popular, se decía que toda propuesta de lucha en el campo de la cultura debe tener en cuenta que la ideología que sirve como "cemento" que une las juntas del orden social vigente podría transformarse —como un aspecto de la lucha cultural— en "ácido corrosivo" y en "energía creadora" para un nuevo ordenamiento social.

Dentro de ese contexto, un trabajo cultural crítico no debe agotarse en la tarea de desenmascarar los mecanismos de manipulación y domesticación ideológica, sino que tiene que aceptar el reto de plasmar una nueva cultura. En nuestros días, esta propuesta algunos la presentan afirmando que una nueva cultura sirve como antídoto para la globalización neoliberal.

La idea de que la cultura pueda ser un antídoto para la crisis que se vive a escala mundial puede parecer disparatada a aquellos para los que todo se reduce a la economía y conciben al hombre, fundamentalmente, como *homo economicus* y *homo consumens*, acentuando la dimensión de mero productor y mero consumidor.

Hablar de la cultura como energía creadora cuando en el escaparate de las ofertas intelectuales nos encontramos con "el todo vale" de Feyerabend, el "pensamiento débil" de los italianos, la "simulación" de Baudrillard, el "pensamiento borroso" de Bart Kosko, la ciencia *sfumatta*, la era *fuzzy*, la filosofía *floou* y la cultura *light*, que han dominado el discurso de las últimas décadas, puede parecer una propuesta a contrapelo de la historia.



Cuando casi todo se relativiza y estamos atrapados en la sociedad de consumo y en un individualismo feroz, puede parecer un sueño fantástico pensar que la cultura puede producir cambios significativos. ¿Qué podemos hacer en ese contexto de frivolidad y homogeneización cultural en donde existen tantos agujeros e intersticios por donde penetran las industrias culturales para hacer de la cultura norteamericana la cultura universal del mundo globalizado?

ALGUNOS HECHOS QUE EXPRESAN UNA CULTURA EMERGENTE ALTERNATIVA

Nuestra aproximación a esta problemática es provisional. Tiene su punto de partida en el análisis que realizáramos sobre la rebelión juvenil, hace unos veinticinco años. En la contestación juvenil de finales de la década de los sesenta encontrábamos —y encontramos— hechos portadores de futuro. Decíamos entonces —y ahora lo traemos como punto de arranque para nuestra reflexión— que si más allá de cualquier manifestación exterior o circunstancial calamos en lo hondo de la rebelión juvenil actual, encontramos hechos que expresan un nuevo modo cultural reflejado en:

- el deseo de vivir (que todos vivan y vivan en la abundancia);
- el deseo de expresarse (que todos puedan hacer oír su voz);
- el deseo de ser libres (que todos puedan realizarse sin constreñimientos exteriores);

- la reivindicación del derecho a hacer su propia vida (que cada uno pueda asumir por propia decisión lo que hará de su existencia).

Estos deseos, tan fuertemente expresados por algunos movimientos juveniles a finales de los años sesenta, no "aparecen" en ese momento, como si antes no hubiesen existido. La novedad viene dada por la profundidad y forma con que se presentan, además del conjunto de valores que los sostiene. Todas estas manifestaciones y búsquedas, expresadas con un tono crítico, creativo, diferencial y sensual, contienen lo básico de ciertas formas emergentes de cultura viva, aunque haya otras de signo contrario o diferenciadas.

Adviértase, una vez más, que consideramos la cultura como un modo de vida total y de realización/creación del presente y del futuro y no con el alcance restringido de lo artístico o literario. Dicho esto, preguntamos: ¿cuáles son los hechos precursores del estilo cultural del futuro?, ¿cuáles son las manifestaciones o caracteres esenciales de esta cultura emergente? Lo que percibimos como germinal en estos movimientos, lo resumiríamos (sin que esa sea una enumeración exhaustiva) en seis grandes expresiones:

- Afirmación de la propia personalidad y del derecho a singularizarse.
- Un estilo cultural meta-tecnológico, anti-productivista y de recuperación de lo festivo.
- La búsqueda de comunicación interpersonal profunda y auténtica.



- Rechazo de lo institucional como aquello que encorseta la vida.
- Desarrollo de la dimensión erótica y psicodélica de la cultura emergente.
- Retorno a la naturaleza y a la vida sencilla.

Desde esa óptica no es solamente un nuevo orden económico internacional lo que necesitamos sino un nuevo estilo de vida. No es un relanzamiento de la economía a escala de Estado lo más decisivo, sino un nuevo modo de vivir. Y, a nivel personal, tampoco la salida es tener más cosas, sino saber vivir como personas.

En fin: si lo que está en crisis es un modelo de civilización, de sociedad y de modo de vida, aquí es donde la cultura —como creación de un destino personal y colectivo— adquiere su pleno significado y dimensión como antídoto a la crisis: se trata de buscar, y de ir encontrando y realizando, un nuevo proyecto de sociedad y de civilización.

Vivimos en un mundo complejo y cambiante, en **situación límite**, puestos en una encrucijada, inmersos en una **crisis**, llegados a un **punto de ruptura**, en donde "algo viejo debe morir y algo nuevo debe nacer"... De muchas y variadas formas se designa el momento en que vivimos. "El mundo no es como debiera ser", así lo percibe la mayoría de la gente. Tampoco la vida es como debiera ser. De ahí que muchas personas —los alternativistas, podríamos denominarlos de una manera amplia— desean cambiar

sus actuales formas de existencia, quieren saltar a una nueva manera de vivir... Por lo tanto, en este sentido y en este contexto, sí puede hablarse de la necesidad de una nueva cultura como antídoto a la crisis. Es decir, de un nuevo modo de pensar y de hacer.

Se trata de plantearnos el problema de un nuevo estilo de vida, más que corregir la crisis económica dentro de los marcos de una civilización fáustica, de una sociedad productivista y de existencias personales cuyo proyecto principal de vida es el de ganar dinero.

Plantearnos el problema de un nuevo estilo de vida, es plantearnos la necesidad de asumir nuevos modos de vivir. Ahora bien, ¿por qué se plantea este problema?, ¿qué significa un nuevo modo de vivir?...

A la primera cuestión —¿por qué aparece este problema?— la respuesta es bastante generalizada entre todos aquellos que critican la degradación de la vida que vivimos en nuestro tiempo. Degradación por exceso y despilfarro en las sociedades de consumo: degradación por hambre y miseria en las sociedades subdesarrolladas y dependientes.



Y, ¿por qué nuevo estilo de vida? Si decimos "nuevo", antes que nada significa hacer algo que antes no se hacía, cambiar, realizar algo diferente. Este "dejar de hacer", este "cambiar", y este "realizar", tienen que ver con algo que nos concierne de manera radical a cada uno de nosotros y es la causa de que "seamos": nuestra vida.

No se trata sólo de cambiar estructuras o de innovaciones tecnológicas que pueden ser necesarias. De lo que se trata es de cambiar nuestra vida o, para ser más precisos, nuestro estilo de vida, nuestro modo de vivir. Esto significa —como diría Fromm— "una sociedad cuyos miembros han llegado a un grado de independencia en que conocen la diferencia entre el bien y el mal, en que eligen por sí mismos, en que tienen convicciones y no opiniones, y fe, más bien que supersticiones ni esperanzas nebulosas... Significa una sociedad cuyos miembros han desarrollado la capacidad de amar a sus hijos, a sus prójimos, a todos los hombres, a sí mismos, a toda la naturaleza; que pueden sentirse unidos con todo, pero que conservan el estilo de la individualidad y la integridad; que trascienden la naturaleza creando, no destruyendo". Por primera vez en la historia, la supervivencia física de la especie humana depende de un cambio radical en el corazón humano"¹⁵.

El movimiento de nuevos estilos de vida es de origen occidental, producido en parte por la crisis que confrontamos, pero está acompañado por un descubrimiento y revalorización de los valores de oriente.

Sin embargo, habría que preguntarse también: ¿por qué vamos a cambiar de estilo de vida?, ¿qué nos puede mover a tomar esta determinación?... Para la mayoría de la gente, lo que les lleva a cambiar son situaciones o condiciones de existencia. Ahora bien, ¿existen, hoy, situaciones que pueden llevarnos a convencernos de la necesidad de cambiar nuestro estilo de vida?...

Creo que sí. Bastaría con que nos percatáramos de la clase de "callejón sin salida" donde está llegando la humanidad. Bastaría con que intentásemos ahondar en las causas de insatisfacción que, en grado diverso, sufre el hombre contemporáneo.

Y ahora, si estuviésemos convencidos de la necesidad de un nuevo estilo de vida, habría que plantearse: ¿qué es lo que establece o configura un nuevo estilo de vida? Todos tenemos un estilo de vida que viene dado por los valores que en nuestra práctica elegimos como prioritarios. Insistimos en esto de "nuestra práctica" porque el doble juego de valores es moneda corriente en nuestro mundo. El divorcio entre el decir y el hacer, el encubrimiento ideológico, permiten discursos paralelos o contrapuestos a lo que se hace en la realidad.



Buscar un nuevo estilo de vida no consiste exclusiva ni fundamentalmente en producir un cambio individual o grupal en los patrones de consumo. Es un cambio con implicaciones tan globales que no se trata de una transformación estructural únicamente sino, ante todo, de un cambio cultural... Ante nosotros tenemos el reto de crear y de ser protagonistas de **una nueva civilización y de un nuevo modo de ser persona.**

BIBLIOGRAFÍA CITADA

1. BRZEZINSKI, Zbigniew:
La era tecnocrática.
Paidós, Buenos Aires, 1979.
2. MATTELART, Armand:
La comunicación masiva en el proceso de liberación.
Siglo XXI, México, 1973.
3. FOGWIL, R. y STEIMBERG, O.:
La publicidad en el mundo actual.
4. GUBERN, Román:
Prólogo del libro de L. Pignatti *Il supernulla*.
Guaraldo Editore, Firenze, 1974.
5. SNYDER, Gary:
La mente salvaje.
Ediciones Ardura, Madrid, 2001.
6. VERDÚ, Vicente:
China Superestart.
Aguilar, Madrid, 1998.
7. ROA BASTOS, Augusto:
Los poderes culturales contra la cultura nacional,
en *El Correo de la UNESCO*, París, 1982.
8. M'BOW, Amadou-Mahtar:
La dimensión humana,
en *El Correo de la UNESCO*, París, 1982.
9. NÚÑEZ, Carlos:
Educar para transformar, transformar para educar.
IMDEC, Guadalajara, México, 1985.
10. BRETON, Thierry:
La fin des illusions.



11. BRAUDILLARD, Jean:
L'illusion de la fin.
12. KLAPPENBACH, Augusto:
El pensamiento único,
en Diario El País, Madrid, agosto 1999.
13. BOFF, Leonardo:
Ecología: grito de la tierra, grito de los pobres.
Ed. Trotta, Buenos Aires, 1997.
14. CASTELLS, Manuel:
La era de la información.Vol. 2. El poder de la identidad.
Alianza Editorial, Madrid, 1998.
15. FROMM, Erich:
Psicoanálisis de la sociedad contemporánea.
FCE, México, 1956.

PONENCIAS

**Educación no formal
para un mundo sostenible**



Fernando Cembranos



La educación no formal se encuentra en una encrucijada. Puede dirigirse a apuntalar aún más el modelo actual de desarrollo basado en el crecimiento económico a costa de expoliar el planeta, (para ello es suficiente con abrazar sus postulados en torno al espectáculo, el ocio, la tecnología, la producción, la economía neoliberal, la aceleración de los flujos financieros, la cementación del territorio y la servidumbre a las grandes compañías) o por el contrario puede dirigirse a repensar la sociedad en la que hemos de vivir, a favorecer la construcción de relaciones y colectividades y a crear alternativas que permitan una sociedad más equitativa y en paz con el planeta.

De no dar un frenazo profundo y un giro radical, el actual rumbo del desarrollo se dirige a terminar con todos aquellos aspectos en los que se fundamenta la vida: el agua, el bosque, el suelo, el aire, la biodiversidad, la articulación comunitaria y la diversidad cultural.

ESPECIFICACIONES SOBRE EL CONCEPTO DE SOSTENIBILIDAD

La esencia de la idea de sostenibilidad apunta al mantenimiento de las condiciones que permiten la vida, incluida la vida humana. Conviene sin embargo precisar algunas cuestiones más:

- La sostenibilidad incluye la igualdad intergeneracional, para ello ha de mantener las mismas oportunidades de vida para las próximas generaciones.
- Esto implica vivir del "interés" de la naturaleza, no del "capital". El actual modelo de desarrollo se alimenta de los bienes fondo, del capital. Una vez consumido el capital de la naturaleza no hay más alimento. Vivir del interés significa vivir del excedente que la naturaleza proporciona para mantenerse.
- Existen al menos dos topes claramente conocidos a los que el modelo actual da la espalda o traslada su afrontamiento a un futuro en el que estos procesos ya no serán reversibles: el límite de las reservas energéticas de combustible fósil y la emisión de residuos, provocadora del efecto invernadero.
- El problema de la pérdida de información para la organización de la vida (información genética y ecosistémica) no es computado como pérdida o como resta por el modelo de "desarrollo" actual.



- La sostenibilidad implica no modificar algunas constantes vitales que permiten el equilibrio dinámico de los ecosistemas. (Tales como la temperatura o la composición de los gases de la atmósfera)
- Los sistemas sociales son dependientes de los ecosistemas. Aunque no lo parezca, seguimos dependiendo del agua, de la fotosíntesis y de los tomates para sobrevivir. Pero los despachos en los que se deciden las cosas gordas solo vislumbran entornos artificiales desde sus ventanas o desde sus pantallas. No mirar el territorio puede suponer el final de los ecosistemas que permiten los sistemas sociales.
- Al perder la comunidad local el poder sobre el territorio, disminuyen las posibilidades de sostenibilidad. La enorme concentración de poder aumenta la distancia entre las decisiones y sus consecuencias en el territorio. Aumenta por lo tanto el desorden.

EL CRECIMIENTO ECONÓMICO Y EL DETERIORO ECOLÓGICO

El conglomerado de autovías, edificios de plástico, madera y acero, ondas electromagnéticas, monocultivos, vedaderos, aparatos de cristal líquido, mataderos, películas de Walt Disney, misiles nucleares, periódicos matinales y camiones que entran y salen de la ciudad se halla en plena expansión a costa de la fotosíntesis, los valles frondosos, el agua cristalina, la diversidad de lenguas y leyendas, las encinas, el afecto y las relaciones relevantes, los animales que habitan las riberas y el poder local. La expansión se lleva a cabo a costa de la posibilidad de seguir viviendo en el futuro.

Las variables principales que explican la vida están en peores condiciones con el crecimiento económico: agua, aire, vegetación, composición del suelo, información genética, biodiversidad, etc.

Sólo el fuerte arraigo del concepto de progreso y de desarrollo impide concebir la evolución en términos de lo que se destruye y por tanto de lo que se hace insostenible.

En general puede decirse que desarrollo (entendido como crecimiento económico) y sostenibilidad son incompatibles.



¿CÓMO ES POSIBLE QUE CON EL AUMENTO DE LA INSOSTENIBILIDAD TENGAMOS LA IDEA DE QUE ESTAMOS MEJOR? TRES INSTRUMENTOS PARA MANTENER EL ESPEJISMO: LA MONETARIZACIÓN, LAS PANTALLAS Y LA FE CIEGA EN LA TECNOLOGÍA

LA MONETARIZACIÓN:

- Se trata de medir la riqueza, el desarrollo o el bienestar en términos monetarios. Sólo es contabilizado lo que entra en el sistema económico. Es ignorado aquello que aún siendo importante no entra en el sistema económico (los amaneceres claros, las lechugas de tu huerta, el desternillarse de risa, los primeros líquenes de las rocas o la compañía en el momento de morir). Se ignora también lo que se pierde, si ello no contabiliza en el sistema económico (perder amigos, la esperanza en el futuro o la diversidad genética).
- Se cuenta como ingresos y beneficios lo que son costes. Por ejemplo, si se pierde la tranquilidad y la seguridad de las plazas y calles y se ponen en su lugar policías privados y alarmas se dirá que ha crecido la producción y la riqueza. Si se contamina el agua y ésta ha de venderse en el supermercado, también se dirá que el país se ha hecho más moderno, más desarrollado y más rico.
- No se cuenta la "producción" de la vida, se desdeña el trabajo que hace la naturaleza por autorrenovarse. Las primaveras no contabilizan en ningún indicador serio de la economía. No contabiliza buena parte del trabajo de las mujeres por la vida, cuando transmiten la lengua materna a sus bebés o cuidan de que no se les suba mucho la fiebre, tampoco el acarreo de comida si este se hace a pie. El trabajo de las mujeres por la vida es clasificado como de la población inactiva. Cuanto más lejos se compra, más sube la riqueza de un país. Lo cercano "empobrece". Estar sano no contabiliza.
- No cuenta la riqueza que no se intercambia en el mercado. No cuenta la que es de todos. Ni la que le sirve a la naturaleza para reproducirse y desarrollarse.
- Los indicadores de la economía suben cuando se desprecia lo duradero. Si se tiran las cosas aún cuando estas sirvan, la economía mejora. El uso apropiado de las cosas no mejora los indicadores monetarios, ni el sentirse equilibrado o ser feliz.
- La destrucción no resta en el PIB. La mayor parte de las veces suma. El bosque quemado o la soledad suman en el PIB. Si la mercantilización aumenta, aunque se destruyan las posibilidades de la vida se mantendrá la ficción del crecimiento y el desarrollo.



LA REALIDAD VIRTUAL: UN MUNDO DE PANTALLAS

Si se mira el planeta desde un satélite se observa que las llamadas zonas "desarrolladas" del planeta son manchas grises y borrosas que se expanden al modo de una enfermedad. También se observa que las zonas áridas han ido creciendo en detrimento de las zonas boscosas, aumentando con ello el color parduzco. Otras manchas han ido apareciendo en diferentes partes y la atmósfera, en general, se ha hecho más gris. A la vez que el planeta se ha hecho más borroso y descolorido, las tecnologías de la representación de la realidad, como si fuera una estudiada correlación inversa, han ido adquiriendo más colores y una mayor definición. Las ventanas han ido siendo sustituidas por pantallas y se ha ido dejando de mirar la realidad de forma directa, prefiriendo ver lo que de ella se filma.

La referencia de la realidad ya no es la observación directa de millones de ojos, sino lo que la pantalla dice. Y lo que la pantalla dice es diseñado sólo por unos pocos que sirven a los fines de quienes la controlan. Por eso la riqueza se muestra en términos de ventas o en los indicadores de la bolsa y no en la calidad del aire, la igualdad de oportunidades o la biodiversidad. La menor interacción con el territorio hace desconfiar a la gente de su propia observación, y la referencia más valiosa se convierte en la pantalla misma. Debilitadas las conexiones con los otros y con la realidad misma, no es fácil distinguir qué es realidad

y qué es ficción y se crean las condiciones para implantar representaciones falsas e interesadas. La idea de que a las empresas más fuertes del planeta les vaya bien ha sido confundida con la de que al planeta le va bien.

La televisión interfiere gravemente con la capacidad de las sociedades de crear sus propias percepciones de la realidad y sus propias representaciones sociales para entenderla, mientras se sustituyen, en buena medida, por representaciones únicas al servicio de intereses comerciales y de poder.

Las personas dejan de relacionarse con la realidad y prefieren los simulacros de relación con la pantalla (se cotillea de los famosos no de los vecinos y la agenda de las conversaciones es la de la programación televisiva). La realidad virtual a gran escala (TV) rompe el ciclo corto cultura-territorio tan esencial para la sostenibilidad. Y las comunidades locales dejan de preocuparse y responsabilizarse por el territorio. El territorio, pareciendo tierra de nadie pasa a ser expoliado por las grandes compañías y los grandes capitales para hacerse aún más grandes.



Con las parabólicas se homogeneizan los cerebros de todo el planeta dando cada vez más la espalda a sus realidades locales.

Se frenan, se diluyen, se invisibilizan y se persiguen las formas alternativas de pensamiento y de construcción social.

Ver programas en colores (el 58% del tiempo no regulado) puede hacer olvidar que la realidad real es cada vez más de color cemento/humo/gris. Y que éstos son los colores de la insostenibilidad.

LA FE CIEGA EN LA TECNOLOGÍA: "TE DOY MIS OJOS"

La tercera pata del espejismo es la percepción del papel que la tecnología tiene en los problemas del planeta. Lejos de ser percibida como causante de los mismos es propuesta como solución. A más problemas causados por los entramados tecno-industriales, más soluciones propuestas por estos entramados. La tecnología genética pondrá soluciones al desorden genético que está provocando. Y la tecnología de las telecomunicaciones al problema de la incomunicación. Y la tecnología de los transportes a los problemas de las distancias, como las nuevas autopistas a los macroatascos. Y la tecnología de la muerte servirá para instaurar la paz.

- Se sustituye el pensamiento contrastado por la creencia ciega en que la tecnología resolverá los problemas que estamos causando. Y como las tecnologías son cada vez más complejas hay que dejarlas en manos de los especialistas y como a los especialistas y expertos no hay vecino, ni comunidad que les pueda pagar, estos estarán en manos de las grandes compañías. La fe ciega se traslada entonces a las compañías multinacionales, pero como es ciega esto ya no se ve.
- Tal como expone Mander, el paradigma de la tecnología se basa en:
 - Predominio de los pronósticos óptimos, pues son las empresas beneficiadas las que los hacen.
 - Ocultación de las consecuencias negativas, y las de medio y largo plazo. Por la misma razón que en el punto anterior.
 - Mirada individual, parcial e inmediata. Lo que me sirve o me atrae a mí aquí y ahora. Nada de preguntarse cómo afectará al reparto de poder, a la industria militar, quién sale perdiendo, cómo le afecta al territorio y a la masa vegetal, cómo le afecta a la composición de la sociedad. Los ordenadores favorecen más a las multinacionales y al ejército norteamericano que a los escolares, aunque la predicación sea la contraria.



- Confusión entre lo que es atractivo y lo que es beneficioso. Igual que si pudiéramos nos quedaríamos mirando el hongo provocado por una explosión nuclear, nos atraen una buena parte de las novedades y cambios que se producen a nuestro alrededor (probablemente por una cuestión de supervivencia). El mercado utiliza esa atracción original para predicar como beneficiosa y útil primero, y necesaria después, cualquier propuesta tecnológica susceptible de ser comercializada.
 - La atribución de neutralidad. Se dice con frecuencia que la tecnología es neutral, que el problema es su uso, ignorando que la tecnología nuclear siempre requiere un ejército y una fuerte concentración de poder, que la tecnología genética nunca la podrá manejar una comunidad de vecinos, que aparecer en la televisión siempre será caro, codiciado y necesita ser consentido por sus dueños, que los dueños de la tele nunca serán los perdedores, los okupas o las culturas ecológicamente sostenibles, que es muy difícil tener una prima maja que sea dueña de un sistema de satélites.
- Que se hayan descubierto algunas soluciones no significa que se vayan a conseguir aquellas que se necesitan.
 - Que la tecnología (dura) aporte ventajas no elimina que produzca inconvenientes y problemas, incluso que éstos sean superiores.
 - Lo que empieza ofreciéndose como una opción para mejorar acaba transformándose en algo único y obligatorio al suprimirse el resto de las opciones (en la ciudad de los Angeles ya no es posible moverse andando). La transformación de las diferentes maneras de hacer las cosas en soluciones únicas (monopolios radicales) dependientes de la maraña tecno-industrial en manos de unas pocas compañías es una de las tendencias del llamado desarrollo.



LA QUIEBRA DE LAS RELACIONES SOCIALES RELEVANTES

Una consecuencia inmediata de una civilización basada en la construcción de distancias es la **quiebra de las relaciones interpersonales** relevantes. Paradójicamente la tecnología de la velocidad aleja en el territorio aquello que necesitamos.

En la actualidad es más difícil que tu vecino se quede un rato con tus hijas o que te pregunten por tu madre. Es difícil conversar en la calle. Es poco habitual que el abuelo cuente los cuentos. Se hace más difícil comunicarse y acompañarse con el guarda de seguridad que con el portero, con el cajero automático que con el empleado del banco, con la dependienta de los grandes almacenes que con la tendera.

Las llamadas sociedades "desarrolladas" sufren un proceso continuo y acelerado de desintegración social. Se desmembra progresivamente la red de relaciones vitales. Y se sustituye sólo parcialmente por otra red de relaciones funcionales. Las posibilidades de comunicación no mercantil y de ayuda mutua cada vez son menos.

Este proceso afecta a la destrucción de la red tradicional de relaciones sociales típica de las sociedades más "pequeñas" que se caracteriza por el encuentro fácil en el territorio próximo. En la red tradicional de relaciones es más sencillo coincidir en la plaza o la calle. La cantidad de relaciones es más amplia, se conoce a más personas. Las relaciones son también más variadas, pueden ser con personas de diferentes ocupaciones, edades, parentescos, gustos. Es una red más heterogénea que la de las sociedades "modernas".

La red tradicional es más gradual, incluye más niveles de relación: personas muy cercanas, personas con las que conversar, otras a las que sólo se les saluda y todos los grados intermedios. Las relaciones son más integrales, en cada relación caben más funciones y actividades, se puede más fácilmente comprar, conversar, reír e ir al funeral. Las relaciones son más próximas y tienen una mayor dependencia territorial; los conocidos viven más cerca, es menos habitual establecer relaciones distantes porque la movilidad es menor.

Las sociedades "desarrolladas" sólo han "ganado" en la especialización de las relaciones. Cada relación, que no sea muy cercana, sólo sirve para una cosa: para ponernos la gasolina o hacernos una fotocopia. Las relaciones son también menos dependientes del territorio. Se puede uno ir a 500 kilómetros, poner una firma y volver en el día. Por el contrario han perdido en cantidad, heterogeneidad, continuidad, estabilidad e integralidad.



Las relaciones en las sociedades "modernas" son más mercantiles, tenemos que pagar -cuando se tiene- para jugar (en la sala de juegos, incluso en casa), para ir de cumpleaños, para que nos informen, para arreglar un camino.

En las sociedades desarrolladas las relaciones tienden a establecerse a partir de contextos funcionales tales como las relaciones profesionales, perdiéndose o disminuyendo casi todas las demás, las relaciones de familia extensa, las relaciones de vecindad, las relaciones festivas.

Entre las mayores pérdidas se encuentra la pérdida de relaciones de ayuda mutua, restringida ahora prácticamente a la familia nuclear que es numéricamente cada vez más pequeña. Por ejemplo, la protección de los niños y de las niñas en el territorio antes era una función de carácter comunitario, cualquier vecino podía llamar la atención o cuidar a un niño extraviado. Este sistema de protección tiende a desaparecer.

La pérdida en la red de relaciones se observa mejor en las situaciones de la vida donde la compañía es una necesidad de supervivencia: como es el caso de los niños, las personas mayores o las enfermas. Una parte de esta pérdida se trata de suplir con los servicios públicos, o las instituciones privadas, pero comparado con lo perdido estas suplencias no llegan a sustituirlas.

El balance es claramente deficitario. Nunca fue tan fácil quedarse a vivir solo, sin elegirlo, morir sólo o escasamente acompañado, no encontrarse a nadie en las calles de la ciudad, pasar horas y horas sin que ningún rostro conocido o desconocido despierte la esperanza de una conversación o compañía.

En sociedades menos desintegradas se puede acceder al encuentro con otras personas con un menor esfuerzo e incluso sin coste económico.

La violencia es consecuencia y causa de la desintegración social. Cuando una capa de la sociedad es expulsada del acceso a las oportunidades vitales (acceso a los bienes, derechos, a una posición digna o simplemente al puesto de trabajo), se incrementa la conflictividad personal y social, y el ambiente se torna hostil. Las relaciones se desarrollan bajo el temor y la desconfianza, desaparece la función de acogida y el territorio donde se vive se vuelve inseguro. Una parte importante de la población se recluye en su casa, evita el encuentro en la calle, camina deprisa, tiende a relacionarse en espacios cerrados, las oportunidades de encuentros disminuyen. Cuando la cantidad de afecto y reconocimiento social disminuye, también disminuye el bienestar y la autoestima. Las sociedades quebradas son a largo plazo menos sostenibles.



LAS REPRESENTACIONES FUNCIONALES A LA CONCENTRACIÓN DE PODER

Detrás del deterioro se encuentra el fuerte motor de concentración de poder a través del mercado. Asistimos a la mayor concentración de poder que jamás se ha conocido y a la vez una megamáquina loca devora cuanto de vida encuentra a su paso. Las representaciones sociales que son más funcionales a esta concentración son las que se distribuyen a través de los mass media. Estas representaciones son las que configuran nuestros mapas cognitivos (tecnología, velocidad, distancia, progreso, desarrollo, inevitabilidad) en detrimento de conceptos que favorecen la sostenibilidad (proximidad, durabilidad, afecto, eficiencia ecológica).

¿SE PUEDE ACTUAR DESDE LA ESFERA CULTURAL PARA MODIFICAR O SUSTITUIR EL MODELO EN LA DIRECCIÓN DE LA SOSTENIBILIDAD?

La respuesta es difícil, pues es probable que estemos bastante condicionados por los esquemas mentales que justifican el modelo, pero mientras la pensamos el marketing avanzado alimenta el modelo desde la esfera cultural, ideológica y virtual, pero hacia la insostenibilidad.

Tal vez existe un margen de maniobra, aunque sea pequeño, desde el que alimentar una óptica alternativa. Los propios desarreglos manifiestos que el sistema produce invitan a pensar en unos parámetros diferentes a los que el sistema propone.

Una buena parte del espacio de innovación del sistema educativo formal está demasiado entretenido en alabar sin límite las nuevas tecnologías (aunque sin preguntarse mucho para qué). Por el momento, la promoción del complejo tecno-industrial encomendada al sistema formal deja poco sitio para pensar en la sostenibilidad.

La mayor parte de los aprendizajes necesarios para la sostenibilidad no caben en las "cajitas" formalizadas y fragmentadas del conocimiento "formal".



Muchos de los aprendizajes importantes para la sostenibilidad no encuentran sitio fácil:

- hablar de supervivencia
- repensar las necesidades
- descifrar el bienestar
- entender la lógica del despilfarro
- construir la equidad
- amar la biodiversidad
- desarrollar la organización colectiva
- entender la lógica del poder

Mientras el sistema educativo formal se hace hueco podemos dirigir la mirada a la educación no formal, a la animación sociocultural y a los movimientos sociales.

La ventaja de la educación no formal y la animación sociocultural es que no están suficientemente encajonadas como para no poder abordar estos temas. Pero no lo harán si no las dirigimos a ello pues el proyecto comercial a gran escala está presto para llamarlas.

LA EDUCACIÓN NO FORMAL, LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y LOS MOVIMIENTOS SOCIALES PUEDEN MOVERSE EN LOS SIGUIENTES ÁMBITOS:

- La producción de representaciones sociales. La percepción social de la realidad se realiza desde la interacción que estos ámbitos posibilitan. Grupos de personas preguntándose el porqué de las cosas pueden producir un conocimiento diferente a las meras grabaciones cerebrales de los medios de comunicación.
- El establecimiento de relaciones relevantes. Creando organizaciones, redes y comunidades para resolver las cosas gordas de la vida pueden habilitarse nuevos espacios de poder de configuración de la realidad de un modo diferente a como lo hacen las organizaciones del mercado.
- La realización de proyectos colectivos que permitan visualizar fórmulas alternativas al modelo depredador.



ALGUNAS CONDICIONES A FAVOR DE REPLANTEARSE EL MODELO

- La visualización de los agujeros por donde supura la inviabilidad del modelo: la exclusión social, la destrucción biológica, las guerras de rapiña (las guerras por apoderarse del combustible fósil), la insatisfacción crónica, la depresión, el autodesprecio (nunca una sociedad ha considerado a sus miembros tan carentes de belleza), la soledad, las horas de televisión, las anorexias, etc.
 - Las manifestaciones de contestación al modelo de desarrollo que aparecen en casi todos los órdenes de la vida. (Si bien es cierto que son dispersas pero la mayor parte de ellas remiten a la insostenibilidad del modelo).
 - Las incipientes verificaciones de que tal vez sea mejor con menos. La reivindicación de la lentitud, de la calidad de vida, de trabajar menos, de alimentar las relaciones y las amistades, de lo pequeño o de la necesidad de escalas adecuadas.
- La necesidad de suprimir caminos de ida y vuelta tan poco eficientes desde un punto de vista social y ecológico. Tales como aislarse para después tener que comprar compañías, subir en ascensor y luego ir al gimnasio a hacer stepping, emplear tanto tiempo en comprar máquinas que ahorran tiempo, permanecer la mayor parte del tiempo en automóvil atascados, comer basura y medicarse para resolver los efectos de la misma.



LA PRODUCCIÓN DE REPRESENTACIONES SOCIALES IMPLICA

- Es hora de cuestionar las categorías que el pensamiento único ha sacado de la discusión: ¿qué es la riqueza de las naciones? ¿y de los pueblos? ¿qué pasa con la propiedad privada? ¿quién es el enemigo? ¿cuál es la verdadera razón de la globalización? ¿por qué hay tanto grado de acuerdo con la tecnología? ¿qué le está pasando a la tierra? ¿por qué es negativa la autosuficiencia de los territorios para resolver las necesidades? ¿cómo vivir? ¿cuál es el papel de la ciencia? ¿cómo organizarse colectivamente?
- Introducir (reintroducir) categorías/valores para la sostenibilidad: aunque parezca ingenuo hay que hablar de los arroyos (porque somos agua, en concreto el 75%), del bosque, del placer, de la eficiencia energética, de frenar y enlentecer, de la proximidad, de protegerse del frío sin quemar la vida, de lo que se pierde, de lo que estamos haciendo irreversible, del equilibrio, de las culturas que defienden la sostenibilidad, de los límites. La producción de representaciones alternativas es posible. No hay que olvidar que tanto las culturas como las lenguas mismas con las que pensamos y nos comunicamos han sido elaboradas por la interacción entre las personas. Podemos por tanto confiar en las creaciones colectivas siempre que sean fruto de la interacción y no de la dominación o de la reproducción clónica de cerebros (TV).
- Se hace por tanto preciso modificar las fuentes de información y de reflexión para redimensionar los mapas cognitivos con los que ver y entender la realidad.
- Se hace preciso recuperar la cultura territorial (aunque no lo parezca incluso el ciberespacio depende del espacio) la cultura de la proximidad, de las relaciones y de la colectividad .
- Lejos de volver a las cavernas hay que inventar por completo un mundo nuevo (que en parte se parecerá al de las cavernas) pero sin patriarcado, sin radiactividad y sin combustible fósil, salvando algunos de los inventos (¿pero cuáles?) y acompañando a la naturaleza en lugar de crecer contra ella.
- La cultura como reflexión colectiva no deja de ser una actividad satisfactoria y placentera
- Hay que construir una cultura de la sabiduría. En la que ciencia y ética no van por caminos separados. En la que se observa y se aprende del proceder de la naturaleza. En la que utilizar las posibilidades de conciencia de la especie humana para reconducir los entuertos, y aprender de los errores en lugar de hacerse ricos con ellos.



LA REALIZACIÓN DE PROYECTOS COLECTIVOS

- En primer lugar se hace necesario conservar las soluciones colectivas y sostenibles que aún resisten. La animación sociocultural ha de tener buen ojo pues las soluciones colectivas tardan en estabilizarse y no es cuestión de perder las que quedan. El mercado está al acecho para acabar con todas las soluciones colectivas si entre las mismas encuentra una oportunidad de negocio.

- Es tarea de la educación no formal, de la animación sociocultural y de la iniciativa social ensayar alternativas para modos de vida sostenibles:
 - en la accesibilidad, movilidad
 - en la alimentación, la salud, la supervivencia
 - en los sistemas de información y conocimiento
 - en el abastecimiento energético
 - en la experiencia de entretenerse
 - en los placeres no contaminantes
 - en la convivencia
 - en los modos de intercambio y la división del trabajo
 - en las formas de participación
 - en el poder



BIBLIOGRAFÍA

ABELLA, IGNACIO

"La magia de los árboles"

Ed: Integral 2000

CEMBRANOS, HDEZ. MONTESINOS, BUSTELO

"La animación Sociocultural, Una propuesta metodológica"

Ed Popular 1988 Madrid

CEMBRANOS, FERNANDO

Televisión, relaciones sociales y poder

Rev Intervención psicosocial Volumen 13 nº1 2004 Madrid

FDEZ DURAN, R.

"La explosión del desorden"

Fundamentos 1993 Madrid

ILLICH, IVAN

"Energía y equidad"

1973 París. <http://habitat.aq.upm.es/boletin/n28/aiill.html>

MANDER, JERRY

"En ausencia de lo sagrado"

José J. de Olañeta Editor 1996 Palma de Mallorca

MANDER, JERRY

"Cuatro buenas razones para eliminar la televisión"

Ed Gedisa 1984 1977 Barcelona

MANNHEIM, KARL

"Ideología y utopía"

Ed: Fondo de Cultura Económica 1987 México

MEDINA, J.A. & CEMBRANOS, F.

"La soledad"

Ed Aguilar 1996 Madrid

NAREDO J.M

"La economía en evolución"

Siglo XXI 1987 Madrid

NAREDO J.M y Valero, A

"Desarrollo económico y deterioro ecológico"

Visor 1999 Madrid

RIFKIN, JEREMY

"La era del acceso"

Ed: Paidós2000 Barcelona

SHIVA, VANDANA

"Abrazar la vida. Mujer, ecología y desarrollo"

Horas y horas 1995

STERNBERG, ROBERT J.

"La sabiduría"

Editorial DDB 1994 Bilbao

PONENCIAS

**Educar para la paz y la ciudadanía global:
El papel de los municipios**



Manuela Mesa



INTRODUCCIÓN

La noción de educación para la paz es un concepto dinámico en permanente cambio y evolución. La propia idea de lo que debe ser la educación y del papel que puede jugar en la sociedad es objeto de análisis y debate en la actualidad. También el concepto de paz se ha ido definiendo con el tiempo y se ha pasado de considerar la paz como ausencia de violencia (la paz negativa) a la paz como un proceso para conseguir una mayor justicia social y superar otros tipos de violencia, como la violencia estructural o cultural.

La educación para la paz define sus metas, objetivos y métodos en relación a los grandes problemas actuales que se plantean desde la investigación para la paz y otras áreas de estudio afines. Entre ellos, el análisis de las raíces de los conflictos, la desigualdad Norte-Sur, y la ciudadanía global constituyen los principales ejes de acción.

Se trata de una educación para el conflicto que propone modelos didácticos basados en el conflicto como estrategia de aprendizaje. El análisis de los conflictos tiene un enorme potencial educativo, tanto en el ámbito de los conocimientos, como en el de los procedimientos y valores. Una de las propuestas más interesantes es la realizada por Anna Bastida (1994) con su análisis sobre la guerra. Se debe mostrar otra visión de la guerra con el fin de evitar que el fenómeno bélico se considere como algo normal e inevitable; que se perciba la guerra como una institución eficaz para resolver problemas sin tener en cuenta los problemas nuevos que genera; o que se considere la guerra como la única alternativa ante los conflictos, sin pensar en otras posibles soluciones no violentas a los conflictos sociales y políticos.

La educación para la paz es una educación para la ciudadanía global en la que la persona tiene unos derechos inherentes independientemente del Estado o del marco constitucional en el que se encuentre y existe una responsabilidad de la comunidad internacional para que se respeten estos derechos. Este enfoque permite abordar las cuestiones relacionadas con la interculturalidad, las migraciones y el desarrollo desde la perspectiva de los derechos y superando los planteamientos culturalistas que reducen su análisis a una mera cuestión de "choque cultural".



La educación para la paz como una educación para la ciudadanía global implica favorecer la comprensión de la interdependencia global y los nexos estructurales entre las zonas más ricas y las más pobres, entre el llamado "Norte" y el "Sur" y el "Este" y en los enclaves del "Sur" en el Norte (los emigrantes, refugiados). Se trata de conocer las relaciones que existen entre las cuestiones "macro" y la vida cotidiana de las personas. Como ha señalado Anthony Guiddens, la mundialización puede definirse como "la intensificación de relaciones sociales a escala mundial que unen ámbitos locales distantes de manera que los sucesos locales son determinados por acontecimientos que tiene lugar a muchas millas de distancia y viceversa (Giddens, 1990:64).

EDUCAR PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL

La intensificación de los procesos de globalización en todos los ámbitos, sea el cultural, económico, social o político, es probablemente el factor de cambio más importante en la sociedad internacional contemporánea. Esto tiene una influencia directa sobre la naturaleza y el significado de ciudadanía. Las personas deben estar informadas sobre sus derechos, pero además han de tomar conciencia crítica de la situación, de las dinámicas sociales, económicas y políticas que explican por qué esos derechos no se materializan; deben desarrollar estrategias que les permitan reaccionar ante aquellas situaciones no como víctimas, sino como sujetos activos y con capacidad para solucionar sus propios problemas. Estas estrategias no son nuevas; están relacionadas con la propuesta de concientización de Pablo Freire o las más recientes de empoderamiento realizada desde los movimientos sociales.

La educación para la ciudadanía global puede contribuir a la construcción de alternativas contra los efectos negativos de la globalización y el rechazo del dominio del mercado sobre el destino de los seres humanos. La educación como práctica social transformadora está comprometida con la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. Ello requiere que la práctica educativa supere el marco escolar y se tengan en cuenta espacios educativos no formales (el tiempo libre, el asociacionismo) y ámbitos informales como los medios de comunicación, que juegan un papel muy relevante en la transmisión de valores y conocimientos.



También es necesario modificar la forma de concebir el conocimiento. En un mundo caracterizado por su complejidad, la rapidez de cambios y la imprevisibilidad, es muy importante superar la compartimentalización del conocimiento en áreas estancas (matemáticas, sociales, lengua, etc.) para abordarlo de manera global. Esto implica reconsiderar la organización del conocimiento y promover métodos que permiten aprehender entre las partes y el todo, en un mundo complejo.

Se trata de entender el conocimiento en un sentido amplio, que incluya la capacidad de valorar la realidad local-global y aquellos aspectos más relevantes que afectan a la existencia humana. La educación debe promover la toma de conciencia de que se vive en un mundo interrelacionado, cuyo dinamismo no puede aprehenderse de forma local, sino como un sistema global de conocimientos, aptitudes y valores en cambio constante.

Desde el punto de vista de los procedimientos o metodología, hay que impulsar enfoques que favorezcan una visión global y la capacidad para identificar las interconexiones e implicaciones de lo local en lo global; que promuevan la participación social, la acción colectiva, la organización y la acción. Procedimientos que potencien la capacidad para el encuentro y la aceptación de la diversidad, la capacidad para proponer y actuar.

Y en el ámbito de los valores y actitudes, se trata de impulsar el sentido de la ciudadanía global, la igualdad de derechos, el respeto, la tolerancia y la apreciación de la diversidad. El respeto por el medio ambiente y en definitiva aquellos valores relacionados con la responsabilidad global.

La educación para la ciudadanía, según John Daniel, Asistente del Director General de Educación de UNESCO, "ayuda a los alumnos a convertirse en ciudadanos informados, responsables y conscientes de sus responsabilidades y de sus obligaciones. También favorece el respeto por las diferentes nacionalidades, religiones e identidades y desarrolla la habilidad de reflejar estas cuestiones como parte del pensamiento crítico del alumnado".

La educación puede ser estratégica para el buen funcionamiento de la sociedad porque juega un papel clave en la construcción de los valores y asegura las capacidades básicas de las personas para afrontar los retos del futuro.



La escuela debe proporcionar las categorías conceptuales que permitan seleccionar, organizar y valorar las distintas fuentes de información. Debe fomentar una forma de pensar a escala planetaria. Esta concepción supone, en primer lugar, redefinir los contenidos de manera que posibiliten la comprensión crítica del fenómeno de la globalización.¹ En segundo lugar, reafirmar el vínculo entre paz, desarrollo, justicia y equidad a nivel local y global.² En tercer lugar, y en estrecha relación con las ONG, con los movimientos sociales y con las organizaciones de la sociedad civil que integran redes internacionales, promover una creciente conciencia de "ciudadanía global" y, a partir de ella, definir pautas de participación y acción ciudadana frente a estas dinámicas.³ Junto a la escuela, los municipios pueden jugar un papel relevante como actores locales.

LOS MUNICIPIOS COMO ACTORES EDUCATIVOS

La participación ciudadana y la responsabilidad social son objetivos esenciales para garantizar y consolidar la democracia. Tienen una función educativa, ya que permiten a los ciudadanos adquirir experiencia democrática y desarrollar un sentimiento de comunidad. Los ciudadanos son conscientes de sus responsabilidades, están informados y son capaces de participar en la toma de decisiones y en el debate público. La democracia precisa de ciudadanos que quieran colaborar en la construcción y mejora de la vida colectiva. En este sentido, los municipios pueden jugar un papel muy relevante en el ámbito local, generando vínculos estrechos entre sus miembros, promoviendo redes y potenciando el sentimiento de pertenencia, de identificación y conciencia de formar parte de una comunidad local-global.

Las distintas instituciones (ayuntamientos, diputaciones, sindicatos, movimientos vecinales, etc.) pueden impulsar procesos formativos relacionados con el ejercicio de la ciudadanía. Procesos orientados al desarrollo de capacidades sociales de los distintos colectivos ciudadanos, para que éstos tomen conciencia de sus problemas comunes y elaboren un plan de acción para abordarlos.

-
1. Nora Godwin, "Education for Development' a framework for global citizenship", *Development Education Journal* n° 7, Londres, 1997, pp.15-18.
 2. John Fien, "Commitment to justice: a defense of a rationale for development education", *Peace, Enviroment and Education* n° 4, vol. 2, 1991.
 3. Michael Garbutcheon et al., "Processes of globalisation an (re)new(ed) emphases for global education", en *Development Education Journal* n°7, 1997, p. 26.



Igualmente, es imprescindible estimular movimientos sociales plurales que enriquezcan el tejido social, de tal manera que la comunidad se transforme en un espacio y agente educativo de primer orden, que promueva y facilite la acción colectiva como instrumento de aprendizaje comunitario y que potencie la participación, el diálogo y el compromiso en una acción educativa crítica y transformadora. La sociedad civil puede convertirse en la mejor escuela de ciudadanía.⁴

Los municipios pueden jugar un papel relevante a la hora de revitalizar la acción participativa en el mundo de la educación, no sólo promoviendo órganos consultivos y gestores a nivel municipal, sino activando su presencia en los Consejos de centro, y canalizando sus aportaciones para la mejora de servicios en cooperación con otros entes participativos. Una experiencia significativa es la de los presupuestos participativos que se han impulsado durante varios años en Porto Alegre, y más recientemente en otras ciudades de Brasil y también en algunas ciudades españolas.

Los municipios deberían impulsar proyectos y experiencias que animen el debate sobre las cuestiones públicas, promuevan la reflexión sobre el funcionamiento democrático en torno a nuevas formas de participación y apoyen a diferentes grupos y colectivos.

4. Pablo Gentili, *Pedagogía da exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação*, Vozes, Brasil, 1995



PORTO ALEGRE Y LAS CIUDADES EDUCADORAS

Porto Alegre es una ciudad que prioriza la educación dentro de sus acciones de gobierno y forma parte de la red internacional de ciudades educadoras.

Desde 1989 el sector educativo en Brasil ha lanzado el desafío de construir/consolidar la democratización del sistema educativo. Con el objetivo de garantizar una gestión más democrática se crearon los Consejos Escolares, la elección directa para las direcciones de escuelas y la descentralización de los recursos financieros para las Unidades de Enseñanza. Con la misma finalidad se realizaron los Congresos Municipales de Educación.

Las escuelas ciudadanas son una propuesta político-pedagógica que tiene como desafío "reinventar la escuela", reconstruyendo sus bases desde la perspectiva de la educación popular. Contemplan tres líneas de actuación:

- La democratización del acceso a la enseñanza.
- La democratización de la gestión.
- La democratización del conocimiento.

La escuela ciudadana en Porto Alegre es un desafío cotidiano que se expresa en los ciclos formativos, en el movimiento de alfabetización y en los presupuestos participativos de las escuelas.

El proceso de presupuestos participativos es una forma de radicalizar la democracia dentro del espacio escolar. Todos los años profesores, padres, alumnos y funcionarios votan y defienden propuestas sobre la instalación de bibliotecas, la realización de actividades culturales y la adquisición de equipamientos para los espacios existentes.

Ese proceso, al combinar la democracia directa (1ª instancia) con los momentos de democracia representativa, pretende contribuir a la consolidación de la nueva cultura política en una ciudad que quiere ser cada vez más educadora, a partir de la participación en la toma de decisiones sobre la gestión pública.

Aunque la colaboración de los alumnos y alumnas resulta a veces complicada, es una de las estrategias más positivas para conseguir crear escuelas de ciudadanía, ya que los alumnos se sienten respetados y con la obligación de respetar a otros. La participación de los alumnos tiene una clara función pedagógica, ya que los hábitos de participación ciudadana deben comenzar en la escuela.

Así, la ciudad se convierte en un espacio privilegiado que ofrece múltiples posibilidades formativas, no sólo por sus instituciones (escuelas, bibliotecas, museos) sino también por las oportunidades que ofrece para el desarrollo de habilidades ciudadanas.



BIBLIOGRAFÍA

Jorge Alonso,
"La democracia, base de la lucha contra la pobreza",
Alternativas Sur nº 1, Cip/Fuhem, Madrid, 2002.

Margarita Bartolomé Pina (Coord.),
Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural,
Narcea, Madrid, 2002.

Ulrich Beck,
"Haz la ley, no la guerra",
El País, 16 de octubre de 2002.

Ulrich Beck,
La sociedad del riesgo,
Siglo XXI, Madrid, 2002.

Leonardo Boff,
Ética planetaria desde el gran Sur,
Trotta, Madrid, 2001.

Flor A. Cabrera Rodríguez,
"Hacia una nueva concepción de la ciudadanía
en una sociedad multicultural",
en Margarita. Bartolomé Pina (Coord.), Identidad y ciudadanía,
Narcea, Madrid, 2002.

Adela Cortina,
Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía,
Alianza Editorial, Madrid, 2000.

Rafael, Díaz-Salazar,
Justicia global. Las alternativas de los movimientos
del Foro de Porto Alegre,
Icaria/Intermón-Oxfam, Barcelona, 2002.

John Fien,
"Commitment to justice: a defense of a rationale
for development education",
Peace, Environment and Education nº 4, vol. 2, 1991.

Vicenc Fisas,
Una cultura de paz y gestión de conflicto,
Icaria Antrazyt, Barcelona, 1998.

Michael Garbutcheon,
"Processes of globalisation and (re)new(ed)
emphases for global education",
Development Education Journal nº 7, 1997, pp.31-33.

Timothy Garton Ash,
"¿Quiénes son 'los otros' para Europa?",
El País, 30 de diciembre de 2001.

Pablo Gentili,
Pedagogia da exclusao. Crítica ao neoliberalismo em educacao,
Vozes, Brasil, 1995.

Nora Godwin,
"'Education for Development' a framework
for global citizenship",
Development Education Journal nº 7, Londres, 1997, pp.15-18.

L. Gómez Llorente,
Educación y ciudadanía,
UGT/ Escuela Julián Besteiro, Madrid, 2000.

David Held,
Democracia y el orden global.
Del Estado moderno al gobierno cosmopolita,
Paidós, Barcelona, 1997.



David Held,
"La globalización",
Papeles sobre cuestiones internacionales nº 71, verano de 2000.

David Held, Anthony Mac Grew,
Transformaciones globales,
Oxford University Press, México, 2001.

David Held,
"Violencia y justicia en la era mundial",
El País, 19 de septiembre de 2001.

David Held,
"La globalización tras el 11 de septiembre",
El País, 8 de julio de 2002.

Mary Kaldor,
Las nuevas guerras. Violencia organizada en la era global,
Tusquets, Barcelona, 2001.

Vicente Martínez Guzmán,
Filosofía para hacer las paces,
Icaria, Barcelona, 2001.

Fernando Martínez Heredia,
"Pensar un mundo con memoria y proyectos",
Alternativas Sur nº 1, Cip/Fuhem, Madrid, 2002.

Ricardo Petrella,
El bien común. Elogio de la solidaridad,
Temas Debate, Madrid, 1997.

Russell Hochschild,
"Las cadenas mundiales de afecto y asistencia
y la plusvalía emocional",
en Will Hutton y Anthony Guiddens, (Coord.),
El límite. La vida en el capitalismo global,
Tusquets, Barcelona, 2000.

Héctor C. Silveira Gorki,
"La vida en común en sociedades multiculturales.
Aportaciones para un debate",
Identidades comunitarias y democracia,
Trotta, Madrid, 2000, pp.11-46.

VV.AA.,
Cinco ciudadanías para una nueva educación,
Grao, Barcelona, 2002.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

1. Formación y participación

- » Asociación de Monitores de Ocio y Tiempo Libre Walimai:
"Había una vez una idea... llamada CONCURSO GRAN ER-MONO"
- » Centro Social Seco y Colectivo El Cuerpo Político:
"Construcción de ciudadanía"
- » Centro Social Seco:
**"Una parada en el Centro Social Seco.
Catorce años construyendo barrio"**
- » Colectivo El Cuerpo Político:
"¿Qué nombre nos damos?"
- » Olga Guisado:
"Meco alternativo"





"HABÍA UNA VEZ UNA IDEA... LLAMADA CONCURSO GRAN ER-MONO"

**Asociación de Monitores de Ocio
y Tiempo Libre Walimai**

"Había una vez... una idea". La pobre no tenía ni pies ni cabeza. Tal era así que un día sin ton ni son, sí, sí!!! Un lunes cualquiera, en un lugar de Sanse de cuyo nombre no consigo acordarme. Un grupo de descabellados, no por ello sin cabellos, sino todo lo contrario, ni un pelo de tontos. Más bien un poco cuerdos con ese toque grande de locura que a todos nos invade por momentos y nos eleva a la alucinación, excitación, delirio, máxima imaginación, diversión...

Total en un ambiente creado de.... Risas, prácticas malabarescas, necesidades "¿tenemos que hacer algo?", desvaríos "¿nos pegamos un viaje?", inhalaciones, profundas respiraciones, palpitaciones y grandes emociones. Impensable nos resultaría el ver como esa idea absurda (en un principio) pero cuanto menos divertida, iba adoptando forma.

Esta idea, a rasgos generales consistía en formarnos.

"¿Formarnos?" "Sí, sí, formación." "¿Formación de qué?" "una especie de con-CURSO televisivo sería la temática. Los objetivos principales serían el desarrollo de la imaginación y creatividad, obtener recursos varios y diferentes para el trabajo con chavales, conocer y aprender de nosotros y demás con-cursantes y formadores, y sobre todo y ante todo diversión por parte de todos y cada uno de los participantes".

"¿Participantes?, ¿Qué participantes?" "Comenzando por los miembros de la Asociación de Monitores de Ocio y Tiempo Libre Walimai y pasando por aquel interesado que desinteresadamente quisiese formar parte del proyecto-curso en cuestión. Y claro está, no podían faltar, como en toda idea formativa, aquellos que compartiesen con dicho grupo sus conocimientos y experiencia o sea, formadores de formación".

A esta idea, se le fue dando cuerpecillo:

"pues, podíamos hacer un concurso, como en la tele" "sí, ¡¡¡!!! de convivencia creativa"

"¡a, ¡a, ¡a!!!! Sí y hacemos casting como inscripción, ¡¡¡¡¡!!!!"
"se podría llamar Concurso Gran Er-Mono, ¡¡¡"



Bueno, bueno!!! La idea ya iba teniendo un cuerpecillo más voluminoso e incluso parecía tener hasta nombre propio. Iba creciendo de las ganas e ilusión de hacer algo diferente, adaptado a lo que demandábamos: Creatividad, Diversión, Participación, Aprendizaje y Autoaprendizaje, Risas, Desarrollo de la Imaginación, Convivencia, Utilización de Recursos, Más y más risas... y todo a nuestro gusto.

Alucinábamos con la idea, nos parecía verla casi hasta con piernas y brazos, prácticamente situándola en el mundo real y aún así, de vez en cuando se oía..." Esto es una locura". Pero, ahí seguíamos inmersos en las ganas de llevar a cabo esa idea.

Teniendo conocimiento del apoyo que ofrece la Escuela de Animación, esta idea se presentó en público (Técnicos de la escuela), llevaría el nombre "Con-curso Gran Er-Mono", una vez hubo tomado su forma completa.

Es decir, distribuido en diversas sesiones como: una sesión de juegos de Presentación (muy divertidos), cuatro sesiones de Creatividad (liberar la mente y echarle imaginación), dos sesiones de Habilidades Sociales (¿Cómo nos comunicamos?) y una sesión de Evaluación (muy participativa). Todo ello durante cuatro días de Miércoles tarde a Domingo mediodía en los que la duración de las sesiones sería de 4 horas y alojados en un lugar (albergue) rodeado de naturaleza con casitas alrededor y lugar tranquilo.

Para terminar la historia de "Gran Er-Mono". Esta idea-proyecto fue aprobado y por lo tanto concedida una subvención para su puesta en marcha

Moraleja:

Ideas locas (aparentemente) hay muchas, unas se llevan a cabo y otras no, pero sin duda alguna lo principal es intentarlo.

Nota:

¿Dónde se encuentra el punto entre la locura y la cordura?



"CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA"

Centro Social Seco y Colectivo El Cuerpo Político

Quando nos propusieron contar nuestros procesos colectivos como experiencias interesantes en torno a la construcción de ciudadanía en nuestra ciudad, nos paramos a preguntarnos cuáles podían ser nuestros puntos comunes, ya que los diferentes, teniendo en cuenta que el Centro Social Seco lleva muchos años realizando una práctica política y una intervención en el barrio, eran bastante más evidentes.

En esta breve presentación, no tenemos intención de desarrollar un análisis profundo sobre la construcción de ciudadanía, ni de las consideraciones teóricas o prácticas en las que podamos estar moviéndonos ambos colectivos sino que más bien nos hemos parado a preguntarnos algunas ideas clave sobre la participación ciudadana en el ámbito de lo público y concretamente desde la educación no formal y la animación juvenil y que constituyen puntos comunes entre nosotros y nosotras.

Una de las principales cuestiones es la del "lugar de actuación", es decir "desde dónde hacemos las cosas". No nos referimos sólo al espacio físico (Centro Social) desde el que construir, que también, sino a los "por qué" y "para qué" que encierran nuestros "cómos". Y este lugar está fuera (o al menos lo está casi siempre y pretende estarlo) de la lógica de la oferta y la demanda, de la dependencia, del clientelismo... ("Espero a que me abran vías de participación y participo en lo que "me dan" para participar pero no construyo otras vías", "los proyectos o actividades que realice han de ser rentables como condición indispensable", "voy, hago y me voy... pero eso no me vincula a nada ni de ese espacio me siento parte", etc.).

Decimos que está fuera de esa lógica porque no solo está abierto a la propuesta, a la aportación y a la crítica de quienes habitan en nuestro entorno de intervención, sino que busca, espera y necesita de la participación, implicación y construcción conjunta con estas personas.

En este sentido multidireccional queremos relacionarnos, pensar y hacer con otros y otras desde el sentir de necesidades colectivas y no sólo respondiendo al "tener que rellenar una agenda o una estadística" para satisfacer intereses personales.



Por eso, encontramos en la ESCUCHA una herramienta, además de una práctica política en sí misma, fundamental para construir un proceso de participación de la ciudadanía.

La formación se convierte muchas veces en autoformación, formación que convierte a quienes participan de ella en co-creadoras de ese proceso de aprendizajes y que parte realmente de intereses y necesidades de las personas partícipes del mismo. Subyace en ella una búsqueda de autonomía y de capacidad de autogestión entre quienes sustentan una propuesta, un proyecto, etc.

Otra pieza fundamental de todo este engranaje, sería la dimensión propositiva y conflictiva de los proyectos; ya que mediante ellos, en diferente manera e intensidad, se pretende producir "otros modos de hacer", y esto es una forma de construir que cuestiona o pone en crisis "las otras posibles" actuales o anteriores.

Esos "otros modos de hacer" tienen que ver: con un análisis de la realidad con y desde esa realidad misma; con la toma de decisiones colectiva; con la práctica como método de aprendizaje de habilidades y conocimientos; con la revisión y evaluación interna continua; con la flexibilidad necesaria para caminar aprendiendo; con una organización realmente democrática, donde la confianza y la responsabilidad hacia lo común jueguen un papel fundamental; con una mirada crítica y con unos planteamientos políticos que apuestan por el cuestionamiento de otras prácticas o teorías y por el desarrollo de propuestas encaminadas a transformarlas; y con el deseo de hacerse extensibles y tener una permanencia cambiante.



"UNA PARADA EN EL CENTRO SOCIAL SECO" CATORCE AÑOS CONSTRUYENDO BARRIO

Centro Social Seco

En noviembre de 1991 un colectivo de jóvenes llamado KAJ (Kolectivo Adelfas Jóven) decidió okupar un antiguo colegio en el que algunos de sus miembros habían estudiado: el colegio *Juventud*. Un edificio de dos plantas y con suficientes metros cuadrados como para albergar una buena cantidad de proyectos y sobre todo para dar cobijo a los más jóvenes de este barrio situado al Sur del distrito de Retiro. La cerrazón administrativa para ceder la gestión del Centro Juvenil de la zona a los jóvenes del distrito y la necesidad de un espacio de socialización y acción hicieron el resto.

Mucho ha llovido desde entonces hasta ahora, como atestiguan las goteras que han destruido parte del Centro Social, 14 años en los que se han sucedido multitud de proyectos e iniciativas articuladas en torno al Kolectivo Vallekas Zona Roja que, tras haber dejado descansar el proyecto de Centro Social dos años, retomó el trabajo del barrio abriendo espacios de intervención: Batalla naval, Centro Cultural Pablo Neruda, la Coordinadora de

Colectivos Lucha Autónoma o Rompamos el Silencio, entre otros muchos.

Tras ese período de descanso se decide, a finales de la década de los noventa, reabrir el Centro Social y comenzar a pensar en un nuevo proyecto asequible para el reducido número de personas que permanecían entonces en el trayecto. Una cuestión quedaba clara, una intervención basada en el radicalismo ideológico sin tener en cuenta los condicionamientos de la zona donde estaba ubicada, sus procesos internos, la opinión de sus gentes y sin una reflexión política y estratégica estaría condenada al fracaso. El año 1999 supone en el Centro Social Seco un punto de inflexión político y vital, el primer paso sería mirar hacia la Asociación de Vecinos del barrio de Adelfas y ponerse a trabajar en común, el segundo, que los jóvenes se quedasen con la Asociación de vecinos mientras los antiguos militantes vecinales huían por puertas y ventanas con la sonrisa en los labios, por fin un grupo de jóvenes llevaría la Asociación de vecinos Los Pinos de Retiro Sur. Desde ese momento se compone un nuevo proceso que en pocos años generaría multitud de proyectos. El Plan urbanístico que afectaba al barrio de Adelfas, un plan que significaba su desaparición a través de una operación urbanístico-especulativa de incalculables dimensiones pone en marcha a la renovada Asociación de vecinos y vecinas. En este período se cruzan crisis de identidad, una profunda reestructuración política y un deseo de intervención barrial muy importantes, y sobre esos parámetros nace el Plan Urbanístico Alternativo (PUA), una propuesta lanzada al Distrito de Retiro.



"De lo que se trata es de abrir un proceso de diálogo entre la administración y las iniciativas que responden a los proyectos y medidas recogidas en este documento (PUA) con el fin de explorar las posibilidades de aplicación de éstas, referidas principalmente a solventar deficiencias en materia cultural, de participación ciudadana y de vivienda. En esta dirección se sitúan las propuestas más elaboradas del Centro Social y la Cooperativa de Vivienda Joven (COVJJO)".¹

A partir de ese momento se abría una nueva perspectiva para el Centro Social Seco, como parte del Plan Urbanístico Alternativo y con nuevas redes que lo apoyaban. La defensa del Plan Urbanístico, junto a otras iniciativas como recuperar las fiestas de San Juan o el periódico "El Barrio"² hicieron que muchas gentes de diversas realidades e intereses sociales diversos se fuesen acercando poco a poco a las actividades organizadas por las entidades ciudadanas del distrito. Desde el curso 2000-2001 el Centro Social Seco volvía a servir como catalizador de las redes sociales del distrito, hoy el Centro Social Seco recoge las experiencias y las biografías de grupos y personas muy diversas.

1. AA.VV. Los Pinos: Planeamiento urbanístico alternativo para el barrio de Adelfas. Madrid, 2000, pág. 3.

2. Las fiestas del distrito de Retiro y el periódico son dos actividades tradicionales de la Asociación de vecinas y vecinos Los Pinos que hoy han quedado recogidas en el programa de trabajo del Centro Social.

"LANZAMOS NUESTRAS SEÑALES, LUEGO ABRIMOS LAS OREJAS. LO QUE SOMOS JUNTO A OTRAS, ESA ES NUESTRA FORTALEZA."³

Señales, de alarma en un primer momento, para indicar que algunas formas de hacer, que algunas maneras de entender la política estaban caducando. *Señales*, que llegan al Centro Social desde la selva Lacandona, desde el movimiento de movimientos, desde el movimiento vecinal. Y *orejas*, para entender que algo estaba cambiando, que pequeños proyectos arraigados en territorios y en vidas estaban surgiendo a lo largo y ancho del planeta, y que nuestra ciudad podía ser un ejemplo de ello. Una esponja de creatividad y acción, que supiese entender y articular propuestas sobre urbanismo, agroecología, software libre, sobre participación ciudadana. Luces de aviso que han hecho que en el Centro Social Seco se entrecrucen hoy día distintos grupos que representan —a modo de esquema— mucho de lo que es Seco hoy día:

- Asociación de Vecinos Los Pinos de Retiro Sur
- Jóvenes del Centro Social Seco
- Cooperativa Agroecológica
Bajo el Asfalto está la - Huerta
- Colectivo del barrio de La Estrella
- COVJJO (Cooperativa de Vivienda Joven)
- KASLAB (Hacklab de Vallekas)

3. Coplilla de la canción del grupo Desechos dedicada al Centro Social Seco.



Seco es un punto de encuentro, un espacio de socialización, un lugar desde donde afrontar la realidad de manera colectiva. De este modo Seco es un nodo de relaciones, de gestión pública, de aprendizaje colectivo, de participación comunitaria. Así que Seco comienza a ser, abre las orejas y escucha, investiga qué pasa, qué sucede a su alrededor e inventa fórmulas colectivas, locales y enraizadas que ayuden a cooperar, que pongan en circulación recursos y saberes, maneras de hacer entre muchos y juntos, aquellas cosas que nos resultaría imposible realizar solos y aislados, esa es la primera lección del manual no-escrito de nuestro proyecto.

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN-PARTICIPACIÓN

Por estos motivos Seco tiene entre sus áreas preferentes de trabajo el de la formación. Uno de los objetivos que tenemos en el Centro es el de formar/nos, coeducar/nos y aprender/nos como sujetos políticos vivos, que buscan en colectivo los modos de hacer y de pensar que le den la vuelta al mundo, haciendo posibles los caminos hacia *lo otro*; todas aquellas formas de existencia tachadas de extranjerías, ajenas, lejanas, imposibles y que representan mundos diversos donde la libre circulación de derechos, personas y saberes han de aterrizar.

Sobre este magma confuso y apasionante cayeron los alumnos y alumnas de un grupo del Master de Participación de la Universidad Complutense de Madrid, para investigar durante un año cómo se generaban en Seco los mecanismos de esa realidad de formación informal, de libre distribución y (re)producción de saberes, de educación participativa.

En Seco se entrecruzan la educación no formal y la informal. Un centro de formación difuso en el que puedes adquirir nociones, conocimientos básicos o saberes especializados en cualquier momento, algo a lo que los especialistas llaman *formación continua*. Para comprender estas cuestiones no vendría mal hacer una valoración de lo sucedido este último curso en el Centro Social Seco:

1. Todos los martes: curso de programación en C.
2. Todos los jueves: espacio abierto para conocer el sistema operativo GNU/Linux.
3. Todos los viernes: charlas, debates y proyecciones.
4. Jornadas de dos días La Bola de Cristal: charla-debate con Lolo Rico y con Santiago Alba Rico, taller de fabricación de títeres.
5. Curso de Agroecología.
6. Festival de Cine Social de Las Californias.
7. Jornadas sobre Software Libre.
8. Fiestas de San Juan: juegos con niños y niñas, conciertos, pasacalles, charlas y proyecciones.



Estos serían algunos de los ejemplos más destacados a través de los que el Centro Social se plantea unos objetivos específicos bien definidos, destinados a:

- Estimular la reflexión en torno a la realidad social y sus diferentes problemáticas, recordando la responsabilidad de construir una ciudad más justa, cívica y sostenible. Se trata de aprender a conocer e intervenir en un territorio concreto pero con pretensiones de transferibilidad *pensando globalmente, actuando localmente*.
- Propiciar y favorecer los usos sociales de la tecnología y el libre acceso a la información con el fin de democratizar el acceso a los circuitos donde se produce y distribuye el conocimiento, enfatizando el carácter universal, heterogéneo y libre de la formación.
- Generar alternativas de ocio-actividades socioculturales de calidad para cubrir las carencias que en este sentido sufren diferentes sectores sociales, especialmente los jóvenes, a partir de las necesidades concretas expresadas por los usuarios del centro.

Estas son algunas coordenadas que analizamos durante este tiempo y con las que se encontró el grupo de IAP que llegó hasta nuestro Centro. Las preguntas que nos hicieron y que nos hicimos iban destinadas a analizar en el medio plazo las habilidades y saberes que se adquieren en el tejido humano que sostiene Seco. En ese sentido, los objetivos planteados iban destinados a conocer de primera mano si ese aprendizaje difuso, no formal e informal a la vez, podría ser "reconocido" laboralmente por las instituciones públicas. En este proceso de autoanálisis apreciamos dos cosas básicas:

- Por un lado, el tejido social del Centro, sus dinámicas y actividades requerían de un constante aprendizaje y desarrollo de habilidades que iban desde aptitudes relacionales y de gestión⁴ hasta conocimientos especializados derivados de las necesidades formativas que demanda el Centro Social y que adquirimos para ello⁵. Una comunidad extremadamente dinámica y que, por sus características, acumula muy diversos conocimientos que poner en circulación.

4. En este apartado incluiríamos todo tipo de cuestiones relacionadas con las capacidades comunicativas, organizativas, de desarrollo de pensamiento estratégico y organizativo, trabajo en equipo, etc.

5. Aquí se valorarían todos los saberes especializados sobre software libre, agroecología, cine, relaciones internacionales, análisis político de coyuntura, por citar algunos ejemplos.



— Pero, por otro lado, también se observaba una limitación, los saberes adquiridos debían circular de manera más precisa y con un objetivo muy claro: la empleabilidad. Por múltiples razones, estos saberes no aportaban a los miembros del Centro Social y, por tanto, al Centro Social, un modo de vida. La posibilidad de formarse y crecer en torno a redes de economía social y alternativa está demandando el desarrollo de habilidades existentes y latentes en el Centro Social Seco, pero aún no se han desarrollado con suficiente intensidad.

Como conclusión al proceso de Investigación quedan asentadas dos líneas de trabajo fundamentales: una es que el *proceso formativo* que implica Seco debe ser estructurado mejor y tomar más peso en nuestras reflexiones, y la segunda es que este proceso formativo y político debe ir destinado a *generar un tejido de economía alternativa* basada en modelos de autoempleo.

ABRIL DE 2005. AÑO DE LA MUDANZA.

El proceso está en marcha. Aunque igual de viva que está la remodelación que se cierne sobre el barrio donde se levanta Seco. A día de hoy existe en nuestro proyecto una incertidumbre que paraliza la situación, el Centro Social será derruido en Abril de 2005. La idea es clara, continuar con el proyecto de Centro Social allí donde se pueda, conseguir el realojo. El realojo es una propuesta a la administración, es el espacio donde pensamos dar continuidad a nuestro trabajo, pero también es el horizonte donde el proyecto puede tomar cuerpo definitivamente y estabilizar una realidad en la que se vean de otra manera la cooperación social, la participación ciudadana y la economía alternativa.



"¿QUÉ NOMBRE NOS DAMOS?"

Colectivo El cuerpo político

INTRODUCCIÓN

Cuando nos propusieron participar en este encuentro nos encontrábamos como colectivo en una fase que llamábamos "de silencio", porque no teníamos una práctica política hacia fuera, una intervención en la ciudad, ni una voz propia aún formada que enunciase lo que pretendíamos enunciar.

Hoy, estar aquí supone una ruptura de ese silencio porque, por lo menos aquí, en este contexto, sí tenemos una práctica política que enunciar.

¿Qué quiero decir con esto? Pues bien, cuando nos dijeron que formaríamos parte de un bloque de mesas de experiencias llamadas "*formación y participación*", nos paramos a pensar ¿en qué, cómo, cuándo hemos participado? y ¿qué es para nosotros y nosotras esa formación y cómo la estamos poniendo en marcha?. Casi todas las respuestas hacían referencia a momentos de reflexión y prácticas internas, porque es en el propio colectivo donde hemos estado construyendo y poniendo

en práctica esa formación y esos mecanismos de participación. Por tanto, esta es la historia de un **proceso participativo de autoorganización** y autoformación.

Por esto mismo, lo que ahora contamos es la narración de un proceso que sigue y seguirá **en permanente construcción** pero que puede aportar ideas de cómo un grupo decide juntarse, se constituye y se construye como tal y empieza a caminar y crear.

No vamos a hacer un listado de objetivos y una clasificación al uso de los generales y los específicos, ni vamos a enunciar la larga lista de adjetivos que suelen emplearse para describir la metodología. Creemos que eso se puede leer en cualquier proyecto. Lo que sí vamos a hacer es ir desentrañando nuestros **FINES-MEDIOS** a la par que contamos la **EXPERIENCIA y EVOLUCIÓN** del grupo. Desde el principio partimos de romper la lógica exclusiva de fines y medios. Creemos que el cómo hacemos las cosas implica ya en sí una propuesta política, y que esos "modos de hacer" son también un fin en sí mismos. Nuestra forma de entender la política no se centra en la separación de fines y medios, pretendemos que unos no sean justificación de otros, sino que ambos funcionen bajo un mismo hacer conjunto y coherente. **QUÉ y CÓMO** son inseparables.



QUIÉNES SOMOS, DE DÓNDE VENIMOS, A DÓNDE VAMOS...

Hace algo más de un año un grupo de **ciudadanos y ciudadanas de Madrid** comenzamos a discutir y a caminar en torno a la necesidad y el deseo de explorar la construcción colectiva de espacios públicos en nuestra ciudad.

En medio de la potencia del **movimiento ciudadano contra la guerra** y por la democracia que tomó pacíficamente las calles, asistiáramos colectivamente a un vacío de espacios de encuentro en torno a los problemas y las inquietudes que se ponían en común y circulaban en el seno de las movilizaciones. La irrupción en la esfera pública de una sociedad civil con voluntad de politizar su existencia y de profundizar en el desarrollo de la democracia, se acompañaba de un déficit material evidente de espacios en los que seguir experimentando y en torno a los que seguir encontrándose.

Desde entonces, un **grupo plural y abierto** de gentes ha trabajado colectivamente en una **propuesta de apertura de un espacio público metropolitano desde y para la sociedad civil de Madrid**. Un camino paciente que no ha sido solamente proceso de discusión y debate, sino que se ha constituido fundamentalmente en una experiencia de escucha activa de las inquietudes, necesidades y deseos que habitan en lo social, así como de interlocución directa con sujetos y tejidos asociativos

de nuestra ciudad que transitan la senda de las mismas preocupaciones e intervienen de manera concreta en sus diferentes territorios.

En realidad, a través de esta propuesta queremos hacer tangible el deseo de explorar la construcción de esa otra ciudad que creemos posible y necesaria, desplazando su significación del terreno semántico de los meros enunciados al de las intervenciones materiales concretas y la acción política colectiva. En definitiva, se trata de aportar un granito de arena más a la posibilidad de poner en práctica **otra ciudad posible, desde un espacio público y comunitario que sirva para regenerar tejido social en la experimentación y proyección de políticas que hagan tangible la otra ciudad que queremos**.

Si hay un dato que emerge con fuerza, es el deseo y la determinación colectiva de **participar en los asuntos públicos**. En este sentido, una de las ideas fundamentales que ha quedado flotando en el contaminado aire de Madrid es que para transformar la realidad no es suficiente que una parte política más o menos amiga conquiste el poder local, sino que se abra y se explore una verdadera participación democrática de los y las madrileñas en la producción de ciudad.



En los últimos veinte años Madrid ha conocido un proceso de **exclusión** de sus habitantes de la decisión en torno al desarrollo de su propia ciudad. Síntomas como la expropiación de bienes comunes por parte de los mecanismos de mercado o la escasa transparencia en los procesos de toma de decisiones indican los resultados de tal exclusión, precisamente en una ciudad que se caracterizó en la década de 1970 y en los primeros años de los ayuntamientos democráticos por una dinámica intensa y productiva de enorme participación de los y las madrileñas en la configuración de las políticas locales. Asociaciones de vecinos y vecinas, colectivos de mujeres, grupos de consumidores y asociaciones culturales hicieron de los barrios de Madrid un archipiélago democrático de procesos participativos en esos años.

Estamos seguros y seguras de que el otro Madrid posible que queremos y necesitamos pasa por **reconstruir y revalorizar las experiencias participativas y de base** que atesora la historia de nuestra ciudad, en un ejercicio práctico de **memoria colectiva** de naturaleza eminentemente intergeneracional que se apoye en la proliferación de narraciones de lo vivido que se sitúen en el centro de la acción política y ciudadana. Narraciones susceptibles de ponerse en relación tanto con las **nuevas realidades**, los nuevos conflictos y los nuevos sujetos que atraviesan nuestra ciudad, como con los contextos temporales y territoriales más generales, globales y continentales.

Nos sentimos conectadas y conectados con realidades más allá de nuestra propia ciudad y que nos contextualizan en el seno de un amplio y plural movimiento ciudadano global en torno a la recuperación de las ciudades para y por sus habitantes.

Experiencias concretas ponen de manifiesto que es posible que los municipios devengan **espacios públicos constituyentes en los que poner en práctica nuevas dinámicas participativas y democráticas, espacios de expresión de la recuperación de una dimensión comunitaria que debe ser promovida y valorizada**. Es precisamente este el lugar en el que insertamos nuestra propuesta, en el ejercicio de un municipalismo abierto que entiende el municipio como lugar e instrumento potencial de participación democrática, referente próximo para las dinámicas de justicia y de cohesión social, signo efectivo de la calidad de vida que la ciudad puede ofrecer.



En este sentido, la propuesta de construcción de un espacio público desde y para la sociedad civil de Madrid aparece como momento de ejercicio de experimentación colectiva municipalista por otro Madrid posible y necesario. El uso social de un espacio inmobiliario metropolitano concreto para la construcción de un espacio físico comunitario de comunicación, agregación y cooperación social constituye la infraestructura mínima a partir de la cual transitar alianzas y tejer redes en ese sentido.

Un espacio social que asuma el reto de poner en marcha dinámicas concretas de **satisfacción de derechos negados** por las políticas neoliberales en nuestra ciudad, al mismo tiempo que abre un proceso colectivo y democrático de discusión en torno a la instauración de **nuevos derechos ciudadanos**.

POR Y PARA ESTO, EMPEZAMOS A CAMINAR ASÍ:

Nuestros primeros pasos como colectivo consistieron en construir y afirmar unas bases previas, unos mínimos comunes sobre el camino a recorrer para ver qué mochila traíamos cada cual, qué rutas habíamos recorrido y no queríamos volver a pisar, qué mapa común necesitábamos para orientarnos, cómo seguir el ritmo en la marcha, quiénes más están en este camino y pueden estar leyendo mapas semejantes al nuestro, con la intención de no pisarnos, no solapar iniciativas, sino potenciar fuerzas, cooperar y compartir momentos en la ruta.

Y así, partiendo de nosotros y nosotras mismas, esta fase PRE-inicial dio paso a la composición del grupo en torno a **cuatro grupos de trabajo: "territorio y vivienda", "comunicación", "educación y cultura" y "trabajo y derechos de ciudadanía"**.

Tanto estos ámbitos como el proyecto global que los sustenta irían atravesados por los ejes transversales que consideramos fundamentales: **género, migración-interculturalidad, salud-consumo-medio ambiente**.

Cuando decimos que partíamos de nosotros y nosotras mismas al crear estos pequeños grupos, nos estamos refiriendo no sólo a la lectura en torno a la intervención en la ciudad que como colectivo habíamos definido alrededor de estos cuatro ámbitos, y no sólo porque creamos que en



torno a ellos se articule la construcción de ciudadanía, sino a la propia composición de los mismos, ya que las personas que los formamos éramos y somos profesionales de cada una de dichas áreas. No son cada uno de estos cuatro ámbitos por sí mismos los que dan fuerza a este proyecto, sino que su punto fuerte y revelador es la unión de estas cuatro partes, ya que detrás de ellas existe un núcleo común de pensamiento.

Esto nos diferencia de un "proyecto de proyectos". Aquí no sólo existe una bolsa que engloba diferentes proyectos en diferentes ámbitos (que también) sino que existe una cooperación entre esos proyectos, una interrelación que genera otros nuevos y que, al estar coordinados entre sí, responden a una construcción común. Por eso decimos, aunque el nombre no haya sido demasiado afortunado y hasta ahora haya funcionado más bien a nivel interno, que forman un "cuerpo político", porque para funcionar y poder convertir en acto toda su potencia los brazos, las piernas, etc. no pueden ir solas. Esto no quiere decir que cada grupo de trabajo u órgano no tenga autonomía, capacidad de proponer y tomar decisiones en lo que compete a los proyectos que sustentan.

Antes de hacer un acercamiento a cada una de estas partes y contar brevemente los proyectos que les ocupan a cada una de ellas, seguiremos los pasos o fases que nos han llevado hasta el momento en el que estamos y así contaremos el trabajo en que nos hemos ocupado para llegar a definir estos proyectos.

Observábamos tres ejes fundamentales en todo el proceso que eran el **análisis**, la **investigación** y la **intervención**. Una vez constituidos los grupos comenzamos una etapa de "investigación-observación-escucha" hacia fuera.

Partíamos de nuestras experiencias y conocimientos previos, e íbamos recogiendo información, ideas, sensaciones... con diferentes procedimientos:

- Consultando y extrayendo datos de documentos oficiales (Constitución, Declaración de DDHH, programas de partidos políticos, legislación...) o de información recogida en documentación de otros colectivos, bibliografía, etc.
- Entrevistándonos con grupos cercanos en cuanto a sus prácticas o planteamientos políticos, o en conversaciones informales e interactuando con ellos.
- Haciendo derivas por lugares significativos de nuestra ciudad que nos permitieran extraer datos relevantes. Por ejemplo, dentro del grupo de Educación y Cultura visitamos el Centro Comercial Xanadú y observamos lo que envuelve a estas nuevas propuestas de ocio consumista.
- Algunas veces, más intuitivamente, rescatando comentarios, impresiones... de quienes ya navegaban en este barco y otros similares.



Así fuimos observando en nuestros ámbitos concretos los puntos fuertes y débiles y pudimos diseñar una cartografía que nos sirviera para poder leer lo que nos rodea y poder aprender y ver qué papel podemos tener en todo ese entramado.

El resultado material de esta fase de investigación queda recogido en un amplio **documento** que elaboramos en el mes de abril y en el cual quedan expresados nuestros análisis, propuestas y proyectos.

CÓMO NOS ORGANIZAMOS:

En este momento se va fraguando también nuestra forma de organizarnos. Nos encontrábamos cada 15 días aproximadamente en reuniones de todo el colectivo. Estas reuniones o bien se fijaban en las anteriores o bien se convocaban mediante la red a través de nuestra lista de correos que nos sirve de conectora. Un grupo de personas formado por personas de los grupos pequeños se encarga de la preparación de estos encuentros extrayendo y poniendo a circular las necesidades de los grupos y buscando las fórmulas metodológicas para que las reuniones sean lo más productivas y operativas posible. Un par de personas se encargan de recoger lo discutido en las reuniones y devolverlo a través de la lista de correos.

Entendemos nuestra práctica colectiva como un proceso esencialmente democrático, y que por tanto debe organizarse colectivamente compaginando las decisiones colectivas con las posibilidades particulares de cada cual y con los distintos saberes aportados al grupo. Entendemos la organización democrática como un proceso de aprendizaje colectivo que nos permite ir afianzando tareas y, partiendo de la especialización particular, ir produciendo capacidades de autogobierno.

La democracia —tal y como la entendemos— debe estructurarse y formalizarse, para ello hemos creado durante buena parte del proceso algunas figuras que, en un primer momento fueron dinamizadoras de las reuniones, preparando las siguientes y dibujando el proceso de una manera más general y posteriormente pasaron a ser una experiencia experimental a la que llamamos "Tetris" que consiste en que una o dos personas de cada área de trabajo ponen el énfasis en organizar y cuidar el sentido general del proceso. No tomando decisiones sino proponiendo debates y abriendo preguntas, análisis de situación, etc, que responden a necesidades demandadas por los grupos. Sobre las que el colectivo discute y a partir de las cuales se construye en el tiempo.



Es una manera aún pobre pero efectiva de mantener siempre un conector político de las diferentes experiencias, que evite la atomización de los grupos y la dispersión y que al mismo tiempo no actúe simplemente como un espacio de coordinación donde sólo fluye la comunicación, sino como un espacio de discusión política y extracción del sentido al hacer de los grupos.

Esta experiencia se ha ido complejizando o simplificando dependiendo de las fases, no es un modelo finalizado, sino que debe reorganizarse dependiendo del momento colectivo, la complejidad de la apuesta, etc.

De todo este proceso de investigación volvimos a reafirmarnos en que una de las necesidades más urgentes en nuestra ciudad es la apertura y construcción de espacios públicos, que cada vez son más escasos y más mercantilizados.

Y de las necesidades concretas de cada ámbito rescatamos las que nos parecieron las mejores ideas para incidir en ellas, y así empezamos a diseñar **nuestras propuestas...**

CÓMO Y MEDIANTE QUÉ QUEREMOS INTERVENIR

Proponemos la creación de una **Agencia de intervención en los espacios públicos** que sea capaz de poner a trabajar en común a colectivos y grupos de profesionales, vecinos y vecinas, activistas y estudiantes que tienen la vocación y la capacidad de incidir en el espacio público y que lo vienen haciendo, aunque no siempre en términos políticos clásicos.

Partir de un mapa de Madrid que nos sirva para pensar los envites fundamentales que atraviesan la ciudad contemporánea y tejer una red de amistades sociales y políticas, atendiendo sobre todo a los espacios de conflicto y a los espacios constructivos de resistencia que la reinventan. Espacios de resistencia no sólo entendidos como espacios vivos bien anclados en un territorio concreto, sino también modalidades de reinención del lazo social y la ciudad sobre la marcha, en tránsito (inmigrantes, subculturas urbanas, etc.). "Resistir es crear", inventar colectivamente otra cosa lo que existe, postular otra forma posible de vida, otra manera de relacionarse, percibir, etc.



Esa *Agencia de intervención en los espacios públicos* encuentra una dimensión fundamental en el desarrollo de un **observatorio metropolitano** en torno al derecho a la vivienda, con una oficina de asesoría, información y promoción de acciones públicas, desde el convencimiento de que resulta fundamental investigar, informar y actuar políticamente sobre el estado de la vivienda en Madrid y sobre las alternativas que diferentes agentes y sujetos sociales despliegan por nuestra ciudad.

Este proyecto de investigación-acción estará financiado por el Centro de Cultura Contemporánea Arteleku, con sede en Donostia.

Se trata de desarrollar un proyecto de verdadera **agencia inmobiliaria social** construida pública y participativamente con colectivos, asociaciones y ciudadanos, que se articule como herramienta para la satisfacción real y efectiva del derecho a la vivienda desde la sociedad civil, investigando y activando colectiva y democráticamente experiencias creativas y reales tanto de acceso social a la vivienda en Madrid, como de presión a las instituciones y los poderes públicos en esa dirección.

Una **Agencia de derechos y ciudadanía activa** formada por tres áreas diversas entre sí, pero con carácter cooperativo y complementario: **precariedad, migrantes y empresariado social**.

Contará con un **gabinete de asistencia jurídica** que aborde los problemas e incidencias laborales y un espacio de encuentro y comunicación entre personas precarias que actúe de manera eficaz contra la atomización que afecta al colectivo y que se deriva de la altísima empleabilidad y las políticas actuales de gobernabilidad y reestructuración empresarial de los mundos del trabajo y del empleo. Se trata de un **espacio público de sociabilidad y agregación que posibilite la constitución creativa de experiencias de acción colectiva desde la precariedad**.

En torno a la cuestión de la **renta básica de ciudadanía**, la experimentación de nexos administrativos locales capaces de conectarla con las instituciones y su materialización concreta a través de la conquista colectiva de nuevos y viejos derechos no satisfechos a lo largo y ancho de nuestra ciudad, constituyen los puntos básicos de la intervención desde el punto de vista programático.

En cuanto al **empresariado social**, el proyecto que proponemos tiene en realidad una naturaleza que llamamos *biopolítica*: una política que trata de producir modos de vida y de permear la vida entera.



Con intención de buscar solución a las dinámicas actuales de precarización de la existencia, se tratará de poner en marcha *experiencias cooperativas de autoempleo y gestión colectiva del trabajo* que experimenten dinámicas concretas de empresariedad social desde abajo. El propósito inicial es el de cubrir todas las necesidades de infraestructura y servicio del centro mediante la **creación de puestos de trabajo en torno a cooperativas** salidas de este espacio.

Además, se tratará de constituir un espacio de agregación para abordar colectivamente la satisfacción del derecho a un trabajo digno con la puesta en marcha de proyectos laborales y de servicio a través de la cooperación y la asociación de las personas precarias y desempleadas.

En el punto de las **personas migrantes**, el tercer proyecto de esta agencia es la creación de una **oficina de asistencia y acción con y para las personas migrantes**. Actividad de asistencia jurídica y acción colectiva en torno a las problemáticas materiales fundamentales de las comunidades migrantes en nuestra ciudad, son las piedras angulares del proyecto. Junto a ello, el desarrollo de una labor permanente de investigación, formación e intervención.

El primer paso en esta tercera dimensión de la intervención ya se ha dado: un **grupo de investigación-acción-participante (IAP)** formado por siete personas y subvencionado por el Vicerrectorado de Cooperación y Desarrollo de la Universidad Complutense de Madrid está ya en marcha con un proceso de intervención focalizado en **jóvenes migrantes del distrito Centro** de nuestra ciudad. El propósito concreto sería crear puentes de comunicación, analizar la realidad y fomentar un doble proceso de integración huyendo de la obligación de asimilación de la cultura autóctona por parte de las personas migrantes.

El sentido del movimiento desde y hacia la comunicación consiste en la construcción de un **Centro de Medios** en nuestra ciudad. Un centro de medios es un espacio de formación (a través de talleres, seminarios, encuentros, etc.) y de producción y distribución de la información (a través de la construcción de medios de comunicación sociales y cooperativos).

Se trata de producir un espacio público de cooperación en torno a la tecnología, la informática, la programación y las redes donde puedan cooperar personas.



Por otro lado, nos proponemos la construcción de un **emisor público** que utilice tanto la dimensión radiofónica de la comunicación, siguiendo el ejemplo de las radios comunitarias de la Comunidad de Madrid, como la comunicación audiovisual a través de la elaboración de clips y la producción de espacios televisivos, intentado superar la barrera de la distribución usando la red y explorando nuevas formas de socialización de los materiales producidos.

Un *centro de medios* no es simplemente un espacio público de experimentación, formación y producción comunicativa, sino también un punto de encuentro para las expresiones más vivas del mundo comunicativo y cultural de nuestra ciudad que puedan **contribuir a producir una narración de carácter público**, completando y desbordando la labor del periodismo tradicional e insertando la temática de **la comunicación en el seno del ejercicio** de la ciudadanía en clave necesariamente comunitaria.

Se trata de construir las condiciones sociales y productivas que hagan posible una interlocución con las instituciones y los poderes públicos, mediante la cual exigir el cumplimiento de su deber democrático en materia comunicativa. Un deber que no pasa por consentir a los grupos económicos más poderosos la invasión y privatización del espacio público, sino por fomentar y permitir a los ciudadanos y ciudadanas expresarse, comunicar y crear espacios de experimentación mediática e informativa a través de la proliferación de unidades ciudadanas de producción independiente y de interacción social.

En el ámbito de la **educación** y la **cultura** no se trata de inventar la pólvora, pues existe y ha existido históricamente, tanto en nuestra ciudad como en otras de similar desarrollo, un interesante entramado de propuestas, iniciativas sociales, relaciones, aprendizajes y luchas compartidas. Se trata de caminar al ritmo de nuestro *ahora*, poniendo nuestra potencia y nuestra individualidad colectiva, como parte irrenunciable de esa construcción de identidad poliédrica que tiene un mismo núcleo y muchas maneras de expresarse. Queremos hacer una aportación subjetiva a un *proyecto otro de ciudad*.



A nuestro entender existe una gran potencia que no encuentra *espacios y formas de expresarse y organizarse*, de experimentar con libertad nuevas formas de cooperación. Espacios de expresión de lo cultural y lo educativo que recojan la complejidad social en la que estamos inmersos. Entendemos esta potencia colectiva como el valor social, cultural y económico del presente para el futuro.

La cultura y la educación son algunas de las **herramientas** a través de las cuales se **producen modelos de ciudadanía activos**, modelos en definitiva **para fortalecer la democracia**.

Queremos contribuir a generar un proceso en el que tanto las personas que lo impulsen y dinamicen, como aquellas que lo atraviesen y lo participen, abran un espacio experimental en el que la educación y la cultura sean promotoras de cambio y herramientas de transformación social a través de la creación y el uso de espacios de encuentro y construcción colectiva.

Se trata de posibilitar la construcción de una ciudadanía real y participativa mediante el *libre acceso al conocimiento*, así como a su *producción y difusión*, contribuyendo a la *democratización de la cultura* y a la *libre creación y expresión* de diferentes manifestaciones culturales. Extendiendo la educación no formal y la formación a los ámbitos donde la educación formal no suele llegar, como son la calle, el tiempo libre, la educación de personas adultas, etc. Desarrollando el valor de lo común y el sentimiento de pertenencia a una comunidad.

Pensamos en una **Agencia de Derecho al Conocimiento** como espacio público y participativo de **análisis y producción** de conocimiento y socialización de saberes. La gestión de los proyectos concretos que comprenderá la agencia se realizará a través de una **Asociación Cultural** que promoverá actividades culturales en los ámbitos del cine, la música, el teatro, la literatura, etc.

Una **Cooperativa de Intervención Social y Formación**, a través de la exploración de la metodología de trabajo de la educación no formal y la animación sociocultural, pretendemos educar y formar en actitudes y valores como potencial transformador social y político, para la construcción de una ciudadanía activa y participativa a través de las siguientes temáticas: participación, salud, interculturalidad, coeducación, educación ambiental, consumo responsable....



Elegimos esta opción cooperativista por ser la figura jurídica que más se ajusta a nuestros objetivos de autonomía y autogestión de sus socios trabajadores. Al mismo tiempo y paralelamente, se construirá una experiencia de seminarios y talleres que saquen la producción y circulación del conocimiento de los restringidos espacios académicos, en un movimiento de *socialización de saberes y de hibridación con otras realidades* como algunas asociaciones, cooperativas, con la comunidad universitaria, etc., a través de la conexión con personas activas en su desarrollo cotidiano (formadores, educadores, investigadores, estudiantes, etc.). El trabajo en red con otras cooperativas es uno de los puntos fuertes fundamentales.

Un **Centro de Ocio** que sea espacio de encuentro, participación, construcción colectiva y empleo activo, saludable, creativo y autónomo del tiempo libre. Realizaremos actividades deportivas, culturales, artísticas, lúdicas, agroecológicas e informativas (mediante asesorías especializadas sobre sexualidad, drogodependencias, empleo y formación, etc).

Será además un lugar de experimentación generado por los grupos de investigación, intervención y formación de la Asociación Cultural y la Cooperativa de Intervención Social.

Todos estos proyectos nacen con el expreso ánimo de colaboración y diálogo con aquellas iniciativas institucionales o no que trabajen en el ámbito de la Cultura y la Educación de nuestro territorio y que compartan el sentido y los valores que impulsan la iniciativa.

Las diferentes áreas tendrán tres niveles de trabajo:

- a) **Investigación** de los saberes producidos persiguiendo los beneficios sociales del conocimiento en términos de calidad, libre acceso, responsabilidad asumida por parte de las personas usuarias y consumidoras, así como sus condiciones socio-laborales o composición técnica de estas últimas.
- b) **Intervención** con actividades que promuevan y defiendan tanto las licencias de libre acceso y distribución del conocimiento frente a los cercamientos impuestos por las licencias de propiedad intelectual, como las metodologías participativas en educación no formal.
- c) **Formación** continua y ciclos de autoformación colectiva en forma de encuentros, talleres, seminarios y demás, en ámbitos que la coyuntura socio-política está tejiendo en el imaginario colectivo (migración, género, salud, precariedad, derechos de ciudadanía, urbanismo, transformación del territorio, etc.). Además, se tratará de construir una sólida interlocución con las universidades y centros educativos de nuestra ciudad,



con el fin de producir un debate en torno a la validación y el reconocimiento académico de los diferentes contenidos desplegados, así como con la intención de establecer dinámicas efectivas de cooperación con los colectivos y las asociaciones de docentes y estudiantes de nuestra ciudad.

SOBRE LOS ASPECTOS INTERESANTES QUE NOS GUSTARÍA DESTACAR...

Podemos decir que no partíamos de "cosas hechas" que pretendían despertar nuestro deseo o motivación, sino que partíamos de esa motivación de nuestros propios **deseos y necesidades**. Partir de nuestras necesidades, o de las necesidades de un grupo como diríamos en el caso de los procesos de aprendizaje en educación no formal, va más allá de los intereses generales que se reflejan en las encuestas cuando se pregunta ¿qué quieren las personas jóvenes? y va mucho más allá de establecer propuestas "estándar" según el perfil que esperemos encontrar en función de la edad, el sexo, la procedencia...

Lo que deseamos se convierte en necesario para nosotras y nosotros y lo que nos es necesario lo deseamos alcanzar. Esta puede ser una de las muchas razones que nos llevan a seguir aquí juntas y juntos después de hace más de un año.

En este caso nuestro deseo o necesidad más próximos sería el de un espacio físico donde poder seguir construyéndonos colectivamente y desde el cual poder construir comunidad o poder la comunidad construirse.

Un punto interesante es la **formación y autoorganización de nuestro propio proyecto**, como se anunciaba al principio y como se ha venido desarrollando a lo largo de esta presentación. Algo creado desde nosotros y nosotras y no algo "comprado" o "consumido" y "diseñado por otros y otras". Algo que a su vez, no es creado para venderse ni pretende ser una mera oferta para que otras personas la consuman. Entonces puede surgir la pregunta de ¿por qué creemos que para el entorno somos útiles, que podemos aportar algo? Creemos que a lo largo de lo que venimos contando hoy, se hace bastante explícito el sentido de nuestra intervención. No intervenimos para autocumplacernos, ni para rellenar huecos, ni para entretener, ni para tomar decisiones por otros u otras, ni para pensar que se ha mejorado en algo cultural, social, educativamente porque hemos hecho "x" actividades al año y han venido "x" personas a ellas.

Sino, porque el objetivo último de lo que hacemos o pretendemos aportar es la **construcción de comunidad; de una comunidad que sea base de la ciudadanía participativa** que tantas veces proponemos. Y esto es una propuesta evidentemente política.



POTENCIAS, CARENCIAS, LÍMITES, POSIBILIDADES, DIFICULTADES, CAPACIDADES... NOS EVALUAMOS CONSTANTEMENTE.

Más de un año andando nos ha conformado como grupo más afianzado en diferentes dimensiones, tanto en una dimensión teórica (formas de enunciar y de análisis político), como práctica (ir construyendo nuestras formas de hacer en diferentes momentos del proceso), como afectiva, la cual consideramos fundamental para que un grupo de personas coopere, comparta y construya un proceso como este.

También es verdad que nos quedan muchas cosas por compartir, por discutir, por consensuar... y que irán fraguando un sentido y un hacer político más diferenciado, propio y compartido.

Nos encontramos con la necesidad y el reto de crecer en número, sabiendo sumar al barco a esas diferentes incorporaciones en diferentes momentos del proceso, como ha sucedido hasta ahora. Y de crecer heterogéneamente, ya que somos un grupo bastante homogéneo en cuanto a formación y profesionalidad.

Topamos también con el obstáculo del tiempo sin tiempo de Madrid que nos ocupa las vidas y nos obliga a destensar para buscar momentos de encuentro. La necesidad de compaginar nuestra dedicación a este proyecto cuando además estamos inmersos e inmersas en otras actividades que nos requieren también una fuerte dedicación para ganarnos la vida.

Y con otro factor, la lejanía geográfica de nuestras casas entre sí y la carencia de espacios para vernos, intercambiar, dialogar y discutir más a menudo. Esta cuestión afecta sobre todo a la comunicación interna y nos empuja a buscar momentos de encuentro fuera de las reuniones colectivas o a manejar la lista de correos en la red para que la circulación de la información sea mayor.

En relación con el contexto que nos rodea nos vemos envueltos y envueltas en un momento en el que se abren vías de negociación sobre los espacios públicos y eso nos pone en la necesidad de tomar decisiones colectivas sobre nuestro papel en el asunto.

En cuanto a las **repercusiones** en la realidad hasta ahora sólo podemos hablar de las repercusiones en la propia realidad de nuestro grupo, que no es poco, ya que este proceso:



Nos ha ido enseñando a escuchar, a mirar lo que está ahí y lo que no se ve, a caminar preguntándonos continuamente, a buscar puentes de comunicación, y a discernir y poner en marcha códigos comunes que nos permitieran leer y entender tanto lo que pasa fuera como dentro de nuestro grupo, a hacer circular la palabra, a bajar nuestros deseos al terreno de lo concreto...

Nos ha ayudado a aprender a compaginar ritmos, a ponerse en común gentes con diferentes trayectorias y experiencias políticas previas, a combinar la urgencia con la paciencia, a discernir entre lo urgente y lo importante...

Nos hemos cuestionado y revisado conjuntamente, hemos dado la vuelta a algunas ideas previas, otras han permanecido y otras se han afianzado.

Y todo este movimiento de aprendizajes, saberes, emociones, ideas y sentimientos; con sus parones, retrocesos, ralentizaciones, dudas, límites y carencias nos ha ido demostrando que esto es un proceso vivo y nos ha servido para crecer como colectivo.

Y, cómo no destacarlo, mantenemos las enormes ganas de seguir construyendo juntos y juntas.

¿Y DESPUÉS QUÉ?

La continuidad del proyecto y las repercusiones que puede traer en el contexto más a largo plazo, es un punto que preferimos dejar "en el silencio", ya que será el tiempo, el contexto, los otros y las otras, y sobre todo, nuestro sentido político y nuestras prácticas quienes lo dibujen.



"MECO ALTERNATIVO"

Olga Guisado

Técnica de Juventud de Meco

ANTECEDENTES DE LA INTERVENCIÓN EN MECO.

La Casa de la Juventud lleva funcionando con continuidad desde 1997, desde el comienzo nuestra dinámica consistió, como suele ser habitual, en ofrecer talleres formativos que se desarrollaban entre semana en diversos formatos, así hemos llegado a ofrecer un amplio abanico intentando abarcar la mayor parte de tendencias que se nos han ocurrido o nos han sugerido los chavales; de esta forma hemos realizado talleres de: fotografía, peinados, teatro, manualidades, pintura, inglés, cerámica, marroquinería, maquillaje, manualidades, DJ'S, animación, educación ambiental, cortometrajes, bailes, astronomía, empleo, teatro, primeros auxilios, bolillos, graffitis etc. Sin embargo, y aunque algunos se ampliaron a petición de los participantes, la generalidad es que la participación nunca ha sido todo lo deseable que hubiésemos querido. Así que con este panorama y con el nuevo equipo de gobierno nos replanteamos algunas cosas.

FUNDAMENTACIÓN

El proyecto en sí surge de la insistente demanda de los jóvenes del Municipio por crear espacios de esparcimiento en los fines de semana. Y nace tímidamente ante la escasa participación de la que llevamos siendo testigos desde hace ya más de siete años de intervención. Sin embargo, teníamos claro que si poníamos en marcha un proyecto de este tipo había de partir por completo de la implicación total de los jóvenes mismos.

Nos daba miedo poner en marcha un nuevo proyecto donde teníamos que contar con la colaboración de otros departamentos municipales y que después del esfuerzo que ello supusiera, los chavales nos dejaran colgados, pero definitivamente apostamos de nuevo por ellos, haciéndoles entender que debían comprometerse y responsabilizarse de colaborar en las actividades que fuesen surgiendo. Al mismo tiempo, tampoco se trataba de contar exclusivamente con un grupo concreto de jóvenes, sino que, aunque sí que partíamos de un conjunto pequeño con el que iniciábamos la carrera, también teníamos claro que el proyecto en sí era abierto, que cualquier joven del Municipio, tenía, podía y debía participar y de esta forma también abarcaríamos muchos más campos. Con toda esta incertidumbre y con el conocimiento de los resultados y experiencias de proyecto similares de otros municipios, comenzamos a caminar con el "Meco Alternativo".



El proyecto en sí, como ya he dicho, nace como respuesta a la demanda de los chavales por facilitarles una forma de ocio en fines de semana, al mismo tiempo como un empuje para intentar descubrir nuevas capacidades de ellos mismos para desarrollarse profesionalmente con posterioridad, y por ello acudimos también a nuestra bolsa de empleo, ya que aunque no se les iba a contratar como tal, sí que se les iba a compensar su colaboración con una pequeña aportación o cheque de descuento para actividades de la Casa de la Juventud.

Además, el proyecto en sí, lleva intrínseco un objetivo de prevención de hábitos no saludables, tan típicos en fines de semana como consumismo abusivo de tabaco y/o bebidas, ya sean alcohólicas o no, de toma de otro tipo de drogas, de conductas violentas, etc.

Con estas bases dimos a conocer el programa de la siguiente manera:

PRESENTACIÓN DEL PROYECTO DE OCIO ALTERNATIVO EN MECO

La noche es el espacio más joven, por ello te proponemos esta nueva forma de disfrutarla sin alcohol, ni humos... en ella tienen cabida todo tipo de formas de salir de marcha.

Nos embarcamos en este nuevo proyecto apostando por nuestros propios jóvenes quienes son los auténticos protagonistas de las propuestas alternativas para los viernes del último fin de semana de cada mes. En esta ocasión el viernes 26 de Marzo de 2.004, el Teatro "Antonio Gala" y la Casa de la Juventud, se llenarán de 20 a 02 horas de la madrugada con las actividades que los jóvenes de Mecó son capaces de desarrollar por sí mismos y para ellos mismos. Por eso este programa es un programa para jóvenes de 14 a 30 años, para jóvenes que buscan algo más los fines de semana y que son capaces de aportar propuestas e ideas a sus compañeros, sin necesidad de caer en los hábitos típicos que nos ofrece la sociedad consumista de bares, alcohol y drogas con los consiguientes riesgos de violencia juvenil, accidentes de tráfico, etc. La entrada es gratuita. Los horarios de los talleres son abiertos, pudiéndose incorporar nuevos participantes mientras duren los talleres. Ninguna actividad requiere de conocimientos o experiencia previa para poder participar.



Todos los jóvenes pueden hacernos llegar sus propuestas para las nuevas convocatorias de Abril y Mayo, así como hacernos llegar sus ideas para dar nombre y logotipo a este proyecto hasta el 15 de Abril de 2004.

OBJETIVO GENERAL

Dar respuesta a la demanda de los jóvenes del Municipio en cuanto a oferta de ocio nocturno en fines de semana.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Facilitar un espacio de encuentro y esparcimiento para los jóvenes en su propio Municipio.
- Dar la oportunidad a los jóvenes de organizar su propio ocio para ellos y entre ellos.
- Ofrecer una forma de diversión saludable en fines de semana.

TEMPORALIZACIÓN

El proyecto en sí, se puso en marcha en Marzo de 2004, aunque su semilla llevaba tiempo intentando emerger. Previamente nos informamos de diferentes enfoques de este tipo de programas que se venían desarrollando en

diversos municipios sobre todo de la comunidad de Madrid. Hicimos muchas consultas a otros técnicos de juventud sobre pequeñas dudas de organización, e incluso asistimos a alguna charla con los pioneros de este tipo de proyectos. De cada aportación sacamos algo (por cierto gracias a todos a los que volví locos con mis dudas) y finalmente sacamos algunas conclusiones e ideas, con las que creímos podríamos tener éxito. También ayudó que con el nuevo cambio de gobierno existía un interés en dar un nuevo enfoque al planteamiento de la Casa de la Juventud, porque aunque este proyecto pueda parecer algo concreto e independiente, lo cierto es que ha provocado un cambio estructural en nuestro funcionamiento habitual de la Casa de la Juventud.

La primera idea fue ofrecer una vez al mes una edición del "Meco Alternativo" y según la aceptación y capacidad de los jóvenes para organizarse ampliaríamos, pero partimos lanzando tres convocatorias con la intención de parar en el verano y retomar a la vuelta con otras tres convocatorias. Decidimos situarla en los viernes de final de mes, porque creímos que en un principio para tratar de enganchar con los chavales sería más fácil llegar a ellos los viernes que los sábados que es el día fuerte del fin de semana, o los domingos que parece que se sale menos. El horario lo fijamos un poco acorde a lo que veníamos observando que ellos acostumbraban a salir, quedando fijado de 20h a 02h.



Las convocatorias de marzo, abril y mayo finalmente se desarrollaron como estaba planificado, pero a la vuelta del verano decidimos modificar las fechas para evitar que coincidieran con épocas festivas o puentes, y también el horario lo adaptamos nuevamente a las demandas de los jóvenes, quedando de la siguiente forma planteado el asunto los viernes de mitad de mes y en horario de 18h a 24h.

EL PROCESO

El planteamiento del programa en un principio fue, localizar un grupo de jóvenes que quisieran aportar algo a otros jóvenes, es decir, chavales que fuesen aficionados a algo y que les apeteciese compartirlo con más gente. Así hablamos con los que venían a entrenar a la Casa de la Juventud a hacer Break Dance, con el campeón del I Concurso de Graffitis, con 2 asociaciones juveniles y con algunos de los chicos y chicas que suelen andar por la Casa.

Por otra parte pensamos que sería conveniente ofrecer un abanico amplio de actividades para tratar de atraer un público más numeroso y dar respuesta a todos los gustos. Las propuestas habían de ser eminentemente participativas, y al mismo tiempo contábamos con la propia naturaleza de los jóvenes, con lo que no podían ser rígidas en el sentido de que se necesitase que los horarios fuesen fijos o que tuviesen que venir preparados para desarrollarlas o

con conocimientos previos. Y en base a esto establecimos los siguientes criterios: que se pudieran incorporar cuando quisieran, que no tuvieran que inscribirse previamente, que las actividades tenían que ser todas gratuitas, que los materiales que se necesitasen fuesen suficientes y no muy caros ya que no sabíamos hasta la misma noche el número de participantes que asistirían, que la continuidad entre una y otra actividad debía ser inmediata para intentar que la gente se quedara en todas las actividades, y que los asistentes fuesen protagonistas de la propia actividad.

De esta forma nació la primera edición del Meco Alternativo.

EVALUACIÓN

Consideramos fundamental el llevar a cabo una evaluación con los auténticos implicados en el proyecto inmediatamente después de la intervención, por ello les pedimos cada vez que desarrollábamos una convocatoria que se pasasen por la Casa de la Juventud para valorar la actividad. En un principio nos centrábamos en su papel como organizadores, cómo se había sentido, cómo lo había llevado, ya que son chavales que no están acostumbrados a organizar actividades por sí mismos. Después valoramos la aceptación de la gente que asistió, el desarrollo de la actividad, la facilidad para ir integrando a la gente, el ambiente que se dio, el número de chavales que



asistieron. Y por último, nos centrábamos a nivel de organización: los preparativos, la antelación con que se organizó todo, los recursos con que contaron, etc, y también cuando ellos mismos habían participado en otra actividad aprovechamos para que nos dieran su propia visión como meros participantes. Esto igualmente lo hacíamos con los chavales que pasaban por la casa y que habíamos encontrado esa noche por allí como asistentes.

Además nosotros hacíamos una valoración más técnica donde nos planteábamos si realmente estábamos consiguiendo los objetivos que nos habíamos marcado al poner este proyecto en marcha. Y de momento con las tres primeras convocatorias concluimos que sí, que por fin parecía que los jóvenes respondían, que verdaderamente se implicaban, que proponían actividades, que se responsabilizaban del propio proyecto, que al menos el día de la convocatoria conseguíamos hacer un poco de prevención de hábitos poco saludables y, lo que es más importante, que encontraban una alternativa de ocio, y por ello decidimos continuar en la misma línea después del verano.

REPERCUSIONES

Lo más destacado ha sido que hemos cambiado la estructura básica del funcionamiento de la Casa de la Juventud ya que antes ofrecíamos talleres indiscriminadamente por las tardes, y ahora el espacio está a disposición de los jóvenes como punto de encuentro y donde vienen a ensayar o preparar las nuevas propuestas del "Meco Alternativo", y además dada la aceptación ya no sólo en los jóvenes que asisten los viernes y participan, sino en los que nosotros denominamos "Colaboradores", hemos decidido darles formación específica dada su implicación en todo el proceso y por ello vamos a organizar para el año que viene el curso de monitores de tiempo libre, ya que consideramos que a muchos les puede interesar profesionalizarse y además el servicio que están dando debe tener una mayor calidad.

VALORACIÓN TÉCNICA

Nuestra valoración en general es muy positiva, ya que aunque no haya sido un boom, la aceptación y sobretodo la implicación de un buen número de jóvenes colaboradores es alta. El hecho en sí de que sean ellos mismos quienes organizan las actividades hace que traigan a sus propios amigos y por lo menos un viernes al mes de 20h a 02h los chavales que están en las actividades no están aburridos o montando follón en la calle, sino que incluso están aprendiendo algo, se están relacionando con más gente, cosa que en Meco está muy



bien porque hay mucha gente nueva que no tiene amigos aquí, y cabe destacar el que los chavales que han colaborado con nosotros poco a poco están despegando y algunos ya están ganándose un dinerillo con trabajillos esporádicos haciendo lo que más les gusta como es hacer graffitis o bailar, a lo mejor no tiene nada que ver con su participación en el proyecto, pero tal vez eso les ha dado más confianza para seguir en su línea, o alguno de los asistentes cayó en la idea de contratarles para algún trabajillo. En fin que para nosotros lo importante es que chicos que han dejado de estudiar, que ni siquiera trabajan, se han implicado en algo de lo que no pensaban siquiera percibirían ninguna compensación económica, ya que eso fue una sorpresa que les dimos después y a los nuevos colaboradores tampoco se les dice que se les vaya a compensar de ninguna manera.

CONTINUIDAD DEL PROYECTO

De momento hemos decidido retomar el "Meco Alternativo" hasta fin de año, y en un principio la idea es mantenerlo el año que viene y poco a poco darle mayor envergadura y en lugar de hacerlo sólo una vez al mes, hacerlo al menos dos veces, aunque tal vez sigamos manteniendo sólo el hacerlo los viernes.

A DESTACAR

Para nosotros es muy importante que sean los propios jóvenes quienes nos hacen sus propuestas, quienes pasan esa noche de los viernes a disposición de sus "compis" y aunque algunos ya saben de la compensación, en realidad lo hacen porque les apetece colaborar, porque incluso muchos trabajan y no necesitan las pelillas que les damos.

Por otro lado también es una forma de fomentar el asociacionismo.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

2. Tecnologías de información y comunicación



» Rafael Lamata y Manuel Miranzo:
"No sustituir sino añadir"



"NO SUSTITUIR SINO AÑADIR"

Rafael Lamata y Manuel Miranzo

Escuela Pública de Animación y Educación Juvenil

Este es un texto en obras, sobre la marcha, en base a las primeras impresiones que en una breve trayectoria de puesta en marcha de una Escuela Virtual, comenzamos a tener.

A pesar de los informáticos, los modernos, y los seguidores de modas de cualquier tipo, no tenemos más remedio que, al plantearnos analizar el valor de las TIC-NNTT, elearning, on-line, internet, etc., no tomarlo como "ah! ahora toca esto", pero tampoco partir de "la tecnología es el enemigo", sino que consideramos necesario observar un poco el contexto en el que se da este proceso.

Sabemos que estamos jugando con fuego (o más bien con electricidad) pero de la misma manera que la mayoría juega en su casa.

1. INTRODUCCIÓN. NUESTRO PROCESO DE TRABAJO.

¿Desde la Educación no formal nos podemos permitir el quedarnos atrás en la utilización de la NNTT en general?

Las NNTT-TIC-elearning suponen fundamentalmente herramientas de canalización, distribución, adaptación, almacenaje de información. Es decir, son herramientas que pretenden aportar estrategias para la configuración del conocimiento.

La información que cabe en una pantalla no equivaldrá en ningún caso a la información que cabe en la vida.

Sin embargo existen características como la rapidez de la información, la cantidad de información específica, la comunicación a distancia, la presentación interactiva de información, la utilización de lenguajes atractivos, etc., que suponen posibilidades que lejos de sustituir a las experiencias vitales de aprendizaje, las complementan.

Conviene tener clara otra cosa: la formación tradicional (universitaria y, desgraciadamente en gran medida, la educación secundaria), son estrategias de transvase y, en el mejor de los casos, explicación de informaciones. Las aulas no son espacios de aprendizaje, sino lugares donde se recibe información que se supone que luego será memorizada para responder a las preguntas del examen. Para los objetivos concretos de ese tipo de procesos



formativos una buena formación on-line puede no sólo mejorar, sino superar la atención, la motivación y los niveles de aprendizaje obtenidos.

La formación sociocultural en general, siempre se ha colocado en el polo opuesto. Se ha preocupado de plantear en el aula experiencias de aprendizaje conseguidas a través de técnicas y ejercicios, a través de la interacción grupal, a través del contacto con situaciones "reales" (salidas, visitas, investigaciones, etc.). El nivel de interés y motivación es alto para este tipo de experiencias. ¿Qué puede aportarnos entonces la formación online?

2. ALGUNAS CLAVES PARA ANALIZAR LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN NO-FORMAL Y NNNT.

METODOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN NO-FORMAL:

Lo más característico de la formación sociocultural desde la educación no formal es su planteamiento metodológico. Un planteamiento eminentemente práctico, orientado a la consecución de cambios y transformaciones sociales y que para ello busca el trabajo del grupo, el ejercicio de la participación como estrategia de aprendizaje y como estrategia social. ¿Este tipo de enfoque cabe en la formación on-line? Vamos a analizar algunas claves principales:

PARTICIPACIÓN

¿Se puede hacer una formación en clave de participación a través de internet?

El primer problema es que con la palabra participación se entienden cosas muy diferentes:

A. Participación entendida como toma de decisiones en la definición del proceso:

Si hablamos de cursos, es decir, programas formativos que se ofrecen y a los que las personas se incorporan por su interés, en general tanto en la formación presencial como on-line, las posibilidades de toma de decisiones por parte de los participantes es mínima. Se trata de ajustes, sugerencias, etc. que se pueden dar tanto en uno como en otro modelo.

Si hablamos de procesos de aprendizaje a través de seminarios, foros, aquí la toma de decisiones en el rumbo que toma el proceso está en manos de los participantes tanto en un modelo como en el otro.



B. Participación entendida como intervención y respuesta a las propuestas del docente:

En este caso los modelos también son coincidentes e incluso en la formación on-line se puede dar el criterio de que la respuesta de cada participante sea "imprescindible".

C. Participación entendida como interacción entre el grupo formativo:

En este caso la formación on-line puede permitir este tipo de interacción, pero exige un mayor esfuerzo, permite una mayor reflexión.

D. Participación generada como consecuencias derivadas a la vida fuera del proceso formativo:

Sobre esto no sabemos todavía qué consecuencias puede tener la formación online, pero podemos suponer que de alguna manera acerque la generación de redes, grupos de trabajo y la posibilidad de construcción de recursos grupales, archivos, documentación, etc.

FORMACIÓN PARA LA PRÁCTICA, VINCULADA A LA REALIDAD, ETC.

¿ Se puede hacer una formación para la práctica, vinculada a la realidad a través de Internet ?

En general consideramos que este principio se puede mantener en la formación on-line a través de las siguientes posibilidades:

- Análisis de situaciones y casos reales propuestos por el docente
- Análisis de situaciones y casos reales propuestos por los participantes
- Planteamiento y seguimiento de ejercicios prácticos en los contextos de intervención de cada participante
- Diferentes estrategias de consulta de dudas prácticas
- Vinculación a redes en relación con los temas de actuación

El aprendizaje utiliza el ordenador para determinadas tareas, pero es muy necesario que existan ejercicios, observaciones, acciones, reflexiones, prácticas, etc. fuera de la mesa del ordenador.



FORMACIÓN EN GRUPO

En relación a los modelos de la formación académica (formación orientada al transvase de información) el grupo no es más que una molestia potencial, o si se prefiere, una manera de rentabilizar que un mismo discurso pueda llegar a 30, 60 o 120 cerebros. La cantidad sólo es un problema de conducta o de tiempo para corregir exámenes.

Desde esta perspectiva la formación on-line, mejora notablemente el modelo: la información llega a cada uno y cada uno debe responder y dar señal de la comprensión de esa información (cosa que en la formación presencial es prácticamente indiferente).

En los modelos de la formación sociocultural (formación orientada a la experiencia de aprendizaje) el grupo es fundamental. Es una fuente de aprendizaje tan importante como el docente, y además configura un campo de relaciones donde se llevan a la práctica ciertas dinámicas de participación y organización social a escala.

En la formación on-line perdemos la interacción grupal cotidiana, habitual, de mirarse, sonreírse, comentar el viaje en metro, o lo que sea. Perdemos el entrenamiento en escucharse en un debate, en valorar la comunicación no-verbal, etc.

Obviamente esto condiciona que para determinadas formaciones y para determinados perfiles de participantes, la formación on-line no sea en absoluto la idónea, donde el proceso grupal "presencial" es insustituible porque supone experiencias y aprendizajes necesarios.

Pero esto no quiere decir que no se pueda generar y aprovechar un cierto "proceso grupal virtual". Es decir, no sólo se dan procesos de conocimiento, confianza, motivación, humor, en un foro o en un chat, sino que a través de internet se pueden producir espacios de **"construcción colectiva del conocimiento"**, a veces más precisos, más reflexionados, que los procesos presenciales.

CONTENIDOS

La educación no formal ¿tiene contenidos trabajables on line?

Todo contenido tiene ciertas zonas que son información, otras zonas que son habilidades y otras zonas que requieren actitudes.

Como en los puntos anteriores, la formación sociocultural (formación orientada a la experiencia de aprendizaje) no ha trabajado casi con libros, ha preferido generar contenidos a partir de experiencias y los libros han tenido un carácter de consulta o, en todo caso, de sistematización de las experiencias producidas.



Los contenidos de un mismo curso cambiaban en cierta medida según el grupo al que se dirigía, según el momento en que se daba, el contexto, etc.

Buena parte de los contenidos no son tratados como verdades absolutas que uno debe aprender sino como espacios de análisis y reflexión que cada uno, y grupalmente, deben producir.

A través de un ordenador se pueden describir contenidos. A través de internet se pueden crear espacios para producir contenidos individual y grupalmente. Esto exige entender la formación on-line como algo más que una mera lectura de textos y la subsiguiente comprobación de que se ha comprendido ese texto.

Esto exige abrir la posibilidad, la necesidad, de que se compartan y contrasten las reflexiones, los puntos de vista, las experiencias de las personas participantes en el proceso formativo on-line. Que el aprendizaje sea generado por la interacción entre las distintas aportaciones de las personas participantes.

PERFIL DE PARTICIPANTES

Para poder situar el perfil de participantes tenemos que considerar el tipo, formato, objetivo que puede cumplir la formación online en este campo:

- Formación de reciclaje para personas que en este momento están más implicadas socialmente y que son las que tienen menos tiempo para actualizar su formación.
- Determinados procesos de formación específicos, porque dentro de una organización o un programa se requieren ciertos aprendizajes comunes para poner en marcha cambios, mejoras, etc.
- Formaciones presenciales que contienen determinados contenidos que pueden ser tratados a través de internet.
- Sistemas de acompañamiento de procesos presenciales pero que cuentan con apoyo a través de recursos on-line.



Cada uno de estos formatos implica perfiles de destinatarios muy diferenciados. En general, podemos decir que la formación on-line es más adecuada para personas con experiencia en el campo de contenidos en el que se quiera profundizar, sistematizar o actualizar y no es la adecuada para formaciones iniciales en el ámbito sociocultural, salvo que sea como soporte de acompañamiento a formaciones presenciales.

PERFIL DOCENTE

Otra vertiente de la formación sociocultural on-line es la definición del tipo de docente que se requiere para mantener un enfoque metodológico adecuado. Podemos considerar tres requisitos:

Competencia tecnológica: sin ser un experto, sí debe tener unos conocimientos suficientes para poder diseñar ambientes de aprendizaje y manejar con intencionalidad las herramientas que dispone la plataforma de formación.

Competencia didáctica: al igual que en la presencial y con flexibilidad de adaptación a la formación on-line.

Habilidades tutoriales y de dinamización para la formación on-line.

LA ORGANIZACIÓN Y LOS COSTES

Todavía no tenemos resultados suficientes, pero tenemos la impresión que los costes de una buena formación sociocultural on-line no son inferiores a la formación presencial, sino más bien al contrario.

Sólo si contemplamos la posibilidad de cursos meramente informativos podríamos suponer que, una vez elaborada la información correspondiente, el curso podría resultar rentable en la medida en que se ofertara sucesivas veces. Pero ese no es el enfoque principal de nuestra formación.

La rentabilidad estaría más bien en la posibilidad de garantizar sistematizaciones interesantes, producciones grupales que pueden dar lugar a documentos o publicaciones, o en la posibilidad de llegar a personas que no pueden asistir a los cursos presenciales.

Una de las carencias principales de la formación sociocultural ha sido la dificultad de sistematizar y elaborar las múltiples experiencias que se vienen produciendo desde hace años. Quizás el uso de herramientas on-line pueda contribuir a que nuestras prácticas sobre el terreno se sistematicen, se comuniquen, se contrasten, se valoren, se aprovechen más allá del momento en el que las realizamos.



3. PASOS QUE HEMOS SEGUIDO

El origen de la escuela virtual, en nuestro caso, fue complejo fundamentalmente por tres razones:

- 1.- Falta de presupuesto
- 2.- Escaso conocimiento de las posibles herramientas a utilizar.
- 3.- Necesidad de modular-definir-adaptar la metodología aplicada en ENF al uso de las NNTT.

Para dar respuesta a estos problemas planteamos, además de luchar por conseguir financiación, dos líneas de trabajo:

- Creación de un espacio de investigación en las herramientas que ofrece las NNTT. (Seminario de NNTT).
- Puesta en marcha de experiencias piloto en el campo de la formación On-Line.

DÓNDE ESTAMOS EN ESTE MOMENTO

Este año está siendo un período de prueba tanto de la herramienta de formación como de las dificultades y ventajas de la metodología a emplear. Esperamos el próximo año estar funcionando con diversas acciones, teniendo claro el funcionamiento de la plataforma y sus posibilidades, así como un planteamiento base de cómo se deben estructurar las acciones formativas que se realicen a través de la escuela virtual para no desvirtuar el modelo pedagógico que utilizamos en ENF.

4. ALGUNAS CUESTIONES PRÁCTICAS EN BASE A NUESTRAS PRIMERAS EXPERIENCIAS

- Si no tienes tiempo para formarte presencialmente tampoco lo tienes para la formación on line.
- Es necesario un cambio de actitud (mental) para el aprendizaje on line.: Cultura de saber escribir lo que se piensa, de poder leer y analizar la opinión de otros.
- Donde debemos poner el mayor cuidado es en el diseño de los contenidos y la estructura del curso on line , para no perder el carácter propio de la ENF.
- Conseguir un uso "normal" de la comunicación on-line, apoyado en el humor, con facilidad de opinión, con atención a las otras aportaciones, es decir, entrenarse en un "interacción grupal" a través de estas maquinillas.



5. SUGERENCIAS PARA EL FUTURO

NO SUSTITUIR SINO AÑADIR

Esta es una clave fundamental. Esta herramienta es otro recurso, importante, pero que no puede, ni debe sustituir ni la experiencia directa ni la formación presencial.

EVALUAR LOS RESULTADOS

Estamos en una fase donde es fundamental evaluar con detenimiento los distintos pasos que damos para mejorar las posibilidades de la herramienta y para no desvirtuar el sentido de la formación que pretendemos.

CULTURA VIRTUAL

Conviene hacer cierta prospectiva de lo que pueda ocurrir con las personas más jóvenes que tienen una vivencia muy diferente de su relación con los ordenadores y con internet, y cómo se puede actuar en relación con esa población que puede tener mucho más integrado, para bien y para mal, este otro modelo de conocimiento.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

3. Estrategias territoriales



- » Antonia Abraham:
"Formación dirigida a concejales de juventud"
- » Blanca Hernández:
"La implicación política en la educación no formal"
- » José Escudero y Ana Goya:
"Sobre la necesidad de aprender de lo andado"
- » Josean Castaño y María Solana:
"Proceso de definición de trabajo educativo en un espacio para adolescentes en el ámbito local"
- » Mario Gaspar:
"Educación no formal en Portugal. Perspectiva desde el área de juventud"



"FORMACIÓN DIRIGIDA A CONCEJALES DE JUVENTUD"

Una experiencia llevada a cabo desde el Servei de Joventut. Consell de Mallorca (de junio de 1997 a octubre de 2004).

Antonia Abraham Cañellas
Responsable Pla de Formació.
Servei de Joventut Consell de Mallorca.

¿QUÉ ENCONTRAREMOS EN ESTAS LÍNEAS?

Un documento redactado por la técnica responsable del Plan de Formación del Servei de Joventut del Consell de Mallorca, en colaboración con los técnicos de dicho servicio, ya que todos han estado vinculados directamente con todas las actividades de formación de concejales de juventud que se han llevado a cabo.

LOS OBJETIVOS QUE NOS PLANTEAMOS SON LOS SIGUIENTES:

- Exponer una experiencia sobre educación no formal que se ha llevado a cabo con concejales de juventud desde una administración pública, el Consell de Mallorca, y que abarca el período comprendido entre junio de 1997 hasta la actualidad.
- Describir la evolución que ha seguido este servicio de juventud, siempre ligada a la evolución de una de sus actividades, la formación con concejales, que siempre ha sido un eje estratégico dentro de las políticas de apoyo a los municipios.
- Reflexionar sobre la importancia de tener espacios comunes entre concejales y técnicos para poder desarrollar políticas de juventud desde las distintas administraciones públicas.



POR ELLO, EL DOCUMENTO SE DIVIDE EN LOS SIGUIENTES APARTADOS:

1. El contexto institucional desde donde se llevó a cabo la experiencia
2. Evolución del Servei de Joventut, y de la Formació de concejales, a partir de tres etapas diferenciadas

Dentro de este apartado indicaremos aquellos aspectos, decisiones y dificultades más importantes que han marcado cada período

3. Reflexiones sobre la formación de concejales desde un ámbito supra-municipal

1. CONTEXTO INSTITUCIONAL EN EL QUE SE DESARROLLÓ LA EXPERIENCIA

El Consell de Mallorca es una institución de carácter supra-municipal. Es el equivalente a las Diputaciones Provinciales, con un abanico amplio de competencias y un sistema de elección directa de sus representantes. Es el órgano de gobierno de la isla de Mallorca, ubicado entre el Govern de les Illes Balears y los ayuntamientos.

Hasta el año 1997 no había desarrollado ningún proyecto enmarcado en Joventut. Sí que contaban con la Conselleria

d'Esport, que llevaba a cabo iniciativas que ya están muy consolidadas y que indirectamente recogían actuaciones muy dirigidas al colectivo joven.

En ese año 1997, existe voluntad política de iniciar un servicio dirigido concretamente a este tipo de población, que se adscribe al departamento que gestiona deportes (Comissió d'esports y joventut), dotando el servicio de recursos humanos y económicos.

El ámbito de intervención era (y es) la isla de Mallorca y la población a quién dirigirse era a jóvenes de 14 a 29 años

En esta situación, la primera estrategia a seguir por parte de los profesionales fue:

- Darse a conocer a nivel de Mallorca
- Darse a conocer en la propia institución
- Conocer la realidad joven de Mallorca
- Definir las primeras actuaciones a llevar a cabo en joventud



2. EVOLUCIÓN DEL SERVEI DE JOVENTUT. IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN CON CONCEJALES

Podemos destacar tres períodos importantes, respecto al funcionamiento de la institución:

PRIMERA ETAPA PRIMEROS PASITOS (06/1997 - 07/2000)

Políticas de juventud en la isla
¿Qué situación había en ese momento?

Distinguimos las del Govern Balear, (que interviene en todo el archipiélago), las de los Ayuntamientos, y en este último apartado separando las intervenciones del Ayuntamiento de Palma (que concentra la mitad de la población de la isla) de los ayuntamientos de Part Forana.

Govern Balear

A través de la gestión de un centro de información juvenil (centre balear de informació y documentació juvenil) muy bien dotado y en el centro de Palma. Con dos funciones básicas:

- Oficina de información abierta al público joven que cuenta con información directa al público y elabora material para los puntos de información juvenil.

- Coordinación de los distintos puntos de información juvenil descentralizados en los municipios de Balears. En muchos municipios eran los únicos recursos dirigidos a población joven.

Ayuntamientos

- **Palma:** Contaba con una línea de trabajo en juventud que se inició ya en los 80 (centro de información juvenil, un concurso pop rock, algunas casas de juventud...).
- **Municipios de part forana:** Algunos habían empezado a desarrollar iniciativas en materia de juventud.

¿Qué decisiones se tomaron en ese momento?

Iniciar un programa , Iniciatives als instituts, cuyo objetivo fue y es ofrecer una oferta educativa complementaria a los institutos de secundaria.

Llevar a cabo un análisis de la realidad joven de Mallorca a través de una "Prospecció sobre la situació real del món associatiu juvenil, les dinàmiques socioculturals i els processos comunitaris de joves de Mallorca".

- Los objetivos fueron: Conocer la realidad del colectivo joven (14-29 años) de Mallorca estableciendo un contacto directo con todas las personas implicadas en las dinámicas juveniles de los distintos municipios de Mallorca: grupos de jóvenes, técnicos, concejales, personas vinculadas a las dinámicas jóvenes, asociaciones...



- Aglutinar las actuaciones que se llevarían a cabo desde juventud en un documento que permitiera la difusión pública del compromiso del trabajo a realizar. Empieza a redactarse y a elaborarse el Pla Director de Joventut (fue el primer plan de juventud de les Illes Balears).
- Iniciar el Programa de dinamització de joves del Consell de Mallorca (1999), como experiencia piloto. Se puso en marcha a través de una gestión indirecta (empresa de servicios) y tenía como objetivo prioritario instaurar dinámicas jóvenes en los distintos ayuntamientos de Mallorca.
- El equipo de trabajo estaba formado por una coordinadora y cuatro dinamizadores que orientaban su trabajo a la intervención directa con grupos de jóvenes en los municipios.
- El trabajo que realizaban los dinamizadores del Consell se llevaba a cabo a través de un convenio de colaboración entre ambas instituciones y en el que el Consell aportaba el recurso humano y el ayuntamiento que recibía al profesional debía aportar el coste económico de las actividades socioculturales derivadas de la intervención, siempre que no se llevaran a cabo autogestionadas por los jóvenes; además de un interlocutor válido, que permitiera al dinamizador un acceso directo a los recursos municipales que requería la intervención.

- Este servicio de dinamización incidía en procesos comunitarios con grupos de jóvenes no asociados
- Este interlocutor, en muchos casos era el propio concejal, lo que posibilitó un contacto muy directo con estos agentes y al mismo tiempo permitió conocer sus necesidades, y asesorar a estos responsables municipales a la hora de trazar las líneas de políticas de juventud de su ayuntamiento.

¿ Qué iniciativas dirigidas a concejales se pusieron en marcha?

Jornadas sobre políticas de juventud: Politiques de joventut a Mallorc.

Se llevaron a cabo durante tres años consecutivos: junio del 97, mayo de 1998 y mayo de 1999

Objetivo de las jornadas

- Aportar un espacio abierto de intercambio de experiencias y de debate que ayude a los responsables de las áreas de juventud de los municipios o entidades locales a conocer las distintas experiencias de intervención en el ámbito juvenil.
- Ser un punto de referencia para los ayuntamientos y para los agentes sociales que intervienen en el ámbito juvenil.



Estructura de las jornadas:

Jornadas de dos días de duración, cuyo contenido versaba sobre un tema en concreto con ponencias y mesas redondas de debate. Con presencia de personas como Alfons Martinell, Antoni Puig, Enrique Gil Calvo, Lluís Ballester, Máximo Pradera...

Aspectos más importantes a destacar de esta iniciativa:

- Son las primeras veces que se habla, abiertamente y en un foro de debate público, de políticas de juventud en Mallorca.
- Existe mucha expectativa por parte de los concejales en las primeras jornadas. Esta presencia va disminuyendo poco a poco y son los técnicos quienes muestran más interés por asistir a las jornadas.
- Evidenciamos una demanda clara de crear espacios de debate para contrastar el tema de juventud, debido a la preocupación existente en los distintos ayuntamientos por el tema.
- Coincide con la aparición de concejales jóvenes de esta área que desean establecer unas líneas de trabajo concretas con este sector de población.
- Esta iniciativa no se vuelve a poner en marcha debido a su coste y también a la necesidad de reconvertirlo (unas jornadas cada año es excesivo).

SEGUNDA ETAPA

PLA DIRECTOR DE JOVENTUT (2000-2003)

¿Cómo se desarrolló el servicio de juventud?

Consolidación del programa **Iniciatives als IES** como programa de actividades formativas complementarias en los centros de secundaria de la Isla. Con gran aceptación a nivel de alumnos. De 8.000 participantes durante el curso 97/98 se ha pasado a 21.000 durante el curso 2000-01.

Consolidación del **Programa de Dinamización sociocultural de jóvenes** en los municipios de Mallorca. Se pasa de una plantilla de 4 a 8 dinamizadores.

Se crea un **Programa de Apoyo a Municipios** que quieran contratar un dinamizador sociocultural que refuerza las políticas de juventud que se llevan a cabo en los ayuntamientos. Este apoyo se traducía en la firma de un convenio en el que el Consell de Mallorca se comprometía a dar apoyo económico y técnico a los ayuntamientos.

Se pone en marcha el **Pla Musical del Servei de Joventut** que engloba diferentes iniciativas.



¿Qué actuaciones se llevaron a cabo con los concejales de juventud?

Dentro de las líneas programáticas priorizadas en el Plan Director aparece la de **formación y apoyo a los municipios**, ya que se considera prioritario potenciar la formación y el desarrollo de recursos humanos de los ayuntamientos (tanto técnicos como responsables municipales), con el objetivo de potenciar el desarrollo de políticas de juventud.

A continuación se señalarán las actuaciones llevadas a cabo más importantes dentro de este período

- Diseño y edición del documento **Agenda per una política municipal de joventut**.

Su objetivo fue el de ser un instrumento de consulta dirigido a los concejales que planteara propuestas concretas de trabajo en juventud que se pueden llevar a cabo desde un ayuntamiento.

- **Intercambios de experiencias de formación.**

El objetivo de estas acciones es ofrecer formación a los responsables municipales en tema de juventud a través de:

- Sesiones de trabajo conjuntas que potencien el intercambio de información entre los concejales de Mallorca

- Visita a experiencias socioeducativas dirigidas a jóvenes fuera del territorio balear

- Intercambio de experiencias con concejales de ayuntamientos de fuera de Illes Balears

A continuación se expondrá un breve resumen de lo más relevante de las iniciativas

1ª trobada de formació de regidors:

La realitat del jovent

- Aspectos a tener en cuenta: El centro de interés sobre el que versó la jornada fue un pequeño análisis sobre la realidad del joven de 14 a 30 años. Seguimos una metodología de trabajo práctica y a partir de grupos de trabajo, desarrollando con ellos un role-playing que les ayudara a comprender algunas conductas del colectivo joven.

- Fue una iniciativa bien valorada, que generó la demanda de trabajar experiencias concretas como las iniciativas de ocio alternativo nocturno que en aquel momento estaban en auge.

2na trobada de formació de regidors:

Oci alternatiu

Los responsables de la iniciativa “Abierto hasta el amanecer” (el concejal y responsable de la asociación) vinieron a Mallorca y explicaron la iniciativa.



Fue muy bien acogida y de aquí nació la demanda de visitar in situ la experiencia

3ra trobada de formació de regidors: *Oci alternatiu: iniciativa Abierto hasta el amanecer*

Aspectos a tener en cuenta:

- Los concejales dedicaron dos días (sin teléfono, sin citas) a pensar en temas de juventud.
- El ambiente de trabajo fue muy agradable y su implicación en la iniciativa, alta.
- Se creó un espacio de relación muy cómodo entre los concejales independientemente de ideologías políticas o posicionamientos personales.
- De esta visita nació la propuesta de llevar a cabo dos experiencias de ocio alternativo en dos municipios de la isla, Felanitx y Sant Llorenç, que se llevaron a cabo durante el segundo trimestre del año.

Encontre transfronterer Pirineu Oriental- Catalunya- Mallorca

La finalidad de estas actividades fue poner en relación a concejales de distintos ayuntamientos (de comunidades autónomas y países diferentes) con el objetivo de conocer distintas experiencias en juventud en el territorio donde se desarrollaban.

Fue un encuentro a tres bandas, que se llevó a cabo en los siguientes lugares y fechas:

- Banyuls Sur Mer (Pirineo Oriental) 1999
- Cala Millor (Mallorca) diciembre de 2000
- Vic (Catalunya): diciembre de 2001

La media de concejales asistentes fue de 12 concejales de Mallorca y la proporción de los otros partners fue la misma.

Aspectos a tener en cuenta:

- Fue una actividad bien valorada.
- Los concejales se plantearon llevar a cabo intercambios con jóvenes de los ayuntamientos implicados.
- Se cristalizó un intercambio entre *La Casa Musical de Perpinyà* y el proyecto *Factoria de so*.
- También se llevó a cabo un intercambio entre el municipio de Esporles con Banyuls Sur Mer.
- En todos los casos los municipios respondieron a las expectativas creadas.



TERCERA ETAPA

OTRO PLANTEAMIENTO. (05/2003 - ACTUALIDAD)

¿Cómo se ha desarrollado el servicio de juventud?

Las elecciones autonómicas y municipales que se celebraron en Balears se resolvieron con un cambio de gobierno y el antiguo *Pacte de progrés*, perdió las elecciones. Las instituciones de Balears pasaron a ser gobernadas por una coalición de centro derecha.

Este cambio ha aportado una cierta inestabilidad institucional en el Departamento de Juventud (tres directores insulares "de facto" en lo que llevamos de legislatura) que han provocado un cierto estancamiento en determinados programas y modificaciones sustanciales en otros.

La nueva línea política apuesta por iniciativas más en la línea de animación sociocultural y por el *activismo mediático*.

Se lleva a cabo la actividad de animación sociocultural **Davallada als inferns**, que consiste en una carrera con vehículos imposibles que se construyen los jóvenes y que se desarrollan en distintos municipios, con el fin de competir en una final. Tiene un gran éxito de participación joven y de implicación por parte de los municipios.

El Programa de dinamización se reconvierte en un programa que oferta actividades a los jóvenes entre las que está *Davallada als inferns*, pero también se ofertan estancias para familias en hoteles, fines de semana de multiaventura....

¿Qué actuaciones se llevaron a cabo con los concejales de juventud?

Las únicas actuaciones que se han llevado a cabo con concejales han sido dos encuentros de concejales, que tienen un planteamiento muy diferenciado y que vienen totalmente condicionados por los acontecimientos políticos que se han vivido en este último año. A continuación se detalla la situación, siguiendo un orden cronológico

Encuentro de regidors de joventut.

Montision 03

El objetivo del encuentro fue :

- Presentar nuevas líneas de trabajo con juventud (políticas y técnicas).
- Dar continuidad al trabajo realizado con concejales.
- Recoger las demandas de los concejales de juventud para poder llevar a cabo nuevas actividades.

Asistentes: Participaron responsables de 30 municipios.



Aspectos a tener en cuenta:

- La dinámica que se siguió fue participativa y la valoración que se hizo de la jornada fue positiva.
- Se acordó que en un plazo de tiempo prudente habría una nueva convocatoria de trabajo.

Trobada de regidors de joventut.

Santa Margalida 04

El objetivo del encuentro fue :

Dar a conocer la nueva línea de trabajo del Consell en materia de juventud y presentar el nuevo equipo profesional.

Asistentes: 20 municipios

Aspectos a tener en cuenta:

- Se llevó a cabo el 25 de septiembre de este año.
- Existe un rechazo ante el plan de actuaciones que presenta el servei de joventut, por parte de los concejales, así como se le recrimina la ausencia de actividades de formación con ellos.
- Hay un acuerdo de llevar a cabo una actividad de trabajo conjunta a partir de febrero y un nuevo encuentro previsto para después de Pascua.

3. REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN DE CONCEJALES DESDE UN ÁMBITO SUPRA-MUNICIPAL

Después de este breve repaso por lo que han sido estas actuaciones, pequeñas, respecto al volumen de actividades que desarrolla el Servei de Joventut, extraemos una serie de reflexiones que nos hemos planteado como equipo técnico. Estas son:

La formación con concejales de juventud ha sido un aspecto fundamental en el desarrollo del servicio de juventud del Consell de Mallorca. Y ha sido un eje estratégico que ha facilitado el desarrollo de las otras iniciativas.

También ha sido un factor determinante en el desarrollo de políticas de juventud en muchos municipios de la isla y, por tanto, en el desarrollo de las políticas de juventud para la población de la isla.

El perfil de los concejales de juventud suele ser gente joven y con poca experiencia política; tiene sus dificultades a la hora de gestionar un área como juventud, pero permite que estén mucho más abiertos a establecer contactos con todas las instituciones y agentes sociales que les puedan ayudar a conocer sus posibilidades de trabajo.



El espacio de "formación de concejales" se convierte en un espacio "supra-partidista" donde se superan las diferencias políticas y se priorizan las personales: se pueden compartir problemáticas comunes, espacios de reflexión, compartir angustias, es una actividad "terapéutica" (se comparten problemas), incluso pueden surgir iniciativas supra-municipales a la hora de compartir recursos, etc.

Ha servido de "correa de transmisión" de iniciativas entre diferentes municipios.

Ha facilitado el trabajo de los técnicos de juventud de los distintos municipios, ya que ha permitido que los concejales tuvieran otras referencias técnicas diferentes de las suyas y ha facilitado, por tanto, la puesta en marcha de iniciativas (como los municipios que desarrollaron un proyecto de ocio alternativo), que de otra manera no hubieran sido posibles.

Un aspecto que el equipo técnico valora muy positivamente fue la respuesta de los concejales ante el Plan de actuaciones presentado por el Consell en el último encuentro dirigido a ellos. Esta supuso un indicador de madurez en el discurso de políticas de juventud en la isla. Fue un espacio de relación difícil, pero muy útil.

A modo de resumen, indicar que técnicos y políticos son el equipo de trabajo de las instituciones para desarrollar las áreas de juventud y cualquier espacio que facilite las relaciones es muy positivo.

El espacio de formación entre concejales permite que puedan conocerse, escucharse y coordinarse con otros y supone abrir puertas para que se lleve a cabo una coordinación entre municipios. Este hecho facilita la puesta en marcha común de muchos recursos e iniciativas que los ayuntamientos, de manera individual, no pueden alcanzar, incidiendo también en un aumento de la calidad en el diseño, ejecución y evaluación de estas iniciativas.



"LA IMPLICACIÓN POLÍTICA EN LA EDUCACIÓN NO FORMAL"

Blanca Hernández Rubio

Animadora Sociocultural de Morata de Tajuña

¿Cómo empezar definiendo y a la vez valorando qué es la implicación política?, ¿alguna vez alguien lo ha sabido definir como tal?, por ello ante mi experiencia personal trabajando trece años al lado de los políticos esa implicación la traspaso a la implicación de la persona que está al frente de los servicios de juventud.

Una de las cualidades con la cual he trabajado y sigo, cómo no, es el respeto entre las dos partes, entre las personas y la capacidad de trabajo que pueda aportar el político y la tuya propia, partiendo siempre de la base de que hay que transmitirles y, cómo no, imponerles algunas veces el cometido, el funcionamiento y la línea con la que se trabaja en juventud por ambas partes.

Como todos los procesos cuesta al principio asentar esas líneas y hacerles ver cuál es su papel y hasta qué tipo de responsabilidad les conlleva estar al frente de estos servicios de juventud, que hoy en día están muy asentados en nuestro país pero que hace trece años, en muchos lugares como es mi caso, no existía ni se había oído hablar para qué servía o para qué tipo de población iban dirigidos estos servicios que la Comunidad de Madrid empezaba a ofertar a los municipios a través de los convenios anuales.

Una de "las estrategias" que yo he utilizado en la aproximación con los jóvenes y para conocerles de cerca es su participación directa en las acciones a desarrollar en el municipio, haciéndoles ver que son uno más del grupo o colectivo y participando en primera persona; la verdad es que el resultado ha sido excelente y ellos mismos han podido comprobar el enriquecimiento personal de trabajar tan cerca con jóvenes. Como siempre todo tiene un proceso, al principio pasan por la fase de ser observados y ver cómo se comportan en un ambiente más bien juvenil, escuchan y poco a poco empieza la fase de la **implicación**, la cual se adapta según las necesidades propias de la actividad o acción a desarrollar; ellos mismos son consecuentes de lo que puede pasar en muchos casos, porque hay decisiones que son los propios usuarios las que las determinan y son acatadas por los propios políticos, por ello una de las acciones que se pusieron en marcha en nuestro Municipio al ver la participación conjunta de ambas partes fue El Consejo Sectorial de Cultura y Juventud.



Otro de los factores importantes es la continuidad del mismo técnico de juventud a cargo del servicio durante los años del proceso, porque éste se ha afianzado con las directrices que tiene que llevar en su propio servicio, con lo cual el político de turno que llega tiene que establecer vínculos de trabajo muy estrechos y acoplarse (según que casos), a la formas y ritmos que ya se llevan realizando en anteriores legislaturas.

No obstante, todos los cambios políticos conllevan un pequeño giro unas veces a mejor y otras veces se pierde con el cambio. En el caso de Morata de Tajuña el llevar dos legislaturas con el mismo concejal conlleva realizar planes a largo plazo y no encarece el ritmo de trabajo porque ya hay una trayectoria creada y muchos objetivos en común, empezando por la misma implicación política porque se acentúa más puesto que los papeles de cada cual están muy bien asentados y es una cosa que con el tiempo la misma población juvenil lo detecta y eso es importante y a la vez positivo para el Municipio.

Con el tiempo otra de las cosas que se aprende con este tipo de trabajo es el saber cuáles son las competencias de cada una de las partes y hasta qué punto las responsabilidades son de una parte o de otra. Por la experiencia he aprendido que dejando al margen el trabajo cotidiano de atención directa, consultas y demás, el político de turno tiene que saber y opinar en los programas de trabajo y cómo se están llevando a cabo y así el resultado de competencias dará resultados positivos.

Otra realidad es también qué tipo de Implicación asume y transmite a los demás políticos u otras concejalías, por ello si se tiene claro cual es la trayectoria que se quiere llevar y que se quiere conseguir transmitirá, algunas veces con mucho esfuerzo, las acciones o programas de jóvenes con más eficacia y ante todo con mucha claridad porque lo va vivir en primera persona y es más, en algunas ocasiones implicará a otras áreas para que el resultado sea mejor y exitoso para todos.



"SOBRE LA NECESIDAD DE APRENDER DE LO ANDADO"

REFLEXIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN
NO FORMAL CON JÓVENES EN EL ÁMBITO LOCAL

José Escudero y Ana Goya
Escuela Pública de Animación
y Educación Juvenil de la Comunidad de Madrid

Queremos en esta comunicación plantear una serie de cuestiones que consideramos abiertas en la educación no formal con jóvenes, y específicamente en la formación que se impulsa desde los servicios de Juventud municipales.

Aclaremos que las reflexiones las realizamos a partir de nuestra experiencia, principalmente con los municipios de la Comunidad de Madrid, ámbito en el que trabajamos desde hace más de diez años. Estamos en la actualidad contrastando opiniones con expertos de diferentes comunidades autónomas, a fin de ampliar el marco de percepciones y el marco territorial de esta reflexión. No pretendemos reflejar una realidad objetiva (dejando aparte si, en nuestro campo, tan flexible y sobre el que se lanzan tan diferentes miradas, tal realidad objetiva existe o tiene mucho de ficción). Nuestras opiniones han de ser consideradas como aportaciones de personas vinculadas

a la práctica municipalista, opiniones que pueden ser debatidas, refutadas, contrastadas, rebatidas o matizadas, que es lo que pretendemos con su presentación en estas Jornadas.

Revisando las reflexiones que planteamos, nos damos cuenta de que nos han salido más elementos negativos que positivos. Disculpad. Queremos ser optimistas siempre. Y pensar en positivo es muy importante para no bloquearse, para la acción. Pero es lo que nos ha salido. En cualquier caso, estaremos encantados de dar una verdadera vuelta a esta tortilla si se nos argumenta que exageramos, y que las cosas están mucho mejor de cómo las pintamos.

DEL LADO POSITIVO:

1. NO SER MENOS

Se ha generalizado en los municipios la figura del animador juvenil o técnico de Juventud o como se quiera llamar. La práctica totalidad de los municipios de la Comunidad de Madrid, solos o agrupados en mancomunidades, cuentan ya con esta figura. Lo que era una excepción a finales de los años 80, es como decimos ahora mismo una realidad generalizada. En todos los lugares se incluyen actividades de formación, normalmente programas si el municipio tiene a varias personas



contratadas y hay un encargado de esta área. Tres municipios de la región cuentan con Escuela de Animación municipal.

2. NO SOMOS POCOS

El número de usuarios de formación en animación y tiempo libre es muy alto. La Escuela Regional tiene una media de 3000 alumnos/participantes anuales. Los servicios locales, como decimos extendidos por todo el territorio (excepción hecha de la capital, Madrid, muy deficitaria en servicios) alcanzan a través de diferentes programas de formación directa y formación indirecta -a través de programas de actividades con contenido formativo- a un porcentaje significativo de la población.¹

* Ver informe con una estimación cuantitativa en Ander Egg, E. y otros: *La participación de los y las jóvenes en el ámbito local. Retos y propuestas*. Cuaderno de Formación N° 6. Escuela de animación, DGJ, Madrid, 2003 (págs. 308-310).

* Se editará próximamente en la colección "Cuadernos de formación", de la Escuela de Animación.

3. COMO CÍRCULOS DE AGUA

La formación que se realiza, donde los y las jóvenes participan de forma voluntaria, tienen una importante repercusión en otros jóvenes a través de círculos de amigos, grupos y asociaciones. Los pocos estudios de impacto de actividades de que disponemos (como el de José Luis Pulgar: Estudio de impacto de un taller de Estrellas)² dan pistas en este sentido.

4. ¿PARA QUÉ SIRVE ESTO?

La formación en animación, realizada con metodologías activas, consigue unas evaluaciones de los participantes muy altas. Los participantes contrastan claramente esta formación con la recibida en el ámbito escolar o universitario, donde las metodologías activas brillan por su ausencia. El entrenamiento en habilidades personales se suele destacar como muy positivo y práctico para los jóvenes. Muchos, a lo largo del tiempo, nos han revelado la utilidad que ha tenido esta formación para su inserción laboral y para la definición de sus proyectos profesionales.



5. CAMPO PROFESIONAL EN AUJE, PERO DESCONOCIDO

El campo de la animación y del tiempo libre está claramente en auge. Desde hace 20 años no dejan de crecer iniciativas, empresas, cooperativas, ofertas públicas, que se nutren en gran medida de personas formadas por servicios públicos de formación, sea la Escuela Regional o de los servicios municipales. En seguimientos realizados a alumnos que cursaron cursos de segundo nivel (Coordinadores, Animadores Juveniles...), tras pasar varios años, nos sorprendió ver porcentajes significativamente altos de personas que tenían un trabajo vinculado con la animación y el tiempo libre (cerca de un 50 %). En varios cursos de Monitores de Tiempo Libre, el porcentaje observado de trabajo estable relacionado con la animación, transcurridos años tras el curso, podía rondar el 25%. Lo sorprendente es que este campo profesional, que emplea a miles de personas en la región, es un desconocido para una mayoría: nadie que trabaje en animación habrá, probablemente, sido capaz de explicar, a su madre pero tampoco a un amigo que no esté en el propio ajo, de qué va esto. Es evidente que no realizamos una buena venta de nuestro "producto", y esto afecta también a lo comentado en el punto anterior. Desde la formación en Animación y en Tiempo Libre se crea empleo, y no hemos sabido destacar lo suficiente este importantísimo factor.

6. APROVECHAR DE LO ANDADO

Los municipios madrileños tienen ya una larga andadura en animación, y en formación vinculada a la animación. Tenemos la sensación de que no se ha podido construir un discurso de aceptación generalizada sobre modelos de intervención y de trabajo. No se trata de constreñir ni crear modelos cerrados, pero la verdad es que adolecemos muchas veces hasta de un lenguaje común para actuar. Ha de conocerse mejor lo que hacemos. En resumen, tenemos que reflexionar más sobre lo que hacemos, informar más fuera del propio municipio, publicar más, en ediciones convencionales y digitales, seguir con foros de encuentro, como este mismo en el que nos encontramos, y mirar más hacia fuera, a lo que no es nuestro municipio, nuestra región ni nuestro estado. "Pensar globalmente, actuar localmente": no inventamos la pólvora, es un ya casi viejo axioma, del comienzo de la andadura ecologista, que debemos tener permanentemente en cuenta.



DEL LADO DE LOS PROBLEMAS:

1. PROGRAMAS DE JUVENTUD "LIGHT"

Los departamentos de Juventud municipales se están convirtiendo en espacios centrados casi exclusivamente en el tiempo libre. Se abandona en la práctica una visión integral del trabajo con jóvenes, que consideraba de forma prioritaria los retos de emancipación familiar -acceso a la vivienda, al trabajo-. Es verdad que, quizás, lo que ha pasado es que los departamentos no han hecho sino constatar un fracaso -aquellos planes que lo prometían todo y no eran más que papel-, y se han centrado en lo que de verdad pueden y saben hacer mejor. Las consecuencias sobre la formación de estos planteamientos son una especie de programaciones "light", cargadas de talleres, que cuando nos descuidamos pueden llamarse "Scalextric", "Globoflexia", "Maquillaje", programas informáticos...

2. "ESO LO LLEVAN LOS DE ENFREENTE"

La atomización de competencias sobre aspectos sociales en diferentes departamentos y áreas -voluntariado, inmigración, mujer, cultura- hace que los servicios de juventud queden muchas veces vacíos de contenido. Siempre hay otra área municipal "que se encarga de eso". La coordinación es escasa o inexistente muy frecuentemente, y eso abunda en la consideración de que Juventud se encarga en exclusiva

del tiempo libre, considerado como aspectos vacacionales, de ocupación del tiempo con la realización de talleres, dando un poco igual de lo que sean. La poca presencia de acciones formativas sobre interculturalidad, migraciones, ecología, mujer e igualdad de oportunidades, trabajo con ancianos, accesibilidad y discapacidad..., desde los servicios de Juventud, obedece en parte a esto.

3. SUBCONTRATA, QUE ALGO QUEDA

La tendencia a la externalización de servicios, es decir, a la privatización de los mismos. Se encargan con cada vez más frecuencia actividades y programas enteros a empresas, también en formación, con lo que el municipio se ahorra problemas y algunos gastos de gestión, pero rebaja la calidad de los programas necesariamente. Entre otros problemas que surgen con este planteamiento, los jóvenes sólo ven un determinado estilo de trabajo (el de la empresa de la que se trate), y las empresas resuelven la constitución de sus equipos de una manera opaca e interna (ya no es una persona determinada, un formador o formadora, la responsable, sino un "ente" que "manda" monitores o formadores o coordinadores de la actividad, y de cuyo perfil los servicios municipales casi nunca saben demasiado). El modelo de determinados ayuntamientos, con centros completamente privatizados y servicios caros para la población, escasos y de muy baja calidad, amenaza con extenderse y colarse por las rendijas de muchos municipios.



4. ROBINSON CRUSOE

Existe una gran precariedad en los contratos de técnicos locales de Juventud. Especialmente en municipios de pequeño tamaño, se están pagando salarios muy bajos, siendo casi los últimos en el escalafón de los empleados públicos de las corporaciones, por un trabajo que se supone cualificado y que conlleva una disponibilidad alta (tardes, fines de semana). En tales condiciones, los animadores no pueden durar mucho, claro está, y el programa que se esté realizando se resiente de forma clara. El perfil de los y las técnicas está íntimamente ligado a las condiciones de trabajo que se ofrecen. Por salarios muy bajos, quienes se presentan o son muy jóvenes, que confían en que las condiciones cambien, o son personas que viven en el municipio y se lo plantean como un complemento a su renta. No hay que llevarse a mucho engaño: los municipios que pagan muy poco, pagaban muy poco hace ya bastantes años y previsiblemente pagarán muy poco en el futuro, sencillamente porque no les interesa ese trabajo, y con contratar a alguien, de la manera que sea, ya cubren un expediente y pueden decir que "hacen cosas" en materia de Juventud.

5. "HACER POR HACER"

Es lo que antes llamábamos "activismo". Hacer actividades por el hecho de hacerlas, sin plantearse claramente por qué y para qué y cuáles son los planteamientos educativos que subyacen a las mismas. Faltan muy a menudo programas globales y coherentes de actuación. La programación a medio y largo plazo, algo esencial en un planteamiento de animación sociocultural, brilla por su ausencia muchas veces. Los técnicos se ven obligados a presentar programas de corta duración, capaces de realizarse en pocos meses, y en donde la clave es el número de personas que se puedan apuntar. Está muy relacionado con los puntos anteriores.

6. OBJETIVO: OCUPAR EL TIEMPO

Pensamos que se está produciendo una desviación considerable en lo que se suponen son principios esenciales de nuestra práctica, recordemos que educativa: se supone que se está educando en valores, educando para la participación, educando para la mejora de la convivencia, para evitar el aislamiento de las personas y convertirlas en sujetos activos de ciudadanía. La realidad es que, considerando que se circunscribe muchas veces la acción a "ocupar" (palabra que no nos gusta nada, porque consideramos que la vida no está para rellenar cosas y tiempos, sino para vivirla plenamente) el tiempo libre, comprobamos a menudo que se programan acciones que



no solo no son educativas, sino que son, podríamos decir, contraeducativas. En varios municipios de la Comunidad de Madrid, de colores políticos distintos, por cierto, se programan desde Juventud actividades como "paintball" (para el que no lo conozca, juego de guerra de simulación, donde los participantes portan y disparan rifles, van vestidos de militares y tratan de liquidar al adversario). No queremos decir que esta sea una práctica generalizada, pero nos duele decir que ya no es aislada.

7. LO QUE SEA, SIEMPRE QUE ESTÉ DE MODA

Actuar desde la demanda de las modas es siempre un peligro. Aquí, por poner un ejemplo, queremos referirnos al papanatismo con las llamadas "Nuevas Tecnologías". Se pone por delante la utilización de determinadas tecnologías sobre el uso que se las vaya a dar. ¿A alguien se le ocurre que el teléfono o la televisión, tecnologías que llevan ya más años, son intrínsecamente buenas e interesantes y prioritarias en el trabajo con jóvenes? No se consideran aspectos como el aislamiento que se produce entre los usuarios, el sedentarismo, la tendencia al olvido de la realidad cercana y por tanto a la implicación activa en los asuntos locales... Está muy bien usar internet en la formación, por supuesto. Es de hecho una herramienta importante. También el teléfono y la pizarra. Pero creemos absurdo anteponer el interés de la temática/proyecto a los medios para transmitirla (¿os imagináis "Curso con pizarra sobre Animación", "Curso telefónico sobre

animación"? ¿No venderíamos mejor "Curso On-line de Animación"?). La calidad y utilidad de la formación va a depender, como siempre, de las cualidades del formador o formadora, que sabrá utilizar los medios adecuados a su tarea.

8. CIUDADES AMURALLADAS

Vuelven las murallas medievales. Internet no se usa para aumentar la comunicación con lo exterior, sino para intercambiar juegos y, como mucho, canciones con el vecino. Nos miramos demasiado al ombligo en cada municipio, miramos poco hacia el exterior. Se observa poco la realidad de lo supramunicipal, pero también de lo supraautonómico y de lo supranacional. Para que las comparaciones no nos afecten, y para no actuar, decimos muchas veces que en el otro lado (el otro municipio, la otra región...) tienen tales recursos, tales equipamientos, tal número de personas, lo que explica que les va mejor. En una era en la que la información es tan global, deberíamos también mirar más allá de Madrid, más allá de España y más allá de Europa. La misma comunicación de experiencias y entre profesionales en el estado español, entre las diferentes regiones, es muy deficiente: no se coordina ni impulsa prácticamente nada, y las pocas experiencias que se realizan dependen de la buena voluntad de organismos autonómicos concretos. No son tampoco muy usuales los intercambios formativos con otros países; hay programas europeos cuyos responsables se



quejan de la ausencia de propuestas; sobre el Magreb, África Subsahariana, Latinoamérica y países del Este de Europa, preferimos pensar que siguen siendo realidades muy lejanas, como si estuviésemos en la época de las colonias o a poco de independizarse Cuba.

INVENTANDO LA BICICLETA CADA DÍA

Por último, una reflexión que se relaciona con varios aspectos tratados anteriormente. Se ha generado mucha actividad en estos 25 años de animación sociocultural en España, desde el nacimiento de los ayuntamientos democráticos, pero se ha sistematizado poquísimo sobre la misma. La universidad produce infinidad de trabajos, pero en su mayoría no están ligados a la práctica, lo que reduce mucho su interés y aplicabilidad. Faltan personas que ligen la práctica con los marcos teóricos, y que sistematicen su experiencia.

En Animación Sociocultural, esto ha tenido como consecuencia el que no se ha generado un crecimiento ordenado de la disciplina, sino que cada profesional inventa muchas veces su quehacer, sus formas de planificar, sus métodos, como si antes no se hubiese hecho nada. Nos informamos "por tradición oral", por lo que "oímos" en una serie de cursos. Según nuestra experiencia, a partir del contacto continuo con animadores y formadores, entre los mismos profesionales se lee muy poco y, cuando se

acude a alguna bibliografía, es para buscar una determinada ficha, una determinada receta o técnica para algo concreto. Como nuestro campo de acción es muy complejo, y toca muchas disciplinas, la necesidad de estar al día a través de la formación continua es evidente.

Parafraseando una vieja frase, prototípica de la hidalguía aislacionista española ("que inventen ellos", es decir, los "europeos", los que no son "hidalgos"), la frase que parece deducirse de lo que vemos es "que escriban ellos": los profesores de universidad, los sociólogos, las personas que no están ligadas a la intervención.

Los profesionales que están en la práctica sí elaboran, en cambio, infinidad de memorias, que suelen leer dos o tres personas como máximo, pero no hacen apenas trabajos de divulgación de la experiencia. De esta manera, incluso en los buenos cursos de formación en animación, los docentes se siguen basando en la "tradición oral", por un lado, y en manuales y referencias teóricas de personas que nada tienen que ver con la práctica de la formación o de la intervención sociocultural.

A nuestro juicio, es muy importante cambiar y corregir esta tendencia, si queremos consolidar y conseguir un mayor reconocimiento social del trabajo de animación sociocultural con jóvenes.



"PROCESO DE DEFINICIÓN DE TRABAJO EDUCATIVO EN UN ESPACIO PARA ADOLESCENTES EN EL ÁMBITO LOCAL"

Josean Castaño y María Solana
Diputación Foral de Guipúzcoa

En los últimos años, en el proceso de definición de las políticas de infancia y juventud, hemos detectado la demanda que padres y madres realizaban a los ayuntamientos dirigida a crear servicios que dieran respuesta a las necesidades del ocio de los y las adolescentes de la localidad.

Esta demanda de padres y madres era recogida por un importante número de ayuntamientos, los cuales, o bien directamente trataban de dar una respuesta con mayor o menor acierto, o bien nos solicitaban ayuda a este respecto.

Así mismo, un grupo de profesionales que venía desarrollando su trabajo en equipamientos de ocio para adolescentes, nos demandaba constituir un espacio de encuentro en el cual intercambiar experiencias, discutir necesidades, establecer una coordinación, trabajar la formación continua, y, en lo posible, dignificar su labor

educativa desde una instancia de rango superior, como es la Diputación Foral de Gipuzkoa.

Nuestro Servicio había establecido en su plan estratégico su reorientación hacia lo local que indicaba: *"La reorientación hacia lo local implica el desarrollo del continuo de servicios dirigidos a agentes, entidades y redes, para que éstos, a su vez, trabajen en el continuo de servicios dirigidos a niños niñas y jóvenes"*.

Se trataría, por tanto, de impulsar:

- El desarrollo de servicios específicos de juventud: información, ocio y educación no formal, promoción y emancipación.
- El desarrollo de equipamientos específicos: *haurtxokos* (equipamiento para niñas y niños), *gaztelekus* (equipamiento para adolescentes), *gaztetxes* (equipamiento para jóvenes).
- El desarrollo de agentes: concejal responsable y técnico de juventud, informador juvenil, monitorado de tiempo libre, responsables de equipamientos.
- Las políticas de juventud a escala local.



La demanda que nos realizaban los educadores, cumplía, por lo menos, con dos de las líneas que queríamos impulsar: por un lado, el desarrollo de equipamientos específicos, y, por otro, el del desarrollo de los agentes, en concreto, el de los responsables de equipamientos para adolescentes.

LÍNEAS DE TRABAJO EN LA DEFINICIÓN DE ACTUACIONES DE EDUCACIÓN NO FORMAL CON ADOLESCENTES, EN EL ÁMBITO LOCAL

El objetivo general de la intervención ha sido dotar al Servicio de Infancia, Juventud y Cooperación al Desarrollo de la Diputación Foral de Gipuzkoa de una serie de herramientas que le permitieran ir teniendo un discurso propio en materia de educación no formal para adolescentes en el ámbito local.

Los objetivos específicos buscados han sido los siguientes:

- Desarrollar materiales que sirvieran para trabajar las tres líneas transversales en materia de educación no formal con adolescentes: integración, euskera y género.
- Reflexionar sobre las características que debieran contemplar los equipamientos específicos de educación no formal para adolescentes (gaztelekuak).

- Establecer un espacio de encuentro entre educadoras y educadores de equipamientos para adolescentes y técnicos del Servicio.
- Analizar conjuntamente con los educadores la necesidad de un planteamiento formativo.

METODOLOGÍA

La manera de desarrollar este trabajo ha sido la siguiente:

1. Puesta en marcha de dos grupos de trabajos simultáneos. Uno de ellos estaba compuesto por educadores que desarrollan su trabajo en equipamientos para adolescentes, acompañados de dos técnicos de nuestro Servicio.

El otro lo constituían técnicos de nuestro Servicio, responsables de programas (educación no formal, información, promoción, emancipación, equipamientos y asesoría).
2. Encargo a tres entidades o personas especializadas de la elaboración de cuatro informes-guías que desarrollen la puesta en marcha de las tres líneas transversales antes citadas.



GRUPOS DE TRABAJO

1.- GRUPO DE TRABAJO CON EDUCADORES Y EDUCADORAS DE EQUIPAMIENTOS PARA ADOLESCENTES.

La metodología aplicada ha consistido en:

- La realización de una primera reunión de toma de contacto e intercambio de expectativas;
- La realización de una segunda reunión en donde el Servicio de Infancia, Juventud y Cooperación al Desarrollo presentó una propuesta de trabajo para 9 meses, consistente en la discusión de una batería de temas, propuestos por el mismo colectivo de trabajadores, en concreto:
 - la necesidad de realizar un análisis antes de la apertura de un equipamiento para adolescentes (*gazteleku*)
 - definición de las características físicas del local
 - la figura del educador
 - código deontológico
 - coordinación con otros agentes en el ámbito juvenil
- Reuniones posteriores de discusión de cada tema.

2.- GRUPO DE TRABAJO DE TÉCNICOS DEL SERVICIO DE JUVENTUD DE DIPUTACIÓN

El objetivo buscado ha sido realizar un acercamiento a lo que debiera ser el discurso teórico del Servicio, en lo referente a equipamientos de educación no formal para adolescentes.

La metodología aplicada ha consistido en poner en marcha un grupo de reflexión con una frecuencia mensual de sesiones, donde se tratan una serie de temas prefijados.



ENCARGOS DE GUÍAS

1.- INTEGRACIÓN:

El objeto del encargo ha sido la elaboración de una guía práctica para la introducción del enfoque de integración en la oferta general de los equipamientos socioeducativos para adolescentes.

El esquema de trabajo seguido ha sido el siguiente:

- Plan Estratégico del Servicio de Infancia, Juventud y Cooperación al Desarrollo 2001-2004
- espacios socioeducativos
- espacios promotores
- espacios alternativos
- para la participación estable de todos los adolescentes y jóvenes.

1.1. Objetivos generales:

- Adecuación de los equipamientos a las necesidades de los adolescentes y jóvenes
- Promoción de la participación de los/as adolescentes y jóvenes en dificultad
- Fomento de la autonomía y la autogestión
- Transición a la vida activa / adulta

1.2. Desarrollo de programas socioeducativos

- Redefinición de los Equipamientos o vuelta al origen;
- Marco de actuación dentro del ámbito de la Educación No Formal
- *Gazteleku*:
 - espacio educativo
 - espacio participativo
 - espacio liberador
 - espacio posibilitador
 - espacio transformador
 - espacio comunitario

1.3 Revisión de la Oferta.

Adecuación a Necesidades

- Revisión programática;
- Análisis de la dimensión comunitaria;
- Corresponsabilidad con otros agentes y Sistemas de Servicios responsables de la adolescencia y la juventud.

1.4 Agentes que desarrollan la intervención:

- Educadores Sociales



2.- GÉNERO:

El objeto del encargo ha sido la elaboración de una guía práctica para la introducción del enfoque de género en la oferta general de los equipamientos socioeducativos para adolescentes.

Se trata de dar pautas para incorporar objetivos de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en los diferentes proyectos y actividades programadas en estos espacios.

El encargo se ha concretado en la elaboración de las siguientes propuestas:

- Propuestas para trabajar **el ocio y la educación no formal** en los equipamientos para adolescentes desde el enfoque de género
- Propuestas para trabajar **la información, la promoción y la emancipación** en los equipamientos para adolescentes desde el enfoque de género
- Propuestas para trabajar **el diseño** de los equipamientos para adolescentes desde el enfoque de género

- Propuestas para trabajar **la gestión** de los equipamientos para adolescentes desde el enfoque de género
- Propuestas para trabajar la evaluación de los equipamientos para adolescentes desde el enfoque de género

3.- SISTEMA DE PLANIFICACIÓN:

El objeto del encargo ha sido la elaboración de un sistema de planificación, con sus correspondientes herramientas, para emplear en los equipamientos socioeducativos para adolescentes.



ACTUACIONES FUTURAS

El planteamiento que tenemos respecto a estos temas a medio plazo es el siguiente:

- Presentar a los técnicos de Juventud de Gipuzkoa el planteamiento de trabajo que hemos venido desarrollando y tenemos intención de seguir desarrollando con los educadores de *gaztelekus*.
- Consolidar el grupo de trabajo de educadores de *gaztelekus*, apoyándoles en el desarrollo de una dinámica propia de trabajo.
- Dinamizar una lista de distribución de educadores de *gaztelekus*. El primer objetivo de la misma es que sirva como punto de encuentro entre ellos, como espacio de resolución de dudas y aportación de pequeñas experiencias que puedan parecer interesantes.
- Realizar una serie de acciones formativas para educadores de *gaztelekus*.
- En el ámbito de documentación intentaremos editar en diferentes soportes los materiales que hemos venido desarrollando a lo largo de este año.
- Consideramos necesario poner en marcha un sistema de acompañamiento (asesoramiento) para trabajar conjuntamente la implantación de las diferentes herramientas que hemos ido generando, ver su aplicabilidad y realizar una evaluación de las mismas.
- Continuaremos subvencionando la construcción de equipamientos de educación no formal para adolescentes.
- Asimismo, se hace necesario realizar una reflexión sobre los equipamientos construidos o habilitados en estos tres últimos años y sacar una serie de conclusiones al respecto.



1. ¿ QUÉ ES UN EQUIPAMIENTO?

- Un equipamiento es una infraestructura donde se desarrollan diferentes servicios, programas y actividades.
- El equipamiento no es un objetivo en sí mismo sino una herramienta para conseguir otros objetivos.

El equipamiento es una herramienta imprescindible para desarrollar la política de juventud y, por tanto, antes de definir cualquier equipamiento, habrá que definir cuál es esa política de juventud. Al realizar este trabajo previo de definición de objetivos se irán perfilando los propios objetivos del equipamiento; esto es, se irá definiendo el para qué queremos el equipamiento.

Según el criterio del Servicio Foral de Juventud, el objetivo fundamental de la política de juventud es el de favorecer el proceso de crecimiento, educativo y de emancipación durante la infancia, adolescencia y juventud.

Con el fin de lograr ese objetivo habría que desarrollar el continuum de atención formado por cuatro programas estructurales:

- información
- ocio y educación no formal
- promoción
- emancipación

El desarrollo de este sistema de atención se consigue gracias a la cooperación de los diferentes agentes de juventud; a este sistema de cooperación lo llamamos **Red Específica**.

El objetivo de la Red Específica es trabajar de forma coordinada en el desarrollo de los programas de información, ocio y educación no formal, promoción y emancipación con el fin de favorecer los procesos de crecimiento, educación y emancipación de niños, adolescentes y jóvenes.

- Según el Plan Estratégico del Servicio de Juventud los servicios dirigidos a infancia, adolescencia y juventud deben prestarse en el **ámbito local**: porque es el ámbito más adecuado para hacer frente a los retos que la sociedad actual plantea a los jóvenes, porque es el ámbito natural para prestar servicios a los ciudadanos y porque es la institución más cercana y mejor valorada por los jóvenes.



— En consonancia con lo expuesto anteriormente, la responsabilidad del desarrollo de la red específica recaería en el **Ayuntamiento**. Y los equipamientos, en tanto que instrumento indispensable para conseguir los objetivos para los que se desarrolla la red, deberían ser impulsados también por los ayuntamientos.

2. PARA QUIEN: PARA LOS ADOLESCENTES

Estamos refiriéndonos a un equipamiento específicamente dirigido a los y las adolescentes, es decir al grupo de edad comprendido entre los 13 y los 18 años.

En Gipuzkoa existen muchos pueblos pequeños para los que podría resultar muy difícil disponer de equipamientos de uso exclusivo para adolescentes.

Podríamos señalar fundamentalmente dos soluciones a este problema:

- Ubicar los *Gaztelekus* en equipamientos de carácter general (como casas de cultura, etc.), pero reservando uno o varios **espacios** para uso exclusivo de los adolescentes.

- Integrar los proyectos de dinamización juvenil en otros equipamientos. Los jóvenes dispondrían en esos equipamientos de espacios para su uso exclusivo pero de forma temporal y no permanente.

Debe estar abierto a todos los adolescentes del pueblo que se encuentren en esa franja de edad. Esto es, se debe garantizar la accesibilidad:

- Accesibilidad para los discapacitados físicos
- Accesibilidad social: debe garantizar la igualdad de oportunidades, con independencia de la procedencia, sexo o situación social.
- Debe responder a las necesidades de los diferentes grupos
- Es conveniente tener en cuenta las diferentes características de los que tienen entre 13/15 años de los que tienen entre 16/18 tanto a la hora de diseñar el equipamiento como a la hora de establecer su programación o la de decidir el horario.



3. POR QUÉ

En general podemos identificar dos tipos de necesidades:

Necesidades percibidas (demandas):

las expresadas por los propios adolescentes y sus padres por medio de peticiones explícitas.

— Demandas de los padres:

- Ampliar la oferta de ocio para reducir el tiempo libre de sus hijos e hijas
- Corregir los problemas de conducta que muestran sus hijos e hijas
- Garantizar la seguridad de los adolescentes
- Que las actividades programadas durante el tiempo libre sean "provechosas"
- Que por medio de la oferta de ocio se trabajen los "valores"

— Demandas de los adolescentes:

- Autonomía de decisión: decidir libremente qué hacer, cuándo y cómo.
- Que la actividad sea el objetivo en sí misma y no un medio para alcanzar alguna otra cosa: buscan la libre expresión de su subjetividad por medio de actividades que les ilusionan; pasarlo bien.

- Realizar esas actividades gozando y divirtiéndose entre amigos.
- Más tiempo libre.
- Un espacio para estar con los amigos.
- Escucha, atención.

Necesidades normativas:

las definidas por las administraciones públicas, los expertos y, en general, la sociedad en general.

La oferta de ocio que se realice hoy en día deberá tener en cuenta las necesidades surgidas como consecuencia de los cambios sociales:

— Cambios demográficos:

- Descenso de la tasa de natalidad
- Aumento de la inmigración

— Cambios en la familia:

- Incorporación de la mujer al mercado de trabajo
- Aparición de diferentes modelos de familia
- Democratización de los modos de vida en la familia
- Dejar la responsabilidad educativa en manos de la escuela y otros agentes

— Cambios culturales

- Uniformidad cultural
- Predominio del individualismo, la competitividad y la lógica del mercado.



Justificación de la intervención institucional:

— Hoy en día se ha ampliado el concepto de educación y ésta se entiende de modo integral: todo es educativo y es un proceso que se da a lo largo de toda la vida.

Junto con esto, la institución que hasta ahora era "especialista" en educación -la escuela-, ha basado su quehacer en la transmisión de la información. Además, a la otra institución fundamental en el proceso educativo -la familia- se le achaca el no ocuparse suficientemente de su función educativa.

Así las cosas, el ámbito que queda al margen de estas dos instituciones -el del tiempo libre- se pretende que sea educativo y, de alguna forma, complementario a la labor educativa realizada por los agentes antes mencionados.

- El ámbito de trabajo de la administración local por tanto se sitúa en el ocio educativo. Esto es, la oferta organizada durante el tiempo libre deberá tener un objetivo educativo: trabajar el equilibrio personal de los adolescentes, fortalecer la educación en valores y canalizar la creatividad y la iniciativa personales.
- El compañerismo y la búsqueda de autonomía son referentes importantes, pero junto con ellos, se dan otros como experimentar con lo prohibido, transgredir las normas o la búsqueda de vivencias intensas que no son tan positivos. Estos factores pueden originar conductas

de riesgo y el tiempo libre de los adolescentes se convierte entonces en fuente de preocupación. De hecho, el consumo de alcohol y otras drogas se considera casi inevitable y debido a las conductas culturales predominantes en nuestra sociedad, se dan pocas alternativas fuera de los bares para los adolescentes.

- En lugar de intensificar el control, habría que aumentar las alternativas para mejorar sus actividades de ocio.

4. PARA QUÉ

Los objetivos definen el sentido de la intervención, las opciones pedagógicas e ideológicas (modelo de persona y sociedad) que orientan la acción.

En objetivo último sería el de formar personas responsables, equilibradas y participativas y, en ese quehacer, tan importante o más que la educación formal es la educación no formal.



OBJETIVOS

- Ofrecer alternativas en el ámbito del ocio. Las características de la oferta serían las siguientes: **educativa, igualitaria e integradora.**
- Trabajar la autocrítica con los adolescentes.
- Fomentar la creatividad.
- Ofrecer experiencias extraordinarias para que cada uno tenga oportunidad de explorar sus capacidades y habilidades.
- Advertir sobre los riesgos que pueden existir hoy en día en el ámbito del ocio (consumismo, consumo de drogas,...).

Trabajar la información que sea de interés para los adolescentes:

La información es una herramienta para favorecer el proceso de maduración y emancipación de los adolescentes a través del tratamiento de temas que sean de su interés. Por otro lado, es un recurso que facilita o ayuda en la toma de decisiones y esto es de vital importancia en una etapa tan decisiva como la adolescencia.

Promocionar la actitud activa de los adolescentes:

Con promover la actitud activa nos referimos a favorecer la expresión, la iniciativa y la participación de los jóvenes. Trabajaremos esa actitud si a la hora de programar y desarrollar las actividades tenemos en cuenta la participación de los propios adolescentes.

Trabajar la autonomía de los adolescentes:

Si trabajamos la capacidad de autonomía de los adolescentes, esto es, si les ayudamos a tomar decisiones por su cuenta, estaremos trabajando también la emancipación.

Junto con esto, trataremos de desarrollar las capacidades y recursos necesarios para la socialización.

Ofrecer recursos para que los adolescentes con cualquier tipo de dificultad puedan acceder a un modo de vida normalizado

Adaptación constante a las demandas y necesidades de los adolescentes



Como consecuencia de todo lo anteriormente expuesto, habría que diseñar espacios que reúnan cuatro características:

Espacio socio-educativo:

- Son espacios para la relación entre adolescentes, pero también para la relación entre éstos y los adultos. Para que esas relaciones sean educativas deberían ser constantes y permanentes.
- Nos valdremos de ese espacio también para probar vías de socialización con los adolescentes, mediante la enseñanza de recursos y habilidades.

Espacio alternativo:

- Con el término "alternativo" queremos referirnos a algo "distinto", diferente a lo que se oferta desde otros ámbitos.

Espacio promotor:

- Que recoge las demandas y necesidades de los adolescentes. La oferta debe estar basada en las demandas surgidas desde los deseos y motivaciones de los adolescentes.

Espacio participativo:

- Si queremos que sea un espacio promotor es imprescindible fomentar la participación de los adolescentes. Es verdad que eso es algo difícil de conseguir, pero debemos de empujarlos a la participación.

5. CÓMO

Características generales de la programación:

- En cuanto que la oferta es pública, la administración debe ser responsable de la misma. Ser responsable significa lo siguiente:
 - Definir las características de la oferta.
 - Coordinar a los agentes que participan en la oferta.
 - Evaluar la oferta.
 - Participar en la financiación de la oferta.
- Al realizar la programación han de tenerse en cuenta como valores transversales la perspectiva de género, la igualdad de oportunidades, la normalización lingüística y la integración.

Al realizar la oferta hay que tener en cuenta la diferente situación y las diferentes necesidades de chicos y chicas. El género incide en el interés que la oferta puede suscitar en chicos y chicas.

— La oferta debe incidir en la normalización del euskera.

— Además de hacerles llegar la información sobre la oferta de ocio a los adolescentes con dificultades, hay que ofrecerles facilidades para que participen.



- Hay que hacer una oferta educativa. Con esto queremos decir que debe ser complementaria a la labor desarrollada por los demás agentes que participan en la educación de los adolescentes, y además debe tratar de suplir las carencias que pudieran darse en el proceso educativo de los adolescentes
 - La programación debe ser más que un simple listado de acciones.
 - Debe trabajarse un proceso junto con los adolescentes.
 - Ese proceso debe estar guiado por un adulto que les sirva de referente.
 - A través de la oferta se trabajaran determinados "valores".
- La programación deberá basarse en el constante análisis de las demandas y necesidades.
- Si queremos aprovechar los recursos y realizar la oferta de forma coherente, al hacer la programación se tendrán en cuenta los demás servicios y recursos que existan en el municipio. Se buscará la integración del equipamiento en la comunidad.

Al decir que la oferta ha de ser coherente nos referimos a que la oferta dirigida a los adolescentes debe formar parte de un continuum que se inicia con la oferta dirigida a la infancia, pasa por la oferta dirigida a adolescentes y termina con la dirigida a los jóvenes.



"EDUCACIÓN NO FORMAL EN PORTUGAL PERSPECTIVA DESDE EL ÁREA DE JUVENTUD"

Mario Gaspar

ANASC-Associação Nacional
de Animadores Socioculturais

El concepto de la educación no formal (ENF) en Portugal, con una visión teórica y una práctica real, es una preocupación reciente, introducida por los medios académicos en los años 90 y es ahora cuando adquiere una dimensión e interés, en contraposición a la pérdida de algunos paradigmas de la educación formal (EF). La interiorización de la palabra y su realidad es un proceso todavía inicial en el panorama sociocultural y educativo en el país.

Básicamente el desarrollo de la ENF está caracterizado por el movimiento asociativo, en este caso con especial incidencia del movimiento asociativo juvenil; por sus destinatarios, consigue actuar más directamente sobre las franjas de edad más jóvenes, que son también los más motivados y necesitados de esta dimensión.

Las administraciones asumen, a nivel local, su papel de promotores de algunos ejes de intervención en los dominios de la ENF. En la mayoría de los casos por iniciativa propia, pero también conjuntamente con asociaciones locales. Sin embargo, en los últimos años, frente al traspaso de competencias desde el gobierno central a las administraciones locales de la gestión de la EF, concretamente de la educación infantil de 1.º ciclo, los poderes locales sienten las dificultades de esta pesada transferencia, muchas veces sin el necesario traspaso de presupuestos, y canalizan sus preocupaciones para los problemas inherentes a la EF, como la calidad de su existencia.

Como último elemento, quizás el más decisivo, surge el Estado Portugués: planificador y distribuidor de los medios y recursos para la creación de procesos no formales de la educación. No se puede considerar que exista una política estratégica en lo relativo a la ENF, sobretudo está el imperativo de la EF. Las infraestructuras escolares, la calidad de la enseñanza, la cualificación y cuantificación de la EF, la viabilidad de los itinerarios académicos son totalizadores de las preocupaciones del poder central. Como mucho, la ENF tiene un carácter residual de atención.



Paralelamente, aceptando el hecho de que el estado funcione como “municipiador” y no ejecutor, hay que catalogar a las organizaciones formales e informales de la sociedad civil, las asociaciones, como los verdaderos polos dinamizadores de la ENF.

LAS FORMAS POSIBLES

Dirigiendo este análisis genérico a la juventud, que tiene como máximo los 30 años -límite político institucional, considerado por el estado, para ser joven de pleno derecho-, se puede asumir la actuación del estado a través de la Secretaria de Estado da Juventude (SEJ), tutelar de los menores de 30 años, hasta la fecha, dependiente de la Presidencia del Consejo de Ministros. Esto revela que es un órgano político altamente dependiente y poco autónomo. La política de juventud es trazada por esta SEJ y puesta en marcha por el Instituto Português da Juventude (IPJ).

Las iniciativas capaces de promover la ENF, son casi siempre pensadas para tener una implementación nacional de forma rígida y poco flexible a las necesidades y preocupaciones regionales y locales. Normalmente a través de las iniciativas de regulación general, centradas en las grandes áreas metropolitanas.

Más allá de la inequívoca importancia de estos proyectos/programas, hay que destacar el hecho de que las entidades que desarrollan estos proyectos son asociaciones o municipios, y que los presupuestos son bastante reducidos para el desarrollo de estas acciones, sin que haya la posibilidad de adecuarlos a condicionantes regionales y locales.

Con respecto a la formación de animadores para la ENF, no existen centros públicos formativos o similares, pero sí acciones formativas desarrolladas por asociaciones de carácter regional, y en algunos casos puntuales, asociaciones locales que organizan modelos de formación en función de sus necesidades.

No siendo posible que la ENF para jóvenes dependa de las acciones arriba referidas, los movimientos asociativos juveniles desarrollan un trabajo sin paragón a través de la ENF. Es un fenómeno que debería ser estudiado y analizado, para que el movimiento pueda tener la importancia que se merece. El gran porcentaje de jóvenes que, fuera del contexto escolar, se inicia en el deporte, en el arte, en la cultura democrática y en procesos de ciudadanía, en el conocimiento del espacio europeo, en actividades de aire libre, etc. se canaliza a través de una asociación. Normalmente en una asociación deportiva, en una asociación musical, en una asociación de estudiantes, en los scouts, entre otras.



Una entidad que viene reivindicando la importancia del fenómeno asociativo en la ENF, es la Federação Nacional de Associações Juvenis, a través también de las diversas federaciones provinciales, que en una comunicación presentada en el 6.º Encontro Nacional das Associações Juvenis, Olhão, en 30 de Noviembre de 2003, apuntan caminos interesantes:

"Mas que justo, se asume esencial el reconocimiento público y político del movimiento asociativo juvenil como proyección de la Educación No Formal, espacio de aprendizaje y terreno del ejercicio democrático - una verdadera escuela de democracia";

"Una mucho mayor rentabilización de los recursos informativos y formativos, ya sea en el sistema de enseñanza formal, o en el mundo asociativo";

"... Un compromiso efectivo de parte de las escuelas de enseñanza primaria y secundaria con los agentes sociales de las comunidades locales, concretamente con las asociaciones juveniles, promoviéndolas como interlocutores privilegiados en el diseño de su planificación anual de actividades";

"Tal como existe en otros países, la experiencia asociativa debería ser considerada en momentos clave del recorrido escolar y en el período de la inserción en el mercado de trabajo";

"De cara a contribuir a una mayor credibilidad del asociacionismo juvenil, deduciendo y confirmando su papel en la sociedad, consideramos que sería muy interesante promover una investigación en este campo";

"La Educación No-Formal en el medio asociativo juvenil es considerada un instrumento de creciente relieve en el proceso de "aprendizaje a lo largo de la Vida", incluyéndose en una visión holística de la educación. Urge su debido reconocimiento en cuanto motor del desarrollo personal y del progreso económico y social".

Extratos de la comunicacion presentada por el Clube de Desporto C+S de Lavra - Distrito do Porto; 6.º Encontro Nacional das Associações Juvenis.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

4. Género



- » Concepción Jaramillo:
"Veinte años de coeducación en la Escuela"
- » Lucía Ruiz:
"¿Educamos en la diversidad y en la igualdad de género?"
- » Luz Martínez:
**"Grupos de mujeres y formación.
El aprendizaje desde la experiencia compartida en Honduras"**



"VEINTE AÑOS DE COEDUCACIÓN EN LA ESCUELA DE ANIMACIÓN"

Conchi Jaramillo

Escuela de Pública de Animación
y Educación Juvenil de la Comunidad de Madrid

Desde que yo conocí la Escuela de Animación, siendo alumna de un curso de Animación Juvenil en el año 1985, los cursos que se hacían entonces ya acogían en sus programas un apartado sobre Coeducación, cuando muy poca gente de la educación no formal sabía qué era eso de la Coeducación. Me refiero a los cursos de Monitores y Monitoras, a los de Coordinadores y Coordinadoras y a los de Educación de Calle y Animación Juvenil.

Algunas alumnas junto a algunas coordinadoras de cursos de la Escuela, entre las que recuerdo estaban María Bustelo, Luz Martínez, Nina Parrón, Blanca Leyva, Manuela Mesa y Lola Díaz Salado, empezamos a reunirnos en lo que llamamos Seminario de Coeducación, con el fin de intercambiar pareceres, experiencias e inquietudes en esta cuestión y fue ahí dónde empezamos a ver la necesidad de hacer alguna actividad en la Escuela con motivo del 8 de marzo. Sacamos varios números de una revista y empezamos a pensar en la idea de un intercambio europeo sobre mujeres jóvenes que se desarrolló más tarde, durante dos o tres años con asociaciones juveniles de Francia y Alemania.

También empezó a esbozarse allí la necesidad de hacer talleres y cursos específicos y se ofertó un taller sobre trabajo con mujeres jóvenes, coordinado por Concha Lorenzana y un taller titulado "Las jóvenes y los jóvenes: de cómo reconocer dos sexos en un solo curso" que impartimos Antonio Godoy y yo.



En estos talleres y en otros posteriores impulsados por Luz Martínez, y más tarde por Rosa Rodríguez y Ana Barcia, se formaron algunas de las personas que más adelante han seguido realizando en la Escuela campañas de sensibilización y talleres diversos de Coeducación a iniciativa propia de la Escuela, y también en colaboración con otras entidades como la Dirección General de la Mujer.⁶ Algunas de estas personas son Julio Rodríguez, Charo Martínez, Conchi Cazorla y Graciela Hernández, y, en los últimos años, Mar Hernández, Silvia López Bueno, Noemí Benarroch y Carlos Peón. También, estos talleres y actividades, han dado como resultado la elaboración y publicación de materiales diversos.⁷

6. Talleres, cursos y seminarios de coeducación programados por el área de Formación Permanente desde finales de los años 80 hasta hoy; así como campañas de sensibilización dirigidas a jóvenes y realizadas durante los 90 a iniciativa de esta misma área en colaboración con DGM. También, desde el año 2001, y a iniciativa de DGM, talleres diversos dirigidos a formadores y formadoras gestionados desde el área de Formación Institucional. Llama la atención sin embargo que en todos estos años el número de actividades de coeducación demandadas por asociaciones y municipios haya sido poco significativo.

7. La carpeta de actividades de Coeducación y Tiempo Libre editada por la propia Escuela y un libro coeditado con Editorial Popular en la Colección Tiempo Libre: AA.VV. (1995): Coeducación y Tiempo Libre, Madrid.

Lo que nos movía inicialmente, en los años 80, era principalmente sensibilizar a las educadoras y educadores acerca de la discriminación y el sexismo. Decíamos "las jóvenes son doblemente discriminadas, por ser mujeres y por ser jóvenes". Nuestra mirada se dirigía hacia esa experiencia dolorosa de la discriminación y nuestro horizonte era la igualdad de derechos y oportunidades. Y nos enfadábamos mucho porque en los cursos las y los participantes, especialmente los, no lo entendían del todo y nos encontrábamos con mucha frecuencia una actitud en ellos de rechazo a reconocer esa realidad. "Sois unas quejicas y unas exageradas" nos decían con frecuencia. Íbamos a los cursos pertrechadas de estadísticas, las pocas que había entonces. Estadísticas sobre el tiempo libre, el empleo, los estudios, la formación, etc. Todo ello para demostrar que el sexismo no era un invento feminista sino una realidad. Nuestro objetivo era hacer visible el sexismo y la discriminación para criticarlos. Lo que más tarde, ya en los noventa, se llamó la perspectiva de género.

Con el paso de los años, la realidad ha ido, afortunadamente, cambiando. La discriminación y el sexismo no han desaparecido aún; todavía hay más paro femenino que masculino, hay violencia contra las mujeres y muchos prejuicios culturales y estereotipos acerca de lo masculino y lo femenino.



Pero lo que ha cambiado es que esta realidad ahora sale en los telediarios y, por lo tanto, es reconocida en la sociedad y también criticada. El sexismo y la discriminación cada vez tienen menos espacio en el mundo y sobre todo cada vez tienen menos espacio en las mentes de la gente. Ha habido cambios tangibles y palpables y también cambios simbólicos muy importantes.

Muchos de estos cambios son hoy conocidos por la mayoría de la gente (la participación de las mujeres en el trabajo remunerado, la conquista de los derechos, el acceso a la educación y la cultura, la maternidad elegida...)⁸; algunos de ellos tan arraigados ya, que las nuevas generaciones de chicas y chicos creen que siempre fue así y no salen de su asombro cuando les hablamos de cómo era la vida de nuestras antepasadas más cercanas, por ejemplo, nuestras abuelas, incluso nuestras madres.

Al hilo de estos cambios, la Coeducación que hemos hecho en la Escuela también ha ido cambiando, de modo que ahora nuestro horizonte se ha ampliado y ya no es sólo el de la igualdad de derechos y oportunidades. Ahora nuestro objetivo es más ambicioso porque lo que pretendemos, básicamente, es que las niñas y los niños, las chicas y los chicos con quienes trabajamos sean cada vez más libres para decidir el sentido que quieren darle a su identidad sexual. Así pues ahora hablamos de libertad.

¿Qué hace que una niña, una chica sea más libre? Saber que siendo una niña puede darle un significado propio y original a su pertenencia al sexo femenino, sin esperar a que otros lo hagan por ella o se lo impongan. Que siendo una chica puede ser como quiera ser; porque lo femenino no está predeterminado ni definido de antemano, sino que está en su mano definirlo a partir del ejemplo y la relación con mujeres adultas que le muestren que es posible ser una mujer y, a la vez, ser libre. Del mismo modo, lo que hace que un chico o un niño sea más libre es saber que lo masculino tiene infinitos significados y no uno sólo. Que sepa, por ejemplo, que para ser un hombre no es necesario ocultar su propia vulnerabilidad o sus sentimientos, ni recurrir a la confrontación o al uso de la fuerza para mantener el poder o imponerse sobre las demás personas.

8. Librería de Mujeres de Milán (1996): El final del patriarcado. Ha ocurrido y no por casualidad, Llibreria Pròleg, Barcelona, trad. de M^o Milagros Rivera.



En nuestra práctica como formadoras, cada vez somos más capaces de ver en las niñas y en las jóvenes, así como en las educadoras, - en sus prácticas y en sus decisiones- muestras de libertad y de originalidad; porque muchas no están utilizando su libertad simplemente para imitar o repetir patrones ya conocidos, sino que están creando realidades nuevas, están haciendo mundo. Y todo ello tiene trascendencia no sólo en el mundo de las mujeres, sino en el mundo común que compartimos unas y otros. Por otro lado, estamos acogiendo con entusiasmo a los educadores que quieren participar en las actividades formativas de coeducación porque, aunque son muy pocos en número, vienen con aires nuevos; con una gran apertura a dejarse dar de las chicas, de las niñas, y en general de las mujeres y a aprender de ellas gestos de libertad que les hacen a ellos también más libres.



"¿EDUCAMOS EN LA DIVERSIDAD Y EN LA IGUALDAD DE GÉNERO?" EXPERIENCIAS DESDE LAS RADIOS COMUNITARIAS

Lucía Ruiz Oliveras

Periodista

LA LEGITIMIDAD DE LAS RADIOS COMUNITARIAS

El lenguaje de las radios comunitarias es la participación de la gente, la libertad su forma de expresión. Con el uso de la palabra se reafirma un espacio de representación, un derecho ganado, una constatación del ejercicio de ciudadanía y una práctica real de democracia. La existencia de las radios comunitarias dinamiza la vida cultural y social en los barrios y municipios a través de las actividades y redes que genera, promoviendo el acceso a los medios de comunicación de realidades no contadas, de colectivos no escuchados.

Hace 20 años en España y hace 40 en Sudamérica, surge el movimiento por la comunicación popular, haciendo del efecto multiplicador de la radio, un uso práctico y cotidiano para la educación popular. En zonas rurales del continente sudamericano, la radio servía para combatir el aislamiento y la falta de recursos, en España, como en Europa, sigue siendo un altavoz para los colectivos más olvidados. Así la comunicación radial une voces, es un potenciador de la transmisión oral de conocimientos, sentimientos, en una dinámica de compartir en la creatividad y la energía de las palabras. La Comunicación es Desarrollo para los pueblos, es enriquecimiento personal en un acto de dar y recibir colectivo, comprometidos por el bien social.

Desde el Informe Mc Bride, donde se alerta de la concentración de los medios de comunicación y del peligro del control informativo, hasta la Constitución española donde se recoge el derecho a la libertad de expresión y la no discriminación, pasando por la Declaración de los Derechos Humanos de donde se extrae el Derecho a Comunicar y no sólo a ser informado, se constata el reto de contraponer al cuarto poder (los medios de comunicación de masas) la perspectiva del quinto poder que representan los movimientos sociales. En la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información que se celebró en el 2003 se recoge la Declaración de la Sociedad civil que reivindica la participación de las organizaciones sociales en las decisiones políticas, la visibilidad y el protagonismo en la arena social.



Las Radios Comunitarias, en la realidad de la Comunidad de Madrid, hoy día, están a falta de reconocimiento legal. Siguen en activo más de 20 pequeñas emisoras en toda la región. Somos el Tercer Sector de la Comunicación, generamos iniciativas de comunicación de carácter asociativo y comunitario y desarrollamos en este campo informativo y de comunicación, proyectos sin ánimo de lucro. En nuestro país no hay un marco legal que recoja y proteja estas iniciativas de carácter social y no lucrativo, no se prevé el uso no comercial y todo entra a competir con el sector empresarial. En otros países europeos existe este reconocimiento de interés cultural y por ello, somos entidad firmante de un manifiesto europeo sobre medios comunitarios y minorías que se va a presentar en el Consejo de Europa.

Nuestra labor va dirigida a que la Radio comunitaria sea un servicio público para la comunidad y nuestro papel fundamental es fomentar la libertad de expresión y la pluralidad. La Radio es nuestra herramienta educativa para trabajar la intervención social, la conciencia crítica y la alfabetización audiovisual.

Somos radios para los y las niñas, de los y las jóvenes, de las y los mayores, y también de las mujeres, de los y las emigrantes, del colectivo discapacitado...una radio hecha por todas y todos.

COMUNICACIÓN Y GÉNERO. ÁREA DE LA MUJER DE RADIO VALLEKAS.

La diferencia no es sinónimo de desigualdad y sin embargo, con las mujeres se ha mantenido una discapacidad de género que nos ha colocado en un segundo plano, aun a pesar del papel tan fundamental que desarrollamos en el mundo, ya que esto es consecuencia de estar diseñado a la medida de los hombres y con una óptica masculina, donde incluso la feminidad también ha sido diseñada por ellos. Las mujeres somos un colectivo diverso, plural pero tenemos un denominador común: la desigualdad frente a los hombres. *La voz de las mujeres, con un compromiso de género, necesita de espacios para expresarse, de espacios de participación en la construcción social.*

Los espacios de participación se abren en la radio comunitaria, con un compromiso más firme para trabajar el género y la comunicación en el año 2000, cuando se crea el Área de la Mujer en la Asociación Cultural Taller de Comunicación Radio Vallekas. Se ha constituido como un Área específica que está desarrollando un Proyecto propio de Comunicación, donde la Perspectiva de Género está presente en la información y en el debate, donde las voces de las mujeres sean las protagonistas de la visión del mundo. Por tanto, *se ha abierto en la programación un tiempo de radio y un espacio diario de comunicación llamado "Nosotras en el Mundo" que va tejiendo redes desde lo local, estableciendo puentes de comunicación con mujeres de cualquier parte del mundo.*



NOSOTRAS EN EL MUNDO. RADIO.

La primera persona en plural adquiere su especial significado si nos conferimos un reconocimiento mutuo. Es por esto, que el "Nosotras" nos hace sentirnos muy cómodas y nos da identidad sin restarle diversidad. Con respecto al gran salto global del mundo de las Comunicaciones, también ha trascendido en una emisora local que tiene acceso a las nuevas tecnologías, ya que la radio se ha acoplado en buena medida en Internet y nuestra capacidad de llegada ha generado grandes expectativas. Pero sobre todo, porque la visión y las formas de acción no pueden ignorar la interrelación mundial de los sucesos y los procesos y la multiplicación de redes de contactos nos da oportunidades únicas de reforzar reflexiones comunes e intercambiar nuevas perspectivas y conocimientos entre las mujeres del mundo.

En la actualidad, el programa radiofónico tiene una duración de 60 minutos de lunes a viernes, y se nutre de colaboraciones de mujeres profesionales de todas las áreas (económicas, políticas, abogadas, psicólogas, juezas...), del movimiento asociativo y sus plataformas y Consejos regionales y municipales. Información generada por estas nuevas fuentes informativas, diálogos sin intermediarios y debates protagonistas *Las mujeres no están ausentes de aportar y opinar sobre cualquier acontecimiento, porque no se trata de hacer temas de mujeres, ni de aislarse de un contexto de hombres y mujeres.*

Localizamos los recursos, las oportunidades para ser un referente donde ordenar el caos de encontrar los apoyos y las ayudas. Estos recursos nos los ofrecen los propios proyectos de las mujeres desde sus colectivos y los que ponen en marcha las instituciones a través de las políticas de género. Y para seguir encontrándonos, todas aquellas actividades, convocatorias, jornadas, seminarios, conferencias, etc, que nacen de las inquietudes del movimiento de mujeres.

El encuentro intergeneracional es definitorio en este proceso comunicacional. El núcleo del movimiento de mujeres tiene una experiencia y una trayectoria que está marcada por la edad, y las más jóvenes se encuentran, mayoritariamente, sin un enclave que les permita el debate y la transferencia generacional del esfuerzo y las conquistas de las mujeres feministas contemporáneas (los estudios de género aparecen en la Universidad..en los colegios no se hace



eco del pensamiento de las mujeres..). Sin embargo, hay mujeres menores de 30 años, que están motivadas porque buscan respuestas a una realidad que se les complica sin modelos de referencia para afianzar nuevas identidades.

El programa se emite a través de dos radios locales en directo: Radio Vallekas (Sur y Sureste de Madrid) y Radio Enlace (zona Norte de Madrid). El programa se distribuirá a las otras radios comunitarias que pertenecen a la Unión de Radios Culturales y Comunitarias de Madrid y algunas radios municipales están emitiendo segmentos del programa. Es casi una realidad el poder alcanzar una cobertura casi regional.

También emitimos en directo a través de la página web en internet y podemos ser escuchadas en cualquier parte del mundo donde haya un ordenador conectado a la Red. La oportunidad de enviar nuestro programa vía satélite, gracias al proyecto europeo ALIS donde colabora el Área, aumenta la difusión y la extensión de contactos con grupos y colectivos de mujeres de diferentes países.

Las entidades públicas que trabajan por las mujeres en la región, están apoyando económicamente el programa radiofónico "Nosotras en el Mundo", así como otras incursiones en colaboración con el Consejo de la Mujer de la Comunidad de Madrid como otras actividades de extensión de nuestro proyecto de comunicación.

A través del programa diario, se han creado lazos de complicidad entre las mujeres, otro discurso y modelo para la sociedad y una gran carga de sensibilización para promover cambios en las relaciones entre hombres y mujeres, así como en el propio papel de las mujeres en el mundo. Al menos existe la oportunidad de encontrar otra expresión diferente a la que ofrecen los medios de comunicación de masas que insisten en reproducir los mismos estereotipos negativos que tanto promueven discriminación y violencia hacia las mujeres. Concluimos en la misma necesidad de dar protagonismo, voz y participación a las mujeres para poder cambiar el sistema patriarcal dominante en el mundo.

PUNTO DE ENCUENTRO MULTICULTURAL. UNA SECCIÓN DENTRO DEL PROGRAMA "NOSOTRAS EN EL MUNDO".

Nuestro equipo de producción es multicultural y multidisciplinar y pretendemos que este proyecto de comunicación ofrezca una oportunidad democrática de diálogo intercultural y de aprendizaje personal con el propósito de acercar las diferentes culturas y de apoyar una convivencia real y una integración social en España, como país de destino de mujeres migrantes. Así el espacio PUNTO DE ENCUENTRO MULTICULTURAL que también desarrolla el Área, pretende funcionar como un centro virtual de recursos especializado en temas de mujer y multiculturalidad a base



de la comunicación y la cooperación entre las redes de mujeres existentes. Que contribuyan especialmente a generar y a apoyar transformaciones socioculturales orientadas a lograr equidad entre mujeres y hombres y el respeto a la diversidad étnico-racial.

¿EDUCAMOS EN LA IGUALDAD Y EN LA DIVERSIDAD DE GÉNERO? PROYECTO DE COEDUCACIÓN DEL ÁREA DE LA MUJER DE RADIO VALLEKAS.

ORIGEN DE LA INICIATIVA

Es habitual la presencia de grupos de escolares en la radio, y esto suele ocurrir principalmente porque hay motivación por parte de la Dirección del colegio o porque alguien del profesorado se toma la molestia de proponer la iniciativa al Consejo escolar. Este es el caso del colegio Madrid Sur, que semanalmente se desplazan hasta la radio para poner en práctica su trabajo sobre medios de comunicación en el Aula.

En el año 2003 la Gerencia de Igualdad de Oportunidades del Ayuntamiento de Madrid, aprobó un proyecto de coeducación que presentó el Área de la Mujer de la emisora, un proyecto de sensibilización sobre la igualdad entre Mujeres y Hombres en edades escolares, haciendo

una incursión en la coeducación con formatos divertidos de sonido, como han sido los Cuentos para la Igualdad.

La Coeducación es una responsabilidad para los medios de comunicación, es prevención de la violencia de género y es una construcción colectiva del saber, que se sustenta en aquellos valores sociales que nos humanizan y nos dan dignidad.

INTERVENCIÓN Y ACCIONES

El proyecto consistió en trabajar con niñas y niños de 6º de primaria, desde una propuesta teatral, la diversidad y la igualdad entre géneros, haciéndoles protagonistas de sus propias reflexiones entre el modelo adulto que conocen y su mundo pre-adolescente, a través de sus propios relatos. Luego ellas y ellos grababan sus historias escritas que hemos recopilado en un CD.

Otra parte del proyecto fue realizar entrevistas para el programa "Nosotras en el Mundo" a profesionales de la enseñanza comprometidos con la coeducación, a entidades que trabajan desde el ámbito de la educación no formal y a analizar el efecto socializador de los medios de comunicación sobre las niñas y los niños.



Así, el proyecto aumentó sus ambiciones y apostamos por reunir en una Jornada de Coeducación a varios ponentes que acercaran a padres y madres estas inquietudes, y de todo el material trabajado se ha editado un *Cuadernillo de Coeducación*.

OBJETIVOS

Nos hemos preguntado sobre diversidad e igualdad para romper los moldes y las limitaciones impuestas desde que nacemos. Ser mujer o sentirse hombre no tiene porqué pasar por modelos impuestos, jerárquicos. Así hemos entendido la Coeducación como la vía para desarrollar personas libres, tolerantes, creativas y por qué no, más felices.

Hemos constatado que la Escuela es testigo de la involución, que la educación en igualdad de condiciones entre niñas y niños, se da por supuesta y aparece desclasificada de las prioridades escolares, y sin embargo, la violencia de género pesa en la vida de niños y niñas sin que se les proporcione suficientes elementos de comprensión y de resolución que supondrán para sus procesos vitales más justicia, más calidad de vida y más oportunidades.

Además, en el cruce de culturas aparecen nuevos sexismos que señalan la inferioridad a la raza, la clase social, y sobre las mujeres, pesa la triple discriminación. Este es un reto añadido para reafirmar la diversidad como enriquecimiento colectivo y como compromiso con la igualdad con los Derechos Humanos.

CÓMO SE DESARROLLÓ LA EXPERIENCIA "CUENTOS PARA LA IGUALDAD"

Es habitual escuchar a diario opiniones de personas adultas expertas en temas de interés social pero, ¿qué sabemos de lo que opinan los más pequeños?, ¿qué se esconde tras los constantes interrogantes de los verdaderos especialistas en el arte de preguntar?

Ellas y ellos tienen mucho que contar pero, en demasiadas ocasiones, ocurre que no disponen de los medios para ser escuchados en sociedad.

Para embarcar a nuestras pequeñas amigas y amigos en esta aventura, contamos con la colaboración de un grupo de mujeres de teatro que trabajaron en una representación que serviría para conseguir un doble objetivo: mostrar una serie de experiencias protagonizadas por niños y niñas de edades similares a las de nuestro grupo que sirvieran para una posterior reflexión; y acercar a la escuela el mágico mundo teatral como recurso atractivo y capaz de



relacionar el mundo de las artes y la cultura con el espacio cotidiano de la escuela.

La obra de teatro estaba compuesta por cuatro vivencias contadas por dos reporteras galácticas, elegidas para hacer visible la presencia de las mujeres en los medios de comunicación, que en constantes viajes por las galaxias (utilizadas éstas como elemento novedoso que estimulase la creatividad en los niños y niñas y la curiosidad por lo desconocido) van recogiendo cartas de niños y niñas que cuentan sus vivencias en relación con el mundo de los adultos.

Una vez terminada esta "actividad motivadora", nos reunimos en grupo con los niños y niñas para que nos expresaran sus opiniones y sensaciones sobre lo que habían visto. En este momento de socialización conseguimos saber qué elementos les resultaron más atractivos (las pintorescas reporteras galácticas, la similitud entre las historias contadas y algunas de sus vivencias personales) y qué grado de comprensión sobre la actividad habían tenido. Después de miles de exposiciones, concluyeron que se trataba de historias que representaban distintas maneras de tratar a otras personas de manera desigual.

Una vez completado el debate, era el momento de hacerles partícipes directos de la actividad aprovechando el momento de gran motivación. Todos las niñas y niños sintieron ganas de contar algunas historias cercanas a ellos y ellas sobre temas parecidos.

Elegimos el formato narrativo porque en estas edades es el referente literario que mejor conocen, ampliándoles la posibilidad de hacerlo a modo de carta para que las reporteras galácticas pudieran recogerlas y llevárselas en la continuación de su viaje por las galaxias.

Una semana después los niños y niñas nos entregaron sus cartas y cuentos, y el equipo del Área de la Mujer de Radio Vallekas se encargó de adaptar los originales al formato radiofónico para poder grabar las historias. Sin duda este fue un momento realmente enriquecedor porque los escolares se sintieron muy implicados en el montaje.

Por último, una vez completado el proceso de grabación de las voces, los efectos, las músicas... nos quedaba devolver el trabajo final a los auténticos protagonistas en un formato audiovisual que recogiera toda la experiencia. Y fue entonces cuando el proyecto nos permitió soñar con una nueva dimensión: ¿y si a través de la escucha de Los Cuentos para la Igualdad hubiéramos impulsado el debate sobre igualdades y desigualdades en las familias de nuestras amigas y amigos?



Sin duda es mucho el trabajo que queda por hacer para conseguir verdaderas políticas públicas de igualdad que se apliquen en las relaciones sociales, laborales, económicas; pero también en el ámbito de lo privado, en las relaciones personales, familiares, afectivas, así que si esta experiencia os resulta interesante no dudéis en aprovecharla y seguir construyéndola cada día con vuestras experiencias por un objetivo común de igualdad para todas y todos.

CONCLUSIONES

La igualdad de género, se consigue a base de educar y normalizar este cambio social, para que mujeres y hombres tengan las mismas oportunidades y la libertad de ser como sientan ser, en pleno desarrollo de sus capacidades y cualidades.

La diversidad apunta directamente a la participación, rompe los estereotipos y suma nuevas perspectivas que enriquecen nuestra comprensión y tolerancia.

El género nos viene a explicar las limitaciones impuestas culturalmente a los sexos, y para el género femenino, toda clase de violencias impuestas que han impedido muchas aspiraciones y deseos, y en definitiva, crecimiento.

Por esto, consideramos nuestro proyecto de comunicación como la creación de un espacio de expresión para las mujeres, un canal especializado en GENERAR nuevas relaciones sociales entre mujeres y mujeres y hombres, además se nutre de un proceso de construcción de una RED de MEDIOS para facilitar la palabra de las mujeres, la complicidad y la solidaridad, y tiene por objetivos, entre otros, educar en un orden simbólico nuevo.



"GRUPOS DE MUJERES Y FORMACIÓN". EL APRENDIZAJE DESDE LA EXPERIENCIA COMPARTIDA EN HONDURAS

Luz Martínez Ten

Formadora. Especialista en educación intercultural

A la Doctora Leda

"Enviénnos un libro y yo lo leeré para todas". Quien así hablaba era Mamá Tara. Sesenta años y una vida de leyenda tras ella. En aquel lugar remoto de Honduras, la sencilla petición de aquella bellísima mujer que reposaba lánguidamente con sus manos redondas y oscuras colocadas sobre su regazo, resultaba prácticamente imposible y ella, al igual que las mujeres reunidas en la orilla de la playa bajo el oscuro cielo repleto de estrellas, lo sabía.

Gracias a Dios es uno de los lugares más impracticables y olvidados de Honduras tanto por el gobierno como por la ayuda internacional. Para acceder a esta región de naturaleza cenagosa y salvaje es necesario llegar en una destartalada y vacilante avioneta de hélices. Una vez descendimos a la pequeña pista de arena situada en la

aldea principal pude comprender la expectación de aquellas mujeres, hombres y niños que corrían celebrando con saltos y gritos el aterrizaje porque, nada más abrir la deteriorada portezuela, aquella gente se abalanzó sobre el contenido que transportaba. Cartas, gallinas, ropa, comida iban surgiendo de los bultos entre los que nos habíamos visto obligados a hacernos un hueco. Acurrucada entre la mercancía, intentando no perder el equilibrio con los bandazos del viento y segura de que aquel aparato cargado hasta límites que desafiaban la ley de la gravedad se estrellaría en cualquier momento, nos acercábamos a esta región en la que cuenta la leyenda que Cristóbal Colón estuvo a punto de perder la vida. Dicen que tras conseguir salir de las ciénagas que inundan la selva, al divisar el mar, exclamó "Gracias a Dios" y así quedó bautizada esta tierra donde habitan los indios Miskitas.

Era mi tercera semana en Honduras. Me habían contratado como consultora para introducir la perspectiva de género en un programa de Salud y Educación de la Comunidad Europea que llevaba un año en funcionamiento y que intentaba paliar algunas de las graves situaciones que había dejado tras de sí el Huracán Mitch.

En las tres semanas anteriores, junto con la Doctora Leda, había mantenido reuniones con mujeres de otras comunidades indígenas y había podido comprobar cómo en los principales Departamentos asolados por el Huracán Mitch —**Olancho, Valle, Gracias a Dios, Colón, El Paraíso y Francisco Morazán**—, todos habían sufrido las



consecuencias del Huracán; pero eran las mujeres y sus hijos e hijas sus principales víctimas. Para que nos hagamos una idea, un veinticuatro por ciento de las familias estaba dirigida por una mujer y en dos años se preveía que el total de familias encabezadas por mujeres llegaría al veintinueve por ciento. Es decir, un tercio de las familias sería responsabilidad completa de las mujeres. Sin embargo, y como se ha denunciado en las distintas conferencias internacionales, a pesar del trabajo que desempeñan éstas son las principales víctimas de la pobreza. Así, la propiedad del recurso tierra y el acceso a los créditos para mujeres eran escasos o nulos. Las familias encabezadas por mujeres sufrían los índices más altos de pobreza y desprotección social, lo que se traducía en la inseguridad alimentaria tanto para ellas como para sus familias.

Una de las principales preocupaciones de las mujeres era la educación de sus hijos e hijas. Las escasas escuelas situadas en las aldeas se encontraban a kilómetros de distancia de sus casas y no existían prácticamente programas de alfabetización para adultas. La carencia de educación y la alta tasa de analfabetismo funcional repercutía no sólo en el desconocimiento y la vulnerabilidad de sus derechos como sujeto y como actor social sino que se traducían directamente en altos grados de violencia y pobreza; un hecho que se veía reflejado en las zonas rurales y más inhóspitas donde sufrían la violencia doméstica y la desprotección absoluta de la ley, además de la incomunicación que dificultaba su acceso a los centros de salud, hospitales, comisarías y administración.

Lógicamente este mismo aislamiento impedía la participación de las mujeres en las asociaciones, partidos o instituciones. Se veían excluidas de la toma de decisiones y de la participación colectiva. Sin embargo, eran y son la columna vertebral que sostiene la familia y la comunidad, destinatarias de los servicios de educación y salud que el programa europeo estaba intentando iniciar o reforzar, que dependería directamente de que las mujeres contribuyeran a ello con su participación y acción directa.

Este era el panorama que habíamos podido vislumbrar tras las primeras reuniones con las instituciones, con el Instituto de la Mujer de Honduras y las principales organizaciones nacionales de mujeres. La visita a las comunidades fue mucho más dura. En todos los puntos del país realizamos reuniones a las que acudieron las líderes de las comunidades junto con mujeres que participaban en red, de forma activa, trabajando por una vida digna.

Y este era el plan que teníamos diseñado para Gracias a Dios. Como en otras ocasiones, se organizaría una reunión para explicar los objetivos y la metodología del programa europeo con los representantes de la comunidad (Gobernador, Alcaldes, profesores, profesionales...). En estas reuniones se analizaban las necesidades de la comunidad en materia de salud y educación y se fijaban los objetivos y la metodología con los que se iba a trabajar en los dos próximos años. La idea inicial del proyecto apuntaba a dotar de infraestructura básica a las zonas afectadas por el huracán. El propósito era involucrar de



forma participativa a la comunidad, tanto en la toma de decisiones como en el sostenimiento y mantenimiento del programa. Se había detectado que otros proyectos habían terminado siendo abandonados a pesar del coste de las inversiones porque o no se adaptaban a la realidad local (habían sido pensados desde despachos europeos muy distantes de las condiciones de la zona), o su administración había resultado deficiente por no haber asegurado la participación de la contraparte. Así que, en esta ocasión y desde el principio, se crearon comités de participación ciudadana. La propuesta resultaba, en un principio, acertada y democrática tanto por la filosofía como por la metodología, ya que partía de la voluntad de trabajar conjuntamente con la población afectada en todas las fases del proyecto, desde la detección de necesidades hasta la administración económica y la realización de acciones y actividades. Sin embargo, desde la perspectiva de género, resultó sesgada e incompleta porque a aquellas reuniones donde se encontraban los líderes sociales y los representantes de la comunidad no solía acudir ni una sola mujer.

O mejor dicho: la única mujer era yo.

Por esta razón decidimos realizar reuniones paralelas con las mujeres de la comunidad y duplicar el proceso.

Aquel día se había convocado la reunión de representantes de comunidad y la reunión de mujeres...

El Gobernador, los alcaldes y otros líderes y autoridades llevaban tiempo reunidos en la sala que hacía de Ayuntamiento de la aldea. En un cuarto apenas ocupado por unas cuantas sillas, yo esperaba pacientemente a las mujeres que, seguramente, se habían retrasado por la dificultad del camino. La única forma de llegar desde las aldeas dispersas por la selva era en cayuco a través de las arterias de los pantanos o en una avioneta. El tiempo pasaba y el calor mezclado con la humedad empezaba a hacer mella en mi estado de ánimo. Por fin, una mujer se presentó en la pequeña estancia como Mamá Tara. Con toda la energía de la que pude hacer acopio le expliqué la intención de los organismos internacionales para ayudar al pueblo Miskita y en especial a las mujeres y la infancia. Le hablé de los proyectos de construcción de escuelas, el refuerzo de las casas de salud y la dotación de medicamentos, mobiliario y materiales escolares. Mamá Tara me dejó hablar sin que su semblante o su cuerpo me transmitiera gesto afirmativo o negativo ninguno, escuchó hasta el final, se levantó con lentitud, giró sobre sí misma y, mientras se alejaba hacia la puerta, comentó con calma que ya habían escuchado muchas veces este tipo de promesas que nunca se habían cumplido y que me daba la bienvenida. Tuve que utilizar todas mis habilidades para convencerla de que esta vez sería diferente. Por fin accedió a sentarse y me preguntó:



- ¿Dónde está el Gobernador?
- En la sala grande, —contesté—, con el resto de los líderes.
- Y ¿por qué tú no estás allí?
- Porque quiero hablar con las mujeres, —respondí—.

Y Mamá Tara asintió. Me prometió que convocaría a las mujeres más tarde, al anochecer, en la orilla del mar.

Aquella noche, a la luz de las velas, las mujeres se sentaron sobre la arena, bajo los cocotales. Mamá Tara contó como, cuando su marido murió, decidió hacer algo por los Miskitas. Había tenido trece hijos de los cuales tres habían muerto. Dos de ellos eran buzos. Todos los días los hombres se sumergían en las profundidades de las aguas del mar para capturar langostas que se exportarían a otros países. Buceaban a profundidades donde la presión hacía estallar los pulmones. La muerte se asomaba a las aguas con demasiada frecuencia. Eran muchas las asociaciones de buzos lisiados y sin embargo los jóvenes y los hombres seguían arriesgando la vida en búsqueda de la langosta por la que les pagarían tan solo una pequeña cantidad de la que se obtendría en el mercado laboral.

El día que su marido murió, aquella mujer tomó una gran determinación. Y con la ayuda del maestro aprendió a leer. Era un viejo sueño que tenía desde niña pero como era la mayor, se ocupó de sus hermanos más pequeños para luego ser casada a los catorce años. Comenzó leyendo la Biblia, más tarde un libro y luego otro y otro. .

Leía ávidamente todo lo que el maestro le proporcionaba. Aprendió a mirar por encima de las páginas y le indignó la realidad. Aprendió a decir no. Fue entonces cuando comenzó a organizar a las mujeres. Construyó un pequeño hospital materno infantil para atender a las que parían solas. Un hospital atendido por parteras voluntarias reclutadas en las aldeas: el único hospital de la región. Aprendieron de los enfermeros de los centros de salud. Más tarde consiguieron crear doce viviendas en las que rotaban las mujeres solas con hijos.

Mamá Tara llegó a ser Gobernadora de Gracias a Dios y se trasladó varias veces a la capital de Honduras para hacer escuchar sus reivindicaciones. Llegó a hablar con el Presidente sobre las necesidades de las familias y especialmente de los niños y niñas que quedaban huérfanos. Pero las ayudas no llegaron. Ni ayudas nacionales, ni ayudas internacionales. Y las mujeres dejaron de esperar y comenzaron a actuar.

Mamá Tara organizó grupos de mujeres en todas las aldeas. Se comunicaban a través del comercio y conseguían reunirse muy de vez en cuando para autoformarse.



El liderazgo de Mamá Tara suponía una transformación que les llevaría a un proceso de liberación a partir de esta toma de conciencia. El sentido común, la ayuda de una ONG italiana que trabajaba desde hacía años con dos cooperantes en la selva, los viajes de Mamá Tara, la llegada de algunos libros habían bastado para que las mujeres pusieran nombre a sus derechos. Las reuniones en las que compartían sus experiencias fueron el inicio de un proceso de formación de mujeres.

Lo primero fue la repulsa a las palizas y el miedo a ser libres. Y después, la atención a la alfabetización. Mamá Tara se encargó de enseñar a leer y a escribir a otras mujeres que harían de maestras y a partir de ese momento comenzaron a marcarse otros objetivos, como cursos sanitarios y para parteras. Se dieron cuenta de lo que sabían sobre remedios naturales, alimentación y cuidados. Al colectivizar el saber, tomaron conciencia de quienes eran.

Somos mujeres Miskitas decía Mamá Tara y sabemos que es importante preservar nuestra lengua y nuestras costumbres. Como las mujeres Garifonas o las Pech y mientras la cultura oficial seguía ignorándolas, se ocupaban de preservar su cultura a través de narración de su historia. Conservaron las tradiciones y lenguas.

Se habían organizado tejiendo redes solidarias para el mantenimiento de los niños que se quedaban solos por la muerte de la madre en el parto o por enfermedad, preparando ollas solidarias con las familias que nada tenían y creando grupos de autoformación. En los casos de violencia, al igual que en Colón, las mujeres se habían autoconstituido como mediadoras y acudían a las cabañas donde detectaban violencia para hablar con el compañero y disuadirle de su actitud. Las mujeres de Gracias a Dios, como las mujeres Garifonas, eran los principales de agentes de salud. (Las Garifonas*, ante la terrible epidemia de sida, habían creado toda una red de información preventiva entre la población más joven).

La formación para las mujeres de Gracias a Dios fue el inicio de un movimiento que transformó no sólo sus propias vidas y la posición que ocupaban en la comunidad sino las condiciones de las personas que convivían con ellas.

* Garifonos. Como resultado de las luchas por la hegemonía en el Caribe, que se recrudecieron en el siglo XVIII, fuerzas militares inglesas capturaron y embarcaron a una numerosa población negra ya mestizada con indígenas caribeños que habitaban la Isla de San Vicente, en las Antillas Menores en 1789. Las autoridades coloniales españolas las trasladaron a Trujillo desde donde se dispersaron creando aldeas y caseríos.



Aquella noche las mujeres hablaron de la importancia que tiene nombrar lo que vivimos, poner en común las experiencias y buscar nuevos sistemas de valores y relaciones en los que aprendamos a defender nuestros derechos. Durante años Mamá Tara reunía a las mujeres y leía en voz alta. La experiencia de otras mujeres de Latinoamérica y Europa había llegado de la mano de los cooperantes y de algunos libros y textos que llegaban en aquella infernal avioneta. Era suficiente para encender las conciencias y para que la transformación de las condiciones de vida de la comunidad comenzará a tomar otro rumbo.

Aquella noche a la orilla del mar nos sentamos bajo la luz de las estrellas, conversamos sobre los grupos de mujeres y cantamos.

Mi viaje continuó por las aldeas de la selva donde pude conversar con otras mujeres que también integraban la red de mujeres de Mamá Tara. Las consignas de la formación se basaban en la toma de conciencia, en defender los derechos de las mujeres y en introducir cambios en la calidad de vida de las familias con especial atención a la infancia.

Al volver a Tegucigalpa, la capital de Honduras, me reuní de nuevo con el Instituto de la Mujer. No contaban con medio suficientes, ni siquiera para trasladarse a Gracias a Dios. Las ayudas tendrían que esperar.

La última vez que vi a Mamá Tara, estaba sentada en su casa de madera sostenida por pilotes sobre el mar. Observaba el amanecer mientras los niños que había adoptado desayunaban junto a ella. Me dijo adiós con la mano y me gritó "acuérdate de enviarme un libro".

Nota:

- Educación Intercultural bilingüe.
- Creación de talleres de formación artesanal para los grupos de mujeres que reviertan en actividades turísticas.
- Creación de mayores centros de salud adecuadamente equipados e instalación de hospitales. Control de los precios de las medicinas y atención adecuada. En varias ocasiones manifestaron que sentían un trato discriminatorio en la atención que recibían.
- Aprendizaje básico de las lenguas étnicas por parte del personal de salud designado a las regiones indígenas y negras, en especial en aquellas donde aún hay población que habla exclusivamente la lengua materna.
- Capacitación de mayor número de guardianes de salud y parteras.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

5. Metodologías para la formación



- » Montserrat Mir:
“Trayectoria y formación en red”
- » Rafael García y Maica Trinidad:
“Participación desde el caos: El espacio abierto”
- » Antonio Carrillo, Francisco Francés y Marian Villaescusa:
**“Procesos participativos de acción-reflexión
en el campo de la participación juvenil”**



“TRAYECTORIA Y FORMACIÓN EN RED”

Montserrat Mir Martín

Asociación “Red Europea de Diálogo Social”

CONTEXTUALIZACIÓN

No hay ninguna duda de que si queremos hablar de la educación no formal encontramos dos agentes imprescindibles a analizar: **el sector asociativo y la administración pública**.

El **asociacionismo**, con toda su diversidad, proviene de la base, de la voluntad de un número de ciudadanos que, sin intereses económicos personales, acuerdan llevar a cabo unos proyectos que definen sus valores y sus intereses.

La **administración**, por su parte, gestiona los recursos públicos en beneficio de los ciudadanos. En el momento en que ésta da apoyo a esos proyectos, que se elaboran desde el movimiento asociativo, comparte la responsabilidad de las actuaciones que se realizan.

Parece simple la relación que se debe establecer entre los dos agentes, pero en la realidad todo es más complicado y la diversidad de principios, metodologías y actuaciones, tanto en el sector asociativo como en el sector público, nos muestra que no siempre coinciden los intereses de ambos y que no siempre se establecen acuerdos que permitan desarrollar esos propósitos sin dificultades.

El sector asociativo vive desde hace muchos años la experiencia de la **participación**. Eso no implica que se domine en ese campo. Existen grupos muy cerrados con propósitos muy concretos cuya meta es simplemente cubrir esa voluntad de actuar en su entorno más próximo.

Tomemos dos modelos como ejemplos:

Entidades de primer grado.

Entidades expertas en su ámbito de actuación y que ofrecen sus conocimientos y/o recursos al mismo sector asociativo, a la administración o a la población a quien va dirigida su especialización. (Grupos de apoyo, entidades de servicios, etc). Éstas representan a un grupo muy concreto y su subsistencia dependerá en todo caso del número de socios que participen en su proyecto, de la consideración que les tengan las administraciones públicas a las que se dirijan.



Entidades de segundo grado: modelo federativo.

Experiencias asociativas con un organigrama jerárquico, aunque sus actuaciones educativas sean modelos sociales de participación ciudadana.

El Surgio de la necesidad de fortalecer sus actuaciones, incluso de sobrevivir como asociación ha exigido a éstas repetir modelos de funcionamiento piramidales que permiten crear estructuras sólidas capaces de enfrentarse a las dificultades económicas o sociales de su entorno.

También debido a que comparten unos valores concretos utilizan este sistema para ampliar así sus recursos y delegan a un núcleo concreto la responsabilidad de interlocución y gestión del proyecto general mientras las entidades base, normalmente pequeñas tienen una actuación limitada a un territorio concreto.

Nos encontramos con un amplio panorama asociativo que actúa según sus objetivos con la metodología que consideran más oportuna. Pero toda esta diversidad necesita aprender a trabajar de forma transversal y una buena herramienta para hacerlo es el trabajo en red.

Trabajar en red es apostar por un modelo que abre una nueva forma de coordinarse, comunicarse, compartir objetivos. Es en sí un modelo que exige asumir responsabilidades por parte de todas las asociaciones implicadas. Un modelo que se crea a partir de la base, que trabaja transversalmente y

que permite mantener la diversidad y la pluralidad del tejido asociativo. Entidades de primer grado que, manteniendo su identidad y sus acciones, deciden a partir de unos valores y unos objetivos comunes, establecer conjuntamente una colaboración que permita optimizar sus recursos y crear una interlocución con el sector público y la sociedad en general.

El trabajo en red y la constitución de redes asociativas requiere un enorme esfuerzo de aprendizaje y renovación en nuestras organizaciones.

Hoy en día se habla de la importancia de la **participación de la sociedad civil en las políticas de las administraciones**. Encontramos en muchos municipios líneas de actuación que defienden la necesidad de elaborar estrategias de democracia participativa y que, a través de la creación de consejos municipales, campañas, encuestas, etc. buscan la implicación del ciudadano, tanto en representación de una asociación como a nivel individual, para modificar su política. Elementos de consulta, casi nunca con una vinculación en la decisión final que quedará en mano de los políticos elegidos en ese mandato.

Una voluntad expresada de implicar al ciudadano en la realidad de su entorno, de que conozca y confíe en aquellos a quienes ha votado. Una expresión democrática importante que no por ello significa que la administración debe asumir o, peor, absorber la función que se realiza desde el sector asociativo.



La creación de redes asociativas puede incentivarse desde la administración pública, pero cabe el peligro de que éstas se conviertan en entes débiles si no han surgido desde una motivación clara y propia de las mismas entidades sociales. Ser excesivamente proactivos desde la administración puede anular la propia iniciativa social, o marcar un ritmo inadecuado, desaprovechando la misma sinergia asociativa.

NUESTRA EXPERIENCIA: RED DE DIÁLOGO SOCIAL (REDS)

CONTEXTUALIZACIÓN

En el contexto de los profundos cambios económicos y sociales generados por la globalización económica, el auge de las nuevas tecnologías y las transformaciones en el mercado de trabajo, emergen nuevas formas de exclusión social y de pobreza que ponen en tela de juicio la eficacia de los sistemas políticos actuales.

La presencia de la pobreza en nuestra sociedad expresa una vez más una contradicción de los derechos fundamentales, expresados en reconocidas convenciones y cartas constitucionales, y es una reafirmación de la injusta distribución de la riqueza que hoy en día está polarizando las sociedades de los países desarrollados.

La exclusión social es un fenómeno complejo y multidimensional arraigado en las deficiencias y dificultades que encuentran determinados sectores de la sociedad para acceder a los derechos fundamentales y que apela a la responsabilidad de la sociedad para garantizar la igualdad de oportunidades a todos los ciudadanos y ciudadanas.

En este marco nace la Red Europea de Diálogo Social (REDS), una organización, sin ánimo de lucro que, además de ser el órgano representativo permanente de un grupo de organizaciones europeas, funciona con autonomía, tanto en la elaboración y ejecución de proyectos como en la prestación de diferentes servicios, desarrollando toda su actividad a nivel de Europa y del mundo entero. Consideramos que “la participación” y “el trabajo en red” se deben ver cada vez más, como uno de los componentes claves en la conformación de estrategias de lucha contra la exclusión social y la pobreza, y en la búsqueda de una sociedad más justa y más libre.

NUESTRA APUESTA POR UNA RED DE ENTIDADES

En REDS entendemos el trabajo en red como la suma de voluntades y esfuerzos provenientes de diferentes trayectorias y experiencias, y con diferentes objetivos y acciones, que se unen para desarrollar un trabajo en común, que en este caso se concreta en la lucha contra la pobreza, la exclusión social, las desigualdades y la injusticia.



Por los motivos expuestos, la red es nuestra propuesta estratégica. Los destinatarios de las actividades de REDS son el mundo asociativo y el conjunto de personas que trabajan en el ámbito de la justicia, la lucha contra la exclusión social, la solidaridad, la cooperación internacional, los derechos humanos, etc. y la sociedad civil en general.

OBJETIVOS DE LA RED

Los objetivos generales de REDS son, desde su nacimiento a finales del año 1999:

- 1.- Promover la coordinación y la cooperación, además de la divulgación, la sensibilización y el estudio de temas relacionados con el diálogo social y la lucha contra cualquier tipo de discriminación por razones de género, raza, orientación sexual, religión, edad, etnia y/o procedencia.
- 2.- Fomentar una relación de cooperación y colaboración y establecer una red de intercambios y de trabajo entre los diferentes agentes sociales que intervienen en la lucha contra la exclusión social tanto a nivel local, estatal, europeo como internacional.

3.- Crear espacios de debate y de reflexión tanto en el marco de la Comunidad Europea como a nivel internacional, sobre los temas mencionados anteriormente y elaborar propuestas de acción para mejorar la participación cívica y el diálogo social.

4.- Apoyar y asesorar a organizaciones, entidades y colectivos enmarcados en la lucha contra la exclusión social, la marginación, la cooperación internacional, la lucha contra las desigualdades, la solidaridad, etc.

ÁMBITOS DE ACTUACIÓN

El año 2001 valoramos la necesidad de crear espacios para que las asociaciones se conocieran, para intercambiar experiencias y fue bajo esta finalidad que se llevó a cabo el Primer Congreso Europeo que realizamos con la participación de todas las entidades miembros y colaboradoras de REDS. Establecimos cuatro prioridades en las que se basan las actuaciones y proyectos de REDS, a partir de los intereses y las necesidades comunes :

Bajo la prioridad 1: **Potenciar el trabajo en red** organizamos las entidades miembros de REDS diversos **ámbitos temáticos** según nuestros intereses. A partir de la Primera Conferencia Europea se aprobaron los siguientes ámbitos: Género e Igualdad de Oportunidades, Juventud e Inserción Social de Colectivos en Riesgo. En el 2003 se creó el ámbito de Solidaridad y Cooperación Internacional.



En el marco de la prioridad 2: **Potenciar el debate y la reflexión**, creamos un **Espacio de Opinión y Debate** para que las entidades miembros de REDS y otros colectivos civiles y sociales que luchan por un mundo más justo, puedan desarrollar acciones de reflexión y debate y así puedan difundir sus opiniones.

En el marco de la prioridad 3: **Dar apoyo a las entidades** desde REDS y a través de la colaboración con diversas entidades, se desarrollan tres servicios que impulsan la mejor gestión de las ONGs y ayudan a optimizar los esfuerzos del tejido asociativo:

Servicio de información y asesoramiento sobre la Unión Europea.

Este servicio trabaja en la línea de facilitar el acceso de las entidades a los recursos europeos, así como ofrecer la información necesaria para conocer las Instituciones europeas, políticas europeas etc.

Para llevar a cabo este servicio se edita mensualmente un boletín de información "Europa en Red" y se ofrece un soporte personalizado en todo aquello que hace referencia a los programas y ayudas de la Unión Europea y a la búsqueda de "parteners".

También dispone de un pequeño centro de documentación y proyectos.

Oficina de información y asesoramiento sobre gestión laboral, fiscal y contable a asociaciones.

Gestionado por AVALON (Iniciativas para las asociaciones).

En colaboración con una asociación sin ánimo de lucro formada por personas expertas en derecho, contabilidad, gestión laboral, gestión tributaria, etc. se ofrece la ayuda y el asesoramiento imprescindible para una buena gestión de las asociaciones.

Servicio de información y asesoramiento sobre Cooperación Internacional.

Dentro de los objetivos de REDS encontramos la promoción de coordinación, cooperación, divulgación, sensibilización y estudios de temas relacionados con el diálogo social. También la colaboración entre los diferentes agentes sociales y la creación de espacios de debate y reflexión para elaborar propuestas de acción y formación con la intención de mejorar la participación y el intercambio.

Desde mayo de 2003 tenemos un convenio establecido con la entidad *It's All About People* (con sede en la provincia de Gerona) y se ofrecen dos sesiones mensuales de asesoramiento en la búsqueda de empleo en el campo de la Cooperación Internacional.

En el marco de la prioridad 4: **El impulso y conocimiento de REDS en Europa** se trabaja para potenciar un trabajo conjunto de las entidades para aumentar la presencia y el conocimiento de REDS en los cinco países donde



actualmente está representada y, al mismo tiempo, se ha establecido el acuerdo de elaborar un calendario de acciones (reuniones, conferencias, jornadas...) para estar más presentes en las instituciones europeas.

A partir de las prioridades mencionadas desde REDS se llevan a cabo diferentes **proyectos** que nos permiten realizar acciones para conseguir un modelo basado en el trabajo en red:

• **Boletín Europa en Red**

Boletín virtual que pretende crear, activar, consolidar y desarrollar un debate social en el que se analizan temas de actualidad relacionados con el diálogo social, la defensa de los derechos humanos y la lucha contra la discriminación por razones de género, etnia, ideología, opción sexual y/o religión.

La publicación está dividida en cuatro secciones impulsadas con la participación de diferentes entidades miembros de REDS y con la colaboración puntual de otros agentes:

- Opinión y debate: profundización en temas de actualidad social de la Unión Europea.
- Información: agenda de actividades.
- Iniciativas: información sobre proyectos sociales desarrollados en el marco europeo por entidades de REDS y banco de socios europeos para el intercambio de conocimientos y experiencias.
- Convocatorias europeas (información de los diferentes recursos europeos).

Este boletín, realizado en catalán, castellano e inglés, se difunde a través de internet a un total de 3000 entidades y personas y también se puede consultar en la página web www.redeuropea.org

• **Proyecto europeo 'Buen Vecino'**

Coordinado y promovido por el Ayuntamiento de Barcelona (dirección de servicios personales) actuamos como socios del proyecto durante el 2002 y 2003 con la responsabilidad de diseñar y organizar la experiencia piloto centrada en desarrollar una red de apoyo vecinal que se desarrolló en Barcelona en el distrito de Ciutat Vella. Otros socios fueron los Ayuntamientos de Milán (Italia), Lión (Francia), Rotterdam (Países Bajos) y la Birmingham Agewell Initiative (Gran Bretaña). La finalidad de este proyecto es trabajar desde los valores de los ciudadanos.

• **Encuentro de Entidades**

Juveniles Euromediterráneas

Durante el mes de mayo del 2003 y organizado conjuntamente con el Consejo de la Juventud de Barcelona y la Concejalía de Juventud del Ayuntamiento de Barcelona, se realizó este encuentro con la participación de 55 delegados de asociaciones de juventud y/o de cooperación de 25 países de Europa y de la cuenca mediterránea. Después de cuatro días de trabajo se concretaron nueve proyectos comunes centrados en todo tipo de temas: mediación de conflictos, intercambios culturales, género e igualdad de oportunidades, educación, medio ambiente, etc.



La finalidad de este proyecto era trabajar coordinadamente con las entidades catalanas, ofrecer un espacio de formación en políticas europeas de juventud y fomentar la elaboración de proyectos entre diferentes países de Europa y la cuenca mediterránea.

- **Proyecto europeo (Grutdvid 2)**
Compendio de metodologías de formación en género e igualdad de oportunidades

Formamos parte de este proyecto europeo y, con la colaboración de la asociación catalana *Espais per a l'igualtat*, como socios para su desarrollo durante los años 2003 a 2005. El objetivo del mismo es intercambiar experiencias y metodologías de formación entre entidades y universidades de Luxemburgo, Italia, Rumania, Alemania y Polonia, para finalizar con la edición de un compendio de las mismas.

- **Centro de información y recursos sobre la Unión Europea para entidades en Barcelona**

A partir de una comisión de trabajo de entidades de REDS se trabaja desde el año 2002 para crear este centro. Un nuevo espacio de la ciudad que se convierta en un referente en programas y proyectos europeos. La idea nace desde las entidades y para las entidades. La diversidad de asociaciones que participan nos permite aprovechar conocimientos, capacidades y experiencias de cada una de ellas. La suma de nuestros esfuerzos nos permite poder acceder a recursos que no podríamos conseguir de forma individual.

Los distintos proyectos que se pretenden desarrollar en este centro son:

1. Oficina de información y asesoramiento sobre la Unión Europea
2. Centro de Documentación y Proyectos
3. Espacio de formación y reflexión sobre política social europea
4. Banco de "parteners" (socios).
5. Vivero de Asociaciones Europeas.

- **Evaluación de proyectos de la Comisión Municipal de Cooperación Internacional del Ayuntamiento de Sant Joan Despí (Barcelona)**

Esta comisión formada por representantes políticos y técnicos de este Ayuntamiento y por una decena de entidades de cooperación internacional y de solidaridad del municipio, selecciona anualmente una serie de proyectos de cooperación internacional que por sus características son de interés para la ciudad.

Desde el año 2000 y a través de la colaboración de diferentes expertos evaluamos estos proyectos y realizamos el seguimiento de su ejecución durante el resto del año.



- Colección de libros “Camino del Sur” de Cooperación Internacional

Conjuntamente con la Concejalía de Cooperación Internacional del Ayuntamiento de Barcelona se acordó la realización de una colección con el nombre “Camino del Sur” para la edición anual de un libro.

En el año 2003 presentamos el primer ejemplar: “El Salvador. Entre la naturaleza y la mano del hombre”.

El segundo volumen: “El ruido de la milpa. Experiencias de lucha y organización en Chiapas, El Salvador, Guatemala y Nicaragua” se encuentra en la actualidad a punto de entrar en imprenta.

El tercer volumen: “Turismo alternativo. Experiencias de desarrollo sostenible”.

La finalidad principal de esta colección es crear espacios de debate que nos hagan reflexionar sobre la realidad de la cooperación, sobre los sistemas organizativos que se llevan a cabo en otros países y mostrarnos que éstos pueden ser modelos a seguir por nosotros.

- Campaña de sensibilización “El Salvador, entre la naturaleza y la mano del hombre”

Con el apoyo de la Diputación de Barcelona se realizó una campaña de sensibilización compuesta por una exposición gráfica, la presentación del libro y una charla-debate sobre este país. En concreto y con la colaboración de entidades de cooperación de cada uno de los municipios se realizó en La Garriga, Badia del Vallès, Sant Joan Despí, y Montcada i Reixac. Tratamos de sensibilizar y acercar la cooperación internacional por medio de la creación de espacios de debate dirigidos principalmente a la juventud y a la sociedad civil en general.

Nuestras líneas de trabajo y los proyectos que desde REDS venimos realizando tienen como objetivo prioritario trabajar con y para las asociaciones. Somos muy conscientes de que nos encontramos en un punto muy inicial de nuestro camino.

Para avanzar necesitamos que las entidades adquieran una mayor conciencia de lo que significa trabajar de forma coordinada y necesitamos que las Administraciones Públicas entiendan la importancia del trabajo en red.



“PARTICIPACIÓN DESDE EL CAOS: EL ESPACIO ABIERTO”

- **Rafael García Casares,**
Educador Social
- **Maica Trinidad Cornejo,**
Trabajadora Social y Antropóloga

Se ha hecho crecer una oca en una botella y ahora ya es grande. ¿Cómo podemos sacarla de la botella sin romper la botella y sin hacer daño a la oca?

INTRODUCCIÓN

El koan⁹ que acabamos de leer nos presenta una situación conocida cuando trabajamos con grupos. En nuestra práctica profesional como educadores y animadores somos capaces de ver que, aun cuando nuestra experiencia en manejo de grupos sea cada vez mayor, aunque las actividades sean evaluadas positivamente, la oca (el grupo) está dentro de una botella (una situación programada, nuestra intervención), no termina de ser libre. ¿Por qué? Porque somos nosotros los que establecemos los objetivos de las sesiones, los tiempos de las dinámicas, diseñamos el programa formativo, nos esforzamos por precisar nuestros instrumentos de evaluación. Todo esto,

aun resultando necesario, no deja de atender a la lógica de poder en que nosotros, como educadores, establecemos los términos del juego.

Por lo tanto ya tenemos una oca bien alimentada (en el caso de que nuestro trabajo con el grupo haya sido productivo) y ahora no sabemos cómo continuar, pues necesitamos que el grupo sea libre y autónomo para seguir avanzando, necesitamos que hagan propuestas, que descubran nuevas posibilidades, que sean creativos.

Este es el punto de inflexión, el momento en que no encontramos la respuesta al koan. Nuestro concepto previo de “oca” y “botella” nos limita, nos hemos forzado, de pura costumbre a imaginar que la botella tendrá el cuello estrecho, que la oca es casi tan grande como la botella... Pensamos que si relajamos nuestro control sobre el grupo la situación se descontrolará, pero si seguimos controlándolo perderán la motivación. Hemos valorado las dificultades en base a nuestro propio prejuicio.

⁹. Koan: pequeño cuento o acertijo de tradición oriental sin aparente lógica. Instrumento de meditación y de aprendizaje para explorar otras vías de conocimiento no racionales.



La metodología que venimos a presentar muestra una forma sencilla de iniciar procesos creativos desde dentro de los grupos. No todos los cambios tienen por qué ser traumáticos, no todas las metodologías participativas tienen por qué resultar lentas e improductivas.

La respuesta a nuestras dificultades puede ser fácil, basta con mirar el problema de otra forma, al fin y al cabo sólo está en nuestra cabeza. Basta con que imaginemos una enorme botella de cristal con un cuello ancho por el que la oca cabe perfectamente, incluso podemos imaginarnos que nos ponemos un trozo de pan en la mano y la oca acude alegre y saltarina desde el fondo de la botella sin sufrir daño.

Os presentamos una nueva forma de trabajar con grupos que nos enseña a desarrollar la libertad del grupo hasta un punto en que nuestro papel no sea necesario.

La apuesta por la no-injerencia se basa en la confianza en todo lo que hemos aprendido sobre las leyes fijas de la dinámica de grupos. Como principio de partida pensamos que los colectivos pueden encontrar su motivación si se les da la oportunidad de profundizar en sus intereses comunes; a partir de ahí todo consiste en mantener una dinámica lo suficientemente abierta como para permitir que cada uno haga lo que le motive en cada momento.

Esta nueva forma de trabajo se llama Espacio Abierto y se sustenta en los principios de la Teoría del Caos. Aceptar esta teoría como punto de partida supone entender que los grupos son sistemas dinámicos y complejos cuya evolución posterior está determinada en gran parte por las condiciones iniciales.

1. PERO ¿QUÉ ES EXACTAMENTE UN ESPACIO ABIERTO?

El Espacio Abierto es, una forma de organizar encuentros de trabajo, sesiones, jornadas, con personas motivadas por un tema común. Esta metodología surge de la idea de que en este tipo de eventos los tiempos más interesantes y mejor aprovechados suelen ser los descansos para el café. En contextos espontáneos y no controlados, las personas pueden encontrar sus intereses comunes y profundizar en los temas que les motivan.

Se busca alinear los intereses de cada participante con la responsabilidad de crear una experiencia enriquecedora a nivel grupal. Por ello, no se cuenta con agenda del evento, ni ponentes. La programación de la jornada se hace en un mercadillo en que cada participante formula los temas de su interés. Los resultados son impresionantes: la dinámica creativa del grupo se dispara, pues la gente tiene la responsabilidad de buscar el lugar adecuado para que su contribución al encuentro sea significativa y enriquecedora.



Los participantes son capaces, en esta situación, de asumir responsabilidades y llegar a acuerdos. Es más, el aprovechamiento del tiempo y la productividad del grupo son altísimos.

Esta es una forma de trabajar con colectivos que requiere poca planificación y bajos costes y que ofrece un alto nivel de eficacia. El secreto está en dejar en manos de los asistentes la programación de la jornada, sin controles externos, atendiendo solamente a sus centros de interés para que se produzca un aprendizaje significativo.

Los requisitos básicos para organizar un Espacio Abierto son los siguientes:

- Un Espacio Abierto: una sala o lugar que permita que todo el grupo esté sentado cómodamente en un solo círculo. Este espacio debe contar con una pared o tablón que se vea bien desde cualquier punto del círculo, donde se expondrá el cuadrante horario del día. El espacio debe permitir la organización del grupo en diferentes comisiones y subgrupos; por tanto, debe tener suficientes salas.

- Un periodo de tiempo: puede ser de uno a tres días, en los que no existirá ninguna programación, ni siquiera las horas de las comidas o de descanso.
- Una motivación central: que reúna a todos los asistentes en torno a una cuestión que les interese y que será el tema sobre el que girará el encuentro.

Para organizar un evento de este tipo debemos cuidar no cerrarlo todo desde el principio, pues el Espacio Abierto suele definirse como un "caos organizado".

Desde el punto de vista organizativo todos los asistentes se guiarán por cuatro Principios fundamentales y una Ley.

CUATRO PRINCIPIOS

- 1.- **Cualquier persona que llegue es bien recibida:** Cuando la reunión comienza, por definición, las personas que han venido son las apropiadas por cualquier razón que hayan elegido venir.
- 2.- **Lo que suceda es lo único que pudo suceder:** Los participantes están limitados sólo por sus expectativas, de manera que es mejor no preocuparse por lo que pudo haber sucedido.



3.- **Cualquier hora en que se comience es la hora adecuada:** La observación del reloj puede inhibir la creatividad y el aprendizaje. Todos deben hacerse responsables de su tiempo y sus aportaciones.

4.- **Cuando se termina, se termina:** El proceso creativo y los grupos tienen sus propios ritmos, a veces se usa más tiempo o menos tiempo del que se esperaba.

UNA LEY

La Ley de los dos pies: Cualquier persona tiene la libertad de moverse de un grupo a otro en cualquier momento del evento. Si estás en un grupo donde no tienes la posibilidad de aprender o contribuir con algo, eres responsable de moverte a otro grupo donde creas que lo puedes hacer.

El equipo coordinador del encuentro debe velar porque todos los asistentes comprendan claramente las implicaciones de estas consignas, sobre todo las de la Ley de los dos pies, que apela a la responsabilidad de los asistentes para sentirse libres de elegir el lugar en el que deben estar en cada momento. Cada una de las comisiones que trabajen durante las jornadas deberá elaborar un resumen/conclusiones para compartir con el resto del grupo.

El Espacio Abierto no sólo es capaz de conseguir más compromiso del grupo, un trabajo más rápido y la identificación de las personas con la actividad que están realizando. Además se generan creatividades grupales, se recupera un espacio para la palabra, la vieja plaza del pueblo, el mentidero o el concejo.

2. SECUENCIA DE UN ENCUENTRO SEGÚN EL ESPACIO ABIERTO

Para empezar, es importante preguntarse si el Espacio Abierto responde a los fines que perseguimos. Tendremos que hacer un esfuerzo por definir el tema central sobre el que girará el evento, siendo cuidadosos para no cerrarlo demasiado y permitir que el grupo concrete las comisiones de trabajo.

Esta será la motivación que guiará el encuentro, la única información con que contarán previamente los asistentes y que pone título a la jornada. El requisito para participar es estar interesados en la temática del evento. Además, esta será lo suficientemente abierta para que el grupo la concrete en las actividades que considere adecuadas.

Durante el diseño previo no resulta necesaria la programación, más allá de las cuestiones logísticas y la organización del equipo coordinador para la transcripción de las conclusiones.



La dinámica empieza con los participantes en una sala que sea lo suficientemente amplia para permitir que todos estén sentados cómodamente en un solo círculo. En esta sala también deberá haber una gran pared libre, que todos puedan ver, donde se ubicará el tablón vacío de organización de la jornada por horas y salas.

Los coordinadores presentan el tema central del encuentro y explican detalladamente los cuatro Principios y la "Ley de los dos pies". Se resuelven las dudas de los participantes y se pasa al mercadillo de ideas, que es el momento en que se acuerdan los temas a tratar, actividades y distribución de grupos por salas y horarios.

Para que el mercadillo de ideas funcione es necesario generar una dinámica de libertad e intercambio, pues los coordinadores aún están con el grupo y éste espera cierta conducción, cierta intervención. Será útil que intentemos generar una dinámica de mercadillo que se mueva sola.

Se puede empezar pidiendo que los asistentes propongan temas dentro de horarios, con o sin presentación personal, como prefiramos. A partir de estas propuestas de temas los demás irán proponiendo y negociando, puesto que las actividades que queden en el cuadrante deben estar consensuadas por todo el grupo.

En esta ronda de mercadillo nuestra intervención pierde peso, pues cuanta más libertad demos desde el primer momento, mejores serán los resultados. El Espacio

Abierto, al ser una metodología caótica, considera que las condiciones iniciales tienen mucha importancia en el desarrollo del sistema (el grupo, el evento...); por tanto, si damos mucha libertad desde el inicio ésta se desarrollará a medida que avance el encuentro, lo mismo ocurrirá con la capacidad de auto-organización del grupo.

Una vez consensuado el orden del día, los participantes tendrán la distribución de comisiones por salas y horarios, junto a los temas que tratarán plasmada en la gran pared en la que ubicamos el cuadrante.

A partir de aquí y hasta que vuelvan al final con las conclusiones por escrito, los coordinadores desaparecen del encuentro y el grupo se autogestiona en base al calendario, los cuatro Principios y la Ley.

En todas las salas de trabajo debe haber refrescos, té y café, si es posible debería haber también algún tentempié. Además se puede habilitar una sala o un comedor, pero no habrá horarios fijos para las comidas, más bien cada uno se mueve por el espacio en función de sus necesidades. En el Espacio Abierto es fundamental no interrumpir la dinámica creativa del grupo, además de facilitar su autonomía para que no requieran intervención externa.



Ahora nosotros (los coordinadores, educadores, facilitadores) estamos fuera del Espacio Abierto; puede estar ocurriendo cualquier cosa, además de las programadas durante el mercadillo, porque al fin y al cabo el grupo está fuera de nuestro control. Aquí es cuando debemos recordar nuestra fe en los principios de la dinámica de grupos y esperar pacientemente que los primeros grupos nos traigan sus conclusiones.

En cada comisión de trabajo debe haber una persona encargada de elaborar las conclusiones/reflexiones de su comisión y hacerla llegar a los coordinadores. Al finalizar el encuentro cada uno de los participantes debe llevarse estas conclusiones, por escrito, de todos y cada uno de los subgrupos por los que han pasado él y sus compañeros.

Al terminar, cuando los coordinadores vuelven con una copia de las conclusiones para cada participante, se hace una rueda como al principio y se dedica el tiempo suficiente para que el grupo realice la evaluación del encuentro. La organización gestiona este momento y cierra el evento.

3. ¿CÓMO EL ESPACIO ABIERTO INTEGRA LA TEORÍA DEL CAOS CON LA DINÁMICA DE GRUPOS?

Desde hace unos años todos estamos oyendo hablar de la Teoría del Caos, el “efecto mariposa” o la no linealidad del tiempo.

La Teoría del Caos surge recientemente con el uso de computadoras para hacer cálculos en escalas muy grandes, en las que se observa que una mínima variación en las condiciones de partida conlleva grandes variaciones en el desarrollo del sistema.

Esta teoría se aplica exclusivamente al estudio de los que se han dado en llamar “sistemas complejos”, caracterizados por el alto grado de relación de cada componente del sistema con el resto. Por esto, los sistemas complejos son muy dinámicos, pues constantemente se están estableciendo nuevas relaciones entre sus componentes para compensar fuerzas y así garantizar la estabilidad del sistema a largo plazo.

Pongamos como ejemplo un caso que tiene lugar en la naturaleza: imaginemos un río en el que todas las gotas de agua siguen un curso más o menos estable, guiándose por las mismas leyes. Pero estas leyes no son rígidas; si tiras una piedra, el cauce es capaz de modificar en parte su curso e integrar esa piedra en el sistema. Los sistemas complejos son muy dinámicos. Son sistemas continuamente cambiantes y sin embargo muy estables.



Esto se debe a que dichos sistemas cuentan con unas pocas leyes fijas (también las podemos llamar pautas de comportamiento de ese sistema) y muchas posibilidades de desarrollo que nadie puede prever. La complejidad aporta también multitud de fuerzas que se compensan para crear nuevas posibilidades de relación con los factores externos. Este alto grado de libertad puede confundirse con el caos, o al menos con un caos aparente, pero en el fondo siguen actuando leyes fijas que rigen a todo el sistema.

Si aplicamos estas ideas a nuestro campo de la animación/educación, podremos ver los grupos como "sistemas complejos", pues conocemos la dinámica de grupos y sabemos que existen causalidades predecibles, pero que también contienen un elemento caótico en el que reside parte de la dificultad de trabajar con ellos. Aceptar esto significa desmitificar la utopía del "control de los animadores" para desarrollar la parte caótica y creativa del colectivo, confiando en que se seguirán cumpliendo las leyes de la dinámica de grupos.

La Teoría del Caos introduce en el debate tres ideas clave: la imposibilidad de predecir qué ocurrirá (la ilusión del control), la necesidad de que cada elemento del sistema participe creativamente en el caos y, por último, la influencia sutil que existe entre los diferentes elementos del sistema, imposible de medir en una pequeña escala.

Si aceptamos esta teoría como punto de partida con los grupos, podremos crear condiciones protegidas en las que éstos puedan desarrollar todo su potencial caótico y por tanto creativo.

Como sistemas caóticos los grupos son muy sensibles a las condiciones iniciales, en las que se establecen las reglas del juego. Las condiciones iniciales son las inherentes al propio grupo: interacción de sus miembros, un objetivo común que les une y el motor que orienta la motivación inicial, que hace participar aportando y recibiendo información.

La ley que fundamenta esta nueva forma de intervención grupal es que mientras existan intereses comunes en el grupo puede existir motivación y por lo tanto aprendizaje.

El caos es una fase natural y necesaria en los procesos creativos. Marca el comienzo de un proceso de ruptura de los planteamientos, las emociones y las estructuras colectivas que llamamos cultura, para incluirlo dentro de nuestras organizaciones. El caos es ese estado de disolución de viejas formas frente a nuevas estructuras que están emergiendo. La mezcla de caos y procesos de grupo puede ser muy efectiva para el desarrollo personal de sus miembros, así como para el proceso evolutivo de éstos.

En el Espacio Abierto las cosas son diferentes, el mayor reto de los educadores es relajarse y dejar fluir la creatividad del grupo desde el principio, sin censurar ni vetar, es ser capaces de desaparecer desde el principio.



Son los participantes los que a partir de ahí, tienen la responsabilidad sobre el acuerdo que se tome.

4. ¿ENTONCES QUÉ PINTAN LOS FACILITADORES?

El trabajo en Espacio Abierto tiene como pilar la ausencia de control externo al grupo; los educadores se enfrentan al reto de entender y respetar el ritmo del encuentro. El protocolo de funcionamiento exige que los organizadores se ausenten del Espacio Abierto desde que termina el mercadillo de ideas hasta la ronda de evaluación final.

Por otro lado, los educadores tienen una labor imprescindible para el buen desarrollo de esta experiencia: la logística (transcripción de conclusiones y preparación de los refrigerios, sobre todo). Sin embargo, no resulta fácil desmarcarse del grupo, surge la necesidad de control, el miedo a la libertad. Este es uno de los trabajos previos de los organizadores, prepararse para no interferir. Además resulta fundamental proteger al grupo de todo control externo: habrá que informar a los responsables del espacio del tipo de evento que estamos preparando para que no haya sorpresas y el grupo pueda trabajar sin presiones.

Pero no es menos importante la labor del profesional cuando se encuentra dentro de la actividad. Como en todas las dinámicas de grupo el educador adopta un papel de observador externo, aprendiendo en cada momento del propio proceso; además, como ya hemos adelantado, los animadores deberían hacer un trabajo previo para descubrir sus puntos débiles respecto a este nuevo enfoque. Tienen que esforzarse para no interferir, transmitiendo con sus actitudes un clima de autonomía, donde se parte de una condición de igual: no somos modelo de nada, no tenemos recetas, ni varitas mágicas, simplemente formamos parte de un grupo, relajémonos, disfrutemos pero estando atentos y así aprender con el resto.

5. NUESTRA EXPERIENCIA

La primera vez que llegó a nuestros oídos el Espacio Abierto fue durante unas jornadas formativas de animadores y educadores: era tarde, llevábamos muchas horas trabajando y la actividad de la tarde no consiguió motivarnos, con lo cual acabamos un buen grupo charlando sobre las cosas que habíamos interiorizado, opiniones sobre diferentes metodologías a emplear ante determinadas situaciones y con las personas con las que cada uno trabajaba a diario.



En este contexto surgió la posibilidad de contrastar y de aportar conocimientos. No nos conocíamos demasiado y cada uno trabajaba en algo diferente, todos teníamos mucho interés por aprovechar momentos como aquellos, en los que encuentras gente con intereses comunes y se habla de cosas que luego sirven para trabajar en el día a día. Las organizadoras del encuentro iban y venían y nos preguntaban por qué no estábamos en ninguna de las actividades organizadas para esa tarde.

En ese momento alguien contó una experiencia diferente que habían realizado en un encuentro europeo, la técnica se llamaba Espacio Abierto y estaba prevista para el último día, no se dieron explicaciones, nadie sabía qué era aquello hasta que llegó el momento. En el inicio de la jornada hubo una negociación de temas, tiempos de inicio y lugares donde llevarlos a cabo. Algunos de los participantes optaron por desarrollar trabajo atrasado sobre un proyecto común, otros evaluaban aspectos, otros proponían a las 15h dormir la siesta, ir a correr y varios invitaban a poner en práctica una corriente filosófica llamada Peripatetismo que consiste en tratar un tema paseando que es, según ellos, como mejor se fijan los conocimientos. No había pausas para la comida, siempre en un lugar concreto había cosas para picar y beber, y en cada sala té y café.

Poco más adelante tuvimos la oportunidad, algunos de los que estábamos allí y otros que no estaban pero se animaron a indagar y experimentar, de organizar un

encuentro de este tipo en Madrid. Nos interesaba ver cómo se podía poner en marcha y qué podía resultar de todo aquello.

De las cuatro personas que estuvimos en la organización sólo una había vivido la experiencia, no teníamos idea de cuáles eran los requisitos de organización, ni siquiera el esquema o los pasos a seguir y las referencias más cercanas estaban en Berlín. Nos enfrentamos a la incertidumbre de comenzar la organización de un evento desde un enfoque nuevo sin demasiadas pistas, pero con la confianza en que los principios que guiaban esta forma de trabajar nos resultaban atractivos.

Los primeros trabajos se basaron en buscar información en Internet y a través de los organizadores del encuentro de Alemania, además de ir pensando en una motivación que guiara el encuentro.

Como ya dijimos, la documentación disponible en la red es muy escasa y casi toda está escrita en inglés; para colmo los organizadores alemanes nos enviaron un documento con unas pistas que nos parecieron muy generales. Parecía que la propia dinámica del encuentro no permitía tener claro mucho más. Aceptarlo nos costó y nos sigue costando mucho esfuerzo, pues realmente las pautas para organizar un encuentro de este tipo son muy pocas y hay que aceptar la multitud de desarrollos que puede tener la experiencia.



Durante esas primeras sesiones de trabajo establecimos el tema que guiaría el encuentro, lo llamamos “Jóvenes del Mundo”, este era el título, el tema por el que los asistentes estarían interesados. Sabíamos que debía ser lo suficientemente abierto para permitir una amplia gama de actividades y subtemas y que a la vez debía tener algo de concreto para que la gente estuviera motivada por asistir y proponer, aunque desde diferentes campos, experiencias vitales, etc.

Empezamos a elaborar la posible lista de asistentes y aprovechamos la oportunidad para hacerlo coincidir con la estancia en Madrid de un grupo de jóvenes latinoamericanos, dirigentes la mayoría de asociaciones juveniles. Como nuestra intención era realizar una experiencia piloto, decidimos invitar a personas conocidas que tuvieran alguna relación con el amplio tema de la juventud.

De las cuatro personas que estuvimos organizando el encuentro, dos se dedicaron a la coordinación in situ: introdujeron el encuentro, guiaron el mercadillo de ideas y se ocuparon de la logística. Las otras dos personas asistieron al encuentro como participantes, para conocer mejor el desarrollo de la experiencia y poder evaluarla con más información.

Cuestiones a destacar de la jornada, que estaba prevista de 10 a 19h (pero que se alargó porque surgieron ideas para seguir trabajando y los propios asistentes reclamaron

más tiempo) son, desde luego, la increíble facilidad con que el grupo se desenvolvió para organizar el encuentro: cuando se abrió el mercadillo de ideas el grupo tomó la iniciativa y en seguida se vieron corrillos negociando temas y organizando espacios. Sabemos que los participantes se sintieron cómodos para trabajar en los grupos y que agradecieron la posibilidad de tomar algún aperitivo mientras debatían en sus grupos.

Las propuestas sobre el horario habían sido muy diversas, desde siesta-fiesta, hasta derechos humanos, manifestaciones culturales de los jóvenes y otras muchas. No todas las actividades del cuadrante se llevaron a cabo, pero esto no tiene mucha importancia, porque el desarrollo del Espacio Abierto atiende únicamente a la motivación de los participantes.

Desde la organización se vivió mucha tensión por varios motivos: por un lado, la psicosis de dejar el grupo a la deriva, por otro las presiones externas sobre el uso que se tiene que hacer del espacio y la dificultad añadida de las cuestiones logísticas, sobre todo la transcripción de las conclusiones y los refrigerios. Sin embargo, la productividad y motivación del grupo era altísima, no paraban de surgir iniciativas de actividades nuevas sobre la marcha, como cuando se hizo un corro para bailar música flamenca con danzas andinas.



Una de las cuestiones más destacables es la dificultad de que todos, organizadores y participantes, nos soltemos en el uso de la libertad y la creatividad, pues en muchos momentos este fue uno de los mayores inhibidores del proceso. Pese a estas dificultades, los resultados fueron increíbles, sobre todo la alta motivación del grupo y el aprovechamiento del tiempo.

Lo que aprendimos con el Espacio Abierto es que todos necesitamos recuperar espacios para la palabra, para poder compartir con otros. Si, además, no existe control externo, las sinergias del grupo hacen que la motivación y el aprendizaje se disparen y que las personas conozcan cauces de acción que no habrían previsto.

Queremos animaros a utilizar esta nueva forma de trabajar con los grupos que, aparte de sencilla y muy gratificante, abre todo un nuevo campo de reflexión y de práctica educativa, posibilita renovar las formas de participación de la gente en base a sus necesidades.

El Espacio Abierto nos entusiasma, creemos que, si empezamos a ponerlo en práctica, pueden llegar de su mano importantes transformaciones en la forma que tenemos de entender los grupos y sus necesidades. Sus posibilidades de aplicación son inmensas: las empresas, los barrios, grupos terapéuticos, investigación e intervención social entre otros. Sólo hace falta que nos dejemos llevar por la fascinante creatividad del caos.

“En el fondo, las diferentes culturas, pongamos la civilización tradicional china y la civilización europea, siguieron caminos diferentes. Hoy tenemos una visión muy diferente de la visión antigua, reductora, en la que se decía: ‘Existe una sola dirección asignada al progreso de la civilización’; ahora comprendemos que hay muchas maneras de ser civilizados. Uno de los problemas capitales de la política, diría yo, mundial, es la confrontación de culturas, la comparación y el mantenimiento de la diversidad, sin olvidar insistir también sobre los elementos que nos unen a todos los hombres”.

H. Owen



“PROCESOS PARTICIPATIVOS DE ACCIÓN-REFLEXIÓN EN EL CAMPO DE LA PARTICIPACIÓN JUVENIL” LA EXPERIENCIA DEL FORO DE JUVENTUD DE PETRER

Antonio Carrillo Cano,

Concejal de Juventud del Ayuntamiento de Petrer

Francisco Francés García,

Sociólogo

Marian Villaescusa Rodríguez,

Técnica coordinadora del área de juventud del Ayuntamiento de Petrer

Esta comunicación pretende recoger una experiencia creativa de participación juvenil que se está llevando a cabo en el municipio de Petrer: la puesta en marcha de un foro de juventud participativo con el objeto de diseñar y decidir actividades en materia de juventud a nivel local. El elemento distintivo de este proceso consiste en la dinamización del foro juvenil como espacio articulador de la participación formal e informal, así como su legitimación como órgano de decisión en torno a las actividades que deben llevar a cabo desde el nivel institucional, desde la premisa de una democracia participativa, no representativa.

LOS CIMIENTOS DEL FORO DE JUVENTUD

La idea de la puesta en marcha del Foro de Juventud en Petrer responde a una doble intención que ha partido desde los responsables políticos y técnicos, ante una situación de experiencias previas poco fructíferas en la articulación de la participación juvenil. El primer objetivo de la puesta en marcha de un foro de estas características es realizar un intento para desbordar (que no eliminar o limitar) la lógica representativa de la participación, posibilitando espacios conversacionales de carácter horizontal entre los jóvenes del Municipio en el que se pongan en juego múltiples legitimidades. El resultado esperado es la consolidación de un entorno no institucional en el que puedan participar todos los jóvenes que así lo deseen, independientemente de si pertenecen o no a colectivos organizados, de la orientación de sus actividades, de su vinculación con la concejalía, etc. En segundo lugar, se parte de la intención de dotar de un contenido concreto a la acción de participar, que en este caso se traduce en la capacidad de los jóvenes para no sólo proponer, sino además decidir el destino de recursos municipales (actividades y soporte financiero para su realización) en materia de juventud, buscando que la participación no se convierta en un fin en sí mismo, abstracto y deseable socialmente, sino que se active a partir de contenidos concretos que impliquen al mayor número posible de actores.



En este sentido la intención política y técnica en el diseño del foro de juventud es apartar la falsa dicotomía que existe entre la participación formal y la informal, difícil de establecer por otra parte desde el momento en que la definición de la participación no formal se realiza por negación. De esta dificultad surge la voluntad de entender los procesos de participación de una forma inclusiva: la participación no formal no depende de la entidad del actor, depende de sus contenidos y del proceso que la guía, y debe generar la posibilidad de que coexistan en un mismo espacio colectivos organizados y base social. Este planteamiento nos aleja del espejo que supone el marco de referencia de la participación ciudadana adulta que, según multitud de indicios y estudios, se halla en franco retroceso o cuando menos en un proceso de cambio dentro de un contexto de crisis del asociacionismo, dificultad de convocatoria, existencia cada vez más acentuada de un minifundismo asociativo que abandona las grandes organizaciones y, en definitiva un conjunto de indicadores adicionales que apuntan hacia la necesidad de una reorientación en las figuras clásicas de participación.

Por estas razones, y con el acuerdo inicial de un reducido grupo de colectivos, se decide en 2004 en Petrer iniciar una experiencia distinta de participación juvenil. El foro arranca únicamente con dos premisas de partida: la limitación económica de los recursos disponibles y un funcionamiento basado en el principio de democracia participativa, lo que viene a significar que es un órgano abierto a todos los jóvenes y que cada persona que asista dispondrá de la misma capacidad de decisión (una persona, un voto).

Esta concepción intenta garantizar la existencia en la práctica de un espacio democrático, desde el momento en el que todos los participantes y asistentes a los foros poseen la misma capacidad de proposición y decisión, sin distinguir si pertenecen o no a colectivos formales. Podría decirse en este sentido que los jóvenes en los foros cuentan por lo que *presentan*, y no por lo que *representan*. De esta forma el foro adquiere la condición de asamblea soberana y posee la potencialidad, frente a otros órganos de participación juvenil, de permitir difuminar la fractura existente entre la participación formal (protagonizada normalmente por la figura de la asociación) y la participación de carácter informal (llevada a cabo desde la base social no organizada formalmente).



La lógica de funcionamiento en el foro se asienta sobre el concepto dinámico de acción-reflexión-acción: se actúa (se elabora el autorreglamento, se plantean, votan y desarrollan propuestas), se reflexiona (se analiza y evalúa los condicionantes y el resultado de la acción) y se actúa de nuevo (incorporando la reflexión y modificando aquello que estiman conveniente los protagonistas). No se trata tanto de una lógica secuencial como de una en forma en espiral de práctica reflexiva que permite la introducción de nuevos contenidos y formas de hacer a través de la retroalimentación continua del proceso. La aplicación de esta dinámica de trabajo intenta contribuir a desactivar o neutralizar uno de los grandes mitos que rodean al mundo de la intervención comunitaria, especialmente en el contexto de los procesos de participación: la necesidad de llevar a cabo procesos de formación (largos en muchos casos) previos a la acción. En muchas situaciones no es necesario invertir un tiempo excesivo en realizar análisis y formación antes de actuar. La lógica práxica aborda este dilema desde la idea de que la acción contribuye o alimenta a la necesaria reflexión, y paralelamente alimenta además a otro proceso todavía más importante, la implicación. Los jóvenes, si son protagonistas de las acciones, si poseen *capacidad real y efectiva* para decidir, desarrollarán con mucha más facilidad un sentimiento de apropiación o de implicación que ayuda a dar sentido a lo que se hace. Se trata de que se vivencie un espacio de encuentro, de conocimiento mutuo, de debatir y comprenderse, en definitiva de crear las condiciones adecuadas para fomentar la capacidad cooperativa,

desde el momento en que los actores no compiten por unos recursos que administra un agente externo o superior (la concejalía), sino que a través de la colaboración y la horizontalidad (que introduce el hecho de que todos tengamos la misma capacidad de decisión) se facilita el diálogo y la negociación, independientemente de quiénes sean los participantes.

La reglamentación y la acreditación en los procesos de participación exigen normalmente de los actores cierta experiencia y un conocimiento de los códigos de relación con la Administración, aportar garantías de existencia —que no actividad— estable en el tiempo (estatutos, memorias, formularios para subvenciones, etc.). El resultado en muchos casos es el control de los órganos clásicos de participación por parte de grandes organizaciones o colectivos con suficiente experiencia para poder cumplir con todos los requisitos necesarios para la Administración, limitando la capacidad de actuación de otros grupos que, ante las dificultades que supone lograr la colaboración institucional, optan por desarrollar su actividad al margen de los espacios de participación formal.



La vinculación simbólica del eje participación-asociacionismo supone una de las vías fundamentales para el fomento de la participación, pero no la única, y limitarse a la explotación de ese camino implica con frecuencia renunciar a la potencialidad que generan los focos de participación no formal. La idea de un Foro de Juventud no se opone a los órganos tradicionales de participación (consejos de la juventud, comisiones, plataformas, etc.) sino que más bien los complementa y refuerza.

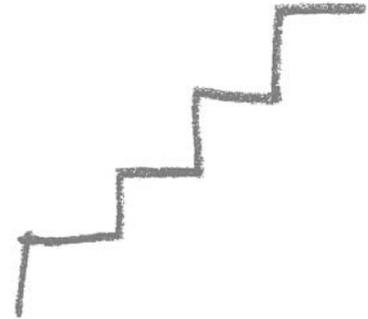
Por todo ello entendemos que la construcción colectiva de un foro de este estilo, al margen de las dificultades que presenta y sin duda presentará, ofrece una serie de ventajas para los distintos actores o niveles que forman parte del juego de la participación. Desde el nivel político ayuda a **legitimar** la actuación identificando el interés general, anticipando (papel de la administración pública como motor de cambio y desarrollo) y satisfaciendo (transformando las ideas en proyectos concretos). A su vez, el posterior seguimiento y evaluación de los resultados de la acción pueden dar lugar al establecimiento de relaciones diferentes y nuevos tipos de interdependencias entre instituciones y jóvenes, permitiendo así una mayor flexibilidad para el cambio y adaptación a las demandas, una mayor eficacia en relación a los objetivos y en definitiva una mayor legitimación de la democracia. Para el nivel técnico, esta lógica de diseño y ejecución de actividades debe **facilitar** la labor de planificación, ya que el foro actúa como espacio de recogida de ideas, demandas y propuestas que de otro modo permanecerían en muchos casos opacas o no tendrían más remedio que encauzarse

a través de vías discrecionales. En el nivel asociativo, el foro permite **conectar** unos colectivos con otros, sobre la base de la existencia de un espacio conversacional horizontal, en el que cada actor posee mutuo reconocimiento.

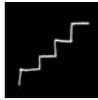
El hecho de revertir la inercia competitiva (reparto de subvenciones, solapamiento de actividades, pugna por los recursos, etc.) por una lógica cooperativa y democrática puede catalizar la creación de puentes entre colectivos para realizar proyectos en común, así como contribuir a un elemento muy importante, que exista una red práctica en la que unos actores puedan conocer los problemas, las iniciativas, las propuestas del resto para negociar actividades que impliquen al mayor número posible de participantes. Finalmente, desde el nivel de la base social, el foro puede desarrollar la función de **posibilitar** la presentación de propuestas sin tener la necesidad de constituirse como colectivos organizados. De esta forma, la legitimidad de las propuestas viene dada por lo tanto por su contenido y no por quién las plantea.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

6. Accesibilidad, discapacidad y formación



- » Alfredo Jimeno y Esmeralda Ordoño:
"Integración de personas con discapacidad en la educación no formal"
- » Blanca Leyva:
"Educación no formal: espacios para todas las personas"
- » José M^a Barrado:
"Educación no formal y personas ciegas"



"LA INTEGRACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN NO FORMAL"

Alfredo Jimeno y Esmeralda Ordoño

¿Te imaginas un curso de capacitación para la vida laboral de las mujeres mayores de 45 años, sin que participe ninguna mujer?

¿Te imaginas un curso de desarrollo comunitario en América del Sur sin que participe alguien de Ecuador, Colombia o Perú?

¿Imaginas un curso sobre la nueva Ley de seguridad vial sin que ninguno de los participantes tenga carnet de conducir?

Bienvenido a una experiencia formativa donde la persona con discapacidad intelectual participa en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros y compañeras sin discapacidad.

Presentamos una experiencia en la que hemos creado, sentido, expresado, respirado y comunicado.

Hemos visto la vida de una manera diferente, desde la convivencia directa de personas diferentes.

Para ello hemos utilizado como hilo conductor los temas de familia, la afectividad o la creatividad.

Como coordinadores de esta Escuela Pública, con este curso hemos adquirido el compromiso de defender la igualdad de oportunidades, de respetar lo diferente, de incluir a personas con discapacidad intelectual en acciones formativas... porque, en definitiva, su derecho es nuestra obligación.



"EDUCACIÓN NO FORMAL: ESPACIOS PARA TODAS LAS PERSONAS"

Blanca Leyva Sanjuán
Formadora

LA DISCAPACIDAD Y EL OFICIO DE ANIMACIÓN.

El concepto actual de discapacidad se basa en la interacción entre la condición de salud de la persona y su capacidad para realizar actividades y participar en su entorno social, y se apoya en los efectos facilitadores o limitadores del ambiente físico, social y de actitudes en que desarrolla su vida.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD

Manos a la obra porque la discapacidad es cosa nuestra. Estamos hablando de participación social y de actitudes, y aquí la educación no formal, la animación sociocultural y la educación en el tiempo libre, tienen mucho que hacer y decir.

Se trata de crear y de transformar: nos toca cambiar situaciones que dificultan o impiden la participación. Eliminar barreras que crean discapacidades, generar facilitadores que desarrollen capacidades.

CENTROS Y PROGRAMAS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y EDUCACIÓN EN EL TIEMPO LIBRE, ¿RESERVADO EL DERECHO DE ADMISIÓN?

Integrar: "construir un todo", "completar un todo con las partes que faltaban".

DICCIONARIO DE LA LENGUA DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

Los números cantan. Si hacemos caso a las estadísticas, el 10% de la población europea tiene algún tipo de discapacidad. Es decir, cuando organizamos una actividad dirigida, pongamos por caso, a un grupo de veinticinco jóvenes, "lo representativo" sería que hubiera dos o tres con alguna discapacidad. ¿Se aproxima esto en algo a la realidad? Si la respuesta es negativa, atención, algo está fallando.



Está claro que los factores que favorecen la exclusión o la segregación de las personas con discapacidad en la educación no formal son de muchos tipos. Las responsabilidades están también muy repartidas, pero, antes de pasar la pelota, podemos pararnos a analizar la parte que nos toca del pastel: nuestros centros y programas, ¿son accesibles?, ¿son integradores?

ABRE LA MURALLA: ACCESIBILIDAD.

Accesibilidad es la característica del medio que permite a todas las personas su acceso, utilización y disfrute de manera normalizada, segura y eficiente.

Es un derecho básico que garantiza la no discriminación por razones de edad, discapacidad o características funcionales y es condición previa para la participación social en igualdad de oportunidades.

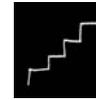
COMITÉ ESPAÑOL DE REPRESENTANTES DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD

En los últimos años hemos avanzado mucho en este terreno. Ya empieza a ser habitual que los centros de animación y tiempo libre tengan rampas, ascensores, servicios adaptados...

Ahora bien, la accesibilidad no termina en la rampa. Centrándonos en infraestructuras y equipamientos, se trata de que todas las personas puedan llegar, entrar, moverse en el interior, acceder a la información, comunicarse, utilizar los servicios disponibles..., de la forma más autónoma y natural posible.

¿Pasan los centros de animación el examen de accesibilidad? Algunas pistas:

- El entorno, el recorrido hasta el centro de formación:
 - Está libre de riesgos u obstáculos o éstos están señalizados adecuadamente.
 - Hay medios de transporte públicos con medidas de accesibilidad.
 - Existen plazas de aparcamiento reservadas en las proximidades.
- El edificio del centro de formación:
 - Las puertas son de fácil apertura y su anchura permite el paso de una silla de ruedas.
 - Las zonas de circulación son amplias y despejadas.
 - El suelo es antideslizante.
 - Hay personas para informar o guiar al visitante a su llegada.
 - Hay planos o maquetas en relieve.
 - Los espacios están señalizados de forma icónica, gráfica y táctil.



- El aula y su mobiliario
 - Hay espacios y mobiliario adecuados para usuarios de sillas de ruedas.
 - Las condiciones de iluminación son adecuadas para permitir la lectura labial y favorecer el aprovechamiento de la visión reducida.
 - La altura de las pizarras tiene en cuenta la variedad de posibles usuarios.
- Materiales y recursos para la formación:
 - La documentación o materiales de apoyo de las actividades pueden estar disponibles en diversos formatos: braille, relieve, audio, lectura fácil...
 - Hay materiales adaptados o ayudas técnicas: teléfonos, juegos, herramientas, dispositivos para escritura, sistemas de sonorización asistida...
 - La altura de expositores, estanterías y tabloneros informativos permite su acceso independiente a cualquier usuario.
 - Los ordenadores cuentan con programas y dispositivos que facilitan su acceso a usuarios con limitaciones funcionales.
 - Se dispone de intérpretes de Lengua de Signos.

Son sólo ejemplos. Si no se ha hecho ya, lo idóneo sería revisar las instalaciones, contando con las indicaciones y propuestas de usuarios y organizaciones de personas con discapacidad de nuestro entorno, y con el asesoramiento técnico adecuado (por cierto, los estudios de accesibilidad de espacios públicos se hacen gratuitamente). A partir de ahí, vayamos planificando las mejoras necesarias en la

medida de nuestras posibilidades, con prisa si es posible y sin pausa, que ya es hora.

No hace falta que recuerde que estamos hablando de derechos, y el argumento numérico ("¿pero cuántos lo necesitan?") no vale.

El reto es crear espacios que todas las personas podamos utilizar y disfrutar de la forma más plena y autónoma posible, espacios atentos a la diversidad.

¿NECESIDADES ESPECIALES?: DISEÑO PARA TODAS LAS PERSONAS Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

El Diseño para Todos/as (o Diseño Universal) consiste en el diseño de los entornos, productos y servicios disponibles para la comunidad de modo que sean utilizables, comprensibles y practicables por el mayor número posible de personas, en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible.

Las infraestructuras, equipos y servicios deben ser diseñados para satisfacer las necesidades de todas las personas usuarias, teniendo en cuenta la variedad de perfiles funcionales existentes. En este sentido, los principios de Diseño Universal rechazan la división de la población en personas capacitadas y discapacitadas.



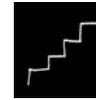
CENTRO ESTATAL DE AUTONOMÍA PERSONAL Y AYUDAS TÉCNICAS

La integración no debería ser un reto para la educación no formal, porque la clave está en hacer lo que ya hacemos: diseñar los programas en función de las características y demandas de sus destinatarios y del contexto en que se va a intervenir, adecuar las actividades (objetivos, contenidos, metodología...) a las expectativas y necesidades de sus participantes.

Quizás sólo se trata de incorporar características, necesidades y personas destinatarias que tendemos a no incluir en nuestros análisis y diseños. Es decir, programar "teniendo en cuenta la variedad de perfiles funcionales existentes".

Es posible que de aquí surjan "necesidades especiales" en nuestra forma de trabajo, recursos, equipo... Algunas propuestas:

- En la programación de actividades y acciones formativas:
 - Incluir la discapacidad en los análisis de la realidad.
 - Proponer cauces de cooperación y comunicación a las organizaciones y entidades de atención y representación de personas con discapacidad de nuestro entorno.
- Diversificar la oferta de actividades de modo que permita la elección y pueda adecuarse a diferentes expectativas, capacidades y posibilidades de participación.
- Flexibilizar los objetivos y contenidos formativos para dar cabida a las características y necesidades individuales: diversificar itinerarios, proponer objetivos alternativos o complementarios...
- Transversalidad de los contenidos sobre integración. Seguirá siendo necesario programar actividades o módulos formativos específicos que tengan como eje la integración o la discapacidad, pero la apuesta sería tener en cuenta en el tratamiento de cada tema la realidad, necesidades y posibilidades, de la discapacidad. Una monitora de tiempo libre debe poder tener criterios y recursos para proponer, por ejemplo, actividades de juego, educación ambiental o aire libre accesibles e integradores para todos los participantes, sean cual sean sus características.
- Diseñar metodologías incluyentes: que sirvan para el mayor número posible de personas, que incorporen de manera natural las adaptaciones o apoyos específicos necesarios, que faciliten diferentes posibilidades de participación, que propicien la cooperación y la complementariedad de habilidades entre participantes...



- En el equipo de animación y formación:
 - Profundizar en el conocimiento y la experiencia de la discapacidad.
 - Diversificar y ampliar el bagaje de habilidades formativas y recursos metodológicos.
 - Contar con personal de apoyo cuando sea necesario: intérpretes, asistentes, profesionales especializados...
 - Solicitar asesoramiento para el diseño o la adaptación de actividades. Las organizaciones de personas con discapacidad, por ejemplo, pueden ser un apoyo seguro para ofrecer criterios y experiencias de trabajo.
- En la gestión:
 - Diseñar y seleccionar recursos e infraestructuras teniendo en cuenta criterios de accesibilidad.
 - Reservar un porcentaje en los presupuestos para mejoras de accesibilidad y para adaptaciones o apoyos en las actividades.
 - Impulsar la incorporación de profesionales con discapacidad en los equipos de animación y formación (y recuérdese que al menos el 5% de las plazas de empleo público deben ser reservadas para personas con discapacidad).
 - Realizar acuerdos de colaboración con entidades de atención y representación de personas con discapacidad para asesoramiento, intercambio de recursos, formación específica, participación de usuarios.
- Estudiar medidas de discriminación positiva para el acceso a las actividades: reserva de un porcentaje de plazas, descuento en el precio de las actividades... Son medidas que hace ya mucho se aplican (o más bien deberían, por Ley, aplicarse) en el sistema educativo y en el empleo público, ¿por qué no en las actividades de animación y educación en el tiempo libre?
- En la información y difusión:
 - Hacer visible la integración, normalizar la discapacidad en los formularios de inscripción, las imágenes que se utilizan en la difusión, la descripción de centros y actividades...
 - Considerar las necesidades específicas de información de posibles destinatarios con alguna discapacidad. Tengamos en cuenta que "lo normal" hoy en día es más lo inaccesible que lo accesible, lo excluyente que lo integrador. Y para muchas personas lo que no es explícitamente accesible será, muy probablemente, inaccesible.
 - Orientar sobre los recursos y posibilidades de participación que ofertamos con realismo, pero manteniendo las mismas expectativas positivas hacia todas las personas.
 - Diseñar materiales informativos accesibles. Los soportes tradicionales (folletos, páginas web, carteles...) pueden tener "diseño para todos y todas" si seleccionamos adecuadamente los formatos, letras, colores, forma de redactar, herramientas informáticas...



— Aprovechar las oportunidades que nos proporcionan las tecnologías de información y comunicación: mensajes SMS, listas de distribución de correo electrónico, archivos de video o audio digitales para colgar en web o enviar...

SE HACE CAMINO AL ANDAR...

Está claro que la integración no sale gratis. Supone un esfuerzo de recursos, de tiempo y de imaginación. Pero, junto a lo más urgente y necesario, que es atender a los derechos de las personas con discapacidad, nos abre a todas y todos un abanico de posibilidades, de oportunidades educativas y vitales.

Y también, como todo, es un proceso. No hace falta que los centros sean un modelo de accesibilidad para que podamos poner en marcha acciones y estrategias para la inclusión. Hay un camino en el que aprender y del que aprender. Pongámonos a ello, ya.



"EDUCACIÓN NO FORMAL Y PERSONAS CIEGAS"

José M^a Barrado García
ONCE

La Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) se ha configurado desde hace muchos años como una institución de gran relevancia dentro del campo de la prestación de servicios sociales. Lleva más de medio siglo volcada de lleno en la labor para la que fue creada en 1938: la atención integral de las personas ciegas y deficientes visuales.

Esta concepción de integral de los servicios hace que la ONCE haya tenido una especial preocupación por la dimensión cultural, recreativa, deportiva, creativa y artística de sus afiliados. Para ella supone un componente esencial en el desarrollo y crecimiento de sus afiliados, de su institución y del entorno donde éstos se desenvuelven.

La Dirección de Cultura y Deporte es la responsable de planificar, organizar, dirigir, coordinar y supervisar el desarrollo de la política cultural de la ONCE, ordenando la gestión funcional específica de los Centros de índole bibliográfica; impulsando la unificación y desarrollo del sistema braille; proponiendo y supervisando el desarrollo

de actividades socioculturales, artísticas y deportivas para afiliados, y coordinando la relación de la ONCE con organismos internos y externos que traten, genérica o específicamente, el deporte para ciegos y deficientes visuales en cualquiera de sus niveles.

En este documento queremos presentar los elementos más significativos de dichos Programas.

1. ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y DEPORTIVA

Es uno de los programas que más desarrollo poseen. Su extensión (en toda la geografía española), el alto número de participantes, la amplia gama y cantidad de actividades, los años de implantación, los recursos que moviliza, etc. son realidades muy destacadas a tener en cuenta.

1.1. SU DEFINICIÓN

La ONCE asume la definición establecida por la UNESCO, en la cual la Animación Sociocultural se concibe como el conjunto de técnicas sociales basadas en una pedagogía participativa, cuya finalidad es promover prácticas y actividades voluntarias que, con la participación activa de la persona, se desarrollan en el



seno de un grupo o comunidad determinada, y se manifiesta en los diferentes ámbitos que contribuyen al desarrollo de la calidad de vida.

Teniendo como base esta definición, para nosotros su desarrollo supone:

- Un conjunto de prácticas y acciones destinadas a generar procesos de participación en el mayor número de personas posible.
- Que se deciden y se llevan a cabo de una manera concertada con los participantes, desarrollando las posibilidades que toda persona, grupo o colectivo posee.
- Generando dinámicas que convierten al público-espectador en participante-actor.
- Con una metodología adecuada que desarrolle la práctica de la gente y el nivel de conciencia que esa misma gente posee participando.
- Articulando prácticas abiertas a todos, según sean sus aptitudes personales.
- Dentro de un reconocimiento del pluralismo cultural y la autonomía de los destinatarios.
- Con una visión de proceso que comprenda la capacidad de análisis, la de organización y la de expresión.

1.2. OBJETIVOS GENERALES

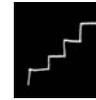
Para la ONCE la Animación Sociocultural y Deportiva pretende:

- Elevar el nivel cultural del colectivo de personas ciegas y deficientes visuales.
- Promover la participación activa de los afiliados.
- Fomentar la integración sociocultural de las personas ciegas y deficientes visuales.
- Lograr la plena utilización de los servicios culturales y el mejor aprovechamiento de los recursos destinados a esta área de actuación.

1.3. CRITERIOS BÁSICOS DE ACTUACIÓN

Tanto los elementos constitutivos de la definición de lo que es la Animación Sociocultural como sus objetivos se traducen en unos criterios de aplicación en cada una de las actuaciones. Estos son:

- Priorizar actividades en las que participen el mayor número posible de afiliados.
- Conseguir que las mismas tengan un carácter abierto que permita la progresiva integración de dichos afiliados en su medio.
- Fomentar la integración de los afiliados en otras actividades organizadas por Instituciones públicas o privadas con el fin de establecer niveles de colaboración e implicación mutua y generar recursos externos.



- Lograr implicar a los propios usuarios así como a otros profesionales de la ONCE en el desarrollo del Programa, en especial al Equipo de Atención Básica (Psicólogo, Trabajador Social, Técnicos de Rehabilitación, Instructor Tiflotécnico, Profesores), potenciando el trabajo interdisciplinar.
- Garantizar la extensión del Programa a todo el ámbito territorial que abarca el Centro.
- Asegurar la coordinación entre las actividades de Animación Sociocultural y Deporte, programadas desde las Delegaciones Territoriales y Direcciones Administrativas, con las actividades extraescolares que se prevén realizar desde los Centros de Recursos Educativos.

1.4. DESTINATARIOS

Los destinatarios de las distintas actividades o Programas de Animación Sociocultural, de acuerdo con los objetivos generales de la misma en la ONCE, son primordialmente los afiliados; además son también beneficiarios los trabajadores, pensionistas y personas estrechamente vinculadas a la Institución, teniendo en cuenta el carácter de integración social, objetivo primordial y fin último de nuestra Entidad, en lo relativo a la prestación de servicios a los ciegos y deficientes visuales.

1.5. ÁREAS DE ACTUACIÓN

El Programa de Animación Sociocultural y Deportiva se desarrolla sobre cuatro Áreas. Estas son:

Recreativa

En el sentido de que posibilite la ocupación del tiempo libre en su dimensión más creativa y relacional entre los miembros (excursiones, salidas, campamentos, tertulias, encuentros, fiestas, convivencias, juegos, etc.)

Cultural

En cuanto que intenta elevar el nivel de conocimiento y disfrute del hecho cultural por parte de los destinatarios (conferencias, teatro, animación a la lectura, música, poesía, exposiciones, cine forum, revistas, etc.)

Formativa

En lo que supone crecimiento de los afiliados en el dominio de nuevos saberes y habilidades sin abordar la dimensión de enseñanzas regladas (teatro, danza, música, literatura, radio, modelado, cerámica, cestería, bricolaje, mecanografía, estética, cocina, electricidad, ofimática, etc.)

Deportiva

Promoviendo la participación en las distintas actividades deportivas, tratando de que éstas impliquen a un mayor número de afiliados en la práctica del ejercicio físico y en el mejor aprovechamiento de su tiempo libre, reforzando de esta forma la dimensión de convivencia y autoestima



por parte de los afiliados en el ejercicio de las prácticas deportivas. Las actividades más frecuentes son: ajedrez, atletismo, esquí, judo, natación, gimnasia, ciclismo en tándem, fútbol-sala, goalball, vela, esquí, etc.

Es importante insistir en que la finalidad última de la ONCE, y por consiguiente, de la Animación Sociocultural y Deportiva, es la de propiciar la integración de los ciegos y deficientes visuales en los diferentes ámbitos y sectores de la sociedad, utilizando las actuaciones, programas, equipamientos y servicios que ésta destina, a través de sus instituciones públicas y privadas, al conjunto de los ciudadanos.

Para ello, en cualquiera de estas cuatro áreas, se considera prioritario avanzar en esta dirección, favoreciéndose dicha integración de diferentes formas y niveles:

- Individual, en tanto que cualquier afiliado puede participar en actividades de su medio.
- Grupal, ya sea ocasional o permanente, de una forma espontánea o concertada.
- Institucional, basada en acuerdos establecidos entre la ONCE y cualquier institución pública o privada.

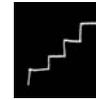
1.6. EL ANIMADOR SOCIOCULTURAL Y DEPORTIVO

Desde el inicio de la Animación Sociocultural, año 84, ha sido de especial atención la figura de este profesional, ya que articula los programas, da continuidad y permanencia a los proyectos y genera elementos de motivación para la participación de los destinatarios.

Su tarea es reconocida como importante y complementaria a otras tareas de trabajo, ejerce una labor coordinadora con otros profesionales, potencia la globalización y la multidisciplinariedad de los equipos y favorece la integración progresiva de los afiliados en las iniciativas del entorno.

Su trabajo es apoyado y también sometido a seguimiento y evaluaciones periódicas, atendiendo al cumplimiento de los objetivos programados y de las metodologías utilizadas.

Esta labor de intervención sociocultural, importante y compleja, va acompañada de una progresiva cualificación técnica y metodológica, dando de esta forma, una relevancia a su función que neutraliza cualquier consideración de voluntarismo e improvisación. Por eso, este profesional cuida de su autoformación personal en este campo y se le proporcionan los medios necesarios para que se cumplimente ésta, tanto en cursos de formación organizados por la propia Institución como en otros ámbitos.



1.7. CONSTATAIONES FINALES

a) La Animación Sociocultural es una realidad institucional ya consolidada.

Esta afirmación está avalada por el conocimiento de la mayor parte de los afiliados, el alto número de actividades, (en el año 2003, 2.986), el creciente número de beneficiarios, (169.368 en el mismo año) la presencia en todos los Centros y Agencias y, en definitiva, el amplio abanico de posibilidades de participación que poseen los afiliados a través de sus múltiples actividades.

b) La Animación Sociocultural es un programa con un alto grado de aceptación.

Para ello y como consecuencia de variados sistemas de verificación se puede comprobar el nivel de satisfacción mostrado por los usuarios, en lo que cabe destacar el rigor de las programaciones, la dedicación, la profesionalidad de los Animadores superando las etapas de inoperancia voluntarista, los sistemas de control que se articulan y, en resumen, la modificación de cualquier estereotipo de frivolidad, sino por el contrario, como una herramienta de movilización de los afiliados y de sus capacidades.

c) La Animación Sociocultural-Deportiva, como un referente vinculante entre sectores de población y entre programas de intervención.

Supone un eje de confluencia y articulación de distintos grupos de afiliados (niños, jóvenes, adultos, mayores...) que encuentran en estas actividades espacios y factores donde desarrollar importantes dimensiones de socialización e integración.

Por otra parte numerosos Programas de la ONCE (Educación Integrada, Educación de Adultos, Rehabilitación Básica, Integración Laboral, Escuela de Padres, Vacaciones de Mayores, Plurideficiencias, etc.) son beneficiarios complementarios de la labor realizada desde la animación, bien sea en la integración de los afiliados en los mismos, su apoyo con actividades complementarias o en el refuerzo en la motivación y en el desarrollo de éstos.

d) La Animación Sociocultural y Deportiva es una acción institucional con progresiva presencia en la realidad social donde se realiza.

Siendo todavía un campo donde es necesario avanzar, es importante el impacto producido por parte de los destinatarios ajenos a la ONCE, ya sea en la asistencia y participación de actividades o en los numerosos acuerdos y colaboraciones de Instituciones Públicas y Privadas. Prueba de ello fueron los 90.921 no afiliados que de alguna forma participaron en nuestras actividades.



1.8. PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y DEPORTIVA.

Podríamos señalar muchas, pero preferimos apuntar cuatro direcciones convergentes y complementarias.

- Consolidar y mantener la calidad del programa. Y esto pasa por asegurar el rigor de las acciones que permita incidir más en los afiliados para que éstos avancen en corresponsabilidad e implicación, en articular equipos de trabajo con los Animadores, para que se avance en precisión y eficacia en temas tales como la Integración, Mayores, la Educación Integrada, el Deporte, etc., en los cuales se puedan verificar las aportaciones y avances en estos terrenos.
- Documentar y estructurar las aportaciones de los Animadores dentro de los Equipos de Atención Básica, para que los Servicios sean utilizados de una forma compacta, coordinada, integral e integrada.
- Desarrollar, extender e incorporar con más intensidad la Animación Sociocultural en las Agencias, como elemento vertebrador de los afiliados y sistema de compensación a los que poseen más dificultades. Si ya el año pasado se realizaron 1.214 actividades en Agencias, esta intensidad es necesario y posible aumentarla.
- Incrementar la difusión externa, ampliar la presencia en la realidad social, implementando el grado de colaboración con las Instituciones Públicas y Sociales.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

7. Motivación y Formación



- » Carmen Casillas:
**"Cómo empezar desde la formación:
Tiempo de ocio: tiempo mágico"**
- » Marisa Artigas:
"Encuentros de jóvenes, ¿espacios de formación?"
- » Miguel Ortego:
**"Jovenes y deporte.
Entre lo de siempre y lo que se nos acaba de ocurrir"**
- » Carmen Hidalgo:
**"Una experiencia de Educación No formal en Majadahonda:
perfil y motivaciones de los participantes"**



"CÓMO EMPEZAR DESDE LA FORMACIÓN: TIEMPO DE OCIO: TIEMPO MÁGICO"

Carmen Casillas

Técnica de Juventud de Villalbilla

FUNDAMENTACIÓN

La idea de llevar a cabo este proyecto parte de la antigua Animadora Sociocultural, quien solicita un curso para la iniciación al tiempo libre. Esta Animadora se marcha y el curso "se viene encima", porque yo acabo de aterrizar en el Plan Joven y todavía no sé bien cómo funcionan las cosas y además creo que no me va dar tiempo a contactar con los jóvenes para ofrecerles la información del curso. Así que tras conversaciones mantenidas con la Escuela decidimos cambiar el curso del segundo trimestre al último y así ganar algo de tiempo.

La necesidad de tiempo también viene marcada por la realidad del Municipio puesto que tiene unas características peculiares debido a la estructura del mismo, cada núcleo urbano dista de otro una distancia de no menos de 5 Km.

Desde juventud lo que se quiere despertar es una motivación que asegure en cierto modo la continuidad en la formación y una mayor participación de grupos dentro de las diferentes actividades propuestas.

OBJETIVOS GENERALES:

- Ofertar a la población más joven de nuestro Municipio la posibilidad de iniciarse en su formación en el Tiempo libre y la Animación juvenil.
- Fomentar en los grupos de jóvenes el **compromiso** de trabajar desde su propia realidad juvenil.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Proporcionar formación que constituya un primer acercamiento (metodología y contenidos) al campo de la animación social.
- Promover el interés de los participantes en continuar su formación en el Tiempo Libre.
- Crear un clima grupal que favorezca la creación de grupos que participen activamente dentro de su municipio.
- Facilitar los recursos necesarios para que esta primera toma de contacto con la Animación y el Tiempo libre influya positivamente en su desarrollo personal.



INDICADORES DE EVALUACIÓN

Al final del proceso formativo todas las personas participantes serán capaces de:

Conocer: juegos y técnicas, el proceso grupal, el perfil de la persona que trabaja dentro del tiempo libre y algún taller específico.

Hacer: juegos y actividades adecuados a la realidad donde vayan a intervenir y con mayores recursos creativos y expresivos.

Estar motivados a: transformar o crear juegos y actividades, a participar de otra forma en su propia realidad, a continuar con su formación dentro del campo de la Animación.

TEMPORIZACIÓN DE LA ACCIÓN

Esta experiencia de formación se realizó en Peñas Albas, una de las urbanizaciones del Municipio, desde el 10 de octubre al 22 de noviembre del 2003 con el siguiente bloque de contenidos:

- El juego- 8h
- Dinámica de grupos- 8h
- Perfil del monitor - 4h
- Introducción a la Animación Sociocultural, Ocio y Tiempo libre/recursos-4h
- Expresión y creatividad-1 2h
- Deportes alternativos-8h
- Prácticas

Para conseguir estos objetivos formativos y además siendo conscientes de la dificultad a la hora de trabajar sobre las actitudes y la creación o transformación de motivaciones, y con nuestra experiencia en intervención sabemos que el peso de la consecución de estos objetivos lo tiene la metodología. Diferenciando la metodología del equipo que va a intervenir directamente con el grupo de chavales a través de la acción formativa y la metodología que se va utilizar para conseguir los objetivos arriba señalados.



METODOLOGÍA DEL EQUIPO FORMATIVO:

El equipo formativo era de tres personas, dos formadores y la coordinadora. Se entendió que al trabajar con estas edades y para conseguir estos objetivos y cierto clima grupal, cuantas menos personas intervinieran más fácil sería para los participantes.

A la vez un buen clima de trabajo. Una buena comunicación entre el grupo formativo sabemos que es contagiosa, y somos conscientes de que si queremos que continúen, la relación con los formadores y entre los formadores debe ser buena y cálida. No olvidando en ningún momento la diversión como metodología.

Para ello la coordinación fue presencial, y los formadores se fueron turnando en los diferentes fines de semana, trabajando los tres durante la salida del fin de semana.

Los bloques de contenidos se fueron mezclando, para no aburrir y así hacerlo más dinámico, de esta manera los formadores dieron los mismos contenidos en distintos momentos del proceso formativo. Por ejemplo: Dinámica de grupos, nuestra propuesta se basó en la realización de técnicas o juegos para trabajar cada fase del grupo, con el grupo formativo para al final hacerles ver que esos juegos o técnicas se hacen en ciertos momentos por algo y para algo, con lo cual la dinámica de grupos se fue trabajando durante cuatro fines de semana y por los dos formadores.

METODOLOGÍA DENTRO DEL CURSO

Teoría-práctica:

Detrás de toda acción debe venir una reflexión sobre la acción. Así evitamos caer en el activismo, en la actuación sin sentido, sin orientación.

Durante todo el curso la práctica (acción) estuvo presente, pero no queríamos perder el norte, por ello dejamos nuestros momentos de reflexión conjunta para entender el por qué de toda esa actividad.

Inductivo-Deductivo:

Partimos de lo singular para buscar conclusiones generales. Vamos de lo concreto a lo abstracto.



Partimos de su realidad, para luego ver más allá, hicimos cosas concretas y sencillas para luego entender más los procesos.

Transversalidad:

Cuando algo atraviesa un proceso es porque se trata de un tema importante para ese proceso.

Todos los contenidos que se van a tratar en este curso son temas realmente importantes en cualquier acción formativa más profunda y larga, (el juego, la creatividad, la dinámica de grupos) serían transversales.

Diálogo

Aprender desde el diálogo entre los participantes. Promover cambios de conductas y actitudes buscando el diálogo grupal de forma que los participantes sean cada vez más protagonistas del proceso.

Diversión-humor:

La motivación no es sencilla de trabajar, sin duda un clima divertido invita a muchas cosas pero sobre todo a seguir.

CÓMO SE EVALUÓ:**Participantes**

Para realizar la evaluación con los participantes del curso se utilizó un reloj "tiempo libre, tiempo mágico"; además de esta evaluación se utilizaban técnicas de autoevaluación. La evaluación final del curso se realizó a través de una dinámica "Los Sobres" donde todo el grupo evaluó individualmente al resto de los participantes.

Coordinadora y Técnica

La Coordinadora y la Técnica evaluaron el curso desde las actividades hasta el grupo, de forma continuada al finalizar las sesiones y con una evaluación final donde los indicadores de evaluación marcados se evaluaban a través de las técnicas utilizadas.



REPERCURSIÓN

Cuando entré a trabajar en el Plan Joven apenas había visitas de jóvenes a los centros juveniles; desde la formación se ha conseguido crear grupo y dar continuidad a otras actividades, por ejemplo desde la puesta en marcha de este curso se creó un grupo de teatro que aún sigue funcionando y haciendo representaciones por los pueblos cercanos.

No es el único grupo que ha seguido con continuidad desde la puesta en marcha de la formación en los Centros Juveniles del Municipio, sino que desde un curso de monitores que se había realizado con anterioridad a mi incorporación al Plan Joven y con otros monitores que trabajaban por la zona hicimos una reunión para ver la posibilidad de formar una asociación juvenil. Ahora después de dos años la asociación juvenil ha crecido y se encarga de los campamentos urbanos que se ofrecen desde el municipio. Estos jóvenes siguen en continua formación con la Escuela de Animación y el Plan Joven, de manera que han conocido al grupo de teatro formado por los jóvenes que participaron en el curso de Iniciación al Tiempo libre y algunos se están planteando el hecho de formar parte de la asociación para ver cómo funciona y posteriormente llegar a formar la suya propia.

El último curso realizado en colaboración con la Escuela de Animación ha sido de Títeres y percusión; a este curso han asistido mucho de los jóvenes que pertenecen a la Asociación Juvenil pero también han participado jóvenes que normalmente no pasaban por el centro. Han "enganchado" tan bien con el grupo que ahora se pasan para proponer ideas y realizar una actuación en el municipio utilizando los títeres o la percusión, así que de momento eso queda pendiente, el que ellos mismos se organicen y lleven a cabo la idea.



"ENCUENTROS DE JÓVENES, ¿ESPACIOS DE FORMACIÓN?"

Marisa Artigas

Técnica de Juventud de Soto del Real

NUESTRA EXPERIENCIA

En 2001 varios Municipios de la sierra iniciamos con gran ilusión un proyecto común. Se trataba de los Encuentros de Jóvenes de las Cuencas Altas. Partíamos de una realidad muy concreta que favorecía la creación de aquel grupo de trabajo. Los Servicios de Juventud eran bastante nuevos (y precarios) en la zona en la que nos encontrábamos, existía una escasa cultura participativa, los niveles de formación en animación eran muy bajos y la realidad sociocultural entre los jóvenes de los municipios que formábamos el grupo Cuencas Altas era muy similar.

Nuestro propósito era realizar formación básica en Tiempo Libre y Asociacionismo creando idea de comarcalidad entre los participantes y compartiendo espacios e inquietudes comunes entre todos.

El formato de Encuentros tal como lo concebimos, incluía desplazamiento a algún lugar interesante que permitiera el desarrollo del programa planteado, actividades multiaventura, talleres formativos con distinta temática y muchas ganas de convivir juntos durante unos días para sacar el mayor partido a todo lo planteado.

Los encuentros nos han llevado a distintos lugares como Asturias, Pirineo Catalán, Sierra de Cazorla y Burgos, aprovechando siempre estos viajes para conocer un poco más la cultura y tradiciones del lugar en que nos encontrábamos.

Los talleres formativos que hemos trabajado han sido muy diversos y se han trabajado temas como: Iniciación al Asociacionismo y Participación, Educación Ambiental, Iniciación a DJs, Expresión corporal, Deportes Alternativos, Creatividad y Transformación de Espacios, Programas europeos para jóvenes, Grandes juegos como recurso educativo, Desarrollo comunitario, y siempre en cada encuentro algo que nos parecía fundamental: recursos para jóvenes en los Municipios participantes y en la Comunidad de Madrid, enfocando siempre este tema desde distintas perspectivas.

Además, siempre hubo tiempo para practicar actividades de aventura como senderismo, bicicleta, piraguas, rafting, caballos, tirolesa, escalada.... y para buscar el momento lúdico de la reunión y el propio encuentro.



Cuando planteamos por primera vez esta actividad siempre nos asaltaban unas dudas: ¿resultarán interesantes los contenidos para los participantes que nunca antes han tenido una experiencia similar? ¿qué hacemos si los participantes no quieren participar en los talleres formativos? Nunca tuvimos que contestar a la última pregunta, ya que nunca se dio el caso. Y la respuesta de los participantes ante los contenidos y la globalidad de los encuentros siempre ha sido muy satisfactoria.

Nuestra realidad y la de los jóvenes de nuestros municipios ha ido cambiando a lo largo de estos cuatro años y la propia configuración de los encuentros ha ido acompañando este cambio. Atrás se quedaron algunos de nuestros compañeros, como "Borja", después César y últimamente Rafa. Les echaremos de menos, pero nuestros pueblos avanzan y cambian día a día.

Nuestros jóvenes ahora tienen un mayor nivel formativo en animación y la población de nuestros Municipios ha crecido. Los jóvenes que participan en los encuentros son a su vez dinamizadores de otros jóvenes y van demandando otros espacios formativos. Nuestros destinatarios son actualmente los propios dinamizadores, consiguiendo así profundizar más sobre las temáticas planteadas. De este modo surge nuestra propuesta de futuro inmediato. La formación será continua a lo largo de todo el año con monográficos mensuales que se desarrollarán en los Municipios participantes y finalizando el proyecto tendrá lugar el V Encuentro de Jóvenes que, a modo de reflexión y formación, nos llevará de nuevo a plantearnos nuestra realidad.

LA REFLEXIÓN

Muchos debates se han creado en nuestro grupo de trabajo y también en otros foros cuando planteamos utilizar el marco "Encuentro de Jóvenes" como espacios de formación. Como dice un buen amigo, ¿son los encuentros de jóvenes unas "vacaciones con título"? En algunos casos podría creerse que sí, pero son mucho más y van mucho más allá.



Quizá la forma adecuada de denominarlos sería espacios para la formación. En los Encuentros, se aprovecha todo lo bueno de la convivencia entre los jóvenes, con sus semejanzas y diferencias, para formar en animación. Pero no podemos olvidar que la propia convivencia y el intercambio de opiniones y experiencias, que surgen tanto en los espacios formales como informales, nos forma a todos como personas y como profesionales, nos enriquece y nos hace recuperar energías e ilusiones que olvidamos en nuestra rutina diaria.

De los Encuentros han surgido otros muchos proyectos buenos, algunos se han quedado en el tintero y otros se materializaron de distintas formas. Es aquí donde encontramos el título a que hace referencia esta mesa de experiencias: motivación y formación. Con los Encuentros desde el principio intentamos formar para motivar hacia la acción en otros campos y esto se consigue no sólo desde los espacios formales para la formación sino también y creo que de forma más evidente en los espacios informales que nos brindan los Encuentros y que de otra forma no habiéramos podido disfrutar.

Nota:

Los Encuentros de Jóvenes de las Cuencas Altas se iniciaron en 2001 entre los municipios de Guadarrama, Collado Mediano, El Boalo, Manzanares el Real, Moralzarzal y Soto del Real.

De todo lo que surgió de aquel trabajo común y que sigue surgiendo participan actualmente los Servicios de Juventud de Guadalix de la Sierra, Guadarrama, Collado Mediano, Manzanares el Real y Soto del Real.



"JOVENES Y DEPORTE. ENTRE LO DE SIEMPRE Y LO QUE SE NOS ACABA DE OCURRIR". EL PROGRAMA MARCO DE DEPORTE JOVEN DE RIVAS VACIAMADRID.

Miguel Ortego

Coordinador de juventud. Concejalía de infancia y juventud de Rivas Vaciamadrid

PREVIAMENTE

Deporte y Juventud son términos que parecen hacer buenas migas. Un "binomio" bien avenido... ¿o acaso recurrente y tópico? Los estereotipos que distorsionan la imagen de los jóvenes y los usos juveniles conducen con frecuencia a una falsa dicotomía.

Por una parte unos jóvenes, grupos de jóvenes, que ejercen con impudicia su condición "inmadura", recreándose en cuanto comportamiento irresponsable pueda contrariar las expectativas de sus mayores. A este modelo juvenil transgresor, irreverente y sobre todo incómodo se contraponen por oposición de clichés el perfil algo ejemplarizante e idealizado —y mojigato en demasiadas

ocasiones— de unos "otros jóvenes", como proyectos más deseables de futuros ciudadanos. ¿Y cómo son estos "jóvenes buenos"? Pues un poco rebeldes sí, pero por idealismo. ¿Irreflexivos a veces?, cierto, pero por su inexperiencia. Proclives al conflicto generacional, pero es que es "ley de vida". Desafiantes en ocasiones, vale, pero sin llegar a perder las formas y el respeto.

Pero sobre todo la imagen positiva, el estereotipo del joven "socialmente correcto", es alguien "sano". ¿Cómo se identifica sin lugar a dudas a un joven sano? Pues, por ejemplo, por que hace deporte y, como todo el mundo sabe, el joven que hace deporte no se droga "¿cómo se va a drogar si hace deporte?" reflexionan para sí autotranquilizándose padres y tutores.¹ La práctica deportiva acaba siendo marchamo de salud y, por extensión de sociabilidad. A la postre acaba siendo una especie de vacuna conductual contra casi todo tipo de práctica antisocial (drogadicción, delincuencia, autoritarismo, insolidaridad, consumo compulsivo, apaleamiento de indigentes/inmigrantes...).



Desde este marasmo de prejuicios la opinión social se distribuye en posturas que van desde la escandalizada censura al sectarismo cómplice, con escala obligada en la condescendencia paternalista. Los jóvenes que encontramos por la calle son de verdad, son ciudadanos con los que convivimos y no son así o, al menos, no son exactamente así.² El deporte tiende a interesar a la gente joven. En general les gusta, les distrae, se divierten... y también se superan, se desarrollan, se socializan. El deporte y la actividad físico deportiva son prácticas potencialmente educativas y saludables. Pero hay muchos tipos de jóvenes con ideas y motivaciones diferentes así como muchas formas de entender el deporte.

1. En los tiempos que corren este razonamiento empieza a quedar un poco obsoleto -por no decir que es para troncharse de risa- cuando términos como "EPO", "anabolizantes", "esteroides" o "hematocrito" saltan a la comunicación social desde el mundo del deporte. Parece que la alta competición ha pasado a convertirse en una especie de universidad de la droga, aunque la crudeza del término se atenúe sustituyéndolo por "sustancias prohibidas". Esto sí es nivel, con científicos y médicos compinchados que garantizan I+D permanente, y no esas chapuzas de los porros, que eso sí que es droga. Quizá habría que sustituir prudentemente esa convicción que tanto hemos escuchado a padres y madres orgullosas de tener hijos e hijas tan sanos y de fiar por que hacen deporte, por otra más prudente y actualizada: "¿cómo se va a drogar si sólo hace deporte normal, en el barrio? Hasta que no destaque y se meta en el alto rendimiento no hay peligro". Entretanto, y desde las más comprometidas y moralizantes instituciones e instancias que luchan contra "esta lacra de nuestro tiempo" no se para de organizar "carreras contra la droga". Nunca he ido a ninguna y tengo auténtica curiosidad ¿hacen control antidoping? Con tanto famoso que suele acudir a ellas para potenciar su buena imagen social nunca se sabe...

A su vez la idea del deporte se presenta tan compleja y subjetiva como la expuesta sobre la juventud. La concepción más extendida queda monopolizada por la omnipotencia mediática de las modalidades deportivas de equipo y/o exhibición, generadoras de espectáculo de masas. En estas opciones no son infrecuentes la agresividad y competitividad exacerbadas hasta la violencia, en menoscabo de valores deportivos más integradores. La perversión, llevada al extremo, propicia una interpretación simplificada del mundo en dos únicas categorías: ganadores y perdedores. Quizá hay jóvenes "deportistas" identificados con este planteamiento. Pero hay muchos otros a los que precisamente esto es lo que no les gusta de cierta idea del deporte, y buscan alternativas de actividad física menos alienantes y más divertidas.

2. Téngase en cuenta que el gran éxito social de los clichés y prejuicios consiste en que ahorran el penoso trabajo de contrastar la realidad por uno mismo desde la razón crítica. Cuando la pereza mental es epidemia -si no valor de éxito- pocos están dispuestos a que una visión más contrastada de las cosas les fastidie un buen estereotipo, sobre todo con el inconveniente añadido de que igual hay que someter a revisión todos los demás de la galería... ¡venga hombre!



Si alzamos la mirada sobre estas limitaciones, con un poco de imaginación e iniciativa, el horizonte se expande allende los límites de los aduaneros de conceptuales. Superados estos límites, siquiera mentalmente, pensemos un poco. Pensemos en deportes que puedan interesar a los jóvenes que no van a las instalaciones deportivas o no aprecian sus horarios ni normativas. Pensemos también en todas las posibilidades del espacio urbano para la práctica deportiva. Pensemos en todas las potencialidades educativas y socializadoras del deporte para la población joven, en todas y no solo en las de siempre. Pensemos en cómo combinarlo todo en una estrategia común... ¿esta tirado!

Por supuesto que esta tirado, siempre que —eso sí— se resuelvan par de tonterías previas. Por ejemplo la dotación de los recursos económicos y medios materiales necesarios para la puesta en marcha de una iniciativa estratégica, persuadir a otros departamentos para que se impliquen, y/o cooperen en alguna medida razonable,³ gestionar recursos, plazos y actuaciones con un mínimo sentido común metodológico y... bueno, y no mucho más porque siempre podemos pensar en relación a los recursos humanos que ya disponemos de lo mejorcito.

3. A este respecto, y considerando las sempiternas complicaciones que suelen concurrir en los procesos de coordinación-colaboración interdepartamental, se puede considerar como "medida razonable" de lo más admisible el que el departamento o departamentos "partenaire" se abstenga de hacer ripios y cuchufletas sobre las solvencia, idoneidad o oportunidad de la iniciativa... al menos en público.

REFORMULANDO UNA VIEJA FÓRMULA...

Porque, a ver, no vamos ahora a llegar como unos güais iluminados de todo a cien pretendiendo atribuirnos la genial y originalísima idea de hacer actividades deportivas más enrolladas que las típicas, tópicas y convencionales con jóvenes y adolescentes para aprovechar y educarlos mientras están distraídos escalando, haciendo espeleología, piragüismo o saltando desde un puente atados por los pies.

¿DE VERDAD NO SE LA HA OCURRIDO A NADIE?

Pero no es intención de quien esto escribe poner en ridículo la utilización de actividades deportivas como recurso metodológico para la intervención educativa con niños, adolescentes y jóvenes, aunque quizá sí ironizar un poco sobre su abuso hasta el agotamiento y el contrasentido. Posiblemente pocos planteamientos se han demostrado tan rentables en términos socioeducativos como conjugar metodológicamente la motivación de la actividad física en el medio natural con la dinamización educativa de procesos grupales.⁴

4. ¡Yuhuuuu! ¡Acabamos de inventar algo genial lo llamaremos...!campamentoj



Pero dotar de contenido y valor social estas actuaciones es imprescindible si no se quiere zozobrar en un pseudo parque de atracciones atendido por voluntariosos y enrolladísimos "monis" de aspecto atlético/montaraz en cuyo atavío no debe faltar el forro polar y los pantalones con parches en las rodillas —en verano camiseta tirantes para lucir cachas—. Y es que puede llegar a ser muy fácil dilapidar en la "feria de la eterna satisfacción" el potencial motivador de la idea confundiendo los medios en el fin.

5. Quien esto escribe hizo sus "primeras armas socioculturales" como monitor de montaña, escalada, rapeles y salvajadas varias allá por el 85, en un campamento de junta municipal de barrio - de cuyo nombre no quiero acordarme- en el Pirineo. Entusiasmado por lo bien que funcionaba aquello con los chavales, emocionado por la perspectiva de servir para algo útil en la vida e intoxicado por la propaganda de reclutamiento, acabé de educador de calle - entonces no éramos aún ni especializados ni sociales, sobre todo sociales - en el mismo barrio del mismo distrito, sino parecido o peor. Durante los dos años siguientes en los que la ingenuidad me ayudó a soportar aquel trabajo incierto y mal pagado creyendo que le estábamos enseñando al sistema a acabar con la marginación y la delincuencia sin necesidad de un solo policía, no dejé de sorprenderme cómo aquellos "chicos malos y peligrosos" de 15 años se convertían en mansos y receptivos alumnos cuando los sacábamos al monte a escalar, caminar, montar en bici o hacer piragüismo. Y aún me sorprendió más las buenas aptitudes que demostraban para todas estas actividades cuando se les acababa el hashis o conseguimos convencerles o coaccionarles para que dejaran de fumar porros un rato al menos. Lamentablemente al volver al barrio todo volvía a irse al carajo y... no podíamos

No, por cierto que la idea no es nueva. Que yo sepa hace 20 años ya se hacía en este país,⁵ y se llamaban "actividades de aire libre como recursos de la animación sociocultural", aunque en el barrio no teníamos puñetera idea del por qué de esos nombres tan rimbombantes.⁶

sacarles del barrio para siempre a hacer de "sportmans" juveniles de por vida. Había que hacer lo necesario en su contexto de residencia, su barrio, y en lo cotidiano, para que con mucho esfuerzo y voluntad pudieran llegar a ser albañiles, mecánicos, carpinteros, peluqueros socialmente correctos e inocuos para la seguridad ciudadana en lugar de "vaquillas" en potencia. Creo que algunos lo consiguieron. Lo que no me sorprendió tanto es que ninguno de ellos tuviera vocación por llegar a ser notario, diputado o magistrado del supremo, y es que pese a su desprecio por la ley eran gente bastante legal.

6. Y creo que bastante tiempo antes un tal Baden Powell parió algo con ciertas analogías que le funcionó bastante bien: niños/adolescentes/jóvenes, marchas por el campo, tiendas de campaña, monitores, cuerdas y nudos, mucho grupo... quizá en lo que menos inspirado estuviera fue en el tema de los gorros, aunque no deja de ser cuestión de gustos. Las últimas noticias parecen confirmar que la idea del tío Baden sigue funcionando, si bien con algunas adaptaciones y diversificaciones evolutivas. Pero eso es otra historia...



Cabe decir que por aquel de cuatro lustros, sí fue novedad —y mucha al menos en nuestro país— aplicar como recurso metodológico técnicas deportivas algo más llamativas, adrenalinosas y/o espectaculares como la escalada, la BTT, el piragüismo, la espeleología, el parapente... Hubo un trienio glorioso en que los "airebreros" eran requeridos por doquier para "airear" -nunca mejor dicho- de contenidos todo tipo de actividades. Luego, en algún momento, llegaron los "deportes de aventura"⁷ y todo el mundo se volvió loco, hasta hoy, en cada vez es más difícil encontrar a alguien —especialmente joven— que no haya hecho "treking", "punting", "rafting" o "coscorrining" en cuanta más remota zona del globo mejor. Los chavales de entonces descubrían el rapel con la reverencia sacramental del neófito ante una revelación, actualmente —"otro rapel... ¡menudo rollo!— bajan por la cuerda con gesto aburrido y pidiendo la hora.⁸

7. Lo más cachondo de todo es que si los "deportes de aventura" acaban siéndolo de verdad, se monta el pollo de reclamaciones, abogados, indemnizaciones y juicios. Desde el punto de vista del consumidor, y con la definición de "aventura" del diccionario de la RALE en la mano, cabría pensar que el pollo procede montarlo si los deportes de marras transcurren de forma insultantemente fácil y segura sin contratiempos ni imprevistos, es decir, cuando no concurre ningún componente de aventura. Recomendando encarecidamente la lectura del artículo "Morir como bobos" que Arturo Pérez Reverte publicó en "El Semanal" durante el verano de 1.999 a raíz de un accidente de barranquismo que convirtió el deportivo y aventurero lecho de un río alpino en una buena escabechina de fiambres enenprenados. No puedo reproducir aquí su contenido, con el que me identifico hasta el fanatismo, por evidentes razones de espacio que no por falta de ganas. No obstante esa joya satírica, se puede encontrar -hemerotecas aparte- en el recopilatorio publicado por Alfaguara bajo el título "Con ánimo de ofender". De verdad que no tiene desperdicio.

"A veces hay que cambiar algo, aunque sea para que nada cambie." La oportunidad —casi la tentación— de revitalizar esta "vieja receta" en el municipio de Rivas Vaciamadrid poniendo en valor ciertas peculiaridades locales, era demasiado golosa para nuestra escasa fuerza de voluntad. Así que desde el DIG de la Concejalía de Infancia y Juventud se comenzó a diseñar un pedazo de Programa Marco de Deporte Joven⁹ (en adelante PMDJ), porque a rimbombancia con los nombres no nos gana nadie.

8. Efectivamente la situación cambió mucho en poco tiempo, con sus luces y sus sombras. Por una parte se consiguió empezar a poner en valor social prácticas que estaban ya más que aceptadas y consolidadas en otros países europeos, generando una cultura del aire libre cada vez más extendida entre los jóvenes, que progresivamente iban accediendo en mayor número a una oferta cada vez más completa y mejor planteada cualitativamente. Estas circunstancias han permitido la aparición de un mercado - mas o menos precario, pero mercado al fin - y la progresiva dignificación y consolidación de unas figuras profesionales que se venían ganando desde hacía tiempo un reconocimiento. Quizá la contrapartida haya sido la masificación, desnaturalización y trivialización de una oferta cuya rentabilidad económica va en función de que la escala de producción sea mayorista, lo que poco tiene que ver con sus antecedentes inmediatos bastante más románticos y artesanales.

9. DIG: Departamento de Ideas Geniales. Un órgano críptico, enajenado y dotado de poder absoluto en los servicios municipales de juventud, por lo que goza de un siniestro ascendente sobre sus equipos técnicos. En realidad en un primer momento el PMDJ fue el Plan Director de Deporte Joven, pero alguien cayó en la cuenta de que al estar gestándose un Plan de Infancia y Juventud empezaba a haber demasiados planes para tan poca concejalía, con lo que se adoptó la sabia medida de subordinar la parte al todo, convirtiendo el inicial Plan Director en Programa Marco adscrito al Plan de Infancia y Juventud. La rimbombancia de los nombres alcanzaba una nueva dimensión desconocida y se ponía a salvo la coherencia técnica entre los niveles de planificación estratégica.



...ALIÑÁNDOLA CON ALGUNAS PECUALIDADES LOCALES

UNA

Singularidades del municipio, como su origen, devenir histórico y evolución reciente, así como su vertiginoso crecimiento actual han condicionado negativamente la formación de unas señas nítidas de identidad local, percibidas y asumidas por su población y desde fuera de ésta. Carencias de este tipo no favorecen precisamente ni la cohesión social ni los procesos de vínculo intergeneracional con la comunidad. El deporte es posiblemente —junto con las cigüeñas y el Puente de Arganda— una de las pocas señas de identidad locales.

OTRA

Un último estudio de los servicios de juventud de Rivas Vaciamadrid (2003),¹⁰ apunta ciertos referentes sobre la percepción por la población juvenil de sus usos de ocio.

— Los jóvenes ripenses inician su abandono del municipio buscando ofertas de ocio fuera de éste cada vez en edades más tempranas. Por otra parte los jóvenes respetan el deporte municipal y asocian su práctica con un lugar de éxito transitorio. A medida que crecen, se muestra en ellos un cierto orgullo por ser de Rivas,

inexistente en los más jóvenes (15-18 años), que muchas veces ocultan esta condición ante otros jóvenes de la capital.

- Cierta déficit de ofertas de ocio juvenil, al menos desde la percepción de los propios jóvenes, y siempre condicionada por una pautas de comportamiento propias de la condición juvenil, y más o menos volubles según los usos y tendencias del momento.
- Una aparente disfunción en la interpretación de la práctica de actividades deportivas por la población joven. Ésta se presenta por un lado prestigiada y asociada a valores de éxito y autoafirmación, pero por otra asignada al "relleno" de momentos transitorios.
- Pese a que los servicios deportivos municipales están bien valorados por los jóvenes su oferta de actividades no resulta atractiva a ciertos perfiles juveniles, que la perciben convencional en cuanto a sus temática y rígida en cuanto a los horarios y normas de las instalaciones.

10. Como a estudios de juventud tampoco nos tose nadie estamos actualmente actualizándolo y completándolo. En septiembre de este año tendremos las conclusiones preliminares.



Y OTRA

Durante los últimos 15 años los servicios municipales de juventud han llevado a cabo una labor continuada de promoción de actividades deportivas en la naturaleza a través de sucesivas programaciones, proyectos y servicios. Esta oferta de actividades educativas en el tiempo libre ha venido experimentando altibajos de demanda y participación, con valles y crisis generalmente conectados a lapsos sociológicos de relevo generacional en los círculos de jóvenes más allegados a la misma. De alguna forma la "siembra" ha generado un sustrato que hace posible afrontar un nuevo planteamiento más estratégico y adaptado al actual perfil de la población joven del municipio

OTRA MÁS

La existencia de algunas, vamos a llamarles "protoinstalaciones" dada su precariedad y obsolescencia —concretamente un rocódromo y algunas estructuras de patinaje— que por su titularidad municipal y vinculación con actividades temáticas del PMDJ, de alguna forma han supuesto la evidencia de que "algo estaba a medias"

POR ÚLTIMO

Y quizá como consecuencia de todo lo anterior, la existencia de colectivos de usuarios/deportistas/jóvenes con motivaciones e intereses muy acentuados en torno a las actividades deportivas, y con capacidad organizativa suficiente para establecer lo que podríamos llamar una "tenaz interlocución reivindicativa" con la administración local.¹¹

11. Habría que matizar que esta especie de improvisado-espontáneo "tejido ciudadano" supuso el auténtico aldabonazo de partida para el PMDJ. Fue concretamente el colectivo de escaladores habituales del rocódromo del polideportivo -una de las aludidas "protoinstalaciones" - ante el manifiesto y creciente deterioro de esta instalación. Surgió un lema sencillo y claro, "¡por un rocódromo cubierto!", que pronto sería más que conocido en el municipio. Descubrieron que podían hacer cosas concretas además de quejarse sistemáticamente, y en ese proceso montaron chiringuitos en las fiestas, estamparon camisetas y pegatinas con el grito de guerra, hicieron proyecciones, asambleas, actividades, crearon una mascota, designaron un grupo de interlocutores con el ayuntamiento... En suma: se dotaron de identidad, objetivos, capacidad organizativa, apoyo social y autonomía económica (todo un record en 6 meses). Los técnicos no pudimos soportar durante mucho tiempo tan poderosa ofensiva cuya empuje crecía día a día. Ante el dilema de huir corriendo a toda pastilla -que era lo que apetecía -, o trabajar para canalizar organización, información y recursos hacia las necesidades ciudadanas, descubrimos que éramos demasiado perezosos para correr, que lo más probable es que una gente tan activa, comprometida y deportista no tardaría mucho en alcanzarnos, que ni siquiera teníamos ningún lugar seguro en donde refugiarnos y que aún en el caso de encontrarlo no faltaría quién nos delatara. No iban a quedar más narices que parir un PMDJ y, lo que es peor, llevarlo a la práctica...



Con todo esto en cuenta, "la reformulación de la vieja fórmula" en lo que al PMDJ se refiere se puede resumir en los siguientes criterios.

- Las actividades no se presentan como algo novedoso y "deslumbrante" con propósito de captación mediante motivación intrínseca-coyuntural. La motivación sobre las actividades existe ya y está arraigada hasta el punto de actuar como acicate y revulsivo de reivindicación colectiva.
- No se trata de sacar a la gente de su contexto para modificar actitudes e interactuar educativamente con ellos sin "interferencias" de territorio tribal. Al contrario, se trata de consolidar la práctica de las actividades dentro de la demarcación del municipio y no fuera de él, puesto que se busca estimular procesos de vínculo identitario.
- Se pretende crear condiciones en el medio urbano en la idea creativa de una "geografía" deportiva de ciudad abierta, accesible y creativa, por encima de las restricciones inherentes a las instalaciones deportivas convencionales.
- El perfil de los usuarios-destinatarios no viene dado por circunstancias personales o grupales vinculadas a comportamientos problemáticos y/o situaciones de riesgo o exclusión social. La agrupación es motivacional. Jóvenes "normalizados" —¿es eso posible?— sobre cuya

actividad deportiva gregaria es posible un proceso de refuerzo socioeducativo, más encaminado a desarrollar capacidades para la participación ciudadana que a corregir déficit socioeducativos.¹²

- Un último sesgo diferenciador son los recursos, los plazos de actuación y ámbitos de planificación. A diferencia de otras actuaciones-antecedentes promocionadas desde los servicios de juventud —que han tenido un carácter más limitado y coyuntural, y a cuya persistencia en el tiempo no son ajenos procesos de "clonación programática anual por enquistamiento endogámico de los colectivos de demanda"—, el PMDJ surge como una propuesta estable estructural, planteada a medio/largo plazo y articulada en fases, líneas y proyectos. Es por tanto una iniciativa que precisa de una buena disponibilidad de medios/recursos lo que exige un formato y dimensión de planificación estratégica.

Claro que esto no es todo. A nivel técnico la arquitectura estructural del PMDJ es un poquito más compleja, pero creemos que se entiende muy bien.

12. Suponiendo, claro está, que la falta de capacidad para la participación ciudadana no sea un déficit socioeducativo bien gordo, pero que tiende a pasar desapercibido y parece trivial cuando aquellos que lo sufren - o sufrimos - además de no querer ni saber participar "ciudadanamente", se dedican a montar camorra, despreciar la propiedad privada y la autoridad pública con sus actitudes y conductas, ponerse hasta las cejas y mear en las esquinas sin pudor ni recato.



LO QUE "TRÉNICAMENTE" SE PLANTEA EL PMDJ

Trénicamente, trénicamente, lo que se dice trénicamente, el PMDJ se plantea en base a tres finalidades:

- Reforzar el balance de opciones de ocio constructivo para la población infantil y juvenil del municipio, promocionando cualitativa y cuantitativamente las *actividades físico-deportivas no convencionales*, como prácticas saludables y socializadoras.
- Dotar al municipio de los medios, infraestructuras y recursos necesarios y adecuados para el desarrollo de *actividades físico deportivas no convencionales* dentro de su espacio urbano,
- Promocionar las señas locales de identidad en torno a la divulgación, el aprendizaje, el perfeccionamiento y la práctica recreativa de *actividades físico deportivas no convencionales*, incentivando la generación de procesos de vínculo entre la población más joven del municipio.

A partir de estos componentes que el programa plantea, en esencia, la consecución de un impacto sociocultural a largo plazo mediante la puesta en marcha escalonada de una serie de proyectos específicos.

¿PROYECTOS ESPECÍFICOS?

Pues sí. El PMDJ integra —por el momento— tres proyectos específicos:

- A "Dinamización de la Escalada Deportiva en Estructuras Artificiales"
- B "Promoción Deportiva de Espacios Acuáticos en el Medio Urbano"
- C "Dinamización de Actividades Físico Deportivas Sobre Ruedas"

Cada proyecto se plantea como una operativización táctica de actuaciones en base a una taxonomía de objetivos sobre sus actividades físico deportivas temáticas y sobre el ámbito de desarrollo en el que se ha focalizado.

La consecución de los objetivos de cada proyecto específico deberá generar un nivel de resultados de impacto parcial, o limitado. El sumatorio y la sinergia de estos resultados parciales en los diferentes ámbitos de desarrollo, propiciaría otros de mayor calado en el contexto global de la población joven, que repercutiría a nivel de impacto social en el municipio.



¿ÁMBITOS DE DESARROLLO?

Por ámbito de desarrollo entendemos un contexto juvenil local acotado que reúne una serie de condiciones objetivas como potencial de actuación desde los ejes del programa. Un ámbito de desarrollo posibilita establecer un diagnóstico preliminar necesidades-ajuste-éxito, la concreción de un proyecto específico, en cuanto a destinatarios, actuaciones y resultados parciales.

La estructura del PMDJ permite —y pretende— la incorporación progresiva de nuevos proyectos específicos, en la medida que se concreten nuevos ámbitos de desarrollo en el municipio, puesto que todas las actuaciones se organizan sobre los mismos ejes transversales, y el conjunto se armoniza globalmente desde una secuenciación en fases escalonadas.

¿EJES Y LÍNEAS DE ACTUACIÓN?

El PMDJ plantea 3 grandes ejes de actuación, consecuentes con sus finalidades, que se subdividen en diferentes líneas de acción. Estos ejes son

Instalaciones

Primer eje, que aglutinaría todas las actuaciones del programa encaminadas a propiciar las necesarias condiciones de equipamiento e infraestructura para el desarrollo de los proyectos específicos. Este primer eje establece: cuatro líneas

de actuación diferenciadas: Dotación, Mantenimiento, Adecuación y Gestión .

Participación

Segundo eje que agrupa todas las actuaciones encaminadas a estimular, orquestar, procedimentar y regular el papel, funciones e implicación de las personas y entidades susceptibles de colaborar en el desarrollo del PMDJ. Se definen 7 líneas de actuación según los perfiles genéricos de todos los posibles actores: Usuarios, Colectivos y Asociaciones, Administraciones, Técnicos y Profesionales, Centros Educativos, Entidades Deportivas, y Esponsors y Patrocinadores.

Actividades

El tercer eje comprende la planificación, organización, ejecución y evaluación de acciones concretas de repercusión en el contexto sociocultural de referencia. Y tengan un carácter coyuntural o estén agrupadas en programaciones suponen el espacio lógico de interacción participativa y dinamización de las instalaciones e infraestructuras del PMDJ. Se establecen cinco líneas de actuación según el planteamiento y contenido de las actividades: Divulgativas, Promocionales, Formativas, Recreativas y Socializadoras.

Hasta aquí una síntesis. Para más detalle se puede acceder al proyecto enterito en formato PDF desde la página web de la Escuela Municipal de Animación de Rivas Vaciamadrid (EMAR), en www.rivasemar.org



ALGUNAS -VAMOS A LLAMARLAS- EVIDENCIAS DE LOGRO

Estas serían, por ejes "las de cal" más significativas del último año y medio.

EN CUANTO A INSTALACIONES:

- Rehabilitación, ampliación, techado e Iluminación del rocódromo del Polideportivo *Cerro del Telégrafo*, dotando la instalación de un espacio de almacenaje autónomo. Esta es una de las protoinstalaciones que hablábamos, y donde surgió el grito de guerra "Por un rocódromo cubierto".
- Construcción de un nuevo skatepark municipal dentro del Área Joven del Parque Asturias. El proyecto ha reutilizado una antigua cancha deportiva, dotando la instalación de tres superestructuras combinadas de patinaje, solado específico y cerramiento perimetral.
- Limpieza y dragado de la lámina de agua del Parque Montarco para la realización puntual de actividades recreativas, con vistas a la futura consolidación de un "punto náutico" permanente habilitado también para llevar a cabo actividades promocionales y formativas.
- Se ha puesto en marcha un modelo de gestión de acceso y aforo para las instalaciones basado en la emisión de

acreditaciones personales para los jóvenes. Este "Carnet de Deporte Joven" con un precio simbólico proporciona a su titular la cobertura de un seguro de accidentes para el acceso a las instalaciones, así como otras ofertas promocionales.

EN CUANTO A PARTICIPACIÓN

- Se ha regulado la interlocución con el grupo promotor de escaladores del rocódromo. Este colectivo informal, que se había caracterizado por su iniciativa y capacidad de organización, ha pasado a constituirse formalmente como asociación deportiva, abriendo la posibilidad de futuros acuerdos de colaboración para la gestión y dinamización del PMDJ.
- El diseño y construcción del skatepark ha constituido un buen ejercicio de estímulo participativo para sus usuarios. El proceso ha sido netamente asambleario desde su comienzo. Las opciones de diseño y distribución de las estructuras de patinaje fueron elegidas por los usuarios sobre las posibles opciones planteadas por el fabricante, y en las que se habían considerado las propuestas y recomendaciones de los jóvenes. No obstante ni fue un proceso corto ni estuvo exento de controversias y tensiones.
- El actual momento de expansión del PMDJ ha precisado la asignación de personal técnico deportivo específicamente



dedicado al desarrollo operativo del programa. A esta incorporación efectiva de perfiles profesionales hay que sumar la también efectiva de otros actores, en coherencia con las líneas de actuación establecidas: centros educativos, federaciones deportivas y patrocinadores. Esta diversificación supone un magnífico potencial de desarrollo para próximas fases del PMDJ

EN CUANTO A LAS ACTIVIDADES

- Se ha puesto en marcha un proceso de formación continua de capacitación técnico-deportiva, dirigido a alumnos de la EMAR con un perfil adecuado, a fin de preveer los RRHH de apoyo para futuras fases del programa.
- Se han incluido en la programación 2005 de la EMAR cuatro acciones formativas específicamente dirigidas a temáticas deportivas vinculadas al PMDJ. Estas actuaciones, que se han ejecutado con éxito, fueron aprobadas por el Consejo Asesor de la EMAR a propuesta del colectivo de escaladores, sumando un total de 112 horas lectivas teórico-prácticas.
- Se ha consolidación la Competición Popular de escalada de Rivas Vaciamadrid como evento lúdico-relacional promovido anualmente por el colectivo de escaladores en el marco de la Semana de la Juventud.

- Se ha llevado a cabo un primer concurso-exhibición multitudinario de skate y roller. Este evento se llevó a cabo con motivo de la inauguración definitiva del skatepark, quedando incluida como una de las actividades de la Semana Joven 2005 de la Comunidad de Madrid, y siendo perspectiva compartida por usuarios y técnicos su regularización con periodicidad anual.
- Se ha llevado a cabo con éxito una primera fase para la consolidación de una programación anual de promoción escolar de la escalada deportiva dirigida a los centros educativos del municipio. Esta primera fase tenía por objeto, diseñar, experimentar y evaluar un formato técnico de actividad adaptado a las características y posibilidades de los centros educativos. Se han llevado a cabo un total de seis experiencias piloto que servirán de base para acometer una segunda fase de expansión y que han permitido crear un equipo técnico.
- Se ha creado el "Trofeo de Escalada Ciudad de Rivas Vaciamadrid" como evento deportivo anual coorganizado con la Federación Madrileña de Montañismo, quedando incluido en el circuito puntuable de la "Copa Madrileña de Escalada Deportiva"

La verdad es que en general estamos bastante satisfechos y con muchas expectativas de desarrollo y nuevas ideas. Pero no todo el monte es orégano...



NI TIRADA DE MOCO NI FRANQUICIA DE ÉXITO

ALGUNAS DE "LAS DE ARENA" EN 18 MESES...

"La estratégica no hace previsible un sistema complejo... vaya por Dios"

El conjunto de componentes, variables, factores y actores del PMDJ es sumamente heterogéneo para que su desarrollo sea lineal. Esta complejidad propicia continuos altibajos en los procesos y resultados parciales de los proyectos en ejecución. La única forma de sobreponerse a los ciclos de euforia-depresión que consecuentemente sufren sus responsables —"personas humanas" al fin y al cabo— es una mentalidad flexible y remitirse a la perspectiva estratégica, es decir, a los procesos en su conjunto y totalidad, y no en sus partes y momentos parciales. El balance a largo plazo lima las aristas.

Pese a que se hayan secuenciado fases y escalonado proyectos la realidad y sus imponderables tienden a ser más creativos que los planificadores y la mejor baza vuelve a ser una mentalidad flexible en la gestión ejecutiva. ¿Ejemplo?. El proyecto B se ha temporalizado antes que el proyecto C para el que no hay interlocución con un colectivo promotor. Sin embargo el proyecto B, que era de actividades acuáticas se ve irremediablemente en "stand by" por que la lámina de agua donde se pretendía llevar a cabo -estanco del Parque Montarco-tiene una fuga

como la brecha del Titanic y va a llevar bastante tiempo repararlo. Entretanto irrumpe con brío un grupo promotor en relación al proyecto C, que es de dinamización del patinaje. Resultado: el proyecto C se antepone al B y ponte a reajustar toda la maldita secuenciación estratégica de fases sobre el escalonamiento de los proyectos.

"Cooperación interdepartamental: un mito necesario, pero mito al fin y al cabo"

A veces la coordinación más complicada es la interna. Esto exige auténtica flexibilidad mental a la hora de establecer —y generalmente reconducir y reformular— plazos, decisiones y tareas compartidas. Hay que tener muy claros y bien definidos los niveles de interlocución así como los ámbitos de propuesta y toma de decisiones. Las asimetrías de canales de información y procedimientos de actuación ejecutiva entre departamentos pueden deparar más de una sorpresa, algún parón y berrinches esporádicos. Pero a la postre compensa y es la única forma de llevar a su pleno valor social determinadas iniciativas. La fórmula es paciencia y perseverancia.



DE LA COMPLEJIDAD DE LA GESTIÓN PRESUPUESTARA NI HABLAMOS...

"La calidad de una idea no la hace inmediatamente aplicable"

Aunque todo el mundo, usuarios, gestores y técnicos, coinciden en las bondades e idoneidad del carnet de deporte joven, y en lo conveniente de su aplicación inmediata como herramienta de gestión de usuarios e instalaciones, por alguna extraña razón, su implantación ejecutiva se ha demorado ya en tres ocasiones a otros tantos plazos sucesivos. Pero a la cuarta va la vencida.

"La gestión de instalaciones y el vandalismo gratuito"

No se tiene una idea clara de lo que supone añadir a la gestión de actividades la de instalaciones, hasta que esta le viene encima a uno. Esto también influye en los estados de ánimo: un día exultante porque has inaugurado una estructura del skatepark, y otro hecho un asco porque algunos elementos le han prendido fuego. Nuevos problemas y nuevas tareas: poner la denuncia en policía, dar el parte al seguro, gestionar la reparación con el fabricante... La segunda vez que te lo queman es todo como más fácil, pero también mucho más absurdo (¿por qué rayos les habrá dado por ahí?)

"No todos los procesos grupales son procesos, y algunos ni siquiera grupales"

Ojo con estandarizar los procesos de grupo. La interlocución, interacción y dinámica de trabajo que ha sido productiva y exitosa con los escaladores puede ser inaplicable y un fiasco del quince con los skaters. Aprender esto nos llevó un bloqueo y algún mal rato. Cada proceso grupal debe crearse sobre sus propias posibilidades y a su propio ritmo. En estos casos las comparaciones no solo son odiosas, sino que pueden llegar a ser catastróficas.



"UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN NO FORMAL EN MAJADAHONDA: PERFIL Y MOTIVACIONES DE LOS/AS PARTICIPANTES".

Carmen Hidalgo

Concejala de Juventud del ayuntamiento de Majadahonda

EL MUNICIPIO:

Majadahonda, es un municipio situado al noroeste de la Comunidad de Madrid. A partir de los años 70, comenzó un gran desarrollo urbanístico, residencial, no siendo destacable su actividad industrial.

En la actualidad tiene 60.809 habitantes de los cuales 17.627 son jóvenes entre 12 y 30 años. Esto supone el 29% de la población.

Otras características de interés: renta per cápita y nivel cultural alto, 80 % de la población titulación universitaria. Asociaciones juveniles en activo: 6

EL PROYECTO DE EDUCACIÓN NO FORMAL DESDE EL ÁREA DE JUVENTUD

Hasta el año 1999-2000 se impartían cursos de informática, fotografía y baile de salón en los que la presencia de jóvenes era minoritaria.

En el curso 1999-2000 se plantean cuatro talleres de duración curso escolar: octubre-mayo en los que participaron alrededor de 25 alumnos.

En este trimestre, el primero de nuestra programación del curso escolar 2004-2005 se han propuesto 35 cursos:

31 de duración período escolar (octubre- mayo) y 4 de carácter trimestral.

De todos ellos se han suspendido por no cubrirse las plazas dos de carácter curso escolar y tres trimestrales.

De ellos tres estarían dentro de la Formación para los mediadores: Coordinador de Tiempo Libre, Herramientas para trabajar con personas con Discapacidad, y Prevención de Drogodependencias. (Estos dos últimos de carácter gratuito).



En la actualidad, están inscritos en los cursos y talleres 332 jóvenes entre 12 y 30 años, de los cuales tan sólo 20 estarían inscritos en un curso de los que tradicionalmente llamaríamos Formación para la Animación: En el curso de Monitores de Tiempo Libre.

Por el volumen de participantes, el programa de formación ha tomado un peso importante dentro de las actividades del Centro Juvenil, al menos es el que mayor número de participantes establece tiene.

En el año 2002 creamos una Escuela de Animación pública, con la intención de capacitar a jóvenes para el desarrollo de proyectos de intervención, facilitar procesos de participación y fortalecer el escaso tejido asociativo del municipio.

En un principio, nos parecía que el camino más corto, sería a través de los cursos dirigidos a mediadores; puede que lo sea, pero también es el más escarpado. Y en un segundo plano quizás como menos importantes, se ofrecían los talleres culturales.

Siempre valorando más importante la creación de asociaciones y de proyectos de intervención con grupos, la formación de mediadores que la creación de grupos musicales, compañías de teatro, creaciones artísticas, etc.

En la actualidad, el debate interno sigue abierto, aunque dos cosas tenemos claras, una que no son incompatibles, sino complementarias, y que a priori, la mayoría de los jóvenes que tienen un interés en utilizar parte de su tiempo en alguna actividad, no muestran un interés en la Formación de Mediadores pero sí en otros campos que nos pueden allanar el camino para llegar a lo mismo.

Personalmente creo que nos empeñamos en lanzar cursos de formación que no conseguimos llenar pensando que es la única manera de generar procesos de participación juvenil, "hago un curso de monitores, o de gestión de asociaciones y de ahí pondrán en marcha un proyecto,...", "el cuento de la lechera porque a veces no conseguimos ni iniciar los cursos.

En Majadahonda, la oferta formativa está muy diversificada, con ello pretendemos conseguir:

- Posibilitar el acercamiento a diferentes formas de creación y expresión cultural.
- Facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades específicas.
- Ofrecer un espacio de encuentro, comunicación y relación.
- Ofertar posibilidades educativas para el uso del tiempo libre.
- Responder a una demanda, algo que ellos buscan y quieren. En contraposición de la búsqueda nuestra de conseguir que la gente participe y colabore en lo que nosotros queremos.



- Conseguir que se acerquen al centro juvenil, que conozcan y utilicen otros recursos que están a su disposición.
- Generar espacios de encuentro relación y participación fuera del horario de los cursos.
- Crear canales de comunicación y relación jóvenes-institución.
- Llegar a un sector de jóvenes que no están especialmente motivados hacia la participación.

Con este planteamiento, en la oferta de actividades formativas, tiene cabida desde un taller de percusión, iniciación al doblaje, hasta un taller de masajes, actividades formativas que no habíamos considerado de especial interés a no ser que fuesen dirigidas especialmente a mediadores, que fueran a transmitir a otros grupos lo aprendido en el curso. Cada año la oferta va variando o consolidándose en función de la aceptación. Esto no significa "Todo vale", todos los cursos tienen un contenido educativo y se hacen tratando de aplicar la metodología de la Educación en el Tiempo Libre.

¿POR QUÉ SE APUNTAN LOS JÓVENES A LOS CURSOS? ¿CUÁLES SON LOS MOTIVOS PRINCIPALES? ¿QUÉ ES LO QUE MÁS LES INTERESA CONSEGUIR EN EL CURSO?

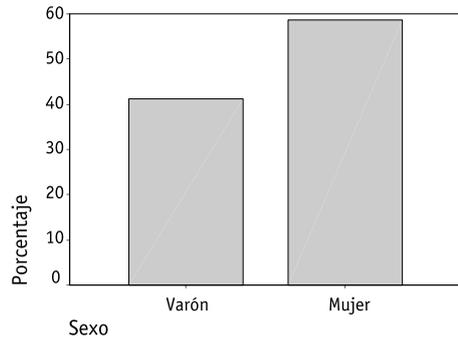
En ocasiones, nos seguimos preguntando por qué unos cursos funcionan y otros no.

¿Cómo es posible que de un sector de población de 17.000 jóvenes no haya al menos 15 interesados en hacer un curso de educación sexual y afectiva, o de prevención de drogodependencias? Cuando nos ocurren estas cosas siempre tendemos a pensar que el fallo ha estado en la difusión, no se han enterado, estaba mal explicado el curso, el nombre no era lo suficientemente atractivo,.... seguro que todos estos factores influyen, pero también es cierto que se ha publicitado por los mismos canales, al mismo tiempo y de la misma manera que otros en los que se han cubierto las plazas e incluso hay lista de espera.

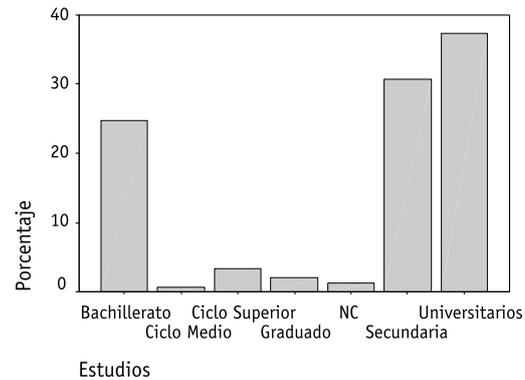
Hemos realizado dentro de las clases una encuesta que hemos pasado a principio del curso con el objetivo de tratar de dar respuesta a estas preguntas. En total se han codificado 150 encuestas, casi la mitad de los participantes.



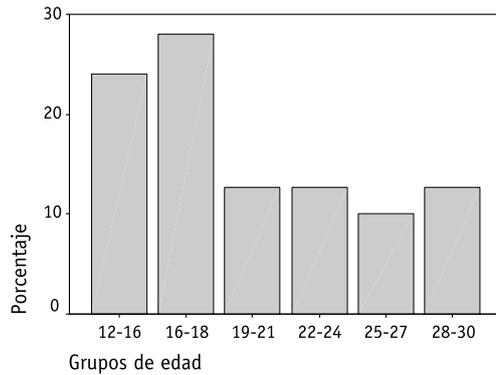
SEXO



ESTUDIOS



GRUPOS DE EDAD



ACTIVIDAD LABORAL

	No	Si
Trabajo	64,7%	35,3%

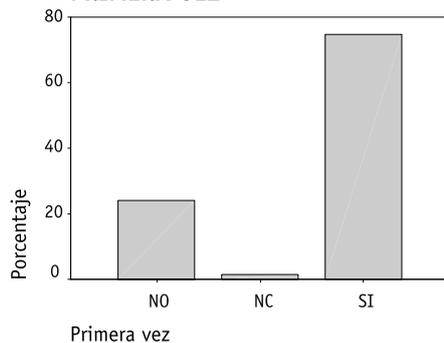
TIPO DE JORNADA

	Completa	Parcial	Fin de semana	NC
Jornada	20,7%	9,3%	4,0%	9,3%



¿ Nuestros usuarios son siempre los mismos o realmente llegamos a jóvenes diferentes con cada programación?

PRIMERA VEZ



En el caso de que hayan realizado con anterioridad otros cursos, ¿era el mismo o están probando otros diferentes?

TIPO DE CURSO

	Mismo	NC	Otro
Otros cursos	9,3%	74,7%	16,0%

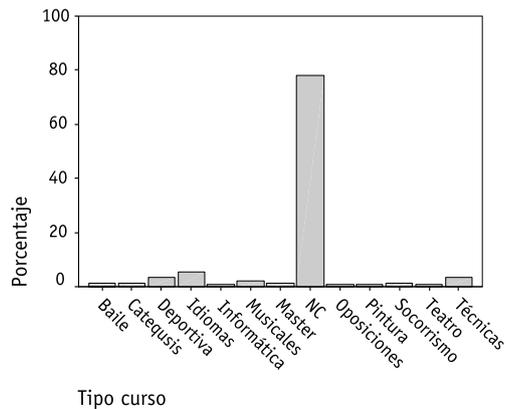
Aparte de los estudios oficiales, y de este curso, dedican su tiempo libre a formarse ¿Realizan otras actividades formativas?

REALIZACIÓN DE OTROS CURSOS EN OTRO LUGAR

	NO	NC	SÍ
Más cursos	60,7%	9,3%	30,0%

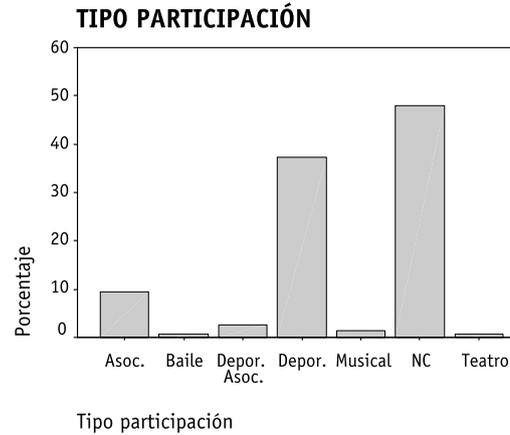
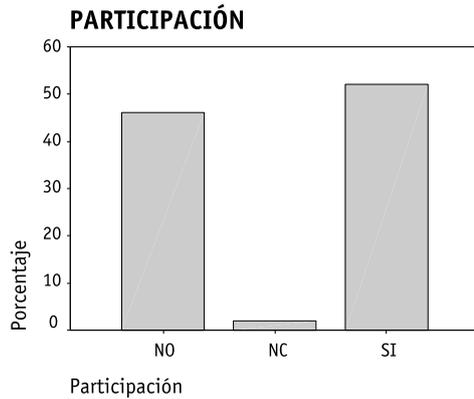
¿De qué tipo?

TIPO CURSO





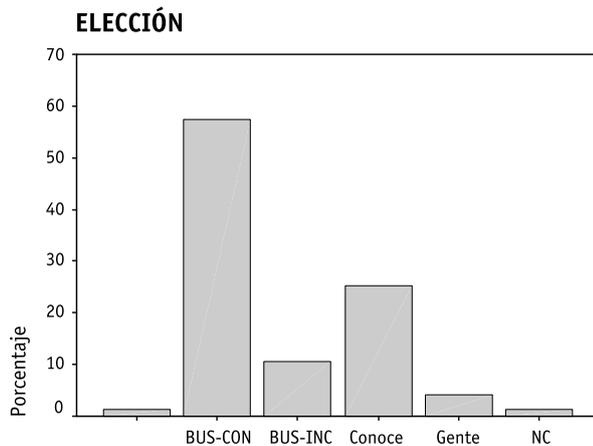
¿Participan en otras actividades organizadas:
deportivas, asociativas, etc.?



El resto de las preguntas más centradas en las motivaciones
que les hacen decidirse a apuntarse a un curso.



Las cuestiones que nos planteamos fueron:
Conocer si estaban realizando una búsqueda activa y concreta de un curso de ese tipo, o respondemos a otro tipo de demandas: hacer algo, no buscaba pero cuando se enteró se apuntó...



Elección

NOTA

BUS-CON: Búsqueda consciente

BUS-INC: Búsqueda inconsciente

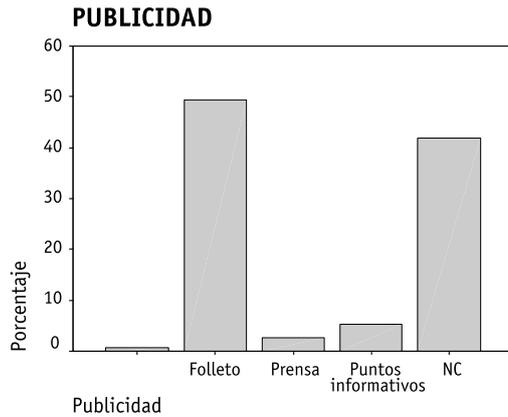


...Si acudieron al centro a preguntar o si es a través de la publicidad, cómo se enteran de su existencia...

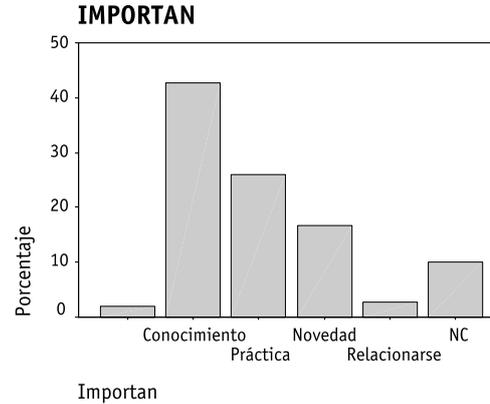
CÓMO SE INFORMÓ

	-	Centro Juvenil	Padres	Publicidad NC
Conocimiento	2,7%	43,3%	10,0%	42,7%
				1,3%

De los que se informaron a través de la publicidad, ¿Qué tipo de publicidad es la que más les llega?

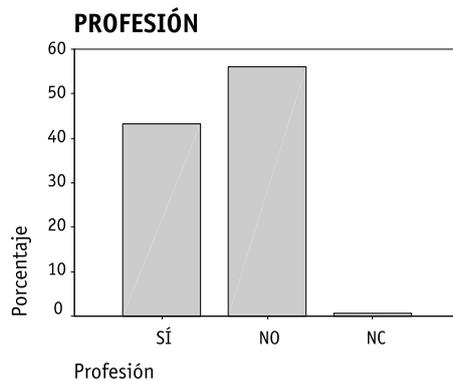


Qué es lo que más les interesa del curso, los conocimientos, el hacer algo diferente, el ambiente...





Y otro aspecto importante es si lo hacen por obtener una formación complementaria al desempeño de una profesión.



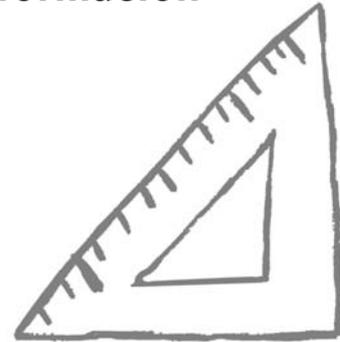
INTERÉS

	12-15	16-18	19-21	22-24	25-27	28-30
SI	16,6%	13,3%	4,6%	3,3%	4,0%	1,3%
NO	6,6%	14,6%	8,0%	9,3%	6,0%	11,3%

A menor edad más interés en dedicarse profesionalmente a algo relacionado.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

8. Herramientas para la formación



- » Cristina Martínez:
"Educación no formal y desarrollo de habilidades personales"
- » Jorge Reyes y Luis Villajos:
"Formación de jóvenes a través de la radio municipal"
- » Piccola:
"Formación en cascada"
- » Virginia Santos:
"Animación de calle como instrumento para la dinamización"
- » Nadia Al-Droubi Franich:
"Interculturalidad: Una mirada hacia adentro"



"EDUCACIÓN NO FORMAL Y DESARROLLO DE HABILIDADES PERSONALES"

Cristina Martínez Fernández,
Técnica de Juventud
del Ayuntamiento de Móstoles

Esta comunicación es una reflexión sobre la aportación personal que ha supuesto para muchos jóvenes recibir formación en cursos de educación no formal.

Para muchos participantes ha supuesto la posibilidad de desarrollarse personalmente. Para los que llevamos organizando programas de formación desde hace algo más de una década, valoramos como muy interesante la metodología empleada. Principalmente porque ha supuesto el espacio idóneo donde los jóvenes han aprendido a desarrollar habilidades personales, y vivir experiencias enriquecedoras formándose en cuanto a valores y actitudes.

1. LA FORMACIÓN SOCIOCULTURAL: EXPECTATIVAS

"Ese curso se lo recomiendo a cualquiera, al margen de ser educador o no, es una formación que te viene muy bien como persona". Esta es una opinión recogida en una de las evaluaciones de una alumna que recientemente había participado en un curso sobre educación en valores que se había programado en la Delegación de Juventud. Para esta joven, lo más importante era que un curso monográfico de educación no formal, (al cual se había apuntado con la expectativa de aprender técnicas que aplicar en su ámbito de intervención social), le había aportado una información muy valiosa en cuanto a su forma de actuar a nivel personal. En este caso, la actividad le había permitido reflexionar sobre aquellas situaciones que le pudieran resultar conflictivas y a reconocer planteamientos personales basados en muchos estereotipos sociales.

Son muchos los participantes que en los cursos que realizamos desde la Delegación de Juventud, manifiestan un alto grado de satisfacción personal por encima de la aportación teórico-práctica. Algunos docentes lo califican de "aportación vivencial", y la mejor forma de recoger esta impresión es mediante una evaluación abierta, o manteniendo un seguimiento a medio y largo plazo de los participantes en la formación. En muchos casos son ellos mismos los que buscan un mayor acercamiento y lo transmiten cuando ya ha finalizado la acción formativa. Esto se traduce en todo un proceso de elaboración personal



en el que los jóvenes maduran sus planteamientos y opiniones. En definitiva, se trata de apoyar o acompañarles en parte del desarrollo de su personalidad.

Siendo nuestro principal objetivo el propiciar conocimientos para que los jóvenes puedan aplicarlos en un ámbito social, nos encontramos con que también los jóvenes se dirigen a esta oferta formativa, buscando "resolver" de forma intencionada o no, ciertas dificultades personales. Hace poco, Boniface, profesor de cuentacuentos y educación intercultural, me comentaba el caso de una alumna suya: A la pregunta inicial en la presentación de un monográfico sobre educación para la paz y cuentacuentos -¿Por qué te has apuntado a este curso? - contestó que lo hacía con la intención de superar su timidez. Al final del curso y ante la admiración del resto de los participantes, consiguió hablar en público y mejorar su comunicación gracias al trabajo de desinhibición que tanto el profesor como el grupo de formación le habían facilitado.

En otros casos, también nos hemos encontrado con jóvenes que presentaban algún tipo de dificultad social o que estuvieran en tratamiento médico, resultándoles muy beneficioso participar porque estaban superando alguna depresión o enfermedad. Para ellos, el aprovechamiento del curso vino dado por el trabajo sobre autoestima y habilidades sociales. Teniendo en cuenta que siempre se deben dejar claros los límites de hasta dónde podemos llegar, y aunque los fines terapéuticos no se incluyan en la redacción de objetivos de los cursos, esto ha supuesto una cuestión muy importante y gratificante para todos: profesorado, participantes, organizadores, etc.

Son muchas las diferentes aportaciones que las actividades formativas pueden generar en los jóvenes. A continuación se describen los intereses que a nivel genérico hemos recogido en los participantes a la hora de realizar un curso de educación no formal.



2. ¿QUÉ BUSCAN LOS PARTICIPANTES EN LOS CURSOS?

En muchas ocasiones, nos rellenan una ficha de inscripción maravillosa sobre la experiencia, intervención, formación, etc. Posteriormente en el aula, nos empiezan a dar otro tipo de información, completamente basada en los intereses personales de cada cual:

- Me apunto al curso porque quiero conocer nuevos amigos.
- Me gusta mucho salir de excursión, conocer sitios y gente.
- Me lo paso muy bien.
- Quiero trabajar en esto, me encanta tú trabajo, (refiriéndose al animador/a).
- No quiero seguir estudiando y así hago algo.
- Etc.

Detrás de estas inquietudes se ponen de manifiesto algunas de sus necesidades:

Establecer y consolidar amistades

En muchos casos cuando acaba el curso necesitan volver a quedar porque tienen "dependencia afectiva o emocional" y necesitan seguir ocupando el tiempo que ocupaban anteriormente con el grupo. Dan mucha importancia a la relación con los demás y el trato que reciben de éstos. Esto no es propio ni exclusivo de la educación no formal. En la enseñanza reglada, ya sea en el Instituto o en la Universidad, también se crean relaciones

que pueden convertirse en algo muy importante en la vida personal. Sin embargo, la peculiaridad en este caso de la educación no formal, es que a través de la formación conseguimos una dinamización de agentes y colectivos de intervención social, con lo cual damos siempre continuidad a lo iniciado en el aula: Los jóvenes siguen viéndose porque se organizan como grupo, y además pueden desarrollar ideas o iniciativas que han tenido origen en una determinada acción formativa.

Actualmente, y debido al desarrollo de las tecnologías, los jóvenes ocupan bastante tiempo de su ocio en establecer relaciones interpersonales "virtuales": Conocen gente por internet, chatean, mandan mensajes por el móvil, por correo electrónico, etc. Esto es obvio que les ha reportado muchos beneficios en la comunicación, pero también tiene como contrapartida la falta de autenticidad en este tipo de "ciber relaciones". Buena parte de los contactos que se establecen, suelen estar impregnados de altas dosis de idealismo, donde cada cual muestra como mejor sabe su lado más amable y cautivador, sin exponerse a los conflictos que genera el contacto directo o la convivencia con los demás.

En este sentido, creo que una de las aportaciones más importantes de la educación no formal ha sido el aprendizaje de habilidades para las relaciones interpersonales que se trabajan con el grupo de formación.



Encontrar trabajo

Los cursos se programan con objetivos que no están enfocados desde la formación para el empleo. Sin embargo, y partiendo de esta realidad, comprobamos que muchas de las actividades formativas suponen un complemento a la formación reglada y sirven para ampliar currículo. También implican una apertura en la búsqueda de recursos en el mundo laboral y se adquieren competencias que pueden ayudar a la hora de enfrentarse a entrevistas de trabajo, etc.

Unido a todo esto, existen titulaciones que cualifican determinadas figuras profesionales, (monitor, coordinador, educador especializado), y que se exigen como requisito para aspirar a trabajar de forma remunerada en administraciones públicas, empresas privadas y entidades de carácter social. También, y de forma paralela a todo esto, muchos programas de orientación laboral procedentes de diferentes ámbitos, están formando en temas de intervención social donde encontrar nuevos yacimientos para la búsqueda de empleo.

Nuestro papel de cara a los jóvenes es no generar falsas expectativas y aclarar que éste no es el espacio donde abordamos la formación para el empleo. No obstante, y sin ser su finalidad, en la práctica real, la educación no formal posibilita que los jóvenes puedan encontrar trabajo, y también está contribuyendo de manera directa en el desarrollo de habilidades para que un joven se inicie en el acceso al mercado laboral.

Divertirse

El carácter lúdico y práctico empleado en la metodología de la formación resulta ser otro de los reclamos para apuntarse a los cursos. Los contenidos se abordan aplicando diferentes tipos de dinámicas. Se programan excursiones donde hacer actividades en un medio natural y hay un mayor contacto personal debido a la convivencia. También se realizan visitas para conocer experiencias que les acerquen a realidades diferentes a las que conocen y posibilitar el intercambio con otros jóvenes.

En muchas ocasiones, nos encontramos con que las evaluaciones son más positivas de lo que objetivamente podrían ser, en función de lo bien que se lo hayan pasado. En cualquier caso, el componente lúdico, constituye un factor muy importante para facilitar el conseguir un aprendizaje motivador.

Hacer algo porque han dejado los estudios

Siendo mayoritario el perfil de los jóvenes que buscan en los cursos un complemento a la formación reglada (educadores, trabajadores sociales, maestros, psicólogos, pedagogos, etc.), existe un porcentaje de participantes que simplemente buscan una alternativa para ocupar su tiempo aprendiendo algo que les sea útil porque han abandonado los estudios.



De esta forma, a veces se configuran grupos muy heterogéneos en cuanto al nivel académico, encontrándonos con jóvenes que abandonan el sistema educativo y participan al mismo nivel que el resto. Para este perfil de alumnos, resulta altamente motivador compartir el mismo espacio donde poder debatir, pensar, y en definitiva aprender, sin más exigencia que la de ser uno más. Con frecuencia, comprobamos que les resulta más reforzante que la enseñanza reglada porque se sienten más protagonistas al ser escuchados y valorados cuando participan y muestran sus aportaciones.

3. ¿CÓMO SE DESARROLLAN LAS HABILIDADES?

En relación a estos intereses personales la educación no formal está dando muchas respuestas.

Según la temática y los objetivos de cada acción formativa, existen un conjunto de habilidades en las que incidir para su aprendizaje. En definitiva, representan comportamientos adquiridos para posibilitar el desarrollo personal. Es indispensable que para poder llegar a transmitirlos a grupos donde los participantes vayan a intervenir, ellos mismos, en su proceso de maduración sean capaces de interiorizarlos, asimilarlos y aplicarlos en su entorno: amigos, familia, parejas, compañeros, profesores, etc.

Las habilidades que se pueden desarrollar aplicando una metodología transversal son las siguientes:

- **HABILIDADES SOCIALES:** Análisis de sus componentes conductuales, verbales, paralingüísticos y cognitivos. Desarrollo del concepto de autoestima y asertividad.
- **HABILIDADES EMOCIONALES:** En relación con el concepto de inteligencia emocional, son habilidades que no guardan relación con la destreza escolar y la competencia intelectual. Implican el conocimiento y el control adecuado de las propias emociones, y el conocimiento empático de las emociones expresadas por las personas que nos rodean.
- **HABILIDADES PARA LA SOLUCION DE CONFLICTOS.** Forman parte de las dos anteriores, pero se trabajan especialmente para superar conflictos en las relaciones interpersonales y educar en el respeto y la tolerancia.



4. CONSECUENCIAS DE TODO ESTO

La experiencia nos pone de manifiesto que al margen de la importancia de programar cursos interesantes, que se llenen, que sean útiles, y respondan a los intereses y expectativas de los jóvenes, la formación tiene un importante valor añadido porque aporta beneficios personales a nuestros destinatarios.

El tener la posibilidad de observar a lo largo de los años que los jóvenes evolucionan, (no solo como mediadores, sino también como personas), permite fundamentar las consecuencias positivas de participar en los cursos. Han sido muchos los jóvenes que finalmente no se han dedicado a la intervención social pero que nos han reconocido que les resultó muy positivo para sus vidas.

Por ello, es imprescindible que sepamos canalizar adecuadamente el conjunto de intereses personales y atender las diferentes necesidades que correspondan a cada joven.

Si tenemos en cuenta que en la práctica resulta ser muy interesante para enriquecer la biografía personal de los participantes, debemos considerar que este trabajo tiene una importante repercusión. En definitiva, la educación no formal se configura como un espacio idóneo para ofrecer herramientas o recursos que les sirvan para el crecimiento personal y el desarrollo social.



"FORMACIÓN DE JÓVENES A TRAVÉS DE LA RADIO MUNICIPAL"

Jorge Reyes

Director de Radio Nuevo Baztán

Luis Villajos

Técnico de Juventud de Nuevo Baztán

Radio Nuevo Baztán nace a finales de los 80 en una ubicación que no es la actual, y con unos objetivos que se han ido ampliando. La emisora pretendía ser un punto de encuentro para los jóvenes que de momento no contaban con un local municipal donde reunirse. Un edificio en el centro del casco urbano sirvió como primera morada para el equipo de emisión. Una programación esporádica y sin estructura ninguna.

Es en 1991 cuando se terminan las obras de un antiguo mesón en la cercana urbanización "Eurovillas" y es allí donde se ubica desde entonces la Casa de la Juventud y el taller municipal de radio juvenil. Los comienzos fueron atropellados en la emisora. Un grupo de unos 16 jóvenes más o menos, se interesaron por este apasionante mundo de la comunicación. Todo empezó por leer un poco todos juntos y preparar una presentación musical, además de aprender algo de aparatos de autocontrol radiofónico.

La primera radio en Nuevo Baztán dependía directamente de Juventud y así ha sido hasta hace muy poco tiempo. Con el primer coordinador de la Casa de la Juventud la radio toma cuerpo y poco a poco se va haciendo una programación con jóvenes de la zona, por las tardes de martes a viernes y con otros jóvenes que vienen de fin de semana los sábados y domingos. La característica principal de este período es la unión e implicación de este grupo con la Casa de la Juventud y sus actividades. Llegaron las vacas flacas y la radio, con algunos problemillas cerró una temporada sus puertas para volver con fuerzas renovadas a mediados de 1995. Serán casi cuatro años en que los jóvenes disfrutaron de la Casa de la Juventud y de la emisora municipal, siendo una de las etapas más importantes de la emisora. Taller de radio joven que funciona todo el año y que cada verano realiza un curso de locución y redacción en radio, tanto de iniciación como de perfeccionamiento, además de algún curso de técnico de control. Un cambio político en el consistorio rompe esta trayectoria y la emisora permanece cerrada hasta el segundo trimestre del 2.001. Comienza una nueva etapa, esta vez como radio municipal dejando poco a poco la dependencia de juventud hasta que hace casi dos años se crea la Concejalía de Comunicaciones.

La ubicación sigue siendo la misma, en la Casa de la Juventud, lo que hace que la relación con los jóvenes, monitores y coordinador de juventud sea muy cercana y la colaboración muy estrecha. La radio se adapta a los tiempos y dedica sus esfuerzos ahora a ser una radio



municipal y además a prestar a los jóvenes un servicio de información y aprendizaje diferente. Se organizan eventos musicales, discoteca Light, cursos de "dj's". La radio dedica la tarde y el fin de semana a los jóvenes.

OBJETIVOS:

En Radio Nuevo Baztán siempre se han planteado varios objetivos:

A) Generales:

- Acercar a los jóvenes poco a poco el mundo de la comunicación.
- Educar a los jóvenes en el respeto y el trabajo en grupo.
- Favorecer el compromiso con las actividades que se organicen desde la radio y la Casa de la Juventud del Municipio.

B) Específicos:

- Que se aprenda el sentido de una radio municipal.
- Que se aprenda a usar la voz y cómo hablar en radio.
- Perder la vergüenza a hablar frente a un micrófono.
- Que los propios participantes terminen difundiendo las actividades en las que participan o colaboran de la Casa de Juventud.

- Preparar grupos de trabajo para que sean ellos los que cuenten en directo la programación de la Casa de la Juventud y que la radio sirva también como foro de debate.
- Fomentar el asociacionismo y la difusión de cada asociación.

METODOLOGÍA:

Con el grupo de jóvenes que participan se actúa en la siguiente línea:

- Tratar de crear un buen ambiente, para que los jóvenes que asistan se sientan cómodos.
- Crear conciencia de grupo.
- Animar a la participación en todas las dinámicas y actividades, y estar atento a sus opiniones y propuestas.
- Ser creativo y dinamizador para atraer su interés en todo momento.

La radio ha aumentado horario, ha aumentado contenidos y esperemos que poco a poco cuente con la confianza de los oyentes de nuestra emisora y siga contando con la confianza de los responsables municipales además del apoyo de los jóvenes.



FORMACIÓN EN CASCADA

Piccola

Formadora y música

Formación en cascada: no es más que un nombre que hemos buscado, lo que pretendemos decir con este título es lo que pasa cuando formas a alguien en algún tipo de terreno y luego esa persona es capaz de hacer y realizar el taller por sí sólo con distintos grupos de alumnos. Vamos a poner varios ejemplos de mi trayectoria:

- En los primeros cursos que realicé en la Escuela de Animación, que eran de construcción de instrumentos musicales con material de reciclado, muchos de los alumnos han llevado a cabo el taller en distintos eventos y no sólo eso, sino que también lo han realizado en para la Escuela de Animación.
- De los cursos de percusión además de que la gente se aficiona a la música los mismos alumnos han impartido infinidad de talleres y muchos forman parte de grupos de música estable.

— De los cursos realizados este año en la Escuela de música sin instrumentos ya me empiezan a llegar noticias de alumnos que están impartiendo el curso en otros lugares.

Yo sé que esto tiene un pequeño peligro ya que en cierto modo se puede desvirtuar la información puesto que puede haber gente que no esté lo suficientemente preparada e imparta el curso, pero en ese caso son los mismos alumnos los que se han buscado la vida y a su vez el que les contrata no ha pedido ningún tipo de referencia. Sin embargo otras veces sí he sido yo quién ha aconsejado a algún alumno o alumna o les he pasado trabajo o les he puesto de sustitutos pero en este caso yo he elegido a quién consideraba mejor cualificado.

Siempre hay un temor de que en el futuro te quedes sin trabajo, porque serán tus propios alumnos quienes estén realizando el trabajo que tu antes hacías, eso es tan cierto como que el mar es azul, así que ahí está mi trabajo el que no puedo parar, hay que seguir formándose, seguir innovando y sobre todo ofrecer la enseñanza lo mejor posible.



"ANIMACIÓN DE CALLE COMO INSTRUMENTO PARA LA DINAMIZACIÓN"

Virginia Santos García

Técnica de Juventud de Torres de la Alameda

ANÁLISIS PREVIO DEL CONTEXTO

Esta acción formativa se ubica dentro del programa de Formación en Animación, dentro del convenio en colaboración con la DGJ, que repercutiría en actividades como Las Noches del Olof Palme (animación de calle en parques, las noches de verano), La Noche de San Juan, La Fiesta del Sol y el Agua, El Día Joven y la Feria de Medioambiente, Halloween; todas ellas actividades consolidadas durante más de tres años, dentro de este mismo convenio; y muchas otras en las que hasta ahora no hemos podido participar por falta de recursos humanos, como son las que la Concejalía de Cultura propone todos los años: Cabalgata de Reyes, Domingo de Piñatas, El Zocolibro, El mercado de San Antón, etc..

Nos parece interesante explotar y recuperar la calle como escenario, trasladar la animación a otros lugares donde puedan ser más participativas y se consiga llegar a un sector mayor de población.

Podríamos conseguir recuperar "la otra cultura popular y tradicional" y participar en las fiestas del Municipio con actividades nuevas, rescatadas del pasado, donde la magia del ritmo en la calle, con la gente, el bullicio, provoquen muchísima alegría y magia.

El origen de la iniciativa vino dada tras el desarrollo de una reunión con los miembros del curso de monitores de tiempo libre que se desarrolló en nuestro Municipio durante el año anterior, y que ahora forman una asociación juvenil que persigue fomentar la animación de calle, entre sus objetivos. Esta demanda fue madurada por el servicio de juventud y trasladada a toda la población joven de Torres de la Alameda.

OBJETIVOS

- Facilitar herramientas y recursos para los jóvenes, para dinamizar los espacios abiertos, las fiestas populares y los eventos estivales del Municipio y que a la vez despierten la participación de la población joven en la implicación de éstas.



- Posibilitar nuevas tendencias y ámbitos de la acción sociocultural y analizar sus posibilidades como nuevos yacimientos de empleo.
- Dar cobertura a los objetivos de la asociación que se está creando.
- Fundamentar el ejercicio de la Animación de Calle desde una perspectiva educativa y en colaboración con el resto de sectores que intervienen en la vida del municipio.

LUGAR, MOMENTO Y ACCIONES

Se realizó en Torres de la Alameda con motivo de la Acción Formativa convenida con la Escuela Pública en su convocatoria para el 2003.

El lugar donde se dieron las sesiones fue en el Rincón Joven (Casa de la Juventud) y en las instalaciones deportivas del mismo Municipio, para las sesiones de malabares, acrobacia y equilibrios.

Fue bonito mientras duró: del 1 de marzo al 29 de junio del 2003.

Y fue bonito porque tenía:

Creatividad, técnicas escénicas, malabares, acrobacia y equilibrios, marionetas, decorados, maquillaje, vestuario, ritmo musical y puesta en marcha como prácticas de la Acción formativa.

¿ CÓMO SE DESARROLLÓ LA EXPERIENCIA?

Hubo mucha motivación por parte de los participantes, que al principio eran 19 y con muchísimas ganas de aprender. Los malabares, la acrobacia y los equilibrios, les engancharon, pero cuando llegaron los contenidos de Técnicas escénicas y coincidiendo con el meridiano de la acción formativa, hubo un bajón de asistencia y de implicación en el trabajo que se estaba intentando desarrollar; coincidiendo esto, o provocando, el choque de uno de los formadores con la metodología planteada.

Finalmente, con la reestructuración de las sesiones, se volvió a reenganchar el curso quedando 16 participantes que finalizaron con la puesta en marcha de un espectáculo de calle que les abrió perspectivas expectativas y les devolvió la magia de la animación. Un fin de semana lleno de música sirvió de encuentro de formadores, de unión de las materias y puso la guinda al pastel para que los espectadores gustaran hasta relamerse.



VALORACIÓN Y REPERCUSIÓN

Según los criterios de evaluación que se marcaron en un principio, la valoración general de la acción formativa es buena.

- La asistencia: Para ser una formación de duración larga sin titulación oficial, la asistencia se ha cumplido en casi un 75% de todas las personas participantes.
- La implicación en el proceso y su participación: Muy buena, aunque cuando más se ha notado ha sido a última hora que se pusieron las pilas, para la práctica final.
- No importa tanto el resultado final de las muestras que se vayan hacer, como el proceso de aprendizaje-formación de los participantes: Este criterio fue el que no se estaba consiguiendo en una de las sesiones, porque se insistía en el resultado perfeccionista.
- La continuidad del grupo para posteriores trabajos dentro del ámbito: Hay un par de grupos que ya estaban formados con anterioridad de unas siete personas que mantienen el contacto y la práctica de estas técnicas.

PEQUEÑOS CONSEJOS PARA LA DINAMIZACIÓN (en cualquier acción formativa)

- Valorar muy bien en qué momento de la acción formativa colocar los contenidos, buscar el proceso del grupo, aparte del proceso de aprendizaje.
- En acciones formativas muy dinámicas, buscar formadores menos técnicos y que tengan contacto con la animación sociocultural.
- Si hay posibilidad de elegir fechas, no tener tanto en cuenta periodos de exámenes, ya que no todos los jóvenes estudian y los que lo hacen tienen momentos diferentes, a veces pensamos que todos son en febrero y junio, y sólo tienen que organizarse los momentos de estudio; en cambio sí tener en cuenta los períodos vacacionales que todo el mundo respeta: Navidades, Semana Santa y verano.
- Establecer un objetivo claro a conseguir, para todo el grupo, y que les comprometa durante toda la acción formativa. (Esto no siempre se puede marcar, pero si se inventa la forma, merece la pena).
- La vinculación (asistencia y participación) del técnico o técnica de juventud, en la acción formativa. Existe una visión global y se crea mayor vinculación con los jóvenes para la posterior continuidad.



INTERCULTURALIDAD: UNA MIRADA HACIA DENTRO

Nadia Al-Droubi Franich

Técnica de Juventud del Ayuntamiento
de San Sebastián de los Reyes.

Coordinadora del Programa: "Sanse en Colores".

En estas páginas vamos a plantear una propuesta para alcanzar la interculturalidad, una propuesta que nace de la experiencia en el Ayuntamiento de San Sebastián de los Reyes con el programa "SANSE EN COLORES", desde hace más de diez años.

Partimos de la aceptación de que formamos parte de una sociedad donde están presentes grupos de culturas diferentes y del derecho a ser reconocidos como tales. Por **INTERCULTURALIDAD** entendemos la introducción de una dimensión cualitativa a la multiculturalidad, que es la idea de **intercambio, interacción y comunicación** entre los distintos grupos que constituyen la realidad multicultural en la cual se pretende construir, acordar, modificar nuestra realidad para que todos los que estamos tengamos cabida.

PROCESO HACIA LA INTERCULTURALIDAD

INTEGRAR, COMPENSAR...

Cuando se encuentran varias culturas en un mismo espacio no se puede olvidar que se encuentran grupos culturales minoritarios y grupos culturales mayoritarios, no sólo por la cantidad sino por la diferencia de poder de unos respecto de los otros (conflictos de dominación, sometimiento, exclusión...).

La interculturalidad no es posible si no partimos de una base en la que los que se encuentran están en IGUALDAD, tanto legal como real, es decir, no sólo reconocida de "palabra" sino "vivida", percibida y traducida en acciones.

Por este motivo pensamos que un primer paso hacia la interculturalidad es compensar las desigualdades, fomentar la integración y la igualdad de oportunidades entre los vecinos de un barrio, es decir, reconocer la ciudadanía a los nuevos vecinos.

Acción clave:

**DESACTIVAR, ROMPER LOS PREJUICIOS
Y ESTEREOTIPOS TANTO DE LA POBLACIÓN
AUTÓCTONA COMO DE LOS INMIGRANTES.**

Sin olvidar que los que más influencia tienen es el grupo cultural mayoritario que es quien realmente tiene en su mano "decidir", actuar.



LA DIFERENCIA COMO UN DERECHO DE TODOS

Simultáneamente, mientras fomentamos la integración de los "llegados" tratando de que las necesidades básicas estén cubiertas, habrá que reconocer la diferencia tanto de inmigrantes como de españoles.

Igualdad es el opuesto de desigualdad, no de diferencia, que es un derecho individual a la misma. Si valoramos nuestras diferencias individuales podremos llegar a valorar las de los otros.

Se trata de crear conjuntamente un espacio social que nazca de la integración, negociación, acuerdos y creatividad de la diversidad y pluralidad de los grupos, para evolucionar y transformar la realidad incorporando el conflicto como parte integral de la misma, motor del cambio y enriquecimiento.

Acción clave:

Trabajar la **DIVERSIDAD DE LOS GRUPOS, DE LOS INDIVIDUOS** que los componen. **MEDIAR** para aprovechar los conflictos culturales para incorporar de este modo a las partes en un proceso de comunicación y construcción de acuerdos compartidos y aceptados.

CREAR ESPACIOS COMUNES QUE GENEREN EL ENCUENTRO Y LA COMUNICACIÓN.

El trabajo, la escuela, el barrio, etc., son espacios en los que convive tanto población autóctona como inmigrante. Pasar de la mera coexistencia al encuentro pasa por los puntos anteriores, por reconocer y aceptar al otro en condiciones de igualdad, como actores de una misma realidad modificable y transformable. Pero además pasa por descubrir lo común y a las personas, por generar lazos personales por encima de la pertenencia a un grupo u a otro.

Acción clave:

DIÁLOGO, comunicación en espacios multiculturales con un **RESULTADO** palpable.

PARTICIPACIÓN SOCIAL

Un indicador de interculturalidad real, es la presencia de población de grupos minoritarios en actividades, momentos y espacios del grupo mayoritario así como la manifestación de sus propios valores culturales compartidos con población autóctona.

Ser ciudadanos que participemos creyendo en la igualdad y dispuestos a aportar, reflexionar y modificar la sociedad en la que vivimos por los cauces establecidos, asociaciones, voto, etc.

**Acción clave:**

Fomentar la PRESENCIA en manifestaciones culturales del grupo mayoritario así como LAS MANIFESTACIONES culturales propias, de importancia para los grupos e individuos.

Apoyar la CREACIÓN DE ASOCIACIONES para expresar necesidades, propuestas...

Desde el programa trabajamos la prevención primaria y secundaria, basando la actuación en el trabajo directo con el menor, dotándole de recursos que favorezcan su integración e incidiendo sobre los ámbitos de socialización de los que forman parte. Familia, escuela, barrio...

Pretendemos intervenir sobre las necesidades específicas de inmigrantes y autóctonos, dirigimos la actuación a colectivos de población claramente diferenciados, por tanto será necesario desarrollar programas de actuación diferenciados, con objetivos específicos, tareas y resultados esperados para cada uno de los grupos.

La aparición de grupos de minorías étnicas ha generado en la sociedad y en la educación nuevas situaciones, necesidades, conflictos y también inquietudes. Puesto que se trata de un fenómeno reciente, es necesario crear espacios que favorezcan la expresión de opiniones y el debate de las mismas. Yendo más allá de la información de una realidad, generando una conciencia colectiva sobre los problemas que genera el mal desarrollo de nuestro planeta, las diferencias entre países y su relación con las causas de la inmigración. La línea estratégica de intervención se dirige hacia el trabajo a largo plazo. Combinando lo emotivo, la racional y las vivencias para llegar a traducir, la conciencia de estas situaciones en acciones.

Acercar, conocer la cultura de los grupos minoritarios no sólo para sensibilizar y prevenir actitudes negativas por parte de la población autóctona sino también para posibilitar a los niños inmigrantes / hijos de inmigrantes el sentir su diferencia como algo positivo y enriquecedor para ellos y para los demás. Por este motivo este programa va destinado a dar a conocer los elementos tanto diferentes como comunes entre las culturas que conviven, desde una perspectiva intercultural que favorezca la comunicación y el intercambio.



Desde el programa pensamos que el dar una buena acogida facilitará mucho el proceso y adaptación sobre todo en lo referente a la motivación con la que se afronta. Queremos ofrecer un espacio donde se favorezca el hacer amigos, donde lo que dejaron, lo que trajeron, lo que tienen, pueda ser contado en un espacio de relación entre iguales. Un espacio donde su diferencia, su bagaje sea una riqueza y no un lastre, donde ellos puedan enseñar a los demás y no solo aprender.

Al tiempo que se refuerza autoestima, se valora su diversidad, permitiendo que ellos lo hagan a su vez, se pretende facilitar un acercamiento a la cultura de acogida, desde esa misma perspectiva enriquecedora, dotándoles de recursos para interpretar y valorar esta nueva realidad en la que ellos tienen lugar y un papel que desempeñar.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

9. Formación y participación II



- » José Luis Palacios:
**"Tiempos libres; ciudadanos libres.
Una mirada crítica a veinticinco años de políticas de juventud"**
- » Ricardo García:
"Participar desde la infancia, ¿la gran impostura?"
- » Mercedes Rubio:
**"Programa de educación ambiental para la ciudad de Segovia:
De mi escuela para mi ciudad"**



"TIEMPOS LIBRES, CIUDADANOS LIBRES. UNA MIRADA CRÍTICA A VEINTICINCO AÑOS DE POLÍTICAS DE JUVENTUD"

José Luis Palacios

Escuela de Formación

"Redes para la Transformación Social"

"El problema es que tenemos unos ratos libres por ocupar, ante los que nos marcamos retos.

Pero no caminamos las rutas que queremos, sino que caemos en ritos.

Y hacinados como ratas, acabamos rotos"

(V.V. 1984)

Cuando empezaba a preparar esta intervención me vinieron estas frases a la cabeza, escuchadas hace veinte años a un técnico de juventud: con ellas trataba de reflejar el problema de cada individuo ante su tiempo libre las esperanzas, las dificultades, las frustraciones que el ocio nos puede provocar y, desde luego, nos provoca.

Durante veinticinco años, desde el año setenta y nueve, tras la constitución de los primeros ayuntamientos democráticos,

las administraciones, los técnicos de juventud y el tejido asociativo también han depositado enormes esperanzas, enfrentado enormes dificultades, padecido enormes frustraciones en las políticas de juventud. En los intentos de articular programas y actuaciones eficaces en el tiempo libre de los jóvenes.

¿Qué ha pasado en veinticinco años? ¿En qué nos hemos equivocado?. ¿Qué define la situación actual? ¿Cuáles son las estrategias adecuadas para facilitar la participación juvenil hoy?

Nuestra experiencia es de la red de casas de juventud aragonesa, desmantelada en 1995; y del movimiento juvenil aragonés laico y progresista, que la sucedió a partir de esa fecha.

Hablaremos del tiempo no ocupado de los jóvenes; del ocio que permitiría un tiempo libre liberador; de la historia de las políticas de juventud; del papel del tejido social. E intentaremos hablar, entrar al menos, en algunas claves estratégicas que facilitan la participación juvenil.



Sosteniendo dos tesis:

Tiempos Libres, Ciudadanos Libres. Es decir, el tiempo no ocupado de los jóvenes es una oportunidad para construirse como ciudadanos libres; o no , y,

Actuaciones muy difíciles o actuaciones imposibles. Porque ese es el continuo en el que se mueve toda intervención de la Educación No Formal. Utilizando determinadas claves metodológicas es muy difícil lograr el objetivo de participación que pretendemos. No utilizándolas, es, sencillamente, imposible. Seguro que todos nosotros sabemos de esta tesis; aunque nunca nos la hayamos planteado con esta rotundidad.

Vender participación, en una sociedad átona, no es tan fácil; es, o muy difícil, o sencillamente imposible. Dependerá, sólo y exclusivamente, de cómo lo hagamos.

JUGUEMOS A LAS ERRES.

Pero bueno, juguemos a las **Erres**. El primer asunto es que los jóvenes tienen unos ratos libres. Es decir, la vida cotidiana transcurre entre el tiempo ocupado -trabajo o estudios- y el tiempo no ocupado.

Si descontamos de este tiempo no ocupado aquél destinado a las actividades obligatorias y las necesidades humanas —transporte, descanso, sueño, comida, aseo...— nos encontramos con el tiempo libre. Un esquema de Francés Pedró¹³ nos clarifica estos conceptos.

Es en ese espacio de tiempo en el que las instituciones, los técnicos de juventud y el propio tejido asociativo se ha planteado un reto: desarrollar entre los jóvenes un ocio liberador; ajeno a la pasividad y las actitudes consumistas, y a la ingesta compulsiva de alcohol y estupefacientes.

De forma que ese ocio fuese capaz de conformar a los jóvenes como ciudadanos activos, participativos, conscientes de la realidad en la que viven; y con voluntad de ser agentes de su transformación

Con mayor o menor claridad, voluntad, incidencia en el protagonismo de los propios jóvenes en ese proceso, ese es el reto, el objetivo que se han planteado, en los últimos 25 años las administraciones, los técnicos y el tejido social.

13. Francés Pedro. "Ocio y Tiempo Libre. Humanitas.



Aceptemos que los resultados han sido, al menos, limitados. Y tal vez, los magros resultados obtenidos han tenido que ver con las rutas que hemos transitado. Echemos una mirada al pasado: ¿qué ha sucedido en estos años?:

1979: AYUNTAMIENTOS DEMOCRÁTICOS Y POLÍTICAS DE JUVENTUD "CULTURALISTAS"

En mil novecientos setenta y nueve, tras la constitución de los primeros ayuntamientos democráticos —después del paréntesis de la dictadura— se articulan las nuevas políticas de juventud y Tiempo Libre. A pesar de su carácter inconexo, de la confusión conceptual y de la ausencia de recursos, las políticas locales tienen un doble valor: suponen el primigenio —casi único— impulso a una estrategia de intervención en materia de juventud desde las administraciones —frente a los Gobiernos Estatal y Autonómico—; y, en segundo lugar, sientan las bases para configurar a los jóvenes como agentes y no sólo sujetos de esta intervención.

Las primeras políticas de juventud municipales centran su acción en el ocio de los jóvenes casi exclusivamente —conciertos, acción cultural, aire libre...—, y su carácter "culturalista", que no atiende a la integralidad del individuo y por tanto a sus problemas globales —empleo, vivienda, educación...—, presenta su principal carencia conceptual. Pero el espíritu de los nuevos concejales y técnicos —procedentes del movimiento juvenil antifranquista—

genera una enorme ilusión y fructifica en acciones políticas que sentarán las bases de las políticas del decenio 85/95. Sin soporte económico e infraestructural —los ayuntamientos tienen una hacienda en bancarota— ni incluso jurídico administrativo, se generan programas y servicios con voluntad política innegable. Los centros de información juvenil, de recursos, las casas de juventud, los programas de apoyo al asociacionismo o de dinamización sociocultural se desarrollan en la mayoría de las localidades españolas. Frente a unas administraciones autonómicas incapaces, hasta mucho tiempo después, de articular políticas democráticas de juventud.

LA DÉCADA PRODIGIOSA: LOS 80 Y LAS POLÍTICAS INTEGRALES DE JUVENTUD

1985, con la celebración del Año Internacional de la Juventud supone un reforzamiento de las políticas juveniles. Se generaliza la creación de los Consejos de la Juventud. La desaparición del movimiento juvenil antifranquista vaciado de contenido tras el acceso a la democracia; desarbolado tras el acceso de buena parte de sus líderes a responsabilidades institucionales y la desbandada que significó la desarticulación social, los estragos de las politoxicomanías y el pasotismo del desencanto de los primeros ochenta —y sin el refuerzo que la cesión del patrimonio juvenil de la Dictadura hubiese significado— explica que los organismos de representación juvenil y los programas de promoción del asociacionismo, aun



insuficientes, se centraron en los movimientos de aire libre, de infancia y confesionales. Unos movimientos que presentaban, en la mayoría de los casos estas tres coordinadas a la vez.

Las grandes organizaciones de la izquierda —partidos políticos, sindicatos, movimientos vecinales y sociales— se mantienen al margen de estas políticas, al margen de la relación y articulación de los jóvenes. Simplemente, para ellos, no existe el Tiempo Libre de los jóvenes, ni la voluntad de articularlos o de facilitar procesos de ciudadanía que los incorporen a los grandes cambios institucionales que va a vivir el país.

Sólo la Iglesia, con sus inmensos recursos humanos e infraestructurales, continuará con su acción pastoral entre los jóvenes.

Aún en este estado de cosas, muchos ayuntamientos y algunas autonomías desarrollan Políticas Integrales de juventud. Siguiendo las Directivas europeas, tratan de articular programas que atiendan a los problemas globales de los jóvenes, más allá del Tiempo Libre, situando la vivienda y el empleo como nexos básicos para la inserción juvenil. La segunda condición de las políticas integrales, la incorporación de los jóvenes a los programas institucionales de juventud —a su diseño, gestión y evaluación— se enfrenta a dificultades mayores que la primera: ¿cómo incorporar a un segmento poblacional que no está articulado socialmente? ¿Cómo facilitar esa articulación si

los programas de promoción asociativa se reducen al reparto —escaso— de magras partidas presupuestarias y a la formulación —abundante— de procesos burocráticos y kálfianas normativas incompatibles con esa promoción y la realidad asociativa juvenil?

Para la existencia de un tejido social, sindical y político que sostuviese la nueva democracia española se articularon normativas facilitadoras, recursos ingentes, leyes que sancionaban el papel de la sociedad civil adulta. Los jóvenes no fueron dotados de un marco legal y administrativo que les permitiera tener espacio social para desarrollar su ciudadanía. Y las experiencias sociales que excepcionalmente se desarrollaron en el país —impulsadas por gobiernos locales o autonómicos de izquierda y a las que la respuesta de los jóvenes dotó de un enorme impacto social como en Zaragoza o Murcia— pronto iban a desaparecer.



EL DESMANTELAMIENTO DE LAS POLÍTICAS DE JUVENTUD

La llegada de la Derecha al poder local, autonómico y estatal de forma generalizada —en el noventa y cinco y noventa y seis— y sus políticas de desmantelamiento de los programas y tejido asociativo no encontrará enfrente, de este modo a las grandes organizaciones de la izquierda española.

La facilidad con que este desmantelamiento se produce, que sólo encontrará resistencia en Aragón, algunas zonas de Valencia y localidades aisladas, —la configuración del poder político en Andalucía, Cataluña y Euskadi diferencia este proceso en estos territorios— se explica si atendemos a la inexistencia de un movimiento juvenil consolidado —como en los años treinta— la ajenización de las organizaciones adultas,¹⁴ y la inexistencia de complicidad social.

El problema de la juventud, de su ocio y tiempo libre, no se sitúa socialmente en la facilitación de su incorporación a procesos de socialización autónomos, capaces de generar ciudadanía responsable; sino a los efectos que produce una situación social ligada al fracaso escolar, el desempleo o la desvalorización.

El debate social se establece en torno a la delincuencia juvenil, la drogodependencia, las enfermedades de la alimentación. El binomio joven / delincuente, joven / drogadicto oculta la génesis del problema y las responsabilidades institucionales y sociales en facilitar el desarrollo de una cultura de ciudadanía.

El discurso reiterado desde los medios y las tertulias presenta al joven como el ser que lo tiene todo y nada valora y quiere. Como el ciudadano egoísta que ha accedido a unos niveles desconocidos de calidad de vida y tiempo libre y nada quiere; ni siquiera irse de casa y hacerse adulto. "Los jóvenes no se van de casa ni con agua caliente", brama Celia Villalobos -unos años antes de recomendar caldos de pollo ante la crisis de las vacas locas- junto a sus correligionarias desde las tertulias mediáticas. Extendiendo un discurso reaccionario y único frente a un interlocutor inexistente. Las políticas de juventud democráticas, tras este discurso, tuvieron sus días contados.

14. Sólo analistas como Manuel Escudero, en el 96, elevarán, en un artículo en El País, la decena de razones que expulsarán a la socialdemocracia del poder en la segunda mitad de los noventa, el desinterés del partido socialista en impulsar un movimiento juvenil laico capaz de defender entre las nuevas generaciones los programas y principios ideológicos de las Políticas de Bienestar Social.



"PARTICIPAR DESDE LA INFANCIA, ¿LA GRAN IMPOSTURA?"

Ricardo García

Formador y Profesor de TASOC

LO FAMILIAR Y LO COTIDIANO SON BARRERAS QUE HAY QUE PENETRAR.

Sin temor a equivocarnos, podemos decir que los educadores, políticos, técnicos y ciudadanos que nos preocupamos por fomentar la participación lo hacemos porque queremos construir una sociedad democrática. Compartimos cierta insatisfacción crítica (unos más, otros menos) con el nivel de democracia "real" y pensamos que aún se puede hacer más para que las personas tomen parte (participen) en las decisiones de gobierno. En síntesis, pensamos que la "igualdad de derecho" no se corresponde con la "igualdad de facto". Fomentamos la participación entonces para que los ciudadanos se den cuenta de que viven en sociedad y no dejen de lado sus responsabilidades sociales. Y estamos convencidos de que la participación es buena para contrarrestar otros vectores de fuerza dentro de la sociedad que tienden a adormecernos y a hacernos sujetos pasivos. Así, hablamos de la tendencia al

individualismo, al consumismo y a otros hábitos que no dudamos en considerar nocivos y normalmente señalamos con el dedo como responsables a los medios de comunicación, que se llevan la peor parte.

¿Estamos de acuerdo con esta tesis tan sencilla?

Tal vez haya que releerla de nuevo. Veamos lo que esconden estas palabras:

Hay dos tipos de personas: *las que se creen lo de la participación* y las que no se lo creen. El primer grupo estaría compuesto por personas que son críticas con la sociedad actual y que quieren cambiarla. El segundo grupo no sabemos muy bien lo que piensa de la sociedad. La tesis no dice nada sobre ello. Pero, al caso, eso no nos importa demasiado porque los del segundo grupo son bien escasos. ¿Quién no se cree lo de la participación? Yo creo que nadie diría que no (como casi nadie dice que es racista). Si hiciéramos una encuesta seguramente al segundo grupo apenas se apuntaría gente.

Supongamos que el 90% de la población declara sentirse a favor de la participación. Entonces, si la tesis es cierta, una cantidad ingente de gente pensaría que nuestra sociedad es imperfecta, que nuestra democracia es mejorable y que, en cierto modo, la participación es el antídoto a otros valores que amenazan a la sociedad... Es una derivación de la tesis principal pero dicha así, la cosa ya no parece tan evidente. Si la tesis fuera cierta



resultaría que casi todos estaríamos a favor de la transformación de la sociedad. Pero normalmente, ese pensamiento (el deseo de transformación social) se ha atribuido a ideologías de izquierdas y es obvio que el 90% de la gente no se considera de izquierdas.¹⁵

Hay algo contradictorio en todo esto porque lo cierto es que muchas personas de organizaciones de centroderecha con responsabilidad política en gobiernos municipales gestionan programas de participación e, incluso, con mayor o menor éxito, desarrollan iniciativas novedosas de participación, como preguntar a los vecinos qué infraestructuras quieren para su barrio... No conozco a ningún alcalde de derechas que sostenga en público que las asociaciones, las iniciativas ciudadanas, las consultas a los vecinos... son innecesarias o, peor aún, negativas para la sociedad.

Con la participación sucede un poco lo mismo que con la ecología, la paz, la infancia... Existe un gran consenso sobre la necesidad de defenderlas pero, entonces, si todos estamos de acuerdo ¿quién es responsable de que haya una democracia deficiente, un mundo en guerra permanente, un planeta a la deriva o 80 millones de niñas y niños explotados en el mundo? Parece que nadie quiere cargar con la culpa de tanta inmundicia.

15. Del mismo modo que el término "conservador" se atribuye a ideología de derechas y el de "progresista" a la ideología de izquierdas

Volviendo a la tesis central solo caben tres posibilidades:

- a) La tesis es falsa; el fomento de la participación no conlleva necesariamente defender la profundización de la democracia.
- b) La tesis es cierta pero no todas las personas que "declaran" creerse la participación están diciendo la verdad.
- c) La tesis es cierta pero se puede ser de derechas y estar a favor de la transformación social en aras de una mayor democracia. Entonces, el pensamiento marxista y las teorías políticas y sociales alternativas estarían equivocadas... Dicho de otra manera, no existen las categorías de izquierda y derecha.
- d) La tesis es cierta pero muchas personas en su sistema ideológico-moral dan cabida a principios contradictorios entre sí; tal vez porque no han reflexionado mucho sobre lo que implica creerse la participación; tal vez porque los seres humanos somos así: contradictorios.

Nada más lejos de mi intención que intentar señalar la opción *verdadera*. En todo caso, la reflexión anterior sobre un *lugar común* como la bondad de la participación nos plantea varios interrogantes no menos comunes:

- ¿Por qué "nos creemos" la participación?
- ¿Por qué todo el mundo esta a favor de la participación?
- ¿Hay personas y prácticas engañosas?



¿Qué pretende esta introducción?: intentar demostrar que las cosas más obvias (*la participación es buena*) a veces esconden profundas implicaciones y manifestar mi convicción de que algunas cosas que damos por sentado en nuestro trabajo (político, técnico, voluntario...) merecen un poco más de tiempo de reflexión. A veces "lo familiar y lo cotidiano son barreras que hay que penetrar".

LA OBLIGACIÓN DE PARTICIPAR

La frase del párrafo anterior no es mía. Pertenece a Philip W. Jackson. En 1968 escribió un libro que supuso todo un shock en el mundo de la pedagogía. "La vida en las aulas" revolucionó la forma de concebir la escuela y supuso todo un vuelco en las preguntas que los investigadores se debían hacer sobre esa institución a partir de entonces.

Las reflexiones de Jackson nos son muy útiles para dos cometidos. El primero ya lo hemos repasado en el párrafo anterior y es una cuestión de carácter metodológico: debemos preguntarnos más sobre las *ideas establecidas*, sobre los hechos cotidianos (*¿por qué fomentamos la participación?*).

El segundo cometido tiene que ver con el significado de la participación y es el que revisamos a continuación.

Ph. W. Jackson llegaba a una conclusión muy curiosa. La adaptación al medio escolar reclama del alumno exigencias de carácter no explícito que nada tienen que ver con su rendimiento escolar pero que determinan, más que éste, su éxito o fracaso en la vivencia de su escolaridad. Entre estas exigencias, hay una que está especialmente relacionada con el tema de nuestra exposición: el alumno debe ser capaz de mantener un difícil equilibrio entre la obligación de participar y la obligación de esperar su turno. Con palabras de Jackson "Los alumnos aguardarán con paciencia a que llegue su turno, pero, cuando esto suceda, tienen que ser capaces de participar afanosamente. Aceptarán el hecho de que no se les conceda la palabra durante un debate en grupo pero deben seguir solicitándola".¹⁶

No en vano Ph. W. Jackson ha pasado a la historia de la pedagogía como el inventor de un concepto, el **currículum oculto**, sobre el que se ha escrito muchísimo con posterioridad ampliando su significado y su proyección a otros hechos educativos y/o sociales.¹⁷

16. JACKSON, PH. W. La vida en las aulas. Ed Morata. Madrid 2001. Pag. 58

17. TORRES, J. El currículum oculto. Ed. Morata. Madrid, 1990



De manera que: exigimos a los alumnos que mantengan un orden y respeten relaciones jerárquicas (el profesor puede hablar cuando quiera sin pedir la palabra) pero al mismo tiempo les reprendemos si se comportan de modo excesivamente pasivo. El ideal de grupo de cualquier profesor sería el formado por alumnos motivadísimos que participase constantemente sin faltar a las normas de comportamiento.

Podríamos asumir entonces que la institución escolar plantea la obligación de participar.

ESTRATEGIAS DE PARTICIPACIÓN "POLÍTICAMENTE CORRECTAS"

¿Es muy distinto lo que sucede en la Educación No Formal? Pensemos por un momento en las siguientes situaciones, muchas de las cuales nos serán reconocibles:

- La evaluación con los participantes en el ecuador de un campamento.
- La consulta de la programación de una concejalía de juventud con sus usuarios.
- La consulta sobre el diseño de una zona verde que hace un ayuntamiento a su población infantil.

Cuántas veces en el transcurso de una actividad de tiempo libre no hemos instado al grupo a pronunciarse sobre la marcha de la actividad y cuando, después de mucho insistirles en que son libres de hablar, se han iniciado las

críticas, nos hemos apresurado (en equipo) a contrarrestarlas, a justificar nuestra actuación o, incluso, a convencerles de que sus críticas son equivocadas o injustas... Seguramente no hayamos tomado represalias contra ningún crítico. Es más; es probable que incluso hayamos elogiado su valiente intervención, pero ¿cómo nos ha influido su crítica? ¿hemos modificado aspectos sustanciales de la actividad en la línea de lo que nos proponían?

Muchas de esas sesiones de evaluación nos las tomamos como exámenes que pasamos ante el público y que esperamos superar con el menor número de propuestas por su parte.

Los otros dos ejemplos son igualmente ilustrativos. ¿Está dispuesto un equipo municipal¹⁸ a modificar en aspectos troncales su programación de Juventud? Pensemos en cuestiones realmente importantes: en la desaparición de un programa que consideramos *la joya de la corona* de nuestro Plan; en el destino de todos los recursos a un centro de interés al que atribuimos escaso valor social; en cambiar la forma de gestionar una infraestructura... Y qué decir de las exigencias urbanísticas que hacen imposible convertir aquel parque generado por el enterramiento de las vías en lo que los niños y niñas nos pidieron.

18. Al caso, da lo mismo referirse a equipos políticos o técnicos. Ambos suelen actuar con una fe ciega en la omnisciencia de su trabajo. Ambos pueden tomar decisiones relevantes sobre políticas sociales.



Mi tesis es que en la mayoría de las ocasiones en que planteamos programas de tipo social se pasa por tres fases:

- 1) invocamos la participación de la gente como necesaria.
- 2) presentamos nuestros programas acreditando el *número de personas que han participado en su confección* como si de un sello de calidad se tratara.
- 3) aplicamos finalmente criterios y modos de hacer tecnocráticos (*esto no se puede hacer, esto va contra tal o cual ley...*) para apenas modificar (en aspectos no sensibles) decisiones que teníamos tomadas de antemano.

Es obvio que algunas de las propuestas que nos hacen los colectivos a los que consultamos son absolutos disparates, pero eso no nos desanima. La próxima vez volveremos a pedirles su opinión.

Podría parecer, por lo dicho hasta ahora, que pretendo defender la *No Participación* de la gente en los asuntos que afectan a su vida. Más bien, pretendo poner de manifiesto el gran consenso que nos merece la participación pero lo fácil que es autoengañarnos. Y es que en el fondo se trata de eso. De una especie de autocensura que nos lleva a desarrollar estrategias de participación "políticamente correctas". Potenciamos la participación, sí, pero dentro de unos sutiles límites que no solemos traspasar. Desarrollemos mejor esta idea.

PROHIBIDO MOVERSE EN COCHE

Si, como se ha dicho, existe una limitación real en la participación de la gente, lo lógico sería atribuir a los agentes sociales con poder (capacidad de decisión en el destino de recursos escasos)¹⁹ su responsabilidad en esta carencia. Sin embargo, leyendo el análisis que hacía Jackson de las escuelas, nadie culparía al profesorado como único responsable de la existencia del currículum oculto. Veremos a continuación que no es tan fácil encontrar responsables de este fenómeno. Pero antes, exploremos una sugerente posibilidad: intentemos transferir la tesis de Jackson a otros contextos.

Pongamos el ejemplo de la **ciudad como espacio educativo para la infancia**. Tres conclusiones se derivarían de certificar la "validez externa" (esto es, su posible aplicación a otros contextos) de la tesis de Jackson:

- 1) En primer lugar, estaríamos dispuestos a admitir que la ciudad es un ámbito en el que los niños y niñas aprenden cosas. De la misma forma que un niño se socializa en la escuela, también se socializa en los distintos espacios que conforman la ciudad (plazas, mercados, calles, tiendas, paradas de autobús, parques infantiles...).

¹⁹. Ver la nota anterior



2) Admitiríamos que la ciudad es un espacio educativo marcado por un **currículum explícito** formado por todos aquellos programas, servicios e iniciativas de toda índole que pretenden ofrecer experiencias educativas a las personas, pero también de reglas no explícitas que determinan su fisonomía, sus características funcionales y las relaciones sociales que se producen en su seno. Podríamos considerar que existe un **currículum oculto** en las ciudades que hace que sean de una manera determinada, que permite cosas y no otras y que determina distintas prácticas sociales.

3) Concluiríamos, por último, que este currículum oculto promueve la participación de niños y niñas pero constreñida a límites precisos.

Sobre la primera conclusión tal vez estemos de acuerdo sin demasiados problemas. Hay experiencias como la Red de Ciudades Educadoras o el Proyecto Educativo de Ciudad de Barcelona que han trabajado con gran profundidad sobre esta tesis. Repasemos el segundo y tercer postulado.

Veamos ahora algunos ejemplos, pertenecientes a facetas completamente diversas, que podrían ilustrar el segundo aserto:

a) Existen zonas que a determinadas horas son de uso público pero que en otros momentos se convierten en espacios de uso casi privativo por colectivos concretos

(en algunos casos, incluso peligrosos). Pensemos en los pasadizos subterráneos, aparcamientos al aire libre, zonas recogidas en parques...

b) Algunas zonas no permiten un tipo de actividades lúdicas pero otras sí. Por ejemplo, los niños saben en que zonas se les va a permitir jugar al fútbol y con que límites. A menudo, ese conocimiento no tiene que ver con las prohibiciones explícitas. Un niño sabe que aunque existe una placa prohibiendo jugar en una acera con acceso a portales, podrá jugar si mantiene ciertos límites (concernientes con su edad, el tipo de balón, el número de participantes, el ruido que hacen, el no uso de la pared para "tirar paredes"...).²⁰ Incluso conoce cual es el tipo de castigos que le espera si se sobrepasan. Si rompe un cristal, sabe que deberán esperar unos cuantos días hasta que se calmen los ánimos en la vecindad. Pero a un niño nunca se le ocurriría jugar al fútbol dentro de una superficie comercial o en una carretera con mucho tránsito de vehículos. Nadie se lo ha dicho pero son exigencias de la ciudad que conoce perfectamente.

20. Concepto futbolístico que consiste en pasar el balón a un compañero y que este te lo devuelva al primer toque para sortear a un contrincante.



- c) En algunos sitios no está bien visto elevar el tono de voz (autobuses).
- d) Unas interacciones sociales están permitidas y otras no. Por ejemplo, podemos demandar determinados favores (preguntar la hora) pero otros no están admitidos (que un extraño nos lleve a casa en su coche).

Podríamos poner miles de ejemplos que parecen describir la existencia de ciertos códigos no explícitos de lo que son y permiten las ciudades. La sociología urbana y otras disciplinas se ocupan de ellos. Pero nos interesan aquellas reglas no explícitas que confirmasen la tercera conclusión. ¿Podemos decir que en las ciudades los niños son "obligados" a participar pero dentro de un corsé que estrangula la verdadera capacidad de tomar decisiones?

Hace ya bastante tiempo que teóricos de la Infancia como Francesco Tonucci, colectivos feministas, urbanistas sensibilizadas como Adriana Bisquert han puesto de manifiesto que las ciudades cada vez más responden a necesidades funcionales alejadas de las necesidades de ciertos colectivos; entre ellos, la infancia. Es evidente que se han mejorado muchos aspectos de las ciudades. Si elegimos una gran ciudad y la comparamos con lo que era hace treinta años veremos que se han incrementado los servicios pero ¿son más habitables ahora?

En su ya clásico "La ciudad de los niños"²¹ F. Tonucci nos sugiere, al más puro estilo Jackson que nos preguntemos por qué aceptamos de buen grado, irreflexivamente, como si fuera una cuestión "natural" y no arbitraria, que las ciudades respondan cada vez más a la necesidad de desplazamientos en coche. Llega a reclamar una petición de sentido común de un grupo de niños de una pequeña ciudad italiana: que tengan para ellos el mismo espacio de la ciudad que utilizan los coches.

Cualquier intento de hacer partícipes a niños y niñas en la construcción de la ciudad tiene límites implícitos. Un niño o niña puede preferir una zona verde en lugar de una gran superficie comercial, o un patinódromo a una travesía. Sus preferencias nunca pasarán el filtro de las inevitables *servidumbres* que conlleva la construcción de la ciudad. El problema es que colectivamente, los agentes que tenemos poder (como hacían los profesores en la institución escolar) hemos incorporado esas servidumbres a nuestro patrón cognitivo de lo que es y lo que no es posible hacer en una ciudad. Siguiendo a los partidarios de la *teoría de la reproducción*, vendríamos a ser los encargados de propiciar que las cosas sigan como están, aunque tengamos la mejor de la voluntad por conseguir que los niños y niñas participen.

21. TONUCCI, F. La ciudad de los niños.
Fundación Sánchez Ruiperez. 2000 Madrid



En cualquier caso, sería excesivo considerarnos responsables de la falsa participación en la ciudad del mismo modo que no podemos culpar a los profesores de la falsa participación en las aulas. De hecho, nos lamentamos de que las calles tengan cada vez menos niños y hacemos todo lo posible por llenarlas de pequeños *apropiándose* de la ciudad. Pero no ponemos freno al hecho de que cada vez la sociedad regala más espacio a los vehículos privados expulsando a los niños a sus casas y convirtiendo la ciudad en un lugar cada vez más inseguro en un círculo vicioso sin fin.

Imaginemos una ciudad en la que, en lugar de jugar al fútbol, estuviera prohibido moverse en coche.

LA DEMOCRACIA ES UNA CONQUISTA PERMANENTE

Por lo dicho hasta ahora estaríamos abocados a conclusiones pesimistas. Los menores tendrían poca capacidad para transformar los invisibles pilares ideológicos de las ciudades. Y *los agentes de poder*, secuestrados como estamos por esas convenciones ideológicas, no estaríamos preparados para proponer proyectos participativos rupturistas.

Roger Hart elaboró una escala que definía los proyectos de participación infantil en 10 escalones. La mayoría de los proyectos de participación infantil que se hacen en la actualidad no pasarían del aprobado en esa escala con una mirada rigurosa.

Sorprende igualmente un libro contemporáneo al de Tonucci pero basado en las "ciudades para los niños" del Sur.²² En él apenas se habla de alternativas basadas en la participación infantil. Es cierto que se propugna la democracia participativa como herramienta para propiciar la implicación de los niños en la defensa de sus derechos. Sin embargo, la inmensa mayoría de propuestas que se lanzan para mejorar la calidad de vida de las ciudades pretende garantizar los derechos mínimos de higiene, seguridad, educación y las exigencias mínimas de bienestar recogidas en la Convención sobre los derechos del niño. En el Sur hay necesidades más básicas que la de propiciar el gobierno de las ciudades por parte de los propios niños y niñas. Pero es loable, en todo caso, que se intente avanzar contando con ellos y ellas. Tal vez no cometan nuestros propios errores.

Si la participación que propiciamos en la infancia es de escasa calidad ¿dejamos entonces de promoverla? Bueno. También la democracia adulta es muy defectuosa pero nos parecería inadmisibile no promover la participación democrática de los ciudadanos con derecho a voto. Aunque solo fuera por esta razón, no deberíamos dejar de promocionarla. Pero hay más.

22. BARTLETT, S. y alt. Ciudades para los niños MTAS; UNICEF. Madrid 2001



Aunque no hemos demostrado aún una de las afirmaciones que hacíamos en las primeras páginas de este escrito; *la promoción de la participación coadyuva a la profundización de la democracia*, tampoco la hemos refutado. El problema estriba en la falta de investigaciones que puedan establecer relaciones entre estos aspectos, más allá de lo que el sentido común nos dicta.

Otra cuestión que damos por sentada con bastante frecuencia es que la habilidad de participar es, como cualquier otra habilidad no innata, una capacidad que se debe aprender, y, por tanto, que se puede educar. Es más. Podríamos afirmar que *se debe educar*, dado que somos seres gregarios y el funcionamiento de nuestra sociedad dependerá de cómo seamos capaces de manejarlos socialmente. Sin embargo, en el terreno de la Educación No Formal, aún no se han hecho investigaciones suficientes que abunden en la metodología y los contenidos de esta educación. Sí son frecuentes los estudios en el ámbito de la Educación Formal que han llegado a proponer la creación de comunidades democráticas en las aulas como mejor forma de educar a participar.²³ El debate está servido desde el momento en que se ha conocido la intención del nuevo gobierno de introducir una asignatura evaluable en la enseñanza obligatoria orientada al aprendizaje de la democracia.

Por último, otra afirmación que utilizamos recurrentemente es que *la democracia es una conquista permanente*. Como tal, es un proceso que necesita ser alimentado constantemente. Una razón más que sumar a las que ya hemos esbozado, que justifican la necesidad de promover la participación. Como se ve, cada una de estas líneas de pensamiento daría lugar a nuevas preguntas y nuevas reflexiones.

DOS CONCLUSIONES

Hemos llegado al final del recorrido. A lo largo de la exposición hemos construido una *interpretación* del problema de la participación infantil. Revisemos las ideas que forman parte de esa interpretación.

- 1) Existe un gran consenso sobre la participación que esconde otras cosas.
- 2) La participación que se propicia en las aulas está condicionada al cumplimiento de otras exigencias que la constriñen.

23. En una consulta rápida en la biblioteca del CIDE encontramos 299 referencias a la participación de estudiantes pero, ninguna a la participación en contextos no escolares. En una consulta a las investigaciones de la base de datos del CIS con el término "participación infantil" no aparecen llamadas.



- 3) En la Educación No Formal se dan muchos casos similares de falsa participación sujeta a límites no explícitos.
- 4) Esos límites formarían parte de un currículum oculto consustancial a las instituciones (como lo es a la institución escolar).
- 5) Aunque sea de escasa intensidad, la promoción de la participación infantil es necesaria por muchas razones. Entre otras, porque sospechamos que sólo educando para la participación mejoraremos la democracia.

Además de esta interpretación, que es, ante todo, descriptiva, sugiero para terminar dos conclusiones más normativas.

Una condición indispensable de la Educación para la Participación sería la misma que Jackson y otros autores posteriores propugnaban para la Educación Formal: **desvelar el currículum oculto** de nuestra sociedad, de nuestras ciudades, y de la propia institución desde la que intervenimos. Es importante que los niños y niñas conozcan sus derechos pero no es suficiente. Es crucial que sepan que en nuestro mundo tienen que pelearlos cada día y que muchos de los obstáculos son invisibles.

Una tarea urgente sería la obtención de evidencias sobre los efectos positivos de las experiencias vitales participativas en la socialización de niños y niñas. Se ha estudiado copiosamente la bondad del aprendizaje colaborativo pero se echan de menos investigaciones de distinto tipo²⁴ sobre el efecto positivo que tendría participar en una asociación, en un consejo infantil de ciudad o en una comisión de alumnos de cara a la adquisición de *habilidades para la vida*. No digo que sea fácil pero debemos ofrecer a la sociedad evidencias más *científicas* de que la participación infantil es positiva.

24. Las experimentales serían difíciles de llevarse a cabo pero se podrían hacer investigaciones ex post facto de carácter longitudinal.



"PROGRAMA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA CIUDAD DE SEGOVIA; DE MI ESCUELA PARA MI CIUDAD"

Mercedes Rubio

GEA- Ayuntamiento de Segovia

El Programa de Educación Ambiental "De mi Escuela para mi ciudad" nació en el año 1998 con la intención de promover la implicación de los niños y jóvenes en la mejora ambiental de Segovia, partiendo de un trabajo centrado en las escuelas pero abierto en todo momento a la ciudad.

Aunque se desarrolle en las escuelas **se trata de un Proyecto de Política Municipal**, dado que lo que se pretende es promover la implicación de la población más joven en la mejora de los problemas ambientales urbanos, para lo que han de participar un número significativo de educadores y niños, pero también es imprescindible la implicación real del Ayuntamiento, de sus técnicos, concejales, del Alcalde de la ciudad.

Surgió por iniciativa del Ayuntamiento de Segovia, desde donde se invitó a la Dirección Provincial de Educación a colaborar facilitando que este programa tuviera su escenario de puesta en práctica en las escuelas

e institutos de la ciudad. Con el tiempo se han sumado la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia, el Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM) y la Consejería de Medio Ambiente de la Junta de Castilla y León. Técnicos de todas las instituciones forman un grupo de trabajo, el "**Laboratorio de Participación infantil**", desde donde se organiza y se realiza el seguimiento y evaluación de los planes anuales del Programa, apoyando en todo momento a los centros escolares implicados.

El planteamiento del Programa se basa en una encuesta inicial realizada a la población, en la que se quiso saber cuál era la percepción de la ciudadanía de los problemas ambientales que entonces soportaba Segovia. Basándose en los resultados de esta encuesta y en las ideas del psicólogo infantil "Francesco Tonucci" recogidas en su proyecto "La ciudad de los niños", surge "De mi Escuela para mi Ciudad". **La hipótesis que subyace en todo el proyecto es que "una ciudad buena para los niños es una ciudad buena para todos"**. Se trata de poner al niño como destinatario final de la ciudad que se gestiona y proyecta, en convertirle en ese ciudadano medio en el que se piensa cuando se toman decisiones sobre la configuración urbana. Se trata de una labor educativa para niños y administradores locales, en la que se establezca un diálogo creativo entre ambos que dé unos frutos palpables en la ciudad.



Con esta filosofía, el planteamiento del Programa estuvo integrado inicialmente por cinco proyectos a desarrollar durante los cursos escolares 1998-2003. El plan educativo se organiza a través de actividades que tienen como objeto de estudio la ciudad, el lugar donde transcurre la vida cotidiana de quienes participan en él, y por lo tanto, el espacio donde tienen más capacidad para que sus ideas se traduzcan en cambios reales que beneficien a todos. Se realiza una propuesta anual, que sirve de hilo conductor de las acciones particulares que emprende cada centro escolar a lo largo del año, acciones que se suman como respuesta a un reto colectivo.

El trabajo realizado ha de trascender más allá de los centros escolares, se ha de compartir con la ciudad, mediante su comunicación a través de los medios de comunicación, de actos de divulgación y exposición y de la publicación de materiales.

Los proyectos desarrollados durante la primera etapa quinquenal del Programa han servido para analizar la situación ambiental de Segovia, recoger la imagen que los niños tienen de su ciudad, cómo la sienten, y promover su implicación en la mejora de la misma, tanto con la aportación de ideas dirigidas al Ayuntamiento como con la formulación de compromisos propios. Estos proyectos han sido:

- Acercamiento al paisaje urbano de la ciudad. Elaboración de un "Mapa emocional de Segovia. La ciudad vista por los niños".

- Estudio sobre el funcionamiento de Segovia como ecosistema. "Ese organismo llamado ciudad". Concurso de ideas felices para mejorar Segovia.

- Ecoauditorías escolares: el patio de recreo.

- Ecoauditorías escolares: el centro de enseñanza.

El primer año, curso 98/99, se comenzó con la celebración de un curso taller en el Centro de Profesores, en el que se diseñó la estrategia a desarrollar con el alumnado dirigida a elaborar un "mapa emocional de la ciudad de Segovia". Este mapa recoge una imagen global e intuitiva del paisaje urbano a partir de las impresiones, de las emociones que éste produce en los jóvenes, y sirvió para entender mejor sus necesidades, detectar sus carencias y conocer sus vivencias en torno a la vida urbana. Se contó con la participación de cerca de 900 alumnos de diferentes edades (desde educación infantil hasta bachillerato), que trabajaron bajo la tutela de 25 profesores de materias tan diversas como dibujo, ciencias naturales, química, educación física, etc... Este primer curso culminó con la publicación del mapa emocional de la ciudad de Segovia, la celebración de una exposición con el trabajo de los grupos de profesores y alumnos y la entrega, por parte de los niños, de sus conclusiones y peticiones al Alcalde en un "pleno municipal extraordinario".



Buena parte de los niños y niñas que participaron en este pleno pasaron a formar parte del Foro Escolar Ambiental, como vía permanente de participación de la población más joven en la vida de la ciudad, a través del encuentro y diálogo con la Administración Local.

El segundo año, curso 99/00, se abordó el estudio de Segovia como un ecosistema: "Ese organismo llamado ciudad", que sirvió para valorar la ciudad en función de los recursos naturales que utiliza, de cómo los aprovecha, de cómo trata sus desechos... de forma que se obtuvieron los datos suficientes para diagnosticar su estado de salud ambiental. Del curso-taller para el profesorado, con el que se inicia cada año en el Centro de Profesores de Segovia el plan anual dentro de este Programa, salieron los siguientes materiales para trabajar en las aulas:

- Un diagnóstico del estado ambiental de la ciudad titulado "Hola Segovia, ¿qué tal estás?", desglosado en los siguientes temas: urbanismo y zonas verdes, calidad del aire, ruidos, energía, tráfico, agua y residuos, tratados de forma global e interrelacionada.
- Un cuento lleno de misterios por resolver, titulado: "El enigmático caso de los siete sobres", que sirvió como guión para una actividad de animación y motivación en las escuelas, a cargo del voluntariado de magisterio, como una forma divertida e imaginativa de iniciar el diagnóstico de la ciudad.

- Un desplegable denominado "Segovia, ese organismo llamado ciudad", material curricular que acerca la información al alumnado de secundaria.
- Una ficha de participación en el concurso "Ideas felices para mejorar Segovia", que sirvió de colofón al programa durante este curso.

Algunos datos que dan idea de la elevada participación de la comunidad escolar segoviana en este Programa son los siguientes: de los 24 centros a los que se dirigía el Programa, participaron 22; así mismo, 2591 alumnos y alumnas aportaron su idea feliz para ayudar a la ciudad a mantener un buen estado de salud ambiental. Por otro lado, el Ayuntamiento se comprometió a facilitar los recursos necesarios para hacer realidad cuatro de las ideas más apuntadas y más viables de entre las recibidas:

- Celebración de un día sin coches.
- Realización de un mercadillo para intercambiar y reutilizar objetos usados.
- Habilitación en la antigua zona del Regimiento de un área deportiva, dada la escasez de zonas de juegos para los niños en los distintos barrios de la ciudad.
- Habilitación de muros para pintura de graffiti.



Las cuatro propuestas premiadas fueron, efectivamente, llevadas a la práctica durante los años sucesivos. Sin embargo, los retrasos y dificultades para su cumplimiento pusieron en evidencia la necesidad de un fuerte compromiso del gobierno municipal con este tipo de proyectos de participación infantil.

Y a continuación pareció llegado el momento de aplicar la investigación realizada en el conjunto de la ciudad a la mejora directa de algo cercano. Para ello, durante el curso escolar 2000/2001, y según el diseño general del Programa, se trató el tema de las Ecoauditorías escolares, centrando el trabajo para este curso en los patios de recreo.

Hacer una ecoauditoría es emprender un proceso voluntario de autoevaluación, que permita reflexionar sobre la propia práctica e identificar maneras de introducir mejoras en el entorno más inmediato. En líneas generales, la ecoauditoría consiste en:

- Diagnosticar el estado ambiental del centro escolar y sus ámbitos de influencia más directa.
- Formular propuestas de cambios y mejoras.
- Emprender las reformas necesarias, tanto en lo que se refiere a adecuaciones materiales como a hábitos de uso.

Dada la complejidad del proceso se afrontó de forma sectorial, por lo que la propuesta de trabajo para el primer año no pretendió abordar el centro de enseñanza en su totalidad, sino concentrarse en los patios escolares. Avanzar poco a poco permitiría familiarizarse con la metodología de trabajo en ecoauditorías y las tareas específicas que comporta, creando una base sólida para profundizar durante el siguiente curso escolar.

La elección del patio de recreo como escenario inicial de la ecoauditoría vino además motivado por el hecho de que tras el concurso de ideas felices para mejorar Segovia se constató que uno de los aspectos que más preocupa a los niños es la progresiva falta de espacios de juego, siendo los patios de recreo en muchos casos sus lugares habituales de reunión por las tardes, para jugar con los amigos, aunque para ello tengan que saltar la valla que los cierra. La idea fue bien acogida por el profesorado, pues los patios suelen ser lugares tristes y grises, a los que se presta poca atención para su acondicionamiento, y en los que los niños pueden hacer mucho para procurar su mejora y cuidado.

Durante el curso escolar 00-01 se unió al Programa la Consejería de Medio Ambiente de la Junta de Castilla y León, que aportó medios económicos que permitieron adjudicar a los centros escolares participantes una subvención para emprender alguna de las mejoras materiales que contemplaran en sus proyectos.



Y así nos pusimos manos a la obra, dando los siguientes pasos para el desarrollo de la ecoauditoría del patio de recreo:

- Presentación de la propuesta a los centros escolares a través de una "Jornada Ambiental".
- Elaboración con el profesorado de la estrategia de actuación y de los materiales didácticos necesarios a través de un curso taller.
- Constitución y formación de "Comisiones Ambientales" en cada uno de los 16 centros participantes, integradas por más o menos miembros de la comunidad escolar, con el fin de coordinar, dinamizar y recoger las aportaciones de los niños y niñas, ordenándolas en un *Proyecto de mejora del patio*.

Durante el primer trimestre del curso escolar 2001-2002 profesores y alumnos, con ayuda de las fichas de la carpeta "Hagamos ambiental nuestro patio", realizaron el diagnóstico de sus patios a través de actividades sobre residuos, infraestructuras, impactos externos, relaciones personales ... Esta investigación permitió a cada centro conocer los problemas ambientales de su patio, las deficiencias, las necesidades, el comportamiento cotidiano de sus usuarios... hasta tener una radiografía completa de este espacio y, lo que es más importante, una serie de propuestas para mejorarlo.

A continuación, las comisiones ambientales elaboraron el *Proyecto de mejora ambiental del patio* con las prioridades de actuación propuestas por los niños, proyectos que se valoraron por una comisión atendiendo a criterios educativos y de participación de la comunidad escolar, con el fin de adjudicarles distintas dotaciones económicas para su desarrollo.

A partir de este momento se emprendieron los planes de acción, con la ilusión y el esfuerzo de todos, padres y madres, profesorado y, por supuesto, los protagonistas: los niños, niñas y jóvenes de Segovia, que han llenado los patios de colores y murales, de fuentes, de juegos, papeleras, bancos, árboles ... ¡El esfuerzo de todos había logrado cambiar la cara de los antiguos patios, tristes y feos, que ahora lucen como nuevos!

ESTAS SON ALGUNAS DE LAS ACTUACIONES EMPRENDIDAS PARA LA MEJORA AMBIENTAL DE LOS PATIOS DE RECREO DE SEGOVIA:

- Diseño y realización de un "parque sobre ruedas", usando neumáticos de desecho, pintándolos de colores y fijándolos, según el diseño realizado, con la participación del profesorado, alumnado, padres y madres.



- Pintura de murales en todos los centros, con la implicación también de toda la comunidad escolar.
- Plantación de árboles de sombra, de un jardín con plantas aromáticas e instalación de jardineras con especies trepadoras y flores en patios totalmente asfaltados.
- Se han comprado e instalado papeleras, elementos de juego para los más pequeños y alguna fuente.
- Se han fijado bien algunas canastas y porterías, y se ha contado con la colaboración de los padres y madres para recuperar aquellos juegos a los que jugábamos en el recreo cuando éramos pequeños, con la intención de enseñarlos a los niños y niñas y que estos dispongan de más recursos para jugar y relacionarse con los demás. Además, tanto el Ayuntamiento como la Consejería de Educación han abierto su colaboración con los centros, asesorándoles y ayudando con los trabajos de jardinería e instalación de fuentes el primero y llevando a cabo obras de remodelación del pavimento y eliminación de bordillos y escalones la segunda.

"De mi escuela, pero también para mi ciudad"

Finalmente se celebró una exposición colectiva en la que cada centro presentó en uno o dos paneles el desarrollo de su ecoauditoría, con la intención de compartir sus planteamientos y sus logros con el resto de la ciudad.

Esta primera fase del Programa concluyó el curso escolar 2002-2003, en el que las escuelas e institutos continuaron con las ecoauditorías, algunos de ellos en relación al agua, energía y residuos del centro escolar y otros desarrollando los planes de acción previstos en su *Proyecto de Mejora Ambiental del Patio*.

Pero nos faltaba propiciar el encuentro de los centros participantes, de forma que cada uno comunicara a los demás el contenido de su trabajo, sus planes para hacer de la escuela un lugar ambientalmente más saludable y más participativo, donde también se dé la palabra a los niños. Así celebramos por primera vez una **Jornada de intercambio de experiencias**, donde fueron los propios niños los que contaron a los demás la experiencia de su centro, resultando un encuentro muy grato y estimulante para todos.

Al término del tercer año se celebró por primera vez la **fiesta del día del patio**, que también sirve de encuentro para los niños de las distintas escuelas implicadas y que a partir de entonces se celebra año tras año, con la colaboración de un grupo de **voluntarios y voluntarias de la E.U. de Magisterio de Segovia y el Foro Escolar Ambiental**.



Estos dos grupos han trabajado con una relación muy estrecha a lo largo de todo este tiempo. Como decía al comienzo, el Foro Escolar se organizó con la idea de consolidar en la ciudad una vía de participación de los niños y jóvenes, que permitiera hacer llegar las ideas de los niños hasta la Administración Local. El voluntariado de Magisterio hace posible que las iniciativas del Foro se lleven a cabo, al tiempo que su participación redunde en su formación como educadores.

Durante este tiempo el Foro Escolar ha estado integrado por un número variable de niños y jóvenes de entre 9 a 14 años, que acuden de forma voluntaria, animados por sus profesores o por sus padres. Se ha procurado que el grupo esté formado por un número "operativo" de niños, que no ha excedido de los 26, para que fuera posible trabajar con ellos de forma satisfactoria. La entrada y la salida del grupo se ha hecho de forma abierta, en el momento que los niños han decidido hacerlo, aunque este es un aspecto a mejorar con el fin de que nadie se vea obligado a permanecer cuando ya no dispone de tiempo o ganas, o se produzcan bajas sin despedida previa.

El Foro se reúne una vez al mes, o si es necesario, con mayor frecuencia, siempre procurando que estos encuentros sean dinámicos, divertidos y que den pie a que afloren sus ideas, a que se entusiasmen con los proyectos, todo ello amenizado con una buena merienda.

Los niños y niñas del Foro Escolar aportan el punto de vista que los niños de su edad tienen sobre la ciudad, como la viven, con qué limitaciones y ventajas se encuentran. Ellos han sido los encargados de animar a la Administración Local para que se llevaran a cabo las ideas felices premiadas el segundo año, teniendo un importante papel en la consolidación del antiguo regimiento como zona de juegos: el Foro Escolar, junto con el voluntariado de magisterio y los técnicos municipales, se ocupó de que el Regimiento abriera sus puertas, invitando a todos los niños de Segovia a una gran fiesta de inauguración. El año siguiente el Foro Escolar contactó con un buen número de asociaciones que amenizaron una nueva fiesta, que venía a recordar que ese espacio lo habían conseguido los niños de Segovia para paliar la gran necesidad de lugares de juego en el centro de la ciudad.

Pero el futuro de este espacio es incierto, y todo apunta que se convertirá en parte del nuevo campus universitario de Segovia, privándoles de nuevo de un lugar para encontrarse y jugar, libre de la amenaza de los coches y de las limitaciones de uso que suelen tener los parques y jardines urbanos. Buscar una alternativa para el Regimiento será algo que la Administración no deberá olvidar, cosa a la que contribuirá el Foro Escolar aportando sus ideas y recordando este compromiso con los niños y jóvenes de Segovia.



Otra tarea realizada por el Foro ha sido la redacción de un decálogo de ideas para cuidar Segovia, que se ha distribuido por escuelas e institutos para que todo aquel que estuviera de acuerdo con las ideas apuntadas lo firmase.

El Foro Escolar forma parte del Foro Ambiental Municipal, consejo integrado por diversas asociaciones ciudadanas vinculadas con el medio ambiente y la calidad de vida en la ciudad.

La labor de este grupo de niños y niñas fue reconocida hace dos años con el galardón "Segovianos bien vistos", en el apartado de Medio Ambiente, premio que cada año convoca una entidad privada de Segovia para reconocer la labor de personas y colectivos en diferentes ámbitos sociales. Este premio ayudó a difundir en la ciudad la existencia del Foro Escolar y a estimular la participación de los niños y niñas.

Actualmente el Foro se reúne en un aula cedida por el Ayuntamiento, que han bautizado como "La Dragona", el símbolo del Programa. Seguimos trabajando para que los niños y niñas del Foro puedan expresar sus sentimientos y sus ideas en relación a la ciudad, sobre cómo esta responde o no a sus necesidades de niños. Que sean portavoces de sus propias ideas es algo que no podemos perder de vista, así como que estas las motiven temas de su interés, y que su labor no quede en un plano abstracto, sino que se concrete en acciones propias, con el apoyo

de otros colectivos y del propio Ayuntamiento, acciones encaminadas a mejorar realmente la calidad de vida que la ciudad ofrece a los niños.

FIN DE UNA ETAPA Y COMIENZO DE OTRA

Al finalizar la primera etapa quinquenal del Programa "De mi Escuela para mi Ciudad" se desarrolló una evaluación detallada con parte del profesorado participante, con el fin de que las ideas que allí surgiesen sirvieran de base para orientar el futuro del Programa. Entre las ideas aportadas, destacan:

- La necesidad de abrir el programa a otros colectivos de la sociedad segoviana, de forma que su desarrollo no recaiga únicamente en las escuelas e institutos.
- Realizar proyectos en la ciudad y para la ciudad, no centrarlos únicamente en el ámbito de las escuelas.
- Asegurar recursos mínimos para emprender las acciones que se decidan, por ejemplo a través de la firma de convenios de colaboración con instituciones interesadas.



- Mejorar la difusión del Programa, dentro y fuera de Segovia, creando alianzas con otros programas similares en otras ciudades.
- Reforzar el Foro Escolar y sus líneas de trabajo.

Y así se ha abierto un horizonte de cinco años más, en el que se trabajará con las escuelas pero también con otros colectivos ciudadanos dos aspectos que tienen mucho que ver en el día a día de niños y jóvenes:

- Los niños, la calle y el camino escolar.
- Los niños y los espacios de juego y ocio en la ciudad.

Implicarse en un Programa como "De mi Escuela para mi Ciudad" requiere esfuerzo y sobre todo, mucha ilusión y confianza en que entre todos, y sobre todo escuchando lo que los niños tienen que decir con total seriedad, podemos mejorar nuestro entorno habitual, nuestra ciudad, para que sea un espacio respetuoso y amable con quienes la habitan. Siempre se ha procurado reconocer la labor e ilusión de quienes se han animado a participar en este programa haciendo acopio de esos ingredientes indispensables. Terminó con unas palabras que encierran la admiración y el agradecimiento hacia esas personas, escritas por Ana Liras, profesora de educación infantil, que cerraron la primera etapa de este programa de educación ambiental.

Una ciudad con niños es una ciudad bella

*Si has buscado en tu vida
tesoros y riquezas
o poder, si buscas sabiduría,
inteligencia, destreza,
¡aprende a ver!*

*Aprende a ver lo bueno,
lo útil, lo importante,
lo "verdad",
aprende a ver lo bello,
lo que tenías antes
de tu edad.*

*Hay un lugar amado
que es fuente de saberes
y riquezas,
que tienes a tu lado,
entre tantos deberes
y miserias.
A ese lugar sagrado,
Al que sólo se llega
con cariño,
algunos han llegado:
visitaron la mente
de los niños.*



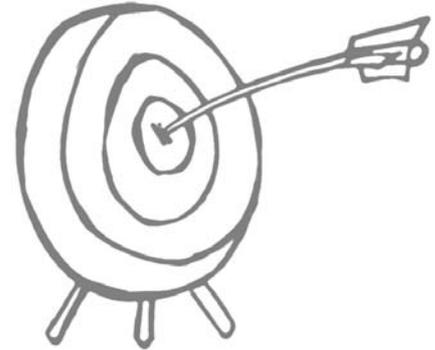
A quienes engendraron y dieron vida, a quienes han alimentado, a quienes se comprometieron y a quienes trabajaron, a quienes compartieron o colaboraron, a quienes transmitieron y a quienes escucharon, a quienes se acordaron un día de la importancia de los niños.

A todos vosotros, GRACIAS. Vuestra semilla está sembrada y, si la seguimos cuidando entre todos, SIN DUDA DARÁ SU FRUTO.

Hay mucha GENTE GRANDE haciendo cosas que parecen, sólo parecen, pequeñas.

COMUNICACIONES DE LAS MESAS DE EXPERIENCIAS

10. Formación local e intervención



- » Katherine Garnica:
"La animación sociocultural en ámbitos educativos formales: preguntas, obstáculos y retos"
- » Ignacio López:
"La alta rentabilidad de la formación local"
- » M^a Luz Trujillo:
"La animación sociocultural desde la educación formal. Su repercusión en lo local"
- » Piedad Novillo:
"Algunas pistas para vincular la formación a la intervención sociocultural"



"LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN ÁMBITOS EDUCATIVOS FORMALES: PREGUNTAS, OBSTÁCULOS Y RETOS"

Katherine Garnica Marin

Formadora. Asociación de Mujeres "Itacas"

1. ANTECEDENTES

Desde el año 1994 y mediante el Convenio Anual renovable con la Dirección General de Juventud (D. G. J.) de la Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid, se establece el Plan Joven como instrumento de promoción de actuaciones juveniles en el marco de la Educación Permanente, la Educación en el Tiempo Libre y la Animación Sociocultural.

Siguiendo las recomendaciones del Consejo de Cooperación Cultural de Europa en la Declaración de Bremen (Alemania) en 1982, en la que se reconoce a las instituciones locales como las mas cercanas al ciudadano y desde donde las políticas de promoción participativa para la construcción de la vida social, política, económica y cultural, han de impulsarse bajo el denominador común

del respeto a las peculiaridades y la aportación de cada persona y cada grupo²⁵ y que la educación en el tiempo libre, la educación No Formal, es un complemento para desarrollar la Educación Permanente.²⁶

Desde una perspectiva jurídica y circunscribiéndonos a la Comunidad de Madrid es el Plan Joven el que inicialmente abre las puertas de los Centros Escolares e Institutos, espacios preferentes de la educación formal, a la Animación Sociocultural a través de distintas modalidades de intervención; entendiendo que la Educación es el desarrollo integral de la persona en todas sus dimensiones no únicamente acumulación de conocimiento.

Desde una óptica más sociológica habría que buscar los orígenes de esta incursión dentro del ámbito de la Educación Formal, en al menos dos circunstancias:

25. Citado en el proyecto de Intervención Socio-Educativa en I.E.S de Paracuellos del Jarama.

26. según establecen Directivas europeas sobre Educación Permanente. Congreso de Ámsterdam 1990 Unión Europea



Por un lado en las dificultades crecientes de "La Escuela" como espacio socializador para formar en solitario a las futuras ciudadanas en valores como la participación, la solidaridad, el respeto a la diferencia y la participación, (Currículum oculto). Por otro lado la antigua diferenciación de los ámbitos de la Educación en compartimentos estancos (Formal, No Formal e informal) ha empezado a sustituirse por la idea de complementariedad entre las tres. Es así como nuestra presencia en estos espacios surge de la identificación de necesidades que podemos contribuir a transformar, al convencimiento de que la escuela también es un espacio donde podemos y tenemos cabida, otro escenario posible de trabajo.

Este hecho nos plantea situaciones nuevas en las que nos vemos inmersos muchas y muchos formadores y otros profesionales de la educación no formal que ameritan el análisis y la discusión sobre nuestro quehacer en estos espacios.

Desde la experiencia vivida como formadora en varios proyectos de Animación sociocultural y/o de educación Intercultural²⁷ y especialmente desde mi trabajo en el área de Dinamización en Institutos del Programa de Asesoramiento a técnicos municipales de la Escuela Pública de Animación Juvenil de Madrid surgen estas preguntas sobre lo que implica para la Animación Sociocultural trabajar en este contexto.

2. OBJETIVOS

Compartir algunas impresiones y preguntas que abran el debate y nos ayuden a emprender el camino de la reflexión y la construcción de conocimiento colectivo con el fin de afrontar mejor los retos con los que nos encontramos.

27. El Programa Aulas Abiertas de Biblioteca de la Fundación Tomillo, el proyecto "vivir la Diversidad" de la Asociación de Mujeres Itacas.



3. FUNDAMENTACIÓN

Hace ya casi una década se viene interviniendo en espacios que anteriormente estaban reservados a otro tipo de formadores y de programas por ser casi exclusivamente competencia de la educación formal. A través de los Programas de Dinamización en Institutos se ha permitido que en centros donde se imparte educación reglada, se desarrollen actividades con metodologías activas para que los alumnos se formen en la adquisición de valores democráticos como la participación, la convivencia y el respeto a la diferencia entre otros. Inspirados en valores humanistas, y se ha apostado por la construcción personal y grupal de una ciudadanía consciente y responsable.

Las intervenciones han buscado la implicación directa de los jóvenes participantes en planteamientos de dinamización, donde ellos han sido los protagonistas directos, mediante diversas actividades que van desde el ocio creativo hasta jornadas de solidaridad, organizadas por ellos y dirigidas al conjunto de la comunidad escolar.

La aplicación del método de trabajo propio de la animación sociocultural se ha dado desde la situación de agentes externos al centro, (figuras de dinamización, facilitadores del proceso, en algunos casos mediadores entre profesores y alumnos) generadores de espacios de reflexión y acción a través de la participación.

Es justamente en la participación donde la diversidad de proyectos que se han hecho y se vienen haciendo tiene su punto de encuentro, su fundamentación común. Todos hablan de manera directa de la participación de los alumnos o bien como el medio para dinamizar o para promover valores democráticos o como el fin para formar ciudadanos.

Parte de la reflexión que nos convoca tiene que ver con plantearnos las diferencias, los alcances, los obstáculos y los retos que implican la participación como método o como fin desde nuestro trabajo como educadores no formales en un espacio propio de la Educación formal.



4. LAS PREGUNTAS

Estamos en los institutos, territorio de la educación formal por antonomasia, si realizamos un recorrido de lo que se viene haciendo desde la Dinamización encontramos muchas continuidades en los contenidos, los formatos, las actividades, los espacios, los tiempos y las herramientas utilizadas y es entonces cuando nos surgen preguntas como: ¿Cómo abordamos los métodos de aprendizaje en un contexto formal, discontinuo y cerrado?, ¿Cómo integramos estas características institucionales en el diseño de las intervenciones y en su puesta en marcha?, ¿De qué manera estamos evaluado y cerciorándonos de que estamos logrado lo que nos propusimos al empezar?.

Estamos introduciendo otros enfoque de aprendizaje, distintos al memorístico, nos centramos en lo lúdico y desde allí abrimos el abanico de posibilidades. Partimos de las demandas iniciales de los tutores y las contrastamos, complementamos o transformamos junto con las de los jóvenes. A partir de lo que nos demandan podemos entrever quienes son o desde donde nos relacionamos con ellos. Así mismo

Estamos abriéndonos un espacio dentro de la educación formal y se nos está reconociendo la capacidad de aportar o contribuir en este ámbito.

5. OBSTÁCULOS

En nuestro recorrido hemos descubierto también una serie de muros, de obstáculos que dificultan nuestro trabajo y que hacen que tengamos que desarrollar destrezas añadidas a las de formadores, modificar las intervenciones, aceptarlas temporalmente o plantearlas como retos hacia el futuro.

- Hacer coincidir modalidades educativas tan diferentes en un espacio tan institucionalizado.
- Administrativamente es un espacio muy burocratizado que ralentiza la toma decisiones concerniente a actividades o iniciativas que involucren a los jóvenes.
- Las relaciones entre alumnos, profesores, padres y trabajadores están jerarquizadas y mediadas por un sistema de poderes y status.
- Los ritmos y tiempo escolares están asignados en función del cumplimiento del currículo y en esa medida las intervenciones nuestras tienen o no cabida.
- Metodológicamente la ASC trabaja desde una perspectiva participativa y la Educación formal se basa más en la transmisión del conocimiento.



- Es difícil realizar las intervenciones con una concepción de proceso, porque a veces son intervenciones muy puntuales y no existe continuidad de los contenidos trabajados por parte de los profesores.

6. RETOS

- Encontrar nuestro propio lugar en un espacio ajeno.
- Adaptarnos al contexto formal y rígido.
- Convertir en aliados y partícipes al profesorado y a las AMPAS.
- Vivenciar valores como la autonomía, la participación, la iniciativa y el sentido crítico a través de nuestras intervenciones.
- Apostar por la formación de sujetos críticos y reflexivos.



"BREVES REFLEXIONES SOBRE LA ALTA RENTABILIDAD DE LA FORMACION LOCAL"

Ignacio López Rojo

Coordinador de Juventud e Infancia
Ayuntamiento de Alcobendas

Alcobendas es un municipio de Madrid que a principios de los años 80 tiene una situación de partida muy similar a otros ayuntamientos, las posibilidades de crecimiento de ideas, de servicios y de actividades eran ilimitadas, tenían un enorme potencial. La Dirección General de Juventud de la Comunidad de Madrid tomó la iniciativa pública dentro del campo de la educación no formal, en el ámbito de la animación y la educación en el tiempo libre. Existían otras referencias a nivel nacional (IMAE en Barcelona y Hospitalet, Txirriquilan en Baracaldo, CEOPS, CCP, Cáritas...); creando la Escuela de Animación y Educación en el Tiempo Libre.

Tuve la suerte de formar parte del reducido grupo de trabajo que elaboró el proyecto de creación de dicha Escuela y también de coordinar el primer curso de animación juvenil. Esa fuerte vinculación con la Escuela de Animación de la Comunidad de Madrid, unida a la creencia de que la inversión en formación es una buena inversión, tuvo como resultado que el Equipo de Gobierno de Alcobendas decidiera crear la Escuela de Animación Juvenil de Alcobendas, Escuela que ha sido la única Escuela Pública de titularidad municipal durante más de quince años, afortunadamente ahora contamos con Majadahonda y Rivas Vaciamadrid.

En abril de 1.984 comenzamos con el primer curso de monitores y monitoras de tiempo libre, un curso sin titulación oficial, pero que nos permitió tener a un grupo de 25 personas alrededor de las actividades y programas que hacíamos en la Casa de la Juventud y con una peculiaridad, ese primer curso nos permitió aglutinar a un selecto grupo de personas que en ese momento eran las más motivadas, las más creativas y las que más experiencia y ganas tenían de hacer cosas por los demás en el campo del tiempo libre infantil y juvenil.



A partir de 1.985 fuimos organizando cursos de monitores y monitoras y de directores y directoras de tiempo libre infantil y juvenil en convenio con la Escuela de Animación y Educación Juvenil de la Dirección General de Juventud de la Comunidad de Madrid, hasta que en 1.987 creamos "oficialmente " nuestra Escuela de Animación Juvenil, la primera de ámbito municipal de toda la Comunidad de Madrid.

Durante estos 20 años hemos estado en todos los foros de coordinación que hemos podido, destacando la Coordinadora de Escuelas Públicas de Animación Sociocultural.

Dentro del municipio de Alcobendas hemos sido un motor de la educación no formal, en colaboración con otros servicios municipales como la Universidad Popular, la Casa de la Mujer, Los Servicios de Apoyo a Asociaciones del Patronato Sociocultural, del Patronato de Salud e Integración Social y del Patronato de Deportes y numerosas iniciativas del movimiento asociativo y de empresas privadas.

Más de 8.000 personas han pasado por nuestros cursos, talleres y seminarios, lo que significa un goteo que va calando poco a poco en la ciudad. Los resultados de este trabajo no son a corto plazo, no tienen acciones espectaculares, ni salen en los periódicos ni en la radio o la Televisión. La formación realizada de manera discontinua también tiene efectos positivos, es mejor que no hacerla, pero con lo difícil que es llegar a los jóvenes en estos tiempos mantener una oferta formativa año tras año es vital, porque ningún joven tiene que adivinar si este año toca curso de monitores o no toca, existe la certeza de que siempre toca y eso ya es mucho decir en este campo de trabajo donde los recursos económicos y humanos son escasos.

Después de 20 años podemos asegurar que más de 600 Monitores y Monitoras de Tiempo Libre Infantil y Juvenil y más de 160 Coordinadores y Coordinadoras de Tiempo Libre Infantil y Juvenil, han recibido la titulación oficial de la Comunidad de Madrid, y eso consolida un grupo muy numeroso de personas (en proporción a los habitantes que tenemos) que además de haber realizado esa formación y en consecuencia participar de una u otra manera de forma activa en la ciudad, son altavoces que comunican boca a boca cada día las bondades de los cursos de la Escuela de Animación.



Claramente somos una "Fábrica" que va poniendo en circulación a jóvenes asociados y a asociaciones de todo tipo. La Escuela de Animación es la Base del Tejido Social, actualmente hay más de 50 Asociaciones Juveniles y el Consejo de la Juventud de Alcobendas lleva más de 20 años funcionando ininterrumpidamente.

Los que fueron jóvenes en Asociaciones juveniles, ahora son adultos que lideran las más de 400 Asociaciones de la ciudad de Alcobendas.

Exportamos fuera de la ciudad ya que muchos de nuestros alumnos y alumnas trabajan en otras administraciones, empresas, instituciones y colectivos y han creado Cooperativas, o Empresas relacionadas con este campo, tanto dentro como fuera de Alcobendas.

Es un Proceso Circular ya que cada vez hay más personas en la ciudad preocupadas por la Educación en el tiempo libre.

Tiene una gran rentabilidad Social ya que Los jóvenes crecen, tienen hijos e hijas se relacionan con otras personas y como han sido monitores y monitoras saben lo que hay detrás y demandan más actividades de ocio de calidad.

Nuestros antiguos alumnos y alumnas son los profesores de hoy.

Hay que seguir trabajando de cara al futuro, hay nuevos retos por delante, las nuevas culturas están incorporando cambios en los valores de los ciudadanos que afectan a la convivencia diaria. La formación es una herramienta básica para mejorar día a día, es claramente muy rentable sobre todo para los jóvenes que aunque ellos no lo saben en ese período van a tomar decisiones muy importantes de cara al futuro de su vida, me gustaría afirmar que por todo este conjunto de reflexiones expuestas en este artículo la Educación no formal tiene una Alta Rentabilidad Social.



DATOS BÁSICOS DE ALCOBENDAS

Población (01/01/2005)	104.026	Presupuesto Municipal 2005 (consolidado)	209,103 mm. €
Población < 30 años (2004)	40,7%	Crecimiento Presupuesto 2004-05 (consolidado)	30%
Población > 65 años (2004)	8,4%	% Ppto. a Cooperación (2004)	1%
Población inmigrante (4º trim. 2003)	9,5%	Inversión Ayto (2005)	73,566 mm. €
Densidad (habit./Km 2)	2.319	Ingreso Ayto / habitante (2005)	330,76 €
Extensión total (Has.)	4.411	Gasto Ayto / habitante (2005)	1.735,12 €
% Suelo especial protegido	29%	Carga Financiera Municipal (2005)	7,8%
% Suelo urbanizable	23%	Nº empleados Ayto y Patronatos (01/05/2004)	1.157
% Suelo urbano	40%	Renta disponible bruta per cápita (2001)	15.609,64 €
% Suelo urbano uso residencial	65%	Tasa desempleo (EPA 4º trim. 2003)	5,1%
% Suelo urbano uso industrial	9%	Nº trabajadores empresas instaladas (4º t. 2003)	44.762
% Suelo urbano uso terciario	9%	Total empresas instaladas (4º trim. 2003)	1.005
% Suelo urbano uso dotacional	9%	% actividades sector servicios (4º trim. 2003)	76%
Resto usos	8%	% actividades sector construcción (4º trim. 2003)	3%
Distancia a Madrid (kms.)	13	% actividades con forma de S.A. (4º trim. 2003)	51%
Distancia a Aeropuerto Barajas	7	Nº viviendas con protección social (2004)	4.480
Nº estaciones tren cercanías	2	Nº líneas transporte público	38



ALCOBENDAS EN EL ESPACIO METROPOLITANO

Eje mayor de una densa red de comunicaciones (M-40, futura M-50, Autovía de Colmenar...), a escasos minutos y comunicada por autovía con las nuevas terminales del **Aeropuerto Internacional de Madrid-Barajas**, con importantes proyectos en marcha en materia de infraestructuras de transporte, Alcobendas cuenta con una **localización privilegiada**. A trece kilómetros de Madrid, Alcobendas es una de las ciudades con mayores atractivos de las que rodean a la capital de España; situándose en la prestigiosa **Zona Norte Metropolitana** es valorada especialmente por su **atractivo medioambiental**, así como por su singular **oferta de servicios** de carácter metropolitano

En la jerarquía urbana madrileña Alcobendas ocupa un lugar intermedio-alto, **cabecera del corredor del norte** que con base en Alcobendas-San Sebastián de los Reyes se extiende hasta Tres Cantos, Colmenar Viejo, San Agustín de Guadalix, Algete o Fuente el Saz, con posibilidades de ofrecer una alternativa de calidad a los espacios industriales más deteriorados e incluyendo **importantes espacios de terciario** como prolongación simbólica del eje de la Castellana madrileño.

LAS PERSONAS

El **territorio humano** está compuesto por una población joven, sociológicamente diversa, socialmente articulada y crecientemente preparada.

Una Ciudad a escala humana: Un modelo de ciudad concentrado pero no congestivo, entreverado de espacios verdes y articulado a partir de importantes actuaciones urbanas que optimizan la ciudad. El **nuevo P.G.O.U.** desarrolla el compromiso de asegurar la calidad de vida haciéndola compatible con una intensa actividad económica y la sostenibilidad medioambiental.

Alcobendas Eco-Ciudad: El medio ambiente, la **sostenibilidad** del desarrollo, marca las pautas de **una nueva sensibilidad** hacia los comportamientos y el diseño de la ciudad.

Nivel de Equipamientos y Servicios: Alcobendas es una ciudad con un alto nivel de equipamientos y servicios, en **cantidad y calidad**, tanto de carácter público como privado. Museos, auditorios, polideportivos, centros cívicos, centros culturales y comerciales, equipamientos sanitarios, docentes y para la tercera edad.



"LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL DESDE LA EDUCACIÓN FORMAL. SU REPERCUSIÓN EN LO LOCAL"

M^a Luz Trujillo Pedraza

Formadora y profesora
de Intervención Sociocomunitaria
(Ciclos Formativos de Grado Superior
de Animación Sociocultural,
Educación Infantil e Integración Social).

1. ANTECEDENTES. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CICLO FORMATIVO DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

El Ciclo Formativo de Grado Superior de Animación Sociocultural se instauró en el curso 1996-1997 en la Comunidad de Madrid. Con él, las instituciones educativas, querían dar una respuesta a una realidad ya existente. Desde el campo de la Educación No Formal, ya se venían realizando cursos relacionados con este campo muchos años atrás, casi durante una década.

Con este Ciclo Formativo, se intentaba regular esta profesión desde la Formación Profesional Específica. Más tarde desde el campo Universitario se intentaría lo mismo con la Diplomatura de Educación Social.

El perfil de los animadores y animadoras socioculturales, que se encontraban realizando su labor profesional era muy heterogéneo. Personas licenciadas o diplomadas en el campo social, como Trabajadores Sociales, Maestros, Psicólogos, Pedagogos, etc. Personas que habían recibido una formación básica en Ocio y tiempo libre, con cursos de Monitor o Coordinador de Tiempo Libre. Personas sin ningún tipo de formación académica reglada, o con un nivel bajo como Graduado Escolar, pero con experiencia asociativa... etc.

Muchos fueron en un primer momentos los Animadores que quisieron regular su formación y se matricularon en las primeras promociones del Ciclo. Pero muchos otros no tuvieron acceso al mismo, si tenemos en cuenta, que para acceder a este Ciclo, es necesario estar en posesión de la titulación de BUP y COU o Bachillerato LOGSE.

Los primeros alumnos que tenían experiencia profesional pudieron acogerse a convalidaciones en algunos módulos, y la mayoría no realizaron el Módulo de Formación en Centros de Trabajo, puesto que su labor ocupacional les permitía la convalidación.



El Título de Técnico Superior en Animación Sociocultural viene regulado por el Real Decreto 2058/1995 de 22 de Diciembre. Posteriormente al mismo las Administraciones Públicas educativas elaboraron el RD del Currículo de este Título.

Lo más destacado que recoge el Currículo es lo siguiente:

Los objetivos de los distintos módulos profesionales, están expresados en términos de capacidades terminales y recoge además sus respectivas enseñanzas mínimas. Estos objetivos y enseñanzas mínimas definen el comportamiento del alumno en términos de los resultados evaluables que se requieren para alcanzar los aspectos básicos de la competencia profesional. Estos aspectos básicos aseguran una cualificación común del titulado, garantía de la validez del título en todo el territorio del Estado y de la correspondencia europea de las cualificaciones. Según el Currículo el desarrollo de las referidas capacidades terminales permitirá a los alumnos alcanzar los logros profesionales identificados en las realizaciones y criterios de realización contenidos en cada unidad de competencia.

Los criterios de evaluación correspondientes a cada capacidad terminal permiten comprobar el nivel de adquisición de la misma y constituyen la guía y el soporte para definir las actividades propias del proceso de evaluación.

Los elementos curriculares de cada módulo profesional incluyen por lo general conocimientos relativos a conceptos, procesos, situaciones y procedimientos que concretan el "saber hacer" técnico relativo a la profesión. Las capacidades actitudinales que pretenden conseguirse deben tomar como referencia fundamental las capacidades terminales del módulo de formación en centro de trabajo y las capacidades profesionales del perfil.

Las competencias profesionales del Título de Técnico Superior en Animación Sociocultural se refieren a la programación, organización, desarrollo y evaluación de proyectos y actividades.

El Título de Técnico Superior en Animación Sociocultural pretende cubrir las necesidades de formación correspondientes a niveles de cualificación profesional de los campos de actividad productiva de los Servicios Socioculturales y de todos aquellos donde concurren necesidades relacionadas con las competencias identificadas en el perfil del título.



1.1. CONFIGURACIÓN DEL CICLO:

Competencias Profesionales

Este profesional será capaz de:

- Organizar, planificar y gestionar una pequeña empresa de actividades de tiempo libre y socioeducativas.
- Organizar, dinamizar y evaluar proyectos de intervención comunitaria.
- Organizar, dinamizar y evaluar proyectos de animación cultural.
- Organizar, dinamizar y evaluar proyectos de animación de ocio y tiempo libre.

Puestos de Trabajo que puede desempeñar

Con la adquisición de esta competencia profesional el o la Técnico puede desempeñar puestos de trabajo de:

- Animador sociocultural. Animador cultural.
- Animador comunitario.
- Animador de centro de atención social o sanitario.
- Animador de tiempo libre.
- Mediante un período de adiestramiento y adaptación, se pueden conseguir diferentes especializaciones como son:
 - Animador por sectores de edad (niños, jóvenes, ancianos, mujeres, adultos, etc.).
 - Animador de grupos de dificultad social (discapacitados, ancianos, menores, marginación, inmigración, etc.). Animador de barrio.
 - Animador de centros de atención sanitaria (hospitales, psiquiátricos, etc.).

- Animador de equipamientos sociales (centros de día, residencias, residencias asistidas, centros de menores, cárceles, etc.).
- Animador de equipamientos culturales (museos, bibliotecas, centros culturales, etc.).
- Animador de equipamientos de tiempo libre (parques naturales, centros deportivos, actividades al aire libre (parques naturales, centros deportivos, actividades al aire libre y en la naturaleza, centros de recursos, ludotecas, etc.).

Módulos Profesionales que integran el Currículo del Ciclo Formativo:

- Organización y Gestión de una pequeña empresa de actividades de tiempo libre y socioeducativas.
- Desarrollo comunitario.
- Animación cultural.
- Animación de ocio y tiempo libre.
- Animación y dinámica de grupos.
- Metodología de la intervención social.
- Formación y orientación laboral.
- Formación en centro de trabajo (duración 740 horas).



1.2. PERFIL DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS. Nº DE ALUMNOS POR CURSO

- El perfil de los alumnos que acuden al Ciclo, ha ido evolucionando a lo largo del tiempo.
- En un primer momento se trataba de personas que estaban relacionadas con el mundo de la Animación Sociocultural. No era difícil en los primeros años de la instauración del Ciclo, encontrar a Animadores Socioculturales que llevaban años ejerciendo su profesión, pero que buscaban una titulación "reglada" dentro del Sistema Educativo, o personas que pertenecían y participaban de forma activa en Asociaciones de todo tipo.
- Como es evidente, en esta etapa el desarrollo de las clases era bastante rico, pues existía un feed-back real en el intercambio de experiencias entre profesores y alumnos.
- A lo largo del tiempo este perfil ha cambiado sustancialmente. El cambio ha sido tanto cuantitativo como cualitativo. Si en un primer momento, en cuánto a número se refiere, los grupos de este Ciclo se cerraban con 30 alumnos e incluso existía lista de espera, la realidad actual es muy distinta. El número de alumnos y alumnas ha bajado considerablemente. En muchos I.E.S., la media ronda los 15 alumnos, y es, con diferencia, el Ciclo de nuestra familia profesional menos demandado.

- En cuanto al cambio cualitativo, me refiero al perfil del propio alumnado. Muchos de ellos llegan sin tener el mínimo contacto con el mundo de la Animación Sociocultural. La gran mayoría, alrededor de un 80% no está ni ha estado asociado nunca, y de igual forma desconocen las asociaciones existentes de su barrio o municipio. Por tanto, el punto de partida para el profesorado es sustancialmente diferente. Hay que partir de cero, de conceptos básicos, sobre participación, animación, ocio y tiempo libre, asociacionismo, etc. Se hace un esfuerzo por "abrir" sus ojos al mundo que les rodea en cuanto a la Animación Sociocultural. Es muy importante para ello, que descubran los recursos existentes, las instituciones públicas y privadas, la formación que se imparte en el campo de la Animación desde la educación no formal, etc. Es importante, en definitiva, que a través de técnicas de investigación descubran a lo largo del curso todo lo que les rodea y que empiecen a familiarizarse a nivel profesional con este mundo.



1.3. PERFIL DE LOS PROFESORES Y PROFESORAS QUE IMPARTEN EL CICLO, MODO DE ACCESO A LA DOCENCIA.

- Los profesores que imparten el Ciclo Formativo de Animación Sociocultural, pertenecen a los siguientes cuerpos docentes:
 - Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad.
 - Profesores de Educación Secundaria con la Especialidad en Intervención Sociocomunitaria.
 - El profesor técnico de Servicios a la Comunidad imparte el Módulo de Animación, Ocio y tiempo libre.
 - El profesor de Intervención Sociocomunitaria, imparte el resto de los módulos a excepción del módulo de FOL y de empresa, que son impartidos por un profesor de la especialidad de FOL.
- Se accede a la docencia en este Ciclo a través de un sistema de Concurso-Oposición que convocan bianualmente las Comunidades Autónomas. Para poder acceder, se requiere estar en posesión en una de las siguientes titulaciones:
 - Educación Social.
 - Trabajo Social.
 - Pedagogía.
 - Psicología.
 - Sociología.
 - Magisterio en cualquier especialidad.
- Estos profesores en la mayoría de los casos, no han trabajado directamente en el campo de la Animación Sociocultural, aunque el perfil, como es evidente, es muy heterogéneo. No hay que olvidar, que un docente de este Ciclo, no se examina sólo para impartir clases en él, también puede ser docente de los Ciclos de Grado Superior de Educación Infantil e Integración Social.



— Por otra parte, el sistema de Concurso-Oposición, es tan contradictorio, que valora haber realizado un curso de Animación Sociocultural de 30 horas, y sin embargo no contabiliza para el cómputo del concurso, haber trabajado durante 10 años como Animador Sociocultural, ni siquiera en una Institución como puede ser una Administración Pública. También hay que aclarar que en la mayoría de los casos, la formación si se realiza en Escuelas de tiempo libre, tampoco puntúa en la fase de concurso.

2. LA FORMACIÓN REGLADA EN ANIMACIÓN Y SU INCIDENCIA EN EL MUNICIPIO

La interacción entre los y las alumnos del Ciclo de Animación y el Municipio se establece a partir del Módulo de Formación en Centros de Trabajo. Este Módulo se realiza en empresas e instituciones públicas y privadas del sector. Consiste en la realización de una serie de actividades en un entorno laboral concreto, durante 740 horas. No se trata de la realización de prácticas, como en la antigua Formación Profesional. Este Módulo, va más allá, se trata de adquirir una formación en un Centro de Trabajo concreto, para lo que se diseña un Programa Formativo específico para el alumno y la institución donde realiza este Módulo.

Las instituciones con las que se firma Convenio de colaboración para este fin, son entre otras:

- Ayuntamientos: Centros Juveniles, Casas de la Mujer, Ludotecas, etc.
- Asociaciones y ONG,s: de todo tipo, como Cruz Roja en la sección de Juventud e Inmigración, Mensajeros de la Paz con personas mayores, Centro de conciliación familiar, Asociación Caminar, en el programa de Educación de Calle, la ONCE dentro de programa de Animación para afiliados, etc.
- Órganos de participación local, como Consejo de la Juventud, Consejo de la Mujer, etc.
- Residencias de Ancianos y Centros de Día.
- Aulas de Naturaleza y Granjas Escuelas.

Como se ha descrito en el apartado de los contenidos de cada módulo, los alumnos en estos Centros, deben hacer una análisis del Centro, participar en la elaboración de las programaciones, dinamizar proyectos concretos, evaluar la intervención realizada y, en definitiva, ir integrándose, poco a poco, en la dinámica propia de la Institución donde se encuentra.



A lo largo del tiempo, nos hemos encontrado con todo tipo de experiencias, desde entidades que acogen de manera optimista a nuestros alumnos, valoran sus aportaciones, confían en su formación, ...a instituciones o empresas, que en ocasiones han descuidado la formación de nuestros alumnos y les tratan como mera mano de obra gratuita, y por lo que además reciben una cantidad económica.

El Centro de trabajo o Institución, tiene que adjudicar un tutor de estos alumnos y debe guiarle durante todo el período de su formación. Así mismo realiza un informe con la valoración sobre los alumnos, aunque en definitiva es el tutor del Centro Educativo, quién finalmente valora si un alumno ha superado este Módulo, con la calificación de Apto o No Apto.

3. REFLEXIONES:

- Desde mi punto de vista, considero que la relación existente entre los I.E.S que imparten los Ciclos y la relación con su entorno, en cuanto a Animación Sociocultural, se refiere, es bastante escasa. Si creemos de verdad en el Desarrollo Comunitario, no podemos trabajar, como dice Marco Marchioni, sólo con las ramas, porque si no existe un tronco común, jamás llegaremos a tener un árbol, y qué duda cabe que la Educación Formal, y las instituciones educativas en general, deben formar una parte importante de este tronco.
- Los I.E.S. no pueden estar aislados de su contexto sociocultural. De hecho la LOGSE, deja dicho de forma clara y explícita que los Ciclos Formativos y otros niveles educativos también, deben encuadrarse en la realidad social, cultural y económica donde se encuentran.
- Por mi experiencia, haber trabajado como Animadora Sociocultural en una Mancomunidad de Servicios Sociales con 14 Municipios, y haber sido formadora en Animación Sociocultural desde el ámbito formal y no formal, me hace recapacitar que realmente no existen lazos entre ambos ámbitos. El desconocimiento es mutuo, e incluso en ocasiones, este desconocimiento hace que se infravaloren el uno al otro.



- Por una parte, tengo la impresión de que desde el campo de la educación no formal, se considera que en el otro campo, sólo existe teoría, y además alejada de la práctica. No se conoce realmente la formación que se está impartiendo, ni los métodos que se utilizan. Considero que desde los Ciclos Formativos, se ha hecho una labor importante de motivación hacia la participación. Se incide poco en los contenidos conceptuales y mucho más en los procedimentales y actitudinales. Es una apuesta importante. Se valora que un alumno posea o adquiera una serie de actitudes inherentes al perfil del Animador. No se incide tanto en los conceptos ni en la teoría, y sí mucho más en el trabajo en grupo, en la participación activa, en la iniciativa, la motivación, etc. En definitiva, y como nos guía el Currículo, se incide en los objetivos que han de conseguir estos alumnos, expresados en Capacidades Terminales, para que adquieran una Competencia Profesional.
- Por otro lado, estos alumnos se enfrentan a un sistema de calificación y evaluación que deben superar. No se trata simplemente de inscribirse en un curso y obtener un certificado del mismo, con la asistencia y participación, como ocurre en la mayoría de los casos con la educación no formal, además han de demostrar que han adquirido estos conocimientos o procedimientos impartidos en el mismo.
- La educación no formal, por otro lado, posee un abanico amplio en cuanto a oferta se refiere. Además, cada día esta oferta es más especializada, y se adapta a la evolución y los cambios continuos de nuestra sociedad.
- También es cierto, que el profesorado que imparte estos cursos en la Educación No formal, suelen ser profesionales que tienen una experiencia alta en Animación Sociocultural, con un perfil mucho más especializado, en líneas generales, que los docentes que imparten clases en los I.E.S., pero también, en ocasiones con carencias importantes en cuanto a pedagogía, didáctica y métodos de enseñanza-aprendizaje.
- Si reflexionamos sobre la inserción ocupacional de los alumnos del Ciclo de Animación, se pueden extraer las siguientes conclusiones:



Muchas instituciones incorporan ya para cubrir las plazas de Animadores Socioculturales, la titulación académica oficial. Pero no es excluyente. Según se refleja en los resultados sobre el **Estudio de las Nuevas Cualificaciones y Yacimientos de Empleo en el Sector de Servicios Culturales y de Ocio de la Comunidad de Madrid**, realizado por CIFESAL, en Marzo del 2001, el sector se encuentra poco estructurado, con una actividad inestable y temporal. Dentro de este marco, el poseer el título de Técnico Superior en Animación Sociocultural, no es condición indispensable para acceder a un empleo, sino que es considerado como un valor añadido para el acceso a la ocupación.

Cada vez se busca una mayor especialización (que no se imparte en los I.E.S), tanto en el colectivo social con que se va a trabajar (tercera edad, discapacitados, infancia, juventud, etc), como especialización en la actividad que se va a poner en marcha (cultural, asociativa, etc.).

En ocasiones, hemos encontrado contradicciones formidables en ofertas de empleo del Sector. En concreto dentro de una misma Consejería de Educación y Juventud, de la cual dependen sus Ciclos Formativos, y claro está el de Animador Sociocultural, ofertan plazas de esta categoría y con este mismo nombre, y piden como requisito que se posea la titulación de Magisterio o de Educación Social o incluso Coordinador de Tiempo Libre, pero no Animación Sociocultural.

Son muchas las tristes anécdotas de este tipo, como por ejemplo, especificar en las bases para cubrir una plaza de Animador Sociocultural en un Ayuntamiento donde tienen Animadores realizando el módulo de Formación en Centros de trabajo, que se requiere el título de Licenciado en Historia del Arte, y el temario ir en relación a este perfil.

En el lado positivo, hay que afirmar que en algunas zonas rurales, (de otras Comunidades Autónomas distintas a Madrid) donde nunca había existido una experiencia de Animación Sociocultural, nuestros alumnos han llevado a cabo programas integrales en el Municipio, y el índice de empleabilidad es alto. También hay Ayuntamientos que han contado con la colaboración del I.E.S, en muchos casos a la hora de realizar proyectos concretos, sacar unas bases para cubrir una plaza de Animador Sociocultural, o solicitar subvenciones o ayudas a Administraciones Públicas, así como la realización de Proyectos Europeos, etc.



En definitiva, creo que debería existir mayor coordinación entre las instituciones que realizan en la actualidad educación formal y no formal en el campo de la Animación Sociocultural. Iniciativas como este Encuentro de Técnicos y Técnicas Municipales, bajo el título **Compartir, comprometerse, disfrutar**, son una puerta abierta y una esperanza de colaboración futura.

"Compartimos" interés, motivación por el campo en el que nos encontramos, ilusión y, por qué, no intercambio de experiencias que nos hagan estrechar lazos y nos sirvan como base de futuras coordinaciones. **Concernos** es el primer paso para el respeto mutuo.

Siguiendo el título del Encuentro, **"comprometernos"**, considero que es ideal que podamos establecer unos lazos de coordinación que vayan más allá de la intención de personas concretas y que se extiendan de algún modo a las Instituciones y sus responsables.

Y por último... **"Disfrutar"**. Siempre conocer nuevas experiencias, abrir nuestros ojos a otros campos, aprender con el recorrido que otros han realizado, intercambiar y compartir ilusiones y propuestas de futuro, en definitiva sentirte reflejado en los ojos del otro, es motivo de disfrute y estamos seguros de que este Encuentro nos va a servir para este fin.



"ALGUNAS PISTAS PARA VINCULAR LA FORMACIÓN A LA INTERVENCIÓN SOCIO-CULTURAL"

Piedad Novillo Marchante

Delegación de Juventud. Ayto. de Leganés

La reflexión que en este encuentro quiero compartir con todos y todas vosotras, parte de la experiencia adquirida de las dos áreas en las que he desarrollado, hasta ahora, mi trabajo: la dinamización de procesos grupales en intervención socio cultural y en formación. Reflexión que también quiere aportar algunas pistas, que nos puedan ayudar en el desarrollo de nuestros programas, los que cotidianamente venimos trabajando con los y las jóvenes de nuestros pueblos y ciudades.

La *formación* a la que me referiré no es sólo la formación "no formal" estructurada que ofrecemos a los y las jóvenes, en cursos y talleres; sino aquella que procede de la dinamización socio-cultural de los procesos grupales, que es una formación, quizás, más "invisible", pero que va dotando de habilidades, produciendo cambios en las actitudes y nuevas destrezas en los y las jóvenes. Es aquella formación que hacemos "visible" fundamentalmente cuando evaluamos el proceso.

Pero vayamos por partes, primero os presentare el contexto donde hemos venido desarrollando este trabajo, del que deriva esta reflexión:

LA CIUDAD: LEGANÉS ALGUNOS DATOS Y CARACTERISTICAS DEL MUNICIPIO DE LEGANÉS.

Leganés es un municipio del Sur de La Comunidad de Madrid, situado a unos 26 Km. del Centro de Madrid-Capital. Ciudad-dormitorio, que experimenta un gran aumento progresivo de población desde los años 60 a los 70 (*baby boom*), con el traslado de población desde otras Autonomías a Madrid y sobre todo a la Zona Sur. Leganés, destino de muchos inmigrantes de otras regiones, se conforma con extremeños, castellano-manchegos, andaluces, castellano-leoneses, que vienen en busca de una mejora en las condiciones de vida (trabajo, vivienda, etc...). En los 80, el crecimiento es más moderado, comenzando a desarrollarse de manera más planificada, con la creación de servicios, infraestructuras y Equipamientos sociales, sanitarios y culturales. En los 90 comienza a experimentar un leve descenso de población hasta casi el año 97, en el que, con la llegada de nuevo de población inmigrante, en este caso inmigración internacional, se ha llegado a conformar un Leganés aún más diverso y multicultural. Es en esta década, cuando Leganés experimenta uno de los mayores cambios, desaparecen los antiguos cuarteles de



los legionarios y se convierten en la Universidad Carlos III, situada e integrada en el Centro de la ciudad.

La importancia de Equipamientos educativos (Universidad) y sanitarios (Hospital) ha significado un gran impacto en cuanto a la creación de otros servicios tanto directos como indirectos para el municipio, generando nuevos empleos, nuevos recursos culturales y por tanto ha exigido cambios y nuevas dinámicas sociales y culturales.

Leganés tiene 9 barrios algunos de ellos dotados de estructura administrativa descentralizada como es el caso del Distrito o barrio de la Fortuna y S. Nicasio.

ALGUNOS DATOS ACTUALES MÁS SIGNIFICATIVOS:

- Población total de 181.599, (según datos del 2003), con una distribución por sexo de 50,12% de mujeres y un 49,88% de hombres.
- La población juvenil representa el 26,60% del total (48.314 jóvenes) de edades comprendidas entre los 16 a los 30 años.
- La población inmigrante representa un 7,58% (13.773), del total de la población del municipio, cuya distribución por sexo es de 53,98% hombres y 46,02% mujeres. Y los y las jóvenes del total de población

inmigrante son 5.095 (36,99%) (De 16 a 30 años). Países de procedencia: Marroquíes, Sudamericanos, Centroamericanos, Magreb, Centro Africanos, Países del Este..

- En cuanto a los datos (Agosto de 2004), de *desempleados* y *desempleadas* de Leganés, existe la cifra de 6.869, de los que 2.633 son hombres y casi el doble mujeres, con 4.236. Representando un 7% de desempleados respecto de la población activa.
- Respecto a los datos de acceso y precios de vivienda, nos encontramos que un joven solo debería dedicar el 88,2% de sus ingresos si quisiera acceder a una vivienda libre media y el 57,5%, si se tratara de un hogar ya constituido. Esta imposibilidad real para acceder a una vivienda libre en unas condiciones "tolerables" lleva a unos niveles de emancipación del 32,8% y formación del hogar (16,9%), inferiores a la media de los y las jóvenes españoles, a pesar de que el 44,2% de los jóvenes de la Comunidad de Madrid posee un contrato indefinido, el nivel máximo de toda España. En cuanto al tramo de edad más alto en niveles de emancipación, este se sitúa de 30 a 34 años, en un 67,1%, siendo las mujeres (37%) las que se emancipan antes y con un porcentaje un poco mayor, son las mujeres, que se marchan antes de casa que los hombres (28,7%), con un nivel de ingresos menor. (observatorio joven de vivienda- datos cuarto trimestre 2003 - Comunidad de Madrid)



Los antecedentes que dan origen a esta reflexión, parten de la experiencia. Se trata de conclusiones y reflexiones de los diferentes procesos formativos que hemos venido desarrollando el Equipo de Animación de la Delegación de Juventud del Ayuntamiento.

En este sentido, el camino andado va siendo largo, comenzamos allá por el año 88, con el "*Seminario práctico de Animación socio-cultural*" (convenio con la EPAEJ), seguimos con el programa de intervención socio-cultural con grupos en barrios, desarrollando de vez en cuando algún curso, taller. Pero, será en los años 94/95, cuando comienza a producirse cierto cambio y romper con la **estandarización** de cursos y talleres de formación, sobre todo en formación de perfiles (monitores, coordinadores y animadores). Se incorporan planteamientos que dan una mayor coherencia interna al diseño con las necesidades y expectativas del grupo. Existe una mayor relación de la programación con el desarrollo del proceso. Se comienza a trabajar metodologías más activas y participativas del propio grupo, hay una mayor elaboración de las técnicas y dinámicas, etc. Este cambio se produce claramente con el Curso de coordinadores y coordinadoras de Ocio y Tiempo Libre, desarrollado en convenio con la EPAEJ y coordinado por Blanca Leyva.

A partir de aquí, se irá conformando, en la Delegación de Juventud el nacimiento de un proyecto formativo con cierta continuidad en la programación y realización de acciones formativas, vinculadas a los procesos de dinamización en

barrios. Se produce realmente el salto en formación, dando importancia a la formación no sólo de perfiles, sino también a la formación más transversal de Educación en valores, y con el planteamiento de fortalecer los procesos de dinamización. Es decir, qué capacidades, qué habilidades y destrezas debían fortalecerse, adquirirse o simplemente, hacerlas aflorar y tomar conciencia de ellas, dependiendo del momento del proceso grupal, etc. A partir de aquí, comenzamos a desarrollar algunas acciones formativas (curso de iniciación al trabajo con grupos, habilidades de comunicación, elaboración y gestión de proyectos juveniles, técnicas y talleres de ocio, etc...), en los barrios dónde desarrollábamos el trabajo de dinamización (La Fortuna, S. Nicasio, Zarzaquemada.).

En estos momentos existe un programa de formación, en el que se sigue incorporado el objetivo que mencionábamos anteriormente, pero con la variación de que el programa de intervención ha sufrido un progresivo recorte desde el año 98 hasta ahora, en cuanto a recursos.

A modo de recorrido rápido, y señalando anteriormente aquellos años en los que se producen los cambios importantes con respecto a la formación, avanzaremos la exposición fijándonos en los procesos formativos en los que interactuó la formación no formal, con el proceso de dinamización grupal que se desarrollaba en ese momento.



ALGUNAS PISTAS PARA VINCULAR LA FORMACIÓN A LOS PROCESOS DE INTERVENCIÓN

Una de las claves importantes es **insertar la formación en el proceso de dinamización teniendo en cuenta el momento del grupo**, en este caso fue el análisis de la realidad del barrio.

En este sentido, el análisis de la realidad, en los cursos de formación se trabaja en ocasiones más como *recurso*, que como elemento fundamental a partir del cual, se establece el programa de actuaciones del grupo, o la rectificación o modificación, o reorientación del mismo, a partir de las diferentes evaluaciones, ya que las necesidades de los y las jóvenes son cambiantes.

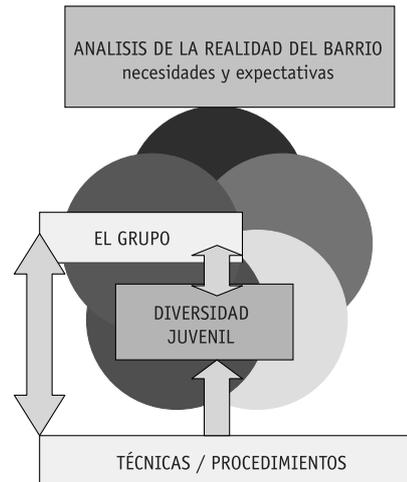
En los procesos de dinamización grupal existen muchos casos en los que el análisis se sitúa como fase previa y luego no se retoma de nuevo con los jóvenes.

Teniendo en cuenta estos dos elementos, lo que es cierto es que el proceso de dinamización grupal, contiene en sí mismo:

Los elementos más prácticos:

—El grupo es un grupo del barrio, un colectivo o una asociación. Está interactuando en la realidad, el contexto en el que quiere actuar. No un análisis hipotético. Ni la juventud como grupo homogéneo y general, sino además la juventud particular de su localidad, de su barrio.

- El grupo ya maneja una información del barrio, tiene una propia percepción. No sistematizada.
- El grupo aunque no tenga un recorrido muy grande tiene cierta cohesión desde la propia intervención.
- El animador del grupo tiene también un diagnóstico del grupo, del contexto y de las necesidades reales formativas (Técnicas y procedimientos, habilidades y conocimientos, que, al trabajarlos en equipo con los y las formadores, se obtiene un efecto es multiplicador.





Al intervenir en este momento grupal, con la formación (en este caso fue un módulo sobre Técnicas y análisis de la realidad, con un grupo de chavales y chavalas de 16 a 18 años, preocupados por los temas medioambientales, en uno de los barrios de Leganés), el resultado fue muy positivo. En resumen, las conclusiones en la evaluación de este proceso fueron:

- Aumentó la motivación sobre la tarea, y la importancia que el desarrollo de la misma tenía para el barrio.
- Aprendizaje sobre técnicas y procedimientos para realizar el análisis. La importancia de hacerlo en Equipo y el reparto de tareas. Mejoró la organización propia del grupo (la tarea requería una mayor sistematización).
- El desarrollo del análisis del barrio en general y en particular de los y las jóvenes y su relación con la programación.
- La importancia de comunicar (al barrio) lo aprendido (el procedimiento y las conclusiones).
- Y sobre todo, el grupo insistió mucho en las conclusiones sobre la importancia que en la programación había que dar al tema educativo para mejorar el barrio. (quizás también porque en el tema medioambiental, quedaban muchas cosas por hacer).

- En referencia al formador y la animadora, como equipo fue una experiencia apasionante, por un lado por el ajuste y la adecuación de la programación de contenidos y objetivos y por otra por el seguimiento práctico. Además con la formación se consiguieron ampliar los recursos del grupo adquiriendo metodologías activas, para poder aplicarlas con otros jóvenes, teniendo presente el contexto. ("El efecto multiplicador" de la animación).

Otra de las claves es **el grupo, como grupo formativo (el grupo con el trabajamos la dinamización, además de otros participantes) con una fase teórico-práctica y una segunda práctica, en la que se evalúe la práctica y su desarrollo, desde el intercambio grupal.**

En este sentido trabajamos un **taller de elaboración y gestión de proyectos juveniles**. El grupo formativo (20 personas), en esta ocasión era un grupo con el que llevábamos trabajando, dos cursos escolares. Las edades estaban entre los 19 - 23 años, en su mayoría chicos, algunas chicas. Era asociación, ya con recorrido, que trabajaba con otros jóvenes. El punto de partida del taller fueron las dificultades que manifestaron en la evaluación; una de ellas fue el diseño y gestión de los proyectos. Este taller estuvo abierto a otros participantes, jóvenes de asociaciones del barrio.



Los objetivos que nos planteamos, el grupo y los animadores, fueron:

Desarrollar las capacidades de programación (formulación de objetivos, metodología, actuaciones, organización, etc.) y gestión de proyectos juveniles, así como las habilidades de comunicación, desde los propios proyectos que desarrollaban como asociaciones y colectivos del barrio. Elegimos el formato taller (como formato adecuado en el entrenamiento de destrezas), y además trabajamos en equipo con los formadores. Es verdad que parte del desarrollo de los contenidos, la hicimos los animadores con ellos, pero otra parte nos pareció interesante que participaran otros formadores ajenos a los procesos y al barrio, para que nos sirviera de contraste.

El proceso que se desarrolló tuvo como elementos fuertes:

- Se partió de la experiencia y de las necesidades del propio grupo, con lo que se consiguió trabajar con un diseño muy ajustado y adecuado al grupo.
- El grupo participó en el diseño, explicitando sus dificultades y sus aciertos.
- El aprendizaje en cuanto a la formulación de los proyectos y su coherencia tanto interna, como con el contexto y los recursos que disponían.
- El contraste constante entre la formulación y la aplicación y el intercambio de experiencias de las asociaciones juveniles del mismo barrio, como uno de los elementos más positivos.

- La innovación y la creatividad en los proyectos.
- La cooperación y la comunicación, entre las asociaciones, con respecto a la gestión de los recursos, no entre todas pero si hubo algunas iniciativas. Por actividades en las que se coincidían.
- Nos sirvió de contraste para el animador y la animadora, que trabajábamos allí.
- La implicación del propio grupo.
- El resultado, se pudo ver cualitativamente en los proyectos del año siguiente y en la gestión y organización de algunas asociaciones.

Como elementos más débiles:

- El tiempo del propio taller en cuanto a la fase práctica, ya que se nos echó la época de exámenes encima de los y las chavalas.
- Alguna asociación (sólo una) manifestó ciertos recelos para hablar de su proyecto, sobre todo con respecto a su aplicación y a las subvenciones.



Otra de las claves es la **evaluación del proceso de dinamización del grupo**. Evaluando el conjunto del proceso, con el objetivo de hacer consciente el aprendizaje al grupo y el propio taller de evaluación como formación añadida.

Para ello, es necesario afinar en la recogida de toda la información que opera en el proceso y trabajarla con el grupo. Cuando nos referimos a toda la información, incluimos el propio punto de partida del grupo. En este caso la experiencia no fue muy larga, fueron tres meses pues posteriormente, por decisiones institucionales, el programa de intervención en barrios se paralizó completamente. El grupo de 12 jóvenes entre 18 a 21 años, en su mayoría chicas, cuyo centro de interés era el aire libre.

ASPECTOS RELEVANTES A CONSIDERAR:

Hacer la evaluación de todo el proceso de dinamización del grupo, en un periodo largo, significa que hay que dotarse de herramientas de recogida de información desde el principio: Cuaderno de campo, fichas de seguimiento grupal e individual, evaluaciones intermedias grupales e individuales, observadores en algunas de las actividades, y uno de los pilares fundamentales la comunicación con el grupo e individual, etc...

Sistematizar toda la información: la evaluación del programa (objetivos, actividades, metodología, recursos, técnicas), la dinámica grupal (funcionamiento, toma de decisiones, clima, comunicación, roles, actitudes, implicación, capacidad grupal ante la planificación, actuaciones, manejo de los recursos, funcionamiento de los equipos de tareas, etc.) y la individual (capacidades desarrolladas, actitudes, etc.)

Establecer dinámicas favorecedoras, es decir, que la evaluación de todo el proceso además tenga el componente formativo, es decir podamos **montar un taller en el que se trabajen diferentes herramientas de evaluación**.

Establecer condiciones ambientales facilitadoras del aprendizaje, como tomar distancia del lugar (el barrio, el local, etc..) en el que trabajamos y haya tiempo, para concentrarnos en la tarea y para el esparcimiento.

Trabajar el diseño con el grupo como parte que también evalúa.

Formular conclusiones y trabajar alternativas en los puntos más débiles.

Se desarrolló un **taller de herramientas de evaluación**, desde la propia evaluación, un fin de semana, fuera de Leganés.



Como elementos fuertes del Taller de herramientas de Evaluación:

- El proceso grupal de implicación y participación en la propia evaluación.
- El conocimiento de herramientas de recogida de información y su sistematización. Validando algunas y otras no, pues no conseguimos el objetivo marcado.
- Los aciertos y las dificultades y cómo superarlas.
- Los aprendizajes individuales y colectivos (nuevas capacidades, cambios que se hubieran operado en actitudes).
- Y las técnicas de evaluación.
- La Elaboración de alternativas.
- La cohesión grupal favoreció la evaluación del grupo.

Como elementos débiles:

- El tiempo de desarrollo, difícil, el programa finalmente fue un poco "apretado".
- Deficiente adecuación de algunas herramientas, como las de recogida de información.
- La organización del grupo en alguna de las dinámicas, para un grupo tan cohesionado, no permitía la concentración en la tarea.

Y por último, y a modo de conclusiones, la formación no formal vinculada a la intervención aumenta y refuerza los objetivos de la primera:

- con una metodología más práctica y activa en relación con el entorno.
- Ofrece un desarrollo mayor en habilidades sociales, útiles a los y las jóvenes para desenvolverse en su vida cotidiana.
- Mejora la cooperación, la comunicación, así como la participación de los y las jóvenes en su entorno.
- Desarrolla capacidades, habilidades y actitudes en la construcción de valores en sus actuaciones como grupos, colectivos y asociaciones en su barrio.

Finalmente, haber tenido siempre presente el programa de dinamización e intervención en barrios, dentro de los objetivos del programa de formación, ha supuesto un avance importante en la formación y en el aprendizaje más práctico y de toma de conciencia de las necesidades de la ciudad, del barrio, de muchos y muchas jóvenes, que participaron del programa, y por tanto de cierto impacto en nuestro entorno.

Escuela Pública de Animación y Educación en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil.

Títulos de la colección "Cuadernos de Formación:

Nº 1. Una experiencia de formación-acción

Villanueva del Pardillo: Programa de formación y asesoramiento para la intervención con jóvenes en situación de riesgo

Díez, M. y Hernández, O.

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2000

Nº 2. Análisis de la realidad local

Propuestas de trabajo para técnicos/as de Juventud y mediadores/as

Escudero, J. y Cercadillo, M.

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2000

Nº 3. Internet, desde los municipios

Análisis de los servicios y usos de internet en centros municipales de Juventud de la región de Madrid

García, C., Leyva, B. y grupo de trabajo "Jóvenes en Internet"

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2000

Nº 4. Trabajo desde la educación no formal con preadolescentes

Experiencias en municipios de la Comunidad de Madrid

Correa, S., Jaramillo, C., Martínez, A., Suárez, M. y Escudero, J.

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2001

Nº 5. Análisis y evaluación del grupo formativo

La experiencia de un curso de monitoras y monitores de tiempo libre en San Sebastián de los Reyes

Leyva, B.

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2002

Nº 6. La participación de los y las jóvenes en el ámbito local. Retos y propuestas

Comunicaciones a las Jornadas sobre Participación Local y Juventud

(Valdemorillo, diciembre de 2000)

Ander-Egg, E., Marchioni, M. y Otros

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2003

Nº 7. FORBAS (Formación Básica con Asociaciones)

Un programa de apoyo al asociacionismo de base

González, J.R.

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2003

Nº 8. Más allá de lo local

Comunicaciones a las Jornadas sobre Coordinación Intermunicipal - X Encuentro de Técnicos de Juventud

(Leganés, enero de 2003)

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2004

Nº 9. Calidad de la Formación en Educación no Formal

Criterios e indicadores de calidad para el diseño y desarrollo de acciones formativas

Ortego, M., Villalobos, E., Fraile, P., Villalba, G., Sánchez, S., Díez, D., Lamata, R. y Durán, G.

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2004

Nº 10. Educación no formal en el medio natural y transmisión de estereotipos de género:

Una investigación sobre el área de técnicas de aire libre en cursos de monitores de tiempo libre

Juan E. Sánchez Igual y Emilia Fernández García

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2004

Nº 11. Juventud e Inmigración / Jugend und Migration

Experiencias en Madrid y Berlín / Erfahrungen in Madrid und Berlin

*José Escudero, Mónica S. Dulcic (Coordinadores). Berta Diamante, Marcela Manubens, Rafael García Casares,
Nieves Zúñiga, Gema Puertas, Antje Rieck, Daniel Orellana, Alicia Alonso, Claudia Leal y Luz Martínez Ten.*

Dirección General de Juventud, Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2005



