

LA JOVENTUT
EN UNA SOCIETAT COMPETITIVA



ASSOCIACIÓ D'AMICS UAB
/ fragments 4

Els textos d'aquesta publicació són extractes de les ponències que van pronunciar els conferenciants de la jornada **La joventut en una societat competitiva**, celebrada el 22 de febrer de 2010.

V JORNADA DE DEBAT ORGANITZADA PER L'ASSOCIACIÓ D'AMICS DE LA UAB

22 de febrer de 2010

Casa de Convalescència, Hospital de Sant Pau (Barcelona)

► OBERTURA

Juan Manuel del Pozo, professor de Filosofia de la UdG i exconseller d'Educació i Universitats.

► PONÈNCIES

■ *El malestar dels joves i els conflictes generacionals*

Jaume Funes, psicòleg expert en adolescència.

■ *Diversitat i desigualtats en les condicions socials dels joves*

Maribel García, professora de Sociologia de la UAB i directora de recerca al GRET-UAB (Grup de Recerca, Educació i Treball) del Departament de Sociologia de la UAB.

■ *Identitats i alteritats en la joventut actual*

Carles Feixa, professor d'Antropologia de la Universitat de Lleida i especialista en antropologia de les tribus urbanes.



UNIVERSITAT

OPINA

OBERTURA



JUAN MANUEL DEL POZO

La veritat és que una associació d'amics d'una universitat té una funció i, pel que veig, aquesta la compleix de manera efectiva, buscant camins d'aproximació entre aquells que produeixen i difonen coneixement d'una manera formal a les aules universitàries i la societat en general.

Vull dedicar aquests primers minuts a una reflexió sobre el sentit del títol per intentar trobar-hi dos conceptes clau. El concepte «joventut»: avui en dia el rang de joventut s'ha anat allargant, i actualment una persona arriba a l'edat adulta més tard; abans un noi arribava a l'etapa adulta als 20 o 21 anys, quan acabava el servei militar i, en el cas de les noies, fins i tot una mica abans, i ja es disposaven al matrimoni i a la feina de la llar a partir dels 18 o 20 anys. Avui hem passat per l'evolució de les coses –feliç evolució!–, i les persones són joves almenys fins als 30 anys, tot i que potser em quedaria curt.

Sobretot m'interessa que es plantegi com entenem, quins problemes veiem i quines expectatives tenim en la joventut actual dins d'aquesta societat que es defineix com a competitiva. I veig en la paraula *competitiva* dues qüestions de gran transcendència per a la joventut. Una és el concepte *coneixement* i una altra el concepte *llibertat*. Per què el concepte *coneixement*? Perquè se suposa que aquesta societat és competitiva, perquè té com a valor principal per fer aquesta competència el coneixement i les derivacions i productes que surten del coneixement, i per això en diem *societat del coneixement*.

Veig en la paraula *competitiva* dues qüestions de gran transcendència per a la joventut. Una és el concepte *coneixement* i una altra el concepte *llibertat*.

L'altre factor, la *llibertat*, està dins la idea de *competitivitat*, perquè s'entén que la competitivitat precisament és un exercici de llibertat. Una altra cosa és que estigui deformat, però, és clar, la noció de competitivitat no tindria sentit en un règim en el qual no hi hagués llibertat: es competeix des de la llibertat.

En relació amb el coneixement, parteixo d'uns versos escrits l'any 1934, de Thomas Eliot, que diuen el següent: «On és la saviesa que hem perdut amb el coneixement?

On és el coneixement que hem perdut amb la informació?».

La *llibertat* està dins de la idea de *competitivitat*, perquè s'entén que la competitivitat precisament és un exercici de llibertat.

Sobretot aquest últim vers és profètic, perquè l'any 1934 encara no existia la societat de la informació. Però ja estava anticipant quelcom que avui se'ns planteja com un problema i que és, per a la nostra joventut i a través d'ella per a la nostra societat, un repte de primera magnitud. És possible reduir el coneixement a informació? Què passa si es redueix el coneixement a simple informació? Això és el que diu ell, setanta anys abans, quan ens pregunta on és el coneixement que hem perdut amb la informació.

Què vol dir això? Hem tingut més persones, més accés i més ràpid a més quantitat d'informació. Avui, com mai, disposem d'una gran capacitat d'informació. La informació és coneixement? La meua resposta és que ho és parcialment. I ho és de forma tan parcial que és fàcil de confondre informació i coneixement. Però justament això és una amenaça per a les persones que formem avui en dia, les més i millor formades de la història, en quantitat i qualitat. Sens dubte és així, però amb el risc que el coneixement sigui reduït a informació. Ja no parlo de la saviesa, que és dir molt, només del coneixement i de la informació.

Les característiques de la informació i del coneixement no les considero enemigues, sinó que són fases d'un procés amic. La informació porta al coneixement, però el coneixement no es redueix a informació; és la posició que tracto de defensar. La informació és passiva. Com a molt es busca en una actitud per veure què hi trobes, com quan entres un concepte al Google. Després ens entra la crisi de saber què fer amb 1.700.000 entrades trobades en 0,28 segons, però les tens a la teua disposició. La informació, per tant, es rep de forma passiva.

El coneixement només es produeix activament. Per obtenir coneixement, per produir-ne, t'has de disposar a construir quelcom a partir de la informació, perquè sense aquesta informació no hi ha coneixement; però no es queda simplement en això.

Això ens porta a la tercera característica: la informació és de naturalesa desordenada, mentre que el coneixement és de naturalesa metòdica. Només hi ha coneixement quan hi ha un mètode de construcció activa del coneixement. Finalment, i aquesta potser és la característica més dramàtica: la informació és acrítica. Traspasa continguts però no entra en l'anàlisi dels valors dels continguts i, encara menys, en l'anàlisi del valor de la producció dels continguts. El coneixement, en canvi, és crític. Analitza el seu valor i fins i tot analitza, mentre s'està produint, la qualitat de la producció, disposat a canviar-la si no és suficient. Aquest és el veritable esperit del mètode de coneixement.

El coneixement només es produeix activament. Per obtenir coneixement t'has de disposar a construir quelcom a partir de la informació, però no es queda simplement en això.

Per tant, si les coses són així, vol dir que per a la nostra joventut estudiant, graduada, llicenciada, doctorada, hem de tenir sempre un llum d'avís sobre l'excessiva facilitat amb la qual en la nostra societat tendim a reduir el coneixement a simple informació, si hem dit que el coneixement era estructurat, crític i metòdic. Què li falta al coneixement perquè sigui savi? Li falta coherència ètica i coneixement ètic.

Segona consideració sobre la qüestió de la llibertat. Així com diem que aquesta joventut és la més i millor formada de la història, també podem dir que és la joventut amb més grau de llibertat de la història. La llibertat té dues dimensions, com ens han ensenyat tants pensadors, que ens han dit que la llibertat humana té un component positiu i un component negatiu: la distinció entre la «llibertat de» o la «llibertat per a». És la distinció entre la llibertat d'elecció i la llibertat de compromís.

Si hem dit que el coneixement era estructurat, crític i metòdic, què li falta al coneixement perquè sigui savi? Li falta coherència ètica i coneixement ètic.

És una estafa per a una persona jove, i per a tota persona, que el coneixement se li redueixi a informació, i que la llibertat positiva de compromís o la «llibertat per a» siguin reduïdes a la llibertat d'elecció, a la «llibertat de». Què vol dir això? Doncs que perquè hi pugui haver llibertat de compromís, que significa capacitat de construir un projecte propi d'acord amb uns valors, hi ha d'haver llibertat d'elecció. Un dels problemes de la societat competitiva és que entén exclusivament la lliure competència com un exercici de llibertat d'elecció, és a dir, d'eliminació de constriccions –que està molt bé–, però que és insuficient. I, probablement, al nostre jovent li falta una formació i un entrenament que podríem anomenar llibertat constructiva, de llibertat de compromís, llibertat d'adhesió, i que és el grau superior de la llibertat, perquè en la fase inferior la llibertat acaba produint persones incoherents, arbitràries i finalment persones angoixades i no felices.

Un dels problemes de la societat competitiva és que entén exclusivament la lliure competència com un exercici de llibertat d'elecció, és a dir, d'eliminació de constriccions però que és insuficient.

Deixo aquesta presentació aquí donant dues notícies, una de bona i una altra de dolenta: la nostra joventut té problemes, però la joventut sempre ha tingut problemes –és natural que la joventut tingui problemes–, però té la capacitat i els recursos, més que cap altra generació de la història, per sortir-se'n bé ■

EL MALESTAR DELS JOVES I ELS CONFLICTES GENERACIONALS

JAUME FUNES

He canviat el títol que proposava per suggerir aquesta dicotomia: malestars i conflictes o felicitat i convivència. Per què? Doncs perquè els que em coneixeu ja sabeu que sóc de Cornellà, i quan un és de Cornellà té una història complicada amb les històries de joves. Per tant hauria pogut començar amb els *quinquis* dels vuitanta, amb les iconografies d'aquella època, o podria haver continuat amb els amics de l'Hospitalet i les *juanis* de no fa gaire, o simplement us podria haver ensenyat el bloc que treballem amb els alumnes, ja universitaris, de l'assignatura *Intervenció, adolescència i joves*, que es diu Adolescències Virtuals. Els alumnes han de crear una plataforma virtual en la qual investiguen com els adolescents utilitzen aquest món i com hi practiquen les seves adolescències:

■ El 5% d'alumnes són joves *on line*, estudiants universitaris que estan permanentment connectats al prototip de xarxes juvenils i també d'adults, com ara el *Facebook*, que al mateix temps també estan connectats al *Messenger*, alhora tenen un bloc, i cada dia entren en aquest món.

■ El 35% de joves s'anomenen multicanal; cada dia interactuen en la seva plataforma virtual, en el seu *Messenger* i d'altres. Hi ha joves, i no tan joves, perquè també tinc alumnes de trenta anys que diàriament estan connectats. D'altra banda, el 12% ignora o no se sent atret per aquestes modernitats. Això ens condueix a un dels webs que fan ells, que es diu «Dulce introducción al caos».

Com que he introduït al títol el concepte *malestar*, m'agradaria que tinguéssim present que el malestar no és més que un desacord entre dues parts, del qual se'n deriva un estat vital, personal i emocional incòmode. Aquí parlarem de com han canviat les relacions entre els joves i els adolescents, o com apareixen discussions entre el món adolescent i jove i les institucions. Com sabeu, més d'una vegada he comentat que hi ha una crisi de docència més que no pas una crisi actual de l'adolescència. Hi ha un malestar entre allò que esperen els joves i allò que les institucions tenen com a encàrrec facilitar.

Tal com diu Del Pozo, avui estem en una societat de benestar que cada cop produeix més malestar. Si ara par-

léssim de drogues, el que diríem és que els joves d'avui en dia han descobert que cada malestar i cada etapa de la vida té una solució farmacològica.

Hi ha un malestar entre allò que esperen els joves i allò que les institucions tenen com a encàrrec facilitar.

Recuperant algunes notes d'un antic Congrés de Joventut celebrat a Girona, crec que podríem reprendre allò que va passar als anys setanta, perquè té relació amb el que actualment està passant. Als anys setanta vam començar a estudiar la joventut des de perspectives molt diverses; teníem en compte unes variables que impactaven en la joventut i que avui en dia també afecten.

■ La primera gran qüestió d'aquella època és la crisi industrial. Un de cada dos joves aleshores estava aturat. Aquests tipus de crisis plantegen una qüestió essencial en la psicologia de la joventut: la immensa majoria de les construccions identitàries ja no depenen del treball, sinó d'altres contextos i altres pràctiques.

■ La segona afirmació és que, curiosament, cada vegada que hi ha atur s'allarga l'escolarització. L'ESO no neix d'una voluntat política d'oferir oportunitats educatives a la gent d'entre 14 i 16 anys que no pot treballar, sinó que redueix les estadístiques d'atur. S'ha tornat a plantejar l'escolarització obligatòria fins als 18, curiosament en un altre moment d'una gran crisi industrial. Torna a ser sospitós si el que hi ha és una veritable preocupació educativa, o una necessitat de col·locar socialment la població aturada després dels setze anys.

En la psicologia de la joventut, la immensa majoria de les construccions identitàries ja no passen pel treball, sinó per altres contextos i altres pràctiques.

També poden fer una altra cosa: apuntar-se al *ni ni*. El *ni ni* és *ni* estudiar *ni* treballar. Una periodista em preguntava què en pensava, de la catalogació *ni ni*. Jo li deia que sent psicòleg mai no he posat etiquetes de diagnòstic, i menys encara en forma de dues negacions. Segur que aquests joves tenen experiències, coneixements i vivències que probablement podríem emfatitzar.



Podríem parlar dels processos migratoris. Aquest esquema és dels anys setanta, de quan els suposats xarnegos arribaven a Catalunya i no formaven part, o sí que ho feien, de Catalunya. Si féssim aquesta translació en el temps, avui estaríem parlant com si un adolescent i un jove visquessin en un món en el qual no saben de què formen part. No estan integrats. El gran debat és: com volem que s'integrin si no tenen futur?

També podem parlar de les joventuts i els barris. Recordo el barri on vaig créixer, en el qual ara hi ha exveïns molt envellits al costat de grans quantitats de joves d'origen immigrant.

També podem parlar del que es parlava en aquella època, de les crisis de les institucions de socialització. Aquests malestars, en l'actualitat i pensats des de la perspectiva educativa, tenen relació amb la crisi de les vinculacions i també amb la qüestió de com s'educa sense manuals. Però en diré tres, perquè es refereixen al món juvenil de forma concreta:

1 - Una construcció vital experimental: on ser adolescent i jove vol dir viure experimentalment i descobrir mons diferents. Un adolescent és un explorador reprimat.

2 - Identitats i sociabilitats virtuals: els adults pensem que tenir amics virtuals no és tenir amics, que tenir identitats en l'espai virtual comporta tenir problemes d'identitat... Penso que això és parlar per no callar.

3 - Joves que a vegades tenen negat el seu futur des del present: per exemple, en les queixes sobre el Pla Bolonya, tot i que els joves no coneixen exactament el pla, estan expressant un altre malestar que cal que es tingui en compte, com el fet de la inutilitat de seguir estudiant, amb Bolonya o sense.

En les queixes sobre el Pla Bolonya, els joves estan expressant un altre malestar que cal que es tingui en compte, com el fet de la inutilitat de seguir estudiant, amb Bolonya o sense.

Als anys setanta, els joves eren constructors de cultura i també construïen la pròpia societat en la qual vivien. Aquella societat va ser el producte d'un gran impacte demogràfic. Hem passat, en canvi, d'una societat jove a una altra de més avançada en edat, en la qual els grans temes són si la jubilació és dos anys abans o dos anys després.

Als anys setanta, escassament el 3% dels joves de les classes obreres arribaven a la universitat. Ara hem passat d'una societat que treballava i a vegades estudiava a una altra que no té res més que estudiar. Avui en dia hem passat a una altra història: la preocupació de viure el dia. Quan alguns col·legues meus es queixen que alguns alumnes no van a la universitat, els recordo que ells segurament durant la primavera no anaven a classe i que, avui en dia, l'alumne ja no cal que vingui a l'aula; té altres maneres d'anar funcionant. També els dic als meus alumnes que, de tant en tant, em vinguin a saludar perquè els pugui conèixer, però no necessàriament han de venir a escoltar el que els dic cada dia.

Hem passat d'una societat que treballava i a vegades estudiava a una altra que no té res més que estudiar. Avui en dia hem passat a una altra història: la preocupació de viure el dia.

En aquella època es democratitza la joventut. Quan comença la Generalitat, els joves de Catalunya només són alguns joves: els que van a l'esplai i als Escoltes Catalans, però al cap d'un quant temps els *quinqüis* també passen a formar part dels joves de Catalunya. Avui en dia estem en una societat on hi ha gent que es comença a angoixar per por de perdre la identitat, que no se sap ben bé què és.

Podria acabar amb aquesta pintura, extreta d'un lloc bastant conservador, que diu: «*Cambio vino Don Simon por cóctel Molotov*». Afegeixo una última reflexió, el que a mi em preocupa: com podem fer propostes per facilitar que puguin ser activament joves en una societat que sigui més seva? ■

DIVERSITAT I DESIGUALTATS EN LES CONDICIONS SOCIALS DELS JOVES

MARIBEL GARCÍA

Voldria començar la meua intervenció assenyalant que hi ha dues grans maneres d'aproximar-nos a la relació entre joventut i societat, i tres grans perspectives teòriques subjacents:

■ Centrar-nos en la condició juvenil des de la perspectiva adultocràtica, que suposa posar èmfasi en l'essència del procés juvenil com a etapa del cicle vital, entre la pubertat i l'adultesa, en la qual el jove busca el seu paper com a adult i en la qual els joves esdevenen objecte d'interès sociològic en tant que futurs adults en procés d'integració social o en tant que joves amb conductes desviades i d'anomia: «la joventut com a nínxol», tal com dirien Evans i Furlong.

■ Centrar-nos en la condició juvenil des d'un enfocament crític, que mira els joves com a subjectes actius. És la perspectiva de les generacions, dominant en la sociologia de la joventut dels anys setanta, que va cap a l'exaltació de la joventut com a etapa positiva, plena de possibilitats i d'esperances, de ruptura generacional, en la qual els joves són considerats els portadors del canvi social. (Subcultures juvenils i conflicte generacional.)

■ Centrar-nos en l'anàlisi de la situació social dels joves, entenent la joventut com a un tram biogràfic, en què el jove, en funció de les constriccions del seu medi social i familiar i de les oportunitats que aquest li ofereix, pren les seves decisions construint el seu itinerari formatiu, laboral, d'emancipació familiar i d'adquisició de posició social.

Evidentment, els condicionants socioeconòmics i culturals fan que les transicions dels joves (de l'escola obligatòria a la postobligatòria; de l'escola al treball; del treball al treball —és a dir: els processos de mobilitat laboral o la transició de la família d'origen a la família neolocalitat—) esdevinguin transicions desiguals segons el capital econòmic, social i cultural. I segons l'origen ètnic o el sexe. Però, tanmateix, cal reconèixer que aquests processos de transició es donen en un marc institucional i polític específic. És per això que cal no menystenir el paper de les polítiques (d'educació i formació, de treball, d'habitatge, polítiques socials, culturals, etc.) en l'augment o disminució de les desigualtats entre els joves en l'actual context de la globalització, en el qual

alguns joves naveguen amb el GPS mentre que molts altres ho fan amb la brúixola i en el qual alguns utilitzen de forma proactiva l'oferta formativa disponible, en funció d'estratègies familiars més o menys definides segons els grups socials, i d'altres van a la deriva —si em permeteu el símil de la navegació— entre dispositius i serveis institucionals.

Els condicionants socioeconòmics i culturals fan que les transicions dels joves esdevinguin transicions desiguals segons el capital econòmic, social i cultural. I segons l'origen ètnic o el sexe. Però, tanmateix, cal reconèixer que aquests processos de transició es donen en un marc institucional i polític específic.

Tanmateix, l'enfocament biogràfic de la transició ens permet una perspectiva de la situació social dels joves en el temps, diferenciant clarament situacions que s'expliquen com a resultat de l'efecte *edat* (per exemple, el fet que als 15 anys tots els joves estiguin a l'escola), l'efecte *generació* (que permet centrar l'anàlisi en aquells trets comuns a una cohort d'edat, per exemple la generació del *baby boom*, la *generació @*, etc.) o l'efecte *període*, que ens permet situar els joves en relació amb el seu context sociohistòric (per exemple, els joves de la transició política o els joves antiglobalització).

En relació amb aquest últim efecte, cal dir que parlar dels joves ara, en un context de competitivitat, obliga a fer una mirada atenta sobre dos àmbits estrella de les transicions: l'educació i el mercat laboral.

Començant per aquest últim, val a dir que estem davant d'un nou paradigma econòmic i productiu, en el qual els mercats i les empreses s'orienten cap a la competitivitat i la millora de la productivitat basant-se en l'aplicació de les noves tecnologies de la comunicació i el coneixement. Això suposa, d'una banda, requeriments de mà d'obra cada cop més formada, ja que el factor humà esdevé una font de productivitat i riquesa, però també suposa noves formes de desigualtat, tant pel que fa a l'accés a la informació i el coneixement com pel que fa a l'accés a diferents segments del mercat de treball.

Val a dir també que les noves formes d'organització del treball, que imposa la nova economia i que es tradueix



en nous requeriments de competències transversals (com ara la capacitat d'autonomia i decisió, gestionar equips, saber treballar en equip, capacitat d'innovació, il·les de qualitat, etc.) coexisteixen amb les velles formes d'organització del treball, més pròpies del fordisme més clàssic. Unes fórmules postfordistes que coexisteixen amb un nou paradigma productiu que no afecta totes les empreses de la mateixa manera (sovint només les empreses «mare» –gran empresa que esdevé el nucli d'una xarxa de petites constel·lacions d'empreses, fàcilment deslocalitzables–). Però, fins i tot a l'interior de les grans empreses, subsisteixen les velles i noves formes d'organització del treball, segments de mercat diferenciats i treballadors fàcilment reprogramables (*learn long leave*), que coexisteixen amb treballadors vells i joves, poc qualificats i amb dificultats per assolir noves qualificacions.

Parlar dels joves ara, en un context de competitivitat, obliga a fer una mirada atenta sobre dos dels àmbits estrella de les transicions: l'educació i el mercat laboral.

Tanmateix, l'emergència de l'informacionalisme i la internacionalització dels mercats, la *terciarització* de les economies avançades, la desregulació dels mercats i les noves formes de gestió de les competències per a les empreses contribueixen a generar un context de competitivitat creixent entre els joves en l'accés a la promoció i l'estabilitat en els llocs de treball.

En aquest context de creixement i de competitivitat, però també d'accés massiu de la població jove a l'educació, o de la democratització de l'accés a l'educació, fins i tot universitària, les relacions entre l'economia i l'educació s'han transformat profundament. Les titulacions esdevenen una condició necessària, però no suficient, per a l'accés al treball, la qual cosa esdevé un risc per als joves que es presenten al mercat de treball sense cap titulació, gravant la dualització social (que recordem que a Catalunya i Espanya se situa al voltant d'un terç de la generació). Tanmateix, s'apunta a una pèrdua del pes específic de les competències específiques a favor de competències transversals, la qual cosa trenca la lògica clàssica que el sistema educatiu ha de proveir el mercat de treball de tècnics molt especialitzats. Els canvis en els continguts de les ocupacions, la imprevisibilitat dels

canvis econòmics, la inestabilitat de les professions, entre d'altres motius, fan que les competències transversals prenguin protagonisme en detriment d'unes competències molt específiques que frenen l'adaptabilitat i la polivalència i plantegen nous reptes per als sistemes educatius, entre els quals cal destacar-ne dos:

a) El reconeixement que les competències que l'individu adquireix al llarg de la seva vida es construeixen en el marc del sistema educatiu (formació inicial), els altres subsistemes de formació (formació ocupacional i formació contínua) i també en altres espais socials, la qual cosa planteja noves necessitats de reconeixement i validació de competències (per bé que els subsistemes de formació, i particularment el sistema educatiu, esdevenen els pals de pallar sobre els quals se suporta l'adquisició d'altres competències).

b) En segon lloc, però no menys important, la constatació del caràcter irreversible de la formació inicial.

Efectivament, per més que alguns teòrics de la joventut assimilen les transicions dels joves a la tesi del io-io, defensant que molts dels processos que desenvolupen aquests són reversibles, o d'anada i tornada (en relació, per exemple, amb l'abandó i el retorn a l'estudi, al treball i no treball, a l'emancipació o el retorn a la llar paterna, etc.), el que és cert és que això pot ser així per a una bona part de joves estudiants de classe mitjana, però no és tan cert per a alguns joves de sectors populars desafavorits econòmicament, que desenvolupen una trajectòria d'insuficiència i abandonament prematur del sistema educatiu. Per a prop d'un terç de joves, el fil del io-io es trenca en sortir de l'ESO sense acreditació i són llançats amb la inèrcia de la força cap a la deriva del mercat de treball.

S'apunta una pèrdua del pes específic de les competències específiques a favor de competències transversals, la qual cosa trenca la lògica clàssica que el sistema educatiu ha de proveir el mercat de treball de tècnics molt especialitzats.

Cal preguntar-nos si ens podem permetre, com a societat, mantenir l'alt percentatge de fracàs escolar i d'alumnat amb baix nivell formatiu i de capacitació professional. No només en l'actual conjuntura de crisi econòmica i d'elevades taxes d'atur, sinó en un horitzó a mitjà i

llarg termini. En el model que la globalització i la competitivitat imposa cal recordar que:

- a) Més del 40% dels joves d'una promoció que comença el batxillerat l'abandonen sense titulació, per bé que una quarta part d'aquests proven més sort entrant als cicles formatius de grau mitjà (CFGM).
- b) Aproximadament el 40% dels joves que inicien un CFGM l'abandonen sense finalitzar-lo.
- c) Només dos de cada deu joves que abandonen l'ESO sense acreditació fan alguna formació de nivell I (plans de transició al treball, o altres programes de garantia social (amb l'antiga LOGSE), i ara programes de qualificació professional inicial amb la nova Llei d'Educació (LOE)).

Cal preguntar-nos si ens podem permetre, com a societat, mantenir l'alt percentatge de fracàs escolar i d'alumnat amb baix nivell formatiu i de no capacitat professional.

Tenim un gruix de joves (més d'una tercera part) que són candidats a la precarietat i a la vulnerabilitat laboral, però que alhora han estat «absorbits» pel mercat de treball en llocs de baixa qualificació. Hi ha, per tant, un debat sobre la capacitat d'aquest segment de mercat d'absorbir aquesta mà d'obra poc qualificada a mitjà i llarg termini (fins ara ho estava fent però, i a partir d'ara?).

D'altra banda, les trajectòries de desafecció i abandonament escolar (en el marc de l'escola obligatòria i en la postobligatòria) no només tenen conseqüències en termes de competitivitat (discurs econòmic de l'eficàcia i eficiència dels nostres sistemes, que tampoc cal menystenir), sinó també en termes d'equitat, justícia social i cohesió social.

En qualsevol cas, l'abandonament escolar expressa una realitat complexa i diversa que comprèn diferents trajectòries escolars i que convé distingir a efectes d'anàlisi i de política educativa:

- a) Les situacions d'abandonament sense graduació de l'ensenyament secundari obligatori (ESO) interroguen els processos de construcció de l'èxit i el fracàs escolar, la capacitat del sistema d'ensenyament per fer efectiva

la comprensivitat (quant a pràctiques organitzatives i pedagògiques davant la diversitat d'alumnat), els efectes de la composició social de l'alumnat en alguns centres, els nous reptes de la professionalitat docent i l'eficàcia de les anomenades vies de segona oportunitat.

- b) L'abandonament al llarg de l'etapa postobligatòria, sense títol, planteja interrogants sobre els processos d'orientació al final de l'ESO i la flexibilitat i connectivitat entre les diferents vies de formació professional i la formació acadèmica.

Estem assistint a un canvi de paradigma econòmic i productiu que no s'acompanya per igual d'un canvi de paradigma educatiu.

En qualsevol cas, al meu parer, estem assistint a un canvi de paradigma econòmic i productiu que no s'acompanya igualment d'un canvi de paradigma educatiu. Amb prou feines hem superat el paradigma educatiu vuitcentista (heretat del projecte il·lustrat), que tenia per missió social garantir la plena escolarització d'àmplies capes de la població a l'educació primària, sota una cultura escolar comuna, que seria la base dels estats nació i de les societats modernes i industrialitzades. Si bé és cert que l'expansió educativa dels anys seixanta, sense precedents històrics, ha permès la incorporació d'àmplies capes de població a l'educació –principalment dones i fills i filles de les classes treballadores–, també és cert que cal vèncer moltes dificultats i resistències per aconseguir desplaçar el paradigma de l'ensenyament cap a l'aprenentatge i avançar de l'accés a l'educació cap a l'equitat de resultats educatius a l'ESO. És a dir, cap a la garantia d'un salari mínim cultural efectiu que no sigui una baixa del nivell acadèmic, sinó una adequació real dels processos d'ensenyament –aprenentatge de l'alumnat per garantir els coneixements i les competències necessàries per a l'exercici ple de la seva ciutadania, garantint alhora una participació democràtica en l'àmplia i desigual oferta educativa, cultural i de lleure–. L'expansió educativa i de consums formatius i culturals que ha tingut lloc en els últims decennis té com a conseqüència que l'educació esdevingui una font més poderosa, si s'escau de desigualtat, a causa de la importància de la innovació tecnològica i del coneixement científic i tècnic en les societats postmodernes.

Finalment, no voldria acabar la meua intervenció sense deixar d'assenyalar alguns dels principals reptes de les polítiques educatives que es deriven d'aquests canvis: cal dir que les reformes educatives implementades en els últims anys a Europa i també a Espanya posen de manifest la complexitat que suposa superar una tensió històrica entre els principis d'universalitat, equitat i cohesió social, que impliquen requeriments de currículum i cultura comuna, tal com en el seu dia van desenvolupar els sistemes d'ensenyança lliberals i les funcions de diversificació i especialització, que posen l'accent en les funcions selectives i d'orientació de la institució escolar.

L'expansió educativa i de consums formatius i culturals que s'ha esdevingut en els últims decennis té com a conseqüència que l'educació esdevingui una font més poderosa, a causa de la importància de la innovació tecnològica i del coneixement científic i tècnic

Raons històriques expliquen que l'ESO sigui l'etapa educativa en la qual més es manifesta aquesta tensió, ja que la democratització de l'ensenyament posa en qüestió la tradicional lògica selectiva que caracteritzava aquesta etapa. Es tracta d'un dilema de difícil resolució si considerem els processos de reforma i les polítiques educatives empreses pels estats membres en els últims vint anys. No obstant, més enllà de la singularitat de cada sistema educatiu i de la seva tradició històrica és possible trobar certes convergències, entre les quals destaquem les següents:

- a) Un efecte pendular entre els models comprensius i selectius que mostra els límits dels sistemes d'ensenyament comprensius en contextos socials de gran desigualtat i les dificultats del model per donar resposta a la desafecció escolar des d'un currículum comú, però també els efectes dels models de diversificació curricular i d'orientació prematura de l'alumnat, en tant que reproduïxen la desigualtat social i atempten contra la cohesió social.
- b) La dialèctica entre la funció d'orientació de l'ensenyament secundari inferior a l'ensenyament postobligatori i la necessitat de dotar els joves de competències bàsiques per a l'exercici de la ciutadania i l'aprenentatge al llarg de la vida, que els permeti una major versatilitat davant la incertesa i el canvi.
- c) La creació de dispositius externs als sistemes escolars (formació en alternança, formació ocupacional, escoles de segona oportunitat, etc.) i el perill d'estigmatització que aquests comporten.
- d) I finalment, la diversificació de l'ensenyament postobligatori i un augment de la connectivitat entre les diferents vies professionals i la via acadèmica, sigui com a resultat de la complexitat dels itineraris formatius i vitals dels joves (Furlong *et al.*, 2006), per a l'ús que aquests fan del sistema d'ensenyament o com a resultat de regulacions i reformes polítiques.

La resposta a aquests dilemes constitueix, al meu parer, el principal repte de les polítiques de joventut actualment ■

IDENTITATS I ALTERITATS EN LA JOVENTUT ACTUAL

CARLES FEIXA

D'entrada voldria donar les gràcies particularment a una persona que forma part de la fila 0 i que, en realitat, en sap més que tots nosaltres: el Quim Casal. Quan vaig acabar la carrera l'any 1985, el Quim feia uns quants anys que escrivia sobre aquests temes i treballava sobre la joventut i la transició. Va difondre que el tema de la joventut no només era una qüestió periodística, o un tema per perdre el temps, quan molts pocs investigadors acadèmics s'hi dedicaven. Recordo que un catedràtic universitari em va dir que aquell era menor, que el més important era la pagesia i les necessitats de la classe obrera. Aleshores, el tema del gènere començava a sorgir.

Per què als professors universitaris no se'ls parla mai de com són els joves que arriben? Una gran paradoxa: s'acaba d'aprovar el grau sobre educació secundària, i no hi ha cap assignatura sobre l'adolescència, ni tan sols de sociologia o antropologia de l'adolescència. Explicar als professors què són les tribus urbanes em sembla de manual. Alguna cosa haurien de saber. Els professors arriben a fer classes i no és que no sàpiguen com són els nois, és que ni es plantegen ni els interessa saber com són els seus alumnes! Això pot contribuir al fracàs escolar, ja que hi ha una gran comunicació entre uns i altres.

Avui parlaré sobre identitats i alteritats de la joventut actual. Lévi-Strauss és un gran antropòleg, que té un llibre clàssic que parla sobre el fet de mirar les coses des de molt a prop i alhora mirar-les amb gran llunyania. Em centraré en un tipus de joventut que tenim molt a prop, que és la joventut universitària, que sovint és la gran oblidada, precisament perquè la tenim molt a prop, però que és de gran interès. A mi m'agradaria destacar tres generacions diferents: la de l'any 1960, la de l'any 1985 i l'actual.

La generació nascuda l'any 1960 va néixer el 1942, si considerem que els 18 anys és el moment en el qual accedim a la universitat. L'any 1942 és el pont de la guerra i de la postguerra, també la bomba nuclear, l'existencialisme francès i l'inici, molt incipient, de la cultura de masses. A l'àmbit universitari és l'inici d'una universitat profundament elitista. Solament el 5% dels joves de l'època entraven a la universitat, i ja no parlem de les joves –que en aquell moment eren poquíssimes– que tenien accés universitari, exceptuant les carreres de Magisteri i Infermeria.

És una generació que quan va arribar a la universitat va iniciar la dissidència, la revolta, fins a arribar al 1968. És una generació formada en un règim autoritari, en el franquisme, però un cop accedeix a la universitat –generalment provinent de classes mitjanes i altes– s'adona que aquell sistema no funciona. Intenten utilitzar la saviesa i el coneixement per intentar transformar la societat des de dins. La veritat és que tenen una joventut molt breu: estudien, i quan acaben la seva carrera, la majoria es posen a treballar i funden una família. Diguem-ne que passen a ser adults. És el que anomeno una *generació Tarzan*: l'adolescència és una època de transició molt ràpida, en la qual l'objectiu és fer-se adult; sobretot es tracta de civilitzar els salvatges. En aquest cas ja no es tracta de joves obrers, sinó que són joves universitaris rebels que se suposa que ja posaran el cap a lloc i que després d'uns anys de disbauxa acadèmica o universitària ja es faran adults en la seva professió. La idea, als seixanta, és que el títol acadèmic que obtenies et formava per a la resta de la teva vida activa, i que durant la resta (quaranta o cinquanta anys) no calia reciclar-se; el que havies après a la universitat et serviria per sempre.

La generació dels seixanta és el que anomeno *generació Tarzan*: l'adolescència és una època de transició molt ràpida, en la qual l'objectiu és fer-se adult; sobretot es tracta de civilitzar els salvatges.

La segona generació és la meua: la del 1985. Són nascuts l'any 1962. El 1962 hi havia el Concili Vaticà II i les acaballes del franquisme. Som la generació de la posttransició, i l'etiqueta era la de generació *passota*: «*Contra Franco se vivía mejor*». S'havia perdut l'enemic comú i havia arribat el moment de la crisi del petroli, que aquí va arribar amb posterioritat, i la crisi dels Pactes de la Moncloa. Teníem un atur juvenil molt superior a l'actual i els *ni ni* no existien. Aleshores la gent o treballava o estudiava, o estava a l'atur. És la generació del desencantament polític; s'aconsegueixen les reivindicacions democràtiques però, després, què succeeix?

Ara bé, des del punt de vista universitari és la generació de la massificació de la universitat, perquè deixa de ser un privilegi elitista i arriben a la universitat no només els fills de classes mitjanes i altes, sinó també alguns dels fills de les classes obreres, gràcies, per exemple, als bat-

xillerats nocturns. Els joves dels anys seixanta eren bastant homogenis des del punt de vista cultural; tots vestien de manera molt semblant o els agradaven les mateixes músiques, entre altres coses perquè la diversitat social era relativament escassa. En canvi, l'any 1985 aquesta diversitat és més gran i hi ha més pluralitat. Per descomptat, les noies arribaven de manera massiva a la universitat, no pas a totes les carreres, però sí a aquelles que havien estat vetades pel gènere. Malgrat que la politització aparent ha desaparegut, o és molt més feble, arriben a la universitat estils juvenils que abans eren forans als campus, com ara els *quinkis* o altres tribus urbanes que abans estaven fora. Els estudiants universitaris dels anys seixanta anaven *trajats*, amb corbates; l'any 1985, la universitat és molt més diversa i plural.

L'altre gran canvi és que quan acabes la universitat no hi ha una transició immediata al mercat laboral; hi ha un desfasament. Un sociòleg deia: «*Universidad: fábrica de parados*». Ja es comença a veure una disfunció en relació amb els treballs que el mercat de treball va creant per a aquest sector social. Per tant, comença a costar més trobar una feina que correspongui a allò que has estudiat o a la teva formació. També és la primera generació europea. Als vuitanta ja hi comença a haver una praxi de joventut europea, perquè viatja amb l'InterRail, perquè les fronteres es poden moure més. Encara no existien les beques Erasmus, però hi havia una voluntat d'acostar-se a Europa en tots els àmbits.

Finalment, la joventut actual. Els joves de l'any 2010 són nascuts el 1992, tothom recordarà què va passar a Barcelona l'any 1992, l'any dels Jocs Olímpics i de l'entrada definitiva d'Espanya a la Comunitat Europea, i d'un creixement econòmic important. La universitat es va transformant, a partir d'aquests paràmetres, en quelcom més massificat fins a arribar a la situació actual. Hi ha una situació d'hipertrofia. El nostre sistema educatiu té una base molt àmplia, que és la secundària, i també té un sostre molt ampli. Crec, i pot ser vist com una provocació, que és un element per reflexionar-hi: cal que hi hagi tants llicenciats universitaris? No seria millor aprofundir en el sector del mig, que és el de la formació professional? És el sector més feble, en el qual s'inverteix menys, en el qual no hi ha unes sortides clares i hi ha més contradiccions. En canvi, tenim, si no m'equivoco, juntament amb Itàlia, el país europeu amb més estu-

dants universitaris en funció de la seva franja d'edat. Potser hauriem de reconvertir part de la formació universitària en formació professional d'alt nivell. Potser ens hauriem de plantejar per què països europeus amb una situació educativa molt més interessant, com ara Finlàndia, Alemanya i la Gran Bretanya, tenen formacions professionals esplèndides i, en canvi, el sistema universitari no és tan massiu com el nostre.

Cal que hi hagi tants llicenciats universitaris? No seria millor aprofundir en el sector del mig, que és el de la formació professional?

D'altra banda, la joventut universitària actual és la *generació Bolonya*, generació de l'espai educatiu superior que ha generat una etiqueta negativa. Què és Bolonya? Bolonya és un sistema de coordinació, d'unificació dins l'espai europeu i pretenia ser també un canvi en la didàctica en la direcció de la universitat, una cosa que crec que no s'ha aconseguit. Pretenia fer una universitat més propera a la vida i uns estudis universitaris menys distants, una formació més tutoritzada i més flexible. Una unió amb el món de la vida activa, no només un acostament de les universitats amb el món empresarial, un aspecte que els estudiants han criticat, a vegades amb raó.

Espanya és un país en el qual no hi ha hagut un canvi de xip en els professors universitaris, però tampoc no hi ha hagut un canvi d'incentiu per canviar de xip. Estem ensenyant a uns alumnes hiperconnectats i hiperinformatats, a vegades certament amb déficits per seleccionar i analitzar aquesta informació, i els estem formant amb les mateixes tècniques. No hem modificat les formes d'ensenyar i d'aprendre, i això crea disfuncions en la secundària i a la universitat. I sempre tendim a culpar els que vénen de baix: els universitaris als de secundària, els de secundària als de primària, els de primària als pares i a les mares. Alguna cosa falla en aquest sistema.

De la mateixa manera que el Quim Casal va organitzar l'any 1985 un monogràfic sobre la joventut europea, vint-i-cinc anys després seria el moment de reflexionar d'on vénen i cap a on van els joves, i com, a partir de tot això, reconduïm les nostres maneres d'ensenyar i les nostres maneres d'aprendre ■

EDITA
Associació d'Amics UAB

CORRECCIÓ I MAQUETACIÓ
<F12 serveis editorials>

DISSENY
info@barcelonasiesta.com

COORDINACIÓ
Laura Reguant

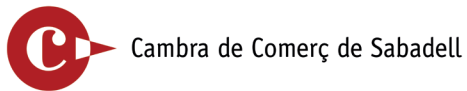
IMPRESSIÓ
Impressions Gràfiques Canigó



Associació d'Amics UAB

Universitat Autònoma de Barcelona
Torre Vila-Puig
Campus de la UAB

Telèfon 93 581 14 90
Fax 93 581 46 45
amics@uab.cat
www.amicsuab.cat



Fundació
BancSabadell

